

Percepcija nagrada i kazni te povezanost sa školskim uspjehom kod učenika osnovnih škola

Tukša, Mateja

Master's thesis / Diplomski rad

2018

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Teacher Education / Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:147:683508>

Rights / Prava: [In copyright](#)/[Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-22**

Repository / Repozitorij:

[University of Zagreb Faculty of Teacher Education - Digital repository](#)



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE

MATEJA TUKŠA

DIPLOMSKI RAD

**PERCEPCIJA NAGRADA I KAZNI TE
POVEZANOST SA ŠKOLSKIM
USPJEHOM KOD UČENIKA
OSNOVNIH ŠKOLA**

Zagreb, rujan 2018.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE
(Zagreb)

DIPLOMSKI RAD

Ime i prezime pristupnika: Mateja Tukša

**TEMA DIPLOMSKOG RADA: Percepcija nagrada i kazni te povezanost sa
školskim uspjehom kod učenika osnovnih škola**

MENTOR: prof. dr. sc. Majda Rijavec

KOMENTOR: dr. sc. Diana Olčar

Zagreb, rujan 2018.

Sadržaj

1. SAŽETAK	1
Summary	2
2. UVOD.....	3
2.1. Učenje	5
2.1.1. Klasično uvjetovanje	5
2.1.2. Operantno uvjetovanje	7
2.1.3. Socijalno učenje	9
2.1.4. Kognitivno učenje	10
2.2. Disciplina u razredu.....	10
2.2.1. Uzroci nediscipline	11
2.2.2. Uspostavljanje discipline i sprečavanje nediscipline	14
2.2.3. Stilovi vođenja razreda.....	16
2.3. Nagrade i kazne u nastavnom procesu	19
2.3.1 Nagrade u nastavnom procesu	20
2.3.2. Kazne u nastavnom procesu	21
2.4. Restitucija u nastavi	25
2.5. Svrha trenutnog istraživanja	27
3. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA	28
3.1. Cilj i problemi istraživanja	28
3.2. Hipoteze	28
3.3. Sudionici istraživanja.....	28
3.4. Postupak.....	28
3.5. Instrumenti	29
4. REZULTATI	30
5. RASPRAVA	46
6. ZAKLJUČAK	50
7. LITERATURA	51
8. PRILOZI	53
9. POPIS SLIKA	55
10. POPIS TABLICA	55

1. SAŽETAK

Cilj ovog istraživanja bio je ispitati percepciju nagrada i kazni kod učenika osnovne škole. Prvi dio rada sastoji se od teorijskog dijela o učenju, o disciplini u razredu, primjeni nagrada i kazni te restituciji u nastavi. Drugi dio bavi se metodologijom istraživanja, rezultatima istraživanja i raspravom. U istraživanje su bili uključeni učenici osnovne škole Ljudevita Modeca, u Križevcima. Sudjelovalo je 119 učenika, od čega 61 učenik pohađa četvrti razred, a 58 učenika pohađa osmi razred, od kojih je 53 dječaka i 66 djevojčica. Cilj istraživanja bio je odrediti koje će nagrade i kazne najviše motivirati učenike te je u tu svrhu proveden anketni upitnik. Učenici su popunjavali anketu na način da su rangirali posebno nagrade, a posebno kazne, po važnosti. Nagrade i kazne su rangirane tako da 1 znači da određena nagrada ili kazna će u najmanjoj mjeri motivirati učenika na promjenu ponašanja dok rang 9 ili 10 znači da će određena nagrada ili kazna u najvećoj mjeri motivirati učenika na promjenu ponašanja. Rezultati su pokazali da nema razlike u percepciji kazni kod učenika s obzirom na dob, spol i školski uspjeh. Što se tiče percepcije nagrada, postoji razlika u percepciji nagrada kod učenika s obzirom na spol i školski uspjeh, ali ne i s obzirom na dob. Možemo zaključiti da se učenici više razlikuju prema tome koja će ih nagrada motivirati dok si više sličje prema tome koja će ih kazna motivirati na promjenu ponašanja. Kao kazna koja je najviše motivirajuća učenima za promjenu ponašanja pokazala se kazna „Slanje ravnatelju“, dok je najmanje motivirajuća kazna za većinu učenika bila „Učenik se ne smije igrati u vrijeme predviđeno za to“. Od nagrada, najviše motivirajućima su se pokazale „Dobra ocjena“ i „Pohvala na učiteljskom vijeću“. Među nagradama koje su najmanje motivirajuće je bilo većih varijacija, ali može se istaknuti „Pozitivan pisani komentar“.

Ključne riječi: nagrada, kazna, školski uspjeh, disciplina

Summary

The aim of this research was to examine the perception of rewards and punishments in elementary school pupils. The first part consists of theoretical part about learning, classroom discipline, application of rewards and punishments, and restitution in teaching. The second part deals with the methodology of research, the results of research and discussion. The study included primary school pupils Ljudevit Modec, Križevci. 119 students attended, of which 61 attend the fourth grade and 58 students attend the eighth grade, including 53 boys and 66 girls. The aim of the research was to determine how students perceive individual rewards and punishments and a survey questionnaire was conducted. The students filled out the test sheet by ranking rewards and punishments by importance. Rewards and punishments are ranked so that "1" means that a certain reward or punishment can minimally motivate students to change their behavior while ranks "9" or "10" means that a certain amount of reward or punishment can motivate pupils to change their behavior to a greater extent. The results showed that there is no significant difference in the perception of punishments for students with regard to age, gender and school success. Regarding the perception of the rewards, there is a difference in the perception of prizes for students regarding gender and school success but not regarding their age. We can conclude that the students are more differentiating according to what rewards motivate them while they are more similar to which punishments motivate them to change their behavior. As the most motivating punishment for behavioral change was punishment "Being sent to see the headteacher", while the least motivating punishment for most students was "Kept in at playtime". As for the awards, the most motivating were "Good marks" and "Mentioned at assembly". Among the rewards that were the least motivating were bigger variations, but a "Good written comment on their work" could be highlighted.

Key words: reward, punishment, school success, discipline

2. UVOD

Nastavnici se učestalo prilagođavaju zahtjevima nastavnog procesa. Nastava, kako u ostalim obrazovnim razinama, a naročito u osnovnoj školi ne može biti bazirana isključivo na prezentiranju novih nastavnih cjelina. S obzirom da se radi o osnovnoškolskoj djeci, nastavnici imaju ogromnu zadaću u ulozi učitelja. Učenici tek razvijaju svoju osobnost, svakodnevno se susreću sa novonastalim situacijama, kako u vidu školskih obaveza i zadataka, tako i u vidu međusobnih odnosa sa ostalim učenicima, ali i učiteljima.

Učenici osnovnih škola su djeca sa širokim spektrom različitih doživljaja nastave, obaveza, zadataka, škole općenito, a isto tako to su djeca koja na različite načine doživljavaju ostale učenike i nastavnike. Zbog tog širokog spektra različitih osobina i osobnosti smještenih u istu razrednu jedinicu, nastavnici imaju nimalo lak zadatak istima prezentirati nastavne sadržaje, zainteresirati ih za nastavnu temu, a istovremeno ih trebaju držati pod stalnom kontrolom kako bi što produktivnije mogli iskoristiti vrijeme nastave.

Učenici, svaki ponaosob, različito percipiraju nastavu općenito, važnost i ozbiljnost školskih obaveza. Pojedini su još vidno zaigrani te su oni ti koji često pokazuju znakove neposluha. Razloga ima mnogo, no nikako ne treba miješati tu zaigranost sa svjesnim odbijanjem rada i sudjelovanja na nastavi. Iz različitih razloga učenici pokazuju znakove neposluha, a to onda rezultira različitim nediscipliniranim postupcima. Stoga, nastavnici, osim što moraju prenositi određena znanja iz nastavnih tema na učenike, istovremeno se bave i održavanjem reda u učionici.

S ciljem promjene načina ponašanja određenih učenika učitelji primjenjuju nagrade i kazne u nastavnom procesu. Primjenom nagrada i kazni želi se učenicima naglasiti kakve mogu biti posljedice takvog nediscipliniranog ponašanja. Kako bi određena nagrada ili kazna bila pravilno upućena bitno je da taj učenik pravilno doživljava primijenjenu nagradu ili kaznu. Stoga, vrlo je bitno kako, ali i što, učenici doživljavaju kao nagradu ili kaznu, te je u tu svrhu provedeno istraživanje.

Tema diplomskog rada, **Percepcija nagrada i kazni te povezanost sa školskim uspjehom kod učenika osnovnih škola**, obrađena je u deset velikih poglavlja koja su podijeljena u potpoglavlja.

Prvo poglavlje čini sažetak. U drugom, uvodnom poglavlju, definiran je pojam učenja, opisani su eksperimenti koji su doveli do nekih zaključaka vezanim uz proces učenja te su navedeni i objašnjeni mehanizmi učenja. Također, opisana je važnost discipline u nastavi, spominju se uzroci nediscipline, uspostavljanje discipline i sprečavanje nediscipline te su definirani stilovi vođenja razredom i njihov utjecaj na disciplinu. Kao jedan od načina postizanja discipline, navedene su nagrade i kazne te razlozi i posljedice nagrađivanja i kažnjavanja učenika. Nakon toga opisana je važnost primjene restitucije u nastavi i navedena je svrha trenutnog istraživanja. Sukladno tome, provedeno je istraživanje čiji cilj i problemi, hipoteze, sudionici, postupak i instrumenti su opisani u trećem poglavlju. U četvrtom poglavlju prikazani su rezultati istraživanja, a u petom rasprava. U šestom poglavlju prikazana su zaključna razmatranja o provedenom istraživanju.

2.1. Učenje

Spomenom bilo kakvog oblika škole i nastave podrazumijevaju se procesi kojima se nešto uči, a da to naučeno može ostati i upamćeno radi daljnjeg korištenja, bilo u vidu cjeloživotnoga učenja ili za obavljanje određenih željenih zadataka. Učenje bez pamćenja i nema prevelikog smisla, ali bitno je naglasiti da učenje i pamćenje nisu sinonimi, međusobno jesu povezani no podrazumijevaju različite stvari.

Učenje možemo shvatiti kao proces kojim kroz stjecanje iskustava dolazi do promjene u znanju i ponašanju kod pojedinca. Ta iskustva mogu biti planirana ili spontana, mogu biti svjesna ili prikrivena u podsvijesti no da bismo mogli reći da je nešto naučeno potreban je određeni poticaj (okidač) koji osobu nagna da promijeni dotadašnje ponašanje ili da drugačije doživljava ono što zna. Različiti autori slično definiraju učenje. „Učenje je proces kojim iskustvo ili vježba proizvode promjene u mogućnostima obavljanja određenih aktivnosti“ (Zarevski, 2002, str. 115). „Učenje se javlja kao proces relativno trajnih promjena pojedinca nastalih tijekom obnavljanja novih aktivnosti a koje se očituju u njegovu izmijenjenom načinu ponašanja“ (Grgin, 2004, str. 12).

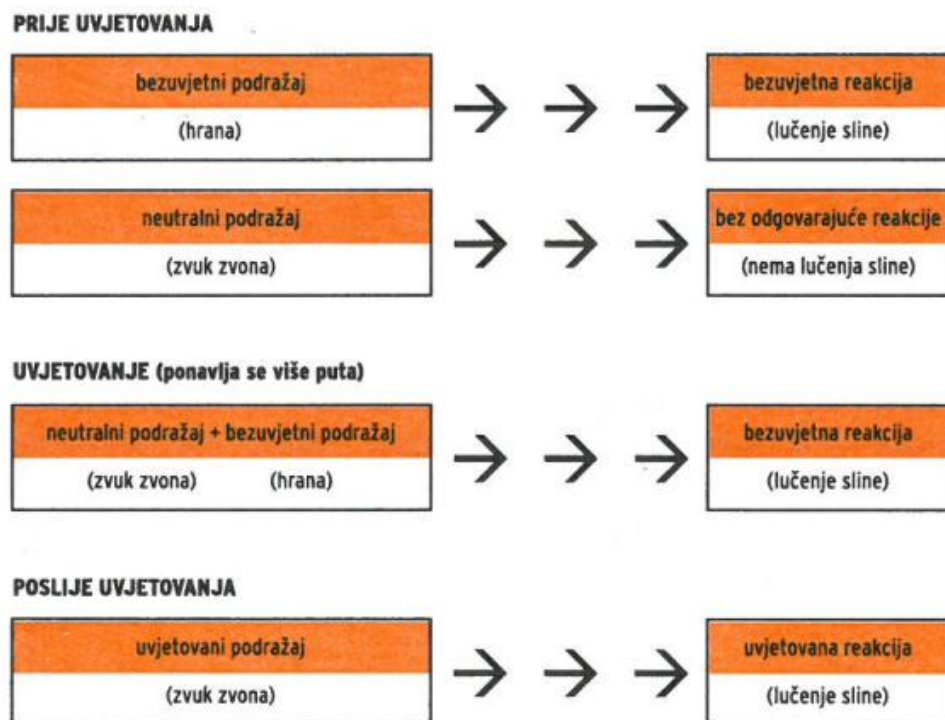
Različiti pristupi učenju slažu se da je učenje psihički proces i to proces koji dovodi do relativno trajnih, stečenih promjena u funkcioniranju osobe. Bihevioristički pristupi učenju usmjeruju se na istraživanje i objašnjavanje vanjskih promjena u ponašanju pojedinca. Kognitivistički pristupi više se bave unutarnjim promjenama u znanju, psihomotornim vještinama, mišljenju, vrijednostima i stavovima te samopoimanju. Dok socijalne teorije učenja proučavaju proces učenja i njegove ishode u socijalnom okruženju (Vizek-Vidović, Rijavec, Vlahović-Štetić i Miljković, 2003).

Učenje je proces koji se događa pomoću mehanizama, a to su: klasično uvjetovanje, operantno uvjetovanje, socijalno učenje i kognitivno učenje.

2.1.1. Klasično uvjetovanje

Klasično uvjetovanje je mehanizam koji se zasniva na refleksnoj reakciji nastaloj zbog uparivanja neutralnog podražaja sa bezuvjetnim podražajem (slika 1). Otkrio ga je Ivan Petrovič Pavlov, ruski farmakolog i fiziolog na primjeru psa. On je proučavajući probavni sustav psa mjerio količinu izlučene sline na hranu. Tijekom

hranjenja, psi su izlučivali slinu i to je normalna reakcija u procesu probavljanja hrane. Hrana je bezuvjetni podražaj, odnosno podražaj koji automatski, bez prethodnog učenja dovodi do reakcije. Izlučivanje sline predstavlja bezuvjetnu reakciju, odnosno reakciju koja automatski slijedi nakon zadanog bezuvjetnog podražaja. Kasnije, Pavlov je primijetio da psi počinju izlučivati slinu i pri samom uočavanju posude, a kasnije i na zvuk koraka koje je proizvela osoba koja bi ulazila u prostoriju nahraniti pse. To ga je navelo da promijeni uvjete istraživanja i u eksperiment je uveo podražaj zvuka zvona. Zvono nije imalo nikakvog utjecaja na lučenje sline stoga je ono predstavljalo neutralni podražaj, odnosno podražaj koji uopće ne izaziva određenu reakciju. Pavlov je upario zvuk zvona kao neutralni podražaj sa hranom koja je predstavljala bezuvjetni podražaj, a podražaji su se zadavali u vrlo kratkom razmaku. Pas je počeo lučiti slinu već i na sam zvuk zvona, bez prisustva hrane i to nakon svega nekoliko uparivanja. Neutralni podražaj, odnosno zvuk zvona, postaje uvjetovani podražaj, što znači da izaziva reakciju lučenja sline koju prije nije izazivao, a lučenje sline postaje uvjetovana reakcija (Vizek-Vidović i sur., 2003).



Slika 1. Prikaz klasičnog uvjetovanja (Vizek-Vidović i sur., 2003, str. 147).

Klasičnim uvjetovanjem učimo u mnogim svakodnevnim situacijama. Gorn (1982; prema Vizek-Vidović i sur., 2003) daje primjer s glazbom pri reklamama određenih proizvoda. Pretpostavio je da će ljudi kupiti, odnosno neće kupiti, određeni proizvod ovisno o raspoloženju i osjećajima koje je pobudila glazba koja je puštana u trenutku reklame nekog proizvoda. Ljudi će naučiti kupovati proizvod koji je uparivan s ugodnom glazbom, a neće kupiti onaj uparivan s neugodnom glazbom.

Također, klasičnim uvjetovanjem moguće je naučiti anksiozne, ali i ugodne emocionalne reakcije. Učenik koji je neuspješan na testu nekoliko puta zaredom i dobije negativnu ocjenu, a osim toga i roditeljsku kaznu zbog iste, nauči da je test opasna situacija za njega, znoje mu se dlanovi, boli ga trbuh, osjeća strah. Najteže je učenicima koji kreću u prvi razred osnovne škole i većina njih nije sigurna što ih u školi očekuje, stoga su već na početku anksiozni u susretu s novim situacijama. Ukoliko učitelji s osmjehom i srdačno dočekaju svoje učenike i pokažu interes za njih, učenici će se osjećati ugodno i dobrodošlo. Ako učenici povežu školu koja predstavlja neutralan podražaj s toplim i srdačnim ponašanjem učitelja koje predstavlja bezuvjetni podražaj, doći će do uvjetovane reakcije i počet će školu doživljavati kao ugodno i sigurno mjesto (Vizek-Vidović i sur., 2003).

2.1.2. Operantno uvjetovanje

Operantno uvjetovanje je mehanizam učenja koji mijenja vjerojatnost pojave nekog ponašanja na temelju posljedica koje su povezane sa samom pojavom. Operantno uvjetovanje proučavali su Edward Lee Thorndike i Burrhus Frederic Skinner.

Edward Lee Thorndike izvodio je eksperiment koristeći gladnu mačku koju je zarobio u kavez s vratima koja su se otvarala tako da se pomakne palica, a izvan kaveza bila je riba. Mačka bi na razne načine pokušavala izaći sve dok slučajno ne bi gurnula palicu i tako otvorila kavez. Nakon što bi mačka pojela ribu, Thorndike bi je vratio ponovo u kavez. Mačka je bila gladna i tako više puta izlazila van kaveza da pojede ribu, a Thorndike bi je svaki puta vraćao. Svaki put izašla bi u sve kraćem vremenu. Thorndikeu je to bio dokaz da je došlo do učenja, a ovakav način učenja nazivao je učenje putem pokušaja i pogreške (Zarevski, 2002).

Postavio je zakon vježbe i zakon efekta. „Zakon vježbe kaže da će ponavljanje uvjetovanog odgovora učvrstiti vezu između podražaja i odgovora. Zakon efekta govori o tome da će se ponašanje praćeno nagradom učvrstiti, tj. povećat će se vjerojatnost njegova pojavljivanja dok će ponašanje praćeno kaznom oslabiti, tj. smanjit će se vjerojatnost njegova pojavljivanja“ (Vizek-Vidović i sur., 2003, str. 151). Kasnije je Thorndike djelomično izmijenio zakon efekta. „Po tom zakonu, neugodne posljedice ne slabe povezanost podražaja i odgovora. One ne utječu izravno na uspostavljanje veza, već ponašanje čine raznolikijim. Kao rezultat povećane raznolikosti ponašanja, povećava se vjerojatnost pojave odgovora koji izaziva pozitivne posljedice, te će stoga zamijeniti kažnjeni odgovor“ (Zarevski, 2002, str. 123).

Burrhus Frederic Skinner se smatra glavnim teoretičarom operantnog uvjetovanja, a uveo je i pojam potkrepljivanja. Potkrepljenje je događaj koji povećava vjerojatnost pojavljivanja nekog ponašanja i može biti kao pozitivno potkrepljenje i kao negativno potkrepljenje. Pozitivno potkrepljenje je pozitivan događaj koji ima cilj povećati vjerojatnost pojavljivanja određenog događaja (radi se svojevrsnoj nagradi za određeno djelo ili dobar rezultat). Negativno potkrepljivanje nema ulogu kazne već se želi ukloniti neki negativni događaj kako bi povećali vjerojatnost pojavljivanja određenog ponašanja (npr. određena kritika i prigovaranje kojoj se želi takvo ponašanje promijeniti na bolje). Kazna je negativan događaj koji smanjuje vjerojatnost pojave nekog ponašanja (npr. fizičko kažnjavanje) (Vizek-Vidović i sur., 2003).

Vrlo važno je naglasiti razliku između kazne i negativnog potkrepljivanja. Kaznom se smanjuje vjerojatnost za pojavom željenog učinka tj. ponašanja, ne uči reakciju, uči agresivnom ponašanju i represiji te izaziva neugodne emocije. S druge strane, negativno potkrepljivanje povećava vjerojatnost pojave nekog ponašanja i uglavnom nema negativnih konotacija. (isto)

Potkrepljenja mogu biti primarna i sekundarna. Primarni potkrepljivači su oni koji zadovoljavaju naše osnovne biološke potrebe (glad, žeđ, san, toplina, seksualne potrebe) ili psihološke potrebe (ljubav, osjećaj kompetencije, sloboda, zabava). Njih ne trebamo posebno učiti jer su nam biološki zadani i potrebni za preživljavanje i psihološku ravnotežu. (isto)

Sekundarni potkrepljivači sami za sebe nemaju nikakva učinka, ali kroz uparivanje s nekim primarnim potkrepljivačem postaju poželjni. Dobar i sveprisutan primjer sekundarnog potkrepljivača je novac. Sam papir ili metal od kojih je novac načinjen ne može zadovoljiti niti jednu našu potrebu, ali budući da ga možemo mijenjati za niz primarnih potkrepljivača, novac i sam ima veliku moć kao potkrepljivač. Sekundarne potkrepljivače možemo podijeliti u tri skupine. Prva skupina su socijalna potkrepljenja kao što su osmjeh, pohvala, pažnja. Drugu skupinu čine potkrepljivačke aktivnosti poput igranja, gledanja crtanih filmova i slično. U treću skupinu spadaju simbolička potkrepljenja, a to su novac, ocjene. (isto)

2.1.3. Socijalno učenje

Ono podrazumijeva učenje od drugih ljudi i to na više načina: učenje po modelu, imitacija, učenje promatranjem i simboličko učenje.

Učenje po modelu podrazumijeva učenje od osobe koja namjerno pokazuje određeno ponašanje, ili pozitivno ili negativno. Npr. postizanje određenog ponašanja kod djece na način da im se prvo prezentira ponašanje odraslih u određenoj specifičnoj situaciji. Albert Bandura je u eksperimentu s Bobo lutkom uspio prenijeti ponašanje odraslih na djecu pa i u primjeru agresivnog ponašanja prema lutki.

Imitacija je kopiranje ponašanja bez razumijevanja (npr. pokazivanja jezika djeteta jer je to vidjelo kod odrasle osobe, mada ne razumije iz kojega razloga to radi). A. Bandura i R. H. Walters navode tri glavne karakteristike učenja imitacijom:

1. Veliki dio učenja djeteta posljedica je promatranja i imitiranja drugih,
2. Djeca uče imitacijom jer su nagrađena za radnje koje imitiraju,
3. U imitaciji drugih, djeca simbolično doživljavaju nagradu, jer sama osjećaju ugodu koju percipiraju u doživljavanju modela (Andrilović i Čudina-Obradović, 1996, str. 172).

Učenje promatranjem je koncept kod kojeg se uzimaju u obzir posljedice ponašanja, ali na način da osoba koju se oponaša to nužno i ne mora znati. Primjerice, mlađi dječaci osnovnoškolci oponašaju starije popularne dječake noseći ruksak na samo jednom ramenu.

Simboličko učenje podrazumijeva samo objašnjavanje nekog ponašanja ili znanja, ali ne pokazivanjem kako to u praksi izgleda.

2.1.4. Kognitivno učenje

Kognitivno učenje se smatra najnaprednijim mehanizmom učenja. Sam mehanizam zahtjeva i određenu razinu inteligencije. Dijeli se na skriveno učenje i učenje uvidom.

Skriveno učenje podrazumijeva da koristimo određeno znanje samo u trenucima kada smatramo da je to potrebno te podrazumijeva stvaranje kognitivnih mapa.

Učenje uvidom je razumijevanje međudnosa između situacije, sredstva i cilja. Koristeći se određenim sredstvima ostvaruje se postizanje određenih željenih rezultata.

2.2. Disciplina u razredu

Sama riječ disciplina potječe od latinske riječi *disciple* koja znači „učenje“ ili „onaj koji uči“. Iz toga proizlazi da se pod disciplinom naglasak uvelike stavljao na učenje općenito. Sama ideja discipline se zasniva na samodisciplini kako bi osoba obavila određenu zadaću. „Disciplina je skup propisa koji određuju način održavanja poretka u stanovitim ustanovama i organizacijama“ (Klaić, 1982, str. 305).

Disciplinom se, stoga, može smatrati sredstvom održavanja reda koje se može doživljavati i u negativnom kontekstu ukoliko se na disciplinu gleda kao sredstvo uspostavljanja kontrole i poštivanja određenih pravila. Razredna disciplina nije samo red koji je potreban u učionici radi što djelotvornijeg učenja, već i ponašanja nastavnika u trenucima reagiranja na učenikova ometanja tokom nastave. Nastavnici, osim što brinu o atmosferi u razredu, miru potrebnom za učenje, moraju voditi računa i o načinu stjecanja toga reda, mira i ozračja u razredu. Ukoliko se red postiže na način da ju učenici doživljavaju kao kaznu tada ju se može gledati u negativnom kontekstu (Vizek-Vidović i sur., 2003).

Općenito se koriste dvije metode discipline u nastavi: pozitivna i asertivna.

Pozitivna disciplina usmjerena je na učenika, na način da se naglašava razvoj samodiscipline, govori se o važnosti zadovoljavanja potrebe učenika za autonomijom, kompetentnošću i odnosima prema drugima. Pozitivna disciplina temelji se na dobrim odnosima učitelja i učenika te sprečavanju problema u ponašanju na način da se međusobno dogovaraju o načinu rada. Pozitivna disciplina protivi se upotrebi pohvala, kazni i nagrada (Rijavec i Miljković, 2010). Vrlo je važno da se učenici nauče samodisciplini zbog toga što se na taj način pripremaju za samostalan život, a to je i cilj obrazovanja (Desforges, 2001).

S druge strane, **asertivna disciplina** usmjerena je na učitelja. Asertivnom disciplinom nastoji se održavati disciplina na način da se koriste korektivni postupci i pravila. Pohvala, kazna i nagrada koriste se kao sredstva tretiranja problema, s ciljem rješavanja problema, ali i razvoja samodiscipline (Rijavec i Miljković, 2010).

Koja god metoda da se koristi, svakako je važna dosljednost nastavnika u smislu provođenja dogovora sa učenicima. Bitno je ne raditi iznimke jer s vremenom kod učenika može izazvati kontra-efekt, gdje će oni početi preispitivati dogovore, ulaziti u rasprave oko problema te u konačnici može doći do odbijanja sudjelovanja jer očito dogovori ne vrijede za sve jednako.

2.2.1. Uzroci nediscipline

Prema Andrić i Čudina-Obradović (1996) uzroci nediscipline se mogu podijeliti u četiri faze: fazu strogosti, fazu razumijevanja, psihosociološki pristup te pedagoško-sociološki pristup. Faza strogosti smatra učenika kao uzrokom nediscipline. Učenika koji je nediscipliniran je potrebno kazniti kako bi ga se naučilo ponašati. Faza razumijevanja uzrok nediscipline vidi u okolnostima razvoja učenika. Učenik je nediscipliniran zbog problema koji su nastali tijekom njegova razvoja. Psihosociološki pristup uzrok nediscipline vidi u široj društvenoj i obiteljskoj situaciji. Smatra se da je nedisciplinirani učenik zapravo žrtva nepovoljnih uvjeta razvoja, nastalih zbog siromaštva, alkoholizma, kažnjavanja te uslijed agresivnih ili narušenih obiteljskih odnosa. Pedagoško-sociološki pristup uzroke nediscipline pronalazi u nastavnom procesu. Učenik postaje nediscipliniran ukoliko se tijekom nastavnog procesa ne uzimaju u obzir njegovi interesi i potrebe za aktivnim sudjelovanjem. Autori također navode kako nedisciplina kod učenika proizlazi iz

više različitih uzroka, a ne samo jednog pa je i bitno uzeti u obzir shvaćanje svih četiriju pristupa.

Autori Andrilović i Čudina-Obradović (1996) također navode da se oblici nediscipliniranog ponašanja u školskim situacijama mogu opisati kao dvije zasebne kategorije; kao oblici neprihvatljivog ponašanja te kao ponašanja koja ometaju nastavni proces. Autori smatraju da se te dvije kategorije razlikuju po težini prijestupa, po uzrocima te po mogućnosti korekcije ponašanja. Prema težini prijestupa, u prvu skupinu navode oblike delikvenstva (krađe, uništavanje tuđe imovine i slično), a u drugu nemir i nepažnju na satu (šaptanje, gledanje kroz prozor, vrpoljenje, gurkanje i slično). Prema uzrocima navode da se prva kategorija smatra posljedicom socijalnih faktora, prvenstveno obiteljskih, dok za drugu navode da je kombinacija dječjih, školskih i obiteljskih faktora. Prema mogućnostima korekcije ponašanja navode da se prva kategorija smatra izvan dosega djelovanja škole, dok je druga isključivo u području djelovanja škole.

Iz navedenog proizlazi da bi nastavnici trebali utjecati na faktore koji su u njihovoj domeni. Ukoliko nastavnik ne uspije održavati red, mir i pozitivno ozračje u razredu i učenici postanu nedisciplinirani, potrebno je odmah reagirati dok su problemi u što ranijoj fazi. Ukoliko dođe do neposlušnog ponašanja kod učenika problemi se u vrlo kratkom vremenu mogu multiplicirati, naročito ako se nastavnik ne snalazi u novonastaloj situaciji.

Kod gubitka samokontrole kod učenika do izražaja počnu dolaziti djetinjasta ponašanja, koja ponekad mogu biti slučajna i nenamjerna, no bitno je razriješiti situaciju kako problemi ne bi postali učestali i kako s vremenom to učenicima ne bi postala uobičajena bezazlena pojava. Sama ponašanja učenika mogu biti u vidu povremenih upadica ili brbljanja do dovikivanja s drugim učenicima na drugoj strani učionice, koja nerijetko prerastu u galamu. Osim toga često budu odsutni duhom ili zbog nezainteresiranosti temom ili zbog umora. Problemi mogu biti i izraženiji, u vidu neizvršavanja zadaća, ometanja drugih učenika, lutanju po učionici bez razloga pa i do kašnjenja na samu nastavu.

Najvažniji uzroci neposluha su: dosada, dugotrajan umni napon, nemogućnost izvršavanja aktivnosti, druželjubivost, niska školska samosvijest (zbog straha od neuspjeha učenici često i ne pokušaju izvršiti aktivnost), emocionalni problemi,

negativan odnos prema školi i učenju te nedostatak negativnih posljedica (Kyriacou, 2001).

Često razlog nepoluha bude umni napor koji se iziskuje od učenika. Velik problem predstavlja ako je napor kojem se učenici izlažu dugotrajan, kroz cijeli dan nastave te to iscrpljuje učenike. Nastavne teme moraju biti prilagođene uzrastu kojem se prezentira, po težini i opsegu. Ukoliko se nastavni sat ne prilagodi na pravilan način, učenici neće moći izvršavati svoje aktivnosti i može doći do frustracija kod učenika koje opet dovode do neposluha.

Razloga za neposluh ima mnogo, a bitno ih je na vrijeme otkriti kako se više ne bi ponavljali. Često je to nezainteresiranost gradivom, ili zbog nerazumijevanja ili jer je učeniku tema dosadna ili ju smatra nebitnom. Nastavnik mora nastojati zainteresirati sve učenike za nastavnu temu, kako radi samog savladavanja nastavnih sadržaja svih učenika, ali i radi ozračja u razredu. Ukoliko dođe do glasnog neslaganja s nastavnom temom, nastavnik mora jasno i konkretno ukazati zašto je to za njih važno i pokušati ih usmjeriti na sudjelovanje. Ukoliko nastavnik ne uspije u tome, mogu nastati problemi u cijelom razredu ako se još netko od učenika pridružuje nezadovoljstvu prezentiranom temom, a sve to još više potencira i publika koja nerijetko uživa u „razrednoj predstavi“. Razlozi za neposluh mogu biti i privatne naravi učenika, na razini obitelji, prijatelja i uže okoline, a može biti i iz susjednih razreda. Svaki nastavnik diktira svoj tempo, količinu buke u razredu, sudjelovanje i slično te često neposluh jedne razredne jedinice može biti poticaj i drugim razredima da prate takav primjer.

Nesumnjivo je koliko zapravo važnu ulogu u održavanju discipline ima sam nastavnik, odnos prema učenicima i radu, te koliko i njih same uspije zainteresirati za nastavu temu.

Učenici bi trebali cijeniti dobar uspjeh u školi, kao dobar motivator za rad i truditi se uspješno savladati nastavni sadržaj. Ako im je prezentirani nastavni sadržaj dosadan, pretežak ili zamarajući, doći će do gubitka prisutnosti duhom. Sam problem dodatno može pogoršati i doživljavanje negativnih posljedica, u slučaju neizvršavanja prezentiranih zadataka. Učeniku treba dati do znanja što se od njega očekuje, a što treba učiniti umjesto postupaka koji su nepoželjni.

2.2.2. Uspostavljanje discipline i sprečavanje nediscipline

Da bi se nešto uspješno i spriječilo potrebno je prepoznati znakove koji upućuju na početak neposluha, ali i važnije, sa dovoljno aktivnosti zainteresirati učenika kako bi u pažnja bila usmjerena na želju za rješavanjem problema, a ne da je zaokupljen time kako skratiti vrijeme na nastavi. Svaki nastavnik najbolje poznaje svoju razrednu jedinicu, ponašanja pojedinaca i njihove međusobne interakcije i vrlo je bitno pomoću njih prepoznati znakove koji upućuje na manjak zainteresiranosti. Nastavnik mora biti svjestan događaja u učionici i dati do znanja da ih je svjestan, jer ukoliko učenici steknu dojam da je njihova neaktivnost neprimjetna oni će i dalje nastaviti sa istim ponašanjem. Nastavnik mora biti dovoljno uvježban da može istovremeno pratiti zbivanja u učionici, aktivnost učenika, privlačiti pažnju učenika promjenom boje glasa i međusobnom interakcijom sa učenicima.

Nastavnik se treba truditi da učenicima nije dosadno, primjerice kod individualnih zadataka, nastavnik mora imati u pripremi načine aktiviranja onih učenika koji će najbrže izvršiti navedene zadatke. Ukoliko se radi o radu u grupama, grupe formirati na način da su grupe podjednake kako bi u podjednakom vremenskom periodu završile s izvršavanjem zadataka.

Prvenstveno je važno pridobiti pažnju učenika, probuditi interes za nastavu kod njega, aktivirati ga prema rješavanju problema kako bi bili dovoljno aktivni da ne odlutaju mislima, a da istovremeno nije monotono da postane dosadno i zamorno. Za vrijeme nastave potrebno je poticati problemsku nastavu, uz što veću angažiranost učenika, ali ne samo pojedinaca, kako bi i oni dobili dojam sudjelovanja i učenja, a ne samo suhoparno upijanje informacija. Uskladiti sve te zahtjeve nikako nije lako ni jednom nastavniku, a naročito ako se tek stječe iskustvo, no cilj i težnja mora biti u tome smjeru, da se proces nastave ne svodi isključivo na usmeno izlaganje i tjelesno prisustvo učenika već međusobnom interakcijom između učenika i nastavnika dovesti do zajedničkog rješavanja zadataka i problema.

Prema Vizek-Vidović i sur. (2003) četiri su ključna faktora o kojima treba voditi računa želi li se smanjiti vjerojatnost pojave nediscipliniranog ponašanja u razredu. To su strukturalna obilježja razreda, početak školske godine, vrijeme provedeno u radu te pravila i postupci.

Pod strukturnim obilježjima misli se na veličinu razreda, heterogenost učenika i fizička obilježja razreda. Učitelji bi bili najsretniji kada bi radili sa manjim brojem učenika u razredu, međutim moraju se snalaziti na različite načine kako bi održali disciplinu i s većim brojem učenika. Tu si mogu pomoći tako da učenike rasporede u manje grupe i da čim više primjenjuju grupni rad uz prilagodbu zadataka potrebama grupe, nadgledanjem, a time će i učenici osjećati više odgovornosti za zadatak.

Učionice moraju biti uređene tako da učenici mogu nesmetano usvajati nastavni sadržaj te se u njoj ugodno osjećati. Evertson (1987; prema Vizek-Vidović i sur., 2003) spominje da treba pripaziti o sljedeća tri faktora što se tiče fizičkog prostora učionice: vidljivost, dostupnost i distraktibilnost. Učenici moraju vidjeti što učitelj piše na ploči, što demonstrira u razredu ili što piše na prezentaciji koju izlaže, a učitelji moraju pri tom pripaziti na veličinu slova ili da učenici nemaju nešto drugo u vidnom polju što će im onemogućiti nesmetano praćenje nastave. Također, učenicima moraju biti dostupna mjesta koja koriste za vrijeme nastave poput prostora za odlaganje materijala. Isto tako, treba pripaziti na udaljenost između klupa zbog nesmetanog prolaženja odnosno ometanja drugih učenika sudaranjem ili samog prolaženja učitelja do učenika. Da bi se smanjila vjerojatnost nediscipliniranog ponašanja, treba voditi računa i o stvarima koja odvlače pažnju učenika koja se odnosi na ometanje koje dolazi izvan razreda i slično.

Od velikog značaja za održavanje discipline jest i ponašanje učitelja prvog dana školske godine. Prve aktivnosti moraju biti učenicima zabavne i jednostavne, a materijali jasno objašnjeni (Vizek-Vidović i sur., 2003).

Nastavni sat trebao bi započeti nečim zanimljivim i zabavnim kako bi motivirao učenike, a i nečim važnim kako bi učenici imali u vidu doći na sat na vrijeme i tako bi se izbjeglo kašnjenje učenika. Naknadna ulaženja učenika u razred ometa rad drugog učenika, a i samog učitelja i tada učitelj treba utrošiti vrijeme na smirivanje dekoncentriranih učenika. Nastavnikov zadatak nije samo rješavanje problema, već i sprečavanje nastanka istog. Kod neposlušnog ponašanja je vrlo bitno da do njega i ne dođe, jer često prerasta granice kontroliranog, ometa ostale, ali i njima daje priliku za slično ponašanje, dok nastavnik pokušava razriješiti situaciju s učenikom s kojim je sve i krenulo.

Isto tako, disciplinski problemi mogu se umanjiti i pravilima koja se postavljaju odmah na početku godine. Emmer i Aussiker (1989; prema Vizek-Vidović i sur., 2003) smatraju da su pravila nužna za stvaranje discipline u razredu. Učitelj i učenici trebali bi se dogovoriti o uspostavi zajedničkih pravila i posljedicama koje slijede ako se ta pravila ne poštuju (Zloković, 2000). Dogovori i pravila bi trebali biti učenicima jednostavna za razumijevanje, ne smiju biti dvosmisljena, svakako je poželjno izbjegavati nepotrebne zabrane, već ponuditi pozitivne alternative kako se učenike ne bi dovelo u „bezizlaznu poziciju“. Pravila moraju biti navedena u pozitivnim terminima zato što tako napisana govore učenicima o tome kako se trebaju ponašati, dok pravila izrečena negacijom govore samo što se ne smije činiti, ali ne i kako se treba ponašati. Kod donošenja pravila poželjno je dopustiti sudjelovanje i učenicima iz više razloga: lakše će prihvatiti određene dogovore jer su i oni bili ti koji su sudjelovali u dogovoru, steći će svijest o važnosti pozitivnog ponašanja jer će i kod samog procesa dogovaranja doći u doticaj s negativnim prijedlozima koji za sve mogu biti loši, postat će svjesniji postupaka i posljedica i prije nego do njih dođe. Osim toga, pravila ne smije biti previše jer tada „gube na značaju“ ili ih djeca lakše zaborave. Također, vrlo je važno dogovarati pravila na samom početku, a svakako, ukoliko je moguće, izbjegavati donošenje pravila prema trenutnom ponašanju pojedinaca. Ukoliko se nova pravila uvode na poticaj ponašanja pojedinaca u određenim situacijama moglo bi doći do negativne reakcije jer bi oni mogli ta pravila doživjeti isključivo kao osobnu kaznu, a ne kao općenita pravila. Ukoliko se dogovor postigne u samom početku taj problem se može izbjeći, jer su dogovori i pravila doneseni i radi preventive, a ne samo represive.

2.2.3. Stilovi vođenja razreda

Kako bi postigli određene ciljeve, nastavnici provode nastavni proces pomoću pojedinih stilova vođenja razredom. Različiti stilovi uvelike utječu na to koliko će učenici biti zainteresirani za rad, koliko će aktivno slušati i sudjelovati u nastavi te koliko će se to odražavati na održavanje discipline u razredu. Nastavnici se različitim stilovima koriste u različitim situacijama, po potrebi, a mnogi nastoje ostati dosljedni istom stilu.

Pojedini stilovi vođenja su s vremenom dobivali razne nazive te se i sam broj

reprezentativnih stilova mijenjao, ali većina autora (Phelan i Schonour, 2006; Rijavec i Miljković, 2010; Vizek-Vidović i sur., 2003) se ipak slaže oko četiri tipa vođenja razredom, a to su:

- autoritarni ili aristokratski stil
- popustljivi stil
- nezainteresirani ili slobodni (laissez faire) stil
- autoritativni ili demokratski stil

Autoritarni ili aristokratski stil je onaj kod kojeg nastavnik jedini vodi riječ. Nastavnik očekuje da se učenici uvijek drže određenih pravila te da aktivno sudjeluju u nastavi, bez ometanja. Nastavnik, u pravilu, ostavlja strog dojam prema učenicima jer i postavlja takav kriterij, očekujući od njih poslušnost. Disciplinu u razredu održavaju u pravilu kažnjavanjem, a rijetko nagrađivanjem ili pohvaljivanjem. Nastavnik na ovaj način rijetko pruža podršku učenicima, ne zbližava se s njima niti im popušta. Učenicima se ne pristupa sa stavom "to bi trebalo tako/to ne bi trebalo tako, jer..." već se postavljaju stroga pravila sa stavom "to morate tako, ili...". Ovakvim stilom postižu se pozitivni efekti u smislu rezultata učenika no sa sobom mogu vući i negativne posljedice. Učenici izvršavaju svoje dužnosti iz straha od nastavnika i njegove kazne, a ne iz poštovanja ili želje za učenjem. Kratkoročno gledano stil luči pozitivne rezultate, ali dugoročno gledano može imati negativne posljedice jer učenike ne potiče na promjenu ponašanja već na to kako izbjeći kaznu. Također, može imati i negativne posljedice na odnose među učenicima zbog atmosfere u razredu koja se reflektira kao napetost među njima.

Popustljivi stil je karakterističan po tome što nastavnik želi da ga učenici vole. Nastavnik rijetko koristi kazne već zanemaruje problem, ali s druge strane učenicima pruža podršku i toplinu. Problem je što ne uspijeva postaviti granice ponašanja, postavlja premalo ili nimalo pravila što rezultira nedisciplinom u razredu. S obzirom na toliku popustljivost, koja izaziva nedisciplinu u razredu, učenici su manje koncentrirani na učenje te češće traže načine zabave za vrijeme nastave jer su i svjesni da vjerojatno neće biti disciplinirani.

Nezainteresirani ili slobodni (laissez faire) stil se vodi po filozofiji: "pustite neka svatko čini što hoće i neka sve ide svojim tokom" (doslovni prijevod sa francuskog jezika). Stil ne postavlja nikakva pravila niti očekivanja od učenika. Učenicima se ne postavljaju konkretni zadaci, no što je gore, učenici ne dobivaju povratne informacije o tome što je dobro, a što nije dobro. Nastavnik ne teži tome da učenici uče što zahtjevnije stvari već da sami diktiraju tempo. Kod nastavnika također nedostaje komponenta zblizavanja s učenicima, ne pružaju podršku ni toplinu. Zbog nezainteresiranosti nastavnika za učenikov rad često dolazi do gubitka interesa za učenjem, ali isto tako i do nediscipline.

Autoritativni ili demokratski stil koriste nastavnici koji održavaju pozitivan i poticajan odnos s učenicima, a uz istovremeno održavanje discipline. Sam stil nije u potpunosti demokratski jer ne odlučuje većina, te se stoga koristi naziv autoritativni, jer glavnu riječ i odgovornost ima nastavnik jer upravlja nastavnim procesom (Rijavec i Miljković, 2010; Vizek-Vidović i sur., 2003). Nastavnik koji koristi ovaj stil vođenja razreda pred učenika postavlja jasne ciljeve i očekivanja, sa učenicima dogovara pravila objašnjavajući razloge za ista. Nastavnik ne zadaje zadatke ni pravila očekujući da će ih izvršiti "zato što on tako kaže", već stječe povjerenje kod učenika na način da potiče raspravu, dozvoljava učenicima da izraze svoje mišljenje o nastavnim sadržajima ili problemima. Stjecanjem povjerenja kod učenika i jasnim stavom o tome što se očekuje od učenika, nastavnik postiže disciplinu u razredu jer su učenicima jasno postavljene granice kao i očekivanja. Od učenika dolazi do rjeđe pojave neposluha jer su i učenici ti koji su sudjelovali u raspravi vezanom za pravila, pa ih se češće i pridržavaju. Na ovaj način nastavnik ima puno bolje kontrolu nad situacijom, suverenije vlada nastavnim procesom te pažnju prvenstveno usmjerava na učenje, napredovanje i razvoj učenika. Učenici, s druge strane, prihvaćaju takav način rada jer se osjećaju sigurno i zadovoljno, kako s rezultatom učenja tako i odnosom s nastavnikom te odnosom prema zadanim nastavnim zadacima.

Svaki od ovih stilova ima svoje prednosti i nedostatke, ali cilj im je isti, a on je takav da učenici s vremenom postanu samostalni. Svaki stil daje različit pristup problemima uspostavljanja discipline u razredu i omogućuju da se nastavnik na određeni način prilagodi situacijama u kojima se često svakodnevno nalazi (Zloković, 2000).

Želja svakog učitelja jest imati razred u kojem su sva djeca međusobno prijatelji i spremni su pomoći jedni drugima, vesele se ostvarivanju zajedničkih ciljeva, s veseljem borave u školi. Nije lako pronaći način kako da učitelj organizira razred baš onako kako on to želi. Važno je pravilno voditi razred već od prvog dana školske godine. Učitelji koji se od početka trude, kasnije imaju manje problema sa nedisciplinom u razredu. Kako bi se postigla kvalitetnija nastava, učitelji bi trebali težiti autoritativnom stilu.

2.3. Nagrade i kazne u nastavnom procesu

Prema Plavac i Balog (2000) nagrade i kazne imaju zajednički krajnji cilj, a to je utjecaj na ponašanje drugih, iako su one karakterno različite. Za vrijeme nastave od učenika se očekuje da aktivno sudjeluju u nastavnom procesu, a da pritom ne gube samokontrolu, da ne ometaju nastavnika i ostale učenike. U trenucima neprimjerenog ponašanja pojedinih učenika dolazi do narušavanja pozitivnog ozračja u razredu što može dovesti do neefikasno iskorištenog vremena u samoj nastavi. Pad efikasnosti ne odnosi se samo na učenike koji se neprimjerenom ponašaju već i na ostatak razreda, koji se ili priključi zabavi ili ostanu zakinuti u smislu učenja novih sadržaja jer nastavnik bude ometen od strane učenika koji stvaraju probleme.

Kako bi se uspostavilo primjerenom ponašanje učenika u razredu osmišljene su pedagoške mjere, koje mogu biti poticajne i kaznene. Pedagoške mjere ne bi trebale djelovati demotivirajuće za učenike već naprotiv, cilj pedagoških mjera je da potiču učenike na prihvaćanje kritike na njihovo neodgovorno ponašanje te zauzimanje pozitivnog stava prema školskim i nastavnim obavezama. Kako kaznene mjere ne bi trebale učenika demotivirati isto vrijedi i za poticajne mjere; cilj je uspostavljanje i održavanje dobrog ponašanja kod učenika te poticanje odgovornog i primjerenog ponašanja. Kod primjene pedagoških mjera valja biti na oprezu da one ne budu pretjerane, neprimjerene, nepoštene ili primijenjene u pogrešno vrijeme, bilo prerano ili prekasno. Iz tih razloga i Pravilnik o kriterijima za izricanje pedagoških mjera (NN 94/15) nalaže da se primjena pedagoških mjera temelji na principima postupnosti, proporcionalnosti, pravednosti i pravodobnosti. Nepoštivanjem ovih principa dolazi do rizika da će primijenjene pedagoške mjere kod učenika izazvati kontra efekt.

Mohan (1974; prema Andrilović i Čudina-Obradović, 1996) spominje da se u razredu može registrirati pet oblika nastavnikovih reakcija, koje imaju značenje nagrade ili kazne, a to su pisane i izgovorene riječi, blizina i dodir, izrazi lica i geste, neka aktivnost (primjerice izlaganje učenikova rada) te stvari koje mogu biti u obliku materijala, slatkiša ili pak igrački.

2.3.1 Nagrade u nastavnom procesu

Nagrade spadaju pod poticajne pedagoške mjere kojima se želi učenicima dati do znanja da su njihov rad, trud, uspješnost ili izvrsnost primijećeni, cijenjeni i poželjni. U samom Zakonu o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (NN 07/17) propisani su i načini pohvala, odnosno nagrada. Prema tom zakonu ukoliko učenici postižu iznimne rezultate može ih se usmeno i pismeno pohvaliti. Usmene pohvale izriču razrednici, pisane pohvale daje razredno vijeće, a nagrade dodjeljuje nastavničko vijeće. Sami uvjeti, način i postupak pohvaljivanja i nagrađivanja učenika uređuju se statutom škola.

Nagrade ne moraju biti isključivo takve kako ih propisuje Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (NN 07/17), već sam učitelj može prema vlastitoj procjeni nagraditi učenika nečime što njima predstavlja nagradu. To može biti pohvala učenika pred cijelim razredom ili pak učiteljeva pohvala učenika nasamo. Još jedna od nagradi koje učitelji primjenjuju u nastavnom procesu su i ocjene. Pozitivan komentar upućen roditeljima o učenikovom trudu i radu u školi također može biti nagrada, a osim toga pomaže učitelju da izgradi pozitivan odnos s učenicima. Nagrada može biti i u obliku posebnog zaduženja učenika u razredu ako ga to zaduženje veseli poput brisanja ploče i pokazivanja vježbi na satu tjelesne i zdravstvene kulture ili pak to da se njegov rad javno izloži pred razredom (Vizek-Vidović i sur., 2003).

Da bi nagrada imala željeni učinak tada ju i učenik koji je prima mora prihvatiti i doživjeti kao nagradu. Bez obzira na stupanj klasifikacije nagrade prema zakonu, ukoliko učenik tu nagradu ne doživljava kao nagradu, poželjnog ponašanja neće biti, čak štoviše, učenik bi se mogao osjećati i zakinutim te čak i izgubiti interes za daljnjim poželjnim ponašanjem i radom. Nagrada mora biti prema zaslugama samog učenika jer ako je nezaslužena učenik ju možda neće cijeniti ili će očekivati

daljnje pohvale i nagrade uz sve manju razinu truda. Nagrađivanje izaziva emocionalnu ugodu kojom se potiče daljnje poželjno ponašanje kod učenika. Korištenje nagrada učenicima također može imati veliku ulogu u razvijanju samopoštovanja osobito u ranoj dobi. Učenik koji je izložen isključivo kritikama vrlo lako postaje dijete niskog samopoštovanja. Prilikom pohvaljivanja ili nagrađivanja učenika treba naglasiti zbog kojih pozitivnih osobina se ta poticajna odgojna mjera i primjenjuje. Osim što se učeniku daje do znanja kakvo ponašanje se smatra primjerenim i vrijednim pohvale, daje mu se i informacija da je uloženi trud primijećen od strane nastavnika, što znači da trud nije uzaludan već postaje poticaj za daljnje, takvo, poželjno ponašanje. Samim nagrađivanjem daje se primjer i ostalim učenicima te im služi kao poticaj za takva i slična poželjna ponašanja.

Nagrađivanje se ne smije shvatiti olako jer može izazvati negativne efekte kod učenika kojega se nagrađuje ili kod ostalih učenika. Nagrada, stoga, mora biti poželjna učeniku, no s druge strane, ne smije se pretjerivati sa nagrađivanjem. „Ako se djeca često nagrađuju zbog naših želja i potreba, tada će se djeca odupirati kontroli i nagrada će biti neučinkovita“ (Plavac i Balog, 2000, str. 73). Ukoliko dođe do prečestog nagrađivanja, nagrada će izgubiti svoju vrijednost, a može doći i do pretjeranog natjecateljstva kod učenika. Međutim, prema Tauš i Munjiza (2006), nagradu se smatra prihvatljivijom pedagoškom mjerom u odnosu na kaznu.

2.3.2. Kazne u nastavnom procesu

Sam pojam kazne povezan je s pojmom discipline zato što kazna predstavlja jedno od sredstava kojim se prisiljava učenike da poštuju pravila o radu i ponašanju za vrijeme nastave (Perišić, 1972). „Kazna je u psihologiji sve ono što smanjuje čestinu nekog ponašanja, a općenito se ne sviđa onome prema kome se primjenjuje“ (Rijavec i Miljković, 2010, str. 46). Ima dva oblika, a to su: zadavanje neugodnih podražaja i uskraćivanje ugodnih i željenih podražaja.

Kažnjavanje je proces kojim se nastoji utjecati na ponašanje učenika ukoliko to ponašanje nije bilo primjereno ni poželjno. Može se podijeliti u dvije skupina: tjelesno i netjelesno kažnjavanje. Tjelesno kažnjavanje djece je zabranjeno i smatra se zlostavljanjem. Netjelesno kažnjavanje odvija se na emotivnoj i psihičkoj razini, a odnosi se na verbalno kažnjavanje, ograničavanje slobode, uklanjanje povlastica ili

oduzimanje privilegija te zadavanje dodatnih obaveza i poslova (Bilić i Bilić, 2013). U prošlosti su korišteni razni oblici kažnjavanja sa svrhom odgoja djeteta. Najviše se upotrebljavala tjelesna kazna čija je svrha bila da učenici nastavni sadržaj pamte brže i sigurnije (Tauš i Munjiza, 2006). Djeca su u strahu odlazila u školu jer je vladala pretjerana strogost, a glavno sredstvo bila je batina i kažnjavanje udaranjem.

I roditelji i nastavnici koriste određene načine kažnjavanja, ovisno o situacijama, među kojima su neki načini kažnjavanja razumni, a neki su potpuno neprihvatljivi. Najčešći uzroci kažnjavanja su nedisciplina i neispunjavanje svojih školskih obaveza. U nastavi su često prisutne kazne uskraćivanjem ugodnih posljedica, primjerice nedopuštanje učeniku da odgovori na postavljeno pitanje u razredu zato što nije digao ruku pa umjesto njega proziva drugoga učenika da odgovori ili pak uskraćivanje odlaska na odmor ukoliko zadatak nije obavljen na vrijeme. Također, učenici nerijetko za nepoželjno ponašanje kao kaznu dobiju dodatnu domaću zadaću. Ukoliko učenik remeti mir u razredu, učitelj ga premješta na neko drugo mjesto. Učenici imaju naviku šaranja olovkom po klupi pa učiteljice nerijetko učenike kažnjavaju nekom neugodnom aktivnošću kao što je primjerice čišćenje svih klupa u razredu. Isto tako, događa se da učenik ne poštuje neko od razrednih pravila ili ne obavlja svoje dužnosti unutar razreda pa ga se kažnjava brisanjem ploče. Još jedna od kazni koja se primjenjuje u školama jest pozivanje roditelja i slanje obavijesti roditeljima ukoliko je došlo do nepoželjnog ponašanja. Rijavec i Miljković (2010) spominju da je relativno česta kazna slanje učenika ravnatelju ili ravnateljici no pokazalo se da učenici ovu kaznu ponekad tumače i kao nagradu, osobito ako im je trenutno u razredu dosadno pa se na taj način „izvuku“, a i drugi učenici ih tada doživljavaju kao junake.

Opomene i ukori su kazne koje se nerijetko koriste u školi. Prema Pravilniku o kriterijima za izricanje pedagoških mjera (NN 94/15) kaznene pedagoške mjere, u osnovnoj školi su opomena, ukor, strogi ukor te u krajnjem slučaju preseljenje u drugu školu.

Opomena

Opomena je pedagoška mjera koja se učenicima izriče zbog lakših neprihvatljivih ponašanja ili zbog 0,5% neopravdanih sati od ukupnog broja sati.

Prema Pravilniku o kriterijima za izricanje pedagoških mjera (NN 94/15) lakšim neprihvatljivim ponašanjima smatraju se ponašanja kao što su npr. ometanje odgojno-obrazovnoga rada, onečišćenje školskoga prostora i okoliša ili oštećivanje imovine u prostorima škole.

Ukor

Ukor je pedagoška mjera koja se učenicima izriče zbog težeg neprihvatljivog ponašanja ili u slučaju da je učenik neopravdano izostao više od 1% nastavnih sati od ukupnog broja sati u koje je trebao biti uključen tijekom nastavne godine.

Prema Pravilniku o kriterijima za izricanje pedagoških mjera (NN 94/15) težim neprihvatljivim ponašanjima smatraju se ponašanja kao što su npr. povreda dostojanstva druge osobe omalovažavanjem, vrijeđanjem ili širenjem neistina i glasina o drugome učeniku ili radniku škole, unošenje ili konzumiranje psihoaktivnih sredstava u prostor škole ili prikriivanje nasilnih oblika ponašanja.

Strogi ukor

Strogi ukor je pedagoška mjera koja se izriče učenicima zbog teškog neprihvatljivog ponašanja ili u slučaju da je učenik neopravdano izostao više od 1,5% nastavnih sati od ukupnog broja sati u koje je trebao biti uključen tijekom nastavne godine.

Prema Pravilniku o kriterijima za izricanje pedagoških mjera (NN 94/15) teškim neprihvatljivim ponašanjima smatraju se ponašanja kao što u npr. nasilno ponašanje koje nije rezultiralo težim posljedicama, krivotvorenje ispričnica, krivotvorenje ispitnih materijala ili krađa tuđe stvari.

Preseljenje u drugu školu

Pedagoška mjera preseljenja u drugu školu izriče se učeniku zbog osobito teškog neprihvatljivog ponašanja ili u slučaju da je učenik neopravdano izostao više

od 2% nastavnih sati od ukupnog broja sati u koje je trebao biti uključen tijekom nastavne godine.

Prema Pravilniku o kriterijima za izricanje pedagoških mjera (NN 94/15) osobito teškim neprihvatljivim ponašanjima smatraju se ponašanja kao što su npr. krivotvorenje službene dokumentacije škole, teška krađa, ugrožavanje sigurnosti učenika ili radnika škole korištenjem oružja ili opasnih predmeta.

Ako se neželjeno ponašanje kod učenika i dalje ponavlja, to je znak da ga se kažnjavanjem zapravo nagrađuje. Učenik ponavlja svoje loše ponašanje jer je uvidio da to zabavlja njegove prijatelje iz razreda i sva pažnja je tada usmjerena na njega. Ako je učenik željan pažnje, tada mu je i negativna pažnja učitelja oblik nagrade jer pažnja učitelja ima jače pozitivno djelovanje nego što su negativni efekti kazne (Vizek, Vidović i sur., 2003).

Kažnjavanje treba biti sa pozitivnom svrhom, prilagođeno svakom učeniku posebno te u mjeri koja je planirana prije samog čina. Ono nikako ne bi smjelo biti u afektu jer tada često bude nepromišljeno, loše odmjereno te može izazvati lavinu negativnih posljedica na ponašanje, ali i daljnji razvoj djeteta. Kaznene odgojne mjere bi trebale djelovati pozitivno na učenike, da razvijaju pozitivan stav prema shvaćanju što su loše učinili te ih poticati na promjenu takvih ponašanja na bolje. One ne smiju učenika ponižavati, vrijeđati ni omalovažavati pa čak ni ako takve postižu određene željene učinke. Takvi načini kažnjavanja ne samo da imaju kratkotrajne željene učinke, već i ostavljaju dugotrajne posljedice na učenika te bi moglo doći do negativnih posljedica u budućnosti.

Kažnjavanje je najmanje učinkovit način mijenjanja ponašanja, a posljedice su takve da se dijete osjeća poniženo, često skriva pogreške, sklono je bijesu i agresiji te ne uspijeva razviti samokontrolu. Prema Grginu (2004), kažnjavanje dovodi do pogoršanja odnosa između učenika i nastavnika zato što učenik neugodu doživljenu zbog kazne uglavnom veže za nastavnika odnosno osobu koja je izrekla tu kaznu.

2.4. Restitucija u nastavi

Koncept restitucije nastao je na radu Williama Glassera (1984.), a sami počeci sežu i ranije kada se počela razvijati teorija kontrole, prema djelima Williama Powersa (1973.). Teorija kontrole, ili kako ju je Glasser preimenovao u teoriju izbora, bavi se ponašanjima koja čovjek sam odabire kako bi kontrolirao zbivanja u vlastitom životu. Teorija se zasniva na tome da ono što čovjek misli, osjeća i čini je posljedica onoga što se zbiva unutar njega samog. Dianne Gossen je bila učiteljica koja je bila nezadovoljna svojim vještinama upravljanja razredom pa se počela baviti načelima unutarnje motivacije i tako je nastao koncept restitucije (Vizek-Vidović i sur., 2003).

Čovjek je uvijek onaj koji može birati i koji bira kako će postupiti, čovjek je taj koji kontrolira vlastite odluke, koje provodi u djela. Restitucija je proces kojim čovjek sam sebe disciplinira. Restitucijom se ne želi poticati djecu da se ponašaju onako kako "bi to drugi htjeli", već ih se potiče da se ponašaju onako kako bi sebe voljeli vidjeti. Restitucijom se navodi djecu kako da sama sebe motiviraju na određena ponašanja, ali ne nagrađivanjem ili kažnjavanjem, već stvaranjem vlastitih motivacija za popravljajanjem vlastitih pogrešaka. Restitucija se, prema Glasseru, temelji na zadovoljavanju pet temeljnih potreba, a to su: ljubav, moć, zabava, sloboda i sigurnost.

Restitucija u nastavi osnovne škole predstavlja proces kojim se ponašanje djeteta popravlja ili ponovno obnavlja na zadovoljavajuću razinu. Važno je da u samom procesu dijete pristupa osobno i svjesno, a ne da umjesto djeteta to rade roditelji. Učenike se navodi na samoprocjenu, da razmisle o tome što se dogodilo, je li takvo ponašanje u redu te mogu li oni nešto učiniti kako bi se uklonila šteta koju su svojim ponašanjem nanijeli i najvažnije, da postanu svjesni zašto bi trebali izbjegavati takva ponašanja. Važno je da učenici sami preuzmu odgovornost nad vlastitim ponašanjem i zbog toga se potiče da se kažnjavanje i nagrađivanje postupno zamijene samodisciplinom (Andrić i Čudina-Obradović, 1996).

Općenito, kako bi se postigla disciplina u razreda zapravo nastavnik preuzima neki oblik kontrole. Postoji više načina kontroliranja različitim ulogama, a to su: kažnjavatelj, okrivitelj, prijatelj, promatrač te voditelj (Vizek-Vidović i sur., 2003). Kod primjene uloge kažnjavatelja i okrivitelja najčešće se kod učenika izaziva

ponašanje kojim se izbjegava negativna posljedica. Učenici se ne ponašaju prema željenim okvirima jer to oni žele, već zato da ne bi bili kažnjeni ili krivi za određenu situaciju. Kod primjene uloge prijatelja i promatrača također ima nedostataka. Učenici u slučaju iznimno uzornog ponašanja budu pohvaljeni ili nagrađeni, što kratkoročno dovodi do pozitivnih efekata u ponašanju učenika. Problem nastaje kad se učenici svjesno ponašaju uzorno, ali ne zato što smatraju da je to ispravno, već zato da bi bili pohvaljeni. Dugoročno gledajući, takvi načini neće imati pozitivne učinke jer se učenike uči na određene oblike ponašanja, ali se kod njih ne razvija svijest o razlozima takvog ponašanja, odnosno o posljedicama suprotnog ponašanja. Voditelj najviše koristi restituciju. Učenicima se i dalje daje do znanja dok su pogriješili, no ne svodi se više sve na kažnjavanja ili prijetnje, već na poticanje razmišljanja kod učenika. Kada je pravilno izvedena, restitucija dovodi do povećanje samopoštovanja kod učenika, a samim time će i učinci biti dugoročno pozitivni.

Restitucijom, učeniku se daje do znanja da je ljudski griješiti te da osim njih samih i drugi griješe pa čak i nastavnici sami kad su primjerice bili njihovih godina. Često kod učenika bude reakcija takva da će se ispričati za svoje nepoželjno ponašanje, a baš tada treba iskoristiti priliku za poticanjem razmišljanja. Učeniku treba dati do znanja da je hvale vrijedno i poželjno što se ispričao no i naglasiti da je lako ispričati se te da tu priča ne završava. Učeniku je potrebno naglasiti da isprika ne rješava problem, već ga treba potaknuti na razmišljanje postavljanjem pitanja kako bi on sam postupio u cilju rješavanja problema, ali i da se takva ponašanja više ne ponavljaju.

Restitucijom se pomaže učenicima u samoprocjeni, navodi ih se na popravljavanje vlastitih pogrešaka. „Restitucija je disciplina, ne kazna“ (Gossen, 1994, str. 56). Restitucijom se učenike suočava s problemom kojeg su oni možda proizveli, a od njih se traži da pronađu rješenje za rješavanje tog problema. Na ovaj način postiže se nekoliko pozitivnih efekata: učenik postaje odgovoran za svoje postupke, učenik postaje samostalniji jer sam pronalazi rješenja, ukoliko je učenik nekoga ošteti i taj oštećeni će biti zadovoljniji jer se situacija mijenja i popravlja, smanjuje se mogućnost ponovne pojave takvih negativnih ponašanja, a sve to bez otvorene kritike prema djetetu i bez stvaranja osjećaja krivnje i ljutnje jer nastavnik ne kažnjava učenika direktno, već to čini učenik sam na način da se iskupljuje za svoje ponašanje.

Restitucija se može primijeniti u mnogim situacijama s učenicima pod uvjetom da se otvoreno razgovara s učenicima o vrijednostima za koje se svi zajedno zalažu. Učenicima treba ponuditi da i oni sudjeluju kao član neke grupe ili im naglasiti da bi voljeli da se i oni pridruže. Primjenom restitucije važno je da budu zadovoljene potrebe svih sudionika; samog učenika, nastavnika koji vodi razred, ali i potrebe razreda kao cjeline. U svemu tome od iznimne je važnosti da se učenicima dopusti da sami predlažu rješenja za rješavanje određenih problemskih situacija (Gossen, 1994).

2.5. Svrha trenutnog istraživanja

Prijašnja istraživanja (npr. Miller, Ferguson i Simpson, 1998) su pokazala da roditelji i učenici ne percipiraju jednako kazne i nagrade. Odnosno, nešto što roditelji misle da je najveća kazna i nagrada za učenike, ne mora tako doista i biti. S druge strane, ako nešto za učenike ne predstavlja veliku nagradu ili kaznu, neće dovesti do željene promjene ponašanja. Stoga je ovo istraživanje provedeno da se utvrdi što to zaista za učenike predstavlja kaznu i nagradu, kako bi nastavnici mogli biti što uspješniji u poučavanju i održavanju discipline. Također, ispitivane su razlike među određenim skupinama učenika, jer se pretpostavlja da na percepciju nagrade i kazne može utjecati dob, spol i školski uspjeh učenika.

3. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

U svrhu provedbe istraživanja definirani su ciljevi i problemi istraživanja, hipoteze, sudionici istraživanja, opisan je postupak te instrumenti i rezultati istraživanja.

3.1. Cilj i problemi istraživanja

Cilj istraživanja bio je odrediti povezanost školskog uspjeha sa primjenom nagrada i kazni u nastavnom procesu kod učenika osnovnih škola.

Prema ovom cilju istraživanja, definirani su sljedeći problemi istraživanja:

1. Ispitati postoje li dobne razlike u percepciji nagrada i kazni.
2. Ispitati postoje li rodne razlike u percepciji nagrada i kazni.
3. Ispitati postoje li razlike u percepciji nagrada i kazni s obzirom na školski uspjeh.

3.2. Hipoteze

1. Učenici će s obzirom na dob jednako percipirati nagrade i kazne.
2. Učenici će s obzirom na spol različito percipirati nagrade i kazne.
3. Učenici će s obzirom na školski uspjeh različito percipirati nagrade i kazne.

3.3. Sudionici istraživanja

U ovom istraživanju sudjelovalo je 119 učenika (53 dječaka i 66 djevojčica) četvrtih i osmih razreda osnovne škole Ljudevita Modeca u Križevcima. Od 119 ispitanih učenika, 61 učenika pohađa četvrti razred, a 58 učenika pohađa osmi razred.

3.4. Postupak

Istraživanje je provedeno tijekom lipnja 2016. godine. U istraživanje su bili uključeni samo učenici čiji su roditelji dali pristanak za sudjelovanje u istraživanju. Učenici su ispunjavali anketni upitnik za vrijeme redovne nastave. Rečeno im je što će se ispitivati, da će se ispitivanje koristiti u svrhu izrade diplomskog rada i da im je zagarantirana anonimnost. Prvo je pred njima bila tablica s navedenim kaznama koje

su oni najprije pročitali, a potom izabrali jednu koja bi ih najviše navela da promjene svoje ponašanje te njoj upisali broj 10. Nakon toga, ponovo su pročitali preostale kazne i rangirali ih do broja 1. Isti postupak bio je i sa tablicom koja je sadržavala nagrade, samo što je njih bilo 9.

3.5. Instrumenti

U istraživanju je korištena metoda pismene ankete, na koju učenici odgovaraju kao na upitnik. Istraživanje je provedeno po uzoru na istraživanje od Andy Miller, Eamonn Ferguson i Rachel Simpson (1998) opisano u radu "The Perceived Effectiveness of Rewards and Sanctions in Primary Schools: adding in the parental perspective".

Nagrade i kazne. Popis nagrada i kazni je preuzet iz rada Miller, Ferguson i Simpson (1998). Učenicima je prezentiran popis od 10 primjera kazni koje su učenici rangirali brojevima od 1 do 10, tako da "10" znači najviše bi utjecalo na mene da promijenim svoje ponašanje, a "1" znači najmanje bi utjecalo na mene da promijenim svoje ponašanje. Popis nagrada se sastojao od 9 posljedica koje su učenici rangirali brojevima od 1 do 9, tako da "9" znači najviše bi utjecalo na mene da promijenim svoje ponašanje, a "1" znači najmanje bi utjecalo na mene da promijenim svoje ponašanje. Jedna od ponuđenih kazni bila je primjerice "Obavijest roditeljima", dok je neki primjer nagrade bio "Pohvala pred cijelim razredom".

Školski uspjeh. Učenici su morali navesti prosjek ocjena te završnu ocjenu iz matematike i završnu ocjenu iz hrvatskog jezika na kraju prošle godine. Iz ta tri kriterija izračunat je prosjek te je formirana nova varijabla nazvana školski uspjeh. Učenike smo prema školskom uspjehu podijelili u tri grupe. Učenici sa školskim uspjehom većim od 4.50 (N=51.), učenici sa školskim uspjehom manjim od 4.00 (N=39) i učenici s uspjehom između 4.00 i 4.50 (N=29). U istraživanju su korištene samo dvije ekstremne skupine (odlikaši i učenici s dobrim uspjehom) kako bi ispitali potencijalne razlike između te dvije skupine.

Uz navedeno, učenici su morali navesti neke demografske karakteristike; to su bili spol, dob i razred.

4. REZULTATI

Statistička obrada je napravljena u programu IBM SPSS Statistics, verzija 21. S obzirom da su učenici trebali rangirati kazne i nagrade od onih koje bi najviše utjecale da promjene njihovo ponašanje do onih koje bi najmanje utjecale na promjenu ponašanja, na kraju je iz svih procjena za svaku tvrdnju napravljen ukupan rang. Da bi odgovorili na postavljene hipoteze izračunat je neparametrijski koeficijent korelacije Kendallov tau koji se koristi za izračun korelacije među rangiranim podacima.

Percepcija kazni s obzirom na dob

Prvi problem bio je ispitati postoji li razlika u percepciji kazni i nagrada s obzirom na dob. U tablicama 1 i 2 prikazano je kako su učenici četvrtih i osmih razreda u prosjeku rangirali kazne prema tome koja bi najviše utjecala na promjenu njihovog ponašanja (rang 10) do one koja bi najmanje utjecala na promjenu njihova ponašanja (rang 1).

Tablica 1. Prikaz deskriptivne statistike procjena koja kazna bi dovela do najveće promjene učeničkog ponašanja za učenike četvrtog razreda (N=61)

	Min	Max	Aritm. sredina	Std. Dev.	Rang
1. Obavijest roditeljima	1	10	6,77	2,87	8
2. Slanje ravnatelju	5	10	9,33	1,16	10
3. Učitelj u 4 oka objašnjava učeniku što je loše učinio	1	9	4,28	2,33	3
4. Javno prozivanje / pozivanje na red	1	10	5,95	2,11	6
5. Pozivanje na red u 4 oka	1	9	4,52	1,92	5
6. Učenik se ne smije igrati u vrijeme predviđeno za to	1	9	3,97	2,90	1
7. Učitelj pred razredom objašnjava učeniku što je loše učinio	1	10	4,43	2,60	7
8. Učenik ne smije ići na izlet	1	10	7,02	2,67	9
9. Učenik premješten na drugo mjesto u razredu	1	10	4,23	3,02	2
10. Neobavljen zadatak učenik mora napraviti u drugoj učionici	1	9	4,51	2,36	4

Kao što je vidljivo u tablici broj 1, učenici četvrtog razreda u najvećoj su mjeri izjavljivali da bi kazna "Slanje ravnatelju" najviše dovela do promjene njihovog ponašanja ($M=9,33$; $sd=1,16$). Na drugom mjestu je slijedila kazna "Učenik ne smije ići na izlet" ($M=7,02$; $sd=2,67$).

Kazne za koje učenici u najvećoj mjeri izjavljuju da bi najmanje utjecale da promjene ponašanje su kazna "Učenik se ne smije igrati u vrijeme predviđeno za to" ($M= 3,97$; $sd= 2,90$) i kazna "Učenik premješten na drugo mjesto u razredu" ($M= 4,23$; $sd= 3,02$).

Tablica 2. Prikaz deskriptivne statistike procjena koja kazna bi dovela do najveće promjene učeničkog ponašanja za učenike osmog razreda (N=58)

	Min	Max	Aritm. sredina	Std. Dev.	Rang
1. Obavijest roditeljima	1	10	7,17	3,02	9
2. Slanje ravnatelju	4	10	8,57	1,53	10
3. Učitelj u 4 oka objašnjava učeniku što je loše učinio	1	10	4,71	2,46	4
4. Javno prozivanje / pozivanje na red	1	10	6,14	2,46	7
5. Pozivanje na red u 4 oka	1	10	5,03	2,33	6
6. Učenik se ne smije igrati u vrijeme predviđeno za to	1	10	3,81	2,83	1
7. Učitelj pred razredom objašnjava učeniku što je loše učinio	1	10	4,76	2,11	5
8. Učenik ne smije ići na izlet	1	10	6,67	2,80	8
9. Učenik premješten na drugo mjesto u razredu	1	10	4,24	2,57	3
10. Neobavljen zadatak učenik mora napraviti u drugoj učionici	1	9	4,17	2,40	2

Kao što je prikazano u tablici broj 2, učenici osmog razreda najviše smatraju kako bi kazna "Slanje ravnatelju" u najvećoj mjeri dovela do promjene njihovog ponašanja ($M=8,57$; $sd=1,53$), a nakon nje slijedi kazna "Obavijest roditeljima" ($M=7,17$; $sd=3,02$).

Kazne za koje učenici osmog razreda u najvećoj mjeri smatraju da bi najmanje utjecale na promjenu ponašanja su kazna "Učenik se ne smije igrati u vrijeme predviđeno za to" ($M=3,81$; $sd=2,83$), te kazna "Neobavljen zadatak učenik mora napraviti u drugoj prostoriji" ($M=4,17$; $sd=2,40$).

Iz usporedbe tablice 1 i tablice 2 možemo zaključiti kako su učenici i četvrtih i osmih razreda slično smatrali kako je kazna "Slanje ravnatelju" ona koja bi na njih najviše utjecala da promijene svoje ponašanje. Nadalje, učenici četvrtih i osmih razreda slažu se i po pitanju kazne za koju smatraju kako bi najmanje promijenila

njihovo ponašanje; učenici obiju dobnih skupina rangirali su sa 1 kaznu "Učenik se ne smije igrati u vrijeme predviđeno za to".

Da bi se odgovorilo na prvi problem, percipiraju li učenici jednako kazne s obzirom na dob, izračunat je neparametrijski koeficijent korelacije Kendallov Tau. Pokazalo se da postoji statistički značajna sličnost u tome kako učenici četvrtog i učenici osmog razreda rangiraju kazne ($r_{\tau} = 0.882$; $p = 0.001$).

Percepcija nagrada s obzirom na dob

Osim za kazne, zadatak je bio ispitati i percepciju učenika četvrtih i osmih razreda po pitanju nagrada. U tablicama 3 i 4 prikazano je kako su učenici četvrtih i osmih razreda u prosjeku rangirali nagrade prema tome koja bi najviše utjecala na promjenu njihovog ponašanja (rang 10) do one koja bi najmanje utjecala na promjenu njihova ponašanja (rang 1).

Tablica 3. Prikaz deskriptivne statistike procjena koja nagrada bi dovela do najveće promjene učeničkog ponašanja za učenike četvrtog razreda (N=61)

	Min	Max	Aritm. Sredina	Std. Dev.	Rang
1. Obavijest roditeljima	1	9	5,61	2,63	6
2. Dobra ocjena	1	9	6,74	2,49	9
3. Pozitivan pisani komentar	1	9	3,97	2,10	4
4. Pohvala pred razredom	1	9	5,70	2,17	7
5. Pohvala na učiteljskom vijeću	1	9	6,23	2,36	8
6. Javno izložen učenikov rad	1	9	5,23	2,43	5
7. Učiteljeva pohvala u 4 oka	1	9	3,90	2,29	3
8. Pohvala od strane drugih učenika	1	8	3,87	1,79	2
9. Pohvaljen cijeli razred	1	9	3,75	2,80	1

Učenici četvrtog razreda u najvećoj mjeri smatraju kako bi ih nagrada "Dobra ocjena" ($M=6,74$; $sd=2,49$) navela na promjenu ponašanja, a nakon nje slijedi nagrada "Pohvala na učiteljskom vijeću" ($M=6,23$; $sd=2,36$), a što je vidljivo u tablici 3.

Učenici četvrtog razreda u najvećoj mjeri smatraju kako bi ih nagrada "Pohvaljen cijeli razred" ($M=3,75$; $sd=2,80$) u najmanjoj mjeri navela na promjenu ponašanja, a nakon nje slijedi nagrada "Pohvala od strane drugih učenika" ($M=3,87$; $sd=1,79$).

Tablica 4. Prikaz deskriptivne statistike procjena koja nagrada bi dovela do najveće promjene učeničkog ponašanja za učenike osmog razreda (N=58)

	Min	Max	Aritm. sredina	Std. Dev.	Rang
1. Obavijest roditeljima	1	9	6,03	2,49	7
2. Dobra ocjena	1	9	6,36	2,53	8
3. Pozitivan pisani komentar	1	8	3,71	1,84	1
4. Pohvala pred razredom	1	9	5,10	2,33	6
5. Pohvala na učiteljskom vijeću	1	9	6,69	2,28	9
6. Javno izložen učenikov rad	1	9	4,98	2,71	5
7. Učiteljeva pohvala u 4 oka	1	9	4,14	2,20	4
8. Pohvala od strane drugih učenika	1	8	4,02	2,25	2
9. Pohvaljen cijeli razred	1	9	4,02	2,51	2

Kao što je vidljivo u tablici 4, učenici osmog razreda u najvećoj mjeri smatraju kako bi ih nagrada "Pohvala na učiteljskom vijeću" ($M=6,69$; $sd=2,28$) navela na promjenu ponašanja, a nakon nje slijedi nagrada "Dobra ocjena" ($M=6,36$; $sd=2,53$).

Učenici osmog razreda u najvećoj mjeri smatraju kako bi ih nagrada "Pozitivan pisani komentar" ($M=3,71$; $sd=1,84$) najmanje navela na promjenu ponašanja, a nakon nje slijede dvije nagrade sa jednakim rezultatom, nagrada

"Pohvala od strane drugih učenika" ($M= 4,02$; $sd= 2,25$) te nagrada "Pohvaljen cijeli razred" ($M= 4,02$; $sd= 2,517$).

Uspoređujući tablice 3 i 4 može se zaključiti kako učenici i četvrtih i osmih razreda smatraju da na promjenu njihova ponašanja najviše mogu utjecati nagrade "Dobra ocjena" te "Pohvala na učiteljskom vijeću". Rezultati bi se mogli protumačiti na način da učenici dobre ocjene smatraju vrlo bitnima i poželjnima. Takva percepcija ocjena bi kod učenika mogla stvoriti efekt dobrog ponašanja, ali zbog nagrađivanja, tj. da se učenici dobro ponašaju u nadi da će biti nagrađeni dobrom ocjenom.

Pokazalo se da postoji statistički značajna povezanost kako učenici s obzirom na dob percipiraju nagrade ($r_{\text{tau}}= 0.704$; $p=0.009$). Odnosno nagrade za koje mlađi učenici procjenjuju da će im više utjecati na promjenu ponašanja, također i stariji učenici za te iste nagrade govore da će im one više utjecati na promjenu ponašanja.

Percepcija kazni s obzirom na spol

Drugi cilj istraživanje bio je ispitati percepciju nagrada i kazni s obzirom na spol učenika. U tablicama 5 i 6 prikazano je kako su učenici muškog i ženskog spola u prosjeku rangirali nagrade prema tome koja bi najviše utjecala na promjenu njihovog ponašanja (rang 10) do one koja bi najmanje utjecala na promjenu njihova ponašanja (rang 1).

Tablica 5. Prikaz deskriptivne statistike procjena koja kazna bi dovela do najveće promjene učeničkog ponašanja za učenike muškog spola (N=53)

	Min	Max	Aritm. sredina	Std. Dev.	Rang
1. Obavijest roditeljima	1	10	7,13	2,88	9
2. Slanje ravnatelju	4	10	8,49	1,72	10
3. Učitelj u 4 oka objašnjava učeniku što je loše učinio	1	10	4,25	2,54	1
4. Javno prozivanje / pozivanje na red	1	10	5,89	2,36	7
5. Pozivanje na red u 4 oka	1	9	4,55	2,11	3
6. Učenik se ne smije igrati u vrijeme predviđeno za to	1	10	4,60	2,64	4
7. Učitelj pred razredom objašnjava učeniku što je loše učinio	1	10	4,62	2,69	5
8. Učenik ne smije ići na izlet	1	10	6,51	3,01	8
9. Učenik premješten na drugo mjesto u razredu	1	10	4,51	2,99	2
10. Neobavljen zadatak učenik mora napraviti u drugoj učionici	1	9	4,75	2,23	6

Kao što je prikazano u tablici 5 učenici muškog spola u najvećoj su mjeri izjavljivali da bi kazna "Slanje ravnatelju" dovela do promjene njihovog ponašanja ($M=8,49$; $sd=1,72$). Na drugom mjestu je slijedila kazna "Obavijest roditeljima" ($M=7,13$; $sd=2,88$).

Kazne za koje učenici u najvećoj mjeri izjavljuju da bi ih najmanje navele da promjene ponašanje su kazna "Učitelj u 4 oka objašnjava učeniku što je loše učinio" ($M=4,25$; $sd=2,54$) i kazna "Učenik premješten na drugo mjesto u razredu" ($M=4,5$; $sd=2,99$).

Tablica 6. Prikaz deskriptivne statistike procjena koja kazna bi dovela do najveće promjene učeničkog ponašanja za učenike ženskog spola (N=66)

	Min	Max	Aritm. sredina	Std. Dev.	Rang
1. Obavijest roditeljima	1	10	6,83	2,99	8
2. Slanje ravnatelju	7	10	9,33	0,93	10
3. Učitelj u 4 oka objašnjava učeniku što je loše učinio	1	9	4,68	2,26	5
4. Javno prozivanje / pozivanje na red	1	10	6,17	2,22	7
5. Pozivanje na red u 4 oka	1	10	4,95	2,15	6
6. Učenik se ne smije igrati u vrijeme predviđeno za to	1	9	3,32	2,18	1
7. Učitelj pred razredom objašnjava učeniku što je loše učinio	1	9	4,56	2,09	4
8. Učenik ne smije ići na izlet	1	10	7,12	2,45	9
9. Učenik premješten na drugo mjesto u razredu	1	10	4,02	2,64	2
10. Neobavljen zadatak učenik mora napraviti u drugoj učionici	1	9	4,02	2,45	2

Kao što je vidljivo iz tablice 6, učenici ženskog spola u najvećoj su mjeri izjavljivali da bi kazna "Slanje ravnatelju" najviše dovela do promjene njihovog ponašanja ($M=9,33$; $sd=0,93$). Na drugom mjestu je slijedila kazna "Učenik ne smije ići na izlet" ($M=7,12$; $sd=2,45$).

Kazne za koje učenici ženskog spola u najvećoj mjeri izjavljuju da bi im najmanje utjecale da promjene ponašanje su kazna "Učenik se ne smije igrati u vrijeme predviđeno za to" ($M=3,32$; $sd=2,18$), a nakon toga slijede dvije kazne sa jednakom prosječnom ocjenom rangiranja; kazna "Učenik premješten na drugo mjesto u razredu" ($M=4,02$; $sd=2,64$) te kazna "Neobavljen zadatak učenik mora napraviti u drugoj učionici" ($M=4,02$; $sd=2,45$).

Usporedbom rezultata iz tablica 5 i 6 vidljivo je kako učenici neovisno o spolu smatraju kaznu "Slanje ravnatelju" kao onom koja bi najviše mogla utjecati na

njihovo ponašanje. Učenici muškog spola smatraju kako bi ih kazna "Učitelj u 4 oka objašnjava učeniku što je loše učinio" najmanje navela da promijene svoje ponašanje, dok učenici ženskog spola kao kaznu za koju smatraju da bi mogla najmanje utjecati na promjenu njihova ponašanja rangiraju kaznu "Učenik se ne smije igrati u vrijeme predviđeno za to“.

Pokazalo se da postoji značajna povezanost između toga kako djevojčice i dječaci rangiraju kazne ($r_{\text{tau}}=0.539$; $p=0.031$). Odnosno, za kazne koje dječaci rangiraju da će više utjecati na promjenu njihova ponašanja i djevojčice u većoj mjeri procjenjuju da će iste kazne utjecati na promjenu njihova ponašanja.

Percepcija nagrada s obzirom na spol

Cilj istraživanja bio je i ispitati percepciju nagrada s obzirom na spol. U tablicama 7 i 8 prikazano je kako su učenici muškog i ženskog spola u prosjeku rangirali nagrade prema tome koja bi najviše utjecala na promjenu njihovog ponašanja (rang 10) do one koja bi najmanje utjecala na promjenu njihova ponašanja (rang 1).

Tablica 7. Prikaz deskriptivne statistike procjena koja nagrada bi dovela do najveće promjene učeničkog ponašanja za učenike muškog spola (N=53)

	Min	Max	Aritm. sredina	Std. Dev.	Rang
1. Obavijest roditeljima	1	9	6,25	2,71	8
2. Dobra ocjena	1	9	6,70	2,30	9
3. Pozitivan pisani komentar	1	8	3,79	1,87	1
4. Pohvala pred razredom	1	9	5,17	2,26	6
5. Pohvala na učiteljskom vijeću	1	9	6,21	2,30	7
6. Javno izložen učenikov rad	1	9	4,57	2,43	4
7. Učiteljeva pohvala u 4 oka	1	9	4,58	2,35	5
8. Pohvala od strane drugih učenika	1	8	3,87	2,15	2
9. Pohvaljen cijeli razred	1	9	3,89	2,81	3

Prema tablici 7 učenici muškog spola u najvećoj su mjeri izjavljivali da bi nagrada "Dobra ocjena" dovela do promjene njihovog ponašanja ($M=6,70$; $sd=2,30$). Na drugom mjestu je slijedila nagrada "Obavijest roditeljima" ($M=6,25$; $sd=2,71$).

Nagrade za koje učenici u najvećoj mjeri izjavljuju da bi im najmanje utjecale da promjene ponašanje su nagrada "Pozitivan pisani komentar" ($M=3,79$; $sd=1,87$) i nagrada "Pohvala od strane drugih učenika" ($M=3,87$; $sd=2,15$).

Tablica 8. Prikaz deskriptivne statistike procjena koja nagrada bi dovela do najveće promjene učeničkog ponašanja za učenike ženskog spola (N=66)

	Min	Max	Aritm. sredina	Std. Dev.	Rang
1. Obavijest roditeljima	1	9	5,47	2,41	5
2. Dobra ocjena	1	9	6,44	2,67	8
3. Pozitivan pisani komentar	1	9	3,88	2,07	2
4. Pohvala pred razredom	1	9	5,61	2,26	7
5. Pohvala na učiteljskom vijeću	1	9	6,65	2,35	9
6. Javno izložen učenikov rad	1	9	5,55	2,60	6
7. Učiteljeva pohvala u 4 oka	1	8	3,56	2,05	1
8. Pohvala od strane drugih učenika	1	8	4,00	1,92	4
9. Pohvaljen cijeli razred	1	9	3,88	2,55	2

Prema tablici 8, učenici ženskog spola u najvećoj su mjeri izjavljivali da bi nagrada "Pohvala na učiteljskom vijeću" najviše dovela do promjene njihovog ponašanja ($M=6,65$; $sd=2,35$). Na drugom mjestu je slijedila nagrada "Dobra ocjena" ($M=6,44$; $sd=2,67$).

Nagrade za koje učenici ženskog spola u najvećoj mjeri izjavljuju da bi im najmanje utjecale da promjene ponašanje su nagrada "Učiteljeva pohvala u 4 oka" ($M=3,56$; $sd=2,05$), a nakon nje slijede dvije nagrade sa jednakim rezultatom, nagrada "Pozitivan pisani komentar" ($M=3,88$; $sd=2,07$) i nagrada "Pohvaljen cijeli razred" ($M=3,88$; $sd=2,55$).

Prema rezultatima istraživanja, uspoređujući tablicu 7 i tablicu 8, one nagrade za koje se smatra da bi najviše mogle utjecati na način ponašanja nisu jednake za djevojčica i dječake. Dječaci najviše preferiraju nagradu "Dobra ocjena", a djevojčice "Pohvala na učiteljskom vijeću". Dok je za dječake nagrada koju najmanje smatraju da bi mogla promijeniti njihovo ponašanje "Pozitivan pisani komentar", za djevojčice je to "Učiteljeva pohvala u 4 oka".

Što se tiče nagrada, pokazalo se da ne postoji statistički značajna povezanost između načina na koji djevojčice i dječaci rangiraju nagrade ($r_{\text{tau}} = 0.479$; $p = 0.075$). One nagrade koje djevojčice više motiviraju da promjene svoje ponašanje, ne motiviraju i dječake.

Percepcija kazni s obzirom na školski uspjeh

Treći cilj istraživanja bio je ispitati percepciju nagrada i kazni s obzirom na školski uspjeh. U tablicama 9 i 10 prikazano je kako su učenici s dobrim i odličnim uspjehom u prosjeku rangirali nagrade prema tome koja bi najviše utjecala na promjenu njihovog ponašanja (rang 10) do one koja bi najmanje utjecala na promjenu njihova ponašanja (rang 1).

Tablica 9. Prikaz deskriptivne statistike procjena koja kazna bi dovela do najveće promjene učeničkog ponašanja za učenike sa dobrim školskim uspjehom (N=39)

	Min	Max	Aritm. Sredina	Std. Dev.	Rang
1. Obavijest roditeljima	1	10	7,03	2,87	8
2. Slanje ravnatelju	4	10	8,87	1,60	10
3. Učitelj u 4 oka objašnjava učeniku što je loše učinio	1	10	5,03	2,30	5
4. Javno prozivanje / pozivanje na red	1	10	5,82	2,67	6
5. Pozivanje na red u 4 oka	1	10	5,00	2,22	4
6. Učenik se ne smije igrati u vrijeme predviđeno za to	1	10	4,03	3,02	1
7. Učitelj pred razredom objašnjava učeniku što je loše učinio	1	10	4,33	2,38	2
8. Učenik ne smije ići na izlet	1	10	6,26	2,92	7
9. Učenik premješten na drugo mjesto u razredu	1	10	4,41	2,66	3
10. Neobavljen zadatak učenik mora napraviti u drugoj učionici	1	10	7,03	2,87	8

Kao što je vidljivo iz tablice 9, učenici sa dobrim školskim uspjehom su u najvećoj mjeri izjavili kako bi ih kazna "Slanje ravnatelju" ($M=8,87$; $sd=1,60$) najviše navela na promjenu ponašanja, dok su na drugom mjestu kazna "Obavijest roditeljima" ($M=7,03$; $sd=2,87$) i kazna „Neobavljen zadatak učenik mora napraviti u drugoj učionici“ ($M=7,03$; $sd=2,87$).

Isti učenici, s druge strane, smatraju kako bi kazna "Učenik se ne smije igrati u vrijeme predviđeno za to" ($M=4,03$; $sd=3,02$) najmanje utjecala na promjenu ponašanja, a nakon nje slijedi kazna "Učitelj pred razredom objašnjava učeniku što je loše učinio" ($M=4,33$; $sd=2,38$).

Tablica 10. Prikaz deskriptivne statistike procjena koja kazna bi dovela do najveće promjene učeničkog ponašanja za učenike sa odličnim školskim uspjehom (N=51)

	Min	Max	Aritm. sredina	Std. Dev.	Rang
1. Obavijest roditeljima	1	10	6,88	2,78	7
2. Slanje ravnatelju	5	10	9,22	1,10	10
3. Učitelj u 4 oka objašnjava učeniku što je loše učinio	1	8	3,94	2,02	3
4. Javno prozivanje / pozivanje na red	2	10	6,25	2,14	6
5. Pozivanje na red u 4 oka	1	9	4,82	1,98	5
6. Učenik se ne smije igrati u vrijeme predviđeno za to	1	9	3,59	2,14	1
7. Učitelj pred razredom objašnjava učeniku što je loše učinio	1	10	4,76	2,55	4
8. Učenik ne smije ići na izlet	1	10	7,43	2,37	9
9. Učenik premješten na drugo mjesto u razredu	1	10	3,82	2,78	2
10. Neobavljen zadatak učenik mora napraviti u drugoj učionici	1	10	6,88	2,78	7

Kao što je prikazano u tablici 10, učenici sa odličnim školskim uspjehom su u najvećoj mjeri izjavili kako bi kazna "Slanje ravnatelju" ($M=9,22$; $sd=1,10$) najviše utjecala na njihovu promjenu ponašanja, a slijedi ju kazna "Učenik ne smije ići na izlet" ($M=7,43$; $sd= 2,37$).

Isti učenici su u najvećoj mjeri izjavili kako bi ih kazna "Učenik se ne smije igrati u vrijeme predviđeno za to" ($M=3,59$; $sd=2,14$) najmanje navela na promjenu ponašanja, a slijedi ju kazna "Učenik premješten na drugo mjesto u razredu" ($M= 3,82$; $sd= 2,78$).

Uvidom u rezultate istraživanja, uspoređujući tablicu 9 i tablicu 10, jasno je kako učenici neovisno o uspjehu u školi slično percipiraju kazne. Smatraju kako bi na njih najviše utjecala kazna "Slanje ravnatelju", a najmanje bi utjecala kazna "Učenik se ne smije igrati u vrijeme predviđeno za to".

Pokazalo se da postoji značajna povezanost između toga kako učenici dobrog i odličnog uspjeha rangiraju kazne ($r_{\text{tau}} = 0.689$; $p = 0.006$). Odnosno, za jednake će kazne motivirati i slabije i bolje učenike da promjene svoje ponašanje.

Percepcija nagrada s obzirom na školski uspjeh

Osim kazni, cilj istraživanja bio je ispitati i percepciju nagrada s obzirom na školski uspjeh. U tablicama 11 i 12 prikazano je kako su učenici sa dobrim i odličnim uspjehom u prosjeku rangirali nagrade prema tome koja bi najviše utjecala na promjenu njihovog ponašanja (rang 10) do one koja bi najmanje utjecala na promjenu njihova ponašanja (rang 1).

Tablica 11. Prikaz deskriptivne statistike procjena koja nagrada bi dovela do najveće promjene učeničkog ponašanja za učenike sa dobrim školskim uspjehom (N=39)

	Min	Max	Aritm. Sredina	Std. Dev.	Rang
1. Obavijest roditeljima	1	9	6,46	2,45	9
2. Dobra ocjena	1	9	6,41	2,77	8
3. Pozitivan pisani komentar	1	8	3,90	1,84	1
4. Pohvala pred razredom	1	9	4,72	2,55	6
5. Pohvala na učiteljskom vijeću	2	9	6,03	2,21	7
6. Javno izložen učenikov rad	1	9	4,18	2,58	3
7. Učiteljeva pohvala u 4 oka	1	9	4,67	2,39	5
8. Pohvala od strane drugih učenika	1	8	4,13	2,25	2
9. Pohvaljen cijeli razred	1	9	4,46	2,61	4

Kao što je prikazano u tablici 11 učenici sa dobrim školskim uspjehom su u najvećoj mjeri izjavili kako bi nagrada "Obavijest roditeljima" ($M = 6,46$; $sd = 2,45$) najviše utjecala na promjenu ponašanja, a slijedi ju nagrada "Dobra ocjena" ($M = 6,41$; $sd = 2,77$).

Učenici sa dobrim školskim uspjehom su u najvećoj mjeri izjavili kako bi nagrada "Pozitivan pisani komentar" ($M=3,90$; $sd=1,84$) najmanje utjecala na promjenu ponašanja, a slijedi ju nagrada "Pohvala od strane drugih učenika" ($M=4,13$; $sd=2,25$).

Tablica 12. Prikaz deskriptivne statistike procjena koja nagrada bi dovela do najveće promjene učeničkog ponašanja za učenike sa odličnim školskim uspjehom (N=51)

	Min	Max	Aritm. Sredina	Std. Dev.	Rang
1. Obavijest roditeljima	1	9	5,33	2,68	5
2. Dobra ocjena	1	9	6,27	2,48	8
3. Pozitivan pisani komentar	1	8	3,55	2,00	1
4. Pohvala pred razredom	1	9	5,61	2,07	6
5. Pohvala na učiteljskom vijeću	1	9	7,04	2,23	9
6. Javno izložen učenikov rad	1	9	5,73	2,46	7
7. Učiteljeva pohvala u 4 oka	1	8	3,63	2,04	2
8. Pohvala od strane drugih učenika	1	8	4,04	1,92	4
9. Pohvaljen cijeli razred	1	9	3,80	2,66	3

Kao što je prikazano u tablici 12, učenici sa odličnim školskim uspjehom su u najvećoj mjeri izjavili kako bi nagrada "Pohvala na učiteljskom vijeću" ($M=7,04$; $sd=2,23$) najviše utjecala na promjenu ponašanja, a slijedi ju nagrada "Dobra ocjena" ($M=6,27$; $sd=2,48$).

Učenici sa odličnim školskim uspjehom su u najvećoj mjeri izjavili kako bi nagrada "Pozitivan pisani komentar" ($M=3,55$; $sd=2,00$) najmanje utjecala na promjenu ponašanja, a slijedi ju nagrada "Učiteljeva pohvala u 4 oka" ($M=3,63$; $sd=2,04$).

Prema rezultatima istraživanja, uspoređujući tablicu 11 i tablicu 12, može se zaključiti kako učenici sa odličnim uspjehom preferiraju nagradu "Pohvala na učiteljskom vijeću", dok učenici sa dobrim školskim uspjehom kao nagradu koju

najviše smatraju da bi ih mogla navesti na promjenu ponašanja, smatraju nagradu "Obavijest roditeljima". I učenici sa dobrim i učenici sa odličnim uspjehom smatraju kako bi nagrada "Pozitivan pisani komentar" najmanje utjecala na promjenu njihova ponašanja.

Što se tiče nagrada, pokazalo se da ne postoji statistički značajna povezanost između načina na koji učenici slabijeg uspjeha i odlični učenici rangiraju nagrade ($r_{\text{tau}} = 0.389$; $p = 0.144$). One nagrade koje učenike slabijeg uspjeha više motiviraju da promjene svoje ponašanje, ne motiviraju i učenike odličnog uspjeha.

5. RASPRAVA

Analizom dobivenih rezultata može se zaključiti kako si učenici više sliče po percepciji kazni koje bi ih mogle motivirati na promjenu ponašanja, dok kod nagrada postoji nepodudarnost u percepciji koje nagrade ih motiviraju na promjenu ponašanja. Prema dobivenim rezultatima pokazalo se da si učenici sliče po tome koje kazne ih motiviraju po dobi, spolu i školskom uspjehu. No, što se tiče percepcije nagrada, učenici se razlikuju u percepciji nagrada s obzirom na spol i školski uspjeh, a sliče s obzirom na dob. Ovakve informacije su bitne za učitelje kako bi bili što efikasniji u svome poslu. Očito se pri kažnjavanju barem donekle mogu voditi načelom da „što je vrijedilo za jednog učenika, vrijedit će i za drugoga“ dok kod nagrađivanja bi trebali biti oprezniji i više imati sluha da je svaki učenik individua.

Po rangiranju kazni, prema većini parametara, kazna "Učenik se ne smije igrati u vrijeme predviđenom za to" je rangirana sa 1, to jest, kao ona kazna za koju učenici smatraju da bi najmanje mogla utjecati na promjenu njihova ponašanja. No, zanimljivo je kako je ta kazna po svim parametrima rangirana sa 1, osim kada se uspoređuju podaci po spolu, gdje su dječaci tu kaznu sveukupno rangirali sa 4 što nam govori da je to očito dječacima gora kazna nego djevojčicama.

Što se tiče nagrada, po rezultatima istraživanja, na samom vrhu kao ona koju učenici smatraju da bi najviše mogla utjecati je nagrada "Dobra ocjena", a slično je rangirana i nagrada "Pohvala na učiteljskom vijeću". To pokazuje da je uz ocjene, učenicima bitno kako ih njihovi učitelji vide. Tu je zanimljivo da se jedino kod učenika sa dobrim školskim uspjehom kao najviše motivirajuća nagrada pokazala „Obavijest roditeljima“. Moguće je da takvi učenici ne dobivaju dovoljno potpore i pohvala od roditelja pa im je zato bitno da i njihovi roditelji čuju da im dobro ide.

Kao nagrada koju su učenici rangirali najniže, odnosno kao onu koja bi najmanje mogla utjecati na promjenu ponašanja je nagrada „Pozitivan pisani komentar“. Tu nagradu su učenici prema većini parametara rangirali sa 1 odnosno procijenili su ju kao najmanje motivirajuću. No, kada promotrimo razlike među grupama, ženski učenici su ju rangirali sa 2, a učenici četvrtog razreda rangirali su je sa 4. Očito je „Pozitivan pisani komentar“ više motivirajući za mlađe učenike, nego za starije.

Ovo istraživanje je napravljeno po uzoru na istraživanje koje su proveli Miller, Ferguson i Simpson (1998). U ovom radu preuzet je upitnik, odnosno popis nagrada i kazni iz tog rada, no razlika je što su autori proveli anketni upitnik i sa roditeljima i sa nastavnicima dok smo mi ispitivali razlike među učenicima. Rezultati njihova istraživanja su pokazali kako postoji velika povezanost, no i određene razlike u percepciji nagrada i kazni od strane učenika i roditelja. Prema autorima, percepcija roditelja i učenika o nagradama je prilično slična. Prema rezultatima istraživanja, roditelji su u najvećoj mjeri smatrali kako nagrada „Obavijest roditeljima“ može najviše utjecati na promjenu ponašanja učenika, a na drugom mjestu su rangirali nagradu „Dobra ocjena“. S druge strane, učenici su najviše rangirali nagradu „Dobra ocjena“, a na drugom je mjestu nagrada „Obavijest roditeljima“. Iz toga proizlazi kako su i roditelji i učenici na prva dva mjesta po važnosti rangirali jednake nagrade, samo u obrnutom redosljedju. Po percepciji nagrada, rezultati se razlikuju za one nagrade koje smatraju da u najmanjoj mjeri mogu promijeniti njihovo ponašanje, no samo redosljedom rangiranja, dok je prosječni rang približno istih vrijednosti. Tako su roditelji na posljednje mjesto po važnosti nagrada stavili nagradu „Pohvaljen cijeli razred“, nakon toga nagradu „Pohvala od strane drugih učenika“ te nagradu „Učiteljeva pohvala u 4 oka“. Učenici su na posljednja tri mjesta po važnosti stavili jednake tri nagrade, no kod njih je na posljednjem mjestu (smatraju da u najmanjoj mjeri može utjecati na njihovo ponašanje) nagrada "Učiteljeva pohvala u 4 oka", nakon toga je nagrada „Pohvaljen cijeli razred“ te nagrada „Pohvala od strane drugih učenika“.

Prema istraživanju koje su proveli Miller i suradnici (1998) percepcija kazni od strane roditelja i učenika se znatno razlikuje. Roditelji su smatrali kako kazna „Obavijest roditeljima“ u najvećoj mjeri može utjecati na promjenu ponašanja. Na drugom mjestu po važnosti su rangirali kaznu „Slanje ravnatelju“, te nakon toga kaznu „Učitelj u 4 oka objašnjava učeniku što je loše učinio“. Učenici su na prvo mjesto po važnosti, tj. da u najvećoj mjeri može utjecati na njihovo ponašanje, rangirali kaznu „Učenik ne smije ići na izlet“. Zanimljivo, tu kaznu su roditelji rangirali tek na treće mjesto gledajući obrnutim redosljedom, tj. da u najmanjoj mjeri smatraju da može utjecati na promjenu ponašanja. Učenici su na drugo mjesto rangirali kaznu „Obavijest roditeljima“.

Uspoređujući rezultate ovog istraživanja i istraživanje autora Miller i suradnici (1998), vidljive su određene podudarnosti, ali i veće razlike. Prema percepciji nagrada u oba istraživanja učenici su na prvo mjesto rangirali nagradu „Dobra ocjena“. Uspoređujući percepciju kazni možemo zaključiti kako postoje bitne razlike kod učenika. Prema istraživanju autora vidljivo je kako učenici smatraju kaznu „Učenik ne smije ići na izlet“ na način da u najvećoj mjeri utječe na njihovo ponašanje, a i kod ovog istraživanja ta ista kazna je vrlo visoko rangirana po važnosti. Također, slične rezultate imaju i kazne „Obavijest roditeljima“. Zanimljivo je kako učenici smatraju kaznu „Učenik ne smije ići na izlet“ kao jednu od visokorangiranih i u istraživanju autora Miller i suradnici (1998), ali i u ovom istraživanju. To nam govori da postoje male razlike između američke i hrvatske djece prema tome koje ih nagrade i kazne motiviraju.

Prema Rijavec i Miljković (2010), jedna od čestih kazni učenicima je slanje učenika ravnatelju, a rezultati ovoga istraživanja pokazuju da učenici smatraju kaznu „Slanje ravnatelju“ kao kaznu koja bi ih u najvećoj mjeri navela da promijene svoje ponašanje. Autorice također navode kako to može izazvati interpretaciju ove kazne kao da je to zapravo i nagrada jer doživljavaju tu kaznu na način kao da su junaci, ukoliko su kažnjeni. Autorice kažu kako učenici mogu uživati u trenucima kažnjavanja jer odlaze iz nezanimljive ili neugodne situacije u razredu ili ih čak vršnjaci doživljavaju kao junake.

Prema rezultatima anketa, jasno je vidljivo da učenici i po dobi, spolu i školskom uspjehu slično doživljavaju kaznu „Slanje ravnatelju“, kao onom koja bi najviše mogla utjecati na njihovo ponašanje. Do toga se zaključka dolazi s obzirom da je to jedina kazna koju nitko nije rangirao na manje od četvrtog mjesta po važnosti da bi moglo promijeniti ponašanje. Tome u prilog ide i činjenica da gledajući učenike ženskog spola, nitko nije rangirao niže od sedme pozicije po mogućnosti da bi utjecalo na njihovo ponašanje.

Uvidom u rezultate ovog istraživanja, vidljivo je da je kazna „Slanje ravnatelju“ po svim parametrima rangirana sa 10. Iz toga se može zaključiti kako je to kazna koju učenici doživljavaju kao onu koja ih najviše može motivirati da promijene ponašanje. Među kaznama koje su nakon toga pri vrhu po rangiranju su kazna „Učenik ne smije ići na izlet“ te kazna „Obavijest roditeljima“.

Autori Merrett i Tang (1994) su analizom rezultata svojeg istraživanja došli do zaključka da učenici smatraju kako se nagrade i kazne koriste u zadovoljavajućoj količini. Također navode kako prema rezultatima kao važnu ulogu i u nagrađivanju i kažnjavanju ima "Obavijest roditeljima". Rezultati ovog istraživanja pokazuju slične rezultate u smislu percepcije kazni, tj. učenici smatraju da kazna "Obavijest roditeljima" u velikoj mjeri utječe na mogućnost promjene ponašanja. Kod nagrada je to posebno izraženo po spolu i školskom uspjehu. Djevojčice i učenici sa dobrim uspjehom smatraju da je nagrada „Obavijest roditeljima“ jedna od onih koja bi mogla promijeniti učeničko ponašanje.

Prema Cowley (2006) najbolje je učenike motivirati nagradama. No, isto tako treba voditi računa da su učenici tu nagradu i zaslužili, da ih se nagrađuje u pravom trenutku, iz pravih razloga, a ne kad god se pruži prilika. Isto tako je bitno da ta nagrada bude nešto što učenici cijene i žele imati ili postići. Ovim istraživanjem ulazi se u samu suštinu percepcije učenika o tome kako oni i što doživljavaju kao nagradu ili kaznu. Na taj način dobivamo mogućnost gledanja iz njihove perspektive, što je to što oni žele, čemu teže i što ih motivira na dobro ponašanje. Nastavnicima takve informacije mogu biti od iznimne koristi, ali ne na način da se u svakoj prilici razbacuju tim, učenicima poželjnim, načinima nagrađivanja ili kažnjavanja, jer time će obezvrijediti trud koji učenici ulažu kako bi takvo što i postigli. Nastavnici bi mogli koristiti takva saznanja da u datom trenutku prepoznaju učenikovu potrebu za određenom nagradom, ali prije samog nagrađivanja da mogu potaknuti učenika na intenzivnije sudjelovanje u nastavi, potaknuti na učenje ili vježbanje, a naravno i potaknuti na primjereno ponašanje. Na takav način učenik će biti svjesniji uloženg truda, ali i svjesniji kako je taj trud stvarno bio nagrađen, a sve s ciljem dugoročnog primjerenog ponašanja i stvaranja pozitivnih radnih navika na nastavi i nakon nastave, kod kuće.

6. ZAKLJUČAK

S obzirom na dob, učenici jednako percipiraju i nagrade i kazne, tj. postoji značajna statistička povezanost između načina na koji učenici četvrtog razreda i osmog razreda rangiraju i nagrade i kazne. One nagrade i kazne koje učenike četvrtog razreda motiviraju da promijene svoje ponašanje, motiviraju i učenike osmog razreda.

S obzirom na spol, učenici jednako percipiraju kazne, no ne i nagrade. Postoji značajna povezanost između načina na koji učenici muškog i ženskog spola rangiraju kazne, ali ta povezanost nije značajna kod percepcije nagrada. One kazne koje učenike muškog spola motiviraju da promijene svoje ponašanje, motiviraju i učenike ženskog spola. One nagrade koje učenike muškog spola motiviraju da promijene svoje ponašanje, ne motiviraju i učenike ženskog spola i obrnuto.

S obzirom na školski uspjeh, učenici jednako percipiraju kazne, no ne i nagrade. Postoji značajna povezanost između načina na koji učenici s dobrim i odličnim školskim uspjehom rangiraju kazne, ali ta povezanost nije značajna kod percepcije nagrada. One kazne koje učenike s dobrim školskim uspjehom motiviraju da promijene svoje ponašanje motiviraju i učenike s odličnim školskim uspjehom. One nagrade koje učenike s dobrim školskim uspjehom motiviraju da promijene svoje ponašanje, ne motiviraju i učenike s odličnim školskim uspjehom i obrnuto.

Možemo zaključiti da se učenici više razlikuju s obzirom na to koje će nagrade nego na to koje će kazne dovesti do promjene ponašanja.

7. LITERATURA

- Andrilović, V. i Čudina-Obradović, M. (1996). *Psihologija učenja i nastave*. Zagreb: Školska knjiga.
- Bilić, P. i Bilić, V. (2013). Učestalost i povezanost različitih oblika roditeljskog kažnjavanja s osjećajima i reakcijama djece. *Nova prisutnost: časopis za intelektualna i duhovna pitanja*, 2, 216-235.
- Cowley, S. (2006). *Tajne uspješnog rada u razredu: vještine, tehnike i ideje*. Zagreb: Školska knjiga.
- Desforges, C. (2001). *Uspješno učenje i poučavanje*. Zagreb: Educa.
- Emmer, E. T. i Aussiker, A. (1989). *School and Classroom Discipline Programs: How Well Do They Work? In Strategies to Reduce Student Misbehaviour*. Washington, DC: Office of Educational Research and Improvement, 105-142.
- Evertson, C. (1987). *Classroom observation record: observation record for project STAR*. Nashville, TN: Vanderbilt University.
- Gorn, G. J. (1982). The Effects of Music in Advertising on Choice Behaviour: A Classical Conditioning Approach. *Journal of Marketing*, 46, 94-101.
- Gossen, D.C. (1994). *Restitucija: preobrazba školske discipline*. Zagreb: Alineja.
- Grgin, T. (2004). *Edukacijska psihologija*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Kyriacou, C. (2001). *Temeljna nastavna umijeća*. Zagreb: Educa
- Klaić, B. (1982). *Rječnik stranih riječi: tuđice i posuđenice*. Zagreb: Nakladni zavod Matice Hrvatske.
- Merrett, F. i Tang, W. M. (1994). The attitudes of British primary school pupils to praise, rewards, punishments and reprimands. *British Journal of Educational Psychology*, 64, 91-103.
- Miller, A., Ferguson, E. i Simpson, R. (1998). The Perceived Effectiveness of Rewards and Sanctions in Primary Schools: adding in the parental perspective.

Educational Psychology, 18, 55-64.

Mohan, M. i Hull, R. E. (1974). *Individualized Instruction and Learning*. Chicago: Nelson Hall Co.

Perišić, M. M. (1972). *Disciplina u školi*. Sarajevo: Svjetlost.

Phelan, T.W. i Schonour, S.J. (2006). *1-2-3 uspjeh: za odgojitelje i učitelje*. Lekenik: Ostvarenje.

Plavac, Z. i Balog, N. (2000). Nagrade i kazne u odgoju djeteta mlađe školske dobi. *Život i škola*, 3, 65-75.

Pravilnik o kriterijima za izricanje pedagoških mjera, Narodne novine, 87/08, 86/09, 92/10, 105/10 – ispravak, 90/11, 16/12, 86/12, 94/13, 152/14, 94/15

Rijavec, M. i Miljković, D. (2010). *Pozitivna disciplina u razredu: priručnik za preživljavanje u razredu*. Zagreb: IEP – D2.

Tauš, J. i Munjiza, E. (2006). Represivne i permisivne mjere u odgoju djece mlađe školske dobi. *Život i škola*, (15-16), 69-78.

Vizek-Vidović, V., Rijavec, M., Vlahović-Štetić, V. i Miljković, D. (2003). *Psihologija obrazovanja*. Zagreb: IEP d.o.o.

Zakonu o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi, Narodne novine, 87/08, 86/09, 92/10, 105/10, 90/11, 5/12, 16/12, 86/12, 126/12, 94/13, 152/14, 07/17

Zarevski, P. (2002). *Psihologija pamćenja i učenja*. Jastrebarsko: Naklada Slap.

Zloković, J. (2000). Primjena različitih modela discipline u nastavnoj praksi. *Napredak*, 141 (3), 340-346.

8. PRILOZI

Prilog 1

Suglasnost za roditelje

Poštovani roditelji,

studentica sam Učiteljskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu te provodim znanstveno istraživanje: „Percepcija nagrada i kazni te povezanost sa školskim uspjehom kod učenika osnovnih škola“. Istraživanje je anonimno i provest će se uz pridržavanje Etičkog kodeksa i uz zaštitu tajnosti podataka. Podaci će se koristiti isključivo u svrhu izrade diplomskog rada. Ovim putem Vam se obraćam sa zamolbom da mi odobrite da Vaše dijete sudjeluje u provedbi **anonimne ankete** na navedenu temu.

Unaprijed se zahvaljujem.

S poštovanjem,

Mateja Tukša

Suglasan/na sam da moje dijete _____ bude anketirano.

DA NE

(potpis roditelja)

Prilog 2

Anketni upitnik

Molim te da pažljivo pročitaš iduća pitanja i odgovoriš onim odgovorom koji je za tebe točan u najvećem broju situacija. Ovdje nema točnih i netočnih odgovora, nego nas zanima kako se ti osjećaš i što ti misliš. Upitnik je anoniman što znači da ne moraš upisati svoje ime i prezime te da nitko tko te poznaje neće vidjeti tvoje odgovore. Odgovarajući iskreno pomoći ćeš nam da razumijemo kako razmišljaju mladi i djeca. Hvala ti na sudjelovanju!

Ovdje su navedene neke posljedice koje nastavnik može koristiti da kazni učenika.

Zanima nas što od navedenog bi najviše utjecalo na tebe da promijeniš svoje ponašanje. Poredaj ove „kazne“ tako da „10“ znači najviše bi utjecalo na mene da promijenim svoje ponašanje, a „1“ znači najmanje bi utjecalo na mene da promijenim svoje ponašanje.

Obavijest roditeljima	
Slanje ravnatelju	
Učitelj u 4 oka objašnjava učeniku što je loše učinio	
Javno prozivanje / pozivanje na red	
Pozivanje na red u 4 oka	
Učenik se ne smije igrati u vrijeme predviđeno za to	
Učitelj pred razredom objašnjava učeniku što je loše učinio	
Učenik ne smije ići na izlet	
Učenik premješten na drugo mjesto u razredu	
Neobavljen zadatak učenik mora napraviti u drugoj učionici	

Ovdje su navedene neke posljedice koje nastavnik može koristiti da nagradi učenika.

Zanima nas što od navedenog bi najviše utjecalo na tebe da promijeniš svoje ponašanje. Poredaj ove „nagrade“ tako da „9“ znači najviše bi utjecalo na mene da promijenim svoje ponašanje, a „1“ znači najmanje bi utjecalo na mene da promijenim svoje ponašanje.

Obavijest roditeljima	
Dobra ocjena	
Pozitivan pisani komentar	
Pohvala pred razredom	
Pohvala na učiteljskom vijeću	
Javno izložen učenikov rad	
Učiteljeva pohvala u 4 oka	
Pohvala od strane drugih učenika	
Pohvaljen cijeli razred	

1. Ja sam: a) dječak b) djevojčica
2. Imam _____ godina.
3. Idem u _____ razred.
4. Iz matematike sam prošle školske godine imao/imala ocjenu _____.
5. Iz hrvatskog sam prošle školske godine imao/imala ocjenu _____.
6. Ukupni školski uspjeh u prošloj školskoj godini mi je bio _____.

9. POPIS SLIKA

Slika 1. Prikaz klasičnog uvjetovanja (Vizek-Vidović i sur., 2003, str. 147)..... 6

10. POPIS TABLICA

Tablica 1. Prikaz deskriptivne statistike procjena koja kazna bi dovela do najveće promjene učeničkog ponašanja za učenike četvrtog razreda (N=61)..... 31

Tablica 2. Prikaz deskriptivne statistike procjena koja kazna bi dovela do najveće promjene učeničkog ponašanja za učenike osmog razreda (N=58)..... 32

Tablica 3. Prikaz deskriptivne statistike procjena koja nagrada bi dovela do najveće promjene učeničkog ponašanja za učenike četvrtog razreda (N=61)..... 33

Tablica 4. Prikaz deskriptivne statistike procjena koja nagrada bi dovela do najveće promjene učeničkog ponašanja za učenike osmog razreda (N=58)..... 34

Tablica 5. Prikaz deskriptivne statistike procjena koja kazna bi dovela do najveće promjene učeničkog ponašanja za učenike muškog spola (N=53) 36

Tablica 6. Prikaz deskriptivne statistike procjena koja kazna bi dovela do najveće promjene učeničkog ponašanja za učenike ženskog spola (N=66)..... 37

Tablica 7. Prikaz deskriptivne statistike procjena koja nagrada bi dovela do najveće promjene učeničkog ponašanja za učenike muškog spola (N=53) 38

Tablica 8. Prikaz deskriptivne statistike procjena koja nagrada bi dovela do najveće promjene učeničkog ponašanja za učenike ženskog spola (N=66)..... 39

Tablica 9. Prikaz deskriptivne statistike procjena koja kazna bi dovela do najveće promjene učeničkog ponašanja za učenike sa dobrim školskim uspjehom (N=39) .. 41

Tablica 10. Prikaz deskriptivne statistike procjena koja kazna bi dovela do najveće promjene učeničkog ponašanja za učenike sa odličnim školskim uspjehom (N=51) 42

Tablica 11. Prikaz deskriptivne statistike procjena koja nagrada bi dovela do najveće promjene učeničkog ponašanja za učenike sa dobrim školskim uspjehom (N=39) .. 43

Tablica 12. Prikaz deskriptivne statistike procjena koja nagrada bi dovela do najveće promjene učeničkog ponašanja za učenike sa odličnim školskim uspjehom (N=51).44

Izjava o samostalnoj izradi rada

Izjavljujem da sam diplomski rad na temu „Percepcija nagrada i kazni te povezanost sa školskim uspjehom kod učenika osnovnih škola“ izradila samostalno pod vodstvom mentorice prof. dr. sc. Majde Rijavec i komentorice dr. sc. Diane Olčar primjenjujući metodologiju znanstvenoistraživačkog rada i koristeći literaturu koja je navedena na kraju diplomskoga rada.

Studentica: Mateja Tukša

Potpis: _____