

STAVOVI UČITELJA RAZREDNE I PREDMETNE NASTAVE O IZRICANJU PEDAGOŠKIH MJERA

Matea ŠIRINIĆ

Dječji vrtić „Marjan“ Split, Hrvatska
matea.sirinic175@gmail.com

UDK 373.3-057:37.091.5

Izvorni znanstveni rad

Anela NIKČEVIĆ-MILKOVIĆ

Odjel za nastavničke studije u Gospiću,
Sveučilište u Zadru, Hrvatska
amilkovic@unizd.hr

Magdalena ZOVIĆ

Odjel za nastavničke studije u Gospiću,
Sveučilište u Zadru, Hrvatska
magizovic99@gmail.com

Sažetak

Učenici na različite načine remete razrednu disciplinu. Upravljanje razredom i održavanje discipline učiteljima postaje svakim danom sve izazovnije. Kako bi uspjeli u tome, koriste se različitim disciplinskim strategijama. Sve se češće učitelji susreću i s ozbiljnijim prijestupima učenika poput ozljeđivanja drugih učenika, vrijeđanja, krađe i sličnog zbog čega im može biti izrečena pedagoška mjera. Cilj je ovog istraživanja bio ispitati stavove učitelja razredne i učitelja predmetne nastave o izricanju pedagoških mjera za neprihvatljiva ponašanja učenika. U istraživanju je sudjelovalo 57 učitelja razredne i 80 učitelja predmetne nastave iz 14 osnovnih škola u Republici Hrvatskoj u dvije točke mjerenja. Nalazi pokazuju da učitelji razredne i predmetne nastave u prosjeku imaju pozitivne stavove o izricanju pedagoških mjera, ali nije utvrđena statistički značajna povezanost tih stavova s radnim iskustvom učitelja te čestinom izricanja pedagoških mjera. Učitelji predmetne nastave iskazuju pozitivnije stavove prema izricanju pedagoških mjera u odnosu na učitelje razredne nastave, a stavovi razrednika pozitivniji su od stavova ostalih predmetnih učitelja. Dobiveni rezultati pružaju smjernice za savjetovanje učitelja u okviru ove pedagoške teme jer je adekvatno upravljanje razredom i održavanje razredne discipline jedan od preduvjeta ostvarenja pozitivnih obrazovnih ishoda učenja.

KLJUČNE RIJEČI: *neprihvatljivo ponašanje, pedagoške mjere, pozitivne i asertivne disciplinske strategije, stavovi, učitelji razredne i predmetne nastave*

Uvod

Svjedoci smo da učiteljima svakim danom postaje sve izazovnije uspostaviti i održavati razrednu disciplinu. Disciplina se u okviru školskog konteksta može definirati kao sva ona učiteljska ponašanja koja proizlaze kao odgovor na ponašanja učenika koja narušavaju red, sigurnost i proces učenja (Delić, Pašalić i Dudević, 2018). U literaturi se nalaze dva osnovna, gotovo suprotna modela školske discipline: 1) model pozitivne i 2) model asertivne discipline (Vlah, Velki i Zrilić, 2022). Model pozitivne discipline, koji su razvili Nelsen, Lott i Glenn (1993), usmjeren je na samog učenika te mu je cilj poticanje razvoja samokontrole, suradnje i prilagodljivosti učenika putem njegovih odnosa s učiteljem i ostalim učenicima u razredu. Primjeri pozitivnih disciplinskih strategija su: poticanje, komunikacija i učenje strategija rješavanja problema. Suprotno, model asertivne discipline, koji su opisali Canter i Canter (1988), fokusiran je na ulogu učitelja, odnosno učitelj se koristi pravilima i korektivnim postupcima kako bi uspostavio potpunu kontrolu nad razredom, a od učenika se očekuje apsolutna poslušnost. Učitelj je odgovoran za postavljanje pravila i definiranje granica prihvatljivog i neprihvatljivog ponašanja te za jasno definiranje posljedica njihova kršenja (Vlah i sur., 2022). Izricanje pedagoških mjera jedan je od instrumenata za održavanje reda i discipliniranje učenika unutar školskih ustanova. Zato je potrebno razmotriti ulogu stavova učitelja prema izricanju pedagoških mjera u načinu upravljanja razredom i stvaranju razredne i školske klime. Upravljanje razredom i stvaranje povoljne razredne i školske klime osnovni je preduvjet ostvarenja pozitivnih obrazovnih ishoda učenja.

Prema Zakonu o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (MZO, 2008), pedagoške mjere opravdano je izreći u dvjema situacijama. Prva situacija odnosi se na učenike koji postižu iznimne rezultate. U takvim slučajevima učenici mogu primiti usmenu ili pisanu pohvalu te biti nagrađivani od razrednika, Razrednog ili Učiteljskog/Nastavničkog vijeća. Detalji o uvjetima, načinu i proceduri pohvala i nagrađivanja regulirani su Statutom škole. U drugoj situaciji pedagoška mjera izriče se učeniku u slučaju povrede dužnosti, neispunjavanja obveza, nasilničkog ponašanja i drugih neprimjerenih ponašanja. Kazneni pedagoški postupci primjenjuju se u ovom kontekstu kako bi se reguliralo ponašanje i očuvala sigurnost u školi. Pravilnik o kriterijima za izricanje pedagoških mjera detaljnije regulira ovu drugu kategoriju pedagoških mjera (u daljnjem tekstu termin pedagoške mjere odnosit će se na kaznene pedagoške mjere). Prema Širinić (2022), u školskoj godini 2020./2021. ovu vrstu pedagoške mjere dobilo je 2,4 % osnovnoškolaca.

Prema Pravilniku o kriterijima za izricanje pedagoških mjera (MZO, 2015), „svrha izricanja pedagoške mjere je da se njezinim izricanjem utječe na promjenu ponašanja

učenika kojem je mjera izrečena te da bude poticaj na odgovorno i primjereno ponašanje drugim učenicima“ (članak 1. stavak 3.). Pravilnik propisuje četiri vrste pedagoških mjera koje se mogu izreći učenicima osnovnih škola zbog neprihvatljivog ponašanja: opomena, ukor, strogi ukor i preseljenje u drugu školu. Neprihvatljiva ponašanja na temelju kojih se izriču te pedagoške mjere podijeljena su ovisno o težini na: lakša, teža, teška i osobito teška. Primjerice lakšim neprihvatljivim ponašanjem smatra se poticanje drugih učenika na neprihvatljiva ponašanja, korištenje nedopuštenih izvora podataka u svrhu prepisivanja i sl. Za takva ponašanja ili u slučaju da je učenik neopravdano izostao više od 0,5 % nastavnih sati od ukupnog broja sati u koje je trebao biti uključen tijekom nastavne godine izriče se pedagoška mjera opomene i tu mjeru izriče razrednik. U teža neprihvatljiva ponašanja spada, primjerice, sudjelovanje u tučnjavi i druga ponašanja koja mogu ugroziti sigurnost samog učenika ili druge osobe, ali bez težih posljedica te prisvajanja tuđih stvari. Strožu pedagošku mjeru ukora izriče Razredno vijeće nakon što se utvrdi da je učenik počinio teže neprihvatljivo ponašanje ili da je neopravdano izostao više od 1 % nastavnih sati. Teška neprihvatljiva ponašanja su krivotvorenje ispričnica ili ispitnih materijala, krađa tuđih stvari i poticanje grupnog govora mržnje. Kad se utvrdi da je učenik prekršio navedeni Pravilnik na način da je počinio teško neprihvatljivo ponašanje ili neopravdano izostao 1,5 % nastavnih sati, pedagošku mjeru strogog ukora izriče Učiteljsko vijeće. Osobito teška neprihvatljiva ponašanja malobrojna su, ali izrazito ozbiljni prekršaji poput ugrožavanja sigurnosti učenika ili radnika škole korištenjem oružja ili opasnih predmeta u prostoru škole ili na drugom mjestu gdje se održava odgojno-obrazovni rad i nasilnog ponašanja koje je rezultiralo teškim emocionalnim ili fizičkim posljedicama za drugu osobu. Najstroža pedagoška mjera preseljenja u drugu školu „izriče se zbog osobito teškog neprihvatljivog ponašanja ... ili u slučaju da je učenik neopravdano izostao više od 2 % nastavnih sati“ (članak 7. stavak 4. navedenog Pravilnika). „Ravnatelj rješavanjem odlučuje o pedagoškoj mjeri preseljenja u drugu školu na temelju prijedloga Učiteljskog vijeća“ (članak 84. stavak 6. Zakona o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi). Pedagoške mjere izriču se za tekuću školsku godinu, osim preseljenja u drugu školu koja vrijedi do kraja obrazovanja, a ako svrha izricanja pedagoške mjere bude ispunjena, tj. u slučaju promjene ponašanja učenika, izrečenu mjeru može ukinuti isto tijelo koje ju je i donijelo. Širinić (2022) navodi da je upravo djelotvornost izricanja pedagoških mjera bila glavna istraživačka tema dosadašnjih radova.

Dosadašnja istraživanja s temom pedagoških mjera u hrvatskom odgojno-obrazovnom sustavu bavila su se razmatranjem njihove efikasnosti, odnosno ispunjavanjem svrhe njihova izricanja, a to je promjena ponašanja učenika (Kolarek, 2017; Sklepić, 2019; Smažil, 2020). Rezultati istraživanja pokazuju da izricanje pedagoških mjera ima pozitivan utjecaj na one učenike kojima se ona izriče prvi put i koji su sve do

tada imali uzorno ponašanje (Sklepić, 2019). Učinak je pedagoških mjera zanemariv ili kratkotrajan kada se izriče učenicima kojima je i prije izrečena pedagoška mjera (Sklepić, 2019) ili kada ne preuzimaju odgovornost za svoje ponašanje (Kolarek, 2017). Međutim, ova su se istraživanja temeljila na kvalitativnoj metodi intervjua u kojima je intervjuirano nekoliko pedagoga, učenika kojima je izrečena pedagoška mjera i njihovih razrednika. Stoga je potrebno ove nalaze provjeriti kvantitativnom metodologijom na reprezentativnijim uzorcima. Rog (2020) također je u okviru kvalitativne metode istraživanja primjenom intervjua ispitala dobne razlike u izricanju pedagoških mjera kod dviju učiteljica razredne nastave. Utvrdila je da učiteljica s 46 godina radnog staža u školstvu nijednom nije izrekla pedagošku mjeru, a učiteljica s 10 godina radnog staža jednom je izrekla pedagošku mjeru opomene. Učiteljica s više godina radnog staža izricanje ovih mjera smatrala je svojim neuspjehom, ali se služila drugim disciplinskim metodama, poput tzv. *metode oko za oko, zub za zub*, koje danas nisu prihvaćene. Učiteljica s 10 godina radnog staža oslanjala se na one disciplinske alate koji su prihvaćeni u odgojno-obrazovnom sustavu, a jedan od njih svakako su pedagoške mjere. Vlah i sur. (2022) navode kako se neiskusniji učitelji uglavnom oslanjaju na asertivne disciplinske strategije poput sankcioniranja i kažnjavanja. Time trenutačno i kratkoročno uspostavljaju kontrolu u razredu. Iskusniji učitelji tijekom svojega radnog vijeka vjerojatno su razvili učinkovitije disciplinske strategije i osjećaju se kompetentnijima u rješavanju sukoba. Šturbek (2017) u svojem je istraživanju utvrdila da se učitelji s većim radnim iskustvom u struci češće dosljedno koriste metodom rješavanja sukoba.

Racionala za provedbu ovog istraživanja bila je u činjenici da se učitelji često u praksi pitaju *kada* i *koju* pedagošku mjeru izreći. Pojavljuju se i neke nejasnoće oko interpretacije Pravilnika o kriterijima za izricanje pedagoških mjera, s obzirom na to da se učitelji u praksi susreću sa širokom lepezom neprihvatljivih ponašanja učenika koja nisu konkretno opisana tim pravilnikom, što ostavlja prostora učiteljima za slobodnu interpretaciju. Očito je da postoje još brojni neistraženi aspekti izricanja pedagoških mjera.

Istraživački problemi

Istraživački problemi bili su: 1. Ispitati povezanost stavova učitelja razredne i učitelja predmetne nastave o izricanju pedagoških mjera s radnim stažem učitelja i čestim izricanja pedagoških mjera; 2. Ispitati razlike u stavovima o izricanju pedagoških mjera učitelja predmetne nastave s obzirom na razredništvo; 3. Ispitati razlike u stavovima o izricanju pedagoških mjera između učitelja razredne i učitelja predmetne nastave.

Metode

Instrumenti

Upitnik sociodemografskih podataka sadržava pitanja o spolu, dobi, radnom stažu učitelja u školi, razredništvu (za učitelje predmetne nastave), izvođenju nastave u redovitom dijelu ili produljenom boravku (za učitelje razredne nastave) te broju izrečenih i ukinutih pedagoških mjera u školskoj godini u svojstvu učitelja/razrednika i člana Razrednog/Učiteljskog vijeća.

Skala stavova o izricanju pedagoških mjera jest skala semantičkog diferencijala koja se sastoji od niza bipolarnih pridjeva sa skalom procjene od sedam stupnjeva. Pri izboru bipolarnih pridjeva vodilo se računa o prikladnosti bipolarnih pridjeva za predmet mjerenja i o zastupljenosti bipolarnih pridjeva karakterističnih za sve tri dimenzije semantičkog diferencijala (evaluacija, potencija i aktivitet). U prvoj točki mjerenja na predmetnim učiteljima korištena je skala od 12 bipolarnih pridjeva (*Tablica 1*) čiji su pozitivni i negativni polovi nasumično raspoređeni unutar skale. Prije statističkih analiza sve su čestice bodovane tako da viša vrijednost odgovara pozitivnom polu bipolarnog pridjeva. Iz *Tablice 1* vidljivo je kako se aritmetičke sredine čestica kreću prema višim vrijednostima. Najvišu aritmetičku sredinu ima čestica *loše-dobro*, a najnižu čestica *neugodno-ugodno*. Na navedenim česticama semantičkog diferencijala provedena je faktorska analiza. Rabio se Kaiser-Guttmanov kriterij za ekstrakciju faktora gdje se zadržavaju glavne komponente ili faktori čiji su karakteristični korijeni veći od jedan. Metodom glavnih komponenata dobiveno je trofaktorsko rješenje. Međutim, dobivena tri faktora nisu bila interpretabilna s obzirom na tri dimenzije semantičkog diferencijala. Uz to, većina čestica bila je zasićena s više faktora te je prvim faktorom bio zasićen najveći broj čestica. Dodatno, pregledom vrijednosti karakterističnog korijena uočeno je da je vrijednost prvog faktora 4,66, a drugih dvaju faktora 1,63 i 1,03. Zbog svega navedenog, ponovno je provedena faktorska analiza uz ograničavanje broja faktora na jedan kako bi se vidjelo mogu li sve čestice semantičkog diferencijala biti objašnjene jednim zajedničkim faktorom. Iz *Tablice 2* vidi se da je ponovljenom analizom dobiveno da sve čestice, osim čestice *neugodno-ugodno*, imaju zadovoljavajuće zasićenje ($> ,30$) jednim faktorom te da taj faktor objašnjava 38,9 % varijabiliteta svih čestica. S obzirom na rezultate faktorske analize i analize pouzdanosti, čestica *neugodno-ugodno* izostavljena je iz daljnjih analiza te je na skali semantičkog diferencijala zadržano 11 čestica. U konačnici, stav učitelja predmetne nastave o izricanju pedagoških mjera formirao se kao zbroj procjena koje je sudionik dao na pojedinačnim bipolarnim skalama procjene pri čemu viši rezultat znači pozitivniji stav o izricanju pedagoških mjera. Koeficijent pouzdanosti skale je u prvom mjerenju iznosio Cronbach alfa = ,86.

TABLICA 1. Prikaz deskriptivnih parametara čestica semantičkog diferencijala učitelja predmetne nastave (N = 80)

Čestica	<i>M</i>	<i>C</i>	<i>D</i>	Min	Max	<i>sd</i>
loše-dobro	6,15	6	7	1	7	1,15
impulzivno-promišljeno	6,04	7	7	2	7	1,29
neugodno-ugodno	2,73	2	2	1	6	1,48
neuspješno-uspješno	5,15	6	6	1	7	1,72
kratkoročno-dugoročno	4,67	5	6	1	7	1,79
blago-strogo	3,93	4	4	1	7	1,52
pasivno-aktivno	5,05	5	5	2	7	1,32
beskorisno-korisno	5,20	6	6	1	7	1,72
kolebljivo-dosljedno	5,14	5	7	1	7	1,68
nemoćno-moćno	4,59	5	4	1	7	1,38
negativno-pozitivno	5,31	5	5	1	7	1,31
slabo-snažno	4,66	5	5	1	7	1,42

Legenda: *M* – aritmetička sredina; *C* – centralna vrijednost (medijan); *D* – dominantna vrijednost (mod); Min – minimalni rezultat; Max – maksimalni rezultat; *sd* – standardna devijacija

TABLICA 2. Matrica faktorske strukture skale semantičkog diferencijala i analize pouzdanosti čestica (N = 80)

Čestica	Faktorsko zasićenje	r_{ij}	α ako se čestica izbací
loše-dobro	-0,52	,45	,83
impulzivno-promišljeno	-0,45	,30	,84
neugodno-ugodno	0,03	-,01	,86
neuspješno-uspješno	-0,72	,63	,81
kratkoročno-dugoročno	-0,72	,64	,81
blago-strogo	-0,56	,47	,82
pasivno-aktivno	-0,55	,46	,82
beskorisno-korisno	-0,80	,70	,80
kolebljivo-dosljedno	-0,78	,67	,81
nemoćno-moćno	-0,42	,37	,83
negativno-pozitivno	-0,69	,55	,82
slabo-snažno	-0,79	,71	,81
Eigen vrijednost	4,66		
% objašnjene varijance	38,85		

Legenda: r_{ij} – korelacija čestice s ukupnim rezultatom, α – Cronbachov alpha koeficijent pouzdanosti

U drugoj točki mjerenja na učiteljima razredne nastave korištena je prethodno formirana skala od 11 bipolarnih pridjeva. Iz *Tablice 3* vidljivo je kako i kod učitelja razredne nastave, kao i kod učitelja predmetne nastave, najvišu aritmetičku sredinu ima čestica *loše-dobro*. Najniža prosječna procjena utvrđena je za česticu *kratkoročno-dugoročno*. Prosječne procjene svih ostalih čestica kreću se prema višim vrijednostima. Stav učitelja razredne nastave o izricanju pedagoških mjera formirao se kao i u prvoj točki mjerenja. Pouzdanost je u drugom mjerenju iznosila Cronbach alfa = ,75.

TABLICA 3. Prikaz deskriptivnih parametara čestica semantičkog diferencijala učitelja razredne nastave (N = 57)

Čestica	<i>M</i>	<i>C</i>	<i>D</i>	Min	Max	<i>sd</i>
loše-dobro	5,47	6	6	2	7	1,40
impulzivno-promišljeno	5,14	5	7	2	7	1,71
neuspješno-uspješno	4,68	5	6	1	7	1,62
kratkoročno-dugoročno	3,72	4	6	1	7	1,87
blago-strogo	4,21	4	4	1	7	1,52
pasivno-aktivno	4,68	5	4	1	7	1,53
beskorisno-korisno	5,11	6	6	1	7	1,92
kolebljivo-dosljedno	4,84	5	4	1	7	1,69
nemoćno-moćno	4,53	5	5	1	7	1,54
negativno-pozitivno	4,88	5	6	1	7	1,51
slabo-snažno	4,47	4	4	1	7	1,31

Legenda: *M* – aritmetička sredina; *C* – centralna vrijednost (medijan); *D* – dominantna vrijednost (mod); Min – minimalni rezultat; Max – maksimalni rezultat; *sd* – standardna devijacija

TABLICA 4. Prikaz deskriptivnih parametara Skale stavova o izricanju pedagoških mjera učitelja razredne i predmetne nastave (NRN = 57, NPN = 80, NUK = 137)

Stavovi o izricanju pedagoških mjera	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>sd</i>	Raspon rezultata	<i>K-S d</i>	Indeks asimet. (stand. pogr.)	Indeks spljoš. (stand. pogr.)	Cronbach α
Učitelji razredne nastave	11	51,74	9,51	30-75	0,10	-0,14 (0,32)	0,18 (0,62)	,75
Učitelji predmetne nastave	11	55,89	10,60	27-77	0,12	-0,34 (0,27)	-0,29 (0,53)	,86
Učitelji (ukupno)	11	54,16	10,33	27-77	0,06	-0,20 (0,21)	-0,25 (0,41)	,82

Legenda: *n* – broj čestica; *M* – aritmetička sredina; *sd* – standardna devijacija; *K-S d* – Kolmogorov-Smirnovljevi test; Indeks asimet. – indeks asimetričnosti; Indeks spljoš. – indeks spljoštenosti; stand. pogr. – standardna pogreška; *RN* – razredna nastava; *PN* – predmetna nastava; *UK* – ukupno

Kolmogorov-Smirnovljevim testom utvrđena je normalnost distribucija rezultata na Skali stavova o izricanju pedagoških mjera. Provjereni su indeksi asimetričnosti i indeksi spljoštenosti distribucija rezultata te se njihove vrijednosti uklapaju u prihvatljiv raspon, što pokazuje da distribucije ne odstupaju značajno od normalne. Stoga je nadalje u statističkim analizama opravdano koristiti se parametrijskim postupcima. Ipak, dok je gornja granica raspona rezultata jednaka maksimalno mogućem rezultatu na skali (najveći mogući rezultat je 77), donja je granica 16 poena viša od teoretski najnižega mogućeg rezultata koji iznosi 11. Uz to, aritmetičke sredine rezultata na Skali stavova o izricanju pedagoških mjera nalaze se iznad teoretski središnjeg rezultata koji iznosi 44, što upućuje na to da sudionici istraživanja, učitelji razredne nastave i učitelji predmetne nastave, u prosjeku imaju nešto pozitivnije stavove prema izricanju pedagoških mjera. Pouzdanost skale na cjelokupnom uzorku učitelja iznosila je Cronbach alfa = ,82.

Sudionici

U prvoj točki mjerenja u istraživanju je sudjelovalo 80 učitelja predmetne nastave iz četiriju osnovnih škola s područja grada Solina i jedne osnovne škole s područja grada Splita. U istraživanju je sudjelovalo 65 učiteljica predmetne nastave (81,3 %) ($M_{dob} = 41,46$, $sd = 9,35$) i 13 učitelja predmetne nastave (16,3 %) ($M_{dob} = 38,85$, $sd = 7,32$). Dobni raspon na uzorku učitelja predmetne nastave kretao se od 24 do 60 godina ($M = 41,16$; $sd = 8,99$). Prosječan broj godina radnog staža učitelja predmetne nastave u školi iznosio je 12,68 godina ($sd = 8,35$), a kretao se u rasponu od 1 do 33 godine. Prosječan broj godina radnog staža učiteljica predmetne nastave bio je 12,65 godina ($sd = 8,56$; raspon od 1 do 33 godine), a učitelja 11,77 godina ($sd = 7,56$; raspon od 3 do 27 godina). 44 učitelja predmetne nastave (55 %) bili su razrednici. Prosječna dob razrednika bila je 42,52 godine ($sd = 7,86$), a njihov prosječan broj godina radnog staža u školstvu je 13,55 godina ($sd = 7,22$). Prosječna dob predmetnih učitelja koji te školske godine nisu bili razrednici bila je 39,5 godina ($sd = 10,07$), a prosječan broj godina radnog staža u školstvu im je 11,61 godina ($sd = 9,55$). Prosječna dob razrednika i ostalih učitelja predmetne nastave ($t(78) = -1,51$; $p > ,05$), kao i broj godina radnog staža u školstvu ($t(78) = -1,03$; $p > ,05$) nisu se statistički značajno razlikovali (Širinić, 2022).

U drugoj točki mjerenja u istraživanju je sudjelovalo 57 učitelja razredne nastave iz devet osnovnih škola s područja gradova Gospića, Kaštel Lukšića, Otoka, Trogira, Splita, Solina, Makarske, Šibenika i Zagreba. U istraživanju je sudjelovalo 55 učiteljica razredne nastave (96,5 %) prosječne dobi 43,95 godina ($sd = 10,50$) i dva učitelja (3,5 %) prosječne dobi 50 godina ($sd = 8,49$). Dobni raspon na uzorku učitelja

razredne nastave kretao se od 25 do 62 godine ($M = 44,16$; $sd = 10,43$). Prosječan broj godina radnog staža u školstvu na uzorku učitelja razredne nastave iznosio je 17,39 godina ($sd = 11,03$), a kretao se u rasponu od 1 do 40 godina. Prosječan broj godina radnog staža učiteljica razredne nastave bio je 17,24 godine ($sd = 11,15$; raspon od 1 do 40 godina), a učitelja razredne nastave 21,5 godina ($sd = 7,78$; raspon od 16 do 27 godina). U redovitom dijelu nastave predaje 48 učitelja (84,2 %), odnosno 47 učiteljica i 1 učitelj, dok u produženom boravku predaje 9 učitelja (15,8 %), odnosno 8 učiteljica i 1 učitelj (Zović, 2023).

Postupak

Podatci su prikupljeni po završetku nastavnih godina nakon održanih sjednica Razrednih i Učiteljskih vijeća tijekom lipnja i srpnja školske godine 2020./2021. za učitelje predmetne nastave (prva točka mjerenja) i školske godine 2022./2023. za učitelje razredne nastave (druga točka mjerenja). Upitnik je bio u formi papir-olovka. Informiranim pristankom na sudjelovanje u istraživanju smatralo se ispunjavanje upitnika nakon pročitane uvodne upute u kojoj je sudionicima opisana priroda i svrha ispitivanja te dobrovoljnost i anonimnost njihova sudjelovanja. Ispunjavanje upitnika trajalo je oko 10 minuta.

Rezultati

Kako bi se odgovorilo na postavljene probleme, provedena je kvantitativna analiza podataka prikupljenih upitnikom. Sve statističke obrade napravljene su u programu *Statistica 14*.

U okviru prvoga istraživačkog problema ispitana je povezanost stavova učitelja razredne i učitelja predmetne nastave o izricanju pedagoških mjera i broja godina radnog staža u školstvu te čestine glasanja *za/protiv* izricanja pedagoških mjera u svojstvu člana Razrednog/Učiteljskog vijeća. U tu svrhu izračunani su Pearsonovi koeficijenti korelacije.

TABLICA 5. Prikaz Pearsonovih koeficijenata korelacije među promatranim varijablama (N = 137)

	Stavovi učitelja o izricanju pedagoških mjera
Broj godina radnog staža u školstvu	-,07
Broj glasanja <i>za</i> izricanje pedagoških mjera	,16
Broj glasanja <i>protiv</i> izricanja pedagoških mjera	-,09

Uvidom u *Tablicu 5* može se zaključiti kako nije utvrđena statistički značajna povezanost stavova o izricanju pedagoških mjera s ispitivanim varijablama. Broj godina radnog staža učitelja (i predmetne i razredne nastave) nije se pokazao statistički značajno povezanim s iskazanim stavovima o izricanju pedagoških mjera. Nije utvrđena statistički značajna povezanost stavova o izricanju pedagoških mjera i broja puta koliko su učitelji (i predmetne i razredne nastave) tijekom školske godine glasali *za* i *protiv* izricanja pedagoških mjera kao članovi Razrednog/Učiteljskog vijeća.

U okviru drugoga istraživačkog problema, kako bi se ispitale razlike u stavovima o izricanju pedagoških mjera učitelja predmetne nastave s obzirom na razredništvo, proveden je izračun *t*-testa za nezavisne uzorke.

TABLICA 6. Prikaz deskriptivnih podataka i rezultata *t*-testa za nezavisne uzorke pri ispitivanju razlika u stavovima o izricanju pedagoških mjera učitelja predmetne nastave s obzirom na razredništvo (NR = 44; NNR = 36)

	Razredništvo				<i>t</i> -vrijednost	<i>df</i>	<i>p</i>
	da		ne				
	<i>M</i>	<i>sd</i>	<i>M</i>	<i>sd</i>			
Stavovi o izricanju pedagoških mjera učitelja predmetne nastave	58,27	10,62	52,97	9,97	2,28	78	,03*

Legenda: *R* – razrednici; *NR* – učitelji predmetne nastave koji, u školskoj godini na koju se odnosilo ispitivanje, nisu bili razrednici; *M* – aritmetička sredina; *sd* – standardna devijacija; *df* – stupnjevi slobode; **p* < ,05

Rezultat provedenog izračuna *t*-testa za nezavisne uzorke pokazuje statistički značajnu razliku u stavovima o izricanju pedagoških mjera između učitelja predmetne nastave koji su razrednici i onih koji nisu razrednici. Razrednici su iskazali pozitivnije stavove o izricanju pedagoških mjera u usporedbi s ostalim predmetnima učiteljima koji nisu razrednici.

U okviru trećega istraživačkog problema ispitane su razlike u stavovima o izricanju pedagoških mjera između učitelja razredne i učitelja predmetne nastave. U tu svrhu izračunan je *t*-test za nezavisne uzorke.

TABLICA 7. Rezultati t-testa za nezavisne uzorke pri ispitivanju razlika u stavovima učitelja razredne ($N = 57$) i učitelja predmetne nastave ($N = 80$) o izricanju pedagoških mjera

	učitelji razredne nastave		učitelji predmetne nastave		<i>t-vrijednost</i>	<i>df</i>	<i>p</i>
	<i>M</i>	<i>sd</i>	<i>M</i>	<i>sd</i>			
Stavovi o izricanju pedagoških mjera	51,74	9,51	55,89	10,60	-2,36	135	,02*

Legenda: *M* – aritmetička sredina; *sd* – standardna devijacija; *df* – stupnjevi slobode; * $p < ,05$

Provedenom statističkom obradom utvrđeno je kako učitelji predmetne nastave imaju statistički značajno pozitivniji stav o izricanju pedagoških mjera u odnosu na učitelje razredne nastave.

Rasprava

Svrha ovog rada bila je ispitati stavove učitelja razredne i učitelja predmetne nastave o izricanju pedagoških mjera za neprihvatljiva ponašanja učenika. Na uzorku učitelja razredne i predmetne nastave ispitana je povezanost iskazanih stavova o izricanju pedagoških mjera s radnim stažem i čestinom izricanja pedagoških mjera. Među učiteljima predmetne nastave ispitana je razlika u navedenim stavovima s obzirom na razredništvo. Također je ispitana razlika u navedenim stavovima između učitelja razredne i učitelja predmetne nastave.

S obzirom na to da se neiskusniji učitelji uglavnom oslanjaju na asertivne disciplinske strategije poput sankcioniranja i kažnjavanja kako bi uspostavili razrednu disciplinu (Vlah i sur., 2022), pretpostavljeno je da će stavovi o izricanju pedagoških mjera biti negativno povezani s radnim iskustvom učitelja. Drugim riječima, pretpostavka je da što je učitelj neiskusniji ima pozitivniji stav o izricanju pedagoških mjera. Izračunom Pearsonova koeficijenta korelacije utvrđeno je da nema statistički značajne povezanosti između iskazanih stavova o izricanju pedagoških mjera i radnog staža učitelja u školstvu čime je hipoteza odbačena. U skladu s nalazima ovog istraživanja, u istraživanju Vlah i sur. (2022) radni staž predmetnih učitelja nije se pokazao značajnim prediktorom korištenja asertivnih disciplinskih postupaka. Valja naglasiti kako, u tom istraživanju, asertivni disciplinski postupci nisu bili izjednačeni s pedagoškim mjerama, nego su obuhvaćali 10 različitih postupaka za smanjivanje nepoželjnog ponašanja poput slanja učenika u kut/stražnji dio prostorije. Također, ispitivani su disciplinski postupci samo u odnosu na učenike s teškoćama u ponašanju. Prema tome, re-

zultati dobiveni ovim istraživanjem dodatno proširuju spoznaje o ispitivanom odnosu.

Nadalje, istraživački problem bio je ispitati povezanost iskazanih stavova o izricanju pedagoških mjera i čestine glasanja *za* i *protiv* izricanja pedagoške mjere u svojstvu člana Razrednog/Učiteljskog vijeća. Iako je, u skladu s teorijom kognitivne disonancije, pretpostavljeno da će više glasanja *za* izricanje pedagoške mjere u svojstvu člana Razrednog/Učiteljskog vijeća biti povezano s pozitivnijim stavovima o izricanju pedagoških mjera, utvrđena visina korelacije nije statistički značajna. Moguće objašnjenje jest da nije zadovoljen jedan od uvjeta za stvaranje kognitivne disonancije, a to je *sloboda izbora* (Poljak, 2011). Naime, učitelji ne donose odluku o izricanju pedagoške mjere u potpunosti svojim izborom, već su učenici ti koji svojim neprihvatljivim ponašanjem prekrše Pravilnik o kriterijima za izricanje pedagoških mjera te time primoraju učitelje na izricanje pedagoške mjere. Učitelji ipak mogu donekle utjecati na vrstu izrečene pedagoške mjere razmatranjem olakotnih/otegotnih okolnosti. Stoga bi bilo poželjno ispitati u kakvom su odnosu iskazani stavovi o izricanju pedagoških mjera i vrsta izrečene pedagoške mjere. Isto tako, pri glasanju *za* izricanje pedagoške mjere na Razrednom/Učiteljskom vijeću učitelji se uglavnom vode prijedlogom razrednika koji najbolje poznaje svoje učenike. Što se tiče povezanosti stavova o izricanju pedagoških mjera i čestine glasanja *protiv* izricanja pedagoške mjere u svojstvu člana Razrednog/Učiteljskog vijeća, nije utvrđena statistički značajna povezanost, pa je stoga pretpostavka o negativnoj povezanosti odbačena. Samo je 6 učitelja razredne nastave glasalo jednom *protiv* izricanja pedagoške mjere u školskoj godini za koju je provedeno ispitivanje. Među učiteljima predmetne nastave njih 15 glasalo je barem jednom *protiv* izricanja pedagoške mjere, od čega njih 9 samo jednom. Ti podatci pokazuju kako je varijabilitet čestine glasanja *protiv* izricanja pedagoške mjere na uzorku učitelja razredne i učitelja predmetne nastave, koji su sudjelovali u ovom istraživanju, nizak. Možda bi rezultati bili značajni da je uzorak bio veći i reprezentativniji.

Nadalje, budući da je izricanje pedagoških mjera jedna od disciplinskih mjera kojima razrednici mogu uspostaviti i održati razrednu disciplinu, a svrha im je da utječu na promjenu ponašanja učenika kojem je mjera izrečena te da ona bude poticaj na primjereno ponašanje drugim učenicima, pretpostavljeno je da će razrednici imati pozitivnije stavove o izricanju pedagoških mjera u odnosu na ostale predmetne učitelje. Izračunom *t*-testa za nezavisne uzorke ta je pretpostavka potvrđena. Iako i učitelji koji nisu razrednici imaju u prosjeku pozitivne stavove o izricanju pedagoških mjera, stavovi su razrednika statistički značajno pozitivniji. Uvidom u ranija istraživanja nailazimo na kvalitativno istraživanje Kolarek (2017) u kojem su intervjuirane tri razrednice koje su svojim učenicima izrekle pedagoške mjere. Dvije su razrednice primijetile promjene u ponašanju kod svojih učenika nakon izricanja pedagoške mjere, dok je

treća razrednica izjavila kako smatra da je dobro postupila izricanjem pedagoške mjere opomene iako se učenica samo malo smirila, ali i dalje nije preuzela odgovornost za svoje ponašanje. Znači, uz izricanje pedagoških mjera u cilju promjene ponašanja učenika često je potreban individualni savjetodavni rad s učenikom i savjetodavni razgovori s njegovim roditeljima što je djelatnost stručne službe škole, a kod težih problema u ponašanju potreban je terapijski tretman učenika/obitelji izvan škole.

Nadalje, dobiven je rezultat prema kojem učitelji predmetne nastave imaju statistički značajno pozitivniji stav prema izricanju pedagoških mjera u odnosu na učitelje razredne nastave, što je očekivano s obzirom na to da su učitelji predmetne nastave skloniji izricanju pedagoških mjera te su one češće u višim razredima (to se uočava u statističkim podacima Ministarstva znanosti i obrazovanja putem aplikacije Školski e-rudnik). Učenike *rane adolescentske dobi* ili *puberteta* (u periodu predmetne nastave, odnosno od 5. do 8. razreda osnovne škole) obilježavaju burne psihofizičke reakcije, prkos roditeljima i autoritetima, intenzivni kontakti s vršnjacima, potreba za osamostaljivanjem, intimnošću, seksualnošću, postignućem i identitetom (Adams, Montemayor i Gullota, 1996). Ove karakteristike burnoga razvojnog perioda označavaju i veći broj narušavanja školske discipline učenika predmetne nastave. Za razliku od njih, učenici rane školske dobi (ili tzv. *perioda srednjeg djetinjstva* od 1. do 4. razreda osnovne škole) nalaze se u periodu stabilnosti, povećanja socijalnih interakcija, prilagodbe na školsku disciplinu u kojoj su jasno definirana pravila i hijerarhija odnosa, formiranja pravih prijateljstava i osjećaja pripadnosti skupini vršnjaka, važne i bliske interakcije s učiteljem/učiteljicom (koja često formira i općenito zadovoljstvo učenika školom) (Klarin, 2006). Ove karakteristike stabilnoga razvojnog perioda srednjeg djetinjstva označavaju manji ili neznatan broj narušavanja školske discipline učenika razredne nastave.

Neka od ograničenja ovog istraživanja odnose se na strukturu sudionika, ali i na odabir mjera primijenjenih u ovom istraživanju. Kako bi uzorak bio reprezentativniji, poželjno bi bilo uključiti veći broj učitelja, ali i srednjoškolske nastavnike te ispitati razlike u stavovima o izricanju pedagoških mjera između učitelja razredne nastave, predmetne nastave i srednjoškolskih nastavnika. U uzorku je više žena, što je u skladu s realnim stanjem hrvatskoga obrazovnog sustava, ali nam ne dopušta usporedbe s obzirom na spol sudionika. Nedostaci povezani s mjernim instrumentom u verziji papir-olovka odnose se na neka preskočena pitanja, što bi se lakše kontroliralo u *online* verziji (u kojoj se sudionici upozoravaju da se vrte na preskočena pitanja). Unatoč tomu što je na početku upitnika zajamčena anonimnost, postoji mogućnost da su neki sudionici davali socijalno poželjne odgovore. Možda bi rezultati ispitivanja stavova bili različiti da su se rabili neki drugi bipolarni pridjevi semantičkog diferencijala ili da se rabila neka druga mjera stavova (primjerice skale Likertova ili Thurstoneova

tipa na kojima se stavovi iskazuju procjenjivanjem stupnja slaganja s navedenim tvrdnjama). Istraživanje bi se moglo unaprijediti i da se korištena Skala stavova o izricanju pedagoških mjera validira na reprezentativnijem uzorku. Uz već korištenu mjeru stava, korisno bi bilo dodati i Skalu strategija upravljanja nepoželjnim ponašanjem te ispitati u kakvom su odnosu strategije i stavovi o izricanju pedagoških mjera. Navedena ograničenja ne bi trebala umanjiti važnost ovog istraživanja i njegove implikacije. Dobiveni rezultati mogu pružiti neke nove spoznaje i dati smjernice za buduća istraživanja (tim više što su slična istraživanja malobrojna) te biti informativni za učitelje razredne i predmetne nastave te za stručne suradnike i ravnatelje. Spoznaje dobivene u ovom radu mogu poslužiti kao smjernice za savjetovanje učitelja i pripremu predavanja na Učiteljskim vijećima.

Zaključno, učitelji razredne i predmetne nastave imaju pozitivne stavove o izricanju pedagoških mjera. Radni staž, kao i broj glasanja *za* i *protiv* izricanja pedagoških mjera nisu se pokazali značajno povezanim s iskazanim stavovima o izricanju pedagoških mjera. Razrednici imaju pozitivnije stavove o izricanju pedagoških mjera u odnosu na ostale predmetne učitelje. Učitelji predmetne nastave očekivano imaju statistički značajno pozitivnije stavove prema izricanju pedagoških mjera u odnosu na učitelje razredne nastave.

LITERATURA

- ADAMS, G. R., MONTEMAYOR, R. i GULLOTA, R. P. (1996). Psychosocial development during adolescence: A legacy of John Hill. U: Adams, G. R., Montemayor, R. i Gullota, R. P. (Ur.). *Psychosocial development during adolescence: Progress in developmental contextualism*, str. 1–12. London: Sage Publications, Inc.
- CANTER, L. i CANTER, M. (1988). *Assertive discipline: A take-charge approach for today's educator*. Canter and Associates.
- DELIĆ, A., PAŠALIĆ, M. i DUDEVIĆ, H. (2018). Socioemocionalna klima u razredu – uspješni učitelji i radna atmosfera; disciplina/autoritet (Seminarski rad). Univerzitet u Sarajevu, Filozofski fakultet.
- KLARIN, M. (2006). *Razvoj djece u socijalnom kontekstu*. Naklada Slap.
- KOLAREK, V. (2017). Efikasnost pedagoških mjera u osnovnoj školi (Diplomski rad). Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet.
- Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2008). *Zakon 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, 68/18, 98/19 i 64/20.
- Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2015). *Pravilnik o kriterijima za izricanje pedagoških mjera*. Narodne novine: 94/2015.
- NELSEN, J., LOTT, L. i GLENN, H. (1993). *Positive discipline in the classroom*. Prima.
- POLJAK, A. (2011). *Teorija kognitivne disonance: pregled istraživačkih paradigmi* (Završni rad). Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet.
- ROG, A. (2020). Uloga učitelja u pedagoškim mjerama: dobne i obrazovne razlike (Diplomski rad). Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet.
- SKLEPIĆ, M. (2019). Efikasnost pedagoških mjera u osnovnoj školi (Diplomski rad). Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet.
- SMAŽIL, I. (2020). Odnos pedagoških mjera u školi i promjena u rizičnom ponašanju učenika (Završni rad). Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet.
- ŠIRINIĆ, M. (2022). Stavovi predmetnih učitelja o izricanju pedagoških mjera (Stručni rad). Agencija za odgoj i obrazovanje, Zagreb.
- ŠTURBEK, A. (2017). Učiteljeva primjena strategija u upravljanju razrednom disciplinom (Diplomski rad). Sveučilište u Rijeci, Učiteljski fakultet.
- VLAH, N., VELKI, T. i ZRILIĆ, S. (2022). Pozitivno i asertivno discipliniranje učenika s poteškoćama pažnje. *Društvena istraživanja: časopis za opća druš-*

tvena pitanja, 31 (1), 155–174.

ZOVIĆ, M. (2023). Stavovi učitelja razredne nastave o izricanju pedagoških mjera (Diplomski rad). Odjel za nastavničke studije u Gospiću, Sveučilište u Zadru.

ATTITUDES OF CLASSROOM AND SUBJECT TEACHERS ON THE IMPOSITION OF PEDAGOGICAL MEASURES

Abstract

Students disrupt class discipline in different ways. Managing the class and maintaining discipline is becoming more and more challenging for teachers every day. In order to succeed, they use different disciplinary strategies. Increasingly, teachers are also faced with more serious forms of student misbehavior, such as inflicting injury on other students, insults, theft, etc., for which a pedagogical measure may be imposed. The research problem was to examine the attitudes of classroom and subject teachers regarding the imposition of pedagogical measures for unacceptable student behavior. 57 classroom teachers and 80 subject teachers from 14 elementary schools in the Republic of Croatia participated in the research at two measurement points. The findings show that, on average, teachers have positive attitudes about the imposition of pedagogical measures, but no statistically significant connection between these attitudes and the teacher's work experience and the frequency of imposing pedagogical measures was established. Subject teachers express more positive attitudes towards the imposition of pedagogic measures compared to classroom teachers, and class teachers' attitudes are more positive than the attitudes of other subject teachers. The obtained results provide guidelines for counseling teachers on this pedagogical topic because adequate class management and maintenance of class discipline is one of the prerequisites for the achievement of positive educational learning outcomes.

KEYWORDS: *unacceptable behavior, pedagogical measures, positive and assertive disciplinary strategies, attitudes, classroom and subject teachers*