

## ДИСЦИПЛИНА ВО УЧИЛИШТАТА И ПОЗИТИВНО ПОДУЧУВАЊЕ

### *Крајка содржина*

*Да се раководи со одделение во кое владее недисциплина е проблем со кој се соочуваат сите наставници некој период од нивната кариера. Ова е тема која е најчесто дискутирана во основните и средните училишта од страна на училишните кадар и наставниците. Недисциплината во училиштата најчесто се асоцира со непослушност, стројивоста, злоупотреба и повеќето се со насилнички карактер. Дали е тоа навистина така? За да дадеме одговор на ова прашање треба да се определи што наставниците гледаат како проблематично однесување на учениците во училиштата и од кои аспекти.*

*Во овој труд се наведуваат категориите на дисциплинирано однесување во училиштето од страна на повеќе автори, како и причините за неговото појавување. Се разгледува и однесувањето на наставниците во насока на наградување или казнување на однесувањето на учениците. Се забележува дека однесувањето на учениците варира од тоа кој ги подучува, во која училишта, ја дури и кој ги подучувал претходниот час. Дисциплината зависи од целосното уредување на училишното контекст: курикулумот, наставниците, физичкото уредување, правилата во училиштето и слично. Во тој контекст е приложено истражувањето на социоемоционалната клима во наставата кај нас. И на крај, како наставниците може да се справи со тоа уопштебувајќи ги вештините на позитивно подучување.*

**Клучни зборови:** ДИСЦИПЛИНА, НЕДИСЦИПЛИНИРАНО ОДНЕСУВАЊЕ, СОЦИО-ЕМОЦИОНАЛНА КЛИМА, ПОЗИТИВНО ПОДУЧУВАЊЕ.

### 1. Дисциплина во училиштата

Децата со проблематично однесување обично се оние кои се упатуваат кај психолозите и педагозите во училиштата, а наставниците често ги наведуваат проблемите на однесувањето на учениците како една од нивните главни тешкотии во работата. Но, пред сè треба да се определи што наставниците гледаат како проблематично однесува-

ње на учениците во училиницата, односно недисциплинирано поведение. Училишниот кадар е постојано заинтересиран за тоа што ја прави недисциплината во класовите, односно во колкав интензитет учениците од училиштата се со проблематично однесување според нивните наставници, но и какво е тоа проблематично однесување.

Најпрво, да го определиме поимот *дисциплина*, според Андриловиќ и Чудина (Andrilović, V., Čudina-Obradović, M., 1996) тоа има потесно значење одколку што би било однесување спротивно од недисциплинираното. Тоа ги опфаќа следниве облици на однесување, кои го означуваат однесувањето на оние деца кои внимаваат на часот: мала физичка активност на детето, минимална или непостоечка интеракција меѓу децата и максимална ангажираност на интересите за содржината што се работи. Основна цел на постигнување на дисциплината на часот е воспоставување максимално внимание, насоченост на предметот на работата со минимално прекинување на работата во наставниот процес.

## 2. Идентификување на недисциплинирано однесување во училиштето

*Кое однесување на наставниците го сметаме за дисциплина?*

Постојат неколку аспекти од кои се пристапува при разгледување на проблемот на недисциплинираното однесување на учениците во училиницата. Прво е прашањето, што треба да се истакне како важно и да се даде ексклузивитет. Има истражувања каде се истакнуваат личностите на учениците, а во некои се истакнува однесувањето на учениците. Второ, постои потреба да се дефинира и да се опише проблематичното однесување на учениците во училиницата, затоа што, што е за едни наставници неприфатливо и недисциплинирано однесување за други може да е прифатливо. Трето, сериозноста на проблематичното однесување спрема зачестеноста на нејзиното јавување. Нема сомнение дека инцидентот на тепање (удирање со нож) во училиницата ќе биде оценет како екстремно сериозен, но таквите случаи за среќа се ретки. Од друга страна релативно тривијални случувања како довикување во училиницата, може да се јават толку често што часот да биде апсолутен хаос. Така неопходно е да се земат во предвид двата фактора, степенот на сериозност на лошото однесување и честотата на нивното јавување.

### 3. Категории на недисциплинирано однесување во училиштето

Проблематичното однесување во училиштето што го забележуваат наставниците варира до одреден степен од предмет до предмет, од училиште до училиште и од индивидуа до индивидуа. Да се разбереме, тоа однесување не е некој сериозен криминал, но е губење време, иритирање, стрес и ултимативно исцрпувачко за наставниците. Андриловиќ и Чудина (Andrilović, V., Čudina-Obradović, M., 1996) наведуваат генерално два типа на недисциплинирано однесување што се јавуваат во училишни ситуации, а тоа се:

1. форми на неприфатливо однесување во училиште
2. однесување кое го попречува наставниот процес

Во првата група се вбројуваат предделиквентни и деликвентни однесувања, причините се социјални фактори (семејни), и се вон доменот на делување на училиштето. Втората категорија на однесување се немирност и невнимание на часот, причините се детски, училишни и семејни и се исклучиво во доменот на училиштето. Но, не значи дека првиот тип на однесување не може да премине во вториот.

Категориите на недисциплинирано однесување ги наведуваат и Велдал и Мерет (Wheldall, K., Merrett, F., 2002). Според нив тоа се следниве видови на однесување:

**Вербални навреди** – Пправење непријатности или навредливи забелешки на наставниците или на другите ученици кои водат до конфронтација;

**Исјушшање нејојребни звуци** (невербални) – трескање на објекти / врати, влечење на столици, мрзливо движење;

**Нејослушност** – одбивање на следење на инструкциите или да ги почитуваат одделенските или училишните правила;

**Зборување на часој вон зададенаја задача** – довикување, правење забелешки, прекинување, вознемирување на другите со зборување или шепотење;

**Безјосленост/сјорост** – Спорост да започне и да ја заврши работата, завршува само малку од работата;

**Доцнење** – доцнење на училиште на часови, или доцнење од школски одмори;

**Пречење на друјише деца** – Вознемирување на другите додека работат, со нивната опрема или материјали;

**Физичка аґресија** – буткање, удирање, клоцање на другите, истурање на работите;

**Неуредносѝ** – во појавата на учениците, во училишната работа, во училишната, на клупите;

**Надвор од своите столчиња** – Станување од столчињата без дозвола, шетање наоколу.

Сознанијата од истражуввањата во САД (К. Wheldall, F. Merrett, 2002) укажуваат на тоа дека најзастапено недисциплинирано однесување е зборување на часот вон од зададената задача пратено со попречување на другите додека работат.

#### 4. Причини за недисциплинираното однесување во училиштето

На прашањето зошто обично децата се недисциплинирани причините најчесто се сведуваат на биолошките особини на детето, емоционалните проблеми на детето и училишните ситуации (Andri- lović, Ćudina, Obradović, 1996). Додека К. Велдал и Ф. Мерет (Wheldall, Merrett, 2002) сметаат дека проблематичното однесување на учениците во одделението зависи од средината во која живее детето, училиштето и од индивидуата. Кириако (Kyriacou, 1991) наведува дека причини за недисциплината се: досада на чаот, долготраен ментален напор, не- можност да се изврши активност, потреба за дружење, ниска учи- лишна самосвест, емоционални проблеми, негативни односи и недо- статок на негативни последици. Сепак, сите тие можеме да ги сведеме на следниве фактори: причините што произлегуваат од индивидуата – **биолошки** се: слабата ментална развиеност на детето која го сма- лува траењето на вниманието кое потоа ја поттикнува импузивноста и агресивноста и оштетување на нервниот систем кое доведува до немир и вознемиреност. **Емоционалните** причини се: неможностите на детето на конструктивен начин да ги задоволи потребите па така задоволувањето на пример на потребата за прифатеност од другите, може да го прави со непримерно поведење за да привлече внимание. Причини од **ситуациите во училиштето** се: лошо управување на учителот со одделението, лошите односи на учителот со другите нас- тавници, авторитарен стил на управување со одделението, непостое-

ње на јасни правила и нивно непочитување, слаба соработка на училиштата со родителите, неуреденост на училишната зграда и дворот. Велдал и Мерет (Wheldall, Merrett, 2002) во своето истражување дошле до сознание за причините на неколку типови на проблематично однесување. Така за:

– *зборувањето на часот* (вон она што го бара задачата) како причина се наведува екстравертни, дебели и невротични ученици; средински причини се голема фамилија, сиромаштија и постојано вклучен ТВ; причини во училиштето се лесни работни задачи, нејасни дирекции и распоредот на седење.

– *предизвикување на шепачки* причини во учениците се: агресивност, оштетување на мозокот и несигурност; причини од средината: насилен татко, размазено дете; причини во училиштето: недостаток на простор, слабо поучување и нејасни правила.

Но овие причини не го објаснуваат доволно проблемот, односно тоа што некој е агресивен не нé носи далеку, тоа само е еден збор од многу други зборови кои го објаснуваат однесувањето-велат Велдал и Мерет (Wheldall, Merrett, 2002). Нивната идеја за надминување на проблематичното однесување во училиштето не е во изнаоѓање на разни дијагнози, иако знаеме дека личните проблеми на учениците се одразуваат на нивното однесување во училиштето, но наставниците се наставници а не психијатри и психолози. Затоа, многу поголеми ефекти ќе се добијат ако се концентрираме на причините на таквото однесување кои можеме позитивно да ги контролираме. Ако откриеме на пр. дека личните проблеми се одраз на сиромашната средина наставниците треба да направат соодветна клима во одделението каде што има топлина и прифаќање, јасни правила и очекувања и разни активности кои го промовираат позитивниот фитбек. Посебно треба да се обрне внимание на оние причини кои произлегуваат од училиштето. Тие велат:

- наставниците треба да се преиспитаат дали нивната работа е на задоволувачко ниво;
- треба да преговараат со учениците за ефективни и позитивни правила во училницата;
- треба да се сигурни дека средствата за работа се употребливи за часот;

- да се научат дека треба да бидат повеќе набљудувачи на однесувањето на учениците, и на доброто и на лошото однесување и да се одговори на тоа соодветно;
- наставниците треба да почувствуваат дека имаат голема контрола на клучните фактори во училиницата.

Меѓу овие реагирања на наставниците би додале уште дека тие треба:

- да го развиваат и одржуваат заедништвото во одделенската група, односно поврзаноста меѓу учениците;
- да воспоставуваат пријателски односи со учениците (наставничка поддршка).

## 5. Типично однесување на наставниците

### *Награди и казни*

Многу училишта имаат хиерархија на санкции кои ќе го осигураат почитувањето на правилата во училиштето кои се движат од разговори, повикување или допис до родителите и нивно вклучување во задачата за помош во прилагодување на учениците. Како последна мерка сите училишта имаат санкции за суспензии или исклучувања кои вклучуваат надворешни авторитети. Но за жал има многу малку примери за наградување на оние ученици кои се однесуваат добро, тоа може да се види само во спортските сфери.

Нема сомнение дека професорите и училишната средина сносат многу последици од проблематичното однесување на учениците. За многу млади почетокот на предметната настава во основното училиште и понатака средното училиште претставува нов почеток. Тие почнуваат со чисто минато и за некои тоа води кон успех. Но за некои, не. Некои се прегазени од комплексноста на новата организација што ги збунува освен ако немале сигурен и добар водич во пораната возраст, ќе се најдат себеси против системот што е нефлексибилен и кој оперира со санкции и казни на еден или на друг начин. Од друга страна, наставниците не се подготвени да се справат со голем број ученици кои не ги имаат стекнатите основните вештини на однесување во училиштето, така нивните ученици се наоѓаат оставени „откачени,, по страна. По некое време тие се предаваат и

формираат одметната група на ученици која се сретнува во пови-соките класови на многу средни училишта.

## 6. Уредувањето на училишниот контекст

Многу наставници забележуваат дека однесувањето на уче-ниците зависи од тоа *кој ги подучува*. Ова е забележливо во пред-метната настава кога учениците се подучувани од неколку наставника во различни училници во текот на денот. Така, некое однесување на учениците може да биде прифатено од еден наставник, но од друг и во друга училница, не.

Но, исто така, однесувањето на учениците зависи и од *ишиоѝ на предметоѝ* и часот. На пример, ако е тоа час по ликовно или час каде што се дизајнира, и тн. се разбира дека води кон послободно однесување, повеќе движење на часот, одколку во обична училница.

Една многу важна работа за процесот на учење/подучување е *курукулумоѝ* со кој наставниците сакаат да предизвикаат внимание кај учениците. Тој мора да е прифатлив за децата во однос на веш-тините кои ги имаат развиено (Wheldall, Merrett, 2002). Содржините мора да се поврзани со курикулумот, но и да бидат предизвикувачки и инте-ресни за учениците. Познато е дека не може секое учење да биде потполно интересно, па дури некое може да е и досадно и непро-дуктивно, но младите треба да научат да бидат толерантни кон некои процеси на учење или работа со кои не се моментално воодушевени. Од друга страна, ако нивниот курикулум со кои се водени е невоз-будлив, без предизвици, без уживања и со многу неуспеси тоа не може да се нарече образование и нема за него место во училиштето или училницата. Во тој случај неговото височество Инспекторатот (Биро за развој) треба повеќе да обрне внимание на усогласувањето помеѓу содржините на курикулумот и потребите на учениците. Значи, мора да се препознаат потребите на учениците кои ќе се одразат на курикулумот кој ќе биде подобар за сите ученици без разлика на нивната културна или социјална разлика. Некои ученици може со нивното однесување да покажуваат револт и протест против досад-ните часови со монотони и досадни методи. Покрај тоа Славин (Slavin, 1997) ги предлага и следниве методи за тоа како поефикасно да се искористи времето поминато во работа: значи веќе спомнатото дека

часот треба да биде интересен и да ги вклучува учениците; континуирано преоѓање од една во друга активност; одржување на групното внимание со развивање на одговорност и групна будност или подготвеност; и наставникот треба да е постојано свесен што се случува во одделението ( за да не се случи да обвини некој што не е виновен).

Од аспект на *еколоџијата во училиницата*, се знае дека условите во кои луѓето работат се одразува на нивниот производ. Ако им ладно, или се гладни или загрижени и под стрес тие нема да можат да ги задоволат вообичаените стандарди на постигнување. Така, ако учениците не можат да го слушнат професорот во неговото излагање бидејќи тој или таа се предалеку или зборува премногу тивко или со непознат акцент тие набргу ќе изгубат чувство за тоа што се случува и ќе престанат да одат на тие часови. Исто тоа може да се случи ако таблата им е предалеку и не можат да видат што се демонстрира. За сите овие работи наставникот мора да биде свесен и сензибилен да ги забележи и соодветно да одговори кога е можно.

Друг вид на проблеми е *движењето во училиницата*. Понекогаш е неопходно и пожелно за учениците да се движат во училиницата на пример да ја земат опремата, да одат до другата група, да ја избришат таблата или да земат некои материјали кои им се неопходни за работата. Значи, мора да биде возможно да се правата тие движења во училиницата без да се вознемируваат другите. Исто така учениците треба да знаат каде можат тие средства да ги најдат и која е процедурата за да се бара дозвола за работа со нив.

*Контролата на наставничкиот* врз средствата во училиницата е друго поле кое бара внимание. Во некој случај е добро да им се допушти на учениците да одберат каде да седнат. Но понекогаш тоа може да биде катастрофално. Обично некоја група во одделението сака да седи на определено место (обично тоа е на задниот дел од училиницата) за да прават незгоди на часот и да ги вознемируваат другите ученици. Наставникот мора да ја контролира ситуацијата. Оние ученици кои се константно незаинтересирани и интерферираат со работата на другите треба да се донесат поблиску до наставникот или подалеку од учениците на кои им влијае во зголемување на вниманието на часот.

Уште една важна работа која влијае на однесувањето во училиштето се *одделенските правила*. Во многу социјални ситуации



правилата се имплицитни, се подразбираат и ние учиме како да ги почитуваме со прифаќање на истите со цел да се подмачка моторот на социјалните контакти. Голем дел од дисциплинските проблеми може да се спречат ако се планираат постапките во одделението. Тоа е најдобро да се прави уште на почетокот на училишната година. Според Видовиќ и соработниците (Vidovi-Vizek, et al. 2003) постапките се однесуваат на секојдневните рутински ученички активности предавање на домашните задачи, оштрење на моливите, преоѓање од една активност на друга, додека правилата зборуваат за добро однесување во одделението ( пр. во училиште ќе доаѓаме на време). Правилата во училиштето се многу важна работа и тие мора да се експлицитни, односно на учниците мора да им е јасно што е дозволено а што не во одделението, така што нема да се губи време на часот за нивно повторно разјаснување. Тие правила најчесто се предложени од наставниците, тие ги предлагаат не за да им ги наметнат на учниците туку да преговараат за нив. Дури и најмладите ученици се способни да сфатат како правилата го прават животот полесен и попримателен за сите. Интересно е тоа што кога ќе се прашаат децата да предложат правила тие веднаш почнуваат со негативни сугестии после кои следуваат санкции. Затоа наставниците сугерираат да тие нивни предлози да се преобразат во позитивна форма. Правилата е добро да ги поставуваат наставниците во соработка со учениците заради следното: учениците ги сметаат правилата за свои, и ја зголемува веројатноста дека ќе се придржуваат на нив; ја зголемува внатрешната наспроти надворешната контрола на однесување; ги воочуваат вредностите кои стојат позади некое правило; го потткнува развојот за морално заклучување (Lickona, 1991).

Постојат три критериуми за поставување правила. Прво, одделенските правила мора да го поттикнуваат позитивното однесување. Второ, тие мора да се специфични и објективни така што ситуациите и однесувањата да се јасно дефинирани. И трето, тие мора да се практични (Wheldall, Merrett, 2002). Не е поентата да се бара нешто што е невозможно и затоа зборчето „се обидува,“ правилата ги прави попримателни и практични. На пример, ако наставникот каже дека нема зборување на часот тогаш таа или тој треба да ги „лови,“ оние ученици кои не ги почитуваат правилата и ако не ги казни тогаш постои опасност да го изгуби авторитетот, и да ја прогласат за настав-

ник кој ги поставува правилата но не се придржува. Но од друга страна ако наставникот преговара со правилата, на пр. „Ќе се трудиме да одржуваме мир на часот“ тогаш наставникот ќе се концентрира на позитивното однесување на учениците кои го одржуваат правилото. Позитивните правила ни поаѓаат во надминување на конфликтот, а кога учениците работат со негативните правила повеќе се обрнува внимание на контрола на правилата кога тие се прекршени. Кога некое позитивно правило е занемарено треба да се напише посебно за да може да се потсетуваме на него во одредено време (пр. на почетокот на неделата). Така, ако на тоа правило учениците се навикнати, тоа правило може да отпадне и на негово место да дојде друго. На пр. Едно од вобичаените правила е да ги подигнете рацете и да чекате да бидете прашани за одговор. По одредено време тоа толку станува вообичаено за членовите во групата што станува нивна „втора природа“ па така може да се замени со правилото за барање подобар начин за интеракција со соучениците. И како што кажавме, треба да се употребува зборчето „да се обидуваме“ зато што некој може да биде награден и само ако се обидува иако не успева. Уште неколку правила за правила: Потребни се само неколку правила, за да можат децата да ги помнат и применуваат; неделотворното правило може да се промени; кога правилото ќе го прекршат учениците мора да ги сносат последиците во исто време.

## **7. Истражувања од областа на дисциплината во училиштата кај нас**

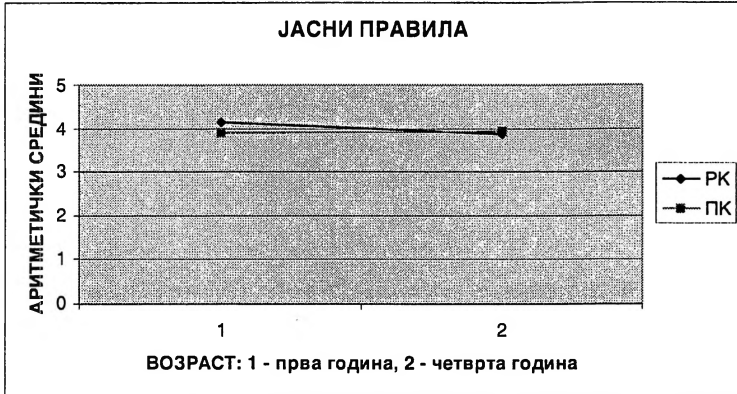
За тоа каква е состојбата во нашите училишта во однос на дисциплината постојано зборуваат наставниците, училишниот кадар и учениците, но конкретно истражување за причините и видовите на недисциплинирано однесување во нашите основни и средни училишта немало. Сепак, резултатите од истражувањето кое беше спроведено во 2002 год. во три скопски гимназии, може да ни даде слика за состојбата во тие гимназии (според бројот на испитаници сметаме дека резултатите можат да се генерализираат и на останатите скопски гимназии) во однос на дисциплината во училиштето (Шурбановска, 2002). Во истражувањето беа испитувани димензиите на социо-

емоционалната клима во наставата, но извесно е дека некои од нив се директни индикатори на училишната дисциплина. Тоа се димензиите: јасни правила, наставничка поддршка, наставничка контрола, ред и организација и физичка средина. Во табелата 1. се прикажани резултатите на учениците од I-ва и IV-та година од трите скопски гимназии.

**Табела бр.1. Резултати од анализа на варијанса на одделенската клима според возраста на учениците**

РБ	ДИМЕНЗИИ НА КЛИМАТА	РЕАЛНА КЛИМА		Ф вредности	Степени на слобода	степен на значајност
		ВОЗРАСТ				
		I-ва година	IV-та година			
1	Јасни правила	4.15	3.85	27.824	334	0.01*
2	Натпревар	3.50	3.24	15.941	334	0.01*
3	Наставничка поддршка	3.01	2.51	144.972	334	0.01*
4	Поврзаност	3.61	3.41	21.697	334	0.01*
5	Наставничка контрола	3.62	3.18	88.004	334	0.01*
6	Ред и Организација	3.10	2.76	61.709	334	0.01*
7	Физичка средина	2.97	2.81	78.027	334	0.01*
		N=183	N=153			

Од резултатите што ја покажуваат димензијата **јасни правила** може да се види дека постои разлика во оценките од страна на учениците од I и IV год. Учениците од I-ва год. доживуваат премногу нови правила од секој професор посебно за својот предмет на кои тие почнуваат да се прилагодуваат и прифаќаат посебно поради фактот што за тие правила не се прашани (без договор со нив), едноставно им се наметнати. Учениците од IV год. најверојатно заради искуството стекнато во текот на четири годишното образование научиле да се „справуваат“ со правилата на професорите. Но, учениците се сложуваат во тоа какви и колку правила во наставата сакаат да имаат. Ова може да се види на сликата бр. 1.



Слика бр. 1: Профили на реална и посакувана димензија **јасни правила**

Исто така, постои голема разлика во доживувањето на поддршката од страна на наставниците меѓу учениците од I и IV год. Имено, на учениците од I год. им е потребен многу повеќе пријателски однос, разбирање, прифаќање, заинтересираност со еден збор повеќе емоционална топлина од наставниците. Кај повозрасните ученици идеалната слика која ја создаваат за оваа димензија е построга. Тоа може да се види на сликата бр. 2.



Слика бр. 2: Профили на реална и посакувана димензија **наставничка поддршка**

Значи, учениците од I-ва година ги доживуваат наставниците како построги (или тие кај нив се навистина такви) во санкцио-

нирањето на учениците од учениците од IV год. Замислата за идеалната клима е идентична кај двете групи на ученици (слика 3.)



Слика бр.3: Профили на реална и посакувана димензија наставничка контрола

Редот и организацијата е посилно доживеан од страна на учениците од I-ва година (најверојатно оваа димензија може да се поврзе со наставничка контрола која е доживеана како многу јака димензија односно строги професори) што значи дека дисциплината на часовите е повисока, но најверојатно владее извесен страв од авторитативноста на наставниците.. Аналогно на оваа фрустрираност, учениците од Iва година посакуваат многу послободна атмосфера на часот (со движење, зборување), за разлика од повозрасната група која има повисоки стандарди за идеалниот клас, пред се насочени кон поквалитетното учење(слика 4).



Слика бр.4: Профили на реална и посакувана димензија ред и организација



Слика бр.5: Профили на реална и посакувана димензија **физичка средина**

Во димензијата **физичка средина** (слика 5) се разликуваат проценките на двете групи ученици. Односно, учениците од I ва година ја доживуваат како попријатна, за разлика од учениците од IV год. кои за време на учењето во тие простории ги откриле сите недостатоци на училиштето од аспект на физичките услови. Сепак, сликата за идеалното училиште за димензијата физичката средина е идентична и за двете групи на ученици.

## 8. Принципи на позитивно подучување

Велдал и Мерет во нивната книга *Positive teaching* (Wheldall, K., Merrett, F. 2002) наведуваат пет основни принципи на позитивно поучување. Целта им е да промовираат добра училишна работа, со позитивни методи, односно како со позитивни методи на поучување да се управува однесувањето на ученикот.

### 1. Подучувањето е пратено со набљудување

Позитивните наставници се грижат за тоа што учениците прават, а не за несвесните мотиви или процеси што го предизвикуваат нивното однесување. Значи, внимателно дефинирање и набљудување на однесувањето што е базичен пристап на бихејвиористите. На пример, Трајче постојано станува од столчето, ако се каже дека е тоа хиперактивно дете тоа е само уште еден збор кој го објаснува истото однесување, но не помага во надминување на проблемот.

2. Однесувањето на учениците во училищата е научено  
Учениците го учат лошото однесување како и доброто. Добра вест е дека лошото однесување може да се „одучи“ и на негово место да се научи ново и поприфатливо однесување.
3. Учењето вклучува и промена во однесувањето  
Позитивните наставници не се задоволни ако се констатира дека „Сузи има сега попозитивен став кон училиштето“. Потребни се факти: не доцни, редовно оди на училиште, одговара на повеќе прашања, ги завршува домашните задачи и др. Тоа се чисти примери кои го објаснуваат однесувањето и кое може да биде компарирано со предходното.
4. Однесувањето се менува како резултат на последиците  
Постои тенденција да се повторува она однесување кое е пратено со посакувани последици или награда. Додека она однесување кое резултира со аверзија и казна не се повторува. Значи, ако сакаме да го промениме однесувањето треба да се концентрираме на правење на посакувани последици што е пратено со добро однесување. Исто така сакам да нагласам дека наградувањето на позитивното однесување има многу поголемо влијание во менувањето на непосаканото однесување.
5. Однесувањето е под влијание на училишната средина  
Ако однесувањето е прифатливо за одредена средина тогаш тоа ќе биде и наградувано од луѓето или врсниците што го опкружуваат. Така учениците учат не само тоа како да се однесуваат туку кога и какво однесување е добро. На пример, распоредот на седење во групи овозможува многу повеќе зборување одколку во редови, но кога треба да се расправа за некој проблем подобро е седење во полукруг и тн.

Овде би додале дека позитивниот наставник исто така треба да се грижи и за позитивна социо-емоционална клима во одделението (Шурбановска, 2002). Тоа значи дека:

- тој треба да биде свесен за тоа како учениците ја доживуваат наставата и каква настава посакуваат,

- ќе превземе мерки за промена на состојбата доколку е потребно
- ќе го евалуира процесот на промени.

## 9. Заклучок

Ако веруваме дека подучувањето се состои од помагање на децата да научат нови вештини и да стекнат нови информации, тогаш логично следува дека подучувањето вклучува и промена во однесувањето. Ако подучувањето значи промена на однесувањето, тогаш улогата на наставникот е да се грижи за однесувањето на учениците во неговото или нејзиното одделение.

Значи, наставникот треба да е сигурен дека задачите што ги работи на часот се на соодветно ниво за учениците; треба да преговара со учениците за поставување на позитивни правила за однесување во училиштето; распоредот на седење да одговара на она што се работи на часот; да научи да го набљудува однесувањето на учениците, и она што е добро и она што е лошо и соодветно да реагира на нив; и да има контрола над клучните фактори во училницата кои го предизвикуваат проблематичното однесување на учениците.

(Рецензент: *проф. д-р Зоран Стојановски*)

## ЛИТЕРАТУРА

- Шурбановска, О. (2002). Социо-емоционална клима во наставата - реални и посакувани состојби. Магистерски труд одбранет на Филозофскиот факултет - Скопје.
- Andrilović, V., Čudina-Obradović, M., (1996) Psihologija učenja i nastave. Zagreb: Školska Knjiga.
- Vidović-Vizek, V., Vlahović-Štetić, V., Rijavec, M., Miljković, D., (2003) Psihologija obrazovanja. Zagreb: IEP-VERN.
- Kyriacou, C., (1991) Effective Teaching in Schools. Oxford UK: Basil Blackwell.
- Lickona, T., (1991.). Educating for character. New York: Bantam.



Slavin, R., E., (1997.). Educational psychology: theory and practise. Boston: Allin & Bacon.

Wheldal, K., Merrett, F., (2002) Positive teaching in the secundaru school. London: Paul Chapman Publishing.

Orhideja SHURBANOVSKA

## DISCIPLINE IN SCHOOLS AND POSITIVE TEACHING

### ABSTRACT

*Managing troublesome behavior in the classroom is a problem faced by all secondary school teachers at some time in their careers. This topic is discussed by the experts and even by the media. Troublesome behavior in the schools most often is associated to disobedience, opposition and abuse with violent character. Is it really so? In order to answer this question it is necessary to determine how and from what stand point the troublesome behavior of the students in the classroom is defined by the teachers. In this paper are presented the causes for the troublesome behavior in schools, as well as its categories, as defined by several authors. The response of the teacher, either by reward or punishment, is also discussed. It could be noticed that the behavior of the students varies, depending on their teacher, the atmosphere and the teacher from the previous class, or even from the entire environment. The behavior of the students depends also on the entire setting of the school context: curriculum, teacher, environment, school rules etc. The social and the emotional climate in the schools in our country has been also researched, and finally, how the teacher could cope with this problem by applying the skills of positive teaching.*

**Key words:** DISCIPLINE, TROUBLESOME BEHAVIOR, SOCIAL AND EMOTIONAL CLIMATE, POSITIVE TEACHING.