

ПРИМЕНА ПОСТУПКА КАЖЊАВАЊА У ШКОЛИ

Резиме. Разматрање кажњавања, као једног од незаобилазних елемената школске дисциплине, увек изнова покреће питање примене и ефеката кажњавања у школским условима. Казна се предузима с унапред одређеном намером, при чему је општи и крајњи циљ примене казне у школи покушај да дете промени своје понашање, како би успешније учествовало у разредном и школском животу. Питање оправданости коришћења кажњавања, као начина усмеравања деце, поставља се и у стручним расправама, али представља и личну дилему родитеља, васпитача, наставника и свих оних који учествују у васпитању деце. Када говоримо о дефинисању казне уочавамо одређене неусаглашености у различитим приступима, што се одражава и на примену кажњавања у различитим друштвеним контекстима. На основу анализе података истраживања, у овом раду су разматрани сви неопходни елементи који утичу на ефикасност кажњавања, а чије познавање сматрамо нарочито значајним за наставника (васпитача). Наводи се да ефекти примене кажњавања зависе, између осталог, од врсте кажњавања, начина на који особа опажа и доживљава казну и начина на који је казна примењена. Пре примене кажњавања, као средства усмеравања дететовог понашања, неопходно је установити факторе који утичу на успех казне: *доследност* у примени казне, *одложеност* казне, *интензитет* казне, *објашњење* приликом кажњавања, *природа односа* између детета и особе која га кажњава.

Кључне речи: школа, казна, негативно поткрепљење, ученици, наставници.

Разматрање кажњавања, као једног од незаобилазних елемената школске дисциплине, увек изнова покреће питање примене и ефеката кажњавања у школским условима. Коришћење кажњавања у школи је тема о којој се често воде расправе, а коју сами васпитачи избегавају. Ипак, сматра се да већина наставника у школи, као и других учесника васпитно-образовног процеса, прећутно одобрава коришћење кажњавања, као последњег средства у низу начина који могу да буду примењени у контролисању понашања ученика.

У прошлости, кажњавање се сматрало прихватљивим средством контроле учениковог понашања и о њему се расправљало отворено, а коришћено је слободно. Данас, кажњавање постаје прикривена потпора поступка дисциплиновања. Проблем школске дисциплине посматра се са великим интересовањем и дефинисан је у следећа три корака: први, школска правила и стандарди понашања су прецизно дефинисани; други, правила и стандарди понашања ученика и родитеља су установљени, како би се на тај начин избегло било какво неразумевање; трећи, понашање ученика који крше правила се кажњава (Heitzman, 2001).

Претпоставља се да свака школа има јасно формулисану дисциплинску политику коју чине правила и последице њиховог непридржавања. Сматра се да тако постављен систем ученикове контроле представља пројектовање друштвених закона и казни у школским условима. То доводи до формализовања и поједностављивања дисциплинских поступака у школи, што може резултирати негативним ефектом на школску дисциплину. Основно питање, које проистиче из наведених ставова, односи се на алтернативно размишљање о стварању позитивног окружења којим се, такође, може контролисати понашање. Мишљење да су адекватна школска дисциплина и кажњавање међусобно допуњавајући елементи у успешном програму контроле ученика може да утиче, између осталог, и на креирање школске политике. Претпоставка да кажњавање има ефекта на учениково понашање, потврђена је бројним истраживањима. Међутим, треба имати у виду чињеницу да кажњавање није дисциплински поступак који се може једноставно применити. Грешке у примени кажњавања огледају се у необраћању пажње на обележја казне и услове под којима је она делотворно средство. Да би се успоставио прихватљив систем дисциплиновања који има утицаја на понашање ученика, неопходно је испунити неколико захтева: прво, систем треба да има добру операционалну дефиницију и, друго, да обухвата познавање принципа који ће учинити тај рад веома успешним (Heitzman, 2001). На тај начин, могу се повећати и ефекти кажњавања.

Када је реч о дефинисању казне и кажњавања, постоје бројне несагласности у разним наукама (психологија, педагогија, право, етика), али и у оквиру једне научне дисциплине или једног теоријског правца. Значај одређивања појмова »казна« и »кажњавање« може се посматрати на два

нивоа. Први ниво обухвата разумевање научних података, а други се односи на примену кажњавања у различитим друштвеним контекстима. То је посебно важно када се говори о кажњавању деце и о оправданости примене кажњавања као васпитног поступка.

У литератури се наводи неколико врста дефиниција појмова »казна« и »кажњавање«. Прво, постоје *опште дефиниције* које се не односе само на васпитне ситуације; друго, дефиниције које се заснивају на подацима лабораторијско-експерименталних проучавања и које су *операционалног типа*; и треће, дефиниције које се односе на примену поступка кажњавања у тзв. *примењеним условима*, односно у свакодневном животу и васпитним ситуацијама.

Ослањајући се на психолошко-педагошки приступ дефинисању казне, а у оквиру тога на разматрање кажњавања као средства за усмеравање и контролу дечјег понашања, усвојићемо следећу дефиницију: кажњавање је смишљено и намерно давање негативних поткрепљивача и ускраћивање позитивних, које је условљено дететовим непожељним понашањем и које се предузима с циљем да се смањи вероватноћа јављања тог понашања (Гашић-Павишић, 1988: 20). У новијим радовима се чешће уместо »казна« користи термин »аверзивна драж«, а кажњавање дефинише као аверзивна драж (стимулус) или последица која следи након одговора, с циљем да смањи степен и могућност јављања тог одговора. Кажњавање се, такође, разматра као ускраћивање позитивног поткрепљења као што су: привилегије, слободно време, или учешће у пожељним догађајима и активностима, у намери да будуће аверзивне последице, које се сматрају казном, смање степен јављања непожељног понашања (Heitzman, 2001).

У складу са претходно прихваћеном дефиницијом, у практичном васпитном раду негативни поткрепљивач (казна) дечјег понашања може бити све оно што смањује вероватноћу јављања кажњаваног понашања. *Примарни негативни поткрепљивачи* (одузимање хране, ограничавање покрета, наносење телесног бола) ограничавају основне животне потребе и као такве утичу на све људе без посебног учења. *Материјални негативни поткрепљивачи* (на пример, одузимање играчке, задржавање цепарца) делују у оној мери на дечје понашање у којој је детету стало до њих и у којој осећа њихов недостатак. *Социјални негативни поткрепљивачи* (ускраћивање љубави, искључивање из групе, ругање, прекор, грдња) утичу зависно од социјалног учења и односа између особа укључених у поступак кажњавања. *Симболички негативни поткрепљивачи* (смештање на неко посебно место, или ношење посебне одеће) за своје деловање на децу претпостављају одређено учење симбола. Негативни поткрепљивачи могу, такође, да буду урођене одбојне дражи које изазивају бол, страх, чулну нелагодност (јак изненадни звук, зрак јаког светла, нагло губљење подлоге, непријатни мириси и укуси, електрошокови одређене јачине).

Разлика између негативног поткрепљења и казне

Осим дефинисања појма »кажњавање«, важно је истаћи значај разликовања негативног поткрепљења и кажњавања. Наиме, појам »негативно поткрепљење« често се поистовећује са појмом »кажњавање«. Када је реч о појму »негативно поткрепљење« пажњу треба усмерити на његово дефинисање. Процес поткрепљења, који може бити негативан или позитиван, увек укључује појачавање неког понашања. С друге стране, кажњавање има за последицу смањивање или спречавање одређеног понашања, што је различито од функције поткрепљења. На тај начин понашање које се кажњава има мање изгледа да буде поновљено у сличним ситуацијама у будућности. Такво деловање одређује кажњавање као последицу одређеног понашања и стога различити људи различито опажају шта је то кажњавање. Слично поткрепљењу, кажњавање се може појавити у једном од два облика (Woolfolk, 1995). Први облик кажњавања јавља се када појава стимулуса прати понашање, сузбијајући или смањујући то понашање. То, у ствари, представља приказивање одбојне дражи као казне тако што се смањује поновно јављање понашања примењивањем тих дражи. У школи, овај облик кажњавања користе наставници када уводе додатни рад за ученике или задржавање ученика у школи после наставе. Други облик кажњавања подразумева уклањање или ускраћивање стимулуса, што се дешава када наставници или родитељи одузимају деци привилегије након што се дете понашало неприхватљиво. Овај начин кажњавања смањује изгледе да ће се понашање поново јавити тако што дете лишава угодних стимулуса који прате понашање.

У намери да објаснимо разлоге који доводе до погрешно схваћеног концепта »негативно поткрепљење« изложићемо резултате истраживања које је спроведено међу студентима психологије

(Tauber, 1988). Истраживање је имало за циљ да студентима укаже на разлику која постоји између позитивног поткрепљења, казне и негативног поткрепљења. Прво питање, које је садржано у истраживању, захтевало је од студената да пронађу другу реч која има исто значење као и негативно поткрепљење. Само 16% студената дало је тачан одговор; 37% студената одговорило је нетачно, наводећи казну као тражену реч. Један проценат студената навео је као одговор речи које исто значе што и казна, и то речи спречавати–сметати и викати–вриштати, док је 46% студената дало одговор да је сувише уопштен захтев да би направили категорије. На друго питање у истраживању, 73% студената одговорило је нетачно: да се негативно поткрепљење користи да би ослабило понашање. Свега 26% студената одговорило је тачно тврдећи да негативно поткрепљење има за циљ да појача неко понашање, а само 1% студената није дало никакав одговор. Треће питање, које се односило на уобичајено схватање негативног поткрепљења, указало је на чињеницу да студенти поистовећују негативно поткрепљење и казну, сматрајући да се казна користи да би мотивисала на неко понашање.

Истраживање је обухватило и неколико практичних задатака који су имали за циљ да помогну студентима да направе разлику између негативног поткрепљења и казне. Приказано је неколико примера који илуструју двосмислене ситуације у покушају да се направи разлика између »кажњавања« и »негативног поткрепљења«. Примери: »Зато што си одговарао када не треба, остаћеш у школи после наставе« и »Остаћеш у школи после наставе док не очистиш своју клупу«, објашњавају кажњавање и негативно поткрепљење, свако понаособ. У првом случају, аверзивни стимулус (остајање после наставе) примењен је да би смањио непожељно понашање. У другом случају, аверзивни стимулус (остајање после наставе) се укида да би се учврстило понашање. Значи, укидање аверзивне дражи настаје када је активност остварена и на тај начин повећана вероватноћа да ће понашање бити поновљено. Дакле, извршавањем активности и постизањем корисног циља, у жељи да се оствари пожељно понашање, умањује се присуство аверзивне дражи.

Подаци истраживања упућују и на чињеницу да се део погрешног тумачења негативног поткрепљења налази у конотативном значењу речи »негативно«. Веома често се заборавља да реч »негативно« у оквиру појма »негативно поткрепљење« једноставно значи активност, а не вредносну процену (Tauber, 1988). Позитивно одређење указује на пружање нечега, а негативно упућује на уклањање нечега. Проблем се најчешће јавља зато што студенти не увиђају чињеницу да и позитивно и негативно поткрепљење садржи у себи кључну реч – поткрепљење. Један од начина решавања овог проблема јесте указивање на конотацију речи »негативно« чиме се утиче на то да студенти превазиђу стереотип о негативном поткрепљењу као нечем што је нераскидиво повезано са »нечим што се сматра лошим«.

Појам »негативно поткрепљење« појављује се веома ретко у литератури због чега се студенти усмеравају на учење овог садржаја. Такође, наглашена је потреба да студенти психологије разумеју овај концепт и науче да га правилно примењују како би превазишли погрешно тумачење појма »негативно поткрепљење«.

Интенционалност казне

Поступком кажњавања могу се постићи различите намене које зависе од околности под којима се кажњавање примењује, карактеристика личности онога који се кажњава и уверења онога који примењује казну. Један од основних циљева казне је спречавање непожељног понашања, као и подстицање пожељног понашања. У школским условима наставници, на пример, често користе казне степењујући их од опомена (спречавајућих претњи) до задржавања у школи после школских часова – како би на тај начин кориговали лоше понашање ученика.

Застрашивање је други циљ кажњавања, који је међусобно повезан са претходно наведеним. У том смислу, кажњавање има за циљ да обесхрабри поновно јављање неприхватљивог понашања. Уколико идеја о свесности постојања казне није довољна да спречи одређено неприхватљиво понашање, онда се кажњавање може применити тако да служи као пример за друге индивидуе. Овај циљ темељи се на чињеници да је постизање деловања кажњавања, као облика застрашивања, у директном односу са строгашћу (Duke, 1990).

Ефекти примене кажњавања могу, такође, да зависе и од других фактора: врсте кажњавања, начина на који особа која је кажњена опажа и доживљава казну и начина на који је казна примењена. Дакле, поставља се питање релативности деловања казне, односно њеног субјективног опажања и доживљавања – оно што је за једног ученика непријатно, не мора бити за другог. То значи да се не

може унапред знати како ће која казна деловати на појединачно дете, пошто неки поступци могу да буду казна за једног ученика, а награда за другог.

Интенционалност је једна од основних карактеристика поступка кажњавања. Казна се примењује с унапред одређеном намером, при чему је крајњи циљ казне утицање на мењање понашања ученика како би могао успешније да учествује у школском животу. Друга карактеристика казне односи се на непријатност самог поступка кажњавања. Свака казна, да би заиста деловала као казна, мора бити у извесној мери и на изванредан начин непријатна ономе ко је кажњен. Доживљена непријатност која је уследила после неког поступка наводи дете да избегава понављање тог поступка. Свакако, треба правити јасну разлику између кажњавања и наставникове агресивности. Ефикасна казна подразумева систематичност и непристрасност.

Облици кажњавања и ефекти њиховог деловања

У школама се примењују разноврсне казне. Постоје казне које су нехумане, претерано строге, чак и сурове, што представља озбиљан проблем када је у питању спречавање наставника да се понашају на тај начин. Строго и често кажњавање ученика говори и о неспремности наставника појединачно, а и школе у целини, да на један конструктиван и позитиван начин решавају проблеме са ученицима. Оспособљавање наставника у овладавању практично примењивим знањем у овој области, које би наставници стицали у току свог школовања, битно би утицало на побољшање ситуације у школама када је у питању кажњавање.

Поставља се питање које се односи на вредност извесних казни, као што су удаљавање из школе или искључење из школе, одређивање додатног школског или домаћег рада, и смањивање ученикових оцена. Наведене врсте казни могу повредити ученике тиме што ће их лишити школовања и подстаћи идеју да је школски рад непривлачан. Овакво кажњавање може да проузрокује трајне последице које ће довести до избегавања школе и угрожавања ученикове слике о себи, више него што ће развити поштовање ауторитета и подстаћи продуктивно понашање (Duke, 1990). Ипак, нереално је очекивати да наставници не кажњавају ученике. Чак и када би услови рада у школама у погледу програма, организације наставе и материјалних услова, били далеко бољи и када би се много више водило рачуна о потребама и интересовањима детета, јављале би се ситуације у којима би наставник интервенисао у смислу контроле дечјег понашања. Награђивање пожељног и игнорисање непожељног понашања нису увек ефикасни начини да се спречи и предупреди дечје непожељно понашање.

Основни захтев у примени казне јесте да казна не сме да понижава ни вређа дете, да не сме да му наноси физички бол, нити да га психички повређује. Казна треба да буде таква да детету на приступачан и прихватљив начин помогне да схвати где је и у чему погрешило, зашто је то погрешно и шта би уместо тога било исправно. Понекад је разговор у овом смислу врста »казне« коју наставник треба да примени.

Други прихватљиви видови кажњавања су ускраћивање пажње (игнорисање дечјег понашања), привремено ускраћивање разредних привилегија (чланство у школском тиму, омиљене активности, учествовање у играма), удаљавање детета од извора позитивног поткрепљења (тзв. »тајм-аут«), писмено обавештавање родитеља о дететовом прекршају. Ова последња врста казне представља, у ствари, контакт с родитељима и један је од облика кажњавања који је тешко класификовати. С обзиром на значај који може да има родитељски контакт и евентуалне последице за ученика, оваква врста казне је нарочито ефикасна и доступна наставницима. Обавештавање родитеља писменим путем требало би извести у виду погодбе с дететом – уколико поправи своје понашање, писмо неће бити послато. Дете, иначе, треба да се упозна са садржајем писма и пита да ли је сагласно са њим.

Налази истраживања потврђују да ученици средње школе уважавају слободно време и упућивање позитивног писма родитељима као погодну врсту награде за социјално и академско понашање, и сматрају да су казне које имају највећег утицаја »писмо у коме наставник упућује ученику примедбе« и »стављање у извештај« (Merrett & Tang, 1994). Емпиријски је потврђено да се наставници и ученици слажу у ставу да је укључивање родитеља од највећег значаја за успешно деловање награде и казне у школи.

У реалним ситуацијама не постоје издвојено појединачни облици кажњавања. Границе између појединих врста казни су доста неодређене тако да су неподударне класификације које постоје у литератури. Подела казни на физичке, вербалне, ускраћивање позитивног поткрепљења, »тајм-аут« и посредно кажњавање само су један од могућих приступа.

Физичке казне. Иако постоје велике разлике међу родитељима у односу на учесталост и строгост физичких казни које примењују, истраживачи сматрају да је мало оних који не прибегавају овом средству у решавању проблема са дечјим понашањем. Родитељи примењују физичке казне више као израз своје тренутне љутње, беса и осећања безнадежности, него као промишљен васпитни поступак одабран зато што се сматра бољим од неких других поступака (Гашић-Павишић, 1988).

Подаци истраживања показују да се дечаци много више физички кажњавају од девојчица. Сматра се да постоје разлике у начину понашања наставника према девојчицама и дечацима. Установљено је да наставници много чешће негативно санкционишу понашање дечака, посебно гласним опоменама и физичким ограничењима. Такође, налази истраживања говоре и о већој учесталости кажњавања дечака наспрам девојчица од стране родитеља. Ти налази потврђују да су очеви много више попустљиви и благи према кћеркама, за разлику од мајки које су попустљиве према синовима. Физичка привлачност се издваја као важна карактеристика кажњавања које примењују одрасли. Установљено је да су одрасле особе женског пола мање спремне да кажњавају »привлачног« дечака у процесу учења, за разлику од »привлачне« девојчице или детета, било ког пола, које није »привлачно« (Parke, 1977).

Вербалне казне. Ова врста казне представља најчешћи облик кажњавања и може се јављати у различитим облицима укључујући викање, застрашивање, укор, подсмех, критику, грдњу и приговарање. Постоје извесне разлике у примени ове казне с обзиром на пол. Наставници више користе гласне опомене када опомињу дечаке (Parke, 1977). Резултати истраживања су показали да су наставници у основној школи више примењивали опомене од похвала. Такође, када је поређен износ похвала и опомена, на узорку наставника друштвених наука и наставника математике у разредима за децу виших и у разредима за децу нижих интелектуалних способности, установљено је да је на часовима друштвених наука био већи износ опомена него на часовима математике, а да је такође било више опомена у разредима са способнијом него у разредима са мање способном децом (према: Гашић-Павишић, 1988).

У експерименталним условима утврђено је да невербални аспект казне, који се односи на »контакт очима« и физички додир, доприноси деловању опомена, тако да се немирно понашање смањује уз мањи број опомена. Установљено је да физичка близина, између особе која опомиње и особе која се опомиње, утиче на успешно деловање опомене. Резултати истраживања сугеришу да је опомена успешнија ако је раздаљина мања (према: Гашић-Павишић, 1988).

Учесталост опомена је у негативном односу са успешношћу. То значи да су чешће опомене за немирно понашање повезане са повећањем учесталости кажњеног понашања. Битан фактор успешности опомене је и доследност. Опомене су успешне ако доследно следе сваку појаву нежељеног понашања. Када је у питању интензитет опомена не постоји јасна сагласност истраживачких налаза, не може се одређено тврдити да ли су јаке и строге вербалне казне (опомене, укори) ефикасније у контроли дечјег понашања од слабих и благих.

Препоручује се да се у опомени нагласе кључне речи на почетку вишим тоном, а да се затим снизи глас зато што гласовна страна вербалних казни утиче на њихово деловање. Садржај опомене који је праћен објашњењима представља један од врло значајних фактора који могу повећати успешност казне. Подаци истраживања о вредности објашњавања приликом кажњавања указују на коришћење објашњења као начина на који се указује детету шта је нежељени поступак и шта дете треба да учини. Утврђено је да је коришћење родитељског образлагања и објашњења негативно повезано са појавом дечје агресије и делинквенције, а позитивно са неагресивним и сарадничким односима и са појавом интернализованих дечјих реакција на сопствене учињене преступе (осећање кривице, самоодговорност и признавање преступа) (према: Гашић-Павишић, 1988).

Испитивање односа између интензитета кажњавања и присуства или одсуства вербалних инструкција показало је да онда када нема вербалних упутстава за дете како (не)треба да се понаша, казне веће јачине производе већу отпорност према искушењу да се прекрши забрана, него казне средње јачине или некажњавање. Претпоставља се да информациона компонента објашњења – образлагање – може да буде све значајнија са повећањем узраста детета. Компонента објашњења пружа детету неопходни критеријум за самостално процењивање сопствених поступака. На тај начин наглашавамо општу природу прекршаја и последице које неки поступак може имати на друге особе. Сматра се да успех било које врсте разговора вођеног од стране одраслог зависи од дечје спремности да слуша, као и од тога колико дете уважава одраслог.

Наставник треба да избегава сталне и рутинске опомене од којих не очекује да делују, а исто тако треба да избегава и стално критиковање и приговарање јер може створити уверење код детета да је толико лоше да је безнадежно да се труди да буде добро. Претње, такође, нису пожељне у раду с децом јер када деца схвате да су неостварљиве, наставник не може њима деловати. Друга негативна страна овог васпитног поступка је у томе што деца могу схватити нереалне претње веома озбиљно, те да такве претње могу изазвати преплашеност која их инхибира у учењу и понашању и ствара код њих одбојност према школи. Такође, треба избегавати уцене и уместо њих прихватљиво је направити неку врсту погодбе (на пример, слање писма родитељу).

Ускраћивање позитивног поткрепљења. Ова врста ускраћивања и одузимања награде подразумева не само ускраћивање материјалних поткрепљивача (играчке, слаткиши, џепарац, сличице, значке, стрипови, или пак жетони и поени), већ и ускраћивање пажње, наклоности и подршке. При кажњавању деце, када говоримо о материјалним поткрепљивачима, одузимају се или ускраћују ствари које за децу представљају неку вредност. Позитивни поткрепљивачи могу бити и нематеријални. То су разне врсте привилегија и активности (гледање филма или ТВ програма, возња бициклом, одлазак на рођендан, игра са друговима итд.) или социјално уважавање (бити »командант«). У новијим радовима, кажњавање ускраћивањем материјалних поткрепљивача разматра се под називом »цена одговора«, и дефинише се као поступак у којем се позитивни поткрепљивач удаљава зависно од појаве одређеног понашања, с тим да је резултат опадање вероватноће будућег јављања овог понашања.

Испитивања ефеката ускраћивања материјалних позитивних поткрепљења (награда) углавном се односе на питање оправданости примене такве казне у обликовању дечјег понашања и постојање нежељених последица. Дилема је подржана подацима који говоре о великим индивидуалним разликама у деловању ове казне на поједину децу. И поред тога, ова врста казне показала се успешном у мењању дечјег понашања и сматра се да ускраћивање позитивних материјалних поткерпљивача може да буде успешна техника у обучавању деце кажњавањем.

У истраживањима где се ускраћивање жетона користило у школи, забележено је знатно смањивање непожељног понашања у учионици (неприлагођено понашање, немирно понашање). Поступак »цена одговора« успешно је коришћен за повећање школског постигнућа и постигнућа на тестовима, како у случајевима постигнућа ученика у специјалним одељењима, тако и код нормалне основношколске деце. Кажњавање у виду »цене одговора« коришћено је, такође, за решавање разних проблема у понашању деце у породици. Занимљив је пример коришћења овог поступка за смањивање тужакања у школи. Поред ускраћивања жетона, поена или новца, у поступку »цена одговора« могу се ускраћивати и друге врсте позитивних поткрепљивача, обично су то активности које деца воле. У породичним условима, као казна може се користити ускраћивање неких кућних привилегија.

Поступак »цена одговора« је посебно погодан за континуирану употребу зато што је установљено да је кажњавање погрешних одговора и награђивање тачних, понекад успешније него само награђивање тачних. У поређењу с другим врстама казни, поступак ускраћивања материјалних поткрепљивача има предности и у томе што кажњену особу не удаљава из ситуације која је у току. На тај начин, кажњена особа има могућност да се ангажује у пожељном понашању. Могућа опасност од кажњавања непожељног понашања ускраћивањем материјалних поткрепљивача је у томе што се управо скреће пажња на такво понашање, чиме се оно може, у ствари, поткрепљивати и тако поништавати ефекат казне.

Сматра се да је суштина казне у стављању детету до знања да је одрасла особа, која примењује казну, незадовољна дететовим понашањем и да такво понашање може угрозити њену наклоност према детету. Узимајући то у обзир, може се очекивати да су ефикаснији они поступци кажњавања који су непосредно усмерени на јасно и отворено испољавање неодобравања и ускраћивање пажње и наклоности према детету. Овај облик кажњавања је емпиријски мање испитиван због тешкоћа мерења и контролисања неких његових параметара, посебно у природним условима. Наиме, ради се о понашању према детету које је тешко опазити, јер се мање испољава директним вршењем неких поступака од стране одраслих. Истраживањем, у које су били укључени родитељи, установљено је да се јављају блажи облици ускраћивања љубави, али веома разноврсни (на пример, хладан поглед, окретање леђа детету, неслушање онога што дете говори, непричање са дететом, слање у другу просторију). Сматра се да су родитељска осећања (љубав) услов за дететово прилагођавање родитељским захтевима (Parke, 1977).

Претпоставља се да кажњавање ускраћивањем повећава дететову емоционалну зависност од родитеља. Примена оваквих поступака дисциплиновања била је позитивно повезана са развојем савести код деце. У ствари, мајке које су (у овом испитивању) биле емотивно топле, а користиле су у дисциплиновању деце поступак ускраћивања љубави, имале су децу која су била склона да признају свој прекршај, пре него да слажу или прикрију. Овај налаз аутори објашњавају тиме да успешност ускраћивања љубави у мењању дечјег понашања зависи од љубави коју дете добија и која се може изгубити. Дете које има топле осећајне односе са својим родитељима, више ће бити под утицајем претње да ће овај однос бити прекинут, него дете које никад није доживљавало такву топлину родитеља (Гашић-Павишић, 1988). Дакле, дете прихвата идеале родитеља и ограничења која они постављају као сопствене, како би поново задобило родитељску љубав.

Тајм-аут. Дефинише се као удаљавање свих позитивних поткрепљивача за одређени временски интервал (Parke, 1977). Поступак кажњавања »тајм-аутом« може се јавити у три вида: одвајање (изолација), искључивање и контингентно посматрање. Одвајање је један од уобичајених поступака у свакодневној васпитној пракси са децом, у породичним и институционалним условима. Овим поступком се особа потпуно одваја од извора поткрепљивања, најчешће тако што се шаље у другу просторију, за кратко време. Други тип »тајм-аута« је искључивање, где је дете само удаљено од поткрепљења (на пример, стајање у углу учионице или иза врата). Дете остаје у истој просторији, али је искључено из активности групе. Трећим типом »тајм-аута« смањује се учешће у текућим активностима, али није потпуно онемогућено.

Успешно потискивање неког понашања поступком »тајм-аут« зависиће, пре свега, од разлике између поткрепљења у средини пре и после његове примене. Поступак је ефикаснији као казна уколико се промена поткрепљења креће од већег ка мањем. Установљено је да »тајм-аут« може имати и кажњавајуће и поткрепљујуће ефекте. »Тајм-аут« делује као казна када средина у којој се особа налази садржи поткрепљујуће дражи за ту особу, а када је мање поткрепљујућа средина, у коју се »тајм-аутом« премешта, непријатна или одбојна. У малобројним студијама које су испитивале примену »тајм-аута«, уз навођење разлога у односу на примену без икаквих објашњења, утврђено је да објашњење и образлагање немају значајне позитивне ефекте. Напротив, ова врста казне може имати и нежељени ефекат поткрепљивања кажњаваног понашања, јер представља вид обраћања пажње на дете.

Начин примене је елемент који се мора имати у виду приликом примене »тајм-аута«, а који подразумева коришћење вербалних инструкција помоћу којих се говори детету које је кажњено шта треба да уради или тако што се кажњено дете на то физички наводи, приморава. Приликом избора одговарајућег начина примене треба имати у виду карактеристике особа на које се примењује, као и карактеристике особа које примењују »тајм-аут«. Ова врста казне је један од често коришћених поступака – обично се дете шаље из учионице ван, или у неку другу просторију у школи. Није свеједно куда се дете шаље – с једне стране, то не сме да буде место на које је детету пријатније и занимљивије од учионице (дете је у том случају награђено, а не кажњено), али исто тако, не сме да буде ни место које би на било који начин изазвало страх и изразиту непријатност (мрачне гардеробе, празне оставе). Дете за то време треба да буде под надзором, а ово удаљавање не треба да буде дуже од десетак минута. Понекад је дете послато у другу учионицу. У том случају, наставник у том одељењу не треба да обраћа на њега посебну пажњу нити да води разговор о његовом понашању. Међутим, ова мера се битно не разликује од других наведених и зато би је требало избегавати, а може да изазове додатне негативне ефекте на социјални статус ученика у школи.

Посредно кажњавање. У васпитној пракси се често сусреће и вид посредног кажњавања или »кажњавање за пример«. Таква казна, изнесена јавно, пред другом децом, утиче не само на оно дете које се понаша (не понаша) на одређени начин, већ и на осталу децу, како би се неко понашање унапред подржало или спречило. Посредно кажњавање се остварује и указивањем на неке раније примере где је неко кажњен за понашање које жели да се код њих промени. Примери, односно модели, могу да буду стварне личности – другови, рођаци, суседи, јавне и познате личности или, пак, измишљене – ликови из књига и филмова, стрипова итд. У експерименталним поређењима ефеката посредног и директног кажњавања, пронађено је да је деловање посредног кажњавања (као и уопште посредно поткрепљење) мање ефикасно од директног. Налази истраживања потврдили су да, под условима посредног кажњавања погрешних одговора, деца слабије уче тачне одговоре него под условима директног кажњавања.

Да би посматрање нечијег кажњавања деловало на посматрача, посматрач мора да је претходно нешто научио о социјалном значењу казне (на пример, да има сопствено искуство са кажњавањем). У том случају, посматрање последица туђих поступака има за њега значаја, утолико што га обавештава које понашање треба избегавати да се не би добила казна.

Примена посредног кажњавања у васпитној пракси са децом посебно ставља акценат на проблем негативних ефеката намерног показивања лошег понашања модела по учење, управо, таквог понашања. Истраживачки налази показују да деца која су гледала »кажњени модел« знатно мање имитирају његово понашање него остала деца. Међутим, када су доведена у ситуацију да до привлачног циља могу доћи имитирањем агресивног понашања кажњеног модела, она су се понашала на агресиван начин. Деца су, посматрајући кажњени модел, учила његово агресивно понашање, мада су истовремено учила да такво понашање не треба упражњавати, јер доводи до непријатних последица. С тим у вези, Бандура (1972) истиче да кажњавање модела може само да спречи показивање онога што су деца научила, али не може да утиче на појаву учења по моделу.

Приликом посредног кажњавања, како се наводи у литератури, лоше понашање се најпре показује детету, а онда му се указује на то да не треба да се тако понаша. У тој ситуацији дете може запамтити пример (показано понашање), а заборавити да ли је то дозвољено или не, тако да се може догодити да га у некој наредној прилици понови, посебно када за то није предвиђена нека строжија казна или када је такво понашање повезано са добијањем нечега што је за дете врло привлачно. Судећи према изнесеним подацима, посредно кажњавање захтева од васпитача врло опрезну примену. Значајно је истаћи да не треба сувише често користити посредно кажњавање нити указивати на примере лошег понашања, чак и када је такво понашање праћено кажњавањем. Осим тога, васпитачи морају имати у виду и то да такво »кажњавање за пример« лоше утиче на односе између детета које је јавно кажњено и другога који су сведоци тог кажњавања.

Опште смернице у опредељивању за казну као васпитни поступак

Опредељивање за примену неке врсте казне подразумева наставничково познавање неких општих услова који одређују успешност тих казни. Ефекат кажњавања, у већини ситуација, не постиже се једноставно и без претходног планирања. Пре коришћења кажњавања, као средства контроле учениковог понашања, неопходно је размотрити следеће принципе кажњавања које има утицаја на понашање. Кажњавање би требало извршавати *одмах* након појаве понашања које желимо да смањимо. Непосредност кажњавања има две предности. Прво, тиме избегавамо могућност другог аргументованог дијалога између ученика и наставника који може погоршати ситуацију и замаскирати разлог због кога је ученик кажњен. Друго, ученик и наставник биће сигурнији у то која врста понашања је кажњена (Heitzman, 2001: 19). Даље, казна треба по својој природи да буде у логичној вези с кажњеним поступком и то је тзв. »принцип природних последица«. Према том принципу, неправедно је казнити дете смањивањем оцене из неког предмета зато што је недисциплиновано на том часу.

Важан услов за успешност васпитних поступака јесте *доследност* у њиховој примени. То важи и за кажњавање. Различита одређења појма »доследност кажњавања« свде се на два типа: (а) доследност са којом једна иста особа (васпитач) примењује казну и (б) слагање између разних особа у примени казне. Дакле, доследност се односи на степен, врсту, начин кажњавања и околности када ће се казна примењивати. Недоследност у кажњавању ипитивана је тако што је посматрано како ускраћивање позитивног поткрепљења (»активно награђивање«) утиче на дечје очекивање постигнућа. Резултати су показали да ненаграђивање које долази после награђивања, деца примају као казну, а да ненаграђивање после кажњавања делује на децу као позитивно поткрепљење. Нереаговање одрасле особе на дечје понашање дете ће тумачити било као казну било као одобравање, зависно од ранијег искуства. Значајна су запажања појединих аутора која указују на ефекте комбинације награде и казне, када награда долази после казне. Таква ситуација је уобичајена у односима између родитеља и деце. У тим ситуацијама, казна добија секундарна поткрепљујућа својства, тако да подржава кажњавано понашање уместо да га спречава. У литератури се наводи парадоксалан налаз: у неким околностима казна може имати награђујуће својство за понашање и на тај начин потпомаже, више него што смањује одговоре који су кажњени (Katz, 1971). Практична импликација ових налаза је у томе да наставник треба да се понаша доследно у примени казне. Критеријуми за прихватање неког понашања могу се веома разликовати од наставника до наставника. Понашање које се кажњава у једном разреду може

бити мало или потпуно неопажено у другом. У том смислу, значајно је да наставници дискутују о критеријумима прихватљивог понашања и успоставе сагласност међу њима, с циљем да неприхватљиво понашање третирају доследно.

Став да казна треба да буде доследна значи, такође, да се исти поступак у свакој ситуацији кажњава, при чему расположење наставника или друге субјективне околности немају утицаја. Такође, за исти прекршај треба казнити сваког ученика који га је направио, без обзира на личне симпатије наставника. Када говоримо о доследности казне, наставници су суочени са дилемом да ли да кажњавају на исти начин све ученике који не поштују одређена правила школске дисциплине. С једне стране, поступајући на овакав начин, наставници могу погрешно проценити да се сви ученици могу на исти начин мотивисати за мењање понашања и да ће веома слично реаговати на казну. Ако, с друге стране, наставници користе различите казне за различите ученике, ризикују да праве разлике међу ученицима у одељењу које је својеврсна заједница у школи. Као чест случај у неким земљама (Сједињене Америчке Државе и Велика Британија) наводе се подаци да су ученици који чине националну мањину много више кажњавани искључивањем из школе од ученика који припадају немањинским групама (Duke, 1990). Исто питање се поставља и у односу према ученицима са озбиљним поремећајем у понашању који су углавном укључени у редовну наставу, као и за ученике који хронично праве прекршаје у односу на ученике који повремено праве изгреде под утицајем лошег расположења или неког лошег догађаја. Један начин да се негативно утиче на школску дисциплину јесте примењивање различитих казни за исти поступак (Duke, 1990).

Сасвим је извесно да овакве ситуације захтевају опрез од стране наставника и уважавање индивидуалних разлика међу ученицима у односу на то како реагују на казну. Некој деци је довољна блага опомена или разговор, док је са неком децом потребно строжије поступати. Приликом кажњавања детета, увек треба настојати да се открију прави мотиви његовог непожељног понашања и на основу тога одлучити о казни. Осим тога, казна треба да буде праведна, а то значи да се односи само на оне који су направили прекршај, а не и на оне који су недужни.

У том смислу, треба размислити и о деловању колективних казни у школи у ситуацијама када је кажњен цели разред због преступа једног ученика. Казна која је додељена на осветољубив и неправедан начин може више погоршати него побољшати понашање детета. Истраживања показују да ученици брзо разликују казну која је праведна од оне која је произвољна или заснована на нетачним проценама догађаја. Други елемент, који је повезан са претходним разматрањем, јесте степен безличности који треба да карактерише поступак кажњавања. Сматра се да казна, примењена на начин који избегава висока лична значења према ученицима, њиховом карактеру, или прошлости, постиже много већи ефекат. Кажњавање треба да буде »специфична ситуација« која је настала као *последница извесног догађаја*, а не као казна усмерена на личност (Duke, 1990).

Примена казне у школским условима претпоставља, између осталог, условљеност поступка кажњавања културом. Различите културе третирају кажњавање деце на различите начине. Одређене друштвене заједнице дозвољавају физичко кажњавање у школи; друге то забрањују. Поједине, опет, сматрају да је лоше понашање увек могуће и стога третирају казну као суштинску компоненту у развијању самодисциплине. На пример, културу којој припадају амерички Индијанци карактерише релативно мало учешће кажњавања младих. Културне разлике су присутне и у истраживањима облика кажњавања. Чишћење школе, на пример, представља део образовног искуства младих у многим земљама у Азији. У неким западним земљама, где се о уређењу школе брину људи којима је то занимање, школско чишћење се примењује према ученицима само као казна. Занимљиви су подаци до којих се дошло упоређивањем школске дисциплине у Сједињеним Америчким Државама и Совјетском савезу (према: Duke, 1990). Наставници у Сједињеним Америчким Државама били су најодговорнији за одређивање казне, док су сами ученици у Совјетском савезу водили рачуна о већини дисциплинских дужности.

Када говоримо о *учесталости* кажњавања, треба истаћи да деца која су често кажњавана постају на изванредан начин »отпорна« на кажњавање. Постепена понављања исте казне довешће до тога да се ученик адаптира и на најстроже казне, што ће смањити њихову ефикасност (Heitzman, 2001). То значи да било која врста казне, интензивним коришћењем постаје неделотворна. На пример, ако наставник као казну примењује задржавање ученика у школи након наставе, мора добро одредити време задржавања и то за непожељно понашање које се јавило први пут. У супротном, понављање овог поступка којим настојимо да смањимо вероватноћу поновног јављања кажњеног понашања, не мора

резултирати успехом. У тим околностима, да би казна деловала, мора бити различита и строжија сваки следећи пут. То, свакако, за последицу може имати недозвољено и неконтролисано строго кажњавање које неће довести до промена у дечјем понашању. Дакле, казна мора бити примерена ученику и његовом искуству (на пример, одлазак код директора или неког другог ауторитета, који ће резултирати неком врстом разумног саветовања), што може деловати стимулативно на даље понашање ученика.

Интензитет кажњавања представља, такође, важан фактор који утиче на ефикасност кажњавања у школи. Занимљиви и практично примењиви су подаци истраживања о ефекту опомена. Као резултат увођења »тихих опомена« за недисциплиновано понашање (вербалне казне слабог интензитета), у експерименталним условима, јавило се опадање учесталости немирног понашања, што се иначе није постизало јачим казнама (гласним опоменама). Налаз се објашњава тиме што »гласне опомене« скрећу пажњу ученика у разреду на немирно дете и на тај начин пажња служи као поткрепљивач његовог немирног понашања, што умањује дејство казне. Неки аутори сматрају да кажњавајуће дражи ниског интензитета имају првенствено когнитивну функцију или функцију знака, тако да усмеравају дечју пажњу на везу између опомене и забрањеног поступка, дајући детету јасно обавештење да оно чини неодобрени поступак.

Одложено казне у свакодневним васпитним ситуацијама означава временски период који протекне од дететовог прекршаја до примене казне. Налази истраживања показују да је одложено кажњавање мање успешно у спречавању одговора него неодложено. Сличан ефекат на учење код деце има и одлагање позитивног поткрепљења – награде. Да би наставник смањео отпор према контроли понашања треба да казни сваки пут када се појави непожељно понашање, јер избегавање кажњавања повећава отпор контроли. Такође, вербалне претње или опомене мање су ефикасни начини кажњавања од ситуација у којима је казна конкретно примењена. Ипак, ако наставник користи благе форме кажњавања, треба да избегава одлагање казне. Такође, када говоримо о трајању казне, важно је напоменути да након давања оштрих укора, наставник не треба да настави са негодовањем и приговарањем према тим ученицима у преосталом времену на часу. Поједини аутори наглашавају да је пожељно реаговати у првим сегментима јављања лошег понашања ученика, како би се у зачетку спречило такво понашање и смањила могућност учвршћивања таквог облика понашања (Heitzman, 2001).

Од тога како ученик *опажа* појединачну казну може зависити њено деловање. На пример, неки ученици могу стварно доживети казну као награду. Удаљавање ученика са часа који непрестано изостају из школе не може на њих деловати као казна, нарочито ако школу доживљавају као непријатно место које би најрадије избегли. Наиме, наставник на тај начин утврђује позитивне (награђујуће) последице за лоше понашање (Katz, 1971). У овом случају, усмеравање ученика на изостајање са часа може се сматрати недовољно спречавајућом мером, ако ученик верује да је изостајање повластица (на пример, видети пријатеља, ићи на пецање) што вредношћу премашује обавезу остајања у школи.

Специфична ситуација настаје када ученик »изазива« наставника и на тај начин стиче одобравање школских другова за своје понашање. Такво понашање се може наставити, упркос релативно строгим казнама, што је чест случај у школској пракси. Том приликом ученику треба омогућити услове за алтернативно понашање које неће бити кажњено, али ће му створити исту или већу награду од кажњеног понашања. Награђивањем алтернативног понашања, наставник даје прилику ученику да се искупи за казну и потврди у задацима које може да испуни. У реакцији учениковог отпора према наставнику треба да се изрази прихватљив начин на који ученик стиче одобравање одељења и наставника. Ово становиште потврђују резултати истраживања подстицања понашања које је алтернативно кажњеном понашању. То значи да наставник треба да створи услове за алтернативно понашање детета које је различито од забрањеног понашања. У једном од истраживања (према: Parke, 1977) тражено је од наставника, с једне стране, да игноришу одређени агресивни поступак детета и, с друге стране, да охрабрују понашање које није у вези са агесијом. Охрабривање алтернативних понашања подразумевало је подстицање сарадње и помагање, што је резултирало знатним опадањем агресивности у разреду.

Важну улогу у поступку кажњавања имају *наставникова објашњења* понашања које је опасно и штетно, и као такво кажњиво. Ученику треба понудити разлоге за неучествовање у кажњеном понашању. Ако је неко дело опасно за друге или недозвољено, ученик, сасвим сигурно, разуме зашто

је кажњен. Битно је да став наставника, када је у питању примена казне, не произлази из наставниковог личног прохтева или жеље да примењује моћ у одељењу. У том случају, често је и сваки разлог који наставник понуди као објашњење за кажњено понашање дат као: »Зато што ја тако кажем, то је зато«.

Занимљиво је да »школски рад« примењен као казна (на пример, писање састава о лошем поступку, писмено понављање неких реченица одређен број пута за казну) може да буде контрапродуктиван. Примена вештина које желимо развити код ученика као казне смањује могућност да ученици постану ентузијастички и самомотивисани да се укључе у ове активности без непрестаног подстицања од стране наставника (Heitzman, 2001).

Посебан услов успешности поступака награђивања и кажњавања јесте *квалитет емотивног односа* између детета и особе која га васпитава. Ефикасност кажњавања, које има за циљ да дете прихвати очекиване стандарде понашања, зависи од тоpline дечјих емоционалних односа са особом која га кажњава. Повређивање дететовог самопоштовања и ускраћивање родитељске љубави и тоpline главни су чинилац деловања казне. Уколико је васпитач хладан и одбојан према детету, мотивација да се дете понаша онако како то од њега васпитач очекује неће се јавити. Овим се објашњава успех дисциплине усмерене на љубав, насупрот дисциплинујућим поступцима усмереним на доказивање моћи. Дете је, на овај начин, заинтересовано да промени нежељено понашање како би задобило изгубљену наклоност и пажњу особе која га кажњава.

Такође, резултати истраживања, која су се односила на примену различитог нивоа подршке (висока и ниска подршка), потврдила су вредност природе односа између особе која примењује казну и детета. Блага и слаба непријатност дражи може утицати на дете ако постоји позитиван емотивни однос између кажњаваоца и детета. У таквој ситуацији и повећан број казни води већој инхибицији одговора, док у случају безличне раније интеракције, чешће кажњавање не само да нема ефекта, већ може водити и повећаној учесталости прекршаја. Проблем се објашњава тиме што висока учесталост кажњавања од стране васпитача који је хладан изазива код детета отпор према прихватању његових забрана и захтева. Подаци о повезаности квалитетног и топлог емоционалног односа особа укључених у поступак кажњавања истичу значај овог односа зато што појачава деловање казне на тај начин што дете постаје сагласно са захтевима које пред њега поставља одрасла особа.

Са сигурношћу можемо рећи да постоји више питања него одговора у разматрању примене казне у школи. Исто тако, не постоји само једна казна која је универзална и има ефекта за све ученике. С друге стране, уобичајени став да увећан број проблема у понашању повећава строгост казне – није корисна стратегија. У исто време, елиминисање казне као средства којим се контролише понашање детета изгледа сасвим нереално, али за очекивати је да учесници у васпитно-образовном раду развијају осетљивост за факторе од којих зависи кажњавање. Наставници током своје професионалне обуке не уче технике дисциплиновања, што би им помогло у контролисању ученика који имају проблеме у понашању.

Суштинско питање у примени кажњавања односи се на увиђање предности и недостатака овог поступка. Када је кажњавање примењено на ефикасан начин може допринети спречавању непожељног понашања и, можда, дуготрајно утицати на смањивање будућег јављања тог понашања. Осим тога, када се повеже са посебном инструкцијом или примерима пожељног понашања може да помогне ученицима да лакше уоче разлику између прихватљивог и неприхватљивог понашања. Такође, кажњавање учениковог непожељног понашања може да смањи вероватноћу да ће други присутни имитирати такво понашање.

Осим позитивног ефекта, казна може и негативно да делује на дете и на тај начин проузрокује низ последица. Пре свега, казна има само привремено деловање – дете се за кратко време »поправи« да би убрзо заборавило на казну и наставило са старим понашањем. С друге стране, страх од казне може код деце довести до инхибирања сваке креативности и спонтаности у школским активностима. Казна може утицати на дете тако да оно развије одређене стратегије за прикривање преступа које узрокују друге форме неприхватљивог понашања (подметање другима сопствених грешака, лагање, потказивање другова). Страх од казне може угрозити однос између ученика и наставника што утиче на развијање негативног става према школи и учењу. Даље, кажњавање води агресивном понашању које може да резултира покушајем да се узврати истом мером. Често, кажњавање има тенденцију да узрокује уопштавање, па тако строги укор као врста казне може да доведе до осећања непријатељства усмереног према свим наставницима и школи, уопште.

Када је понашање кажњено и пажња усмерена на кажњено дело, такво понашање може бити имитирано на различитим местима у школи и ван ње. Такође, ученици могу имитирати примену кажњавања покушавајући да задобију моћ или контролу над својим школским друговима. Избегавање или исмејавање ученика, који се непрестано издвајају по кажњавању од осталих школских другова, може бити трајна последица примене казне. Свакако, овакве реакције нису пожељне уколико желимо да стварамо окружење засновано на позитивној интеракцији. Кажњавање може имати негативан утицај на селф-концепт или опажање окружења. То, шта људи изјављују о себи или свом окружењу након кажњавања, углавном је негативно обојено, посебно у ситуацији када је кажњавање усмерено на личност а не на понашање.

Са последицама кажњавања наставници су суочени на различите начине. Уколико наставник ускрати ученику учешће у заједничкој активности (на пример, разгледање поставке у музеју), може запасти у замку и нуђењем решења овог проблема погоршати негативне последице за ученика. Често, такве ситуације настају када наставник плаши ученика за незавршен задатак на часу, тиме што ће му ускратити учешће на неком интересантном месту где ће боравити остатак ученика из одељења. При томе, ученик има неколико јасних опција: прва, која подразумева довршавање задатка (на пример, аритметичког) на часу; друга, ученик може да игнорише претњу и настави са непопустљивим понашањем; трећа, ученик може покушати да избегне дату ситуацију напуштајући учионицу или школску зграду. Наставник је упутио ученику претњу у намери да мотивише ученика за довршавање задатка и самим тим придружи се друговима из одељења, а ефекат претње постаје потпуно обрнут, чиме је ученик ускраћен за корисно искуство које му пружају активности у школи. С друге стране, ако наставник заборави претње упућене ученику и дозволи ученику да присуствује заједничкој активности, такве претње које нису испуњене када ученик одбија да се повинује правилима, неће имати никаквог ефекта на учениково понашање. Све наведене ситуације захтевају претходно промишљање о појединим облицима поступка кажњавања у школи што је једино могуће познавањем њихових особености и последица њихове примене које могу имати негативан утицај на учење и понашање детета.

Литература

Bandura, A. (1972): The role of modeling processes in personality development; in C. S. Lavatelli & F. Stendler (eds.): *Readings in child behavior and development* (334–343). New York: Harcourt Brace Jovanovich.

Duke, D.L. (1990): Punishment; in R. M. Thomas (ed.): *The encyclopedia of human development and education* (446–449). Oxford: Pergamon Press.

Гашић-Павишић, С. (1988): *Кажњавање и дете*. Београд: Институт за педагошка истраживања и Просвета.

Heitzman, A.J. (2001): Discipline and the use of punishment, *Education*, Vol. 104, No. 1, 17–22.

Katz, R.C. (1971): Interactions between the facilitative and inhibitory effects of a punishing stimulus in the control of children's hitting behavior, *Child Development*, Vol. 42, No. 5, 1433–1446.

Merrett, F. & W.M. Tang (1994): The attitudes of British primary school pupils to praise, rewards, punishments and reprimands, *British Journal of Educational Psychology*, Vol. 64, No. 1, 91–103.

Parke, R.D. (1977): Punishment in children: effects, side effects, and alternative strategies; in H.L. Hom & P.A. Robinson (eds.): *Psychological processes in early education* (71–97). New York: Academic Press.

Tauber, R.T. (1988): Overcoming misunderstanding about the concept of negative reinforcement, *Teaching of Psychology*, Vol. 15, No. 3, 152–153.

Woolfolk, A.E. (1995): *Educational psychology*. Boston: Allyn and Bacon.