

УЛОГА ДИМЕНЗИЈА КВАЛИТЕТА ПОРОДИЧНИХ ИНТЕРАКЦИЈА И ШКОЛСКОГ ЖИВОТА У ПРЕДИКЦИЈИ ШКОЛСКЕ ДИСЦИПЛИНЕ

Анђела Дикић¹

Основна школа „Ђура Јакшић“ Турековац

Апстракт: Проблематика школске дисциплине има дугу историју али још увек представља битан реметећи чинилац одвијања наставе. Како се наставно особље сусреће са тешкоћама у елиминацији нежељених понашања ученика и одржавању дисциплине потребно је добро познавати етиологију школске дисциплине како би се ефикасно радило на њеној превенцији. Циљ овог истраживања је био испитивање предиктивне моћи димензија квалитета породичних интеракција и школског живота у предвиђању школске дисциплине. Узорак је сачињен од 200 испитаника, ученика четвртог разреда средњих школа са територије града Лесковца. Школска дисциплина операционализована је Скалом школске недисциплине (ШН), димензије квалитета породичних интеракција Скалом квалитета породичних интеракција (КОБИ), док је Упитник квалитета школског живота коришћен за испитивање димензија квалитета школског живота. Утврђене су очекиване корелације појединих димензија квалитета школског живота и породичних интеракција са димензијама школске недисциплине. Поступком хијерархијске регресионе анализе утврђено је да димензије квалитета породичних интеракција нису појединачни статистички значајни предиктори димензија школске недисциплине, али поједине димензије квалитета школског живота предвиђају поједине аспекте школске недисциплине: димензија квалитета школског живота социјална интегрисаност се показала статистички значајним предиктором неучествовања; димензија агресија се може статистички значајно предвидети на основу негативних осећаја према школи, односа са наставницима и социјалне интегрисаности; пркос ауторитету се може предвидети на основу димензија негативни осећаји према школи, социјална интегрисаност и припрема за будућност; док се варање, као облик школске недисциплине, може предвидети на основу димензија социјална интегрисаност и доживљај учења изазовним и забавним.

Кључне речи: школска дисциплина, квалитет породичних интеракција, квалитет школског живота, средњошколци

Увод

¹ andjeladikic40@gmail.com

Школска дисциплина је саставни и нераздвојни део школског живота, она је неопходна како би се настава и учење успешно одвијали (Гашић-Павишић, 2005). Питање школске дисциплине није искључиво део професионалног деловања наставника, већ заокупља и родитеље (Гашић-Павишић, 2005). Како је школска недисциплина битан реметећи чинилац одвијања наставе и корелат слабијег школског успеха (Charles, 1996, према Пекић и сар., 2016), како кажњавање не доводи до трајне елиминације нежељеног понашања ученика (Andrilović i Ćudina, 1985), важно је радити на превенцији дисциплине, што се може постићи познавањем њене етиологије. Узроци недисциплине су и у детету, и у спољашњим околностима. Када говоримо о спољашњим околностима, неки проблеми недисциплине претежно произилазе из породичне ситуације детета, а неки су последица социоемоционалне атмосфере у школи. Ово истраживање сагледава доприносе перцепције квалитета породичних интеракција као искуства које дете носи са собом у школско окружење, као и социјалних и афективних аспеката квалитета школског живота у настанку дисциплине.

Школска дисциплина

Схватање школске дисциплине мењало се на путу од традиционалног до савременог одређења (Andrilović i Ćudina, 1985; Гашић-Павишић, 2005). Најопштије школску дисциплину можемо одредити као процес управљања понашањем ученика у разреду, с циљем да се настава и учење несметано одвијају. Циљ школске дисциплине је „припремити ученике да преузму улогу одговорног члана друштва, при чему школа, као агенс социјализације, остварује подједнако важне доприносе као и породица” (Lewis, 1999; Rothstein, 2000, према Компрговић и сар., 2018, стр. 187).

У овом раду ослонићемо се на психосоциолошки и педагошко-социолошки приступ схватања узрока школске недисциплине. Према психосоциолошком приступу, узроке недисциплине ученика треба тражити у широј друштвеној и породичној ситуацији, као што су нарушени породични односи, агресија у односима и кажњавање (Andrilović i Ćudina, 1985). Педагошко-социолошки приступ нагласак ставља на наставни процес. Према овом схватању, дисциплина се може јавити као реакција на формализовану структуру наставног процеса у оквиру које се не сагледавају интереси и потребе ученика за активним учествовањем. Босилка и Јован Ђорђевић (1988) закључују да до дисциплинских проблема и осиромашења квалитета живота и рада у школи доводе непознавање природе ученика и њихових развојних потреба, неадекватна комуникација, као и непознавање различитих метода рада са ученицима (Гашић-Павишић, 2005). Потреба за школском дисциплином, заправо, произилази из потребе за успешном организацијом образовног процеса.

Можемо уочити да је школска недисциплина сложен конструкт који се може манифестовати кроз различите облике понашања. Овај рад се темељи на класификацији која разликује пет категорија недисциплинованог понашања у школи: 1) неучествовање у раду; 2) ремећење рада; 3) пркос ауторитету; 4)

непоштење; 5) агресија (Charles, 1996, према Пекић и сар., 2016). Ова класификација је заснована на разликама у тежини последица до којих доводе одређена недисциплинована понашања. На основу ове класификације, Пекић и сарадници (2016) формирају четворокатегоријални модел школске недисциплине. Они су факторском анализом издвојили четири фактора: неучествовање, агресија, пркос ауторитету и варање. Агресија и пркос ауторитету подразумевају директне манифестације кршења правила на часу, код којих су у вишем степену заступљени агресивно понашање и хостилност према другима. Неучествовање и варање подразумевају индиректне и више пасивне отпоре правилима понашања у школи, чиме ученик може да обезбеди извесне „повластице” (нпр. смањење монотоније и досаде, боља оцена од оне коју је заслужио).

Квалитет породичних интеракција

Адолесценција је период интензивних биолошких, физичких и когнитивних промена, уз трагање за сопственим идентитетом и регулисањем граница и емоционалне дистанце између породице и спољашњег света (Milojković i sar., 1997). Породично окружење се сматра кључним фактором психолошког прилагођавања у адолесценцији (Ћудина-Obradović i Obradović, 2006).

Теорија родитељског прихватања/одбацивања (енг. Parental Acceptance-Rejection Theory, PART), аутора Роналда Ронера (Rohner et al., 2009), говори о последицама различитог односа родитеља и деце. Према овој теорији, психолошко функционисање и прилагођавање деце, касније младих, јесте директна последица доживљених искустава родитељског прихватања или одбацивања. Ова теорија истиче биполарну димензију родитељског понашања, означену као родитељско прихватање/одбацивање, на основу које се могу предвидети развојни исходи детета независно од пола детета/родитеља, културалних, расних и социоекономских разлика. Родитељско прихватање и одбацивање заједно формирају топлину као димензију родитељства. Ово је димензија на којој свака особа може бити смештена, јер је свако у детињству доживео мање или више љубави од стране родитеља. Она се односи на квалитет емоционалне везе родитеља и детета, као и на вербална, симболичка и физичка понашања која родитељи користе да изразе своја осећања. Једна страна континуума означена као родитељско прихватање, односи се на позитивне емоционалне аспекте односа родитељ–дете у облику међусобне блискости, пружања подршке, поверења и разумевања или једноставно – односи се на љубав коју дете може осетити у односу са својим родитељем (Vulić-Prtorić, 2004). Други крај континуума односи се на родитељско одбацивање и на одсуство или значајно избегавање испољавања позитивних емоција, а често подразумева и присуство различитих физички и психолошки штетних понашања и афеката.

Ронерова теорија предвиђа да родитељско одбацивање има негативан утицај на психолошку прилагођеност и бихејвиорално функционисање детета (Rohner et al., 2009). Тачније, централно начело ове теорије јесте да су висок ниво прихватања и низак ниво одбацивања повезани са позитивним развојем

детета. У складу са претпоставком, показало се да је доживљај одбацивања родитеља повезан са многобројним тешкоћама детета које се могу манифестовати на емоционалном, социјалном, когнитивном и понашајном нивоу. Утврђено је да постоји повезаност између димензије одбацивања и психичког неприлагођавања, агресивног понашања, односно непријатељства детета (Khaleque & Rohner, 2002; Sentse et al., 2009). Резултати једног истраживања, на узорку адолесцената, указују да се недисциплиновано понашање у школи може предвидети на основу високих захтева од стране оца и недостатка интимности са мајком (Cicović Maslovar, 2016).

Квалитет школског живота

Савремено схватање школске недисциплине обухвата вишеструке узроке, али наглашава велики утицај квалитета наставног процеса (Kompirović i sar., 2018). Важност афективног и социјалног развоја ученика је одавно препознат, али је много мање истраживан него когнитивни развој и функционисање у академском окружењу (Kong, 2008). Међутим, у новије време, истраживачи се све више усмеравају на афективне аспекте школовања.

Квалитет школског живота дефинисан је као скуп позитивних и негативних искустава у школи и осталих осећања повезаних са специфичним подручјима и последицама живота у школи (Leonard, 2002). Вилијамс и Батен (Williams & Batten, 1981, према Kong, 2008) формулисали су модел који обухвата две опште и пет специфичних димензија доживљаја школског живота. Предност њиховог модела је у томе што произилази из истраживања општег квалитета живота (опште димензије) и теорија образовања (специфичне димензије) које нам указују који су то аспекти школовања значајни за доживљај добробити ученика. Опште димензије њиховог модела су опште задовољство школом и негативна осећања према школи. Специфичне димензије укључују однос ученика и наставника, социјалну интеграцију, перцепцију важности школовања за живот, осећај успешности у школи и осећај самомотивације за учење.

Ученици који доживљавају висок квалитет школског живота мање остају (неоправдано) са наставе (Leonard et al., 2000). Претпоставља се да ће ови ученици бити и укљученији у рад и да ће њихово понашање у већој мери бити дисциплиновано. Претпоставља се да ће облици школске недисциплине и неприхватљивог понашања ученика бити ређи уколико наставници примењују методе учења које су ученицима занимљиве, уколико ученици градиво сматрају занимљивим и важним за живот и будућност и уколико је учioniца место где се осећају прихваћеним (Andrilović i Ćudina-Obradović, 2006). У многим истраживањима показало се да је недисциплиновано понашање последица негативних ставова ученика према раду на часу. Хавелка (2000) сматра да изостајањем са наставе ученици, поред тога што избегавају оцењивање, показују да перципирају некорисност присуствовању наставе, досаду, монотонију, неинтересантан начин рада, подсмех од стране наставника, суочавање са захтевима који превазилазе могућности детета (Гашић-Павишић, 2005). Тачније, све ово се односи на квали-

тет школског живота. Показало се да они ученици који чешће изостају са наставе, сматрају да је школа мање важна за њихову будућност и имају више негативних осећања према школи (Raboteg-Šarić i sar., 2009). У овом истом истраживању показало се да су све димензије квалитета школског живота, осим општих негативних осећања према школи, негативно повезане са школском недисциплином. Општа негативна осећања позитивно корелирају са школском недисциплином. Слични резултати добијени су и у другим истраживањима која су користила Упитник квалитета школског живота (Leonard et al., 2000). Доживљај учења као изазовног и занимљивог показао се најзначајнијим предиктором школске дисциплине (Raboteg-Šarić i sar., 2009). Поред њега, у овом истраживању су се као значајни предиктори показале и све остале димензије квалитета школског живота, осим општег задовољства школом и припреме за будућност.

Проблем истраживања

Проблем истраживања подразумева испитивање предиктивне моћи димензија квалитета породичних интеракција и школског живота у предикцији школске дисциплине на узорку ученика средњих школа. Испитана је и повезаност димензија квалитета породичних интеракција и квалитета школског живота са димензијама школске недисциплине.

Метод

Узорак и процедура

Узорак чини 200 ученика, од тога 118 девојчица (59%) и 82 дечака (41%), четвртог разреда, средњих школа са територије града Лесковца. У истраживању је учествовало по 50 ученика четири средње школе.

Најпре су затражене сагласности директора школа за спровођење истраживања, а затим је поступак прикупљања података организован у договору са стручним сарадницима. Подаци су прикупљени методом папир–оловка, при чему је испитаницима објашњен циљ истраживања. Добили су информацију о анонимности података, о томе да је учешће добровољно и да ће се њихови подаци користити искључиво у истраживачке сврхе и тумачити само на нивоу групних просека. Прикупљене су и сагласности родитеља/старатеља за оне ученике који немају 18 година. Анкетирање је спроведено током септембра и октобра 2022. године. Ученици су батерију упитника попуњавали током једног школског часа. У току попуњавања упитника наставници нису били присутни како би се избегао њихов утицај на одговоре ученика.

Инструменти

Скала квалитета породичних интеракција – КОБИ (Vulić-Prtorić, 2004). Скала се састоји од 55 тврдњи: 22 које описују однос детета с мајком, 22 које

описују однос детета са оцем и 11 тврдњи које се односе на општу атмосферу у породици. Састоји се од пет субскала: Задовољство властитом породицом, Прихватање од стране мајке, Прихватање од стране оца, Одбацавање од стране мајке и Одбацавање од стране оца. Испитаници одговарају на петостепеној скали Ликертовог типа. Укупни резултат се добија сабирањем одговора, при чему виши скор указује на веће присуство феномена на који се субскала односи. Субскала Задовољство властитом породицом испитује како се испитаник осећа у властитој породици и његово задовољство породичним животом (нпр. „Осећам се као странац у својој породици.“). Остале четири субскеале мере интеракцију родитеља и детета на две димензије, у литератури описане као прихватање (емоционална топлина, интимност, поверење) (нпр. „Мој/а отац/мајка има пуно разумевања за моје проблеме.“) и одбацавање (контрола, емоционално занемаривање, кажњавање, грубост) (нпр. „Мој/а отац/мајка често виче на мене.“). Ове две димензије су формиране у складу с Теоријом родитељског прихватања и одбацавања (PART – parental acceptance – rejection theory) Роналда Рохнера (Rohner, 1984, 1999). Вредности Cronbach alpha коефицијента, на нашем узорку, износе 0.93 за субскалу Прихватање од стране мајке, 0.92 за субскалу Прихватање од стране оца и 0.92 за субскалу Одбацавање од стране оца. Дате вредности указују на високу поузданост мера. На осталим субскалама утврђена је средња поузданост мера, вредности Cronbach alpha коефицијента износе 0.89 за субскалу Задовољство породицом и 0.88 за субскалу Одбацавање од стране мајке.

Квалитет школског живота мерен је хрватском верзијом Упитника квалитете школског живота (Quality of school life Questionnaire; Ainley & Bourke, 1992, према Leonard, 2002). Упитник су превеле на хрватски и валидирале Работег-Шарић, Шакић и Брајша-Жганец (2009). Упитник садржи 35 ставки које чине седам субскала: Опште задовољство школом, Негативна осећања према школи, Припрема за будућност, Социјална интегрисаност, Школско постигнуће, Наставници и Доживљај учења. За сваку од ставки испитаник изражава свој степен слагања на скали Ликертовог типа од 1 до 4. Укупан резултат на свакој скали формиран је као просек процена за ставке које чине ту скалу. Субскеале Опште задовољство школом и Негативна осећања према школи су опште субскеале овог упитника и оне мере општа позитивна/негативна осећања према школи (нпр. „За мене је школа место где се осећам срећно.“ / „За мене је школа место где се осећам несрећно.“). Субскала Припрема за будућност односи се на перцепцију ученика о томе колико им школа пружа прилику за развој у будућности и колико их припрема за живот (нпр. „За мене је школа место где учим ствари које ме добро припремају за будућност.“). Субскала Социјална интегрисаност испитује однос ученика са другим људима и ученицима у школи (нпр. „За мене је школа место где су други ученици врло пријатељски расположени.“). Субскала Школско постигнуће испитује учеников доживљај школске компетентности, осећај постигнућа и успешности у школском раду (нпр. „За мене је школа место где постижем добре резултате у свом раду.“). Субскала Наставници испитује перцепцију квалитета односа наставника према

ученицима, задовољство ученика односом с наставницима (нпр. „За мене је школа место где ми наставници помажу да дам све од себе.”). Субскала Доживљај учења испитује у којој мери ученици уживају у самом учењу, перципирају учење изазовним и забавним (нпр. „За мене је школа место где уживам у ономе што радим на часу.”). На нашем узорку поузданост ових субскала је задовољавајућа, а Cronbach alpha коефицијенти износе 0.81 за субскалу Опште задовољство школом, 0.84 за субскалу Негативна осећања према школи, 0.93 за субскалу Припрема за будућност, 0.71 за субскалу Социјална интегрисаност, 0.90 за субскалу Школско постигнуће, 0.86 за субскалу Наставници и 0.83 за субскалу Доживљај учења.

Скала школске недисциплине – ШН (Рекіћ і сар., 2016). Ова скала намењена је мерењу четири различите манифестације школске недисциплине: Неучествовање, Агресија, Пркошење ауторитету и Варање. Садржи 23 ставке, а за сваку од ставки испитаник изражава свој степен слагања на скали Ликертовог типа од 1 до 5. Већи резултат указује на већу израженост појединих подтипова школске недисциплине. Субскала Неучествовање обухвата ставке које показују незаинтересованост за учествовање на часу, недолажење на час или кашњење (нпр. „Често се током часа дописујем са другом или другарицом из разреда.”). Субскала Агресија обухвата ставке које се односе на испољавање директног агресивног понашања током наставе које је усмерено ка ученицима у одељењу или ка школској имовини (нпр. „Мислим да се само штребери јављају на часу.”). Субскала Пркошење ауторитету садржи ставке које упућују на различита понашања којима ученик ремети одвијање часа и које се односе на активно или пасивно пружање отпора наставничким захтевима, као и негативне реакције на наставникова понашања (нпр. „Бурно реагујем на опомене наставника.”). Четврта субскала, Варање, односи се на неморалност приликом извршавања школских обавеза и на склоност ученика да користи недозвољена средства приликом провере знања (нпр. „Често користим пушкице при провери знања.”). Вредности Cronbach alpha коефицијента, на нашем узорку, износе за субскалу Неучествовање 0.73, за субскалу Агресија 0.53, за субскалу пркошење ауторитету 0.76 и за субскалу Варање 0.70. На основу овог резултата, видимо да мере на субскали Агресија нису поуздане за наш узорак. Ово је можда резултат одговарања дела испитаника на ова питања са тенденцијом давања социјално пожељних одговора. Оваква тенденција вероватно није била присутна код свих испитаника и управо такво недоследно присуство ове тенденције чини скалу недовољно поузданом. Мере ове димензије школске недисциплине су укључене у даљу анализу, али добијене резултате треба узети у обзир с резервом због коефицијента поузданости скале испод прихватљиве вредности. Мере на осталим субскалама, за наш узорак, показују задовољавајућу поузданост.

Резултати истраживања

Следи приказ основних дескриптивних статистичких параметара основних варијабли истраживања. Израчунате су вредности мера централне и дисперзионе тенденције (Табела 1).

Табела 1

Основни дескриптивни статистички параметри основних варијабли истраживања (N=200)

Субскеале	M	SD	Min	Max	Skewness		Kurtosis	
					Stat.	Std.E.	Stat.	Std.E.
Неучествовање	2.42	0.86	1.00	5.00	.613	.172	-.087	.342
Агресија	1.47	0.59	1.00	5.00	1.909	.172	6.004	.342
Пркос ауторитету	2.19	0.79	1.00	5.00	1.027	.172	1.116	.342
Варање	3.36	0.80	1.33	5.00	.079	.172	-.480	.342
Опште задовољство школом	2.34	0.65	1.00	4.00	-.240	.172	-.435	.342
Негативни осећаји према школи	1.85	0.79	1.00	4.00	.860	.172	-.047	.342
Наставници	2.66	0.77	1.00	4.00	-.383	.172	-.435	.342
Социјална интегрисаност	3.04	0.59	1.40	4.00	-.728	.172	.440	.342
Припрема за будућност	2.86	0.85	1.00	4.00	-.470	.172	-.569	.342
Школско постигнуће	3.18	0.75	1.00	4.00	-.926	.172	.589	.342
Доживљај учења	2.07	0.76	1.00	4.00	.450	.172	-.346	.342
Задовољство породицом	4.17	0.72	1.45	5.00	-1.262	.172	1.164	.342
Прихватање од стране мајке	4.23	0.85	1.00	5.00	-1.640	.172	2.615	.342
Одбацивање од стране мајке	1.84	0.76	1.00	4.75	1.386	.172	1.707	.342
Прихватање од стране оца	3.86	0.94	1.00	5.00	-1.182	.172	1.012	.342
Одбацивање од стране оца	1.90	0.90	1.00	4.83	1.198	.172	.806	.342

Повезаност димензија квалитета школског живота и породичних интеракција са димензијама школске недисциплине

Применом Пирсоновог коефицијента корелације израчунате су интеркорелације главних варијабли истраживања (Табела 2).

Табела 2.
Приказ интеркорелације варијабли коришћених у истраживању.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
1. Неучествовање	1															
2. Агресија	.553**	1														
3. Прокс ауторитету	.574**	.622**	1													
4. Варање	.559**	.345**	.370**	1												
5. Задовољство школом	-.094	-.122	.004	-.221**	1											
6. Негативни осећаји према школи	.042	.268**	.058	.102	-.522**	1										
7. Наставници	-.264**	-.343**	-.216**	-.219**	.362**	-.481**	1									
8. Социјална интегрисаност	.136	.038	.231**	.179*	.315**	-.371**	.152*	1								
9. Припрема за будућност	-.233**	-.211**	-.264**	-.238**	.311**	-.252**	.536**	.201**	1							
10. Школско постигнуће	-.161*	-.120	-.168*	-.132	.067	.036	.223**	.051	.314**	1						
11. Доживљај учења	-.150*	-.029	-.152*	-.287**	.493**	-.304**	.330**	.216**	.481**	.231**	1					
12. Задовољство породицом	-.209**	-.240**	-.255**	-.001	.160*	-.201**	.259**	.166*	.179*	.169*	.040	1				
13. Прихватање од стране мајке	-.107	-.222**	-.153*	.099	.124	-.115	.174*	.189**	.118	.150*	.039	.726**	1			
14. Одбацивање од стране мајке	.097	.180*	.181*	-.083	-.149*	-.195**	-.220**	-.188**	-.157*	-.086	-.038	-.621**	-.663**	1		
15. Прихватање од стране оца	-.140	-.165*	-.191**	.025	.091	.009	.119	.166*	.028	.031	-.022	.631**	.479**	-.415**	1	
16. Одбацивање од стране оца	.155*	.234**	.254**	-.008	-.146*	.111	-.187**	-.161*	-.105	-.088	-.050	-.717**	-.617**	.678**	-.730**	1

Напомена: * $p < .05$ ** $p < .01$

Резултати показују да је димензија квалитета породичних интеракција Задовољство властитом породицом у негативној корелацији, ниског интензитета, са димензијама Школске недисциплине: Неучествовање, агресија и пркос ауторитету. Варање као облик школске недисциплине није статистички значајно повезан са димензијом Задовољство властитом породицом. Димензије Прихватање од стране мајке и Прихватање од стране оца статистички значајно, негативно, корелирају са димензијама Агресија и Пркос ауторитету. Реч је о корелацијама ниског интензитета. Неучествовање и Варање не корелирају значајно са овим димензијама квалитета породичних интеракција. Димензије Одбацивање од стране мајке и Одбацивање од стране оца су у позитивној корелацији, ниског интензитета, са димензијама школске недисциплине Агресија и Пркос ауторитету. Неучествовање је, такође, у позитивној корелацији, ниског интензитета, са Одбацивањем од стране оца. Овај облик школске недисциплине није у корелацији са Одбацивањем од стране мајке. Димензија Варање не корелира значајно са Одбацивањем од стране мајке и оца.

Димензија Опште задовољство школом негативно, ниско, корелира са димензијом Варање. Негативни осећаји према школи су у позитивној вези са димензијом Агресија, реч је о корелацији ниског интензитета. Димензија Наставници је у негативној корелацији са свим димензијама школске недисциплине. Када је реч о односу са Наставницима и Агресији, имамо средњи интензитет повезаности, са осталим димензијама школске недисциплине утврђена је ниска повезаност. Димензија Припрема за будућност, такође, негативно, ниско, корелира са свим димензијама школске недисциплине. Социјална интегрисаност је у позитивној, ниској, корелацији са димензијама школске недисциплине – Пркос ауторитету и Варање. Димензија школско постигнуће је у негативној, ниској, корелацији са димензијама неучествовање и пркос ауторитету. Доживљај учења изазовним и забавним је у негативној корелацији са димензијама Неучествовање, Пркос ауторитету и Варање.

Димензије квалитета породичних интеракција и школског живота као предиктори школске дисциплине

Како би се испитао допринос димензија квалитета породичних интеракција и квалитета школског живота у објашњењу подтипова школске недисциплине, спроведене су четири засебне хијерархијске регресионе анализе за сваки тип школске недисциплине. У првом кораку хијерархијске регресионе анализе уведене су димензије квалитета породичних интеракција, док су у другом кораку уведене димензија квалитета школског живота.

Табела 3

Резултати регресионе анализе за критеријум неучествовање као тип школске недисциплине

Модел	Предиктори	β	P	Tolerance	VIF	Сажетак модела
1	Задовољство породицом	-.219	.087	.322	3.110	$R^2 = .042$; $F_{(5, 184)} = 1.613$; $p = .159$
	Прихватање од стране мајке	.056	.628	.394	2.537	
	Одбацивање од стране мајке	-.026	.816	.420	2.380	
	Прихватање од стране оца	-.010	.931	.415	2.410	
	Одбацивање од стране оца	.042	.758	.277	3.609	

	Задовољство породицом	-.138	.279	.298	3.361	
	Прихватање од стране мајке	.031	.785	.385	2.597	
	Одбацивање од стране мајке	-.028	.796	.409	2.442	$R^2 = .146; F_{(12, 177)} = 2.513;$
	Прихватање од стране оца	-.073	.513	.388	2.580	$p = .004$
	Одбацивање од стране оца	.023	.860	.275	3.640	$\Delta R^2 = .104; \Delta F_{(7, 177)} =$
	Опште задовољство школом	-.019	.833	.577	1.734	$3.066; p = .005$
2	Негативни осећаји према школи	-.027	.783	.516	1.940	
	Наставници	-.175	.063	.549	1.822	
	Социјална интегрисаност	.213	.008	.767	1.305	
	Припрема за будућност	-.095	.312	.554	1.806	
	Школско постигнуће	-.060	.436	.823	1.216	
	Доживљај учења	-.066	.461	.605	1.653	

Димензије квалитета породичних интеракција, које су укључене у први корак хијерархијске анализе, нису појединачни статистички значајни предиктори неучествовања као облика школске недисциплине. Први модел у целини нема статистички значајан допринос у објашњењу варијансе неучествовања. У другом кораку хијерархијске регресионе анализе укључене су димензије квалитета школског живота које заједно са димензијама квалитета породичних интеракција објашњавају око 15% варијансе критеријума. Ова промена је статистички значајна. Социјална интегрисаност се показала као једини статистички значајни предиктор неучествовања као облика школске недисциплине.

Табела 4

Резултати регресионе анализе за критеријум агресија као тип школске недисциплине

Модел	Предиктори	β	P	Tolerance	VIF	Сажетак модела
1	Задовољство породицом.	-.110	.381	.322	3.110	
	Прихватање од стране мајке	-.104	.361	.394	2.537	
	Одбацивање од стране мајке	-.017	.878	.420	2.380	
	Прихватање од стране оца	.035	.754	.415	2.410	$R^2 = .068; F_{(5, 184)} =$
	Одбацивање од стране оца	.119	.378	.277	3.609	$2.750; p = .022$
2	Задовољство породицом	.068	.575	.298	3.361	
	Прихватање од стране мајке	-.171	.112	.385	2.597	
	Одбацивање од стране мајке	-.073	.484	.409	2.442	$R^2 = .218; F_{(12, 177)} =$
	Прихватање од стране оца	-.072	.503	.388	2.580	$4.120; p = .000$
	Одбацивање од стране оца	.129	.310	.275	3.640	$\Delta R^2 = .150; \Delta F_{(7, 177)} =$
	Опште задовољство школом	.062	.483	.577	1.734	$4.848; p = .000$
	Негативни осећаји према школи	.292	.002	.516	1.940	
	Наставници	-.178	.049	.549	1.822	
	Социјална интегрисаност	.188	.014	.767	1.305	
	Припрема за будућност	-.132	.140	.554	1.806	
	Школско постигнуће	-.074	.313	.823	1.216	
Доживљај учења	.147	.087	.605	1.653		

Модел у целини се показао статистички значајним у предвиђању Агресије као облика школске недисциплине, а варијабле укључене у оба корака заједно објашњавају око 22% варијансе. Димензије квалитета породичних интеракције које су укључене у први корак хијерархијске регресионе анализе објашњавају близу 7% варијансе критеријума, међутим, оне нису самостални статистички значајни предиктори. У другом кораку укључене су димензије квалитета школског живота и ова промена је статистички значајна. Значајним самосталним предикторима Агресије показале су се варијабле Негативни осећаји према школи, Наставници и Социјална интегрисаност.

Табела 5

Резултати регресионе анализе за критеријум пркос ауторитету као тип школске недисциплине

Модел	Предиктори	β	P	Tolerance	VIF	Сажетак модела
1	Задовољство породицом	-.169	.178	.322	3.110	$R^2 = .075$; $F_{(5, 184)} = 2.970$; $p = .013$
	Прихватање од стране мајке	.073	.519	.394	2.537	
	Одбацивање од стране мајке	.032	.770	.420	2.380	
	Прихватање од стране оца	.019	.861	.415	2.410	
	Одбацивање од стране оца	.169	.211	.277	3.609	
	Задовољство породицом	-.062	.604	.298	3.361	
2	Прихватање од стране мајке	.020	.848	.385	2.597	$R^2 = .262$; $F_{(12, 177)} = 5.224$; $p = .000$ $\Delta R^2 = .187$; $\Delta F_{(7, 177)} = 6.399$; $p = .000$
	Одбацивање од стране мајке	.048	.636	.409	2.442	
	Прихватање од стране оца	-.117	.262	.388	2.580	
	Одбацивање од стране оца	.128	.300	.275	3.640	
	Опште задовољство школом	.154	.073	.577	1.734	
	Негативни осећаји према школи	.180	.047	.516	1.940	
	Наставници	-.025	.778	.549	1.822	
	Социјална интегрисаност	.377	.000	.767	1.305	
	Припрема за будућност	-.209	.017	.554	1.806	
	Школско постигнуће	-.079	.266	.823	1.216	
Доживљај учења	-.105	.207	.605	1.653		

Модел у целини се показао статистички значајним у предвиђању Пркоса ауторитету као облика школске недисциплине, а варијабле укључене у оба корака заједно објашњавају 26% варијансе. Димензије квалитета породичних интеракције које су укључене у први корак хијерархијске регресионе анализе

објашњавају 7% варијансе критеријума, међутим, оне нису самостални статистички значајни предиктори. У другом кораку укључене су димензије квалитета школског живота и ова промена је статистички значајна. Значајним самосталним предикторима Пркоса ауторитету показале су се варијабле негативни осећаји према школи, социјална интегрисаност и припрема за будућност.

Табела 6

Резултати регресионе анализе за критеријум варање као тип школске недисциплине

Модел	Предиктори	β	P	Tolerance	VIF	Сажетак модела
1	Задовољство породицом	-.149	.248	.322	3.110	$R^2 = .025$; $F_{(5, 184)} = .934$; $p = .460$
	Прихватање од стране мајке	.172	.140	.394	2.537	
	Одбацивање од стране мајке	-.108	.338	.420	2.380	
	Прихватање од стране оца	.082	.466	.415	2.410	
	Одбацивање од стране оца	.126	.363	.277	3.609	
2	Задовољство породицом	-.046	.710	.298	3.361	$R^2 = .202$; $F_{(12, 177)} = 3.738$; $p = .000$ $\Delta R^2 = .177$; $\Delta F_{(7, 177)} = 5.623$; $p = .000$
	Прихватање од стране мајке	.138	.205	.385	2.597	
	Одбацивање од стране мајке	-.111	.292	.409	2.442	
	Прихватање од стране оца	-.018	.868	.388	2.580	
	Одбацивање од стране оца	.087	.500	.275	3.640	
	Опште задовољство школом	-.134	.132	.577	1.734	
	Негативни осећаји према школи	.042	.651	.516	1.940	
	Наставници	-.089	.325	.549	1.822	
	Социјална интегрисаност	.272	.001	.767	1.305	
	Припрема за будућност	-.095	.292	.554	1.806	
Школско постигнуће	-.071	.342	.823	1.216		
Доживљај учења	-.185	.034	.605	1.653		

Димензије квалитета породичних интеракција, које су укључене у први корак хијерархијске анализе, нису појединачни статистички значајни предиктори Варања као облика школске недисциплине. Први модел у целини нема статистички значајан допринос у објашњењу варијансе Варања. У другом кораку хијерархијске регресионе анализе укључене су димензије квалитета школског живота које заједно са димензијама квалитета породичних интеракција објашњавају 20% варијансе критеријума. Ова промена је статистички значајна. Димензија Социјална интегрисаност и Доживљај учења су се показале као статистички значајни предиктори Варања као облика школске недисциплине.

Разматрајући добијене вредности које представљају индикаторе могућег постојања мултиколинеарности (Tolerance и VIF), можемо закључити да добијени резултати указују на постојање мултиколинеарности када су у питању димензије квалитета породичних интеракција ($VIF > 2$), што можемо видети и

на основу појединих корелација међу овим предикторима, приказаних у Табели 2. Наиме, што су предикторске варијабле више корелиране, то је теже одредити која предикторска варијабла стварно има ефекта на критеријумску варијаблу. Када постоји мултиколинеарност, резултати регресионе анализе могу бити непоуздани.

Дискусија резултата истраживања

Проблем школске дисциплине због своје распрострањености и последица до којих доводи захтева пажњу родитеља и свих оних који су укључени у наставу. У циљу превенције недисциплине и налажења решења за недисциплиновано понашање потребно је познавати факторе који доприносе школској недисциплини (Zubaida, 2009, према Simuforosa & Rosemary, 2014). Циљ овог истраживања био је сагледати школску дисциплину на један целовит начин у оквиру модела којим су обухваћене димензије квалитета породичних интеракција и школског живота.

Сагледавањем резултата из угла психосоциолошког приступа разумевању узрока недисциплине ученика (Andrilović i Ćudina, 1985) и Ронерове ПАРТ теорије (Rohner et al., 2009), можемо увидети сагласност када је у питању повезаност димензија школске недисциплине и квалитета породичних интеракција. Према психосоциолошком приступу, узроке недисциплине ученика треба тражити у широј друштвеној и породичној ситуацији, као што су нарушени породични односи, агресија у односима и кажњавање (Andrilović i Ćudina, 1985). Према Ронеровој теорији, високи ниво прихватања и низак ниво одбацивања повезани су са позитивним развојем детета. Резултати овог истраживања указују да је димензија квалитета породичних интеракција Задовољство властитом породицом у негативној корелацији са димензијама школске дисциплине – Неучествовањем, Агресијом и Пркосом ауторитету. Варање као облик школске недисциплине није статистички значајно повезан са димензијом Задовољство властитом породицом. Димензије Прихватање од стране мајке и Прихватање од стране оца статистички значајно, негативно, корелирају са димензијама Агресија и Пркос ауторитету. Дакле, уколико постоје позитивни емоционални аспекти односа мајка–дете и односа отац–дете, постоји мања склоност ка агресији у школи и Пркосу ауторитету. Неучествовање и Варање не корелирају значајно са овим димензијама квалитета породичних интеракција. Овај резултат је у складу са налазом да се озбиљнији проблеми у понашању, код старијих ученика, срећу само код ученика из проблематичног породичног окружења (Fergusson & Lynskey 1997, према Пекић i sar., 2016). Такође, димензије одбацивање од стране мајке и одбацивање од стране оца су у позитивној корелацији са димензијама школске недисциплине Агресија и Пркос ауторитету. Неучествовање је, такође, у позитивној корелацији, ниског интензитета, са Одбацивањем од стране оца. Овај облик школске недисциплине није у корелацији са Одбацивањем од стране мајке. Димензија Варање не корелира зна-

чајно са Одбацивањем од стране мајке и оца. Агресија и Пркос ауторитету се, према класификацији коју су дали Андриловић и Чудина (1985), могу сврстати у неприхватљива понашања у школи, која су углавном последица породичних фактора, што је у складу са добијеним резултатима. Из угла Ронерове теорије (Rohner et al., 2009), школска недисциплина може се довести у везу са типом родитеља који одбија, показује непријатељство и агресију ка детету, али може га и занемаривати и бити равнодушан према њему. Такође, добијени резултати су у складу и са ранијим налазима да је доживљај одбацивања од стране родитеља повезан са многобројним тешкоћама, које се између осталог могу манифестовати и на понашајном нивоу (Deković & Meeus, 1997; Khaleque & Rohner, 2002; Sentse et al., 2009).

Димензије квалитета породичних интеракција нису се показале значајним предикторима димензија школске недисциплине на нашем узорку ученика. Добијене резултате можемо објаснити тиме што постоје индикатори који указују на мултиколинearност, па постоји могућност да добијени резултати регресионе анализе нису поуздани. Добијене резултате из наведеног разлога треба узети са резервом. С друге стране, како је реч о ученицима четвртог разреда средњих школа, који су у периоду адолесценције, постоји и могућност развојног дистанцирања од родитеља и тежње ка индивидуализацији (Čudina-Obradović i Obradović, 2006). Међутим, не треба изоставити да је адолесцентима битно да имају родитељску преданост и подршку (Čudina-Obradović i Obradović, 2006). Тако се на нашем узорку ученика показала висока израженост Задовољства властитом породицом и Прихватања од стране мајке и оца. Такође, резултати истраживања које је спровела Шурбановска (2012), указују да је породична интеракција још увек важна за адолесценте и њихово понашање у школи. Уколико су родитељи задовољили потребу за прихватањем код деце, може се смањити могућност за настанак агресивности и проблематичних понашања (Čudina-Obradović i Obradović, 2006). Можда ови резултати говоре о школској дисциплини на узорку ученика који претежно перципирају висок квалитет породичних интеракција, јер је утврђено да су варијације међу испитаницима у погледу ових варијабли мале.

Када је реч о општим димензијама квалитета школског живота, резултати указују да је Опште задовољство школом у негативној корелацији са Варањем као обликом школске недисциплине, док су негативни осећаји према школи у позитивној корелацији са димензијом Агресија. Они ученици који имају позитивна осећања и позитиван став према школи нису склони варању. Претпоставља се да ће ови ученици бити и укљученији у рад, да ће мање изостајати са наставе и да ће њихово понашање у већој мери бити дисциплиновано (Leonard et al., 2000). Димензија Негативни осећаји према школи показала се и значајним предиктором Агресије и Пркоса ауторитету. Негативна осећања према школи обухватају општа негативна осећања према школи и стрес због школе (Raboteg-Šarić i sar., 2009). Могу се испољити као несигурност, потиштеност и депресија ученика, али и као лоши односи са вршњацима и наставницима (Pehlić i sar., 2019). Дакле, можемо закључити да су на нашем узорку ова на-

ведена негативна осећања према школи у вези са директним манифестацијама кршења правила на часу која више укључују хостилност и агресију. Корени оваквог понашања могу се налазити и у бунтовној адолесцентној природи ученика, која је типична за средњошколски узраст.

Уколико се осврнемо на педагошко-социолошки приступ узрока недисциплине, можемо уочити да су добијени резултати већином у складу са овим приступом који нагласак ставља на наставни процес (Andrilović i Ćudina, 1985). Према овом схватању, недисциплина се може јавити као реакција на формализовану структуру наставног процеса у оквиру које се не сагледавају интереси и потребе ученика за активним учествовањем. Димензија Припрема за будућност је у негативној корелацији са сва четири облика недисциплине. Они ученици који перципирају да их школа мање припрема за будућност и да им даје мање могућности за живот, биће склонији сваком од ова четири облика недисциплине. Такође, показало се и да се Пркос ауторитету може предвидети на основу тога колико школа припрема ученике за будућност. Димензија Доживљај учења је у негативној корелацији са димензијама Неучествовање, Пркос ауторитету и Варање. Уколико ученик перципира учење забавним и изазовним, осигураће се минимално прекидање пажње која је кључна за одржавање дисциплине (Andrilović i Ćudina, 1985). Овај резултат је посебно у складу са прогресивистичким схватањем дисциплине. Наиме, деци треба омогућити да слободно бирају акције кроз које ће стицати искуство и учити, на тај начин она могу перципирати учење изазовним и забавним (Гашић-Павишић, 2005). Поред тога, димензија Доживљај учења изазовним и занимљивим показала се и као статистички значајан предиктор Варања. Такође, савремено одређење узрока школске недисциплине посебан нагласак ставља на квалитет наставног процеса (Komprgović i sar., 2018). Доживљај учења као изазовног и занимљивог показао се и најзначајнијим предиктором школске недисциплине у истраживању које су спровели Работег-Шарић и сар. (2009). Димензија Школско постигнуће је у негативној корелацији са димензијама Неучествовање и Пркос ауторитету. Димензија Неучествовање би се, према класификацији недисциплинованог понашања коју су дали Андриловић и Чудина (1985), могла сврстати у понашања која ометају наставни процес и која су пре свега последица школских фактора. Они ученици који однос са наставницима перципирају лошијим, биће склонији сваком од четири облика недисциплине. Емоционална подршка која подразумева осетљивост наставника има позитиван ефекат на децу која показују висок ризик од неприлагођености. Осетљив наставник позитивно утиче на емоционалну регулацију детета, а повезано са тим и на његово академско и социјално функционисање. Ученици могу доживети школско окружење као мање застрашујуће у односу на друге средине, а наставници могу опремити ученике бројним социоемоционалним компетенцијама (Kevin, 2014). Резултати једног истраживања указују на то да адолесценти који су доживели своје наставнике као изворе академске и емоционалне подршке, имају мању вероватноћу да доживе емоционалну узнемиреност или алијенацију од школе (Roeser et al., 1998, према Pehlić i sar., 2019). Социјална интегрисаност је у

позитивној корелацији са димензијама Пркос ауторитету и Варање. Ова димензија подразумева ученикову перцепцију квалитета друштвеног живота у школи (Raboteg-Šarić i sar., 2009). Димензија Социјална интегрисаност се показала и значајним предиктором све четири димензије школске недисциплине. Како су у периоду адолесценције деци посебно важни односи са вршњацима, добијене резултате можда можемо објаснити тежњом ученика да буду прихваћена у друштву вршњака. У истраживању које су спровели Работег-Шарић и сарадници (2009) значајним предикторима школске недисциплине показале су се све димензије квалитета школског живота, осим општег задовољства школом и припреме за будућност. У овом истом истраживању показало се да су све димензије квалитета школског живота, осим општих негативних осећања према школи, негативно повезане са школском недисциплином. Општа негативна осећања позитивно корелирају са школском недисциплином. Слични резултати добијени су и у другим истраживањима која су користила Упитник квалитета школског живота (Leonard et al., 2000).

Закључак

Добијени резултати представљају допуну постојећих сазнања о широко распрострањеном феномену школске дисциплине из угла најважнијих аспеката задовољства живота код адолесцената, при чему се у оквиру овог истраживања ставља нагласак на афективни и социјални развој ученика. Познавање улоге квалитета породичних интеракција и квалитета школског живота у испољавању недисциплинованог понашања у школи може да укаже на неке смернице за конципирање превентивних активности усмерених ка смањењу овог школског проблема. На основу резултата истраживања могу се извести смернице за осмишљавање радионица за рад са ученицима, наставницима и родитељима. Ове радионице би биле намењене превенцији недисциплине уз истицање значаја професионалне оријентације, саморегулације учења, афективне улоге наставника, активне наставе и ученикових интересовања. Предност овог истраживања је и то што је школска недисциплина сагледана као мултидимензионални конструкт.

Како је реч о феномену недисциплине који се везује за нешто недозвољено и подложно казни, не можемо искључити могућност да су неки ученици давали социјално пожељне одговоре, без обзира што им је била загарантована анонимност. Ограничењем можемо сматрати и то што постоји релативна хомогеност испитаника с обзиром на неке основне варијабле истраживања. Такође на скали Агресија као облик школске недисциплине нисмо добили задовољавајућу поузданост, при чему се показало и да дистрибуција одступа од нормалне, па добијене резултате треба узети са резервом.

У неком будућем истраживању требало би додатно испитати улогу породичних интеракција у предикцији школске дисциплине. Уколико постоји проблем мултиколинearности, треба радити на његовом решењу. Детаљнијим

испитивањем различитих узрасних група слика о улози квалитета породичних интеракција и школског живота би постала потпунија, а самим тим би било више импликација за школску праксу. Тако да би нека будућа истраживања могла да обухвате узрасно хетерогенији узорак.

Литература

- Andrilović, V. i Ćudina, M. (1985). *Psihologija učenja i nastave*. Zagreb: Školska knjiga.
- Cicović Maslovar, J. (2016). *Uloga porodičnog funkcionisanja i samopoimanja u predikciji antisocijalnog ponašanja u adolescenciji* (Neobjavljena doktorska disertacija). Filozofski fakultet, Univerzitet u Beogradu.
- Ćudina-Obradović, M. i Obradović, J. (2006). *Psihologija braka i obitelji*. Zagreb: Golden Marketing – Tehnička knjiga.
- Deković, M. & Meeus, W. (1997). Peer relations in adolescence: Effects of parenting and adolescents self concept. *Journal of Adolescence*, 20(2), 163–176.
- Гашић-Павишић, С. (2005). *Модели разредне дисциплине*. Београд: Институт за педагошка истраживања.
- Kevin, S. (2014). *School as a secure base: How Peaceful Teachers Can Create Peaceful School*. Amazon. co. uk.
- Khaleque, A. & Rohner, R. P. (2002). Perceived parental acceptance-rejection and psychological adjustment: A meta-analysis of cross-cultural and intracultural studies. *Journal of Marriage and Family*, 64(1), 54–64.
- Kompirović, T., Dančetočić, N. i Radojević, T. (2018). Socio-demographic determinants of school indiscipline. *Zbornik radova filozofskog fakulteta u Prištini*, 48(4), 185–206.
- Kong, C. (2008). Classroom learning experiences and students' perceptions of quality of school life. *Learning Environment Research*, 11(2), 111–129.
- Leonard, C. (2002). *Quality of school life and attendance in primary school*. Newcastle: University of Newcastle, Australian Digital Thesis Program.
- Miljković, M., Srna, J. i Mićović, R. (1997). *Porodična terapija*. Beograd: Centar za brak i porodicu.
- Novaković, T., Nikolić-Đorić, E. i Mutavdžić, B. (2016). Problem multikolinearnosti u višestrukoj linearnoj regresiji / Problem of multicollinearity in a multiple linear regression, *Agroekonomika/Agrieconomica*, 45, 81–93.
- Pehlić, I., Babić, E. i Tufekčić, N. (2019). Socijalno-pedagoška analiza kvaliteta školskog života kod srednjoškolaca. U N. Kepeš (ur.). *Izazovi i perspektive pomagačkih profesija* (str. 9–36). Islamsko pedagoški fakultet u Bihaću.
- Pekić, J., Kodžopeljić, J. i Milovanović, I. (2016). Polne i uzrasne razlike u ispoljavanju nedisciplinovanog ponašanja tokom nastave. *Nastava i vaspitanje*, 65(2), 247–262.
- Raboteg-Šarić, Z., Šakić, M. i Brajša-Žganec, A. (2009). Kvaliteta života u osnovnoj školi: Povezanost sa školskim uspjehom, motivacijom i ponašanjem učenika. *Društvena istraživanja*, 18(4–5), 697–716.

- Rohner, R. P., Khaleque, A. & Cournoyer, D.E. *Introduction to Parental Acceptance-Rejection Theory, methods, evidence, and implications*. https://www.researchgate.net/publication/252234422_Parental_acceptance-rejection_theory_methods_evidence_and_implications
- Sentse, M., Veenstra, R., Lindenberg, S., Verhulst, F. C. & Ormel, J. (2009). Buffers and risks in temperament and family for early adolescent psychopathology: Generic, conditional, or domain-specific effects? The trails study. *Developmental Psychology*, 45(2), 419–430.
- Simuforosa, M. & Rosemary, N. (2014). Learner Indiscipline in Schools. *Review of Arts and Humanities*, 3(2), 79–88.
- Šurbanovska, O. (2012). Korelati socijalnog ponašanja deteta u školskoj sredini. *Primenjena psihologija*, 5(1), 25–41.
- Vulić-Prtorić, A. (2004). Skala kvaliteta obiteljskih interakcija - KOBI. U A. Proroković, K. Lacković-Grgin, V. Čubela-Adorić i Z. Penezić (ur.). *Zbirka psihologijskih skala i upitnika: svezak 2* (str. 24–32). Sveučilište u Zadru.

FUNCTION OF QUALITY FAMILY INTERACTION AND SCHOOL LIFE IN SCHOOL DISCIPLINE PREDICTION

Andela Dikić

Elementary school „Đura Jakšić“ Turekovac

Abstract: The problem of school discipline has a long history, however, it still represents an important disturbing factor in the course of teaching. As the teaching staff faces difficulties in eliminating unwanted behavior of students and maintaining discipline, it is essential to have a good knowledge of the etiology of school discipline in order to effectively work on its prevention. The subject of this research is the examination of the predictive power of dimensions of the quality of family interactions and school life in predicting school discipline. The sample consisted of 200 respondents, fourth-grade students of high schools from the territory of the city of Leskovac. School discipline is operationalized by the *School Indiscipline Scale*, dimensions of the quality of family interactions with the *Scale of the quality of family interactions*, while the *Quality of School Life Questionnaire* was used to examine the dimensions of the quality of school life. The expected correlations of certain dimensions of the quality of school life and family interactions with the dimensions of school indiscipline were determined. Through the procedure of hierarchical regression analysis, it was determined that the dimensions of the quality of family interactions are not single statistically significant predictors of the dimensions of school indiscipline, however, certain dimensions of the quality of school life predict certain aspects of school indiscipline: the dimension of the quality of school life, social integration, proved to be a statistically significant predictor of non-participation; the dimension of aggression can be statistically significantly predicted based on negative feelings towards school, relations with teachers and social integration; defiance of authority can be predicted based on the

dimensions of negative feelings towards school, social integration and preparation for the future; while cheating as a form of school indiscipline can be predicted based on the dimensions of social integration and the experience of learning.

Keywords: school discipline, quality of family interactions, quality of school life, high school students

Примљено: 14.09.2023.

Прихваћено за објављивање: 9.12.2023.