Problemi u ponašanju adolescenata: pedagoški izazov

Čondić-Galiničić, Iva

Master's thesis / Diplomski rad

2024

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:131:564081

Rights / Prava: In copyright / Zaštićeno autorskim pravom.

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-13**

Sveučilište u Zagrebu
Filozofski fakultet
University of Zagreb
Faculty of Humanities
and Social Sciences

Repository / Repozitorij:

ODRAZ - open repository of the University of Zagreb
Faculty of Humanities and Social Sciences

zir.nsk.hr

DIGITALNI AKADEMSKI ARHIVI I REPOZITORIJI

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
FILOZOFSKI FAKULTET
ODSJEK ZA PEDAGOGIJU

PROBLEMI U PONAŠANJU ADOLESCENATA: PEDAGOŠKI IZAZOV

Diplomski rad

Iva Čondić-Galiničić

Zagreb, 2024. godine

Sveučilište u Zagrebu
Filozofski fakultet
Odsjek za pedagogiju

PROBLEMI U PONAŠANJU ADOLESCENATA: PEDAGOŠKI IZAZOV

Diplomski rad

Iva Čondić-Galiničić

Mentor: prof. dr. sc. Dejana Bouillet

Zagreb, 2024.

SADRŽAJ

SAŽETAK
SUMMARY
1. UVOD 1
2. PROBLEMI U PONAŠANJU ADOLESCENATA 4
2.1. Definiranje pojam problema u ponašanju 4
2.2. Etiologija problema u ponašanju 7
3. ULOGA OBRAZOVNOG SUSTAVA U PREVENCIJI PROBLEMA U PONAŠANJU ADOLESCENATA 16
4. PEDAGOŠKI ODGOVOR NA PROBLEME U PONAŠANJU ADOLESCENATA 23
4.1. Prevencija problema u ponašanju 23
4.2. Razvoj kompetencija i emocionalne inteligencije u adolescenciji 26
4.3. Intervencije usmjerene učenicima s problemima u ponašanju 27
4.4. Školski preventivni programi 29
5. CILJEVI I HIPOTEZE ISTRAŽIVANJA 35
5.1. Cilj, zadaci i hipoteze istraživanja 35
6. METODA ISTRAŽIVANJA 36
7. REZULTATI ISTRAŽIVANJA 37
8. RASPRAVA 45
9. ZAKLJUČAK 47

POPIS LITERATURE 48

POPIS SLIKA, TABLICA I GRAFIKONA

PRILOZI

SAŽETAK

Problemi u ponašanju najčešće su definirani kao oblici ponašanja koje karakteriziraju odstupanje od uobičajenog ponašanja, štetnost za sebe i druge u okolini te potreba za intervencijom, a koji su posljedica širokog ekološkog konteksta djeteta, uključujući djetetove osobine te međuodnos činitelja rizika i zaštite u njegovoj okolini. Prevencija problema u ponašanju usmjerena je na rano prepoznavanje problema te pravovremeno i primjereno pružanje podrške i zaštite. Očekuje se suradnja obrazovnog, socijalnog i zdravstvenog sustava i stalan razvoj prevencije različitih problema u ponašanju djece i mladih (npr. nasilje, ovisnosti). Sve je veći naglasak na istraživanjima i primjeni raznolikih programa prevencije, u svim sustavima za djecu i mlade, a posebice u školama. Istraživanje pedagoškog izazova mogućnosti prevencije problema u ponašanju djece i adolescenata ima za cilj ispitivanje postojanja i kvalitete programa i strategija prevencije integriranih u školske kurikulume te potrebu za daljnjim razvojem i primjenom prevencije. Istraživanje je usmjereno i na ispitivanje kompetencija učitelja koje su potrebne za pedagoško preventivno djelovanje, kao i mjeru mogućnosti za njihovo stručno usavršavanje i podrške uprave. Kvantitativno istraživanje uz primjenu Upitnika za procjenu mogućnosti prevencije problema u ponašanju u školama provedeno je u lipnju 2023. godine, a sudionici su odgojno-obrazovni djelatnici s područja čitave Republike Hrvatske. Istraživanjem se ispitao osobni doprinos i utjecaj odgojno-obrazovnih djelatnika na prevenciju problema u ponašanju, najčešćih pedagoških strategija, tehnika i programa kojima se služe djelatnici u prevenciji te mogućnosti stručnog usavršavanja i institucionalne podrške odgojno-obrazovnim djelatnicima u njihovom profesionalnom razvoju. Rezultati istraživanja upućuju na ključnu ulogu pedagoga u provedbi programa prevencije, slabije sudjelovanje učitelja predmetne nastave u programima prevencije i na važnost kontinuiranog profesionalnog razvoja učitelja u tom području.

Ključne riječi: adolescencija, problemi u ponašanju, prevencija problema u ponašanju, školski preventivni programi, profesionalne kompetencije odgojno-obrazovnih djelatnika.

SUMMARY

Behavioral problems are most often defined as forms of behavior that are characterized by deviation from usual behavior, harm to oneself and others in the environment, and the need for intervention, which are a consequence of the child's broad environmental context, including the child's characteristics and the interrelationship of risk and protection factors in his environment. Prevention of behavioral problems is aimed at early recognition of problems and timely and appropriate provision of support and protection. The cooperation of the educational, social and health systems and the constant development of the prevention of various problems in the behavior of children and young people (e.g. violence, addictions) are expected. There is an increasing emphasis on research and the application of various prevention programs, in all systems for children and young people, especially in schools. The research of the pedagogical challenge of the possibility of preventing problems in the behavior of children and adolescents aims to examine the existence and quality of prevention programs and strategies integrated into school curricula and the need for further development and application of prevention. The research is also aimed at examining the competences of teachers that are necessary for pedagogical preventive action, as well as the measure of opportunities for their professional development and support from the administration. Quantitative research with the application of the Questionnaire for assessing the possibility of preventing behavioral problems in schools was conducted in June 2023, and the participants were educational workers from the entire Republic of Croatia. The research examined the personal contribution and influence of educational workers on the prevention of behavioral problems, the most common pedagogical strategies, techniques and programs used by workers in prevention, as well as opportunities for professional development and institutional support for educational workers in their professional development. The results of the research indicate the key role of pedagogues in the implementation of prevention programs, the weaker participation of subject teachers in prevention programs and the importance of continuous professional development of teachers in this area.

Key words: adolescence, behavior problems, prevention of behavior problems, school preventive programs, professional competencies of educational staff.

1. UVOD

Predmet ovog diplomskog rada jesu problemi u ponašanju adolescenata koji se analiziraju s aspekta pedagoškog odgovora na njihovu pojavnost. Pojedini učenici manifestiraju razne modalitete problema u ponašanju upravo zbog disfunkcija u pojedinim sferama današnjeg ubrzanog tempa i modernog stila života. Stoga je od velike važnosti provođenje mjera djelotvorne socijalno - pedagoške prevencije i u sferi slobodnog vremena mladih i u sferi školskog okružja. Današnja djeca i mladi proživljavaju niz fenomena koji utječu na njih same i u skladu s time, na njihovo ponašanje, a neki od tih fenomena ili pritisaka jesu akademski stres i opterećenje, ocjene, očekivanja roditelja i obitelji, prihvaćenost u društvu. Ako se tome pridodaju vrijednosni sustav i ponašanje odraslih na koje se ugledaju, dostupnost neprimjerenih sadržaja i sredstava mladima u zajednici, može se zaključiti kako je moderno doba izuzetno izazovno za pedagogijsko usmjerenje i stručnjake koji rade s djecom i mladima.

Rad se sastoji od dva dijela, pri čemu se u prvom dijelu rada nastoje odrediti rizični i zaštitni čimbenici zastupljeni kod srednjoškolske populacije, najčešći problemi u ponašanju adolescenata s obzirom na podatke o procjenama učitelja, ispitati uloga obrazovnog sustava u prevenciji problema u ponašanju te nastoji dati pedagoški odgovor na prevenciju problema u ponašanju na temelju metoda, aktivnosti, programa i načina odgojnog djelovanja prema učenicima s problemima u ponašanju. Drugi dio rada obuhvaća metodologiju i analizu rezultata istraživanja o procjeni mogućnosti prevencije problema u ponašanju u školama u Republici Hrvatskoj. Ovaj rad istražuje i kvalitetu preventivnih programa implementiranih u školske kurikulume, tekuću potrebu za njihovim unapređenjem, fokusirajući se na pedagoške kompetencije učitelja nužne za preventivno djelovanje i mogućnosti za njihov profesionalni razvoj i podršku.

2. PROBLEMI U PONAŠANJU ADOLESCENATA

2.1. Definiranje pojma problema u ponašanju

Prevladava mišljenje da djeca u današnjem društvu pokazuju povećanu razinu nervoze, nestrpljivosti, depresije te nezainteresiranosti. Nadalje, čini se da postoji sve veći broj djece s neurorazvojnim poremećajima, poteškoćama u učenju, problemima koncentracije, izazovima samokontrole, hiperaktivnošću i problemima mentalnog zdravlja. Postavlja se pitanje jesu li te manifestacije indikativne za mentalnu nestabilnost ili upućuju na nedostatak manira kod djece (Koller-Trbović i Žižak, 2012: 54).

Paškalin (2021) ističe da su djeca s problemima u ponašanju ona djeca čije se ponašanje znatno razlikuje od općeprihvaćenih normi ponašanja. Često se u stručnoj literaturi navodi definicija Dobrenić i Poldrugač (1972) u skladu s kojom se pod problemima u ponašanju obuhvaćaju široki raspon bioloških, psiholoških i društvenih čimbenika koji utječu na funkcioniranje i interakcije pojedinca, što rezultira negativnim posljedicama i za pojedinca i za zajednicu. Uzelac (1995) istražuje koncept poremećaja u ponašanju opisujući ih kao ponašanja koja značajno odstupaju od norme kod mladih u određenom okruženju. Takva ponašanja ne samo da su štetna i potencijalno opasna za pojedinca i njegovu okolinu, već zahtijevaju stručnu i/ili širu društvenu podršku za uspješnu integraciju u društvo. Jakas (2017), pak, navodi da su neki od najvažnijih kriterija kojima se prepoznaju problemi u ponašanju upravo odstupanje od uobičajenog ponašanja, štetnost za sebe i druge u okolini te potreba za intervencijom, a Koller-Trbović i suradnici (2011; prema Maglica 2021) koriste pojam problemi u ponašanju kao krovni pojam za čitav kontinuum oblika ponašanja, od onih manje opasnih za sebe i druge, do onih s težim posljedicama za sebe i druge i potrebe za tretmanom. S takvim ponašanjima povezane su i posljedice i stanja koja zahtijevaju usmjeravanje i promjenu, a njima se bave stručnjaci različitih područja (Koller-Trbović i sur., 2011; prema Maglica, 2021).

Postoje razne klasifikacije problema u ponašanju, odnosno različiti se kriteriji koriste za određivanje postojanja, trajanja i intenziteta problema, kao i za određivanje potrebnih intervencija (Koller-Trbović i Žižak, 2012). Dijagnozi i klasifikaciji dječje psihopatologije obično se pristupa

na dva načina, a prvi je korištenje kategoričkih sustava klasifikacije koji se oslanjaju na informirani klinički konsenzus. Taj je pristup kroz povijest bio dominantan i još uvijek je prevladavajući. Drugi pristup uključuje korištenje empirijski utemeljenih dimenzionalnih klasifikacijskih shema, koje su izvedene primjenom multivarijantnih statističkih tehnika (Mash i Barkley, 2014).

Među klasifikacijskim sustavima ističe se podjela psihijatrijskih problema prema petom izdanju Dijagnostičko-statističkog priručnika za duševne poremećaje (DSM-V) iz 2013. godine. Prema tom priručniku problemi u ponašanju obuhvaćaju „poremećaje disruptivne, nagonske kontrole i poremećaje ponašanja“, odnosno stanja koja uključuju probleme u samokontroli emocija i ponašanja. Dok drugi poremećaji istaknuti u DSM-V također mogu uključivati probleme u emocionalnoj regulaciji i/ili ponašanju, poremećaji disruptivne, nagonske kontrole i ponašanja jedinstveni su po tome što se ti problemi očituju u ponašanju koje krši prava drugih (primjerice, agresija, uništavanje imovine) i /ili koje dovode pojedinca u značajan sukob s društvenim normama ili autoritetima. Temeljni uzroci problema u samokontroli emocija i ponašanja mogu se uvelike razlikovati ovisno o samom poremećaju i o pojedincima unutar određene dijagnostičke kategorije. U skladu s DSM-V poremećaji ponašanja dijele se na sljedeće poremećaje (American Psychiatric Association, 2013):

- oporbeni prkosni poremećaj (engl. *oppositional defiant disorder* – ODD)
- intermitentni eksplozivni poremećaj (engl. *intermittent explosive disorder* – IED)
- poremećaj ponašanja
- antisocijalni poremećaj osobnosti
- piromaniju
- kleptomaniju
- druge specificirane disruptivne poremećaje, poremećaje kontrole impulsa i poremećaje ponašanja
- druge nespecificirane disruptivne poremećaje, poremećaje kontrole nagona i ponašanja.

Dimenzionalni sustavi klasifikacije, pak, rade pod pretpostavkom da postoji više različitih dimenzija ili osobina ponašanja, koje sva djeca posjeduju u različitim stupnjevima. Ti sustavi, koji su izvedeni iz empirijskih podataka, a ne iz kliničkih opažanja, smatraju se objektivnijim i pouzdanijim. Međutim, njihova uporaba nije bez izazova. Glavni je problem u njihovoj složenosti,

kao i u oslanjanju na metode uzorkovanja i karakteristike ispitanika. To može otežati integraciju informacija dobivenih iz različitih izvora ili u različitim kontekstima. Osim toga, dimenzionalni pristupi kritizirani su zbog nedostatka osjetljivosti na kontekstualne utjecaje. Jedna od najčešće korištenih dimenzionalnih klasifikacija poremećaja u ponašanju jest Achenbachova (1991) klasifikacija tih poremećaja na internalizirane i eksternalizirane probleme u ponašanju. U skladu s tom podjelom za procjenu dječjeg ponašanja najčešće se koristi skala Child Behavior Checklist (CBCL; Achenbach, 1991). Internalizirani problemi u ponašanju odnose se na psihološke teškoće usmjerene prema samoj osobi, a ključni simptomi su pretjerano kontrolirajuća ponašanja (Lebedina Manzoni, 2002). Nasuprot tome, eksternalizirajući poremećaji obuhvaćaju problematična ponašanja koja djeca pokazuju u različitim kontekstima, a koja nepovoljno utječu na one oko njih. Ta vrsta poremećaja ponašanja često dovodi do sukoba između djeteta i njegove društvene okoline (Živčić-Bećirević i sur., 2003).

Koller-Trbović i Žižak (2012) elaboriraju tu podjelu i pokazuju da se problemi u ponašanju mogu prikazivati na kontinuumu od blažih i više internaliziranih smetnji, sve do vrlo ozbiljnih i opasnih ponašanja. One blaže i više internalizirane jesu smetnje kojima dijete više šteti sebi nego drugima u svojoj okolini (izolacija, samoubojstvo, ovisnosti). Tim smetnjama Šota i Steiner Jelić (2019: 40) nadodaju i „nametljivost, prkos, hiperaktivnost, bježanje, agresivnost, destruktivnost, impulzivnost, neposlušnost, laganje, bježanje od kuće i drugih odgojnih sredina, suprotstavljanje“. Eksternalizirani problemi odnose se na one kojima, osim što dijete šteti sebi, vrlo intenzivno šteti i opasno je za druge ili društvo općenito (nasilje u svim oblicima, delinkvencija, nepoštivanje mira i reda, opijanje, uništavanje). Navedeni autori naglašavaju da sva stanja, od rizičnih ponašanja, preko poteškoća do poremećaja u ponašanju stanja su koja treba usmjeravati, odnosno ispravljati. Unatoč opsežnom istraživanju metodoloških pristupa i teorijskih promišljanja, stručnjaci tek trebaju postići konsenzus o pripisivanju ponašanja određenim skupinama, posebice kada je riječ o identičnim ponašanjima (Koller-Trbović, 2004).

U istraživanjima djece i adolescenata naglasak je prvenstveno na dimenzionalnom aspektu problema u ponašanju. Ti problemi često imaju zajednička obilježja, ali i specifičnosti, a na njihovu pojavu utječu različiti čimbenici (Vulić Prtorić, 2004). Zbog činjenice da se djeca rijetko uklapaju u jednu dijagnostičku kategoriju, dimenzionalna klasifikacija obično se koristi za

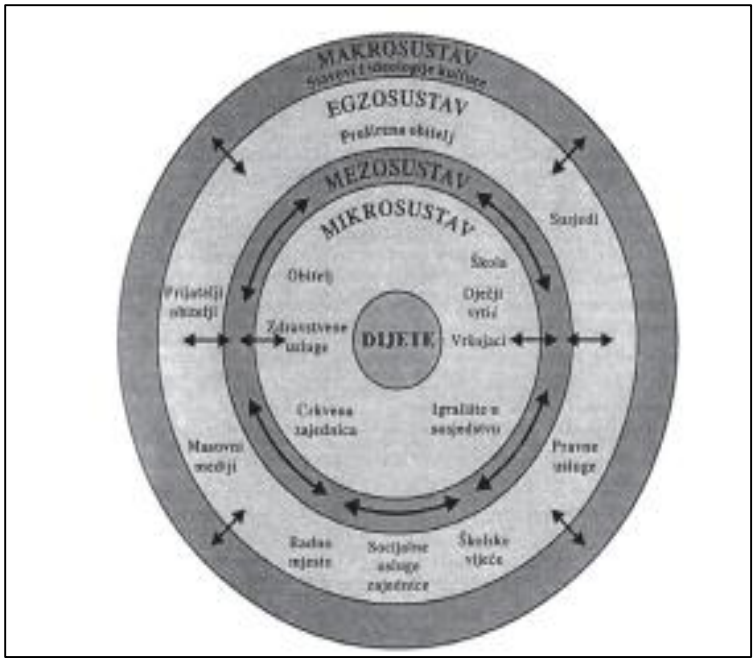
opisivanje internaliziranih i eksternaliziranih problema (Macuka, 2008). Različite klasifikacije problema u ponašanju pokazuju varijacije u kriterijima koji se koriste za klasifikaciju, što rezultira različitim brojem, karakteristikama i oblicima pojedinih skupina problema. Time se postavlja pitanje kako globalni i opći klasifikacijski model može pomoći u razumijevanju problema koji su tim modelom obuhvaćeni te kako takva grupiranja pružaju uvid u karakteristike pojedinih kategorija (Bouillet i Uzelac, 2007).

2.2. Etiologija problema u ponašanju

Postoji više različitih teorija o razvoju problema u ponašanju adolescenata. Među njima se ističu biološke teorije, a jednu od njih, teoriju ekoloških sustava razvio je rusko - američki psiholog Urie Bronfenbrenner. Riječ je o teoriji koja prepoznaje međusobnu povezanost i recipročnu prirodu različitih konteksta u razvoju djeteta. Ta teorija naglašava da se djetetov razvoj odvija unutar šireg konteksta koji uključuje obitelj, prijatelje, školu, okolinu i širu društvenu zajednicu (Vasta i sur., 2005). Teorija je strukturirana oko više međusobno povezanih podsustava koji predstavljaju okolinske utjecaje na djetetov razvoj. Tako se taj koncept može vizualizirati kroz model koncentričnih krugova, s djetetom u središtu te s krugovima okolinskih čimbenika raspoređenima oko njega, pri čemu su djetetu najbliži oni utjecaji koji najviše utječu na dijete, dok su najudaljeniji neizravni utjecaji. Pritom je naglasak na interakcijama unutar i između različitih slojeva sustava. Točnije, Bronfenbrenner razlikuje pet međusobno povezanih podsustava od kojih svaki sadrži relevantne čimbenike koji utječu na razvoj unutar određene sfere utjecaja. Ti podsustavi su mikrosustav, mezosustav, egzosustav, makrosustav i kronosustav.

Mikrosustav je najbliži djetetu, a predstavlja primarno društveno okruženje u kojem dijete raste i razvija se. Obuhvaća međuljudske odnose s članovima uže i šire obitelji, vršnjacima i obrazovnim institucijama poput predškolskih ustanova te škola, odnosno odgojiteljima i učiteljima. Čimbenici unutar tog podsustava uključuju, između ostaloga, kvalitetu roditeljstva, mentalno zdravlje roditelja, kulturne vrijednosti unutar obiteljske zajednice, stilove upravljanja razredom te stavove i uvjerenja učitelja. Mezosustav, pak, služi kao prijelazno područje između različitih mikrosustava. Unutar tog okvira značajne su veze među roditeljima, učiteljima, djetetovim vršnjacima, susjedstvom i proširenom obitelji. Primarni je fokus na kvaliteti interakcija između tih pojedinaca.

U području obrazovanja značajni čimbenici obuhvaćaju razgovore između roditelja i učitelja o djetetovom pristupu određenim situacijama, preporuke stručnjaka djetetovim roditeljima, načine rješavanja sukoba i druga srodna pitanja. Nadalje, egzosustav obuhvaća društvena okruženja s kojima se dijete izravno ne susreće i u kojima ne sudjeluje, ali je njihov utjecaj vidljiv u djetetovu životu. Primjeri se mogu vidjeti u radnom mjestu roditelja, stupnju obrazovanja učitelja i lokalnoj samoupravi (Vasta i sur., 2005; Ljubetić, 2014). Na kraju, makrosustav obuhvaća širi društveni kontekst, koji obuhvaća kulturu, zakonodavni sustav te ideologije i vrijednosti koje podržava društvo (Clarke i sur., 2010; prema Ljubetić, 2014). Posljednji je podsustav kronosustav koji se usredotočuje na element vremena i njegovu povezanost s događajima u životu osobe i njihovim trajanjem (Bronfenbrenner, 1979). Ističe promjene unutar sustava kako se dijete razvija i naglašava važnost pravodobnog i primjerenog odgovora za zadovoljenje njegovih potreba (Ljubetić, 2014). Bronfenbrennerov ekološki model okoline prikazan je na slici 1.



Slika 1. Bronfenbrennerov ekološki model okoline (prema Erret, 2012: 145)

Prema tome, može se zaključiti da u skladu s istaknutom teorijom djetetov razvoj nije statičan, već se odvija u dinamičnom kontekstu, a u analizi njegova razvoja nužno je u obzir uzeti različite kontekstualne utjecaje. Točnije, određeni podsustavi i njihova međusobna povezanost igraju ključnu ulogu u djetetovu razvoju.

U skladu s navedenim vidljivo je da unatoč činjenici da dijete ima podržavajuće i brižne roditelje, može na kraju imati probleme u ponašanju. Dakle, nijedan pojedinačni čimbenik sam po sebi ne uzrokuje rizično ponašanje, već kombinacija različitih utjecaja i iskustava može dovesti do problema u ponašanju (Europski prevencijski kurikulum, 2020). Novija istraživanja utvrdila su da rizični i zaštitni čimbenici, kao pokazatelji drugih razvojnih mehanizama, mogu povećati osobnu ranjivost na razvoj problema u ponašanju. Problemi u ponašanju često svoje uporište imaju u ranom djetinjstvu, a u tom je slučaju riječ o rizičnim i zaštitnim čimbenicima. Za proučavanje uzroka i nastanka problema u ponašanju stručnjaci razmatraju upravo te čimbenike koji mogu biti prediktori vjerojatnosti promjena u djetetovu ponašanju.

Rizični čimbenici su „one karakteristike, varijable ili opasnosti koje, ukoliko su prisutne, za određenog pojedinca postoji veća vjerojatnost da će taj pojedinac, prije nego netko drugi iz opće populacije, razviti poremećaj u ponašanju“ (Bašić, 2009, prema Nikčević-Milković i Rupčić, 2014:

104). Rizični čimbenici označavaju individualna obilježja ili socijalno-ekonomske, kulturne, demografske i druge uvjete i situacije koje povećavaju vjerojatnost pojave problema u ponašanju kod djece i mladih. Pritom su rizični sljedeći čimbenici (Šota i Steiner Jelić, 2019):

- „genetski ili biološki (hereditet, perinatalna trauma, neurotoksičnost u trudnoći, alkohol/droga majke)
- čimbenici koji proizlaze iz osobnosti djeteta (niska tolerancija na frustracije, odsutnost osjećaja empatije, kajanja, krivnje, agresivnost, smanjeno samopouzdanje, povučenost i pasivnost, provociranje autoriteta, kognitivne poteškoće, niža inteligencija, slabija koncentracija i pozornost, slabije apstraktno rasuđivanje, lošije samoopažanje i samokontrola, hiperaktivnost, impulzivnost)
- vršnjački čimbenici rizika (misli o delinkventnom ponašanju, povezanost s delinkventnim vršnjacima, utjecaj vršnjaka)
- rizični čimbenici povezani sa školom (školski neuspjeh, siromašno akademsko postignuće, disciplinski problemi, nedostatna privrženost školi, negativna školska klima)
- rizični čimbenici u obitelji (obiteljski konflikti, obiteljska povijest visokorizična ponašanja, neadekvatna ponašanja roditelja kao modela, razvod braka)
- rizični čimbenici u zajednici (kronično nasilje u zajednici, siromaštvo).“

U Europskom prevencijskom kurikulumu (2020: 23-24) rizični čimbenici kategoriziraju se pod:

- kontekstualne, kao što su zakoni te društvene norme koji promiču konzumaciju sredstava ovisnosti, uz marketinške strategije i laku dostupnost, kao i tešku ekonomsku deprivaciju i nedostatak organizacije u stambenim područjima i urbanim četvrtima
- individualne i interpersonalne čimbenike poput psiholoških procjena, uporaba psihoaktivnih tvari, neadekvatnog i nedosljednog upravlja obitelji, sukoba unutar obitelji te nedostatka jakih obiteljskih veza.

Rizični čimbenici, ili problematična podloga za neko ponašanje, rezultirat će problemima u više područja, odnosno problemi na jednom polju bit će podloga za probleme na drugom polju života, a najčešće se to ogleda u socijalnom funkcioniranju (Bouillet i Bijedić, 2007). Ipak, rizični čimbenici utječu i na akademsku uspješnost djece i mladih, a ona se ogleda kroz neizvršavanje zadaća ili neslušanje autoriteta, nedisciplniranost, manjak pažnje, agresiju, lijenost, povučenost,

depresivnost te druga autodestruktivna ponašanja. Kako između akademske i socijalne sfere ima povezanosti pokazuje činjenica koju iznose Bašić i Kranželić-Tavra (2004: 110): „Učenici koji manifestiraju takva ponašanja u pravilu imaju ograničene socijalne vještine, što se odražava na teškoće u stvaranju kvalitetnih odnosa s vršnjacima i s nastavnicima. Socijalni se kontekst često odražava na loša obrazovna postignuća učenika“. Dakle, čest je slučaj da učenici s problemima u ponašanju i upravljanju emocijama imaju lošije rezultate u školskim zadacima, ali i u kasnijim životnim razdobljima uz koje vežemo posao i karijeru. Da i obitelj ima važnu ulogu u razvoju problema u ponašanju, od najranije dobi, osim literature i rezultata istraživanja, vidljivo je i u praksi, odnosno, u svakodnevnom životu: česti konflikti i/ili nasilje u obitelji, stresne situacije, nepostojanje discipline, previsoka očekivanja roditelja, visokorizična ponašanja roditelja, socijalna izolacija obitelji itd. Sve te situacije vode do negativnih ishoda kao što je nedostatak socijalnih i životnih vještina kod djeteta, nasilje, krađe, bježanje od kuće, agresivno ponašanje i delikvencija.

Zaštitni čimbenici su, pak, „oni koji posreduju ili usporavaju učinke izloženosti rizičnim čimbenicima i smanjuju incidencije problema u ponašanju“ (Bašić, 2009; prema Nikčević-Milković i Rupčić, 2014: 104). Riječ je o svim djetetovim unutarnjim i vanjskim snagama koje mu pomažu da bolje podnosi rizike ili koji ublažavaju rizične čimbenike (Fraser, 1997; prema Bašić, 2000). Prema Šoti i Steiner Jelić (2019: 42) zaštitni čimbenici „označavaju određene socijalno-ekonomske i kulturne činitelje te individualna obilježja koja pomažu u zaštiti djece od vjerojatnosti da se u budućnosti upuste u kriminalno ponašanje. To su: ženski spol, jaka povezanost s roditeljima, dogovori s obitelji, otpornost i pozitivan temperament, sposobnost za prilagođavanje i oporavak, podržavajuća obiteljska klima, jaki vanjski sustavi podrške koji jačaju dječje napore za suočavanje s rizicima i stresorima, zdrava vjerovanja, prosocijalna orijentacija, vještine rješavanja socijalnih problema, inteligencija, socijalne vještine, prosocijalne skupine vršnjaka, akademsko postignuće, samodisciplina i samopoštovanje, osjećaj smisla i budućnosti (posebni interesi, usmjerenost cilju, obrazovne aspiracije, zdrava očekivanja, nada) te religijska i duhovna predanost“. Ono što je važno istaknuti kod razmatranja potencijalnog razvoja problema u ponašanju jesu razlike otpornog djeteta od onoga kod kojega je moguće da prevlada rizično ponašanje, a to su: aktivan pristup rješavanju problema, nošenje s različitim emocijama tijekom života, optimističan pogled na sva životna iskustva, sposobnost zadržavanja pozitivne vizije života

koji ima smisao, sposobnost gledanja na i usmjeravanja budućnosti, sposobnost da budu živahni i autonomni, sklonost traženju novih iskustava i proaktivna perspektiva (Šota i Steiner Jelić, 2019).

Nikčević-Milković i Rupčić (2014) provele su istraživanje na temu rizičnih i zaštitnih čimbenika kod učenika srednjih škola u Gospiću, a s ciljem procjene tih čimbenika na strani pojedinca, obitelji, škole, zajednice i vršnjačkih skupina koji predviđaju začetke rizičnih ponašanja, odnosno problema u ponašanju. Sudionici istraživanja kao najrizičnije čimbenike procjenjuju stavove koji podržavaju korištenje droga, zakone i norme koje podržavaju korištenje droga, stavove koji podržavaju antisocijalna ponašanja, dezorganizaciju zajednice, loš akademski uspjeh, buntovništvo te dostupnost droga. I u tom, kao u i mnogim drugim hrvatskim i stranim istraživanjima, jedan od najozbiljnijih rizika za adolescente jest loš akademski uspjeh, a i u tom je istraživanju vidljiv reciprocitet između slabijeg akademskog postignuća i poremećaja u ponašanju, pri čemu je uz taj rizik usko vezano buntovništvo. Kada se govori o rizičnim čimbenicima povezanima s obitelji, rezultati istog istraživanja pokazali su sljedeće rizike: visoku razinu pozitivnih roditeljskih stavova o korištenju droga, pozitivne roditeljske stavove o antisocijalnom ponašanju, česte obiteljske konflikte i lošu obiteljsku disciplinu. Neki od rizičnih čimbenika povezanih s vršnjačkom skupinom jesu niska privrženost školi i prijatelji koji koriste drogu, delinkventno ponašanje prijatelja. Tijekom čitavog istraživanja naglasak je na slaboj organiziranosti zajednice, a veća bi organiziranost te bolja politička podloga i koherentnost značila i veću privrženost stanovnika svojoj lokalnoj zajednici (Nikčević-Milković i Rupčić, 2014).

Adolescenti prolaze kroz razdoblja sve većih briga, zadataka, stresora, a s druge strane, a možda i zahvaljujući tome, traže bijeg i afirmaciju; afirmaciju od roditelja da su zreli i ozbiljni mladi ljudi, a od društva i prijatelja da su poželjni i prihvaćeni. Zbog toga traže društva koja ih prihvaćaju i koja imaju slične interese i aktivnosti, a što često vodi neprimjerenim ponašanjima i stvaranju ovisnosti kroz hedonistički stil življenja kako bi se tih stresora „riješili“. Tako rezultati provedenih istraživanja pokazuju da postoji povezanost između neopravdanih izostanaka učenika s nastave te konzumiranja cigareta i alkohola, kao i sklonosti destruktivnom i agresivnom ponašanju (Glavina-Kozić, 2002; Uzelac i Matijević, 2003). I rezultati istraživanja koja je provela autorica Zrilić (2008) pokazuju korelaciju između učenika koji izostaju s nastave (neopravdano, ali i opravdano) i konzumiranja alkohola, pušenja i upotrebe droga. U skladu s time autorica zaključuje da neki

učenici uspijevaju opravdati svoj izostanak s nastave, iako su neopravdano izostala. Problem se može gledati kroz prizmu nedovoljno organiziranog i sustavnog provođenja slobodnog vremena za adolescente. Mladi često ne znaju organizirati svoje slobodno vrijeme ili ga namjerno provode besciljno, stihijski i nesadržajno (Previšić, 2000) s izlikom opuštanja i odmaranja. Zrilić (2008) naglašava kako kafići i mjesta za zabavu nude niz sadržaja koji su mladima zanimljivi, ali su štetni po njihovo zdravlje. Ono što se mladima pruža na takvim mjestima jest samo uživanje i bezbrižnost, uz prisutnost cigareta i alkohola, ali i droge. Prema istraživanju o pušačkim navikama (Sakoman i sur., 1997) pokazalo se da 24,5 % ispitanih srednjoškolaca puši svakodnevno. Pušenje među adolescentima povezano je s izostancima s nastave, lošijim školskim postignućem te nižom motivacijom za učenjem. Također se pokazalo da srednjoškolci koji puše drugačije koriste svoje slobodno vrijeme, odnosno da češće izlaze u kafiće, igraju igre na automatima te više gledaju televiziju. S druge strane, nepušači više čitaju knjige i imaju bolji školski uspjeh (Sakoman i sur., 1997).

Na probleme u ponašanju utječu i sociodemografska obilježja, točnije dob, spol, školski uspjeh, socioekonomski status te mjesto življenja (Klarin i sur., 2018). Pokazalo se da s porastom godina kod djece i mladih dolazi do učestalijih pojava i negativnih promjena u ponašanju. Osim toga, pokazalo se da su internalizirani problemi u ponašanju češći kod djevojčica, a eksternalizirani kod dječaka (Bouillet i Uzelac, 2007). Moguće je da djevojčice imaju više empatije za okolinu, dok su dječaci fizički agresivniji. Kada je riječ o školskom uspjehu, slabiji školski uspjeh može biti rizični čimbenik za probleme u ponašanju (Conradt i Essau, 2006). Povezanost lošijeg akademskog uspjeha i poremećaja u ponašanju potvrđena je i u rezultatima nekih istraživanja (Trout i sur., 2003; prema Bouillet i Uzelac, 2007). Sve zahtjevnije školske obaveze, zgusnutiji raspored, izvanškolske ili izvannastavne aktivnosti, prilagođavanje sustavima te sve stroži sustav ocjenjivanja njihovih postignuća, uz sve pubertetske promjene, odnosno sazrijevanje u kognitivnom, emocionalnom, fizičkom i psihičkom pogledu te uz stalne promjene raspoloženja i učestaliju razdraženost i tjeskobu čine neizbježnu stranputicu u ozbiljne probleme u ponašanju (Livazović, 2017). Nadalje, za razvoj problema u ponašanju ključan je i socioekonomski status obitelji. Već je poznato da socioekonomski status obitelji već od djetetova rođenja determinira socijalno i psihičko stanje djeteta (van Oort i sur., 2011, prema Klarin i sur., 2018). Budući da se u obiteljima nižeg socioekonomskog statusa događa više svađa, problema i više je nezadovoljstva,

atmosfera je napetija i samim time dijete koje odrasta u takvoj atmosferi utemeljuje neugodne emocije, nesretnije je i teže se socijalno prilagođava, a to utječe na njegovo psihofizičko stanje, kao i na razvoj problema u ponašanju. Neosporno je da financijske teškoće i ekonomska situacija u kojoj se nalazi obitelj utječu na odnos između roditelja i djeteta. Navedeni problemi izazivaju kod roditelja tjeskobu te time utječu na djetetovo mentalno zdravlje djeteta. Rezultati istraživanja koje su proveli Ge i suradnici (1992) pokazali su takva vrsta stresa narušava odnos između djeteta i roditelja te povećava psihološki stres kod djeteta. Domaća istraživanja također su potvrdila da je socioekonomski status obitelji povezan s emocionalnim problemima kod djece, socijalizacijom, zadovoljstvom obiteljskim odnosima te psihičkim zlostavljanjem (Ajduković i Rajhvajn Bulat, 2012). Još jedan od sociodemografskih obilježja jest mjesto življenja, koje, iako na prvi pogled beznačajno, pokazuje značajne razlike kod ponašanja adolescenata jer u mjestu u kojem žive adolescenti provode veliki dio vremena, a okolišni čimbenici mogu utjecati na njihovo zdravlje (kvaliteta zraka, namještaja, gradnje, pojedina oštećenja, buka i sl.)(Klarin i sur., 2018). Osim toga, neka su istraživanja pokazala da djeca koja žive u urbanim područjima imaju više eksternaliziranih problema u odnosu na vršnjake iz ruralnih sredina (Škrokov 2014, prema Klarin i sur. , 2018).

Nadalje, često su slaba podrška i nerazumijevanje članova obitelji dobra podloga za razvoj internaliziranih problema u ponašanju. To potvrđuje i Livković (2017) koji dodaje i oblike obiteljske strukture. Prema tom autoru, veća je vjerojatnost sudjelovanja u delinkventnom ponašanju, konzumiranju droga i pristupanju seksualnim rizicima kod adolescenata bez stabilne obiteljske strukture, poput onih koji žive u udomiteljskim obiteljima ili grupnim domovima, ili pak, adolescenata iz jednoroditeljskih obitelji (Livazović, 2017).
Osim navedenih obilježja koji mogu utjecati na razvoj ličnosti ne smije se izostaviti značaj vršnjaka, posebno kada je riječ o adolescentima. Vršnjačka grupa uvelike može usmjeriti put razvoja cjelovite oblikovane jedinke: zajedničko rizično ponašanje često navodi adolescente da uspostave identitet vršnjačke skupine, prihvaćajući time oblike ponašanja koje ta grupa ima. S druge strane, treba naglasiti da postoje slučajevi u kojima vršnjaci pružaju društvenu podršku i pozitivan utjecaj, djelujući kao uzori i poticatelji prosocijalnog ponašanja (Livazović, 2017).

S obzirom na navedeno očito je da postoje razni rizični čimbenici za razvoj problema u ponašanju kod adolescenata. S obzirom na kompleksnost problema i njegovih uzroka pokazalo se da na razvoj

problema u ponašanju kod adolescenata ne utječe samo jedan rizični čimbenik, već više njih, kao i povezanost tih čimbenika, odnosno njihova interakcija tijekom dužeg razdoblja. Isto tako, s obzirom na količinu tih čimbenika i njihovu prisutnost u današnjem društvu logičnim se pretpostavlja da je jednostavnije i lakše djelovati preventivno nego rješavati probleme u ponašanju kada se oni već razviju kod adolescenata. Isto tako, očito je da određenu ulogu u razvoju, ali i prevenciji i rješavanju problema u ponašanju ima obrazovni sustav, o čemu će biti više riječi u sljedećim poglavljima rada.

3. ULOGA OBRAZOVNOG SUSTAVA U PREVENCIJI PROBLEMA U PONAŠANJU ADOLESCENATA

Mladi se danas suočavaju s mnogim rizicima i skloni su prihvaćanju i usvajanju različitih rizičnih životnih stilova i ponašanja tijekom svog odrastanja. Adolescencija je ključno razdoblje za primjenu odgovarajućih pedagoških metoda i preventivnih mjera kako bi se obrasci ponašanja usmjerili prema društveno prihvatljivim oblicima. Zbog toga je odgojno-obrazovnom sustavu i pedagoškim stručnjacima dan zadatak razvijanja kompetencija koje prate suvremene promjene i trendove kod ponašanja adolescenata, pri čemu se u prvom planu to odnosi na sprječavanje onih neprihvatljivih pritom omogućujući djeci i adolescentima zaštitu njihovih prava.

Obveza zaštite prava učenika propisana je Zakonom o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (2008). Čl. 70. navedenoga zakona propisuje: „Učitelji, nastavnici, stručni suradnici i ostali radnici u školskim ustanovama dužni su poduzimati mjere zaštite prava učenika te o svakom kršenju tih prava, posebice o oblicima tjelesnog ili duševnog nasilja, spolne zlouporabe, zanemarivanja ili nehajnog postupanja, zlostavljanja ili izrabljivanja učenika, odmah izvijestiti ravnatelja škole koji je to dužan javiti tijelu socijalne skrbi, odnosno drugom nadležnom tijelu.“

Način postupanja učitelja, nastavnika, odgajatelja, stručnih suradnika i ravnatelja osnovnih i srednjih škola te učeničkih domova u poduzimanju mjera zaštite prava učenika te obveza prijave svakog kršenja tih prava nadležnim tijelima propisani su sljedećim dokumentima:

1. Pravilnikom o načinu postupanja odgojno-obrazovnih radnika školskih ustanova u poduzimanju mjera zaštite prava učenika te prijave svakog kršenja tih prava nadležnim tijelima (2013) u čijem članku 5. stoji da učenici imaju pravo na:

„– obaviještenost o svim pitanjima koja se na njega odnose

– savjet i pomoć u rješavanju problema, a sukladno njegovu najboljem interesu

– poštovanje njegova mišljenja

– pomoć drugih učenika školske ustanove

– pritužbu koju može predati učiteljima odnosno nastavnicima, ravnatelju i školskom odboru

– sudjelovanje u radu vijeća učenika te u izradi i provedbi kućnoga reda

– predlaganje poboljšanja odgojno-obrazovnoga procesa i odgojno-obrazovnoga rada."

Školske ustanove obvezne su, prema članku 16. istog Pravilnika, omogućiti učenicima rad u sigurnom okruženju, a u pogledu nasilja osigurati stručnu pomoć učeniku koji je žrtva nasilja i učeniku koji je počinio nasilje.

2. Prema *Protokolu o postupanju u slučaju nasilja među djecom i mladima* (2023) obveze su odgojno-obrazovne ustanove, odnosno, odgojno-obrazovnih radnika:

"• u slučaju aktualnog nasilja odmah poduzeti sve mjere da se isto zaustavi, a u slučaju potrebe zatražiti pomoć drugih radnika odgojno – obrazovne ustanove ili pozvati policijske službenike

• po potrebi: pružiti prvu pomoć, pozvati hitnu liječničku pomoć, pratiti dijete liječniku i pričekati dolazak njegovih roditelja ili skrbnika

• osigurati sigurnost djeteta do dolaska roditelja, skrbnika ili osobe kojoj je dijete povjereno na svakodnevnu skrb, a u slučaju njihove odsutnosti do dolaska stručnog radnika područnog ureda Hrvatskog zavoda za socijalni rad, a po potrebi i policije

• o nasilju ili sumnji na nasilje odmah izvijestiti ravnatelja

• odmah po saznanju ili sumnji o nasilju obavijestiti roditelje ili skrbnika djeteta žrtve i djeteta počinitelja nasilja te ih upoznati sa svim činjenicama i okolnostima događaja i aktivnostima koje će se poduzeti

• saznanje ili sumnju na nasilje odmah prijaviti policiji i nadležnom područnom uredu Hrvatskog zavoda za socijalni rad na području sjedišta odgojno-obrazovne ustanove radi poduzimanja mjera za zaštitu prava i dobrobiti djeteta prijaviti sumnju na nasilje policiji (ili državnom odvjetništvu) putem obrasca iz Priloga 1 ovog Protokola

• po saznanju ili sumnji na nasilje žurno obaviti odvojeni razgovor s djetetom žrtvom nasilja i djetetom počiniteljem nasilja, na pažljiv način i poštujući dječje dostojanstvo i pravo djeteta na sudjelovanje

• roditeljima ili skrbnicima djeteta žrtve nasilja i djeteta počinitelja nasilja odmah ili što prije dati obavijesti o mogućim oblicima savjetodavne i stručne pomoći u odgojno-obrazovnoj ustanovi i/ili izvan nje

• obaviti razgovor s drugom djecom ili odraslim osobama koje imaju informacije o sumnji ili počinjenom nasilju te utvrditi sve okolnosti vezane uz oblik, intenzitet, težinu i vremensko trajanje nasilja pri tome poštujući dostojanstvo djece svjedoka i njihovu želju da razgovaraju o navedenim okolnostima

• pružiti odgovarajuću stručnu psihološku i socijalno-pedagošku pomoć svim učenicima, o poduzetim aktivnostima, mjerama, razgovorima, i svojim opažanjima izraditi bilješku koja se na zahtjev dostavlja nadležnim tijelima o poduzetim aktivnostima, merama i vlastitim opažanjima, nadležnim tijelima dati sve relevantne informacije o sumnji na nasilje među djecom i mladima te na traženje područnih ureda Hrvatskog zavoda za socijalni rad, odgojno-obrazovne ustanove dužne su dostaviti relevantne informacije koje su bitne za procjenu razvojnih rizika i rizika za sigurnost djeteta."

Odgojno-obrazovne ustanove obvezne su donositi i provoditi školske preventivne programe.

U istom Protokolu (2023) su napisane i dužnosti odgojno-obrazovnih ustanova u svrhu prevencije nasilja među djecom i mladima, a one su:

"• provoditi preventivne radionice i/ili savjetovanja za djecu i mlade te druge aktivnosti s ciljem stvaranja prijateljskog okruženja, razvoja međusobnog uvažavanja, poštovanja različitosti te primjene nenasilne komunikacije

• upoznati sve radnike u odgojno-obrazovnoj ustanovi s odredbama propisa vezanih uz prava djece i mladih i obvezi prijave svakog kršenja tih prava nadležnim tijelima

• redovito poučavati učenike o njihovim pravima i načinu postupanja u slučaju povrede tih prava, a osobito u slučajevima nasilja

• provoditi preventivnu strategiju utemeljenu na procjeni potreba konkretne odgojno-obrazovne ustanove koja je usmjerena učenicima, roditeljima i učiteljima/nastavnicima

• provoditi preventivne programe kojima se promiče zaštita prava, sigurnosti i zdravlja djece i mladih te programe usmjerene osvještavanju neprihvatljivosti nasilja, usvajanju vještina nenasilnog rješavanja sukoba te postupanju u slučaju pojave nasilja među djecom i mladima

• provoditi programe razvoja socijalizacijskih vještina djece i mladih, posebno komunikacijskih vještina i nenasilnog rješavanja sukoba među djecom i mladima s naglaskom na mijenjanje stereotipnih uvjerenja i predrasuda koja pridonose nasilnom ponašanju kao prevencije pojave nasilja u odrasloj dobi

• organizirati i sudjelovati u organiziranju i provođenju dodatne edukacije za odgojno-obrazovne radnike i ostale radnike u odgojno-obrazovnoj ustanovi, učenike i roditelje/skrbnika s ciljem pravovremenog prepoznavanja i suzbijanja nasilja među djecom i mladima."

Pravilnikom (2013) u članku 23. također je propisano da su školski preventivni programi sastavni dio godišnjega plana i programa ili školskoga/domskoga kurikuluma, kao i njihovo provođenje u sklopu redovite nastave, sata razrednika, školskih ili razrednih projekata, predavanja i drugih aktivnosti koje organizira školska ustanova, ili u suradnji s drugim institucijama, tijelima, obiteljskim centrima i udrugama. U istom članku naglašava se i obveznost planiranja i ostvarivanja tema vezanih uz prevenciju nasilja i zaštite prava učenika najmanje jedanput godišnje u sklopu stručnog usavršavanja odgojno-obrazovnih radnika. Članak 24. istog Pravilnika propisuje obvezno provođenje stručne evaluacije provedbe preventivnih programa na kraju svakog polugodišta, a ravnatelj je o tome, kao i o stanju sigurnosti te mjerama poduzetim u cilju zaštite prava učenika, obvezan izvijestiti učiteljsko/nastavničko/domsko vijeće, vijeće roditelja i školski/domski odbor dva puta tijekom školske godine.

Ovakvi protokoli ističu da je u postupanju odgojno-obrazovnih radnika u situacijama sumnje na zlostavljanje ili nasilje nad učenicima važna i implementacija preventivnih programa, educiranje odgojno-obrazovnih djelatnika o prevenciji i poticanje učenika na prevenciju problema u ponašanju i neadekvatnih oblika ponašanja.

3. *Pravilnik- o kriterijima za izricanje pedagoških mjera* (2015) navodi da se pedagoške mjere izriču zbog povrede dužnosti, neispunjavanja obveza, nasilničkog ponašanja i drugih neprimjerenih ponašanja, a dijele se na: opomena, ukor, strogi ukor i preseljenje u drugu školu (u osnovnoj školi) i opomena, ukor, opomena pred isključenje i isključenje iz srednje škole (u srednjoj školi).

Člankom 3. ovog Pravilnika teškim neprihvatljivim ponašanjem, koje je osobito povezano s problemima u ponašanju, smatra se:

„a) izazivanje i poticanje nasilnog ponašanja (npr. prenošenje netočnih informacija koje su povod za nasilno ponašanje, skandiranje prije ili tijekom nasilnog ponašanja, snimanje događaja koji uključuje nasilno ponašanje i slična ponašanja)

b) nasilno ponašanje koje nije rezultiralo težim posljedicama

c) krivotvorenje ispričnica ili ispitnih materijala

d) neovlašteno korištenje tuđih podataka za pristup elektroničkim bazama podataka škole bez njihove izmjene

e) krađa tuđe stvari

f) poticanje grupnoga govora mržnje

g) uništavanje službene dokumentacije škole

h) prisila drugog učenika na neprihvatljivo ponašanje ili iznuda drugog učenika (npr. iznuđivanje novca)

i) unošenje oružja i opasnih predmeta u prostor škole ili drugdje gdje se održava odgojno-obrazovni rad.“

Osobito teškim neprihvatljivim ponašanjima iz stavka 1. ovoga članka smatra se:

„a) krivotvorenje pisane ili elektroničke službene dokumentacije škole

b) objavljivanje materijala elektroničkim ili drugim putem, a koji za posljedicu imaju povredu ugleda, časti i dostojanstva druge osobe

c) teška krađa odnosno krađa počinjena na opasan ili drzak način, obijanjem, provaljivanjem ili svladavanjem prepreka da se dođe do stvari

d) ugrožavanje sigurnosti učenika ili radnika škole korištenjem oružja ili opasnih predmeta u prostoru škole ili na drugome mjestu gdje se održava odgojno-obrazovni rad

e) nasilno ponašanje koje je rezultiralo teškim emocionalnim ili fizičkim posljedicama za drugu osobu.“

Protokol o postupanju u slučaju zlostavljanja i zanemarivanja djece (2014), kao i *Protokol o postupanju u slučaju seksualnog nasilja* (2018) te *Protokol o postupanju u slučaju nasilja u obitelji* (2019) ističu potrebu za aktivnim djelovanjem ustanova i pravnih osoba u zaštiti djece od seksualnog nasilja, nasilja u obitelji, zanemarivanja i zlostavljanja te obvezu implementacije odgovarajućih preventivnih, edukacijskih i intervencijskih programa. Svi navedeni Protokoli sadrže obaveze i mjere koje ustanove, poslovni subjekti, i pravne osobe trebaju poduzeti u slučajevima seksualnog nasilja nad djecom, nasilja u obitelji, kao i općenito nasilja, zlouporabe i zanemarivanja djece. Ključne mjere su:

- Edukacija odgojno-obrazovnih radnika o pravima djece
- Poučavanje učenika o njihovim pravima i načinu postupanja
- Provođenje programa za promicanje zaštite prava, sigurnosti i zdravlja djeteta
- Implementacija preventivnih programa za sprječavanje nasilnog ponašanja
- Razvoj socijalizacijskih i komunikacijskih vještina, s naglaskom na nenasilno rješavanje sukoba
- Kontinuirano stručno usavršavanje odgojno-obrazovnih radnika
- Organizacija edukacija za radnike, učenike i roditelje za prepoznavanje nasilja
- Provođenje personaliziranih programa za učenike žrtve ili svjedoke nasilja u suradnji s relevantnim institucijama.

Protokol o pokretanju psiholoških kriznih intervencija u sustavu odgoja i obrazovanja (2015) obvezuje ustanove na imenovanje članova Tima za psihološke krizne intervencije koji su specijalizirani stručnjaci educirani za pružanje psihološke pomoći u sustavu odgoja i obrazovanja, pokrivajući potrebe predškolskih ustanova, osnovnih i srednjih škola, učeničkih domova, i visokoškolskih ustanova. Tim pruža početnu podršku zajednici pogođenoj krizom, intervenira na mjestu događaja s ciljem ublažavanja psiholoških posljedica, i provodi edukaciju o stresu, traumi, i kriznim intervencijama za stručnjake i pomagače.

Tim za psihološke krizne intervencije:

1. pruža početnu podršku zajednici pogođenoj kriznim događajem u vidu konzultacija prije dolaska članova Tima u zajednicu, 2. dolazi na mjesto događaja i primjenom specifičnih psiholoških postupaka pridonosi ublažavanju psiholoških posljedica kriznog događaja te potpomaže procese oporavka te 3. pruža zainteresiranim stručnjacima i pomagačima edukaciju iz područja stresa, traume i kriznih intervencija.

Navedeni pravilnici i protokoli imaju za cilj sigurnost i zaštitu svih učenika i mladih općenito, pružanje pomoći i sprječavanje nasilja i drugih negativnih posljedica problema u ponašanju. Isto tako, usuglašeni su o važnosti omogućavanja i osnaživanja kompetencija učitelja, stručnih suradnika i ostalih zaposlenika odgojno-obrazovnih ustanova za provedbu preventivnih mjera radi sprječavanja razvoja problema u ponašanju i/ili bilo koje vrste nasilja nad djecom i mladima.

4. PEDAGOŠKI ODGOVOR NA PROBLEME U PONAŠANJU ADOLESCENATA

4.1. Prevencija problema u ponašanju

U modernom društvu adolescenti se suočavaju s mnogim opasnostima, a podrška koju pružaju obitelj, škola i društvo općenito postaje sve manje učinkovita u neutraliziranju tih štetnih utjecaja. Stoga je važno razviti nove preventivne mjere usmjerene na jačanje djece i njihovog okruženja, posebno u obitelji (Meščić-Blažević, 2007). Naime, preventivni se programi mogu realizirati samo uz uključenost odgojno-obrazovnih ustanova, točnije svih njihovih subjekata. Pritom je naglasak na učiteljima i pedagozima koji svrhu svojeg posla ispunjavaju kroz pomoć i usmjeravanje učenika.

Pojam pedagoške prevencije obuhvaća široki raspon odgojno-obrazovnih i društvenih strategija, metoda i inicijativa osmišljenih kako bi spriječile pojavu i progresiju problema u ponašanju. Pedagoška prevencija uključuje rano prepoznavanje problema u ponašanju te pravovremeno i primjereno pružanje podrške i zaštite. Usmjerena je na jačanje zaštitnih čimbenika, osnaživanje učenika (adolescenata) te zadovoljavanje njihovih temeljnih psiholoških potreba (Meščić-Blažević, 2007). Bašić (2009: 94) navodi da je prevencija problema u ponašanju „kompleksan proces i sveobuhvatna strategija utemeljena na razumijevanju čimbenika koji dovode do problema u ponašanju te razumijevanju mogućih varijacija tih čimbenika među pojedincima, skupinama, zajednicama, etničkim skupinama i skupinama u različitim razinama rizika“.

Bašić i suradnici (2001) ističu najstariju podjelu prevencije, točnije da se ona odvija na primarnoj, sekundarnoj i tercijarnoj razini. Osnovna je primarna prevencija koja se odnosi na ulaganje u ukupnu kvalitetu života cjelokupnog stanovništva jedne zajednice kroz redovito organizirane društvene i druge zajednice za zadovoljavanje potreba djece, adolescenata i odraslih. Cilj je primarne prevencije smanjiti pojavu novih slučajeva problema u ponašanju te ciljati na osobe koje nemaju te probleme, odnosno koje nisu determinirane postojećim skupom rizičnih i zaštitnih čimbenika. Dakle, aktivnosti u okviru primarne prevencije više su proaktivne nego reaktivne jer se javljaju prije nego što problemi nastanu i usmjerene su na smanjenje pojave različitih stanja ili stilova života koji dovode do rizičnih ponašanja (Bašić i sur., 2001). Zbog toga se u školama

najčešće provode univerzalni preventivni programi s ciljem prevencije problema prije nego što nastanu, a upravo univerzalnom participacijom može se izbjeći stigmatizacija pojedinih učenika (Maglica i Jerković, 2014). Ključni čimbenici uspjeha programa primarne prevencije jesu prepoznavanje potreba, razvoj različitih strategija za zadovoljenje tih potreba i povezivanje mnogih agencija i službi koje zadovoljavaju te potrebe (Burt i sur., 1998). Sekundarna ili ciljana prevencija, pak, uključuje ulaganja i osnaživanje kroz specifične programe za populacije za koje se očekuje da će imati probleme u ponašanju ili su pod visokim rizikom od razvoja tih problema. Tercijarna prevencija odnosi se na intervencije u specifične programe usmjerene na etiologiju djece, adolescenata i odraslih s postojećim poremećajima u ponašanju (Bašić i sur., 2001).

Bašić (2009) razlikuje i prevenciju u užem i širem smislu. U užem smislu, prevencija je radnja koja se poduzima prije nego se razvije bilo kakav poremećaj ponašanja. U širem smislu prevencija uključuje sprječavanje pojave poremećaja u ponašanju, ranu intervenciju usmjerenu na sprječavanje „gorih“ situacija i intervencije kada se poremećaj razvije kako bi se spriječili budući problemi.

Nadalje, Bašić (2009) predlaže i podjelu na sljedeće tri vrste prevencije: univerzalnu, selektivnu i ciljanu prevenciju. Univerzalna prevencija odnosi se na opću populaciju i primjenjive su na sve sudionike određene skupine. Integrirana je u društvenu okolinu i utječe ne samo na ciljanu populaciju, već i na buduće generacije kroz promjene u okolini i procesima socijalizacije. Selektivna prevencija usmjerena je na pojedince ili skupine s rizikom od poremećaja ponašanja, uključujući roditelje i malu djecu te školske i društvene programe. Indikativna prevencija, pak, namijenjena je visokorizičnim osobama kod kojih su identificirani blagi simptomi bolesti, ali još ne zadovoljavaju dijagnostičke kriterije.

Nikčević-Milković i Rupčić (2014) naglašavaju kako je važno da se preventivnom djelovanju pristupa na temelju znanstvenih spoznaja, pri čemu programi prevencije u lokalnoj zajednici trebaju biti organizirani na više razina i u više smjerova, integrirani i usklađeni s multidisciplinarnim pristupom, teorijski utemeljeni i prilagođeni razvojnoj dobi te provjereni putem evaluacija učinkovitosti implementiranih preventivnih intervencija. U prevenciji problema u ponašanju od velike je važnosti i aktivno suočavanje odraslih, posebno društvenih institucija, s

izazovom buntovništva mladih. Cilj prevencije problema u ponašanju među mladima u lokalnoj zajednici trebao bi biti djelovanje na rizične čimbenike koji potiču problematično ponašanje. Kako bi se unaprijedile roditeljske vještine (s obzirom na to da i roditelji i njihov odnos s djecom, između ostaloga utječu na razvoj problema u ponašanju) prevencijske spoznaje je nužno integrirati u obrazovne programe namijenjene roditeljima (Europski prevencijski kurikulum, 2020). Sustavno se može educirati roditelje i putem medijskih aktivnosti kako bi oblikovali prikladnije stavove, uvjerenja, vrijednosti i ponašanja koja pridonose prevenciji i smanjenju antisocijalnog ponašanja kod njihove djece te poticanju zdravog rasta i razvoja mladih (Nikčević-Milković i Rupčić, 2014). Također, u prevenciji rizičnog ponašanja, veliku ulogu ima socijalizacija, a znanstveno utemeljene intervencije mogu djelovati izravno na pojedinca ili posredno preko okruženja. Te intervencije ciljaju na promjenu uvjerenja, stavova i ponašanja pojedinaca. Primjerice, školske intervencije podučavaju vještine odupiranja vršnjačkom pritisku ili su okrenute roditeljima i odgajateljima te im pomažu u razvoju roditeljskih vještina ili vještina vođenja razreda ili, pak, djeluju na uvjete koji otežavaju pojavu rizičnog ponašanja, poput postavljanja dobnih ograničenja za kupnju alkohola. Rezultati tih intervencija tako postaju pozitivni utjecaji, nadmašuju negativna izlaganja i predstavljaju uporište znanstveno utemeljene prevencije. Te se preventivne intervencije razvijaju i kako bi podržale ključne osobe u prevenciji, poput roditelja i učitelja, kako bi unaprijedili njihove vještine socijalizacije i ukazali djeci na važnost prevencije (Europski prevencijski kurikulum, 2020).

Osim djelovanja na rizične čimbenike, točnije njihova reduciranja u prevenciji problema u ponašanju mladih nužno je jačati zaštitne čimbenike. Artur i suradnici (2002) navode sljedeće zaštitne čimbenike čija prisutnost može smanjiti rizik od razvoja problema u ponašanju:

- osobni (pozitivan/otporan temperament, vještine rješavanja problema, prosocijalno ponašanje)
- obitelj (kvalitetan odnos djeteta s roditeljima, dogovor s obitelji, stabilna obitelj)
- škola (motivacija/pozitivan stav prema školi, dobri odnosi s učiteljima, kvalitetna škola, jasna pravila ponašanja i odgovornosti u školi)
- vršnjaci (sudjelovanje u pozitivnim aktivnostima, dobri odnosi s vršnjacima, roditeljsko odobravanje prijatelja)

- zajednica (ekonomski stabilna susjedstva, sigurno okruženje, susjedske veze i društvena kohezija).

Jačanjem navedenih zaštitnih čimbenika već u ranom odgoju pomaže se osnaživanju djece i njihove okoline (Meščić-Blažević, 2007).

4.2. Razvoj kompetencija i emocionalne inteligencije u adolescenciji

Adolescencija je razdoblje kada se mlada osoba nalazi na sjecištu svojih životnih odabira; okvirni odabir karijere i budućnosti, stjecanje pravih prijatelja, upoznavanje prvih ljubavi i sl. Međutim, uz to se životno doba vežu odlike samoefikasnosti, motivacije, samopouzdanja, uspješnosti, učinkovitosti, socijalnih i akademskih dostignuća te njihova pojačanog, ubrzanog razvoja.

Istraživanje koje su proveli Reić Ercegovac i suradnici (2021) pokazalo je da su povezani blagostanje (zadovoljstvo životom, zadovoljstvo obitelji i usamljenost), samopoštovanje i mjere samoefikasnosti adolescenata. Polja samoefikasnosti (na socijalnom, akademskom i emocionalnom) pozitivno koreliraju s njihovom učinkovitosti, a negativno s osjećajem usamljenosti. To znači da adolescenti koji imaju zadovoljavajuću razinu samopouzdanja, zadovoljniji su svojim životom i svojim odnosom s članovima obitelji, a ne muči ih pretjerano osjećaj usamljenosti ili nezadovoljstva životom. Visoka povezanost s obitelji također se povezuje uz samoefikasnost pojedinca na svim poljima (posebno emocionalne), a to se lako da zaključiti iz situacija kada na primjer adolescent mirno, a ne burno (kako je prirodno za tu dob, kada se češće događaju obiteljski sukobi) reagira na roditeljske opaske i na obiteljske razmirice. Nadalje, takvi su pojedinci skloniji pozitivnom raspoloženju i u skladu s time, lakše upravljaju negativnim emocijama jer su sigurniji u sebe i lako stvaraju ili održavaju socijalne, kao i obiteljske dobre odnose. Važna je i korelacija zadovoljstva s obitelji s dobrim akademskim uspjehom jer, što je bolji uspjeh u školi, manje je sukoba između adolescenta i roditelja. Posebno je zanimljiva povezanost između emocionalne samoefikasnosti i akademskog uspjeha. Pokazalo se da emocionalna kompetencija ili emocionalna samoefikasnost može biti destruktivna za akademski uspjeh, upravo zato što je adolescencija zaista osjetljivo i zahtjevno razdoblje u kojem mlada osoba uči suočavati se i nositi se sa širokom lepezom emocija i svakodnevnih stresora. Stoga se oni

adolescenti koji sebe ne percipiraju uspješnima u nošenju s negativnim emocijama okreću temeljitom izvršavanju zadaća i školskih obaveza, što rezultira visokim akademskim uspjehom. Moguće je i da se adolescenti, kada vide da se s tim negativnim emocijama ne uspijevaju nositi, preopterete školskim obavezama jer im je škola sigurno mjesto u odnosu na emocije, točnije, bolje izvršavaju školske dužnosti nego što znaju upravljati emocijama. Istraživanje nije ukazalo na pozitivne korelacije između zadovoljstva životom i obitelji s akademskim uspjehom, iako neka ranija istraživanja pokazuju da akademski uspjeh može imati pozitivan utjecaj na općenito subjektivno zadovoljstvo, ali i obrnuto, više razine subjektivnog zadovoljstva mogu pridonijeti višem akademskom uspjehu u vidu pozitivnog utjecanja na motivaciju ili više akademske aspiracije (Reić Ercegovac i sur., 2021).

Autorica Sakoman (2000; prema Zrilić, 2008: 171) također naglašava da su mnoga istraživanja pokazala „da su od uzimanja droga relativno dobro zaštićeni mladi: koji su se naučili samopotvrđivati na pozitivan, prihvatljiv, zdrav i nerizičan način; kojima su u obitelji i školi omogućili da se osamostaljuju i koji su u tom procesu odrastanja dobili i naučili koristiti slobodu i samostalnost; koji su uz potporu obitelji i drugih autoriteta razvili pozitivnu sliku o sebi (potrebno samopouzdanje i samopoštovanje) i kvalitetan sustav vrijednosti; koji su zadovoljni kvalitetom života i imaju viziju svoje budućnosti; koji su u procesu školskog i obiteljskog odgoja osposobljeni za samozaštitu zdravlja, unutar čega su prihvatili stav kako uzimanje sredstava ovisnosti ugrožava kvalitetan život“.

4.3. Intervencije usmjerene učenicima s problemima u ponašanju

Preventivne intervencije i programi koji se provode u školi kao odgovor na probleme u ponašanju adolescenata provode se u obliku individualnog i/ili grupnog stručno-konzultativnog rada s učenicima, njihovim roditeljima, učiteljima i/ili drugim značajnim osobama u učeničkom okruženju. Vjeruje se da je svaki učenik vrijedna osoba s prilikama i potencijalom za učenje, rast i razvoj, pa je cilj tih intervencija potaknuti promjenu koja će pozitivno utjecati na učenike, njihovu okolinu i društvo u cjelini. Svrha je preventivnih intervencija u školama razviti jaku, odgovornu i otpornu djecu koja se znaju zauzeti za sebe i brinuti za svoje zdravlje i okolinu u kojoj rastu (Bouillet i sur., 2018).

Wilson i suradnici (2001) u svojim istraživanjima koje su proveli razlikuju sedam tipova individualno usmjerenih intervencija (poput savjetovanja, mentorstva, samokontrole, instrukcija socijalne kompetentnosti) i četiri tipa intervencija usmjerenih na okolinu (uspostavljanje normi ponašanja, upravljanje disciplinom). Primjena kognitivno-bihevioralnih metoda za programe samokontrole i socijalnih kompetencija pokazala je učinkovitost u smanjenju broja učenika koji napuštaju školu, izostanaka s nastave, problema u ponašanju i korištenja droga, dok su intervencije koje su usmjerene na okolinu pokazane posebno učinkovite u smanjenju problema kao što su delinkventno ponašanje i uporaba droga (Munjas Samarin i Takšić, 2009).

Šaljić (2014) kao intervencije usmjerene učenicima s problemima u ponašanju navodi tematska predavanja, mentorske programe te programe koji za cilj imaju upravo razvijanje i jačanje pozitivnih vršnjačkih odnosa, a svi su oni s ciljem smanjenja i sprječavanja konzumacije alkohola, droga, vršnjačkog nasilja itd. te su usmjereni na unaprjeđivanje stupnjeva znanja i obaviještenosti učenika o različitim oblicima problema u ponašanju. Također, mentorski programi (Hemphill i Smith, 2010; prema Šaljić, 2014; Rizvo, 2021) kao oblik intervencije, za cilj imaju davanje profesionalne podrške visokorizičnim adolescentima koju daje stručna odrasla osoba kroz individualan pristup – ona pomaže učenicima u savladavanju školskog gradiva, organiziranju učenikovog slobodnog vremena, razvijanju širokog spektra kompetencija i vještina kod učenika itd.

U skladu s klasifikacijom koju nudi Nacionalna akademija medicine preventivne intervencije dijele se ovisno o populaciji na koju su usmjerene, i to na univerzalne, selektivne i indicirane (Gordon, 1987, prema Brounstein i sur., 2001). Univerzalne intervencije usmjerene su na općenite populacijske skupine bez referiranja na osobe s posebnim rizikom. Svi članovi zajednice imaju koristi od univerzalnog preventivnog djelovanja, a ne samo određene osobe ili grupe unutar zajednice. Selektivne intervencije ciljaju one izložene većem riziku od rizičnog ponašanja od prosjeka ljudi. Ciljane se osobe identificiraju na temelju njihove vlastite prirode i broja rizičnih čimbenika za razvoj problema i/ili uporabu droga s kojima se mogu suočiti. Indicirane intervencije usmjerene su na osobe koje mogu već pokazivati znakove uporabe ili zlouporabe droga i osmišljene su kako bi se spriječio početak redovite ili teške uporabe droga. Harachi (2000) za

primjer daje sljedeće objašnjenje: ciljane strategije uključuju tjedne grupe za djecu kako bi se poboljšale društvene vještine za agresivne dječake u vrtiću. Univerzalne strategije odražavaju najraniju komponentu prevencije u modelu kontinuuma skrbi, nakon čega slijede selektivne strategije. Kako se ide prema sljedećoj razini ciljane prevencije, prelazi se na identifikaciju slučaja i potencijalno liječenje poremećaja.

Jedan od najpoznatijih oblika prevencije u zajednici jest sustav *Communities that Care* koji promovira i potiče pozitivan i proaktivan razvoj djece i mladih. Tom je sustavu koji je prihvaćen u SAD-u i brojnim europskim državama poput Njemačke, Nizozemske, Velike Britanije i Španjolske, u fokusu identificiranje ključnih područja i prediktora povezanih s problematičnim ponašanjem djece i mladih prije no što do takvih ponašanja dođe. Pritom se radi na osnaživanju zaštitnih čimbenika djece kako bi spriječili nastanak rizičnih ponašanja. „Temelji se na javnozdravstvenim načelima kako bi se prevenirala rizična ponašanja djece i mladih poput nasilja, delinkvencije, prekida školovanja te korištenja sredstava ovisnosti“ (Flynn, 2008; prema Nikčević-Milković i Rupčić, 2014: 105). Takav sustav u Republici Hrvatskoj djeluje u okviru projekata *Zajednice koje brinu kao model prevencije poremećaja u ponašanju* te *Zajednice koje brinu: razvoj, implementacija i evaluacija modela prevencije poremećaja u ponašanju u zajednici* koje od 2002. godine provodi Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet iz Zagreba (Nikčević-Milković i Rupčić, 2014).

Europski prevencijski kurikulum (2020) naglašava važnost znanstvene utemeljenosti intervencija jer te intervencije, kada se provode u određenoj razvojnoj fazi, mogu imati dugoročne učinke na kasnije faze razvoja, a njihovi pozitivni učinci mogu se proširiti i na druga područja života i djelovati kao zaštitni čimbenici. Primjerice, program *Good Behaviour Game*, koji je dio UNDOC-ovih standarda, ne samo da smanjuje uporabu ovisnih supstanci, već ima dugoročne pozitivne učinke na mentalno zdravlje, što i nije primarni ciljani ishod tog programa.

4.4. Školski preventivni programi

Unatoč nedostatku cjelovite strategije, u Republici Hrvatskoj danas se provode razni programi kojima se nastoje prevenirati problemi u ponašanju adolescenata. Riječ je o programima koji su

usmjereni na sprječavanje ovisnosti, osnaživanje društvenih i emocionalnih vještina, zaštitu djece i mladih od nasilja te poticanje otpornosti.

Matijašević i Maglica (2022) daju pregled nekoliko programa sa svrhom prevencije nepoželjnih oblika ponašanja. Jedan od tih programa jest *TimeWise: Taking Charge of Leisure Time* koji je razvila Linda Caldwell, profesorica i jedan od kreatora dviju intervencija usmjerenih na prevenciju rizičnog ponašanja adolescenata. Cilj je tog programa prevenirati konzumaciju opijata kod djece. Program se fokusira na aktivnosti slobodnog vremena te ne uči djecu o štetnosti droga, već ih uči kako prepoznati vlastite interese za aktivnosti i organizirati svoje vrijeme nakon škole, odnosno kako planirati aktivnosti i donijeti odluke što raditi u slobodno vrijeme. Dakle, jedno od važnijih usmjerenja programa jest reguliranje dosade koja se povezuje s mnogim rizičnim ponašanjima kod djece.

Već je spomenuto da se s ciljem prevencije problema u ponašanju kod adolescenata može razvijati emocionalna inteligencija, točnije djetetove socijalne i emocionalne vještine kroz školovanje pa je tako jedna od najpoznatijih preventivnih programa socijalno-emocionalno učenje (tzv. SEU) integrirano u školski kurikulum. Socijalno-emocionalno učenje definira se kao „proces stjecanja znanja, stavova i vještina koje se odnose na prepoznavanje i upravljanje emocijama, snalaženje u socijalnom svijetu, uspostavljanje i održavanje odnosa s drugima te učinkovito donošenje odluka“ (Payton i sur., 2008; prema Munjas Samarin i Takšić, 2009: 356). Programi socijalno-emocionalnog učenja učinkoviti su način smanjenja problematičnih ponašanja učenika i emocionalnih teškoća, a simultano povećavaju njihovu socijalnu prilagodljivost i otvorenost i potiču njihov akademski uspjeh. I primjeri iz prakse i istraživanja pokazuju da se problematična ponašanja reduciraju i da učenici postaju zainteresiraniji i motiviraniji kada se u školama provode aktivnosti usmjerene na emocionalne i socijalne potrebe učenika. Osim toga, tim se programima poboljšava školski uspjeh učenika (Elias i Zins, 2006). Udruga za akademsko, socijalno i emocionalno učenje (engl. The *Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning* – CASEL) 2005. godine identificirala je pet skupina temeljnih, međusobno povezanih socijalnih i emocionalnih kompetencija: samosvijest, upravljanje sobom, socijalna svijest, socijalne vještine te odgovorno donošenje odluka. Djeca koja posjeduju navedene kompetencije na dobrom su putu kada je riječ o dobrom školskom uspjehu te uspješnom odraslom životu. U Republici Hrvatskoj

proveden je SEU program za emocionalno opismenjavanje Kurikulumom za emocionalno opismenjivanje (Maurer i sur., 2004; prema Munjas Samarin i Takšić, 2009). U okviru tog programa djeca uče riječi za imenovanje osjećaja kroz zadatke koje ispunjavaju u razredu i kod kuće. Pritom postoji razlika između usvajanja vokabulara i razvijanja sposobnosti prepoznavanja različitih oblika emocionalnog izražavanja, kao što su različiti izrazi ili druge manifestacije osjećaja (Rizner, 2013). Dakle, djeca uče imenovati, uspoređivati, vrednovati vlastita i tuđa mišljenja, osjećaje, svoje i ponašanje drugih te artikulirano raspravljaju i pišu o osobnim iskustvima (Munjas Samarin i Takšić, 2009).

Dan ružičastih majica općeprihvaćena je inicijativa u školskim ustanovama RH, a obilježava se posljednje srijede u veljači kada učenici, nastavnici i ljudi u zajednici nose ružičaste majice koje obilježavaju podizanje svijesti o vršnjačkom nasilju i stavlja se naglasak na nenasilje, miroljubivo rješavanje sukoba te zalaganje za inkluzivno i tolerantno društvo (Norac, 2022: 2). Inicijativa omogućuje organiziranje radionica i samostalnih ili grupnih rasprava unutar učionice ili u prostorijama školske knjižnice u kojima se govori o problemu vršnjačkog nasilja, njegovog sprječavanja, o potencijalnoj obrani od nasilja, o razlozima i rješenjima konflikata i problema.

U Republici Hrvatskoj provodi se i program *Drugi korak – kurikulum prevencije nasilja*. Riječ je o programu usmjerenom na socijalno-emocionalno učenje i razvoj vještina kao što su empatija, izgradnja pozitivnih odnosa i rješavanje problema. Program je otvoren za djecu od rane predškolske dobi do osmog razreda i provodi se jednom godišnje. Njegova je svrha, koju provode odgajatelji i učitelji, njegovanje pozitivnog okruženja za djecu, opremanje ih sposobnošću učinkovitog upravljanja ljutnjom, impulzivnim ponašanjem i poticanjem empatije (Greenberg i sur., 1999). Program se sastoji od 30 lekcija od kojih svaka traje 35 minuta, a izvodi se jednom do dva puta tjedno. Naime, provedba tog programa dala je značajne rezultate, uključujući smanjenje nasilnog ponašanja, povećanje prosocijalnog ponašanja, veću učestalost nenasilnog rješavanja sukoba i smanjenu potrebu za intervencijom odraslih u rješavanju sukoba. Nadalje, program je prošao višestruke revizije i dosljedno pokazuje pozitivnu korelaciju s poboljšanim ponašanjem učenika i poboljšanim vještinama socijalnog rasuđivanja, poput sposobnosti reguliranja vlastitog ponašanja na temelju namjera i tendencija (Mihić i Bašić, 2008).

Od svojeg početka 1995. godine preventivni program pod nazivom *Trening životnih vještina* (eng. *Life Skills Training Programme*) koji je osmislio Gilbert Botwin široko je prihvaćen u američkim školama. Tijekom godina njegov se doseg proširio na još 30 država, uključujući Republiku Hrvatsku u kojoj se provodi od 2005. godine. Primarni je cilj tog programa suzbijanje konzumacije alkohola i opojnih sredstava ili barem odgađanje prvog susreta s njima (Srdelić Ljubičić i sur., 2016). Program je namijenjen učenicima od trećeg do sedmog razreda osnovne škole, a obično ga provode ili učitelji ili stručnjaci povezani sa školom. Program obuhvaća od osam do deset radionica za svaki razred. Sudjelovanjem u tom programu djeca stječu vrijedne vještine te se jačaju za suočavanje s izazovima koje život nosi. Utvrđeno je da pojedinci moraju posjedovati tri ključne komponente kako bi se oduprli privlačnosti supstanci i uključili se u rizična ponašanja: otpornost na lijekove, osobno samoupravljanje i društvene vještine. Upravo su to vještine koje učenici koji pohađaju spomenuti program nastoje njegovati (Botvin Life Skills Training, https://www.lifeskillstraining.com/)

Godine 1981. godine utemeljen je program *Promicanje alternativnih strategija razmišljanja* (*PATHS*) posvećen je osnaživanju djece poticanjem razvoja njihovih društvenih i emocionalnih vještina. Prvobitno osmišljen za gluhu i nagluhu djecu, program se u međuvremenu proširio na svu djecu koja pohađaju redovne školske programe. Primarni je cilj osposobiti djecu za kritičko razmišljanje i donošenje pozitivnih odluka o važnim životnim pitanjima, čime se obeshrabruje nepoželjno i agresivno ponašanje (Krušelj, 2014). Djeca koja sudjeluju u PATHS programu pokazuju poboljšanu emocionalnu svijest, poboljšane društvene odnose i smanjenu agresiju. Od 2007. do 2012. godine program se provodio u Republici Hrvatskoj pod nazivom *RASTEM – Razvoj alternativnih strategija mišljenja*.

Široko raširen je i preventivni program *EMICA - razvoj emocionalnih vještina putem igrica*, a koji doprinosi emocionalnoj prilagodbi i mentalnom zdravlju učenika. Naglasak je na prepoznavanju, razumijevanju i iskazivanju emocija, uočavanju povezanosti emocija i ponašanja, osvještavanje značaja takozvanih ugodnih i prihvaćanju takozvanih neugodnih emocija, a kroz metode igranja uloga, razgovor, rasprave i dramski prikaz.

Od 1998. godine Republika Hrvatska aktivno provodi preventivni program *Prevencija zlostavljanja djece* (eng. *Child Assult Prevention* – CAP). Cilj je programa poboljšati zaštitne čimbenike kod djece, učinkovito odvraćajući djecu od problema u ponašanju. Kroz zanimljive jednosatne radionice koje koriste igrokaze i grupne diskusije, djeca se educiraju kako prepoznati potencijalno opasne situacije i na odgovarajući način reagirati. Osim toga, pruža im se potrebna podrška da otvoreno razgovaraju o svim iskustvima nasilja ili zlostavljanja, osnažujući ih da razumiju svoja prava i slobode. Program se provodi u predškolskim ustanovama i u osnovnim školama, i to među učenicima razredne nastave. Nadalje, roditelji se također potiču na aktivno sudjelovanje u ovom programu (Kraljic Babić i sur., 2015).

Posebno treba istaknuti program *Head Start* koji u Republici Hrvatskoj djeluje od 1994. godine. Prvobitno koji je 1965. godine razvilo američko ministarstvo zdravstva i socijalne skrbi u suradnji s Jule Sugerman bio je posebno usmjeren na djecu iz obitelji s krajnje ograničenim sredstvima. Njegov primarni fokus jest na ranom obrazovanju, naglašavajući spremnost za školu i poticanje poticajnog okruženja za učenje. Kao rezultat toga, prvotno je primijenjen u predškolskim ustanovama. Rano obrazovanje obuhvaća unapređenje socijalnih vještina i emocionalni razvoj djece. Dodatno, program naglašava poboljšanje percepcije, motoričkih i psiholoških sposobnosti, omogućujući djeci da istražuju svoju okolinu. Kroz taj program djeca dobivaju bitne informacije o zdravlju i pristupu potrebnim zdravstvenim uslugama. Nadalje, cilj programa jest promicanje dobrobiti obitelji, pružanje podrške roditeljima i obiteljima u postizanju njihovih ciljeva (McWayne i sur., 2012). Inicijativa u Republici Hrvatskoj trenutno djeluje pod nazivom *Korak po korak* i ne provodi se samo u predškolskim ustanovama već i u odgojno-obrazovnim ustanovama.

Još jedan takav program je i *The Incredible Years* sastoji se od niza programa namijenjenih djeci, roditeljima i učiteljima. Obično se ti programi preporučuju obiteljima nižeg socioekonomskog statusa, kao i djeci koja pokazuju probleme u ponašanju poput agresije i problema s internalizacijom. Glavni je cilj programa prevencija i rješavanje problema u ponašanju djece smanjenjem čimbenika rizika i jačanjem zaštitnih čimbenika. Programom su obuhvaćena djeca od dojenačke dobi do 12 godina, a uz djecu su aktivno uključeni i roditelji (Webster Stratton, 2011).

Većina školskih intervencija i preventivnih programa implementiranih u školske kurikulume fokusira se na smanjenje nasilja među djecom i adolescentima, promicanje pozitivnog razvoja mladih, poboljšanje njihove sposobnosti prilagodbe, kao i na razvijanje socijalnih i emocionalnih kompetencija koje ih pripremaju za aktivno i prosocijalno rješavanje svakodnevnih izazova. Uzevši kao premisu sve veći naglasak potrebe za razvojem novih, efikasnih preventivnih mjera te efektivnim stručnim usavršavanjem i stjecanjem kompetencija odgojno-obrazovnih radnika koje su potrebne za provođenje iste, u radu pod nazivom Upitnik za procjenu mogućnosti prevencije problema u ponašanju u školama provjerit će se postojeća kompetentnost odgojno-obrazovnih djelatnika te zastupljenost provođenja školskih preventivnih programa.

5. CILJEVI I HIPOTEZE ISTRAŽIVANJA

5.1. Cilj, zadaci i hipoteze istraživanja

Empirijsko istraživanje pod nazivom Procjena mogućnosti prevencije problema u ponašanju u školama u Republici Hrvatskoj ima za cilj dublje razumijevanje postojećih kompetencija i prakse odgojno-obrazovnih djelatnika, kao i mogućnosti za njihov profesionalni razvoj u području prevencije problema u ponašanju učenika, analizirati postojanje i efikasnost preventivnih programa i strategija implementiranih u obrazovne programe škola te istražiti potrebu za njihovim dodatnim razvojem.

Na temelju prikupljenih podataka, istraživanje omogućuje uvid u načine na koje odgojno-obrazovni djelatnici pridonose prevenciji problema u ponašanju učenika.

U istraživanju su postavljeni sljedeći istraživački zadaci:

1. ispitati usmjerenost odgojno-obrazovnih djelatnika na prevenciju problema u ponašanju učenika
2. utvrditi kompetencije odgojno-obrazovnih djelatnika za provedbu programa prevencije problema u ponašanju u školskom okruženju
3. usporediti kompetencije učitelja razredne i predmetne nastave za provedbu programa prevencije problema u ponašanju u školskom okruženju.

U istraživanju se polazi od sljedećih hipoteza:

H1. U Republici Hrvatskoj postoje i provode se raznoliki prevencijski programi problema u ponašanju učenika.

H2. Profesionalne kompetencije odgojno-obrazovnih djelatnika u Republici Hrvatskoj primjerene su potrebama prevencije problema u ponašanju učenika.

H3. U Republici Hrvatskoj postoje velike razlike među stručnim suradnicima, učiteljima predmetne i razredne nastave u razini razvijenosti kompetencija za prevenciju problema u ponašanju učenika.

6. METODA ISTRAŽIVANJA

Sudionici ovog kvantitativnog istraživanja polaznici su stručnog usavršavanja „*Djeca s problemima u ponašanju ili zločesta djeca*" koje je organizirala Agencija za odgoj i obrazovanje 2023. godine.

Istraživanje je provedeno u sklopu teme „Kontinuum socijalnopedagoških intervencija u odgojno-obrazovnom okruženju". Sudionici su na početku edukacije bili zamoljeni da ispune upitnik za potrebe ovog rada. Molbi se odazvalo 105 sudionika. Među njima je 63 učitelja razredne nastave, 24 učitelja predmetne nastave i 18 stručnih suradnika, pedagoga i edukacijskih rehabilitatora.

Sudionici su s područja cijele Republike Hrvatske iz različitih županija, od kojih 2,9% iz Bjelovarsko-bilogorske, 5% iz Brodsko-posavske, 3,2% iz Dubrovačke, 19,1% iz Grada Zagreba, 2,3% iz Istarske županije, 3,8% iz Karlovačke županije, 4,1% iz Koprivničko-križevačke, 5,5% iz Krapinsko-zagorske, 2% iz Ličko-senjske, 5,8% iz Međimurske, 1,4% iz Osječko-baranjske, 2,6% iz Požeško-slavonske, 2,3% iz Primorsko-goranske, 3,2% iz Sisačko-moslavačke, 7,3% iz Splitsko-dalmatinske, 0,2% iz Šibensko-kninske, 6,1% iz Varaždinske, 0,5% iz Virovitičko-podravske, 1,1% iz Vukovarsko-srijemske, 7,3% iz Zadarske županije te 13,2% iz Zagrebačke županije.

Podaci su prikupljeni 27. lipnja 2023. godine. Sudjelovanje je bilo dobrovoljno i anonimno kako bi se osigurala iskrenost i povjerljivost odgovora.

Istraživanje je provedeno putem elektroničke forme, u sklopu *Google Forms* upitnika.

Za potrebe ovog rada pripremljen je Upitnik za procjenu mogućnosti prevencije problema u ponašanju u školama. Upitnik se sastoji od 24 pitanja, koncipiranih u 3 veće cjeline, a tiču se osobnog doprinosa i utjecaja učitelja i stručnih suradnika na prevenciju problema u ponašanju, najčešćih pedagoških strategija, tehnika i programa kojima se služe učitelji i stručni suradnici u prevenciji te mogućnosti stručnog usavršavanja i institucionalne podrške učiteljima i stručnim suradnicima u njihovom profesionalnom razvoju. Prva skupina pitanja koncipirana je prema Likertovoj skali procjene u referentnom intervalu od 1 – uopće ne, do 5 – u potpunosti da. Druga skupina učestalosti korištenja pojedinih tehnika u radu odgojno-obrazovnih djelatnika označena je referentnim intervalom od 1 – nikada, do 4 – izrazito često, a treća skupina koncipirana je u intervalu od 1 – u potpunosti se ne slažem, do 5 – u potpunosti se slažem.

Podaci su obrađeni na deskriptivnoj razini (frekvencije, postoci) i korištenjem Kruskal-Wallis Testa. Kruskal-Wallis (H test) je neparametrijski test koji omogućuje međusobnu usporedbu tri ili više nezavisnih skupina podataka. Neparametrijski testovi najčešće se koriste u slučajevima kada se podaci ne distribuiraju normalno (Šopić i Car-Pušić, 2018). Primjenom Kruskal Wallis-ovog testa naznačuje se postojanje razlika među testiranim skupinama ispitanika, u ovom slučaju analiza odgovora između učitelja razredne nastave, učitelja predmetne nastave i stručnih suradnika (pedagoga ili edukatora-rehabilitatora).

7. REZULTATI ISTRAŽIVANJA

Prije analize rezultata odgovora na pitanja upitnika o procjeni mogućnosti prevencije problema u ponašanju u školama, važno je istaknuti približno prosječan broj učenika koji manifestiraju probleme u ponašanju pa na pitanje da se unese približan broj spomenutih učenika u radu ispitanika velika većina sudionika istraživanja tvrdi da prosječno radi s jednim do tri učenika s problemima u ponašanju, od njih 105 čak 17 tvrdi četiri učenika po razredu, dok neki od njih nisu odgovorili, odgovorili su s nulom ili njihovi odgovori upućuju na pogrešno tumačenje pitanja (npr. „svi“, 20 i sl.).

Prva skupina pitanja odnosi se na, i koncipirana je po principu osobne procjene razine na kojoj odgojno-obrazovni djelatnik smatra da može doprinijeti prevenciji problema u ponašanju njihovih učenika, a interval odgovora je od 1- uopće ne, do 5 – u potpunosti da.

Tablica 1. Doprinos učitelja i stručnih suradnika prevenciji problema u ponašanju učenika

Mogućnosti	Uopće ne		Uglavnom ne		Ni da ni ne		Uglavnom da		U potpunosti da	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Mogu potaknuti motivaciju slabo motiviranih učenika na učenje	0	0	4	3,8	22	21,0	69	65,7	10	9,5
Mogu pružiti pomoć učenicima slabijih obrazovnih postignuća u svladavanju obrazovnih sadržaja	0	0	1	1,0	8	7,6	65	61,9	31	29,5
Mogu aktivno doprinositi socijalno-emocionalnom razvoju učenika koji manifestiraju probleme u ponašanju	0	0	0	0	17	16,2	74	70,5	14	13,3
Mogu poučiti učenike tehnikama učenja	0	0	0	0	7	6,7	68	64,8	30	28,6
Mogu utjecati na kvalitetu vršnjačkih odnosa u grupi učenika koju poučavam/odgajam	0	0	0	0	13	12,4	71	67,6	21	20,0
Mogu utjecati na kvalitetu obiteljskih odnosa učenika koje poučavam/odgajam	2	1,9	41	39,0	42	40,0	18	17,1	2	1,9

Rezultati prikazani u tablici 1 odnose se na osobni doprinos učitelja i/ili stručnih suradnika različitim aspektima prevencije problema u ponašanju. Velika većina sudionika istraživanja (više od 90%) procjenjuje da uglavnom ili u potpunosti mogu pružati pomoć učenicima slabijih obrazovnih postignuća u svladavanju obrazovnih sadržaja i poučavati učenike tehnikama učenja. Značajan je udio i onih koji smatraju da mogu aktivno doprinositi socijalno-emocionalnom razvoju učenika koji manifestiraju probleme u ponašanju te utjecati na kvalitetu vršnjačkih odnosa u grupi učenika koju poučavaju/odgajaju (više od 80%). Više od 70% sudionika istraživanja procjenjuje da može potaknuti motivaciju slabo motiviranih učenika na učenje. S druge strane, manje od petine sudionika istraživanja smatra da može utjecati na kvalitetu obiteljskih odnosa učenika koje poučava/odgaja, a više od trećine smatra da to uopće ne može.

Dobiveni rezultati pokazuju da da većina sudionika istraživanja pozitivno ocjenjuje vlastiti doprinos prevenciji problema u ponašanju učenika i smatra da je pomoć učenicima u svladavanju obrazovnih sadržaja područje u kojem daju najveći doprinos. Najmanji doprinos prevenciji vidljiv je u suradnji s obitelji, odnosno, na mogućnosti njihovog doprinosa kvaliteti obiteljskih odnosa

učenika. Budući da je poznato da su obiteljske prilike i odgojni stilovi roditelja čest i važan činitelj rizika za razvoj problema u ponašanju učenika, važno je unaprijediti ovaj aspekt odgojnih praksi odgojno-obrazovnih djelatnika.

Druga skupina pitanja odnosi se na osobnu procjenu odgojno-obrazovnih djelatnika o učestalosti primjene pojedinih tehnika, aktivnosti i metoda u radu s učenicima, a interval odgovora je od 1-nikada, do 4 – izrazito često.

Tablica 2. Primjena tehnika i metoda u radu s učenicima s problemima u ponašanju

Tehnike i metode	Nikada		Ponekad		Često		Izrazito često	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Tehnike samokontrole ponašanja	1	1,0	35	33,3	52	49,5	17	16,2
Tehnike konstruktivnog rješavanja sukoba	1	1,0	17	16,2	64	61,0	23	21,9
Restitucija	13	12,4	55	52,4	32	30,5	7	6,7
Savjetovanje	0	0	17	16,2	55	52,4	33	31,4
Modeliranje	3	2,9	51	48,6	43	41,0	8	7,6
Upravljanje problemskim situacijama	0	0	45	42,9	48	46,7	12	11,4

Tablica 2 odnosi se na učestalost primjene pojedinih tehnika i metoda odgojno-obrazovnih djelatnika u odgoju i obrazovanju učenika. Iz njih proizlazi da više od 80% sudionika istraživanja često ili izrazito često koristi tehnike konstruktivnog rješavanja sukoba i tehnike savjetovanja. Nešto više od polovice sudionika istraživanja smatra da često ili izrazito često upućuje učenike na korištenje tehnika samokontrole ponašanja i upravljanje problemskim situacijama. Modeliranje često ili izrazito često koristi nešto manje od polovice sudionika istraživanja, a restituciju nešto više od trećine. Međutim, otvara se pitanje načina na koji odgojno-obrazovni djelatnici tumače i primjenjuju ove tehnike i metode, s obzirom da je, na primjer, savjetovanje vrlo složen i dugotrajan proces. Moguće je da sudionici istraživanja proces savjetovanja poistovjećuju s davanjem savjeta učenicima, što nije opravdano ni utemeljeno u konceptu pedagoškog savjetovanja. Također je pitanje primjenjuje li se uistinu medijacija kao metoda posredovanja u rješavanju sukoba ili se pribjegava upućivanju učenika na način na koji mogu riješiti sukob. Ove nedoumice upućuju na

potrebu dodatnih istraživanja koja bi analizirala kvalitetu i načine primjene pojedinih tehnika i metoda prevencije problema u ponašanju učenika.

Treća skupina pitanja odnosi se na stupanj slaganja s tvrdnjama koje se tiču osobne prakse te mogućnosti usavršavanja i podrške odgojno-obrazovnim djelatnicima u prevenciji problema u ponašanju učenika, a interval odgovora je od 1 - uopće ne, do 5 – u potpunosti da.

Tablica 3. Osobne prakse te mogućnosti usavršavanja i podrške odgojno-obrazovnim djelatnicima u prevenciji problema u ponašanju učenika

	Uopće ne		Uglavnom ne		Ni da ni ne		Uglavnom da		U potpunosti da	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
U mojoj školi postoje dobre mogućnosti za stručna usavršavanja u području socijalno-emocionalnog učenja	5	4,8	17	16,2	34	32,4	42	40,0	7	6,7
Dovoljno sam kompetentan/na za uspješnu prevenciju problema u ponašanju učenika	0	0	8	7,6	41	39,0	51	48,6	5	4,8
Kontinuirano sudjelujem u aktivnom planiranju mjera i aktivnosti prevencije problemima u ponašanju učenika u mojoj školi	2	1,9	9	8,6	19	18,1	56	53,3	19	18,1
Kontinuirano provodim strukturirane i evaluirane školske preventivne programe	2	1,9	8	7,6	24	22,9	45	42,9	26	24,8
Uprava škole mi pruža primjerenu podršku u prevenciji problema u ponašanju učenika	1	1,0	9	8,6	30	28,6	50	47,6	15	14,3
U mojoj školi su razvijene intervencije za učenike koji manifestiraju izražene oblike problema u ponašanju	1	1,0	10	9,5	29	27,6	49	46,7	16	15,2
Preventivni programi u mojoj školi primjereno obuhvaćaju suradnju s roditeljima	2	1,9	13	12,4	28	26,7	40	38,1	22	21,0

Iz podataka prikazanih u tablici 3 proizlazi da više od polovice sudionika istraživanja smatra da uglavnom ili u potpunosti osobno i njihova škola udovoljava zahtjevima prevencije problema u ponašanju učenika jer se s ponuđenim tvrdnjama slaže više od polovice sudionika istraživanja.

Istovremeno, između četvrtine i trećine sudionika istraživanja ne može procijeniti ove komponente prevencije problema u ponašanju učenika, što relativizira njihovu mogućnost doprinosa školskim preventivnim programima.

Tablica 4. Analiza razlika između učitelja razredne nastave, učitelja predmetne nastave i stručnih suradnika u doprinosu prevenciji problema u ponašanju učenika

Varijable	KRUSKAL-WALLIS TEST	
	VRIJEDNOST	ZNAČAJNOST
Mogu potaknuti motivaciju slabo motiviranih učenika na učenje	8,051	,018
Mogu pružiti pomoć učenicima slabijih obrazovnih postignuća u svladavanju obrazovnih sadržaja	2,141	,343
Mogu aktivno doprinositi socijalno-emocionalnom razvoju učenika koji manifestiraju probleme u ponašanju	,479	,787
Mogu poučiti učenike tehnikama učenja	5,158	,076
Mogu utjecati na kvalitetu vršnjačkih odnosa u grupi učenika koju poučavam/odgajam	7,350	,025
Mogu utjecati na kvalitetu obiteljskih odnosa učenika koje poučavam/odgajam	2,008	,366
Tehnike samokontrole ponašanja	12,950	,002
Tehnike konstruktivnog rješavanja sukoba	12,575	,002
Restitucija	4,303	,116
Savjetovanje	4,579	,101
Modeliranje	,226	,893
Upravljanje problemskim situacijama	3,650	,161
U mojoj školi postoje dobre mogućnosti za stručna usavršavanja u području socijalno-emocionalnog učenja	,265	,880

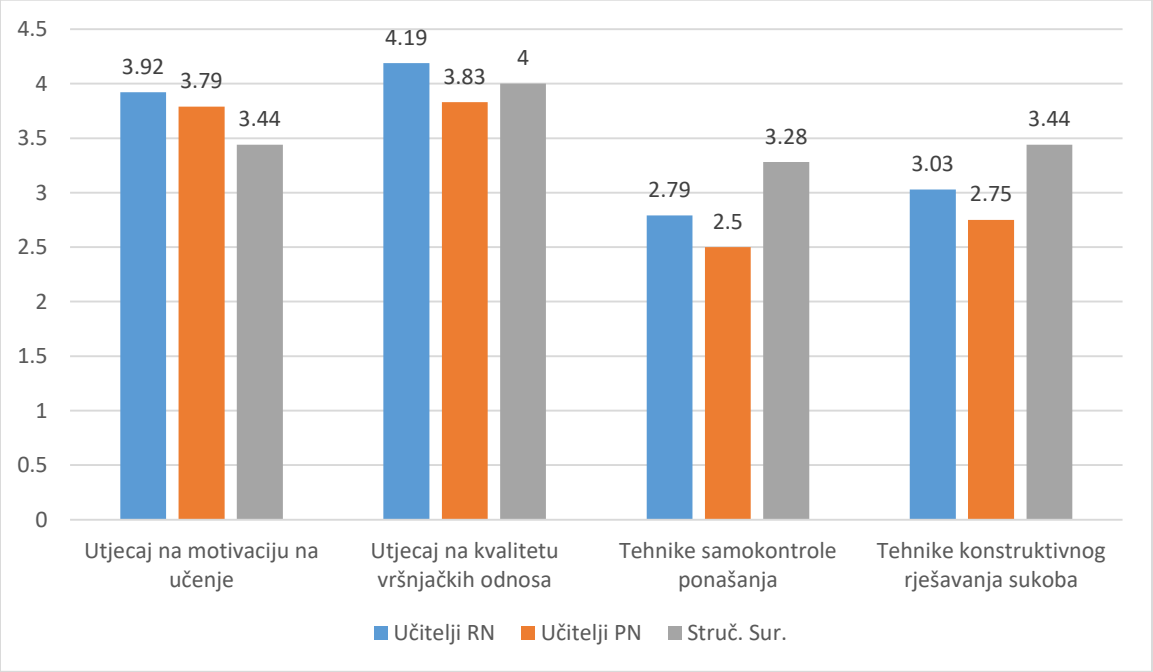
Dovoljno sam kompetentan/na za uspješnu prevenciju problema u ponašanju učenika	5,631	,060
Kontinuirano sudjelujem u aktivnom planiranju mjera i aktivnosti prevencije problemima u ponašanju učenika u mojoj školi	15,937	,000
Kontinuirano provodim strukturirane i evaluirane školske preventivne programe	,805	,669
Uprava škole mi pruža primjerenu podršku u prevenciji problema u ponašanju učenika	3,309	,191
U mojoj školi su razvijene intervencije za učenike koji manifestiraju izražene oblike problema u ponašanju	,070	,966
Preventivni programi u mojoj školi primjereno obuhvaćaju suradnju s roditeljima	,029	,986

Tablica 4. donosi rezultate primjene Kruskal-Wallis testa kojim se ispitalo postojanje statistički značajnih razlika među grupama sudionika istraživanja. Iz testa proizlazi da statistički značajne razlike između tri skupine odgojno-obrazovnih djelatnika postoje kada se radi o mogućnosti motiviranja na učenje kod slabije motiviranih učenika ($p = 0,018$), mogućnosti utjecaja na kvalitetu vršnjačkih odnosa u grupi učenika koju poučavaju/odgajaju ($p = 0,025$), korištenju pojedinih pedagoških tehnika kao što su tehnika samokontrole ponašanja ($p = 0,002$) i korištenju tehnike konstruktivnog rješavanja sukoba ($p = 0,002$).

Analiza pokazuje da motivaciju na učenje kod slabo motiviranih učenika najviše potiču učitelji razredne nastave (3,92), a najmanji utjecaj na motivaciju učenika imaju stručni suradnici (3,44). Učitelji razredne nastave, budući da provode veći dio vremena s učenicima koje poučavaju, smatraju da mogu više pridonositi kvaliteti vršnjačkih odnosa među učenicima više nego to smatraju druge dvije skupine sudionika istraživanja. Tehnike samokontrole ponašanja i tehnike konstruktivnog rješavanja sukoba najčešće primjenjuju stručni suradnici, a najrjeđe učitelji predmetne nastave. Vrijednosti aritmetičkih sredina pokazuju da u prevenciji problema u ponašanju najmanje sudjeluju učitelji predmetne nastave. Sve tri skupine sudionika istraživanja slažu se u mišljenju da u školama nema dovoljno mogućnosti za dodatno educiranje i usavršavanje u području socijalno-emocionalnog učenja. Mjere i aktivnosti prevencije najčešće se tiču posla

pedagoga pa je to i potvrđeno ovim istraživanjem, a pokazano je da najmanje učitelji predmetne nastave u tome sudjeluju. Pokazalo se da se provođenje konkretnih strukturiranih i evaluiranih preventivnih programa događa najčešće na razini razreda, odnosno od strane učitelja razredne nastave, a nešto malo manje od strane stručnih suradnika/pedagoga.

Statistički značajne razlike među skupinama ispitanika u komponentama pedagoškog odgovora na probleme u ponašanju učenika prikazane su u grafikonu 1.



Grafikon 1. Prosječne vrijednosti (aritmetičke sredine) procjena doprinosa učitelja razredne nastave, učitelja predmetne nastave i stručnih suradnika u doprinosu prevenciji problema u ponašanju učenika

Najčešće korišteni školski preventivni programi u RH

Posljednje pitanje Upitnika za procjenu mogućnosti prevencije problema u ponašanju u školama odnosi se na konkretne specifične strategije i programe implementirane u školski kurikulum i izvođene od strane školskih ustanova. Sudionici su bili zamoljeni napisati naziv školskog preventivnog programa koje su tekuće školske godine proveli u svojoj školi ili razredu. Najčešće provedeni školski preventivni programi bili su oni vezani za prevenciju svih oblika vršnjačkog nasilja među učenicima, posebice *Dan ružičastih majica*, zatim školski program prevencije ovisnosti, razvoj emocionalnih vještina i emocionalne pismenosti, kao što su *Emica* i *Emocije u meni* te razvoj prijateljstva i prijateljskih odnosa (*Budi mi prijatelj, Udahni duboko* i *Ja poruke*), *Radionica jačanje psihološke otpornosti* i *RESCUR* kojima je fokus na razvoju otpornosti i pomaganju djeci razviti socijalne i emocionalne vještine, *CAP* koji se fokusira na prevenciju djece protiv zlostavljanja. *Trening životnih vještina* također je zastupljen kao program koji uvelike u odgojno-obrazovnom kontekstu pomaže u prevenciji jer utječe na razvoj socijalnih i kognitivnih vještina kao što su rješavanje problema, razvoj kritičkog mišljenja, komunikacije, međuljudskih odnosa, samoosviještenosti, empatije, suočavanja sa stresom itd. Visoko su zastupljeni i programi njegovanja tolerancije i medijacije te poštivanja različitosti kao *Njegujemo različitosti, Svi su jednako važni*. Postoje i programi uvedeni u školski kurikulum koji doprinose zdravlju učenika – psihičkom i fizičkom pa tako postoje programi *Zdrav za 5*, ali i programi koji uče tzv. „*mindfulness*-u“, a jedan je takav *Tko sam ja?* koji potiče učenike da osvijeste svoje trenutne emocije i da probaju opisati kako se osjećaju. U nižim uzrastima i razredima osnovnih škola, organiziraju se i preventivni programi poštivanja pravila općenito, programi koji uče poštivanju prometne kulture, učenja o lijepom ponašanju i bontonu. Šarolikim odgovorima ispitanika može se zaključiti da je zastupljenost primjene preventivnih školskih programa u hrvatskim školama zadovoljavajuća.

Na temelju provedene analize može se zaključiti sljedeće:

H1. U Republici Hrvatskoj postoje i provode se raznoliki prevencijski programi problema u ponašanju adolescenata. – *Hipoteza je potvrđena*. Istraživanje pokazuje da se u hrvatskim školama vodi računa o stalnom razvoju i svjesnosti o prevenciji kroz niz različitih programa integriranih u školske kurikulume. Isto tako, vidljivo je da je učestalost primjene specifičnih tehnika, aktivnosti

i metoda koje koriste odgojno-obrazovni djelatnici zadovoljavajuća, a i sama je njihova procjena vlastitog doprinosa prevenciji problema u ponašanju pozitivna.

H2. Odgojno-obrazovni djelatnici u Republici Hrvatskoj imaju adekvatna znanja i sposobnosti u prevenciji problema u ponašanju. – *Hipoteza je djelomično potvrđena*. Istraživanje pokazuje da odgojno obrazovni djelatnici osobno smatraju da su kompetentni u radu s učenicima s problemima u ponašanju, ali još uvijek postoje rizici nedovoljnih prilika za profesionalno usavršavanja i educiranje o prevenciji problema u ponašanju te nedovoljne podrške uprave.

H3. U Republici Hrvatskoj postoje velike razlike među odgojno-obrazovnim djelatnicima i učiteljima predmetne i razredne nastave u njihovim kompetencijama. *Hipoteza je potvrđena*. Istraživanje pokazuje kontinuiranu osjetnu razliku u radu s učenicima u razrednoj i u predmetnoj nastavi, odnosno, veći utjecaj učitelja razredne nastave na ponašanje učenika.

8. RASPRAVA

Empirijsko istraživanje o procjeni mogućnosti prevencije problema u ponašanju u školama u Hrvatskoj ima za cilj dublje razumijevanje koliko su školski preventivni programi i strategije u školama Republike Hrvatske zastupljeni te provjeru postojećih kompetencija odgojno-obrazovnih djelatnika i mogućnosti njihovog stručnog usavršavanja u području prevencije problema u ponašanju učenika.

Povezivanje teorijskog okvira s rezultatima istraživanja pokazuje da su odgojno-obrazovni djelatnici svjesni važnosti i učinkovitosti prevencijskih intervencija i programa kod problema u ponašanju učenika. Teorijski okvir, koji naglašava kompleksnost problema u ponašanju i nužnost integriranog pristupa uključujući biološke, psihološke i socijalne čimbenike, kao i važnost pedagoške prevencije, u skladu je s analizom odgovora ispitanika istraživanja koji pokazuju da mnogi od preventivnih programa koje navodi literatura, implementirani su i aktivno se provode i u školama Republike Hrvatske. Jedan od ključnih nalaza istraživanja je da u Hrvatskoj postoji i primjenjuje se čitav niz preventivnih programa implementiranih u školske kurikulume, kao što su školski preventivni programi protiv svih oblika nasilja i ovisnosti, programi za razvoj tolerancije i

prijateljstva, programi za razvoj otpornosti, kognitivnih i socijalno-emocionalnih vještina itd. Njihova je svrha smanjenje utjecaja rizičnih čimbenika te istovremeno jačanje zaštitnih čimbenika kod djece i adolescenata, a u odgovorima ispitanika najčešći programi su Programi SEU, RESCUR, CAP, Trening životnih vještina, Programi mentorskog vođenja, Zajednice koje brinu itd. Osim prevencijskih programa postoje i intervencije korištenja raznih tehnika u radu odgojno-obrazovnih djelatnika: tehnike konstruktivnog rješavanja sukoba, savjetovanja, samokontrole, modeliranja i sl. Međutim, utvrđena je izuzetna neravnomjernost primjene tih programa u različitim školama što otvara pitanje jednakih obrazovnih mogućnosti učenika u svim školama. Pokazalo se da više od 80% sudionika istraživanja koristi tehnike konstruktivnog rješavanja sukoba i tehnike savjetovanja, što ukazuje na razumijevanje važnosti socijalne kompetencije i emocionalne inteligencije u prevenciji problema u ponašanju. Također, rezultati istraživanja koji pokazuju kako je nešto više od polovice sudionika usmjereno na upotrebu tehnika samokontrole ponašanja i upravljanje problemskim situacijama odražavaju teorijsku komponentu koja naglašava važnost osobne odgovornosti i samoregulacije kao ključnih elemenata u prevenciji. Ova praksa odražava teorijsko razumijevanje da se ponašanje može modificirati kroz učenje i primjenu određenih vještina, što je temelj pedagoške prevencije.

Međutim, rezultati istraživanja također ukazuju na moguće nedostatke, kao što je slabija mogućnost profesionalnog razvoja odgojno-obrazovnih djelatnika što sugerira da je potrebno dalje jačati njihove kapacitete kroz edukaciju. Na to upućuju i teorijska objašnjenja pedagoškog odgovora na probleme u ponašanju učenika koji upućuju na važnost kontinuiranog obrazovanja i osposobljavanja učitelja i stručnih suradnika za efikasnu primjenu pedagoških strategija i tehnika prevencije.

U konačnici, teorijski dio ovoga rada i rezultati istraživanja zajedno ukazuju na važnost holističkog i integriranog pristupa u prevenciji problema u ponašanju. Iako praksa u mnogim aspektima odražava teorijske principe, evidentna je potreba za daljnjim istraživanjima preventivnih programa usmjerenih na smanjenje problema u ponašanju među djecom i mladima u obrazovnom sustavu Republike Hrvatske.

9. ZAKLJUČAK

Zadatak ovog diplomskog rada bilo je temeljito istraživanje problema u ponašanju adolescenata i pedagoškog odgovora na iste, naglašavajući složenost modernog života i njegov utjecaj na mlade. Rad detaljno razmatra rizične i zaštitne čimbenike u raznim sferama života djece i adolescenata koji dovode do razvoja problema u ponašanju i važnost integracije efikasnih socijalno-pedagoških preventivnih mjera u školsko okruženje i slobodno vrijeme mladih. Poseban naglasak stavljen je na potrebu za istraživanjem, razvojem, i primjenom raznolikih preventivnih programa u školama, kao i na ulogu i kompetencije odgojno-obrazovnih djelatnika u prevenciji problema u ponašanju. Rezultati istraživanja provedenog među odgojno-obrazovnim djelatnicima u Hrvatskoj pokazali su ključnu ulogu stručnih suradnika u poticanju učitelja predmetne nastave na provođenje preventivnih programa te na visok angažman učitelja razredne nastave u prevenciji problema u ponašanju učenika. Također je ustvrđena potreba za kontinuiranim profesionalnim razvojem učitelja i institucionalnom podrškom u njihovom pedagoškom djelovanju. Rad također ističe važnost kontinuiranog razvoja i poboljšanja preventivnih programa implementiranih u školske kurikulume, s fokusom na pedagoške kompetencije potrebne za učinkovito preventivno djelovanje.

POPIS LITERATURE

Achenbach, T. M. (1966). The classification of children's psychiatric symptoms: A factor-analytic study. Psychological Monographs: *General and Applied, 80*(7), 1-37.

Achenbach, T. M. (1991). *Manual for Child Behavior Checklist/ 4–18 and 1991 Profile*. Burlington: University of Vermont Department of Psychiatry.

Ajduković, M. i Rajhvajn Bulat, L. (2012). Doživljaj financijskog statusa obitelji i psihosocijalno funkcioniranje srednjoškolaca. *Revija za socijalnu politiku, 19*(3), 233-254.

American Psychiatric Association (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders: fifth edition*. Arlington: American Psychiatric Publishing.

Artur, M., Hawkins, J., D., Pollard, J., A., Catalano, R., F. i Baglioni, A., J. (2002). Measuring Risk and Protective Factors for Substance Use Delinquency and Other Adolescent Problem Behaviors. The Communities That Care Survey. *Evaluation Rewiev, 26*(6), 576-601.

Bašić, J. (2009). *Teorije prevencije: prevencija poremećaja u ponašanju i rizičnih ponašanja djece i mladih*. Zagreb. Školska knjiga.

Bašić, J., Ferić, M. i Kranželić, V. (2001). *Od primarne prevencije do ranih intervencija*. Zagreb. Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

Bašić, J. i Kranželić-Tavra, V. (2004). O ponašanjima učenika i njihovoj pojavnosti u školskom okruženju. U: Bašić, J., Koller-Trbović, N., Uzelac, S. (ur.), *Poremećaji u ponašanju i rizična ponašanja: pristupi i pojmovna određenja.* Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, 107-118.

Botvin Life Skills Training (n. d.). *LST Overview*. Dostupno na: https://www.lifeskillstraining.com/lst-overview/ (6. veljače 2024.)

Bouillet, D. i Uzelac, S. (2007). *Osnove socijalne pedagogije*. Zagreb: Školska knjiga.

Bouillet, D., Bićanić, J., Ivančan, A., Novosel Guszak, D., Rovis Brandić, A. i Sitar, M. (2018). *Socijalnopedagoški mozaik: razvoj modela potpore učenicima s problemima u ponašanju*. Zagreb: Školska knjiga.

Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.

Brounstein, P. J., Zweig, J. M. i Gardner, S. E. (2001). Science based substance abuse prevention: a guide. *The Department of Health and Human Services (DHHS)*.

Burt, M. R., Resnick, G. i Novick, E. R. (1998). *Building supportive communities for atrisk adolescents: It takes more than service*. Washington, D.C: American Psychological Association.

Conradt, J. i Essau, C. A. (2006). *Agresivnost u djece i mladeži*. Jastrebarsko: Naklada Slap.

Dobrenić, T. i Poldrugač, V. (1974). *Neki društveno-moralni stavovi omladine s poremećajima u ponašanju*. Zagreb. Fakultet za defektologiju Sveučilišta u Zagrebu.

Elias, J. M. i Zins, M. J. (2006). Social and emotional learning: Promoting the development of all students. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 17(2-3), 233-255.

Eret, L. (2012). Odgoj i manipulacija: razmatranje kroz razvojnu teoriju ekoloških sustava. *Metodički ogledi, 19*(1), 143-161.

Europski prevencijski kurikulum: priručnik za donositelje odluka, kreatore javnog mišljenja i kreatore politika u području znanstveno utemeljene prevencije korištenja sredstava ovisnosti. (2020). Zagreb: Hrvatski zavod za javno zdravstvo; Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu. Dostupno na: https://www.hzjz.hr/wp-content/uploads/2022/05/EUPC_HR.pdf (8. srpnja 2023.)

Feinberg, M. E., Jones, D., Greenberg, M. T., Osgood, D. W. i Bontempo, D. (2010). Effects of the Communities That Care model in Pennsylvania on change in adolescent risk and problem behaviors. *Prevention Science*, *11*, 163-171.

Ge, X., Conger, R. D., Lorenz, F. O., Elder, Jr., Glen, H., Montague, R. B., Simons, R. L. (1992).

Linking family economic hardship to adolescent distress. *Journal of research on adolescence, 2*(4), 351-378.

Glavina-Kozić, E. (2002). Izostanci u osnovnoj školi. *Napredak, 143*(3), 291-306.

Greenberg, M. T., Domitrovich, C., Bumbarger, B. (1999). Preventing mental disorders in school-age children: Current State of the Field. *Prevention and treatment, 4*(1), Članak 1a.

Hajncl, L. i Vučenović, D. (2013). Pojava konstruktura emocionalne inteligencije. *Suvremena psihologija, 16*(1), 95-113.

Harachi, T. W. (2000). A prevention science framework aimed at delinquency. *Annual Report for*, 183-194.

Jakas, S. (2017). *Problemi u ponašanju djece* (doktorska disertacija). Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

Klarin, M., Miletić, M. i Šimić Šašić, S. (2018). Problemi ponašanja kod djece i mladih –doprinos sociodemografskih obilježja, zadovoljstva obitelji i socijalne podrške. *Magistra Iadertina, 13*(1), 70-90.

Koller-Trbović, N. (2004). Poremećaji u ponašanju djece i mladih, U: J. Bašić, N. KollerTrbović i S. Uzelac (ur.), *Poremećaji u ponašanju: pristupi i pojmovna određenja*. Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, 83-96.

Koller-Trbović, N. i Žižak, A. (2012). Problemi u ponašanju djece i mladih i odgovori društva: višestruke perspektive. *Kriminologija i socijalna integracija: časopis za kriminologiju, penologiju i poremećaje u ponašanju, 20*(1), 49-62.

Kraljić Babić, K. i Vejmelka, L. (2015). Specifičnosti nasilja među djecom, prevencije i tretmana nasilnog ponašanja u predškolskoj dobi. *Socijalne teme: časopis za pitanja socijalnog rada i srodnih znanosti, 1*(2), 91-114.

Krušelj, Lj. (2014). PATHS-RASTEM – program socijalnog i emocionalnog učenja djece predškolske dobi. *Epoha zdravlja: glasilo Hrvatske mreže zdravih gradova*, 7(1), 5-6.

Lebedina Manzoni, M. (2007). *Psihološke osnove poremećaja u ponašanju*. Jastrebarsko: Naklada Slap.

Livazović, G. (2017). Role of family, peers and school in externalised adolescent risk behaviour. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja, 53*(Supplement), 186-203.

Ljubetić, M. (2014). *Od suradnje do partnerstva obitelji, odgojno-obrazovne ustanove i zajednice*. Zagreb: Element.

Macuka, I. (2008). Uloga dječje percepcije roditeljskoga ponašanja u objašnjenju internaliziranih. *Društvena istraživanja: časopis za opća društvena pitanja, 17*(6), 1179-1202.

Maglica, T. (2021). Komunikacija i znanje roditelja o iskustvima svoje djece s problemima u ponašanju – razlike u procjeni roditelja i adolescenata. *Kriminologija i socijalna integracija: časopis za kriminologiju, penologiju i poremećaje u ponašanju*, *29*(1), 41-65.

Maglica, T. i Jerković, D. (2014). Procjena rizičnih i zaštitnih čimbenika za internalizirane probleme u školskom okruženju. *Školski vjesnik, 63*(3), 413-431.

Mash, E. J. i Barkley, R. A. (2014). *Child psychopathology*. New York: The Guilford Press.

Matijašević, B. i Maglica, T. (2022). Slobodno vrijeme u prevenciji problema u ponašanju djece i mladih. *Socijalna psihijatrija, 50*(1), 75-92.

McWayne, C. M., Cheung, K., Wright, L., Hahs-Vaughn, D. L. i Thomas, D. (2012). Patterns of School Readiness Among Head Start Children: Meaningful Within-Group Variability During the Transition to Kindergarten, *Journal of Educational Psychology*, *104*(3), 862–878.

Meščić-Blažević, L. (2007). Pedagoška prevencija poremećaja u ponašanju adolescenata. *Pedagogijska istraživanja*, *4*(2), 301-308.

Mihić, J. (2019). Odnos usredotočene svjesnosti (*mindfulness*) i emocionalne kompetentnosti kod adolescenata. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istrazivanja*, *55*(1), 26-39.

Mihić, J. i Bašić, J. (2008). Preventivne strategije-eksternalizirani poremećaji u ponašanju i rizična ponašanja djece i mladih. *Ljetopis socijalnog rada*, *15*(3), 445-471.

Ministarstvo pravosuđa i uprave. (2023). Protokol o postupanju u slučaju seksualnog nasilja. Dostupno na: https://mrosp.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Socijalna%20politika/Protokol%20o%20postupanju%20u%20slu%C4%8Daju%20seksualnog%20nasilja.pdf (24. ožujka 2024.).

Ministarstvo socijalne politike i mladih. (2014). Protokol o postupanju u slučaju zlostavljanja i zanemarivanja djece. Dostupno na: https://vlada.gov.hr/UserDocsImages//2016/Sjednice/2014/192%20sjednica%20Vlade//192%20-%2010.pdf (24. ožujka 2024.).

Ministarstvo za demografiju, obitelj, mlade i socijalnu politiku. (2019). Protokol o postupanju u slučaju nasilja u obitelji. Dostupno na: https://mup.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Protokol_o_postupanju_u_slucaju_nasilja_u_obitelji-usvojila_Vlada_19_6_2019.pdf (24. ožujka 2024.).

Ministarstvo znanosti i obrazovanja. (2020). Akcijski plan za prevenciju nasilja u školama za razdoblje od 2020. do 2024. godine. Dostupno na: https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/StrucnaTijela/Akcijski%20plan%20za%20prevenciju%20nasilja%20u%20skolama%20za%20razdoblje%20od%202020.%20do%202024.%20godine.pdf (20. ožujka 2024.).

Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta. (2013). Pravilnik o načinu postupanja odgojno-obrazovnih radnika školskih ustanova u poduzimanju mjera zaštite prava učenika te prijave svakog kršenja tih prava nadležnim tijelima. *Narodne novine*, (132/13). Dostupno na: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2013_11_132_2874.html (24. ožujka 2024.).

Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta. (2015). Pravilnik o kriterijima za izricanje pedagoških mjera. *Narodne novine*, (94/15). Dostupno na: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2015_09_94_1818.html (24. ožujka 2024.).

Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta. (2015). Protokol o pokretanju psiholoških kriznih intervencija u sustavu odgoja i obrazovanja. Dostupno na: https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Obrazovanje/KrizneIntervencije/Protokol%20o%20pokretanju%20psiholo%C5%A1kih%20kriznih%20intervencija%20u%20sustavu%20odgoja%20i%20obrazovanja.pdf (24. ožujka 2024.).

Ministarstvo znanosti i obrazovanja. (2023). Protokol o postupanju u slučaju nasilja među djecom i mladima. Dostupno na: https://esavjetovanja.gov.hr/ECon/MainScreen?entityId=26007 (24. ožujka 2024.).

Munjas Samarin, R. i Takšić, V. (2009). Programi za poticanje emocionalne i socijalne kompetentnosti kod djece i adolescenata. *Suvremena psihologija*, *12*(2), 355-370.

Nikčević-Milković, A. i Rupčić, A. (2014). Procjena rizičnih i zaštitnih čimbenika u svrhu planiranja prevencije problema u ponašanju djece i mladih. *Ljetopis socijalnog rada*, *21*(1), 105-122.

Norac, I. (2022). DAN RUŽIČASTIH MAJICA: ŠKOLSKA KNJIŽNICA KAO ISHODIŠTE SLAVLJA NENASILJA U ŠKOLI. *Varaždinski učitelj: digitalni stručni časopis za odgoj i obrazovanje*, *5*(9), 12-16.

Paškalin, K. (2021). *Djeca s problemima u ponašanju.* Dostupno na: https://gov.hr/hr/djeca-s-problemima-u-ponasanju/788 (20. svibnja 2023.)

Pehlić, I. (2014). *Slobodno vrijeme mladih: socijalnopedagoške refleksije*. Centar za napredne studije.

Polić, M. i Polić, R. (2009). Vrijeme, slobodno od čega i za što? *Filozofska istraživanja*, *29*(2), 255-270.

Previšić, V. (2000), Slobodno vrijeme između pedagogijske teorije i odgojne prakse. *Napredak, 141*(4), 403-410.

Reić Ercegovac, I., Maglica, T. i Ljubetić, M. (2021). The relationship between self-esteem, self-efficacy, family and life satisfaction, loneliness and academic achievement during adolescence. *Croatian Journal of Education*, *23*(1), 65-83.

Rizner, T. (2013). Promocija mentalnog zdravlja u školama – programi socijalnog i emocionalnog učenja. *Hrvatski časopis za javno zdravstvo, 9*(34), 77-83.

Rizvo, J. (2021). *Preventivne intervencije rizičnih ponašanja djece u osnovnim školama na području grada Sarajeva* (magistarski rad). Sarajevo: Fakultet političkih nauka Univerziteta u Sarajevu.

Sakoman, S., Kuzman, M. i Šakić, V. (1997), Pušačke navike zagrebačkih srednjoškolaca. *Društvena istraživanja, 6*(4-5), 513-535.

Srdelić Ljubičić, D., Batur, I. i Klepac-Erstić, S. (2016). Trening životnih vještina – šest godina provedbe u Zadarskoj županiji. *Hrvatski časopis za javno zdravstvo, 12*(48), 27-35.

Šopić, M., & Car-Pušić, D. (2018). Statistička obrada podataka o vremenskim neprilikama u svrhu određivanja mjesečnog intervala s matematički očekivanim danima zastoja pri radu gradilišta na području grada Rijeke. *Zbornik radova (Građevinski fakultet Sveučilišta u Rijeci), 21*(1), 67-85.

Šota, S. i Steiner Jelić, S. (2019). Odgoj i obrazovanje djece i mladih s poremećajima u ponašanju – izazov za evangelizaciju. *Riječki teološki časopis, 53*(1), 37-56.

Uzelac, S. (1995). *Osnove socijalne edukologije mladih s poremećajima u socijalnom ponašanju*. Zagreb: Segena.

Uzelac, S. i Matijević, M. (2003), *Samoiskazi učenika srednjih škola o njihovu izostajanju s nastave.* U: Vrgoč, H. (ur.), *Odgoj, obrazovanje i pedagogija u razvitku hrvatskog društva*. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor, 392-399.

Vasta, R., Haith, M. M. i Miller, S. A. (2005). *Dječja psihologija: moderna znanost*. Jastrebarsko: Naklada Slap.

Vulić-Prtorić, A. (2004). *Depresivnost u djece i adolescenata*. Jastrebarsko: Naklada Slap.

Webster Straton, C. (2011). *The Incredible Years: Parents, Teachers and Children's Training Series*. Seattle: The Incredible Years.

Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi. (2019). Narodne novine, NN 87/08, 86/09, 92/10, 105/10, 90/11, 5/12, 16/12, 86/12, 126/12, 94/13, 152/14, 07/17, 68/18, 98/19, 64/20, 151/22, 155/23, 156/23. Dostupno na: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/full/2019_07_87_1768.html (24. ožujka 2024.).

Zrilić, S. (2008). Povezanost konzumacijskih navika srednjoškolaca i školskih izostanaka. *Pedagogijska istraživanja, 5*(2), 167-182.

Živčić-Beričević, I., Smojver-Ažić, S. i Mišćenić G. (2003). Problemi u ponašanju predškolske djece prema procjeni roditelja i odgojitelja. *Psihologijske teme, 12*(1), 63-76.

POPIS SLIKA, TABLICA I GRAFIKONA

Slika 1.: Eret, L. (2012). Odgoj i manipulacija: razmatranje kroz razvojnu teoriju ekoloških sustava. *Metodički ogledi, 19*(1), 145.

Tablica 1. Doprinos učitelja i stručnih suradnika prevenciji problema u ponašanju

Tablica 2. Primjena tehnika i metoda u radu s učenicima s problemima u ponašanju

Tablica 3. Kompetencije učitelja i stručnih suradnika, mogućnosti usavršavanja i podrška ustanove

Tablica 4. Analiza Kruskal-Wallis testa

Grafikon 1. Prosječne vrijednosti (aritmetičke sredine) procjena doprinosa učitelja razredne nastave, učitelja predmetne nastave i stručnih suradnika u doprinosu prevenciji problema u ponašanju učenika

PRILOZI

UPITNIK ZA PROCJENU MOGUĆNOSTI PREVENCIJE PROBLEMA U PONAŠANJU U ŠKOLAMA

1. Upišite broj učenika u vašem razredu (za učitelje):

_____

2. Označite svoju profesionalnu ulogu:

a. učitelj razredne nastave
b. učitelj predmetne nastave
c. stručni suradnik
d. pedagog
e. ostalo

3. Upišite približan broj učenika u Vašem razredu za koje smatrate da manifestiraju probleme u ponašanju:

_____

4. Odaberite tri problema u ponašanju za koje smatrate da su najčešći u populaciji učenika s kojima radite:

_____

5. Procijenite razinu u kojoj osobno možete doprinijeti sljedećim aspektima prevencije problema u ponašanju učenika:

5.1. Mogu potaknuti motivaciju slabo motiviranih učenika na učenje.

a. uopće ne
b. uglavnom ne
c. ni da ni ne
d. uglavnom da
e. u potpunosti da

5.2. Mogu pružiti pomoć učenicima slabijih obrazovnih postignuća u svladavanju obrazovnih sadržaja.

a. uopće ne
b. uglavnom ne
c. ni da ni ne
d. uglavnom da
e. u potpunosti da

5.3. Mogu aktivno doprinositi socijalno-emocionalnom razvoju učenika koji manifestiraju probleme u ponašanju.

a. uopće ne
b. uglavnom ne
c. ni da ni ne
d. uglavnom da
e. u potpunosti da

5.4. Mogu poučiti učenike tehnikama učenja.

a. uopće ne
b. uglavnom ne
c. ni da ni ne
d. uglavnom da
e. u potpunosti da

5.5. Mogu utjecati na kvalitetu vršnjačkih odnosa u grupi učenika koju poučavam/odgajam.

a. uopće ne
b. uglavnom ne
c. ni da ni ne
d. uglavnom da
e. u potpunosti da

5.6. Mogu utjecati na kvalitetu obiteljskih odnosa učenika koje poučavam/odgajam.

a. uopće ne
b. uglavnom ne
c. ni da ni ne
d. uglavnom da
e. u potpunosti da

6. Označite koliko često u odgoju i obrazovanju učenika s problemima u ponašanju primjenjujete sljedeće aktivnosti i metode:

6.1. Tehnike samokontrole ponašanja

a. nikada
b. ponekad
c. često
d. izrazito često

6.2. Tehnike konstruktivnog rješavanja sukoba

a. nikada
b. ponekad
c. često
d. izrazito često

6.3. Restituciju

a. nikada
b. ponekad
c. često
d. izrazito često

6.4. Savjetovanje

a. nikada
b. ponekad
c. često
d. izrazito često

6.5. Modeliranje

a. nikada
b. ponekad
c. često
d. izrazito često

6.6. Upravljanje problemskim situacijama

a. nikada
b. ponekad
c. često
d. izrazito često

7. Označite stupanj slaganja sa sljedećim tvrdnjama:

7.1. U mojoj školi postoje dobre mogućnosti za stručna usavršavanja u području socijalno-emocionalnog učenja.

a. u potpunosti se ne slažem
b. uglavnom se ne slažem
c. niti se slažem niti se ne slažem
d. uglavnom se slažem
e. u potpunosti se slažem

7.2. Dovoljno sam kompetentan/na za uspješnu prevenciju problema u ponašanju učenika.

a. u potpunosti se ne slažem
b. uglavnom se ne slažem
c. niti se slažem niti se ne slažem
d. uglavnom se slažem
e. u potpunosti se slažem

7.3. Kontinuirano sudjelujem u aktivnom planiranju mjera i aktivnosti prevencije problemima u ponašanju učenika u mojoj školi.

a. u potpunosti se ne slažem
b. uglavnom se ne slažem
c. niti se slažem niti se ne slažem
d. uglavnom se slažem
e. u potpunosti se slažem

7.4. Kontinuirano provodim strukturirane i evaluirane školske preventivne programe.

a. u potpunosti se ne slažem
b. uglavnom se ne slažem
c. niti se slažem niti se ne slažem
d. uglavnom se slažem
e. u potpunosti se slažem

7.5. Uprava škole mi pruža primjerenu podršku u prevenciji problema u ponašanju učenika.

a. u potpunosti se ne slažem
b. uglavnom se ne slažem
c. niti se slažem niti se ne slažem
d. uglavnom se slažem
e. u potpunosti se slažem

7.6. U mojoj školi su razvijene intervencije za učenike koji manifestiraju izražene oblike problema u ponašanju.

a. u potpunosti se ne slažem
b. uglavnom se ne slažem
c. niti se slažem niti se ne slažem
d. uglavnom se slažem
e. u potpunosti se slažem

7.7. Preventivni programi u mojoj školi primjereno obuhvaćaju suradnju s roditeljima.

a. u potpunosti se ne slažem
b. uglavnom se ne slažem
c. niti se slažem niti se ne slažem
d. uglavnom se slažem
e. u potpunosti se slažem

Za kraj, molimo da upišete nazive školskih preventivnih programa koje ste ove školske godine provodili u svom razredu/školi.

_____