

Poremećaji u ponašanju djece i predadolescenata - odgojni izazov suvremenoj školi i radu pedagoga

Kišić, Tamara

Master's thesis / Diplomski rad

2023

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:131:310963>

Rights / Prava: [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-14**



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](#)



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU

FILOZOFSKI FAKULTET

ODSJEK ZA PEDAGOGIJU

**POREMEĆAJI U PONAŠANJU DJECE I
PREDADOLESCENATA – ODGOJNI IZAZOV SUVREMENOJ
ŠKOLI I RADU PEDAGOGA**

Diplomski rad

Tamara Kišić

Zagreb, 2023.

Sveučilište u Zagrebu

Filozofski fakultet

Odsjek za pedagogiju

**POREMEĆAJI U PONAŠANJU DJECE I PREDADOLESCENATA –
ODGOJNI IZAZOV SUVREMENOJ ŠKOLI I RADU PEDAGOGA**

Diplomski rad

Tamara Kišić

Mentor: dr.sc. Petar Smontara

Zagreb, 2023.

Sadržaj

1. Uvod.....	1
2. Definiranje pojmova i određenje rizičnih oblika ponašanja	2
2.1. Oblici rizičnih ponašanja.....	3
2.2. Rizična ponašanja na razini poremećaja	4
3. Određenje poremećaja u ponašanju	6
3.1. Eksternalizirani poremećaji u ponašanju	8
3.1.1. Agresivna ponašanja.....	9
3.1.2. Nepoštivanje autoriteta, prkošenje i suprotstavljanje.....	11
3.1.3. Poremećaj ophođenja ili ponašanja kao sastavnica ADHD-a	12
3.2. Rizični čimbenici za razvoj eksternaliziranih oblika poremećaja u ponašanju	13
3.2.1. Obiteljski rizični čimbenici	14
3.2.2. Rizični čimbenici u školi i vršnjačkoj grupi.....	15
3.2.3. Rizični čimbenici povezani s dimenzijama ličnosti.....	16
3.3. Zaštitni čimbenici.....	17
4. Prevencija eksternaliziranih oblika poremećaja u ponašanju.....	18
4.1. Preventivne intervencije pedagoga	19
4.2. Aktivnosti iz preventivnog spektra pridržane djelokrugu rada pedagoga.....	21
4.3. Jačanje otpornosti	23
5. Empirijsko istraživanje.....	25
5.1. Cilj istraživanja i istraživačka pitanja.....	25
5.2. Metodologija istraživanja.....	25
5.3. Postupci, instrumenti i uzorak	26
5.4. Način i tijek provedbe istraživanja.....	27
6. Sadržajna analiza	28
6.1. (Akademske) kompetencije pedagoga vezane uz poremećaje u ponašanju	28
6.2. Učestalost eksternaliziranih poremećaja u ponašanju na razini škole.....	33
6.3. Postupanje pedagoga u neposrednom radu s djecom s elementima poremećaja ophođenja (ponašanja).....	38
6.4. Izazovi u praksi pedagoga tijekom rada s djecom s poremećajima ophođenja (ponašanja)	43
7. Zaključna razmatranja	50
8. Literatura	53
9. Prilozi.....	59

Poremećaji u ponašanju djece i predadolescenata - odgojni izazov suvremenoj školi i radu pedagoga

Sažetak

Ovaj rad je tematski posvećen odstupanjima i poremećajima u ponašanju djece i predadolescenata, a podrazumijevaju ponašanja koja odudaraju od uobičajenog i društveno prihvatljivog ponašanja te narušavaju kvalitetu života osobe, ali i mikrosustava (okoline). Poremećaji ophođenja, odnosno ponašanja negativno utječu na dijete, stoga je potrebno smanjiti rizične čimbenike, a jačati zaštitne čimbenike koji uključuju prikladne mehanizme sučeljavanja sa stresom, procesuiranje emocija i socijalno prihvatljivog ophođenja odnosno ponašanja u odnosu prema sebi i drugima.

Cilj empirijskog dijela rada, koji je zasnovan na kvalitativnoj istraživačkoj paradigmi, je opisati koliko su stručni suradnici – pedagozi upoznati s fenomenom poremećaja u ponašanju, kako pristupaju navedenom fenomenu u neposrednom radu te na koje sve izazove nailaze tijekom rada s djecom s poremećajima u ponašanju. Dobiveni rezultati ukazuju na poznavanje fenomena poremećaja u ponašanju kod djece i predadolescenata te ulogu pedagoga s ovim izazovnim i sve učestalijim fenomenom s kojima se susreću u pedagoškoj praksi. Sadržajna analiza odgovora upućuje na dobrobit provođenja preventivnih programa na razini intervencijskog spektra, ali i negativne posljedice kada se oni ne provode (uopće ili na prikladan način) te posljedično tome, na područja u praksi u kojima postoji potreba za napredovanjem. Brojni su izazovi koji se javljaju u radu s djecom koja pripadaju rizičnoj skupini za razvoj eksternaliziranih poremećaja, stoga je za pedagoge nužno kontinuirano stručno usavršavanje da bi bili u korak s novim spoznajama i modelima te ovladali kompetencijama koje su im nužne za rad s ovom istovremeno izazovnom i ranjivom skupinom djece i predadolescenata.

Ključne riječi: poremećaji u ponašanju, djeca, predadolescenti, pedagozi, prevencija

Disorders in the behavior of children and pre-adolescents – an educational challenge for modern schools and the work of pedagogues

Abstract

This paper is thematically dedicated to deviations and disturbances in the behavior of children and pre-adolescents, which include behaviors that deviate from the norm and socially acceptable conduct, and impair the quality of life of the person as well as microsystems (environment). Behavioral disorders, or maladaptive behaviors, have a negative impact on the child, thus it is necessary to reduce risk factors and strengthen protective factors that involve appropriate mechanisms for coping with stress, processing emotions, and engaging in socially acceptable behavior towards oneself and others.

The aim of the empirical part of the study, based on a qualitative research paradigm, is to describe how familiar pedagogues are with the phenomenon of behavioral disorders, how they approach this phenomenon in their direct work, and the challenges they encounter while working with children with behavioral disorders. The obtained results indicate an understanding of the phenomenon of behavioral disorders in children and pre-adolescents and the role of pedagogues in dealing with this challenging and increasingly common phenomenon within pedagogical practice. The content analysis of responses suggests the benefits of implementing preventive programs within the spectrum of interventions, as well as the negative consequences when they are not implemented (at all or in an appropriate manner), consequently highlighting the areas in practice that require improvement. Numerous challenges arise when working with children who belong to the high-risk group for developing externalizing disorders; therefore, continuous professional development is essential for pedagogues to stay abreast of new insights and models, and to acquire the competencies necessary for working with this simultaneously challenging and vulnerable group of children and pre-adolescents.

Key words: behavioral disorders, children, pre-adolescents, pedagogues, prevention

1. Uvod

U modernom društvu susreću se i sukobljavaju brojne vrijednosti koje djeci predstavljaju izazove i rizike na koje trebaju (prikladno) odgovoriti. Mnogi od njih rezultiraju negativnim posljedicama za dijete i okolinski mikrosustav, stoga im je potrebno pomoći da bi se osnažili i na vrijeme oduprijeli (rizičnim) izazovima koji imaju tisuću lica i ponekad ih je teško razaznati. Djeca osnovnoškolske dobi sklonija su eksperimentirati s dosad neiskusanim oblicima ponašanja, obzirom da prolaze kroz fazu razvoja i imaju potrebu za istraživanjem svijeta oko sebe. Primjer spomenutog ponašanja može biti izostajanje djeteta, koje je redovno pohađalo nastavu, iz škole, ili pak kršenje pravila koja su ranije bila čvrsto uspostavljena. Takva nova ponašanja mogu dovesti do negativnih posljedica kao što su poteškoće s psihičkim zdravljem, slabiji akademski uspjeh, počinjenje prekršaja, razvoj različitih oblika ovisničkog i brojnih drugih neprihvatljivih oblika ponašanja (Knežević i sur., 2019).

Poremećaji u ponašanju postaju regularnost modernog vremena, odnosno postaju prihvatljiviji i normalniji (Bašić i sur., 2004) u odnosu na ranija vremena te prethodne generacije zbog povećane svijesti u suvremenom društvu, ali i dostupnosti stručne pomoći. Također, veća otvorenost prema različitim aspektima života može rezultirati većom prepoznatljivošću i prihvaćanjem različitih vrsta ponašanja ili problema. Djeca su često izložena brojnim nepovoljnim situacijama koje na njih imaju negativni utjecaj te ih pretvaraju u osobe rizičnog životnog stila, poput djece koja odrastaju u siromaštvu i koja su često izložena nedostatku pristupa obrazovanju, zdravstvenoj skrbi i drugim osnovnim potrebama što negativno utječe na njihov razvoj. Razloge zbog kojih se djeca i predadolescenti upuštaju u rizična ponašanja možemo pronaći u nedostatku samokontrole (koja djelomično proizlazi zbog neurofizioloških razloga) te u nedovoljnom razvoju sposobnosti realnog procesuiranja povratnih informacija iz okoline o njihovom ponašanju. Jednako tako, nemaju razvijenu ni potrebu za refleksijom i samovrednovanjem, a samopoimanje im je djelomično iskrivljeno (Mihić i Bašić, 2008). Da bi umanjili navedene posljedice i upuštanje djece u rizična ponašanja koja mogu prerasti u neki od oblika poremećaja u ponašanju, nužna je prevencija. Danas postoje brojni preventivni programi, kao što su PATHS program (program razvoja socijalno-emocionalnih vještina) ili CAP program (program primarne prevencije zlostavljanja djece kroz školski sustav i lokalnu zajednicu), no pitanje je kako se provode i kolika je njihova učinkovitost. Škola je mjesto gdje se događaju i razvijaju međuljudski odnosi, djeca se socijaliziraju te razvijaju vještine koje će im biti potrebne u kasnijem životu, stoga je važno da upravo škola bude mjesto za preventivno

djelovanje, razvijanje tolerancije i medijacije da bi djeca od najranije dobi (na)učila preuzeti odgovornost za svoje postupke, razmišljati o alternativnim načinima rješavanja problema i biti odgovorna za svoje izbore. Problem se ne bira, ali način kako mu pristupiti i riješiti ga – da.

2. Definiranje pojmova i određenje rizičnih oblika ponašanja

Pojam *rizična ponašanja* koristi se za opisivanje ponašanja djece i predadolescenata koja prijete njihovom cjelokupnom pozitivnom razvoju, ali i uspješnoj društvenoj prilagodbi: *rizično je ponašanje smjelo, opasno i pogibeljno, a rizičnim ga doživljava i okolina* (Đuranović, 2014, 123). Ricijaš i suradnici (2010) rizično ponašanje određuju kao *ponašanje mladih koje povećava vjerojatnost neželjenog rezultata te odražava negativne posljedice na osobu koja ispoljava takvo ponašanje jer nepovoljno djeluje na psihosocijalni razvoj te osobe i na njezinu okolinu*. Nadalje, navedeno ponašanje predstavlja opasnost jer povećava vjerojatnost prema razvoju poremećaja u ponašanju (Đuranović, 2014). Rizično se ponašanje opisuje i kao ponašanje prilikom kojeg se osoba svjesno izlaže opasnostima i gubitku na socijalnom, materijalnom, zdravstvenom i životnom planu (Petz, 1992, prema Kapac, 2015), a zahtijeva primjerenu pedagošku, psihosocijalnu i(li) resocijalizacijsku intervenciju (Kapac, 2015).

Sintagma *djeca u riziku*, nerijetko se koristi i kao sinonim za rizična ponašanja, opisujući ponašanja djece koja doživljavaju različite teškoće koje nadilaze njihovu razvojnu mogućnost rješavanja problema, a neke od njih pospješuju perinatalni stres, siromaštvo, zlostavljanje, smrt roditelja, školski neuspjeh i nerijetko multipliciraju problem (Bašić i Ferić, 2004, prema Bouillet i Uzelac, 2007). Za djecu i predadolescente koji dolaze u dodir s brojnim čimbenicima rizika ili je njihovo ponašanje rizično, a rizik je još i veći ako se isprepletu nepovoljne socijalne, osobne, obrazovne i obiteljske okolnosti, koristi se pojam u riziku (Kapac, 2015). Djeca u riziku su ona čiji roditelji zloupotrebljavaju opojna sredstva, zatim djeca koja su žrtve fizičkog, seksualnog ili emocionalnog zlostavljanja, ali i žrtve pritiska vršnjaka, zatim djeca koja su napustila školu ili su počinila nasilno djelo te djeca koja su u nepovoljnoj ekonomskoj situaciji, a sve ih to vodi u daljnja rizična ponašanja (Bašić i Ferić, 2004).

Manifestacije rizičnih ponašanja kod djece i predadolescenata očituju se u svim dijelovima mikrosustava – obiteljskom, odgojno-obrazovnom i okolinskom okruženju. Nerijetke su situacije da se spomenuta ponašanja na početku opravdavaju ili zanemaruju jer simptomi koji se javljaju kreću od blažih, manje primjetnih, ka težim (Koller-Trbović, 2004, prema Burić,

2016). Djeca se iz različitih razloga (neurofizioloških ili pak okolinskih poput odolijevanju pritiscima vršnjaka) ponekad upuštaju u rizična ponašanja, bez ili sa jasnom sviješću o riziku. Neurofiziološki, znači da frontalni kortekst razvojno sazrijeva najkasnije, a upravo je on sjedište ego-funkcija (poput procjene rizika) i ovladavanja emocionalnih reakcijama (npr. ljutnjom ili bijesom). Velik je broj djece koji djeluje iracionalno i refleksno te ne razmišljaju o mogućim posljedicama, a rezultat toga veća je sklonost rizičnom ponašanju (Wolff i Crockett, 2011, prema Đuranović, 2014).

Razvojno je očekivano da traže nova iskustva koja uključuju određene rizike, a takve aktivnosti ih nerijetko privlače. Rizična ponašanja kod djece i predadolescenata dugoročno mogu imati brojne posljedice poput poteškoća socijalne prilagodbe, akademskog neuspjeha te problema sa zakonom, a raniji početak manifestacije rizičnih ponašanja povezan je s lošijim zdravljem u kasnijem životu, razvojem ovisnosti i lošijim profesionalnim postignućima (Maeder i sur., 2016, prema Knežević i sur., 2019). Osim toga, važno je istaknuti da što pritisci počinju ranije to su teži i imaju nepovoljniju prognozu, osobito kod djece koja u anamnezi imaju mokrenje u krevet i mučenje životinja.

2.1. Oblici rizičnih ponašanja

Rizična se ponašanja manifestiraju kroz mnoge oblike, a neki od njih su konzumiranje alkohola i droga, verbalna i fizička agresivnost, skitnja, rizična ponašanja na internetu, prkos, povodljivost, pušenje, krađa te rizična seksualna ponašanja (Đuranović, 2014). Kada govorimo o rizičnim ponašanjima u školi jedan od oblika rizičnog ponašanja jest problem s adaptacijom na školu. Negativan stav prema školi, nesposobnost suočavanja s izazovima koje odgojno-obrazovni proces nosi samo su neki od izvora koji pobuđuju neprijateljsko, agresivno i nesuradničko ponašanje te nezainteresiranost za učenje. Rezultat takvih ponašanja je sprječavanje osobnog razvoja djeteta te osiromašivanje obrazovnih prilika djeteta (Bašić, Kranželić-Tavra, 2004). Nadalje, postizanje niskih ocjena, odnosno akademski neuspjeh, također je oblik rizičnog ponašanja. Akademski se neuspjeh odnosi na loše ocjene u školi te se mjeri standardiziranim testovima. S druge strane, postoji školski neuspjeh koji se može odnositi na osobni doživljaj djece koja se osjećaju neuspješnima u školi (Bašić, Kranželić-Tavra, 2004). Nediscipliniranost učenika na nastavi te bježanje s nastave također su oblici rizičnih ponašanja djece i predadolescenata (Đuranović, 2014).

Mnoga se rizična ponašanja ne pojavljuju izolirano, stoga je važno promatrati kretanje višestrukih rizičnih ponašanja (Bašić, 2009). Istraživanja pokazuju da komorbiditet različitih rizičnih ponašanja donosi veći rizik za negativne epilogе (Rohde i sur., 1996, prema Bašić, 2009).

2.2. Rizična ponašanja na razini poremećaja

Rizična se ponašanja, prema Drayfoosovoj klasifikaciji, mogu podijeliti obzirom na njihovu opasnost, odnosno rizičnost, na nisku razinu rizika, srednju razinu rizika, visoku razinu rizika i vrlo visoku razinu rizika (Drayfoos, 1997, prema Bašić i Ferić, 2004). Niska se razina rizika odnosi na djecu i predadolescente koji nisu skloni delinkventnom ponašanju, nisu seksualno aktivni, ne koriste drogu i alkohol te su rizične posljedice kod njih minimalne. Srednja razina rizika obuhvaća djecu i predadolescente koji su počinili manja kaznena djela, seksualno su aktivni, povremeno uzimaju lake droge, no od svih navedenih ponašanja oni manifestiraju samo jedno te su u svojim pothvatima odgovorni. Visoka razina rizika podrazumijeva djecu i predadolescente čija su ponašanja slična rizičnim ponašanjima iz vrlo visokog rizika, no ipak ih manifestiraju u manjoj mjeri i najčešće su to dva ili tri nepoželjna ponašanja (Drayfoos, 1997, prema Bašić i Ferić, 2004). Djeca i predadolescenti na vrlo visokoj razini rizika manifestiraju veći broj rizičnih ponašanja koja već prelaze u poremećaje u ponašanju. Djeca ove skupine već su počinila ozbiljno kazneno djelo, napustila su školu, upotrebljavala teške droge, pretjerano konzumirala alkohol i cigarete. Karakteristično je da djeca i predadolescenti na vrlo visokoj razini rizika manifestiraju više nabrojanih ponašanja (Drayfoos, 1997, prema Bašić i Ferić, 2004). Navedena se podjela još naziva i kontinuum rizika, pri čemu se na jednom kraju nalazi nizak rizik, a na suprotnoj se strani kontinuuma nalazi vrlo visok rizik koji može proizvesti ozbiljnu štetu (Bašić i sur., 2001, prema Kapac, 2015).

Bouillet i Uzelac (2007) klasificiraju poremećaje u ponašanju na tri razine, od kojih prva razina i dio druge razine obuhvaća rizična ponašanja, a ostatak druge razine i cijela treća razina predstavlja poremećaje u ponašanju. Prva razina, odnosno rizična ponašanja odnose se na ponašanja za koje postoji niska razina rizika te ga karakterizira povremeno odstupanje od uobičajenog ponašanja većine djece, a navedena odstupanja su nepoštovanje, neodgovornost, lijenost, izbjegavanje obaveza, nedostatak empatičnosti za druge, hiperaktivnost. Za ponašanja na ovoj razini bitno je da ih mogu riješiti nastavnici i razrednici bez pomoći stručnih suradnika.

Dakle, ponašanja niske rizičnosti prepoznaju razrednici i nastavnici, no ona još nisu identificirana kao poremećaji u ponašanju, već su to njihovi začeci (Kapac, 2015). Nadalje, za poremećaje u ponašanju na drugoj razini postoji umjereni rizik, a karakteriziraju ih ponašanja koja odstupaju od ponašanja vršnjaka intenzitetom, trajanjem te brojnošću pojavnih oblika. Poremećaji u ponašanju zahtijevaju angažman stručnog tima škole jer su takva ponašanja štetna za samo dijete, ali i njegovu okolinu (Kapac, 2015). Najveći rizik imaju teški poremećaji u ponašanju koji pripadaju trećoj razini, a karakterizira ih vrlo jak intenzitet, dugi period nastajanja i često manifestiranje pojavnih oblika. U teške poremećaje u ponašanju spadaju zlouporabe sredstava ovisnosti, verbalna agresivnost, antisocijalnost prema normama, kaznena djela nasilja. Teški poremećaji u ponašanju zahtijevaju suradnju stručnog tima škole te različitih stručnjaka u institucijama koji se bave poremećajima u ponašanju (Vlah, 2010b, 2011, prema Kapac, 2015).

Zbog pomanjkanja termina, poremećaji u ponašanju se često poistovjećuju s rizičnim ponašnjima, no ipak se ne mogu sva rizična ponašanja svrstati u kategoriju poremećaja (Opić, 2007). Nužno je dijete promatrati u kontekstu njegova psihičkog razvoja jer se osnovnoškolska djeca nalaze u periodu rasta i razvoja te njihovi obrasci ponašanja nisu strogo definirani (Opić, 2007). Pojedini oblici rizičnih ponašanja imaju sklonost da se razviju u poremećaje u ponašanju, no kako bi se ona zaista nazvala poremećajem, moraju zadovoljiti određene kriterije. Autorice Koller-Trbović, Žižak i Bašić (2001, prema Bouillet i Uzelac, 2007) navode sljedeće kriterije:

- trajanje poremećaja – u situaciji da određena odstupanja traju tri do šest mjeseci ili dulje, može se govoriti o poremećaju u ponašanju
- intenzitet/težina poremećaja – poremećaji u ponašanju se dijele na blage, umjerene i teške poremećaje
- prisutnost u određenoj sredini – teži su oni poremećaji koji se pojavljuju u različitim sredinama poput škole, obitelji, društva vršnjaka
- prisutnost većeg broja različitih poremećaja – uspješnije izgleda u tretmanu imaju monosimptomatski poremećaji, no ukoliko se ne intervenira, poremećaji se pojavljuju u novim oblicima
- socijalni ili kulturni kriterij – određeni se poremećaji ne procjenjuju jednako u različitim sredinama, kao što se ne procjenjuju na isti način kad je u pitanju različiti spol ili različita dob osoba
- hitnost intervencije

- već poduzete intervencije i njihovi rezultati.

Od svih navedenih kriterija, kroničnost, učestalost i ozbiljnost rizičnog ponašanja ključni su elementi u određivanju poremećaja u ponašanju (Coleman, 1992).

3. Određenje poremećaja u ponašanju

Analiziranje poremećaja u ponašanju podrazumijeva razmatranje osobe u društvenim odnosima, a takav proces zahtijeva sagledavanje bioloških, psiholoških i socioloških činitelja. Jedan od činitelja jest norma ponašanja koja se odnosi na različito ocjenjivanje ponašanja koje će biti različito u različitim uvjetima. Komponente ličnosti sljedeći su činitelj koji djeluje na ponašanje pojedinca, a one su intelekt, volja, osjećaji, motivi, stavovi i dr. (Vodak i Šulc, 1966, prema Bouillet i Uzelac, 2007). U slučaju da se dogode poremećaji u pojedinim komponentama ličnosti, mogu se stvoriti potpuno novi i raznovrsni oblici ponašanja. Nadalje, trenutno stanje razvoja i zrelosti pojedinca je činitelj koji je uvjetovan raznim čimbenicima iz okoline ili onima koji se mijenjaju ovisno o vremenu i situaciji (umor, trenutno zdravstveno stanje i sl.). Posljednji činitelj kojeg Vodak i Šulc (1966, prema Bouillet i Uzelac, 2007) navode jest odgoj koji je motiviran potrebama vremena, ali i društvenim odnosima. Odgoj se promatra prema tome koliko je pedagoški korektno zadovoljio potrebe suvremenih društvenih motiva (Vodak i Šulc, 1966, prema Bouillet i Uzelac, 2007). Dakle, ponašanje pojedinca odnosi se na ono što društvo očekuje od njegova ponašanja te ovisi o sredini u kojoj pojedinac živi, o svim biološkim i psihosocijalnim osobinama te njegovom trenutnom stanju. Sukladno navedenom, Bouillet i Uzelac (2007) poremećaje u ponašanju određuju kao manjak psihosocijalne zrelosti osobe. Uzelac (1995) pod pojmom socijalne zrelosti podrazumijeva stupanj do kojeg je osoba stekla socijalne aspekte ponašanja koji se od nje očekuju. Sukladno tome, djeca i predadolescenti s poremećajima u ponašanju pokazuju da je njihova socijalna zrelost niža od socijalne zrelosti njihovih vršnjaka (Uzelac, 1995).

Fenomen poremećaja u ponašanju zbog njegove složenosti nije moguće jednoznačno definirati, stoga postoje brojne definicije različitih autora koji nastoje obuhvatiti sve bitne kriterije. Tako prema Kapac (2015), Koller-Trbović (2003) poremećaje u ponašanju opisuje izrazima poput smetnji u ponašanju, antisocijalnog ponašanja, društveno neprihvatljivog ponašanja, devijantnog ponašanja, delinkventnog ponašanja, nedovoljne socijalne integracije i sl. Pintar (2019) pod pojmom poremećaja u ponašanju podrazumijeva nerealizaciju djetetovog

punog potencijala, odnosno, uskraćenost cjelovita razvoja djeteta. Uzelac (1995), prema Kapac (2015), poremećaje u ponašanju vidi kao ponašanja koja se u određenoj mjeri razlikuju od ponašanja vršnjaka te su štetna za osobu koja ih prakticira, ali i njenu okolinu. Na isti način navedenom fenomenu pristupa i Opić (2007) koji poremećaje u ponašanju osnovnoškolske djece definira kao ponašanja koja znatno remete i narušavaju kvalitetu cijelog odgojno-obrazovnog procesa te zbog načina na koji štete sebi i ostalim sudionicima procesa, traže provedbu mjera pedagoške intervencije. U Hrvatskoj je jedna od najčešće upotrebljenih i citiranih definicija upravo ona autorica Dobrenić i Poldrugač (1974, prema Bouillet i Uzelac, 2007), a one pod pojmom poremećaja u ponašanju smatraju sve biološke, psihološke i socijalne čimbenike koji nepovoljno djeluju na pojedinca i njegovu aktivnost, ali i druge ljude u njegovoj okolini.

Prema Koller-Trbović poremećaji u ponašanju definiraju se kao značajnije odstupanje od uobičajenog i društveno prihvaćenog ponašanja određene sredine za specifičnu dob i spol djeteta, te situaciju; neposredno ili posredno ugrožavajuće, štetne i opasne situacije za samo dijete i/ili za njegovu sredinu te ukazuju na jasne pokazatelje budućeg nepovoljnog razvoja djeteta ukoliko se ne intervenira te zahtijevaju dodatnu stručnu ili širu društvenu pomoć bez koje sama osoba ne može prevladati teškoće (Koller-Trbović, 2004, 93).

Poremećaji u ponašanju pokazatelj su nekvalitetnog života mlade osobe u brojnim segmentima. Samo neki od pokazatelja narušene kvalitete života su neuspjesi u školovanju, napuštanje školovanja ili zaposlenja, česti sukobi, kršenje normi i pravila (Uzelac, 1995). Djeca i predadolescenti s poremećajima u ponašanju pokazuju ograničene interese, a od njihovih siromašnih interesa prevladava zanimanje za kriminalističke sadržaje. Stavovi takve djece su pesimistični te ne pokazuju zanimanje za razne ljudske aktivnosti u kojima je moguće postizati uspjehe (Uzelac, 1995).

Namjere poremećaja u ponašanju, prema Petermann i Petermann (1994), mogu se podijeliti u četiri kategorije, a one su otvorene ili prikrivene, tjelesne ili verbalne, zatim one koje su usmjerene protiv drugih i protiv njihove imovine te su posljednja kategorija aktivne namjere, odnosno one koje iniciraju ili brane određenu stranu.

3.1. Eksternalizirani poremećaji u ponašanju

Kao što imaju velik broj definicija koje ih opisuju, poremećaji u ponašanju djece i predadolescenata imaju i široku lepezu podjela, no jedna od najčešćih i najuobičajenijih podjela dijeli se na dvije osnovne skupine, a to su internalizirani i eksternalizirani poremećaji u ponašanju (Bouillet, Uzelac, 2007). Internalizirani poremećaji u ponašanju smatraju se pretežno pasivnim poremećajima te karakteriziraju ponašanja koja su usmjerena prema sebi i pretjerano su kontrolirajuća (Bouillet, Uzelac, 2007). Primjeri takvih ponašanja su plašljivost, povučенost, potišтенost. Nasuprot internaliziranim poremećajima koje je teže primijetiti, eksternalizirani poremećaji se odnose na nedovoljno kontrolirana ponašanja te ponašanja koja su usmjerena na druge osobe (Bouillet, Uzelac, 2007). Eksternalizirane poremećaje u ponašanju, za koje se smatra da su pretežito aktivni poremećaji u ponašanju djece osnovnoškolske dobi, obilježava ponavljajuće ponašanje koje ugrožava esencijalne socijalne norme i prava drugih ljudi. Djeca koja manifestiraju navedene poremećaje nemaju gotovo nikakvu kontrolu nad oblicima ponašanja za koje se u određenoj dobi očekuje da ih mogu kontrolirati, a opisuje ih se kao agresivnu, impulzivnu i negativističku (Lebedina Manzoni, 2007). Davison i Neale (1999), kao i Lebedina Manzoni (2007), u eksternalizirane poremećaje svrstavaju deficit pažnje/hiperaktivni poremećaj, te poremećaje ophođenja. Poremećaji ophođenja obuhvaćaju razne oblike nedovoljno kontroliranog ponašanja, a neki od njih su agresivnost, laganje, vandalizam, krađe, bježanje iz škole (Davison i Neale, 1999), dok je kršenje društvenih normi i prava druge osobe ono što sve navedene oblike povezuje (Lebedina Manzoni, 2007). Lebedina Manzoni (2007) navodi podtip poremećaja ophođenja, a to je poremećaj s prkošenjem i suprotstavljanjem koji podrazumijeva neprijateljsko, negativističko i odbijajuće ponašanje.

Bouillet i Uzelac (2007) u najčešće eksternalizirane poremećaje u ponašanju svrstavaju nediscipliniranost (nepoštovanje pravila i autoriteta), laganje, bježanje iz škole ili kuće, hiperaktivnost, agresivno ponašanje i delinkventno ponašanje.

Za potrebe ovog rada bavit ću se oblicima eksternaliziranih poremećaja u ponašanju, odnosno agresivnim ponašanjem, nediscipliniranošću, tj. nepoštivanjem pravila i autoriteta i poremećajem pažnje.

3.1.1. Agresivna ponašanja

Agresivno se ponašanje odnosi na širok raspon ponašanja čije je glavno obilježje nanošenje štete drugim osobama ili stvarima (Bouillet i Uzelac, 2007), a u školama je agresivnost sve češći i dominantniji oblik ponašanja koji narušava kvalitetu nastavnog procesa (Opić, 2007). U situaciji bespomoćnosti ili, s druge strane, želji za provođenjem vlastitih interesa, djeca manifestiraju agresiju, pa čak njome žele dobiti identitet ili razviti svijest o sebi (Petermann i Petermann, 2010). Uzroci agresije mogu biti razni, no posljedično ono dovodi do ograničavanja ponašanja te smanjene sposobnosti rješavanja konflikata, a sama agresija je vrlo stabilno i teško promjenjivo ponašanje (Petermann i Petermann, 2010).

Opić (2007, 39) navodi četiri glavna čimbenika za razvoj agresivnog ponašanja:

1. odsutnost emocionalne vezanosti između majke i djeteta u najranijoj fazi
2. permissivnost prema agresivnom ponašanju
3. autoritaran način odgoja i obrazovanja, kažnjavanje
4. temperament djeteta, genetika

Važno je prepoznati faktore koji pokreću agresivno ponašanje jer ako su oni stabilni, doprinose njegovom jačanju.

Agresivno ponašanje kao oblik poremećaja u ponašanju može se svrstati u manji broj kategorija, a jedna od najčešćih podjela jest na fizičku, psihološku i socijalnu agresiju. Fizička agresivnost objedinjuje sve vrste udaraca, guranja i razbijanja te nastaje u otvoreno-direktnom suočavanju sa žrtvom (Petermann i Petermann, 2010), dok psihološko agresivno ponašanje obuhvaća verbalne uvrede, ponižavanja, prijetnje, ucjene, dobacivanja. Socijalna agresivnost, nasuprot fizičke koja se ubraja u direktne oblike agresivnosti, podrazumijeva indirektno nanošenje povreda žrtvi te ugrožava njezine socijalne odnose isključivanjem iz skupine vršnjaka, prekidanjem prijateljstava, narušavanjem tuđeg ugleda ili širenjem glasina. Navedena se agresivnost naziva i odnosna agresija jer nastoji ugroziti odnose određene osobe (Bouillet i Uzelac, 2007). Agresivno ponašanje, nadalje, može biti instrumentalno i afektivno motivirano. Afektivna agresivnost uključuje impulzivna, nekontrolirana i neplanirana ponašanja, dok instrumentalno ponašanje želi ostvariti određeni cilj i mogući su svi pojavni oblici agresivnog ponašanja (Petermann i Petermann, 2010). Veliki broj istraživanja pokazuje da nedovoljna samokontrola povećava afektivnu agresiju koja se odnosi na obrambene, emocionalno neregulirane i ljutite odgovore na percipiranu prijetnju. S druge strane, instrumentalna agresija

je unaprijed osmišljena, a osobe koje ispoljavaju takvu vrstu agresivnog ponašanja smatraju se socijalno kompetentnijima te prihvaćenijima u vršnjačkoj skupini od osoba koje manifestiraju afektivnu agresiju (Šarić Drnas, 2022).

Agresivno ponašanje djece školske dobi često je motivirano laganjem, prijevarama, zadirkivanjem, prodikama, nepravедnim kažnjavanjem, zanemarivanjem od strane odraslih, vlastitim neuspjehom ili zapovijedanjem od strane drugih (Bouillet i Uzelac, 2007).

Žužul (1989, prema Bouillet i Uzelac, 2007) navodi četiri oblika dječje agresivnosti:

- instrumentalna/specifična agresija koja je usmjerena dobivanju ili zadržavanju određenih objekata te prihvaćanju željenih aktivnosti
- hostilna/zadirkujuća agresija jest usmjerena provociranju i ozljeđivanju drugih
- defenzivna/reaktivna agresija je izazvana akcijom drugih ljudi
- agresivna igra podrazumijeva nanošenje ozljeda drugima.

Tumačenje agresivnog ponašanja kao sastavnice antisocijalnog ponašanja te ponašanja sklonog kršenju propisa proizlazi iz niza istraživanja koja pokazuju da su maloljetni delinkventi skloni agresiji te postižu slabiji uspjeh u školi. Nadalje, oni posjeduju veći rizik od neuspjeha, a vladanje u školi zabilježeno je kao loše te nisu privrženi školi. Djeca i predadolescenti koji manifestiraju agresivno ponašanje skloni su zlostavljanju drugih osoba i uništavanju imovine te imaju veći rizik za pojavu problematičnih ponašanja poput kriminala i alkoholizma u budućnosti (Bouillet i Uzelac, 2007). Agresivna su djeca dominantna i osvetoljubiva u socijalnim odnosima, a prilikom rješavanja problema nemaju dovoljno širok repertoar rješenja te vjeruju da agresivnost vodi do željenih ishoda (Boričević Maršanić i sur., 2015). Takva djeca nemaju razvijenu samokontrolu, svoje ponašanje ne mogu usmjeriti snagom volje i ne mogu svladati svoje agresivne osjećaje i impulse (Petermann i Petermann, 1994). Vrlo je važno kod takve djece raditi na izgradnji samokontrole, kako bi mogli bolje svladati negativne osjećaje. Za početak je bitno da nauče odgoditi ili prekinuti impulzivno ponašanje kako bi sve dalje težili pronalasku alternativnih rješenja u konfliktima. Unutarnji dijalog je poželjan alat za izgradnju samokontrole jer se bavi odgovodom reakcije i djeca imaju priliku prvo promisliti o situaciji u kojoj se nalaze, a tek onda djelovati (Petermann i Petermann, 1994).

Školsko je okruženje, pored obiteljskog, jedan od najutjecajnijih čimbenika razvoja agresivnosti kod djece i predadolescenata. Ovisno o brojnim školskim faktorima, agresivno ponašanje može se na vrijeme otkriti te se na njih mogu primijeniti preventivni programi s ciljem suzbijanja takvog ponašanja, ili se pak može dogoditi eskalacija agresivnog ponašanja

te razvoj novih poremećaja u ponašanju (Singer, 2000, prema Antičević i sur., 2021). Faktori koji utječu na smjer agresivnog ponašanja su odgojni rad škole, odnos s nastavnicima i vršnjacima, odnos učenika prema školi i obavezama (Antičević i sur., 2021).

3.1.2. Nepoštivanje autoriteta, prkošenje i suprotstavljanje

Djeca se u školi susreću s pravilima ponašanja koja trebaju poštivati kako bi se odgojno obrazovni proces provodio nesmetano i na kvalitetan način. Školska disciplina koja se ne poštuje te se remeti, naziva se nedisciplina, a kućni red ustanove te rad kolektiva je narušen (Mrkonjić, 2008). Dijete koje pokazuje nedisciplinirano ponašanje ne želi priznati odgojni autoritet te mu se suprotstavlja, ne voli zapovijedi i zahtjeve, nema razvijene radne navike, u stalnom je konfliktu s drugima, uznemirava druge te pruža otpor, a rezultat otpora je zatim neposlušnost (Mrkonjić, 2008). O nediscipliniranosti kao poremećaju u ponašanju može se govoriti kada se ono manifestira duže vrijeme i kada remeti socijalno funkcioniranje osobe, odnosno štetno je na individualnoj i društvenoj razini (Bouillet i Uzelac, 2007). Ono što je karakteristično nediscipliniranosti i nepoštovanju pravila i autoriteta jest otpor zapovijedima, tvrdoglavost, nespремnost na kompromise ili pregovore. Ignoriranjem zapovijedi, svađama te nepriznavanjem vlastitih pogrešaka, dijete namjerno ispituje granice do kojih može ići, a spomenuto ponašanje može biti usmjereno prema vršnjacima ili odraslima. Poremećaj nediscipliniranosti najčešće postaje vidljiv do osme godine života (Bouillet i Uzelac, 2007).

Postoje odgojni čimbenici koji naročito pridonose nediscipliniranosti, a prema Vodak i Šulc (1966, prema Bouillet i Uzelac, 2007) oni su:

- zahtjevni odgojitelji – svoje zahtjeve ne prilagođavaju mogućnostima djeteta, traže bezuvjetnu poslušnost i ne poštuju osobne stavove djeteta, a kod djece izazivaju strah te ometaju razvoj individualnosti
- popustljivi odgojitelji – dopuštaju djetetu da radi što poželi, ne postavljaju pravila i ograničenja, stoga dijete ne razvija osjećaj za poslušnost
- neodlučni odgojitelji – nisu dosljedni u svojim zahtjevima pa dijete ne razumije što se od njega očekuje
- nejedinstveni odgojitelji – ne mogu se dogovoriti o odgojnim zahtjevima za dijete, dok dijete prihvaća zahtjeve kojima može na lakši način ugoditi.

Uzrok nediscipline u školi mogu biti nerealni zahtjevi ili zahtjevi koji se stalno mijenjaju, a dijete koje shvati da nema dosljednosti u zahtjevima, prestat će pridržavati se pravila i počet će iskazivati nepoštovanje autoritetu i pravilima ponašanja (Bouillet i Uzelac, 2007). Navedena ponašanja mogu znatno otežati proces odgoja i obrazovanja jer dijete ima ograničene mogućnosti usvajanja određenih navika, teško usvaja društveno poželjne oblike ponašanja, stoga krši pravila i iskazuje neposlušnost.

3.1.3. Poremećaj ophođenja ili ponašanja kao sastavnica ADHD-a

ADHD (Attention Deficit Hyperactivity Disorder) je neurobiološki poremećaj kontrole impulsa koji rezultira težom kontrolom nad osjećajima koji izazivaju ugodu u prilikama kad izvršavaju radnje koje su dužni, a nisu im zanimljive (Cooley, 2017). Karakterizira ga „ustrajan obrazac nepažnje i/ili hiperaktivnog i impulzivnog ponašanja koje je izvan razvoje dobi djeteta (Sadock, 2003, prema Smontara, 2007, 662). Promatra se kroz dvije dimenzije; nepažnje i hiperaktivnosti/impulzivnosti koje obuhvaćaju karakteristična ponašanja poput problema s održavanjem pažnje i koncentracije i izvršavanjem zadataka poput vrpoljenja, nemira, prekomjernog govorenja, nestrpljivosti, promjena raspoloženja i ponašanja (DSM-5, 2014). Cvetković-Lay (2006, prema Bouillet i Uzelac, 2007) navodi da su najčešća obilježja hiperaktivne djece motorički nemir ruku i nogu, teško zadržavanje pozornosti na aktivnosti, teško praćenje uputa, upadanje u riječ, prekidanje tuđe igre, nesposobnost čekanja da dođe na red, narušena pozornost.

Uzroci ADHD-a su nepoznati, a preklapaju se organski (prenatalna oštećenja, neurofiziološke i neurokemijske promjene mozga), i psihosocijalni (nesklad između sposobnosti i postignuća, dispozicijski i situacijski motivacijski faktori). Djeca s ADHD-om nemaju osjećaja za pogreške, imaju smanjen uvid u vlastite postupke i nemogućnost učenja iz prijašnjih iskustava te imaju problem s kontrolom ponašanja, a sve navedeno može dovesti do poremećaja u ponašanju (Smontara, 2007). Simptomi hiperaktivnosti trebaju biti izraženiji od onoga što se smatra normalnim prema djetetovoj dobi i razvojnom stupnju, kako bi zadovoljavali određene dijagnostičke kriterije (Bouillet i Uzelac, 2007).

3.2. Rizični čimbenici za razvoj eksternaliziranih oblika poremećaja u ponašanju

Djeca i predadolescenti skloni su raznim (odgojnim) utjecajima roditelja, vršnjaka, prijatelja, medija i drugih agenasa personalizacije i socijalizacije, a različitim, često prikrivenim oblicima manipulacije, nesvjesni toga, budu u zoni rizika. Nepovoljni utjecaj sredine i psihosocijalni stresori samo su neke od situacija kojima su djeca sustavno izložena u obitelji i izvan nje te transformiraju mlade u osobe rizičnog životnog stila. Ponašanja poput konzumacije alkohola, opijata, bježanje iz škole, rizična spolna ponašanja i dr. stvaraju razvojne rizike za djecu i predadolescente, ali i za druge osobe iz njihove sredine (Zloković i Vrčelj, 2010). Pojave koje uzrokuju poremećaje u ponašanju međusobno su povezane, odnosno, svaka pojava ovisi o većem broju drugih pojava (Bouillet i Uzelac, 2007).

Rizični čimbenici obuhvaćaju sve elemente koji izravno ili neizravno utječu na razvoj i pojavu poremećaja u ponašanju, ali također i uzroke, uvjete i povode poremećaja u ponašanju (Bouillet i Uzelac, 2007). Postoji razlika između rizičnih čimbenika, a ona se odnosi na strukturalnu bazu rizičnih čimbenika i s druge strane, dinamičku podlogu. Strukturalni su *oni rizični čimbenici koji obuhvaćaju segmente djetetova života koji su socijalno strukturirani* te se iz tog razloga teško mogu promijeniti. Kognitivne sposobnosti, nizak SES, fizička i mentalna oštećenja, primjer su strukturalnih rizičnih čimbenika (Koller-Trbović, 2009). S druge su strane dinamični čimbenici poput problematičnih društvenih odnosa, lošeg odgoja, slabe komunikacije, lošeg izbora škole. Navedeni čimbenici imaju interpersonalno uporište te su značajnija skupina čimbenika za znanstvenike jer se jedini mogu unaprijediti (Scholte, 1992b, prema Koller-Trbović, 2009).

Rizični čimbenici koji se javljaju u ranom djetinjstvu, uz nedostatne zaštitne čimbenike, stvaraju plodnu podlogu za ranjivost djeteta koje s vremenom postaje visoko rizično. Navedena ranjivost uz sustavne teškoće koje dijete ispoljava te nepravovremenu reakciju institucija da pomognu djeci koja pokazuju oblike rizičnih ponašanja, može dovesti do ozbiljnih poremećaja u ponašanju (Bašić, 2000).

U nastavku ovog rada navest ću osnovne rizične čimbenike za pojavljivanje poremećaja u ponašanju, a Bouillet i Uzelac (2007) ih dijele na *rizične obiteljske čimbenike*, *rizične čimbenike u školi i vršnjačkoj skupini* i *rizične čimbenike povezane s crtama ličnosti* pojedinca.

3.2.1. Obiteljski rizični čimbenici

Obitelj je jedna od najvažnijih struktura u živote svake osobe te ima važnu ulogu u razvoju djeteta jer je ono mjesto primarne socijalizacije djeteta te može imati velik utjecaj na razvoj poremećaja u ponašanju djece. Jedan od rizičnih čimbenika u obitelji jest nesigurna privrženost i slaba obiteljska komunikacija (Koller-Trbović, 2009). Prema rezultatima istraživanjima, djeca koja pokazuju elemente poremećaja u ponašanju smatraju da je njihova komunikacija s roditeljima, ali i razina međusobnog podržavanja u obitelji, na niskoj razini. Važno je naglasiti da, ukoliko se djetetovi doživljaji komunikacije ne uvažavaju i zanemaruju se, može doći do još ozbiljnijih problema (Tasić, 1994, prema Poredski, 2015). Nedostatna i neiskrena komunikacija, kao i komunikacija koja nema pozitivnih poruka potiče razvoj preddelinkventnog ponašanja (Bašić i Žižak, 1994). Nadalje, učestali obiteljski sukobi, ali i neslaganja između roditelja i djeteta, velik su rizični čimbenik za pojavu poremećaja u ponašanju. Stalne svađe i sukobi između roditelja, ali i roditelja i djece, u brojnim su situacijama popraćeni nasilnim ponašanjem iz čega djeca uče da je nasilje jedino rješenje sukoba (Loeber i Stouthamer-Loeber, 1986, prema Bašić i Janković, 2000). Izloženost neposrednom fizičkom zlostavljanju svakako se može smatrati čimbenikom rizika za pojavu poremećaja u ponašanju kod djece.

Prema Bašić i Janković (2000), slab roditeljski nadzor i manjak podrške od strane roditelja povezani su s problematičnim ponašanjem u školi, devijantnim ponašanjem, pušenjem i konzumacijom alkohola. Iako je roditeljski nadzor najjače povezan s manifestacijom problema u ponašanju djece, on počinje vrlo rano slabiti, a u razdoblju predadolescencije već je vrlo slab. Eksternalizirana ponašanja poput nasilnog ponašanja, krađa ili uporabe droge povezana su s neangažiranim obiteljskim okruženjem. Roditelji koji nisu dovoljno angažirani i ne pokazuju interes za svoju djecu i njihove aktivnosti, ne osiguravaju dovoljno uključenosti i nadzora kako bi zaštitili djecu od štetnih utjecaja iz okruženja (Barber, 1992).

Stručnjaci vjeruju da će djeca i predadolescenti bez stabilne obiteljske strukture, poput djece koja žive u udometeljskim obiteljima ili dječjim domovima, u većoj mjeri sudjelovati u rizičnim ponašanjima. Razlozi navedenih tvrdnji nisu u potpunosti jasni, ali prema istraživanjima, niža razina roditeljskog nadzora, razvod braka roditelja, poremećena obiteljska struktura mogu biti rizični čimbenici za javljanje poremećaja u ponašanju djece (Livazović, 2017). Također, rezultati istraživanja o rizičnim ponašanjima djece pokazuju da su djeca iz jednoroditeljskih

obitelji sklonija upuštati se u spolne odnose bez kontracepcije te su izložena većem riziku uporabe droga nego djeca iz dvoroditeljskih obitelji (Livazović, 2017).

3.2.2. Rizični čimbenici u školi i vršnjačkoj grupi

Iako je obitelj mjesto primarne komunikacije s djetetom i ima važnu ulogu u njegovu razvoju, škola preuzima važno mjesto u socijalizaciji djeteta. U školi djeca usvajaju znanja i vještine potrebne za razvijanje kvalitetnih međuljudskih odnosa, međutim, ne uspijevaju se svi učenici prilagoditi zahtjevima koje škola nameće, stoga kod nekih učenika može doći do problema u razvoju (Kranželić Tavra, 2002). Prepoznati su rizični čimbenici vezani uz školsko okruženje, a Koller-Trbović (2009) navodi da su to sukobi s nastavnicima, slaba motivacija za školu i slab školski uspjeh, niska školska kultura s niskim kriterijima uspjeha te nedemokratski nastavnički stil. Rizični se čimbenici u školskom okruženju mogu podijeliti na individualne čimbenike učenika koji podrazumijevaju loše samopoštovanje, slabije akademsko postignuće, nedostatnu privrženost školi. S druge strane, tu su karakteristike škole kao okruženja kao rizični čimbenik za pojavu poremećaja u ponašanju kod djece, a odnose se na školsku klimu ili odnose učenika s nastavnicima (Kranželić Tavra, 2002).

Akademске poteškoće koje se javljaju ranije, najavljuju kasnije teškoće u učenju te poteškoće na području ponašanja i socijalnog funkcioniranja (Kranželić Tavra, 2002). Slabiji školski uspjeh, prema istraživanjima povezan je s većom zastupljenosti antisocijalnog ponašanja te ozbiljnošću delinkventnog ponašanja (Vrselja i sur., 2009).

Cowden i sur. (1996, prema Kranželić Tavra, 2002) napominju da problemi s prilagodbom na školu koji se javljaju u ranoj dobi imaju različite izvore. Samo neki od izvora su teško životno iskustvo, negativan stav prema školi, nemogućnost suočavanja sa zahtjevima škole, stalni životni stresori. Problemi adaptacije u školi mogu se javiti u raznim oblicima poput agresivnog ponašanja, nezainteresiranosti za učenje ili isključivanja, a svi oni sprečavaju učenje i osobni razvoj djece te osiromašuju obrazovne prilike učenika.

U razdoblju predadolescencije prijatelji i vršnjaci imaju veliki utjecaj na razvoj djece, ali i njihovih uključivanja u rizična ponašanja (Bašić i Janković, 2000). Djeca imaju potrebu za pripadanjem vršnjačkoj grupi koja utječu na njihova ponašanja, pa čak i vrše pritisak da se pojedinac ponaša na određeni način (Đuranović, 2014). Velik se broj djece konformira očekivanjima grupe kako ga ne bi izopćili, odnosno, često rade ono što se od njih traži.

Vršnjački odnosi važni su za razvoj socijalnih vještina kod djece, međutim, djeci koja se prilagođavaju negativnim vršnjačkim zahtjevima to predstavlja glavni faktor rizika za razvijanje poremećaja u ponašanju. Međutim, djeca i predadolescenti sami biraju društvo s kojim provode vrijeme i odlučuju hoće li se priključiti skupini koja je sklonija rizičnim aktivnostima ili onoj koja potiče pozitivne obrasce ponašanja (Đuranović, 2014).

Rizični oblici ponašanja koje djeca i predadolescenti manifestiraju u kontekstu vršnjaka, prema Đuranović (2014), su: *varanje na ispitu, nedisciplina u razredu, zloupotreba alkohola i duhanskih proizvoda, agresivno ponašanje, bježanje s nastave, prkos, povodljivost, gledanje neprimjerenih sadržaja na internetu, uništavanje školske imovine te rizični oblici spolnog ponašanja.*

Kao rizične čimbenike u vršnjačkoj grupi, Bouillet i Uzelac (2007, 152) također navode antisocijalna i asocijalna ponašanja prijatelja, rizična ponašanja tijekom slobodnog vremena u kombinaciji s uporabom alkohola i droga te probleme u odnosima s vršnjacima.

3.2.3. Rizični čimbenici povezani s dimenzijama ličnosti

Ličnost predstavlja sveobuhvatnu cjelinu, odnosno, integraciju osobina pojedinca u relativno stabilnu i jedinstvenu organizaciju te određuje njegovu aktivnost u promjenjivoj okolini (Lebedina Manzoni, 2007).

Rizični čimbenici koji su povezani s crtama ličnosti odnose se na oštećenja u kognitivno-emocionalnim vještinama (poput loše kontrole ega) te na nerealistično samopouzdanje (Bouillet i Uzelac, 2007). Također, kognitivne poteškoće pojedinca, slabije apstraktno rasuđivanje, predviđanje i planiranje, hiperaktivnost i impulzivnost autori svrstavaju u rizične čimbenike povezane s ličnosti pojedinca (Ajduković, 2001, prema Kapac, 2015).

Lebedina Manzoni (2007) kao najdominantnije crte ličnosti delinkvenata navodi emocionalnu nezrelost, agresivnost, destruktivnost, egocentričnost, negativan stav prema obavezama i sugestibilnost. Osobe koje manifestiraju poremećaje u ponašanju u većoj mjeri, negativno su i pesimistički orijentirane te su sumnjičave u odnosu na vlastitu ličnost, ali i na ljude u svojoj okolini. Sve navedeno proizlazi iz općih razvojnih karakteristika, odnosno iz ličnih osobina (Uzelac, 1996).

3.3. Zaštitni čimbenici

Zaštitni se čimbenici, kao i rizični, mogu pronaći u individualnim karakteristikama djeteta, ali i u njegovom socijalnom okruženju (Bašić, 2000), dakle, oni su unutarnje i vanjske snage koje djetetu pomažu da bolje podnosi rizike (Fraser, 1997, prema Bašić, 2000).

Garnezy (1985, prema Bašić, 2000) spominje tri kategorije zaštitnih čimbenika koji smanjuju rizik od pojave poremećaja u ponašanju. Prva kategorija obuhvaća temperament, socijalnu orijentaciju i odgovaranje na promjene, kognitivne sposobnosti djeteta te vještine suočavanja, odnosno, to su dispozicijska obilježja djeteta. U drugu kategoriju je smjestio obiteljsku sredinu, pri čemu pozitivan odnos s barem jednim roditeljem ili roditeljskom figurom služi kao važna zaštitna funkcija. Djetetova socijalna okolina, tj. vanjsko okruženje pripada u treću kategoriju zaštitnih čimbenika, a uključuje socijalnu podršku koja je potrebna djetetu te raspoloživost vanjskih resursa.

Autori Masten i Baren (2018, prema Belošević i sur., 2021) navode individualne zaštitne čimbenike koji promiču otpornost djeteta, a oni su emocionalna sigurnost i pripadanje, sposobnost postavljanja ciljeva i njihovo ostvarenje, vještine rješavanja problema, vještine samoregulacije emocija, samopoštovanje i pozitivna slika o sebi. Doživljaj obitelji kao podržavajuće i brižne dovodi do razvoja navedenih individualnih karakteristika koje utječu na pozitivan razvoj djece i štite ih od rizičnih ponašanja. Individualni zaštitni čimbenik kojeg brojni autori navode jest emocionalna inteligencija djeteta koja podrazumijeva osobine poput empatije, izražavanja i shvaćanja vlastitih osjećaja, prilagodljivosti, upornosti, prijateljskog ponašanja, samomotiviranosti, a sve su one bitne za uspješnost pojedinca (Shapiro, 1997, prema Bašić, 2000). Osobe koje imaju veću emocionalnu inteligenciju svjesnije su vlastitih osjećaja, ali i njihovog utjecaja na druge ljude. Navedeno ponašanje ima pozitivan utjecaj na cjelokupnu kvalitetu života te na mentalno zdravlje djece i predadolescenata (Bašić, 2000).

Zaštitni čimbenici u obiteljskom okruženju koji utječu na pozitivan razvoj djece prema Harachi (2000, prema Ferić Šlehan, 2008) su jasna očekivanja roditelja, podupiranje pozitivnih ponašanja djeteta, ali i određivanje posljedica za neprihvatljiva ponašanja. Također, način na koji roditelji odgajaju svoju djecu mogu biti povezani s razvojem poremećaja u ponašanju, ali mogu i smanjiti njihovu prevalenciju. Djeca manifestiraju manje rizičnih ponašanja ukoliko odrastaju u obiteljima u kojima se koriste podržavajući oblici odgoja s primjerenom kontrolom te podrškom od strane roditelja (Aquillino i Supple, 2011, prema Ferić Šlehan, 2021). Manje

je vjerojatno da će se djeca koja smatraju da njihovi roditelji imaju visoku razinu topline i podrške te postavljaju jasne granice i očekivanja, upustiti u rizična ponašanja (Livazović, 2017). Istraživanje koje su provele Bašić, Ferić Šlehan i Kranželić (2008, prema Ferić Šlehan, 2021) upućuje da su netolerantni stavovi roditelja prema korištenju droga, discipliniranje u obitelji za upuštanje u rizična ponašanja te učestali razgovori o rizičnim ponašanjima također zaštitni čimbenici.

Školsko okruženje kao mjesto u kojem dijete može pokazati svoj puni potencijal, također podrazumijeva zaštitne čimbenike koji uključuju uvjete kako bi se kod učenika razvijala privrženost i predanost školskim vrijednostima. Za djetetov pozitivan razvoj važna je uloga nastavnika koji prakticira podržavajuću interakciju s učenicima, omogućava im autonomiju, promovira prosocijalno ponašanje te je dobro pripremljen za nastavu i ima realna očekivanja od učenika. Organizacija škole trebala bi raditi na tome da se potiče razvoj svih potencijala učenika i da se jača njegovo kritičko mišljenje. Također, dosljedna pravila ponašanja važan su zaštitni čimbenik u sprječavanju rizičnih ponašanja učenika (Roviš i Bezinović, 2011). Dijete se u školi susreće s puno novih osoba te počinje formirati prava, čvrsta prijateljstva, čime se razvija njegova socijalna kompetencija. Važno je da su odnosi u razredu topli i podržavajući jer će tada ozračje biti pozitivno i dovesti će do veće motiviranosti učenika, osjećaja ugone i sigurnosti što će omogućiti djetetu da se razvije u cjelovitu osobu i ostvari sve svoje potencijale. Socio-emocionalna klima je jedan od važnijih čimbenika u stvaranju kvalitetnih međusobnih odnosa u razredu koji mogu pridonijeti kvalitetnijoj nastavi i svrsishodnijem učenju.

4. Prevencija eksternaliziranih oblika poremećaja u ponašanju

Poremećaji u ponašanju rastući su problem koji opterećuje školski sustav, socijalne i medicinske radnike, ali i društvo u cjelini, stoga se intenzivno traže sredstva njihova prepoznavanja i prevencije (Kušević i Melša, 2017).

Rezultati brojnih istraživanja pokazuju da djeca i preadolescenti konzumiraju alkohol, droge i razne opijate, bježe iz škole, nasilni su, te predstavljaju rizičnu populaciju, a posljedice njihovog ponašanja opasne su za njih same te cijelo okruženje (Zloković i Vrcelj, 2010). Raširenost eksternaliziranih poremećaja u ponašanju, ali i ozbiljnost njihovih posljedica, ukazuju na važnost poduzimanja pravovremenih preventivnih intervencija jer je raspon

intervencija bitno sužen u trenutku kada razina poremećaja postigne ugrožavajuću razinu (Mihčić i Bašić, 2008).

Pojam prevencije podrazumijeva proces kojim se želi smanjiti prevalencija i učestalost pojave poremećaja u ponašanju te rizičnih ponašanja djece i predadolescenata (Bašić, 2009). Horvatić i Citanović (1999, prema Bašić, 2009) pod pojmom prevencije podrazumijevaju sve planski osmišljene i organizirano poduzete mjere kojima se nastoje ukloniti ili smanjiti izravni i neizravni uzroci poremećaja u ponašanju. Bašić, Žižak i Koller-Trbović (2004, prema Bašić, 2009, str. 109) definiraju prevenciju kao skup mjera usmjerenih na populaciju djece, mladih i odraslih s ciljem podupiranja pozitivnog razvoja djece i mladih, podupiranja zaštitnih čimbenika te smanjivanja utjecaja čimbenika rizika na razvoj rizičnih ponašanja i poremećaja u ponašanju prije njihova pojavljivanja.

Kao glavni ciljevi prevencije poremećaja u ponašanju navode se preveniranje ili odgađanje poremećaja, smanjivanje broja te smanjivanje problema povezanih s posljedicama tih ponašanja (Bašić, 2009), ali i identifikacija rizičnih i zaštitnih čimbenika te razvijanje i primjenjivanje uspješne preventivne strategije.

4.1. Preventivne intervencije pedagoga

Prevenicijska strategija, prevenicijski spektar i školski preventivni programi predstavljaju prevenicijsku praksu koja teži za smanjenjem i prevenicijom poremećaja u ponašanju (Bašić, 2009). U školskom okruženju, preventivne intervencije imaju zadaću promoviranja iskustva uspjeha, razvijanja socijalnih veza te poboljšanja poučavanja u razredu, a sve bi navedeno trebalo smanjiti vjerojatnost pojavljivanja različitih oblika poremećaja u ponašanju (Kranželić Tavra, 2003). Kranželić Tavra (2003) govori o dva smjera intervencija u školi. Prvi od njih su intervencije na razini škole koje se odnose na samu strukturu škole i njezino djelovanje prema okolini. Intervencije na razini škole uključuju edukacije svih zaposlenika, zatim suradnju s obitelji učenika te lokalnom zajednicom. Drugi smjer intervencija u školi su intervencije na razini razreda koje djeluju na metode i tehnike vođenja razreda, odnosno intervencije na razini učenika koje su usmjerene na razvijanje osobnih kompetencija svakog djeteta. Cilj navedenih smjerova intervencija jest stvaranje podržavajućeg školskog okruženja u kojem će se poticati zdrav, pozitivan i cjelovit razvoj djece (Kranželić Tavra, 2003).

Područje prevencije poremećaja u ponašanju djece i predadolescenata u novijoj je literaturi definirano univerzalnom, selektivnom i indiciranom prevencijom, a njihov je cilj smanjivanje pojavljivanja novih slučajeva te smanjivanje progresije poremećaja (Bašić, 2009).

Univerzalne preventivne intervencije indicirane su na sve sudionike određene skupine, tj. odnose se na opću populaciju koja nije identificirana kao rizična. U školi se univerzalne intervencije primjenjuju na cijeli razred ili drugu cjelokupnu populaciju djece, a primjer univerzalnih programa su programi vođenja razreda, jačanje socijalnih vještina djece. Validirani univerzalni programi temelje se na znanstvenim teorijama, razvojno su prikladni, podržavaju stabilne pozitivne odnose te im je cilj pogoditi rizične čimbenike, a utječu ne samo na ciljanu populaciju nego i na buduće generacije promjenama koje potiču u socijalizacijskom procesu (Bašić, 2009). Smanjenjem poremećaja u ponašanju poput ometajućih ponašanja i agresivnosti te poboljšanjem odnosa s vršnjacima, dokazuje se uspješnost univerzalnih programa (Bašić, 2009).

Selektivne preventivne intervencije orijentirane su na pojedince ili rizične grupe čiji je rizik za razvoj poremećaja u ponašanju viši od prosjeka populacije, a univerzalne im intervencije ne odgovaraju. Cilj selektivnih programa jest smanjiti rizične, a povećati zaštitne čimbenike kod osoba ili skupina čiji su rizici da postignu poremećaje u ponašanju veći od prosjeka, a uključuju rane programe u djetinjstvu, školi i zajednici (Bašić, 2009).

Indicirane preventivne intervencije usmjerene su visokorizičnim pojedincima koji pokazuju simptome i znakove određenog poremećaja, ali taj poremećaj još nema dijagnostički stupanj. Navedene se intervencije spominju i kao rano započeti tretmani, odnosno rane intervencije jer su znakovi poremećaja rano primijećeni (Bašić, 2009).

Rizični čimbenici mogu rezultirati negativnim razvojnim ishodima, a univerzalni preventivni programi, prema istraživanjima, pokazali su ograničeni učinak na isti rizični faktor ili problem pojedinca, dok se validirani preventivni programi temelje na znanstvenim teorijama i ciljaju na rizične čimbenike, razvojno su prikladni i podržavaju stabilne pozitivne odnose.

U školskoj praksi, pedagog identificira rizične čimbenike koji predviđaju različite oblike poremećaja u ponašanju te osmišljava i provodi indicirane intervencije s ciljem prekidanja vidljivih ranih znakova poremećaja u ponašanju. Pedagozi mogu raznim metodama i aktivnostima djelovati na različita područja života djece i predadolescenata. Sveobuhvatni programi koji uključuju i univerzalne i selektivne i indicirane intervencije pokazali su najveću uspješnost u području indiciranih intervencija (Bašić, 2009).

Pedagoške se intervencije odnose na sve intervencije koje svojim djelovanjem nastoje povećati životne i socijalne kompetencije učenika (Bouillet i sur., 2018), a intervencije koje se mogu primjenjivati s učenicima u školskom okruženju su individualni savjetodavni rad s učenicom, osiguravanje učeniku pomoć u učenju, provođenje radionica za razvoj socijalnih i komunikacijskih vještina, jačanje samopouzdanja (Bouillet, 2016). Kod učenika kod kojih postoji rizik za razvoj poremećaja u ponašanju, pedagog osmišljava i provodi stručne intervencije za učenike, odnosno provodi procjenu potreba učenika te njegovih problema u ponašanju, osmišlja i provodi individualne i grupne programe intervencije s učenicima, uključuje ostale sudionike odgojno-obrazovnog procesa u programe podrške učenicima te provodi savjetodavni rad zbog stvaranja uvjeta za primjeren razvoj učenika (Bouillet, 2016). Cilj svake pedagoške intervencije trebao bi biti jačanje djetetova samopouzdanja, bez obzira na njegovo ponašanje jer se agresivno dijete može negativno procijeniti, ali učenik na taj način ne postaje negativna osoba (Vernooij, 1994). Svi navedeni oblici preventivnog rada trebali bi biti korišteni u neposrednom radu s učenicima, ali i kao intervencije u djetetovoj okolini koje podrazumijevaju suradnju s roditeljima, učiteljima te ostalim učenicima (Resman, 2000).

4.2. Aktivnosti iz preventivnog spektra pridržane djelokrugu rada pedagoga

Savjetodavni rad pedagoga je svakodnevna, nužna i važna sastavnica rada pedagoga čije se zvanje sve više prepoznaje i priznaje kao savjetodavna profesija. Pedagozi prije početka savjetodavnih aktivnosti trebaju razraditi plan i program savjetodavnog rada koji kreće od analize postojećeg stanja. Nakon što je utvrđen problem, slijedi definicija ciljeva i zadataka, tj. strategija koja će usmjeravati rad. Potrebno je odrediti subjekte savjetodavnog rada te krenuti ka ostvarenju pojedinih ciljeva. Tijekom ostvarivanja zadataka, važno je pratiti odvijaju li se zadaci prema unaprijed određenom planu. Po završetku svih zadataka, potrebna je evaluacija koja će utvrditi ostvarenost postavljenih ciljeva te njihove učinke. Evaluacija je vrlo bitna etapa savjetodavnog rada jer pokazuje njegovu učinkovitost, tj. daje smjernice za daljnje unapređenje rada. Kao najvažnija vrsta evaluacije ističe se samoevaluacija.

Pedagog kao uspješni savjetovatelj treba zadovoljiti određene karakteristike, od kojih su najvažnije osviještenost i razumijevanje sebe, dobro psihičko zdravlje, osjetljivost za rasne, etničke i kulturalne činitelje kod sebe i drugih, otvorenost, objektivnost, kompetentnost, pouzdanost i interpersonalna privlačnost (Hackney i Cormier, 2012). Hechler (2012) navodi i

da pedagoški savjetnik mora biti jezično obrazovan kako bi se mogao uspješno izraziti i komunicirati sa subjektom savjetovanja. Nadalje, za njega je važna i prirodnost djelovanja koja podrazumijeva da savjetovatelj ostavi po strani svoje potrebe jer su u središtu problemi subjekta savjetovanja. Pedagog kao profesionalac ne može si dopustiti vrijeđanje, ponižavanje i povređivanje drugih ljudi te se time mora voditi i u pedagoškom savjetovanju (Hechler, 2012). Kako bi pedagog u svom djelovanju uspješno prevladao sve nesigurnosti, potreban je balans teorijskog znanja i praktičnog dijela, što se u literaturi naziva pedagoški takt (Herbart, 1802, prema Hechler, 2012). Za savjetodavni rad karakteristični su konkretni postupci koje pedagog primjenjuje u svom radu, ali je također potrebno teorijsko znanje koje će usmjeravati djelovanje, ali i potkrijepiti postupke djelovanja (Hechler, 2012). Smatra se da je kompetentan onaj savjetnik koji može postići da problem rezultira pozitivnim ishodom za subjekta savjetovanja, tj. da problem više ne postoji ili postoji u puno manje iscrpljujućem obliku (Moloney, 2016, prema Vrcelj, 2020).

Fokus savjetodavnog rada usmjeren je na rješavanje određenih problema zbog kojih se učenici obraćaju pedagogu, a dio su njihova školskog života te raznih osobnih i socijalnih problema (Resman, 2000), odnosno, potreba za pedagoškim savjetovanjem rezultat je izazova pred kojima se nađu djeca u odgojno-obrazovnom procesu (Vrcelj, 2020). U savjetodavnom radu pedagog najprije treba istražiti uzroke neprimjerenog ponašanja, odnosno poticati učenika na definiranje ciljeva i zadataka kako bi zajedničkim radom došli do savladavanja problema (Resman, 2000). Zadatak je pedagoga poticati učenike na verbalizaciju frustracije i negativnih emocija, razvoj prikladnih i učinkovitih načina sučeljavanja sa stresom, upotrebu simboličkih misli, prorađivanje emocionalnih iskustava te razvoj komunikacijskih vještina i asertivnog ponašanja. Dakle, bitno je da pedagog kao savjetovatelj pomogne učeniku da na drugačiji način čuje o svojim postupcima i da prepozna svoje ponašajne obrasce. Također, zajedno kroz razgovor pedagog i učenik trebaju pronaći mogućnosti i izbore drugačijeg postupanja u određenim situacijama. Cilj je pedagoškog savjetovanja davanje podrške subjektu savjetovanja kako bi samostalno odlučivao o načinima rješavanja trenutačnog problema, ali i kako bi bio sposoban samostalno prepoznati i koristiti vlastite resurse (Vrcelj, 2020).

Pedagoški razgovor je najčešće manifestiran proces savjetovanja u osnovnoj školi. Kao dvije temeljne karakteristike pedagoškog razgovora nameću se razumijevanje i vođenje, dok razumijevanje obuhvaća tehnike aktivnog slušanja (Vrcelj, 2020). Aktivno slušanje, prema Vrcelj (2020), podrazumijeva slušanje subjekta savjetovanja bez prekidanja, suzdržavanje od osobnih reakcija, zatim korištenje gesta i mimike kojima se iskazuje zanimanje, ali i dopuštanje

pauza. Pedagoško savjetovanje je komunikacijski proces, stoga je razgovor neophodan jer se njime ljudi povezuju, dijele misli, osjećaje i ideje. Pedagog u razgovoru treba cijeliti subjekta savjetovanja, pokazati empatiju, ali i biti iskren, pružiti podršku i ohrabrivati te odabirati primjerene postupke za određenu situaciju (Vrcelj, 2020).

4.3. Jačanje otpornosti

Istraživanja pokazuju da su čimbenici zaštite u interakciji s rizičnim čimbenicima, a učinak njihove interakcije jest otpornost djeteta koja naglašava trajniji i dosljedniji način uspješnijeg suočavanja s negativnim podražajima (Bašić, 2000). Otpornost je karakteristika po kojoj se djeca razlikuju; određeni će događaji imati neugodan učinak na većinu djece, ali je bitan način na koji će se djeca nositi sa stresorima. Dakle, otporna su ona djeca koja postižu pozitivne rezultate unatoč riziku. Neke od karakteristike otpornosti su dobri razvojni ishodi usprkos visokorizičnoj situaciji, zadržavanje kompetentnosti u prijetećim situacijama te uspješan oporavak od trauma (Bašić, 2000). Za razvoj otpornosti najvažnija je kvaliteta odnosa i usklađivanje s djetetovim potrebama.

Značajni čimbenici razvoja otpornosti koji su utvrđeni metaanalizom relevantnih istraživanja su sljedeći (Loesel, 1992; Bliesner i Loesel, 1992; Bender, Bliesner i Loesel, 1996, prema Bašić, 2000):

- stabilan emocionalni odnos s roditeljima ili drugom bliskom osobom
- socijalna podrška u obitelji i izvan nje
- emocionalno pozitivna, podržavajuća i otvorena klima u školi
- dostupnost socijalnih modela koji potiču konstruktivno suočavanje
- ravnoteža između zahtjeva za postignućem i socijalne odgovornosti
- kognitivna kompetentnost
- temperament koji pridonosi djelotvornom suočavanju
- osjećaj osobne djelotvornosti koji povećava samopoimanje i samopouzdanje
- aktivno suočavanje s negativnim podražajima
- osjećaj smisla, strukture i značenja tijekom osobnog razvoja.

Također, jačanje otpornosti kod učenika je vrlo bitno, a otpornost kod učenika u školi može se jačati izgradnjom ugodnog razredno-nastavnog ozračja, podupiranjem međusobne komunikacije i asertivnog ponašanja, poticanjem učenika na donošenje odluka, razvijanjem

pozitivne slike o sebi, afirmiranjem kritičkog mišljenja, definiranjem teškoća kao izazova, a ne problema, jačanjem prikladnih mehanizama za sučeljavanje sa stresom, prevladavanjem negativnih emocija i pružanjem bezrezervne podrške bez obzira što se događa u životu djeteta. Jačanje otpornosti može se provoditi kroz razne preventivne programe implementirane u nastavne sadržaje predmetnih kurikuluma, na primjer karakterizacijom likova iz lektire, crtanjem superjunaka na likovnom odgoju ili ekspresijom emocija tehnikom zapisivanja (Bašić, 2009). Otpornost se ostvaruje kroz svakodnevne školske aktivnosti kada djeca imaju pregršt prilika za razvijanje ponašanja povezanih s otpornošću. Bašić (2009) navodi niz strategija koje jačaju proces otpornosti, a neke od njih su procjenjivanje vlastitog rada, suradnja s drugima, situacije rješavanja problema, pružanje prilika za razvoj kreativnosti.

5. Empirijsko istraživanje

5.1. Cilj istraživanja i istraživačka pitanja

Cilj je ovog istraživanja istražiti (analizirati i opisati) koliko su stručni suradnici – pedagozi zaposleni u osnovnim školama upoznati s fenomenom poremećaja u ponašanju, kako pristupaju navedenom fenomenu u neposrednom radu iz perspektive stručnog suradnika te na koje (osobne i profesionalne) izazove nailaze tijekom rada s djecom s poremećajima u ponašanju.

U skladu s ciljem istraživanja, određena su istraživačka pitanja:

1. Jesu li i u kojoj mjeri pedagozi upoznati s multikauzalnim fenomenom (koji se objašnjava pomoću različitih teorijskih konstrukata i modela) poremećajima u ponašanju koji se javljaju kod djece osnovnoškolske dobi?
2. Kojim metodama se pedagozi koriste u preventivnim aktivnostima (na razini intervencijskog spektra) u radu s učenicima koji pokazuju eksternalizirana odstupanja u ophođenju i(li) ponašanju ?
3. S kojim se osobnim i profesionalnim izazovima susreću pedagozi tijekom rada s takvom djecom – učenicima?

5.2. Metodologija istraživanja

U ovom istraživanju primijenjena je kvalitativna istraživačka paradigma, sukladno cilju i metodologiji istraživanja.

Kvalitativno istraživanje karakterizira induktivni pristup, što znači da se polazi od istraživačkih pitanja (a ne od deduktivno postavljenih hipoteza). Sukladno tome, otvara se prostor za sve vrste odgovora te za nove i unaprijed neplanirane vrste podataka (Patton, 1990, prema Bogнар, 2000).

Halmi (2005) ističe da su predmet kvalitativnih istraživanja uvijek ljudi. Također, kvalitativna istraživanja subjekata provode se u njegovim svakodnevnim aktivnostima, tj. u prirodnom (profesionalnom) okruženju. Kvalitativnim se metodama prikupljaju detaljni opisi te se ulazi u srž problema (Patton, 1990, prema Bogнар, 2000). Dakle, istraživaču je u cilju kod kvalitativnog pristupa obuhvatiti iskustva sudionika njihovom naracijom metodom intervjua. Kvalitativni se podaci sastoje od detaljnih opisa situacija, događaja, ljudi, interakcija,

manifestnih oblika ponašanja, stavova, uvjerenja, mišljenja (Halmi, 2019, 256). Prednost kvalitativnih istraživanja jest to što su podaci detaljniji, raznovrsniji i pružaju bogate opise fenomena koji se istražuje. Također, ispitanici odgovaraju na ista pitanja koja su unaprijed raspodijeljena u kategorije što olakšava analizu prikupljenih podataka.

Lofland (1984, prema Halmi, 2019) spominje četiri obilježja kod prikupljanja podataka u kvalitativnom istraživanju:

- istraživač mora proučavati ljude u njihovoj prirodnoj sredini zbog razumijevanja njihovih akcija
- istraživač mora obratiti pozornost na sve događaje u sredini koju proučava
- podaci prikupljeni kvalitativnim načinom istraživanja sastoje se od interpretacija ljudi te njihovih aktivnosti
- istraživač u kvalitativnom istraživanju pokušava protumačiti značenje postupaka ljudi unutar određenog socijalnog konteksta.

5.3. Postupci, instrumenti i uzorak

U ovom sam istraživanju koristila postupak polustrukturiranog intervjua. Polustrukturirani kvalitativni intervjui prikuplja podatke o nematerijalnim aspektima školske kulture kao što su vrijednosti, uvjerenja, pretpostavke i problemi. Polustrukturirani intervjui sadrži unaprijed definirana otvorena pitanja, ali sa mogućnošću manjeg odstupanja od ciljanog pitanja (Cohen i sur., 2007). Intervju se definira kao unaprijed pripremljen razgovor između istraživača i sudionika istraživanja. Metoda intervjua ima brojne prednosti kao što su uvidi u stavove ispitanika, bogati izvori podataka, veća angažiranost ispitanika (Maksimović i Macanović, 2017).

Istraživanje je provedeno među pedagogima različitih osnovnoškolskih ustanova, s obzirom na stupanj urbanizacije (ruralnih i urbanih) u Varaždinskoj županiji. Prigodni uzorak činili su stručni suradnici – pedagozi, a odabrani su na temelju iskazane motivacije za sudjelovanje u intervjuu. U skladu s navedenim, uzorak je i heterogen i obuhvaća sedmero stručnih suradnika – pedagoga.

Uzorak čine šest pedagoginja i jedan pedagog, a sam razgovor trajao je između 30 i 45 minuta.

Prije početka intervjua, zabilježeni su podaci poput radnog staža sudionika istraživanja (staž koji su proveli na radnom mjestu stručnog suradnika – pedagoga), a svakom je sudioniku dodijeljena oznaka, što je prikazano u Tablici 1.

Tablica 1. Struktura uzorka sudionika istraživanja

Oznaka sudionika	Radni staž sudionika (godine)
S1	11
S2	2
S3	37
S4	12
S5	35
S6	5
S7	29

Prosječna duljina radnog staža sudionika je 18,7 godina.

5.4. Način i tijek provedbe istraživanja

Upit za sudjelovanje u istraživanju upućen je stručnim suradnicima – pedagozima zaposlenima u osnovnim školama Varaždinske županije putem telefonskog poziva ili elektroničke pošte tijekom druge polovice travnja 2023. godine. Nakon dogovora, razgovori su provedeni u prvoj polovici svibnja 2023. godine, a svi su se razgovori provodili na radnom mjestu pedagoga, odnosno u njihovim uredima u školama. Prije početka intervjua, svi sudionici upoznati su s ciljem istraživanja te su svi pristali na snimanje intervjua diktafonom i korištenja pojedinih dijelova intervjua u diplomskom radu. Također, svi su sudionici upoznati da u intervjuu ne iznose osobne podatke učenika i njihovih obitelji, te svojih kolega. Sudionici istraživanja prije početka intervjua pročitali su Suglasnost za sudjelovanje u istraživanju (Prilog 1) te su potpisom potvrdili informativni pristanak na sudjelovanje u istraživanju. Sudionicima su tijekom intervjua postavljena predviđena pitanja (Prilog 2) koja su, sukladno potrebi ad hoc bila upotpunjena potpitanjima.

6. Sadržajna analiza

6.1. (Akademske) kompetencije pedagoga vezane uz poremećaje u ponašanju

Prvim istraživačkim pitanjem htjela sam saznati koliko su pedagozi upoznati s fenomenom poremećaja u ponašanju. Pritom se, konkretnije, misli na eksternalizirane oblike poremećaja u ponašanju, jesu li se i u kojoj mjeri s navedenim pojmom i oblicima susreli već na studiju ili tek tijekom profesionalnog razvoja. Svi sudionici navode da su upoznati s fenomenom poremećaja u ponašanju, a poseban naglasak je na profesionalnom razvoju kroz koji se stječu dodatna znanja, kompetencije i iskustvo povezano s navedenim fenomenom.

„Upoznata sam s poremećajima u ponašanju, kako eksternaliziranim, tako i internaliziranim. Već na fakultetu smo o tome govorili i učili, ali naravno tijekom profesionalnog razvoja sve više se naglasak stavlja na taj dio tako da neprestano radim na tome.“ (S1)

„S pojmom eksternaliziranih i internaliziranih poremećaja sam se upoznala tijekom studiranja, primjerice na kolegijima kao što su Pedagoška resocijalizacija, Osnove socijalne pedagogije i ostali. Govor o eksternaliziranim poremećajima/problemima u ponašanju se protezao kroz cijeli studij, a sada se nastavlja i u pedagoškom radu. Upoznata sam sa složenošću klasifikacije eksternaliziranih poremećaja, odnosno problema u ponašanju te konceptom rizičnih i zaštitnih čimbenika, ali se kroz rad još detaljnije upoznajem s navedenim.“ (S2)

Na temelju odgovora sudionika razvidno je da su se s fenomenom poremećaja u ponašanju susreli već tijekom studija, iako dvoje sudionika spominje kako to za potrebe profesionalnog djelovanja nije bilo u dostatnoj mjeri, već samo na informativnoj razini. Formalno obrazovanje nije im pružilo potrebna znanja i kompetencije da bi se mogli nositi sa zahtjevnim situacijama koje poremećaji u ponašanju kod djece traže, stoga su se prilikom dolaska u školu suočavali s problemima iz kojih su pritom i najviše naučili.

„Ne sjećam se da smo puno o tome govorili na faksu, spominjali jesmo, al generalno kad dođeš u školu skužiš koliko ne znaš pa onda trebaš učiti, znači tijekom godina kako sam se susretao s poremećajima u ponašanju kod djece, tako sam i učio o tome.“ (S4)

„S takvim sam se tipom poremećaja na fakultetu susretala tek informativno, na bazi prepoznavanja, osim u sklopu jednog kolegija gdje sam za seminar radila „prikaz slučaja“ kod učenika s dijagnosticiranim ADHD-om.“ (S6)

Na pitanje *kako procjenjujete svoje znanje vezano uz eksternalizirane poremećaje u ponašanju i znanje potrebno za prevenciju navedenih poremećaja* pedagozi odgovaraju da svoje znanje smatraju nedovoljnim te da su bitna stalna profesionalna usavršavanja.

„Po pitanju eksternaliziranih poremećaja u ponašanja kao i prevenciju navedenih poremećaja, kao i po pitanju svega općenito uvijek smatram da bih uvijek trebala još više znati, još više čitati, naučiti, napredovati u tom pogledu, nikad mi se ne čini da sam dostigla onu krajnju razinu znanja tako da neprestano tražim edukacije po tom pitanju i nastojim se u tom smislu dodatno usavršavati.“ (S1)

„Ja svoje znanje uvijek procjenjujem manjkavim, uvijek se trudim učiti. Obzirom da se mi moramo baviti s puno stvari na školi, imam osjećaj da znam o svemu, a ne znam o ničemu i taj osjećaj se često javi. Iskustvo nudi da se neke stvari iskristaliziraju. Trudim se uvijek učiti i preduhitriti nevolju, ali češće nevolja uvijek dođe i onda ja moram učiti o nevolji da bih je mogao savladati.“ (S4)

„Smatram da sam nedovoljno educirana te da bi stručno osoblje trebalo imati više edukacija na tu temu, s konkretnim primjerima, načinima rješavanja, ali i samog preveniranja.“ (S6)

Na temelju sadržaja odgovora sudionika razvidna je dilema oko razine spoznaja o navedenom fenomenu kao i potreba za cjeloživotnim učenjem informalnim oblicima obrazovanja da bi proširili spoznaje i ovladali potrebnim kompetencijama na operativnoj razini pedagoškog djelovanja.

S ciljem potpunog razumijevanja fenomena zanimalo me *zašto se u današnje vrijeme sve češće javljaju poremećaji u ponašanju kod djece i predadolescenata*, a prema mišljenju stručnjaka različitih profila brojni su rizični čimbenici koji mogu utjecati na razvoj poremećaja u ponašanju. Sudionici u intervjuu navode pretežno obiteljske rizične čimbenike koji ometaju proces odgoja te su roditelji sve manje sposobni pružiti toplinu i ljubav koje su potrebne djeci kako bi razvili samopoštovanje i naučili se nositi s težim životnim okolnostima (Rak i Patterson, 1996, prema Bašić i Ferić, 2004).

„Čini mi se, promatrajući (recimo) djecu koju upisujemo u prvi razred, da se sve više javlja roditeljstvo u starijoj životnoj dobi; obitelj kao takva sve je više narušena, roditelji sve više i duže rade, obitelj je sve manje zajedno, manje se vremena provodi vani, u slobodnoj igri, u konstruktivnoj igri, u simboličkoj igri, a sve više vremena djeca provode koristeći različite elektroničke uređaje, medije, digitalne sadržaje i sve manje se bavimo djecom kao obitelj. Dostupnost različitih neprimjerenih sadržaja utječe na djecu i jednostavno to vodi prema poremećajima u ponašanju.“ (S1)

„Mislim da u današnje vrijeme djeca su sve više sama jer roditelji puno više rade, a i klima koja je nastala u posljednje vrijeme zbog svih događaja koji se javljaju u svijetu, od svih prirodnih katastrofa pa do zdravstvenih, sve to doprinosi da su djeca osamljena i sama, povlače se u sebe, dosta vremena provode sami i na internetu, a ne prate ih roditelji dovoljno, što rade i čime se bave te djeca nemaju dovoljnu podršku.“ (S3)

Osim rizičnih obiteljskih čimbenika, spominju se i rizični čimbenici u školi i vršnjačkoj grupi, od kojih su najčešći niska motivacija za učenje i nisko akademsko postignuće (Bouillet i Uzelac, 2007), ali i čimbenici povezani s određenim crtama ličnosti kao što je antisocijalno ponašanje.

„Ne mislim da postoji jednostavan, jedinstveni razlog za takvu pojavu, već slično složenoj višedimenzionalnoj prirodi čovjeka, jednako je složen i kontekst učestalosti javljanja poremećaja. Moguće je kako je dio razloga činjenica da su trenutne osnovnoškolske generacije tijekom online nastave izgubile vrijeme s vršnjacima zbog čega izostaju socijalne kompetencije, odnosno socijalna iskustva koja su preduvjet i zaštitni čimbenik u prevenciji poremećaja u ponašanju. Uslijed online nastave kod pojedinaca je primjetan pad u školskom i akademskom uspjehu zbog zaostataka s gradivom, što je svakako jedan od rizičnih čimbenika. Roditeljski su zaokupljenim kompetitivnom poslovnom kulturom te pojedinci zasigurno teško odvajaju vrijeme za provođenje s djecom.“ (S2)

Na pitanje koliko su poremećaji u ponašanju negativni za dijete i njegovu okolinu i zašto, svi sudionici se slažu da su poremećaji u ponašanju izrazito štetni i negativni za cjelokupno funkcioniranje djeteta, ali i da negativno utječu na djetetovu okolinu, a na isti način razmišljaju i autori Pedičeka i Uzelac (1995, prema Koller-Trbović, 2004) koji poremećaje u ponašanju definiraju kao štetna i opasna ponašanja za samu osobu koja ih manifestira, ali i njezinu širu okolinu. Bouillet i Uzelac (2007) navode da ranija pojava rizičnih čimbenika te izostanak

zaštitnih čimbenika može biti uzrok ranjivosti kod djeteta što rezultira brojnim negativnim posljedicama poput napuštanja škole, nemogućnosti zaposlenja, ekonomske nesigurnosti, loših socijalnih odnosa i slično.

„Pa izuzetno su negativni za dijete i njegovu okolinu iz razloga jer utječu na njegov razvoj i to holistički razvoj, na socio-emocionalni razvoj, intelektualni razvoj, utječu direktno na njegove odnose s učenicima, utječu direktno na njegov školski uspjeh koji ostvaruje, dakle, odražava se na njegovu okolinu, na obitelj, na razred u kojem boravi, kompletno utječe na dijete i okolinu.“ (S1)

„Jako su negativni, to je jako veliki problem budući da se to odražava i na samo dijete pa se onda osjeća neuspješno, a naravno poremećaji u ponašanju negativno djeluju i na okolinu. Obitelj se osjeća neuspješno, dijete se osjeća neuspješno, možda ga druga djeca izbjegavaju zbog tog problema, sve se to odražava na učenje, ponašanje, na djetetovo samopouzdanje, na odnose s drugima tako da na svemu tome onda treba raditi.“ (S7)

Posljednje pitanje u cjelini koja se bavi upoznavanjem stručnih suradnika – pedagoga s fenomenom poremećaja u ponašanju glasilo je *provodite li neke validirane preventivne programe i s kojom populacijom učenika*, a zanimalo me primjenjuju li pedagozi stečena znanja kroz djelovanje u praksi provođenjem preventivnih programa. Kroz odgovore sam saznala da svi sudionici ovog istraživanja provode preventivne programe, no validirane programe ne provode svi sudionici.

Validirani preventivni programi koje provode sudionici istraživanja su CAP, U tuđim cipelama, P.S. – Pokreni solidarnost, UNICEF-ov program STOP nasilju te EMICA i LARA. Preventivni program EMICA je socijalno-pedagoški program koji kod učenika trećih razreda potiče razvoj emocionalnih vještina putem igrica, poput prepoznavanja i iskazivanja vlastitih i tuđih emocija, razvoja empatije te osvještavanja ugodnih i neugodnih emocija. LARA je također socijalno-pedagoški validirani program koji potiče razvoj socijalnih vještina kod učenika četvrtih razreda osnovne škole.

„U školi validirani preventivni program koji se provodi je CAP, odnosno prevencija zlostavljanja djece i provodimo ga s djecom mlađe školske dobi, odnosno u drugom i trećem razredu kroz razne radionice.“ (S1)

„Provodimo pretežito univerzalne preventivne programe uz pretpostavku da svi učenici mogu biti u riziku, dakle, da se obuhvati cjelokupna populacija učenika. Evaluirani preventivni programi koje provodimo su EMICA i LARA, a od ostalih preventivnih aktivnosti provodimo radionice na temu prevencije ovisnosti, sigurnost na internetu, nasilje među djecom, emocionalne i komunikacije vještine. Navedene teme provodimo s učenicima od prvog do osmog razreda.“ (S2)

„U školi obavezno provodimo prevenciju ovisnosti, i UNICEF-ov program STOP nasilju među djecom u koji smo kao škola uključeni već godina i to se pokazalo kao dobro zato jer od ulaska u školu od prvog razreda djeca sama rade razredna pravila, dogovaraju što je dozvoljeno u razrednom odjelu, a što nije, koje ponašanje je prihvatljivo, koje nije i onda ili razrednici ili mi stručni suradnici radimo s djecom radionice koje su predviđene za određeni razred. S djecom koja su već u riziku radimo timski, budući da smo na školi četiri stručna suradnika, zajednički dogovaramo strategiju što ćemo s kojim djetetom, da li će to biti individualni savjetodavni rad i koliko često.“ (S3)

„U suradnji sa stručnim suradnikom socijalnim pedagogom, provodimo validirani preventivni program EMICA.“ (S4)

„Imamo preventivne programe poremećaja u ponašanju i ovisnosti, to su na nivou Varaždinske županije dogovoreni preventivni programi sa radionicama koje eto otkrivaju i sprječavaju ovakve poremećaje i omogućuju da djeca spoznaju koliko je važno prihvaćati različitosti i poteškoće koje drugi mogu imati, a isto tako da oni znaju da mogu pomoći jedni drugima. Navedeni programi se provode po razredima, dakle s određenom populacijom djece. Ja koristim i radionice koje je tim stručnjaka Dubrovačko Neretvanske županije napravio i one su jako jednostavno opisane, mogu ih svi primijeniti. Također radim s djecom u riziku i u tom slučaju prvo tražim mišljenje drugih stručnjaka, recimo psihologa, a onda radimo posebno s tom djecom ili individualno ili isto tako neke radionice.“ (S5)

„U školi provodimo projekte „U tuđim cipelama“ – s ciljem preveniranja nasilja, „P.S. – Pokreni solidarnost“ – s ciljem razvoja tolerancije i empatije, ali i druge radionice organizirane od strane škole ili vanjskih suradnika, sukladno Školskom preventivnom programu.“ (S6)

Iako su svi sudionici naveli da provode barem jedan validirani preventivni program u školi, smatram da to nije u dovoljnoj mjeri kako bi na vrijeme spriječili ili otkrili razvoj poremećaja u ponašanju koji su sve učestaliji. Mislim da je razlog tome nedovoljna upućenost i upoznatost pedagoga s mogućnostima validiranih preventivnih programa, ali i nedostatak stručnih suradnika u timovima škola te njihova preopterećenost.

Primijetila sam da određeni sudionici spominju rad s djecom koja pokazuju povećani stupanj rizika prema određenim poremećajima u ponašanju, za što se u preventivnim znanostima i na razini intervencijskog spektra koristi pojam *selektivna prevencija* (Bašić, 2009). Pedagozi kao selektivne preventivne aktivnosti najčešće navode individualni / savjetodavni rad s djecom u riziku, ali se provode i aktivnosti s manjim grupama učenika te suradnja s roditeljima. Također, ako i kada se na razini razrednog odjela uvide specifični problemi, ciljano se provode radionice na određenu temu kako bi se doprlo do učenika i potaknulo na procjenu rizika, posljedice i promjenu ponašanja.

Dobiveni rezultati pokazuju kako su stručni suradnici – pedagozi upoznati s fenomenom poremećaja u ponašanju kod djece, kako u teoriji, tako i u praksi, a najviše su znanja o poremećajima u ponašanju stekli kroz iskustvo kada su se sa spomenutim fenomenom susreli u praksi i morali reagirati. Ostaje otvoreno pitanje je li stečeno iskustvo norma na temelju koje djeluju na prikladan i učinkovit način.

6.2. Učestalost eksternaliziranih poremećaja u ponašanju na razini škole

Drugim istraživačkim pitanjem pokušala sam otkriti koji su najčešći eksternalizirani poremećaji u ponašanju koji se javljaju kod djece osnovnoškolske dobi, kakve izazove spomenuti poremećaji nose sa sobom te koje posljedice ostavljaju na djetetu. U prvom sam pitanju ove cjeline tražila mišljenje sudionika istraživanja *koji su najčešći poremećaji u ponašanju kod djece i koji su najzastupljeniji kod učenika njihove škole*. Većina sudionika se složila da se najčešće kod djece javlja manifestiranje prkosa, agresivnosti, nediscipliniranosti, ali i poremećaji koncentracije. Pedagozi navode da učenici često sudjeluju u sukobima, manifestiraju fizičku i verbalnu agresiju, ne poštuju učitelje te ometaju dinamiku i tijek odgojno-obrazovnog procesa.

„Najčešći problemi u ponašanju su oni usmjereni prema drugima kao što su ometanje nastave, nepoštivanje pravila i prkos prema autoritetu, verbalna agresivnost – vrijeđanje vršnjaka, psovanje, ruganje, zadirkivanje i fizička agresivnost – agresivna igra, defenzivna agresija, tučnjava, uništavanje školske imovine, hostilna agresija s ciljem ugroze drugoga, pušenje cigareta.“ (S2)

„Najviše nam se tu javlja ADHD/ADD, poremećaj koncentracije i pažnje.“ (S5)

„Najčešći poremećaji s kojima se možda susrećemo su poremećaji ophođenja, znači nekakva prkosna ponašanja, suprotstavljanje koji onda mogu prelaziti u agresivnost, ali sve više ima i poremećaja iz područja pažnje, hiperaktivni poremećaj, deficit pažnje, sve više toga zamjećujem.“ (S7)

Prema odgovorima pedagoga, primijetila sam razlike u učestalosti poremećaja u ponašanju između gradskih i seoskih škola. Gradske škole koje imaju puno veći broj učenika od škola na selu, susreću se i s puno većim brojem slučajeva poremećaja u ponašanju. Stručni suradnici – pedagozi u gradskim školama navode da se svakodnevno susreću s eksternaliziranim poremećajima u ponašanju te da im to predstavlja veliki izazov u radu, dok su u manjim seoskim školama poremećaji u ponašanju prisutni, ali ne na svakodnevnoj razini, već nekoliko slučajeva na godinu.

„U našoj školi ima puno odnosnih problema koje moramo rješavati, ali i ostalih problema, a s nekim učenicima je to na svakodnevnoj razini.“ (S3)

„Nemamo puno problema s tim jer smo mala škola i ne javljaju se često poremećaji u ponašanju, možda nekoliko slučajeva kroz cijelu školsku godinu, ali najčešće se javljaju prkos, odbijanje, nesuradnja s učiteljima.“ (S4)

Na pitanje koji od navedenih problema Vam je predstavljao najveći osobni i profesionalni izazov, sudionici istraživanja navodili su razne slučajeve s kojima su se susreli kroz godine rada. Kroz razgovor sam shvatila da su takve situacije bile izuzetno stresne za pedagoge jer su to situacije u kojima se, primjerice, djecu odvaja od roditelja ili se uključuju brojne druge institucije. Iako se sve to radi s ciljem postizanja najveće dobrobiti djeteta, teško je ostati objektivni, ali je vrlo važno zadržati profesionalnost u spomenutim okolnostima. Također, vrlo je teško postići pomak kod djece s poremećajima u ponašanju ako izostaje suradnja roditelja i ako roditelji nemaju povjerenja u stručni tim škole.

„Bio je to problem sa učenicima koji su manifestirali ponašanje u vidu izbjegavanja nastave, znači markiranje, krađe, svađe u razredu, tučnjave. Radi se o jednoj skupini učenika s čijim roditeljima konkretno nismo ostvarili suradnju i tu smo se onda borili sami, ali smo bili primorani uključiti policiju, Zavod za socijalni rad, nadležni gradski i županijski ured za prosvjetu, dakle samostalno nismo mogli, i na kraju je to završilo izdvajanjem djece iz obitelji radi njihove dobrobiti te su bili smješteni u udomiteljske obitelji, a samim time nisu nastavili pohađati našu školu.“ (S1)

„Imali smo jednog učenika koji je imao teški poremećaj u ponašanju, odnosno hiperaktivni poremećaj kombiniran s agresivnošću, iako je bio izuzetno inteligentan, u nekim područjima čak i iznadprosječno, ali bilo je jako teško. Ako se nije dogodilo ono što očekuje, on je bio van sebe, svi su bili krivi, bio je agresivan. Majka nije željela priznati da joj dijete ima poremećaj u ponašanju, nije vjerovala što on radi u školi pa smo ju pozvali i predložili da sjedi s njim u razredu. Sjedila je s njim od 4. do 8. razreda i na taj se način uspjela uspostaviti neka kontrola u ponašanju, naravno ne u počecima. Bio je jedan period dok su roditelji druge djece željeli da se prebaci u drugu školu, jako veliki pritisak su nam stvarali, bojali su se da se druga djeca ne počnu ponašati kao on. Tu smo organizirali roditeljske sastanke gdje smo im pojasnili što su to poremećaji u ponašanju, ADHD, i da tom djetetu treba pomoći, da i ono ima pravo na obrazovanje, to je bio zaista veliki izazov i puno energije sam tu potrošila“ (S5)

Ono što me također zanimalo jest koja su odstupanja pedagozi uočili u socio-emocionalnom razvoju djeteta koje manifestira poremećaje u ponašanju. Socio-emocionalni razvoj djeteta podrazumijeva stupanj socijalne i emocionalne zrelosti, ali i prikladan emocionalni odgovor na potrebe djeteta, što je najznačajniji prediktor otpornosti (Brusić, 1996), a učenje spomenutih vještine počinje od najranijih dana djetetova života (Vranjican i sur., 2019) kroz interakciju s roditeljima, ali kasnije i ostalih aktera u djetetovom životu poput prijatelja i vršnjaka. Djeca kroz proces socijalizacije uče kontrolirati svoje emocije, ali i ponašanja te grade obrasce komunikacije s vršnjacima i odraslima. Također, uče prikladno reagirati u situacijama konflikta, pokazuju empatiju i donose odgovorne odluke i rješavaju sukobe mirnijim putem. Stjecanje svih navedenih socio-emocionalnih kompetencija jest proces koji se naziva socio-emocionalno učenje (Vranjican i sur., 2019). Pravilan socio-emocionalni razvoj djece važan je za normalno funkcioniranje u kasnijem životu, a povezan je i s akademskim uspjehom te uspješnim ostvarivanjem odnosa s vršnjacima (Vranjican i sur., 2019), stoga izostanak socio-emocionalne kompetencije može stvoriti brojne probleme u svakodnevnom odnosnom

funkcioniranju djeteta. U školi djeca razvijaju svoje odnose s odraslima i vršnjacima, stoga škola ima velik utjecaj na razvoj socio-emocionalnih kompetencija kod djece, a kako bi taj razvoj išao pravim tokom, bitno je održavati pozitivnu školsku klimu. Učitelji, stručni suradnici, ali i svi ostali zaposlenici moraju biti usmjereni na promicanje pozitivnih obrazaca ponašanja, podučavanje vještina koje pridonose socio-emocionalnom razvoju, ali i prevenciju rizičnih oblika ponašanja (Vranjican i sur., 2019).

Sudionici istraživanja uočili su da djeca imaju problema s uspostavljanjem socijalnih odnosa, ali i poteškoće s izražavanjem i prepoznavanjem emocija. Mogu zaključiti da rizična ponašanja te poremećaji u ponašanju remete djetetov socio-emocionalni razvoj te negativno utječu na isti.

„Nesposobnost emocionalne regulacije, izostanak recipročnih afektivnih veza s vršnjacima, nepoznavanje i nerazumijevanje socijalne okoline.“ (S2)

„Djeca koja su agresivna prema drugima dosta često govore da nemaju prijatelja, da su osamljeni, da se osjećaju loše, da njih nitko ne voli, da ih ne vole učitelji ni razrednik, a ja mislim da je komunikacija uvijek dvosmjerna i dijete treba uložiti napor da ima prijatelja, treba održavati prijateljstvo. A budući da takva djeca uvijek imaju sukob s drugom djecom, na kraju se više nitko s njima ne želi družiti, nastojimo razgovarati o tome da je važno da imaju prijatelja u razredu, da je važno da razgovaraju, da nešto lijepo kažu o drugome, jer svi vide kad dijete popravi svoje ponašanje te nastojimo to pohvaliti jer pohvale i pomaci puno znače kod djeteta koje se osjeća nesretno, ugroženo od strane drugih, ne voli ići u školu, a sve iz razloga jer se ne osjeća dobro i ne može se nositi s tim problemima za koje mislim da najčešće proizlaze od kuće.“ (S7)

Djeca koja manifestiraju različite oblike rizičnih ponašanja ili ponašanja koja već prelaze u poremećaj, često su neshvaćena od druge djece, ali i učitelja koji ih nerijetko etiketiraju, osuđujući ne samo problematično ponašanje, nego cijelu ličnost. Iz tog sam razloga pitala sudionike ovog istraživanja uviđaju li i kao mogući problem stigmatizaciju djeteta koje se neprimjereno ponaša, a neki nažalost ne odjeljuju ponašanje od osobe te koje su moguće posljedice. Svi sudionici na ovo su pitanje odgovorili potvrdno što pokazuje da je stigmatizacija djeteta koje se neprimjereno ponaša veliki problem. Mnogi imaju tendenciju etiketiranja drugih ljudi koji na neki način odstupaju od standarda, što znači da im pripisuju pripadnost određenoj kategoriji i pridaju im negativna obilježja. Etiketiranje može biti izrazito negativno za samog učenika te može dovesti do samoispunjujućeg proročanstva. Etikete koje se pridaju djetetu u

školskom kontekstu utječu na njegovo poimanje samog sebe, stoga i sam učenik počinje poimati sebe na takav način te ispoljava ponašanje koje je u skladu s etiketom pa na taj način one postaju samoispunjujuće (Jovanović, 2013). Efekt samoispunjujućeg proročanstva mogu povećati rizični čimbenici koji imaju kumulativni učinak, odnosno javljaju se u skupinama i što ih je više, to imaju nepovoljniji utjecaj na pojedinca i njegovu okolinu (Marić, 2017). Rizični čimbenici u školskom okruženju glavni su prediktori poremećaja u ponašanju u budućnosti, a najčešći rizični čimbenici su akademski neuspjeh, niska razina predanosti školskim obavezama, nedostatak samopoštovanja, loši odnosi s vršnjacima (Kranželić-Tavra, 2002). Spomenuti čimbenici utječu na formiranje slike o učeniku kod drugih sudionika odgojno-obrazovnog procesa, stoga na temelju rizičnih čimbenika dolazi do stigmatizacije djeteta te naposljetku do samoispunjujućeg proročanstva. Rizični čimbenici djeteta također dovode do vršnjačke odbačenosti, odnosno nepopularnosti djeteta koja prognozira teškoće u ponašanju i u budućnosti. Nepopularnu djecu često karakteriziraju rizična ponašanja i sukobljavanje s okolinom zbog nezadovoljstva samim sobom, a na temelju odbačenosti od vršnjaka (Žalac, 2019).

U školi treba težiti odnosima koji ne stigmatiziraju, tj. ne pridaju učenicima negativna obilježja na temelju njihovog ponašanja. Sve navedeno ukazuje na potrebu uspostavljanja poželjnih odnosa s vršnjacima i razvijanja vještina pokretanja i održavanja odnosa te rješavanja sukoba.

„Da, stigmatizacija mi se čini kao veliki problem i to je nešto što uvijek nastojim spriječiti. Mislim da nam je svima poznato samoispunjujuće proročanstvo, dakle, treba odjeljivati ponašanje od same osobe, treba prepoznati poremećaj kod djeteta i mi kao stručnjaci smo obavezni taj dio odraditi i onda po tom pitanju djelovati primjerice u razredu jer učenici su ti koji su spremni uvijek okriviti istu osobu i etiketirati ju kao zločestu, nasilnu i slično i taj dio mi moramo odrađivati s njima, raditi na tome da se ne stigmatizira jer posljedice su takve da dijete onda pribjegne takvim načinima ponašanja.“ (S1)

„Naša ovogodišnja sociometrijska mjerenja pokazuju kako učenici koja pokazuju agresivna ponašanja najčešće imaju status odbačenih učenika u razrednim odjelima, učenici su etiketirani kao nasilnici te bivaju odbačeni, a izostanak afektivnih odnosa produbljuje razvoj poremećaja u ponašanju.“ (S2)

“Apsolutno je to problem, i kod djece, ali I kod učitelja. Jako je teško kad se pola zbornice naljuti na neko dijete i neki se svađaju s tim djetetom što profesionalac

svakako ne bi trebao, onda je djetetu potvrđeno da je loše i negativno i svi ga drugi takvim smatraju. Posljedica je to da je sve teže raditi na tom slučaju, i s djetetom ali i svim ostalim sudionicima.” (S4)

Sljedeće pitanje koje sam postavila sudionicima istraživanja bilo je *tko bi trebao preuzeti profesionalnu odgovornost zbog nedostatka probira ili ne provođenja selektivnih preventivnih programa*, a kroz odgovore vidim slaganje pedagoga da odgovornost leži na Ministarstvu. Prema mišljenjima stručnih suradnika – pedagoga, škole su prepuštene same sebi i Ministarstvo te Agencija za odgoj i obrazovanje trebali bi više inicirati selektivne preventivne programe. Odvajanje više vremena za provedbu preventivnih programa, ulaganje i financiranje novih preventivnih programa i uvođenje više spomenutih programa u odgojno-obrazovne ustanove samo su neki od načina koji mogu poboljšati cjelokupni preventivni rad u školama. Također, prijedlozi su da Ministarstvo ostvari suradnju s drugim institucijama koje bi zajedničkim snagama mogle doprinijeti prevenciji poremećaja u ponašanju. Iz navedenih odgovora vidljivo je da postoji potreba za izradom preventivnih programa na nacionalnoj razini te većim političkim angažmanom po pitanju prevencije poremećaja u ponašanju.

„Ministarstvo i AZOO bi u svakom pogledu trebali biti zaduženi za pravovaljano i pravovremeno informiranje svog nastavnog i stručnog osoblja u obrazovanju s ciljem unificiranog postupanja u svim školama. Nadležno Ministarstvo trebalo bi ostvariti suradnju s ostalim ministarstvima i drugim institucijama i dogovoriti provedbu prevencije poremećaja u ponašanju.“ (S2)

„Nekakav smjer kud društvo ide, to su političke odluke, pa tako i ovdje oni trebaju preuzeti odgovornost jer sve kreće od njih, dakle Ministarstvo.“ (S7)

6.3. Postupanje pedagoga u neposrednom radu s djecom s elementima poremećaja ophođenja (ponašanja)

Sljedeća se tematska cjelina bavi konkretnim postupcima i metodama koje pedagozi provode u svrhu prevencije poremećaja u ponašanju kod djece i predadolescenata. Sudionici istraživanja u ovoj cjelini navode kojim se oblicima rada služe u svrhu prevencije, ali i navode posljedice provođenja, odnosno neprovođenja prevencije poremećaja u ponašanju. Prvo pitanje je glasilo

kojim ste se oblicima rada služili u svojoj praksi u svrhu prevencije eksternaliziranih poremećaja u ponašanju, gdje na najčešći odgovor nailazim da su to pedagoške radionice i individualni razgovor s djetetom, odnosno savjetodavni rad.

„To su preventivni programi koji pomažu izgraditi cjelokupnu ličnost, uglavnom su to radionice koje potiču djecu na razumijevanje drugih i svijeta oko sebe, samoga sebe, svih nekakvih vještina koje će pomoći u razvoju ličnosti. Služim se i individualnim razgovorima.“ (S5)

„Prije svega jasna i dvosmjerna komunikacija s djetetom, informiranje i razgovor s roditeljima, pedagoške radionice...“ (S6)

„Redovito održavam satove razrednika na koje odlazim s temama o prevenciji nasilja a to provodim kroz radionice, grupne, u parovima, dakle to su teme koje naglašavaju rješavanje problema na miran način razgovorom, osim toga zovem djecu na individualni razgovor, tu razgovaramo što bi on mogao napraviti, što bi njemu olakšalo da se bolje osjeća, dakle to je savjetodavni rad.“ (S7)

Pedagoški razgovor ili individualno savjetovanje često se primjenjuje u pedagoškom radu te je jedna od osnovnih metoda pedagoga kojom rješava probleme s kojima se susreće u radu. Pedagoški razgovor uključuje pedagoga i učenika, a brojni čimbenici utječu na njegovu uspješnost. Potrebno je stvoriti ugodno ozračje kako bi se i učenik, ali i pedagog osjećali ugodno i oslobodili straha. Učeniku se tijekom razgovora mora omogućiti prepoznavanje problema te mu pomoći da sam odredi svoj problem, dok pedagog vodi taj proces savjetovanja u kojem želi postići da učenik na kraju procesa dođe do rješenja problema (Jurić, 2004).

Sudionici istraživanja navode da se koriste i grupnim radom koji ima brojne prednosti poput socijalizacije, razvijanja osjećaja pripadnosti grupi, oslobađanja učenika da govori o svojim problemima s učenicima koji su u sličnoj poziciji, potpore skupine učenika, novih savjeta i ideja te rješenja problema (Jurić, 2004). Grupni rad ima prednosti i za pedagoga jer on na taj način može doživjeti učenike u drugačijem, tj. širem društvenom okviru i steći vrijedna iskustva koja će biti od koristi u daljnjem radu (Jurić, 2004). Za djecu koja iskazuju teškoće i probleme u školskim situacijama, jedno od mogućih rješenja je grupni rad kroz koji se postižu veće socijalne kompetencije. Kroz spomenuti oblik rada trebale bi se izgrađivati komunikacijske sposobnosti djece, poticati pronalaženje rješenja u konfliktnim situacijama te učiti odgovornost i samodisciplina (Žižak, 1980, prema Uzelac, 1995).

Pedagoške radionice specifičan su oblik grupne interakcije u kojoj učenici dijele svoja iskustva. Radionice stavljaju naglasak na proces, a ne na ishod, te omogućuje iskustveno učenje o sebi i drugima. Učenici kroz pedagoške radionice imaju priliku za učenjem kritičkog mišljenja, iskazivanja emocija, ali i socijalnih vještina (Bognar i sur., 1994).

Osim neposrednog rada s učenicima koji manifestiraju rizična ponašanja ili već poremećaje u ponašanju, sudionici istraživanja navode da u svrhu prevencije poremećaja u ponašanju provode i aktivnosti za roditelje, ali i ostale kolege u odgojno-obrazovnoj ustanovi.

“Pedagoške radionice s učenicima, roditeljima i kolegama, i individualni razgovor. Mi smo mala škola i ja pod odmorom prošećem, pitam učenike kak su i to je za mene isto prevencija, znači stvaranje odnosa povjerenja, da učenici znaju da mi se mogu bez problema javiti.” (S4)

„Rad s učenicima kroz individualna savjetovanja, grupni rad, pedagoške radionice, Vijeće učenika, rad s roditeljima kroz individualna savjetovanja, roditeljske sastanke, Vijeća Roditelja, rad s učiteljima – individualno savjetovanje o postupanju prema učenicima, grupno savjetovanje s ciljem prevencije, Razredna i Učiteljska vijeća.“ (S7)

Zanimalo me i koliko je važna suradnja s ostalim kolegama, roditeljima ili zajednicom kako bi prevencija poremećaja u ponašanju bila uspješna.

Škola ima brojne funkcije, no one se dijele na nekoliko temeljnih, a to su reproduksijska, pedagoška i humana uloga škole. Za potrebe ovog rada usmjerit ću se na humanu ulogu škole koja služi kao zaštitni okvir odrastanja djece (Jurić, 1999). Kao glavne humane funkcije škole, Jurić (1999) navodi odupiranje unutarnjim i vanjskim opasnostima, zaštitu od ulica, nasilja i drugih opasnosti, njegovanje psihičke stabilnosti i zdrave prehrane, estetsko oblikovanje te privikavanje na rad. Humana se zadaća škole odnosi i na sudjelovanje u subjektivno ispunjenom vremenu učenika te je povezana s pedagoško-psihološkom službom škole (Jurić, 1999). Škola okuplja roditelje, učitelje i stručne suradnike te oni zajednički djeluju za dobrobit djece i razvoj njihovog punog potencijala. Isključivo se takvim, zajedničkim i skladnim, djelovanjem može pozitivno utjecati na djecu i proces ostvarivanja temeljnih odgojnih funkcija (Dekanić, 2017). Pedagog ima ključnu ulogu u suradnji škole i obitelji, a ona je dvojakog karaktera jer svojim savjetodavnim radom surađuje s obiteljima, ali i potiče i osposobljava učitelje da čine isto. Uloga pedagoga kao stručnog suradnika u tom aspektu rada škole je da

svojim mnogobrojnim kompetencijama ostvari što kvalitetniju suradnju koja zahtijeva ulaganje zajedničkog truda, zadovoljavanje i pomirivanje interesa roditeljske i pedagoške strane te težnja ostvarivanju zajedničkog cilja i vizije (Lukaš i Gazibara, 2010), a to su sprječavanje i prevencija rizičnih oblika ponašanja kod djece. Pedagozi se na tom putu susreću s mnogobrojnim izazovima te sudionici ovog istraživanja spomenuto područje rada ističu kao najizazovnije. Dakle, suradnja roditelja i pedagoga ima brojne benefite na cjelokupni razvoj djeteta; njegove ličnosti, svih njegovih kompetencija, jačanja njegova samopoštovanja i mentalnog zdravlja, povjerenja u druge i iskazivanje pozitivnih emocija. Sve navedeno upućuje na nužnost kvalitetne suradnje između roditelja i pedagoga, odnosno škole u cijelosti, jer je to jedan od najvažnijih preduvjeta za optimalan razvoj učenika. Kako bi se takva suradnja ostvarila te stvorila partnerska klima u školi, Kolak (2006) utvrđuje glavne zadatke suradnje, odnosno aktivnosti koje vode istom cilju:

- međusobno razmjenjivanje informacija
- roditeljsko sudjelovanje u nastavnim i izvannastavnim aktivnostima
- uključivanje roditelja u evaluaciju
- podupiranje roditelja da sudjeluju u radu škole kao volonteri
- razvoj sposobnosti učitelja, pedagoga i drugih stručnih suradnika za rad s roditeljima.

Svi sudionici istraživanja složili su se da je suradnja ključ uspješnosti u prevenciji poremećaja u ponašanju kod djece i predadolescenata.

“...Suradnja s roditeljima je također iznimno važna jer hoće li se nešto promijeniti u ponašanju djeteta ovisi o obitelji jer nije lako promijeniti uvjete u kojima djeca žive, ako oni ništa ne naprave u tom pogledu, škola može napraviti jako malo, dakle mi trebamo suradnju roditelja ako želimo nešto promijeniti u ponašanju djeteta.” (S3)

“Suradnja je jako važna i mi smo otvorena škola i uvijek imamo i dane otvorenih vrata škole, uvijek organiziramo aktivnosti i pozivamo roditelje da sudjeluju, predstavljamo im što se tijekom godine radi jer je suradnja s roditeljima iznimno važna i svi mi stručni suradnici znamo vrijednost te suradnje jer ako ona izostane, nažalost je onda jako teško pomoći učeniku s poremećajem u ponašanju.” (S5)

Osim suradnje s roditeljima, bitna je i suradnja s ostalim kolegama i stručnim suradnicima te njihovo uključivanje u preventivne aktivnosti, kao i suradnja sa zajednicom, što sudionici navode u intervjuu. Suradnja s timom stručnih suradnika bitna je i za provođenje refleksivne

prakse koja podrazumijeva kontinuirano promišljanje o odgojno-obrazovnoj praksi od strane praktičara. Promišljanje je nepredvidljiv proces tijekom kojeg se istražuje, ali i stvara nova praksa. Pedagog uz pomoć stručnih suradnika, koji su u ovom slučaju reflektivni prijatelji, kritički promatra određene situacije i pristupa im na novi i inovativni način.

“Pa to je jako važno, mi kao stručni tim na školi smo jako složni, sve znamo o svakoj situaciji i svakom učeniku jer kad neko ima problem, dođe da se posavjetujemo i onda odlučujemo na koji način ćemo raditi, tu naravno surađujemo obavezno s razrednicima, a razrednici kontaktiraju i druge učitelje, sa širom zajednicom također surađujemo, od Centra za socijalnu skrb, Medicinskim centrom, liječnicima u bolnici, s drugim stručnjacima kojima su djeca odvedena privatno, s Policijskom upravom Varaždin smo sad imali prevenciju o ovisnostima, tako da što više uključujemo drugih stručnjaka, to je prevencija bolja jer djeca većinom vole kad netko drugi dođe na školu, kad vide novo lice, kad vide da se nešto događa.” (S3)

“Recimo da je ključna, ako nema suradnje sa svih strana onda prevencija ne može biti uspješna.” (S4)

Sljedeće se pitanje odnosilo na *posljedice ne provođenja prevencije poremećaja u ponašanju*. Odgovori sudionika istraživanja upućuju da ne provođenjem prevencije poremećaja u ponašanju možemo očekivati sve veću pojavnost poremećaja te sve veće teškoće u funkcioniranju učenika. Poremećaji u ponašanju negativno djeluju na rast i razvoj djeteta te njegovo učenje, a njihova pojava može utjecati na savladavanje ključnih razvojnih zadataka poput uspostavljanja socijalnih odnosa s drugima te razvoja samopoštovanja (Živčić-Bečirević, 2003, prema Tukač, 2020).

“Potencijalan razvoj poremećaja u ponašanju, neprimjereno razredno-nastavno ozračje, povećava se rizik za negativne odgojne ishode i da dođe do ozbiljnijih problema.” (S2)

“Posljedice su porast neprimjerenih ponašanja i sve većih problema, i zdravstvenih i emocionalnih u razvoju učenika i to se manifestira onda u njihovoj socijalizaciji, druženju, završavanju škole, budućim zanimanjima, odnosima s prijateljima i svi problemi koji mogu kasnije nastati u društvu i njihovim odnosima.” (S7)

S druge strane, htjela sam čuti koje su dobrobiti provođenja prevencije poremećaja u ponašanju kod djece osnovnoškolske dobi, prema mišljenjima sudionika istraživanja.

“Dobrobiti su jako velike jer što više radimo na prevenciji to imamo manje problema s učenicima, s njihovim sukobima, s njihovim neprimjerenim ponašanjem. Veliko je zadovoljstvo vidjeti da prevencija ima učinka i koristi, recimo pohvalama drugih ljudi na izletima koji komentiraju da su naša djeca lijepo odgojena, primjereno i uzorno se ponašaju. Također, djeca su zadovoljnija kad vide da mogu biti uspješna što se tiče savladavanja programa i da prevladavaju životne izazove kakvi god oni bili.” (S3)

“Preventivne aktivnosti svakako imaju brojne benefite, a to se vidi kroz bolje odnose među učenicima i njihovoj boljoj povezanosti, prepoznavanju emocija i kontroli ponašanja, u komunikacijskim vještinama koje su stekli, razvoju kritičkog mišljenja i svakako nižoj razini nasilja u školi.” (S6)

“Sprječavanje pojave problema u ponašanju (jačanje zaštitnih čimbenika - socijalne, emocionalne i komunikacijske vještine, samopoštovanje i samopouzdanje, kritičko mišljenje, prosocijalno ponašanje, odgovorno ponašanje, zdrav način života, uspješno i učinkovito roditeljstvo). Unapređivanje socio-emocionalnih kompetencija učenika, jačanje međuvršnjačkih odnosa, prosocijalno i odgovorno ponašanje, vođenje zdravog načina života.” (S7)

Provođenje prevencije poremećaja u ponašanju zasigurno ima višestruke dobrobiti i one ublažavaju probleme koji se neminovno dogode, odnosno sprječavaju i ublažavaju pojavnost poremećaja u ponašanju. Također, prevencijom se sprječava loš utjecaj rizičnih ponašanja na dijete, ali i na njegovu okolinu te se poboljšava djetetovo zadovoljstvo životom što je jako bitno jer se to odražava na njegov budući život.

6.4. Izazovi u praksi pedagoga tijekom rada s djecom s poremećajima ophođenja (ponašanja)

Posljednja tematska cjelina bavi se izazovima koji se javljaju tijekom rada s djecom s poremećajima u ponašanju te izazovima provođenja prevencije, ali i pitanjima dodatnoga profesionalnoga razvoja. Prvo pitanje ove skupine bilo je *na koje izazove ili poteškoće kao stručni suradnici nailazite tijekom rada s djecom s eksternaliziranim poremećajima u ponašanju.*

“Tu bih najviše istaknula nesuradnju roditelja. S djecom kad god razgovaram, radim, provodim određene oblike rada postoji suradnja, postoji uvažavanje, prihvaćanje prijedloga, međutim, kada tu nema suradnje roditelja i kad obitelj ništa ne mijenja, onda su nedovoljno uspješna sva moja nastojanja da djetetu pomognem. I još bih istaknula, kada je potrebna pomoć drugih stručnjaka izvan škole kao što su psiholozi, psihijatri, onda je tu nedostupnost njihova jedan od problema, i problem je recimo kad se naruče djeca na pregled potraje to dosta dugo, oko par mjeseci da bi uopće došli na prvi pregled.” (S1)

“Mislim da s tom djecom uvijek trebate pronalaziti neki novi oblik suradnje i ponašanja jer koji put neka metoda koju ste dogovorili više ne djeluje pa onda trebate dogovoriti neki drugi oblik suradnje. Pronalazim neku drugu metodu s kojom bih i ja i dijete bili zadovoljniji. Dakle, pronalaženje novih metoda u radu mi je izazov.” (S3)

„Učitelji nekad nemaju razumijevanja za takvu djecu, oni su profesionalci i trebali bi raditi na sebi i mijenjati sebe i to se ispostavilo kao najveći izazov jer je bilo dosta otpora, imali su stav „mi smo protiv učenika, učenici su protiv nas“, to je skroz kriva slika koju probaš promijeniti i razgovarati o tome i vidiš da ne ide pa je to veliki izazov.“ (S4)

“Kod mene je najveći problem što imam nedostatak vremena jer sam jedini stručni suradnik na školi, a svakom djetetu se treba posvetiti.” (S5)

“Najčešće na nesuradnju te nerazumijevanje od strane roditelja, ali i nedostatak motivacije od strane djeteta, pružanje otpora prema radu.” (S6)

Stručni suradnici – pedagozi se u svom radu susreću s brojnim izazovima koje je potrebno uspješno prevladati. Neki od svakodnevnih izazova s kojima se sudionici susreću su nesuradnja od strane roditelja, učitelja, ali i otpor djece. Kao što sam i u prethodnim poglavljima spominjala, intervencije i pokušaji pozitivnih promjena ponašanja kod djeteta teško mogu zaživjeti i dijete teško takva ponašanja može prenijeti u svakodnevicu, ukoliko nema podršku roditelja (Petermann i Petermann, 2010). Roditeljima treba dati konkretne upute i savjete te ih osnažiti u ulozi koja ponekad nadilazi njihove kompetencije.

Nadalje, veliki izazov pedagozima jest nedostatak vremena jer postoje brojne aktivnosti iz djelokruga rada pedagoga, stoga je bitno dobro se organizirati kako ni jedna komponenta tog rada ne bi ispaštala. Svakom djetetu, a osobito onima u riziku, potrebno se u najvećoj mjeri

posvetiti i pružiti mu kvalitetan pristup, što ponekad manjak vremena ne dopušta, stoga je kvaliteta rada s učenicima s poremećajima u ponašanju znatno narušena.

Osim izazova u radu s djecom s poremećajima u ponašanju, sudionike sam pitala koji su prema njihovom mišljenju izazovi provođenja prevencije poremećaja u ponašanju kod djece osnovnoškolske dobi. Nedostatak vremena ponovno je jedan od izazova s kojima se pedagozi susreću u svom radu, što ukazuje na preopterećenost

„Kad dođete u određeni razredni odjel, vi se možete pripremiti za određeni sat i želite provesti sat na način za koji mislite da će biti najbolji, ali mi imamo četiri razreda u generaciji i u svakom razredu ćete drugačije napraviti taj sat, iako ste sve zamislili. Mislim da je velika sposobnost dobrog stručnog suradnika, dobrog razrednika, dobrog učitelja da se snalazi u trenutku. U svakom trenutku šta ćete reći, ako vam dijete kaže nešto neprimjereno, ako napravi nešto neprimjereno, ako na određenu temu ima neprimjerenu reakciju ili neprimjeren ispad, znači važno je da to zaustavite i da djeci pošaljete dobru poruku jer nikad se ne možete dobro pripremiti što će sve biti. Znači ako su četiri sata ista tema to će biti različita četiri sata u kojima morate biti voditelj, morate usmjeravati učenike u pravom smjeru i mislim da je to velika zadaća i izazov za nas koji radimo u školi da se snalazimo u svakom trenutku i situaciji.“ (S3)

„Jedan od izazova je da često nemam vremena za to, znači u školi smo još uvijek opterećeni sadržajem i ima toliko toga na školi na čemu je fokus i onda se dogodi da neke, ovakve stvari ne stigneš odraditi kak treba. Idealno bi bilo da svaka škola ima kompletni tim, što kod nas nije slučaj pa je i to jedan od izazova jer bi se onda mogli podijeliti i ostvariti sve zacrtano, a ovako ne možemo dati sve što trebamo.“ (S4)

„Suradnja s učiteljima – nepovjerenje u prevenciju od strane kolega i nepovjerenje u vlastite kompetencije, nedostatak motivacije koliko god uložili u prevenciju, roditelji nisu motivirani da mijenjaju odgojne postupke, uspjeh prevencije je upitan ako nema podrške obitelji.“ (S6)

Jesu li učitelji dovoljno osposobljeni i rade li kontinuirano na podizanju svijesti kod učenika i roditelja o neprihvatljivim i/ili rizičnim oblicima ponašanja jest pitanje koje me također zanimalo u području rada s djecom s poremećajima u ponašanju.

„Ovisi o tome kako se pojedinac procjenjuje te koliko se kroz svoj profesionalni razvoj odlučivao za stručna usavršavanja, dakle individualno je i ovisi o motivaciji pojedinca.“ (S2)

„Meni se čini da oni ne rade dovoljno na sebi i to je problem, na njima je odgovornost i shvaćaju li oni to ozbiljno ili ne. Neki od njih odrađuju to na odgovarajući način, a neki apsolutno ignoriraju to.“ (S4)

“Iskreno oni sami su mi u nekoliko navrata rekli da se ne osjećaju kompetentnima, a sad koliko se oni uključuju u edukacije je individualno, neki više neki manje.” (S5)

Odgovori pokazuju da učitelji nisu dovoljno kompetentni za rad s djecom s poremećajima u ponašanju, iako bi oni, u suradnji sa stručnim suradnicima, također trebali biti nositelji preventivnih aktivnosti. Postoji potreba za osposobljavanjem učitelja za provođenje preventivnih aktivnosti, ali prvenstveno za educiranjem učitelja o fenomenologiji poremećaja u ponašanju, rizičnim i zaštitnim čimbenicima te jačanju otpornosti kod učenika. Osposobljavanje učitelja za prevenciju poremećaja u ponašanju nužno je za kvalitetan psihofizički razvoj djece kojoj je potrebna stručno-pedagoška intervencija (Opić i Jurčević-Lozančić, 2008). Također, različiti informalni oblici obrazovanja te permanentnog stručnog usavršavanja, sukladno potrebama, preduvjet je za razvoj kvalitetne škole koja kojoj je cilj sprječavanje manifestacije poremećaja u ponašanju kod djece.

Posljednja tri pitanja odnosila su se na područje napredovanja i profesionalnog razvoja pedagoga. Zanimalo me *koja usavršavanja su se pokazala korisna sudionicima ovog istraživanja*. Kroz odgovore ispitanika vidljivo je da su organizirana usavršavanja od strane Države, Ministarstva ili županija korisna, no sudionici ovog istraživanja kao veliku prednost navode suradnju i savjetovanje s kolegama iz drugih škola. Na taj način se razmjenjuju vrijedna iskustva koja mogu biti korisna za budući rad pedagoga.

„Usavršavanja kao što su zdravstvena pismenost u području mentalnog zdravlja djece i mladih, „Pomozi da“, medijacija i dakle svi oblici na županijskim vijećima ,državnim skupovima koji su onda usmjereni na tu temu.“ (S1)

„Uglavnom imamo usavršavanja na nivou stručnih suradnika Varaždinske i Međimurske županije na koja odlazim, ali ja volim sama čitati literaturu i volim sama posuđivati knjige i pronalaziti ono što mi treba u određenom trenutku za određeno dijete, volim se jako posavjetovati s drugim pedagogima u drugim školama, jako lijepo

suradujem s kolegicama iz gradskih osnovnih škola i to je neka međusobna potpora, zatim seminari na kojima mogu reći problem koji imamo pa mi drugi stručni suradnici daju savjete. Najviše zapravo kontakt i razgovor sa drugom osobom sličnog profila. Na stručnim skupovima uvijek ima isto dobrih tema koje koriste, kao i usavršavanja na razini županijskog vijeća i Agencije za odgoj i obrazovanje. Mislim da sve što je dostupno je dobro iskoristiti.“ (S3)

„Meni je pomagalo kad smo skroz na početku imali županijska stručna vijeća zajedno sa psiholozima i defektolozima. Znači imali smo zajednička županijska vijeća gdje smo jedni drugima pružali pomoć, gdje smo razgovarali o slučajevima koje imamo, tu je dakle neka savjetodavna pomoć bila, ali sad već dugo smo odvojeni, a recimo još smo na školama gdje nemamo zastupljene sve profile pa bi takva vijeća bila vrlo korisna. Koristim online stručna usavršavanja i pronalazim teme koje su mi potrebne i o kojima želim više učiti.“ (S5)

Na pitanje u kojem području vidite mjesta za napredovanje u praksi, a vezano za fenomen eksternaliziranih poremećaja u ponašanju kod djece osnovnoškolske dobi i njihovu prevenciju, sudionici istraživanja navode različita područja u kojima su uočili potrebu za promjenama.

“Bitno je raditi i učiti o tome da znamo koji su to poremećaji, kako pružiti pomoć učeniku, kako i kome ga uputiti kada mu je potrebna dodatna stručna pomoć, mislim da u tom području uvijek trebamo dodatno učiti, dodatno se usavršavati.” (S1)

“Možda pronalaženje više metoda koje možemo koristiti u radu s djecom s eksternaliziranim poremećajima u ponašanju.” (S5)

“Mjesta za napredovanje vidim u području planiranja prevencije, također školska preventiva treba biti strukturiranija, detaljna, da obuhvati veći broj kompetencija kod djece.” (S6)

“Pojačavanje stručnih timova na školama, obrazovanje nastavnika i svih stručnih suradnika.” (S7)

Novi problemi i teorijske spoznaje zahtijevaju razvoj profesionalnih kompetencija stručnih suradnika – pedagoga, tj. specifična znanja i vještine iz područja socijalne pedagogije, odnosno

fenomenologije poremećaja u ponašanju, intervencijskog spektra i pedagoške dijagnostike kako bi imali potrebna znanja u pružanju pomoći učeniku s poremećajima u ponašanju.

Sudionici istraživanja ukazuju i na potrebu kvalitetnije prevencije poremećaja u ponašanju, koja podrazumijeva učinkovitu i sveobuhvatnu strategiju koja se primjenjuje kako bi se spriječio ili smanjio rizik od razvoja različitih problema u ponašanju. Također, kvalitetna prevencija teži stvaranju okruženja u kojem djeca i predadolescenti imaju priliku razvijati svoje pune potencijale, razviti zdrave međuljudske odnose te se suočavati s izazovima na konstruktivan način, stoga je nužno planirati i izraditi preventivne programe koji će na sustavan način smanjivati rizične čimbenike kod djece te jačati zaštitne čimbenike s ciljem reduciranja rizičnih oblika ponašanja.

Svi su sudionici potvrdno odgovorili na pitanje imate li potrebu za svojim dodatnim profesionalnim razvojem u domeni rada s djecom koja se rizično ponašaju ili već manifestiraju oblike eksternaliziranih poremećaja u ponašanju.

“Svakako osjećam potrebu za usavršavanjem, ne samo u tom području već i drugima te vjerujem da ću tu potrebu osjećati do kraja svog radnog staža i životnog vijeka! Kad učimo, rastemo!” (S2)

“Imam, uvijek bude svaka generacija drugačija, drugačiji su poremećaji nego na početku moje karijere i treba se stalno usavršavati, nije dovoljan fakultet i ima puno mjesta gdje se može napredovati, sve se mijenja pa se i mi moramo prilagođavati novim situacijama i potrebni su novi alati za rješavanje određenih situacija.” (S5)

Svakodnevni novi izazovi na koje stručni suradnici – pedagozi nailaze, zahtijevaju kontinuirano učenje i usavršavanje kako bi mogli obavljati svoju profesionalnu ulogu u odgojno-obrazovnoj ustanovi u kojoj rade, odnosno, kako bi se na fleksibilan i kreativan način prilagodili trenutnim uvjetima (Šagud, 2011). Da bi se mogao pratiti današnji način života, bitno je cjeloživotno učenje koje podrazumijeva obrazovanje i osposobljavanje tijekom cijelog života, a odvija se na individualnoj razini i za takvo je obrazovanje odgovoran pojedinac. Kroz cjeloživotno učenje pedagog stječe nove kompetencije, znanja i vještine potrebne za djelovanje, a ono se odvija tijekom profesionalnog razvoja pojedinca. Profesionalni razvoj jest proces kojim stručni suradnici uče, unapređuju i koriste određena znanja, vještine i vrijednosti, a bit spomenutog procesa je učenje neovisnog, utemeljenog i konstruktivno kritičkog pristupa praksi unutar okvira profesionalnih vrijednosti i odgovornosti (Bolam, 2006). U profesionalni su razvoj integrirana znanja i sposobnosti naučena tijekom formalnog obrazovanja, ali i

kompetencije razvijane tijekom sustavnog razvoja i istraživanja odgojno-obrazovne prakse (Šagud, 2011). Svaki je pojedinac odgovoran za vlastiti profesionalni razvoj, no bitna je i uloga odgojno-obrazovne ustanove i njezina spremnost pružanje podrške u profesionalnom razvoju djelatnika, što ne pridonosi samo pojedincu, već i dobrobiti cijele ustanove.

7. Zaključna razmatranja

Djeca i predadolescenti koji su (kontinuirano) izloženi (brojnim) rizičnim čimbenicima poput problema u obitelji, nepovoljnog utjecaja sredine, psihosocijalnih stresora češće se upuštaju u različita rizična ponašanja. Kod učenika osnovnoškolske dobi to je konzumacija raznih opijata, bježanje i izostajanje iz škole, rizično spolno ponašanje, fizičko ili verbalno nasilje. Navedena ponašanja predstavljaju rizik za djecu i predadolescente, ali i za sve druge osobe iz njihove sredine (Zloković i Vrclj, 2010).

U svakoj okolini postoje brojni rizični, ali i zaštitni čimbenici koji dovode ili do negativnog ponašanja osobe ili utječu na njezin pozitivan razvoj. Rizična ponašanja mogu prerasti u poremećaje u ponašanju, stoga su kontinuirano praćenje i prevencija nužni. Sudionici ovog istraživanja pokazali su upoznatost s fenomenom poremećaja u ponašanju, ali i negativnim posljedicama koje oni ostavljaju na dijete i njegovu okolinu. Također, upoznati su s rizičnim čimbenicima koju povećavaju vjerojatnost poremećaja u ponašanju, ali i sa zaštitnim čimbenicima koji pozitivno djeluju na djetetov razvoj. Poremećaji u ponašanju koje sudionici istraživanja u najvećoj mjeri zamjećuju na školama u kojima rade su poremećaji ophođenja poput fizičke i verbalne agresivnosti, prkošenja i suprotstavljanja, ali i hiperaktivni poremećaj. Spomenuti poremećaji ostavljaju negativne posljedice na djetetov socio-emocionalni razvoj, a pedagozi primjećuju da djeca teško uspostavljaju socijalne odnose s vršnjacima, iskazuju nesposobnost emocionalne regulacije, dakle, imaju problema s izražavanjem i prepoznavanjem emocija. Stručni suradnici – pedagozi zamjećuju niz razvojnih poremećaja kod djece osnovnoškolske dobi, a oni obuhvaćaju niz stanja koja mogu utjecati na djetetov emocionalni, socijalni, kognitivni ili fizički razvoj te se obično manifestiraju tijekom ranog djetinjstva i često se nastavljaju kroz osnovnoškolsko razdoblje. Najčešći razvojni poremećaj koji su sudionici istraživanja zamijetili jest poremećaj s nedostatkom pažnje i hiperaktivnošću.

Stručni suradnici, stoga i pedagozi, svakodnevno dolaze u interakciju s djecom odmah poslije njihovih roditelja, pa imaju veliku mogućnost utjecati na razvoj rizičnih ponašanja (Stojanović, 2016) promicanjem pozitivnih vrijednosti, educiranjem o posljedicama rizičnih ponašanja te pružanjem podrške u razvoju socijalnih vještina. U domenu rada školskog pedagoga pripada i prevencija, a dvije ključne razine prevencije su univerzalna i selektivna. Univerzalna prevencija usmjerena je na sve učenike, bez obzira na individualne karakteristike ili rizike, a cilj joj je spriječiti ili smanjiti rizik od razvoja poremećaja u ponašanju i potaknuti pozitivan razvoj i dobrobit svih učenika. Selektivna je prevencija usmjerena na skupine učenika koji su

izloženi većem riziku od razvoja poremećaja u ponašanju, a njezino djelovanje uključuje usmjerenije i intenzivnije intervencije. Univerzalna prevencija može uključivati razne pedagoške radionice međupredmetnih tema, zatim validirane univerzalne preventivne programe, koji uvelike mogu pomoći u socijalnom razvoju učenika i njihovom boljem suočavanju sa svakodnevnim stresorima, ali i upravljanju vlastitim emocijama, dok selektivna prevencija uključuje grupne programe socijalnih vještina za učenike koji pokazuju izazove u međuljudskim odnosima te individualnu podršku učenicima koji se suočavaju s određenim teškoćama. Ako se uvidom u dječje ponašanje prepoznaju potencijalne teškoće, u ovakvim slučajevima važno je pravovremeno reagirati. Prvo što se treba učiniti jest detektirati problem što ranije. Intervencije trebaju biti u skladu s razvojnom dobi i trebaju biti sastavni dio školskog programa. Stručni suradnik – pedagog, treba biti spreman na dijalog, odnosno naučiti drugoga slušati empatijski, uključujući geste, pokrete, riječi ali i tišinu. Svi sudionici istraživanja provode određene validirane preventivne programe s ciljem smanjenja pojavnosti poremećaja u ponašanju kod djece i predadolescenata. Preventivni programi najčešće se odnose na razvoj socijalnih i emocionalnih vještina kod djece, razvoj pozitivne slike o sebi, prevenciju ovisnosti te sigurnost na internetu, a sve navedeno su aktualne teme za djecu osnovnoškolske dobi. Pedagog kao nositelj razvojno-pedagoške djelatnosti ima važnu ulogu u prevenciji rizičnih ponašanja. Njegova se uloga ostvaruje u neposrednom radu s učenicima, praćenju i radu s učenicima s teškoćama u učenju i ponašanju, pružanje savjetodavne pomoći onoj djeci kojoj je potrebna pomoć u različitim odgojno-obrazovnim situacijama. Najučestalije metode prevencije poremećaja u ponašanju koje stručni suradnici – pedagozi navode su pedagoške radionice i savjetodavni rad koji provode kroz individualne razgovore, ali održavaju i predavanja za učenike, kolege i roditelje,

U okviru prevencije, rezultati istraživanja pokazuju da pedagog može ostvariti suradnju sa stručnjacima drugih profila koji imaju znanje i vještine da osmisle i implementiraju programe za prevenciju rizičnih ponašanja. Navedenim se programima osnažuje okruženje u ustanovi, smanjuju se rizični čimbenici za razvoj problema u ponašanju, a jačaju zaštitni čimbenici (Stojanović, 2016). Obiteljska podrška je od iznimne važnosti, stoga bi uloga pedagoga u ovome slučaju bila i međusobno povezivanje roditelja i djeteta. Rezultati ovog istraživanja ukazuju na nužnost ostvarivanja suradnje pedagoga s roditeljima kojima se trebaju dati konkretne upute te ih treba osnažiti u njihovoj ulozi.

Kroz rad s djecom s poremećajima u ponašanju te njihovu prevenciju, javljaju se brojni odgojni izazovi koje odgojno obrazovna ustanova, ali i stručni suradnik – pedagog, moraju prevladati.

Kao jedan od najčešćih izazova spominje se nepovjerenje i nerazumijevanje od strane učitelja, ali i roditelja. Suradnja sa svim sudionicima odgojno-obrazovnog procesa vrlo je bitna kako bi prevencija poremećaja u ponašanju bila uspješna. Bitno je učiteljima omogućiti usavršavanja i razne edukacije koje će im pružiti potrebna znanja i senzibilizirati ih u spomenutom području. Kao profesionalni koji svakodnevno rade s djecom, trebaju težiti učenju novih znanja i napredovanju u različitim područjima svog rada. Nadalje, veliki izazov stručnim suradnicima – pedagogima predstavlja nedostatak vremena. Širok djelokrug rada ne dopušta posvećenost u dovoljnoj mjeri svakom djetetu koje manifestira rizična ponašanja, stoga je potrebna suradnja cijelog stručnog tima odgojno-obrazovne ustanove kako bi svako dijete dobilo tretman koji mu je potreban i kakav zaslužuje. Još jedan od izazova u radu s djecom s poremećajima u ponašanju i njihovom prevencijom jest nepredvidljivost. Svako je dijete drugačije, a samim time je različit svaki savjetodavni razgovor, ali i ostali oblici prevencije, stoga je veliki izazov pedagoga snaći se u svakoj situaciji, odabrati odgovarajuću metodu rada, pronalaziti uvijek nove oblike suradnje kako bi svaka individua u tom procesu bila zadovoljna.

Potrebno je ulaganje velikog truda i puno vremena u prevenciji poremećaja u ponašanju kod djece i predadolescenata, a stručni suradnici – pedagozi imaju u tome nezamjenjivu ulogu u odgojno obrazovnim ustanovama. Odgojno-obrazovne ustanove ne mogu zaustaviti sva rizična ponašanja u društvu, no uz pomoć pedagoga te kroz njegovu preventivnu ulogu, one će reducirati rizične i jačati zaštitne faktore kod djece i predadolescenata (Bileta, 2015), a kako bi pedagozi za to bili kompetentni, potrebno je cjeloživotno učenje, odnosno kontinuirano usavršavanje koje će im omogućiti da budu spremni za nove izazove koje pred njih stavljaju svakodnevne situacije.

8. Literatura

Antičević, T., Protić, D., Pranjić, V. (2021). Agresivnost u adolescenciji. Istraživanje nekih oblika agresivnog ponašanja srednjoškolaca. *Nastavnička revija: Stručni časopis Škole za medicinske sestre Vinogradska*, 2(2), 3-23. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/393524> [pristup: 22.3.2023.]

Barber, B. K. (1992). Family, personality, and adolescent problem behaviors. *Journal of Marriage and the Family*, 54, 69–79. Dostupno na: https://www.jstor.org/stable/353276?saml_data=eyJzYW1sVG9rZW4iOiI3NiI2MjQyOC02MWVhLTRINDktYTg2Ni1hM2U3MzUyMmRkY2EiLCJlbWFpbCI6InRraXNpY0BtLmZmemcuaHIiLCJpbnN0aXR1dGlvbklkcyI6WyIyMzBkYjBhNC05Mjk1LTQ4ZjktOWRlMCM0wYTI3ZjJhMzZmNDMiXX0 [pristup: 22.3.2023.]

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

Bašić, J., Ferić, M. (2004). Djeca i mladi „u riziku“ : rizična ponašanja. U: Bašić, J., Koller-Trbović, N., i Uzelac, S. (ur) *Poremećaji u ponašanju i rizična ponašanja: pristupi i pojmovna određenja*. Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet, 57-72.

Bašić, J., Janković, J. (2000). *Rizični i zaštitni čimbenici u razvoju poremećaja u ponašanju djece i mladeži*. Zagreb: Povjerenstvo Vlade Republike Hrvatske za prevenciju poremećaja u ponašanju djece i mladeži i zaštitu djece s poremećajima u ponašanju.

Bašić, J., Koller-Trbović, N., Uzelac, S. (2004). *Poremećaji u ponašanju i rizična ponašanja: pristupi i pojmovna određenja*. Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet.

Bašić, J., 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, 107 – 118.

Bašić, J., Žižak, A. (1994). Značaj komunikacije u obitelji za pojavu poremećaja u ponašanju djece osnovnoškolske dobi. *Kriminologija i socijalna integracija: časopis za kriminologiju, penologiju i poremećaje u ponašanju*, 2(1), 1-9. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/138172> [pristup: 17.3.2023.]

Belošević, M., Ferić, M. i Mitrić, I. (2021). Čimbenici otpornosti i iskustvo vršnjačkog nasilja. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 57 (2), 20-46. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/389207> [pristup: 17.3.2023.]

Bileta, M. (2015). *Uloga pedagoga u prevenciji rizičnih ponašanja kod djece i mladih*. Doktorska disertacija. Rijeka: Filozofski fakultet.

Bognar, L. (2000). Kvalitativni pristup istraživanju odgojno-obrazovnog procesa. *Zbornik radova Učiteljske akademije u Zagrebu*, 2(1), 45-54. Dostupno na: https://ladislav-bognar.net/sites/default/files/Istra%C5%BEivanje%20odg-obr_procesa.pdf [pristup: 3.5.2023.]

Bognar, L., Uzelac, M., Bagić, A. (1994). *Budimo prijatelji*. Zagreb: Slon.

Bolam, R. (2000). Emerging policy trends: some implications for continuing professional development. *Journal of in-service education*, 26(2), 267-280. Dostupno na: <https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/13674580000200113?needAccess=true&role=button> [pristup: 17.5.2023.]

Boričević Maršanić, V., Zečević, I., Paradžik, L., Šarić, D., Karapetrić Bolfan, L. (2015). Kognitivne tehnike u kognitivno bihevioralnoj terapiji mlađe djece s eksternaliziranim poremećajima. *Socijalna psihijatrija*, 43(4), 0-190. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/231355> [pristup: 17.3.2023.]

Bouillet, D. (2016). Procjena potreba učenika osnovne škole u svrhu planiranja socijalnopedagoških intervencija–standardizacija mjernog instrumenta. *Kriminologija i socijalna integracija: časopis za kriminologiju, penologiju i poremećaje u ponašanju*, 24(2), 73-92. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/252693> [pristup: 21.3.2023.]

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

Brusić, A. (1996). Roditeljske i odgajateljske procjene socioemocionalnog razvoja djece predškolske dobi. *Kriminologija i socijalna integracija*, 4 (2), 127-132. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/138604> [13.5.2023.]

Cohen, L., Manion, L., i Morrison, K. (2007). *Research methods in education*. New York: Routledge.

Coleman, M.C. (1992). *Behavior Disorders: Theory And Practice, Second Edition*. Boston: Allyn and Bacon.

- Cooley, M. (2017). Poremećaj nedostatka pažnje s hiperaktivnosti. U: Cooley, M., ur. *Djeca s teškoćama u učenju i mentalnim smetnjama u redovitoj nastavi. Kako ih prepoznati, razumjeti I pomoći im da postignu uspjeh u školi*. Zagreb: Naklada Kosinj, str. 135-146.
- Davison, G. C., Neale, J. M., Krizmanić, M., Arambašić, L. (1999). *Psihologija abnormalnog doživljavanja i ponašanja*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Đuranović, M. (2014). Rizično socijalno ponašanje adolescenata u kontekstu vršnjaka. *Školski vjesnik: časopis za pedagošku teoriju i praksu*, 63(1-2), 119-132. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/183534> [pristup: 14.3.2023.]
- Ferić Šlehan, M. (2008). Rizični i zaštitni čimbenici u obiteljskom okruženju: razlike u procjeni mladih i njihovih roditelja. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*. 44 (1), 15–26. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/45555> [pristup: 16.3.2023.]
- Hackney, H., Cormier, L. S. (2012). *Savjetovatelj – stručnjak: Procesni vodič kroz pomaganje*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Halmi, A. (2005). *Strategije kvalitativnih istraživanja u primijenjenim društvenim znanostima*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Halmi, A. (2019). *Metodologija istraživanja u socijalnom radu: kvalitativni i kvantitativni pristup*. Zagreb: Novi redak.
- Hechler, O. (2012). *Pedagoško savjetovanje. Teorija i praksa odgojnog sredstva*. Zagreb: Erudita.
- Jovanović, O. (2013). Uticaj implicitnih nastavničkih uverenja na učenje i razvoj učenika. *Godišnjak za psihologiju*, 10(12), 4-4.
- Jurić, V. (1999). Razvojni smjer školskih teorija; U: A. Mijatović, *Osnove suvremene pedagogije*, 245-265. Zagreb: Hrvatski pedagoški književni zbor.
- Jurić, V. (2004). *Metodika rada školskog pedagoga*. Zagreb: Školska knjiga.
- Kapac, V. (2015). *Obitelj i poremećaji u ponašanju adolescenata*. Doktorska disertacija. Zagreb: Filozofski fakultet.
- Knežević, M. Š., Kuculo, I. Ajduković, M. (2019). Rizična ponašanja djece i mladih: Javnozdravstvena perspektiva. *Hrvatska Revija za Rehabilitacijska Istraživanja*, 55(2), 70-81. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/338872> [pristup: 14.3.2023.]

Koller Trbović, N., Nikolić, B., Dugandžić, V. (2009). Procjena čimbenika rizika kod djece i mladih u riziku ili s poremećajima u ponašanju u različitim intervencijskim sustavima: socio-ekološki model. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 45(2), 37-54. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/79506> [pristup: 16.3.2023.]

Kranželić Tavra, V. (2002). Rizični i zaštitni čimbenici u školskom okruženju kao temelji uspješnije prevencije poremećaja u ponašanju djece i mladih. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 38(1), 1–12. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/27293> [14.3.2023.]

Kranželić Tavra, V. (2003). Programi prevencije poremećaja u ponašanju i ranih intervencija u školskom okruženju. U: Bašić, J., Janković, J. (ur.) *Lokalna zajednica - izvorište Nacionalne strategije prevencije poremećaja u ponašanju djece i mladih*. Zagreb: Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži i Povjerenstvo Vlade Republike Hrvatske za prevenciju poremećaja u ponašanju djece i mladih.

Kušević, Z., Melša, M. (2017). Agresivnost kod djece i adolescenata. *Socijalna psihijatrija*, 45(2), 105-116. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/270863> [pristup: 20.3.2023.]

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

Livazović, G. (2017). Role of family, peers and school in externalised adolescent risk behaviour. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 53(1), 186-203. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/285832> [17.3.2023.]

Maksimović, A. S., Macanović, N. M. (2017). Intervju u kvalitativnim pedagoškim istraživanjima. *Zbornik Odseka za pedagogiju*, (26), 175-187.

Marić, M. (2017). *Kompetencije stručnjaka u području preventivne znanosti i prakse*. Doktorska disertacija. Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet.

Mihić, J., Bašić, J. (2008). Preventivne strategije – eksternalizirani poremećaji u ponašanju i rizična ponašanja djece i mladih. *Ljetopis socijalnog rada*, 15(3), 445-471. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/49748> [pristup: 14.3.2023.]

Mrkonjić, S. (2008). Identifikacija i prevencija poremećaja u ponašanju učenika. *Novi Muallim*, 34(1), 64-70.

Opić, S. (2007). *Poremećaji u ponašanju učenika osnovne škole*. Doktorska disertacija. Zagreb: Filozofski fakultet.

Opić, S., Jurčević-Lozančić, A. (2008). Kompetencije učitelja za provedbu pedagoške prevencije poremećaja u ponašanju. *Odgojne znanosti*, 10(1 (15)), 181-194. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/44986> [pristup: 17.5.2023.]

Petermann, F., Petermann, U. (2010). *Trening s agresivnom djecom*. Zagreb: Naklada Slap.

Pintar, Ž. (2019). Poremećaji u ponašanju djece—oblici i uloga prevencije. *Acta Iadertina*, 16(1), 59-70. Dostupno na: <https://core.ac.uk/download/pdf/231792015.pdf> [pristup: 23.3.2023.]

Poredski, T. (2015). *Aktivni i pasivni poremećaji u ponašanju učenika osnovne škole*. Diplomski rad. Osijek: Filozofski fakultet. Dostupno na: <https://repositorij.ffos.hr/islandora/object/ffos:1311/preview> [pristup: 20.3.2023.]

Resman, M. (2000). *Savjetodavni rad u vrtiću i školi*. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor.

Ricijaš, N., Krajcer, M., Bouillet, D. (2010). Rizična ponašanja zagrebačkih srednjoškolaca – razlike s obzirom na spol. *Odgojne znanosti*, 12(1), 45-63. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/89810> [pristup: 14.3.2023.]

Roviš, D., Bezinović, P. (2011). Vezanost za školu—analiza privrženosti školi i predanosti školskim obvezama kod srednjoškolaca. *Sociologija i prostor: časopis za istraživanje prostornoga i sociokulturnog razvoja*, 49(2), 185-208. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/111230> [pristup: 21.3.2023.]

Smontara, P. (2007). Pedagoški tretman hiperaktivne djece u suvremenoj školi. U: Previšić, V., Šoljan, N., Hrvatić, N., ur. *Pedagogija prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja - svezak 2*. Zagreb: Hrvatsko pedagojsko društvo, str. 662-669.

Stojanović, M. (2016) *Uloga i mogućnosti socijalnog pedagoga u radu s djecom predškolske dobi*. Diplomski rad. Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet.

Šagud, M. (2011). Inicijalno obrazovanje odgajatelja i profesionalni razvoj. *Pedagojska istraživanja*, 8(2), 259-267. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/172482> [pristup: 17.5.2023.]

Šarić Drnas, M. (2022). Problems of Self-Regulation in Forms and Functions of Aggression. *Psihologijske teme*, 31(2), 337-357. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/406709> [pristup: 18.3.2023.]

Vranjican, D., Prijatelj, K., Kuculo, I. (2019). Čimbenici koji utječu na pozitivan socio-emocionalni razvoj djece. *Napredak: Časopis za interdisciplinarna istraživanja u odgoju i obrazovanju*, 160(3-4), 319-338. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/336148> [pristup: 15.5.2023.]

Vrcelj, S. (2020). *Pedagoško savjetovanje*. Rijeka: Filozofski fakultet.

Zloković, J., Vrcelj, S. (2010). Rizična ponašanja djece i mladih. *Odgojne znanosti*, 12(1), 197-213. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/89842> [pristup: 16.3.2023.]

Žalac, S. (2019). *Razvoj pozitivnih odnosa među učenicima predmetne nastave*. Diplomski rad. Osijek: Filozofski fakultet.

9. Prilozi

Prilog 1: Suglasnost za sudjelovanje u istraživanju

Sveučilište u Zagrebu

Filozofski fakultet

Odsjek za pedagogiju

SUGLASNOST ZA SUDJELOVANJE U ISTRAŽIVANJU

Ovom suglasnošću potvrđuje se sudjelovanje u istraživanju koje studentica Tamara Kišić provodi za potrebe izrade svog diplomskog rada naslova “Poremećaji u ponašanju djece i predadolescenata – odgojni izazov suvremenoj školi i radu pedagoga” (pod mentorstvom dr. sc. Petra Smontare). Potvrđujem da sam upoznat/a s ciljem istraživanja i tijekom provođenja istog.

Suglasan/suglasna sam s time da ću za potrebe istraživanja sudjelovati u intervjuu koji će se snimati diktafonom, a čija će se snimka koristiti isključivo za potrebe izrade navedenoga rada. Pristup audio zapisu i transkriptima imat će isključivo studentica i mentor. Također pristajem na to da će se pojedini dijelovi intervjuja citirati ili parafrazirati u diplomskom radu, sve uz poštivanje moje anonimnosti u maksimalnoj mjeri u kojoj to metodologija istraživanja omogućava.

Upućen/a sam u to da prilikom intervjuja ne smijem iznositi identificirajuće podatke o bilo kojem djetetu, njegovoj obitelji ili o svojim kolegama, već svi primjeri koje dajem moraju biti anonimizirani.

Shvaćam da je pristanak na sudjelovanje u istraživanju dobrovoljan te da imam pravo odustati u bilo kojem trenutku bez pojašnjavanja razloga svoga odustajanja.

Isto tako, obaviješten/a sam da se za izvještaj o istraživanju mogu javiti studentici na adresu elektroničke pošte t.kisic12@gmail.com.

Izjavljujem i vlastoručnim potpisom potvrđujem da razumijem i prihvaćam sve upute navedene u ovoj Suglasnosti, kao i to da sam sve nejasnoće imao/imala priliku prije potpisivanja Suglasnosti razjasniti sa studenticom.

Mjesto i datum: _____

Ime i prezime: _____

Vlastoručni potpis: _____

(Akademske) kompetencije pedagoga vezane uz poremećaje u ponašanju

1. Koliko ste upoznati s poremećajima u ponašanju kod djece i preadolescenata, konkretnije eksternaliziranim poremećajima u ponašanju? Jeste li se s navedenim pojmom susreli na fakultetu ili tek tijekom profesionalnog razvoja?
2. Kako procjenjujete svoje znanje vezano uz eksternalizirane poremećaje u ponašanju i znanje potrebno za prevenciju navedenih poremećaja?
3. Zašto se, prema Vašem mišljenju, u današnje vrijeme sve češće javljaju poremećaji u ponašanju kod djece i preadolescenata?
4. Što mislite, koliko su poremećaji u ponašanju negativni za dijete i njegovu okolinu i zašto?
5. Provodite li neke validirane preventivne programe i s kojom populacijom učenika?

Učestalost eksternaliziranih poremećaja u ponašanju na razini škole

1. Što mislite koji su najčešći poremećaji u ponašanju kod djece i koji su najzastupljeniji kod učenika Vaše škole?
2. Koji od navedenih problema Vam je predstavljao najveći osobni i profesionalni izazov?
3. Na temelju Vašeg iskustva, koje ste posljedice uočili u socio emocionalnom razvoju djeteta koje manifestira poremećaje u ponašanju?
4. Uviđate li i kao mogući problem stigmatizaciju djeteta koje se neprimjereno ponaša, a neki nažalost ne odjeljuju ponašanje od osobe? Koje su moguće posljedice?
5. Tko bi trebao preuzeti profesionalnu odgovornost zbog nedostatka probira ili ne provođenja selektivnih preventivnih programa?

Postupanje pedagoga u neposrednom radu s djecom s elementima poremećaja ophođenja (ponašanja)

1. Kojim ste se oblicima rada služili u svojoj praksi u svrhu prevencije eksternaliziranih poremećaja u ponašanju?
2. Koliko je važna suradnja s ostalim kolegama, roditeljima ili zajednicom kako bi prevencija poremećaja u ponašanju bila uspješna?
3. Koje su posljedice ne provođenja prevencije poremećaja u ponašanju?
4. Koje su prema Vašem iskustvu ili mišljenju dobrobiti provođenja prevencije poremećaja u ponašanju kod djece osnovnoškolske dobi?

Izazovi u praksi pedagoga tijekom rada s djecom s poremećajima ophođenja (ponašanja)

1. Na koje izazove ili poteškoće kao stručni suradnici nailazite tijekom rada s djecom s eksternaliziranim poremećajima u ponašanju?
2. Koji su prema Vašem iskustvu ili mišljenju izazovi provođenja prevencije poremećaja u ponašanju kod djece osnovnoškolske dobi?
3. Koja usavršavanja su se pokazala korisna?
4. Jesu li nastavnici dovoljno osposobljeni i rade li kontinuirano na podizanju svijesti kod učenika i roditelja o neprihvatljivim i/ili rizičnim oblicima ponašanja?
5. U kojem području vidite mjesta za napredovanje u praksi, a vezano za fenomen eksternaliziranih poremećaja u ponašanju kod djece osnovnoškolske dobi i njihovu prevenciju?
6. Imate li potrebu za svojim dodatnim profesionalnim razvojem u domeni rada s djecom koja se rizično ponašaju ili već manifestiraju oblike eksternaliziranih poremećaja u ponašanju?