

Strategije u radu odgojitelja s djecom eksteraliziranih problema u ponašanju

Pavković, Ana

Master's thesis / Diplomski rad

2021

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Teacher Education / Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:147:259238>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-21**

Repository / Repozitorij:

[University of Zagreb Faculty of Teacher Education - Digital repository](#)



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ

Ana Pavković

STRATEGIJE U RADU ODGOJITELJA S DJECOM
EKSTERNALIZIRANIH PROBLEMA U PONAŠANJU

Diplomski rad

Zagreb, rujan, 2021.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ

Ana Pavković

STRATEGIJE U RADU ODGOJITELJA S DJECOM
EKSTERNALIZIRANIH PROBLEMA U PONAŠANJU

Diplomski rad

Mentorica rada:
Izv.prof.dr.sc Jasna Kudek Mirošević

Zagreb, rujan, 2021.

Sadržaj

1. UVOD	1
2. ODGOJNO - OBRAZOVNA INKLUZIJA	2
3. PROBLEMI U PONAŠANJU I DOŽIVLJAVANJU DJECE.....	4
3.1. Uzroci razvoja problema u ponašanju	5
3.2. Utjecaj problema u ponašanju na funkcioniranje djece	6
4. EKSTERNALIZIRANI PROBLEMI U PONAŠANJU	7
4.1 Teško odgojiva djeca	7
4.2. Problemi s prkošenjem i suprotstavljanjem	9
4.3. ADHD – poremećaj pažnje i aktivnosti.....	10
4.4. Agresivnost.....	11
5. METODE RADA S DJECOM S PROBLEMIMA U PONAŠANJU	13
5.1. Metoda 1 - Pozitivno potkrepljenje	13
5.2. Metoda 2 - Pravila- pohvala – ignoriranje	15
5.3 Metoda 3 - Analiza zadataka	15
5.4. Metoda 4 - Individualizacija rada u grupi	16
5.5. Metoda 5 - Edukacija roditelja	17
6. ODGOJITELJI KAO ZAŠTITNI ČIMBENICI.....	18
6.1. Pravovremena identifikacija problema u ponašanju	19
7. ISTRAŽIVANJE	20
7.1 Cilj istraživanja	20
7.2. Uzorak ispitanika.....	20
7.3. Mjerni instrument.....	20
7.4. Metode prikupljanja i obrade podataka	21
7.5. Način provođenja istraživanja	21
8. REZULTATI	22
9. RASPRAVA.....	35
10. ZAKLJUČAK	36
11. LITERATURA	37

SAŽETAK

Problemi u ponašanju, koji se sve češće pojavljuju kod djece u razdoblju ranog i predškolskog odgoja, imaju izrazito velik utjecaj na ozbiljnije probleme u ponašanju u odrasloj dobi. Stoga je velika odgovornost obitelji i predškolske ustanove u poduzimanju mjera zaštite i rane intervencije. Jedan od najvažnijih zaštitnih čimbenika za dijete s problemima u ponašanju je i predškolska ustanova. Kvalitetno vrtićko okruženje i kvalitetni odnosi djeteta i odgojitelja ukazuju na smanjenje problema u ponašanju i razvoj socijalnih vještina djeteta (Vlah, Miroslavljević, Katić, 2017). Istraživanje ovoga rada usmjereno je na eksternalizirane probleme u ponašanju djece. Takvi problemi obuhvaćaju ponašanja koja djeca ne mogu u dovoljnoj mjeri kontrolirati te ispoljavaju vanjske simptome u obliku deficita pažnje, agresivnosti, suprotstavljanja i sl. U prvom dijelu istraživanja prikazani su rezultati kvantitativne analize skupine ispitanika odgojitelja iz dječjih vrtića u Republici Hrvatskoj, pri čemu se odgojitelji izjašnjavaju o učestalosti korištenja pojedinih strategija u radu s djecom eksternaliziranih problema u ponašanju. Drugi dio istraživanja ispituje odgojitelje o vlastitoj procjeni kompetentnosti za rad s djecom eksternaliziranih problema u ponašanju. Rezultati ukazuju na različitu učestalost korištenja pojedinih strategija, pri čemu odgojitelji pojedine strategije koriste vidljivo češće, a druge jednoglasno rjeđe nego ostale strategije. Uviđa se potreba za cjeloživotnim učenjem odgojitelja, te usvajanje i oblikovanje različitih strategija koje su učinkovite u radu s djecom.

Ključne riječi: *strategije odgojitelja, eksternalizirani problemi, djeca rane i predškolske dobi*

SUMMARY

Behavioral problems, which are increasingly occurring in children in early and preschool education, have a markedly large impact on more serious behavioral problems in adulthood. Therefore, it is a great responsibility of the family and the preschool institution to take protection measures and early intervention. One of the most important protective factors for a child with behavioral problems is the preschool. A quality kindergarten environment and quality relations between the child and the educator indicate a reduction in behavioral problems and the development of the child's social skills (Vlah, Mirosavljević, Katić, 2017). The research of this paper is focused on externalized problems in children's behavior. Such problems include behaviors that children cannot control enough and show external symptoms in the form of attention deficit, aggression, opposition, etc. The first part of the research presents the results of a quantitative analysis of a group of respondents from kindergartens in the Republic of Croatia. state the frequency of using certain strategies in working with children of externalized behavioral problems. The second part of the research examines educators on their own assessment of competence to work with children of externalized behavioral problems. The results indicate a different frequency of use of certain strategies, with educators using some strategies visibly more often, and others unanimously less often than other strategies. The need for lifelong learning of educators is recognized, as well as the adoption and design of various strategies that are effective in working with children.

Key words: *educator strategies, externalized problems, children of early and preschool age*

1. UVOD

Spominjući terminologiju koja se veže uz probleme u ponašanju, možemo pomisliti kako se to uglavnom odnosi na mladenačku dob, no taj se pojam sve više uprisutnjuje i kod djece rane i predškolske dobi. Štoviše, problemi u ponašanju koji se pokazuju u djetinjstvu vrlo su često prediktori za poremećaje u ponašanju u kasnijim fazama života (Vlah, Miroslavljević, Katić, 2017). Odgojitelji u dječjim vrtićima, promatrajući djecu kroz odgojno obrazovni rad, mogu jasno uvidjeti razlike i odstupanja koja se pojavljuju u ponašanjima djece. Poremećaji u ponašanju su sva ona ponašanja koja odstupaju od onoga što se smatra normalnim za određene dobno razvojne karakteristike, spol, mogućnosti djeteta te uobičajene situacije (Velki, Romstein, 2015). Prepoznavanje odstupajućih ponašanja od opće prihvaćenih često je roditeljima teže uočiti zbog njihove subjektivnosti prema vlastitoj djeci, No, vrlo je važno što prije identificirati takva ponašanja kako bi se što ranije počele koristiti metode i aktivnosti koje pridonose učenju ispravnog ponašanja. Postoje razne strategije koje se koriste u radu s djecom s problemima u ponašanju, a koje su vrlo efektivne ako se koriste ispravno i dosljedno. U radu će biti prikaz metoda i tehnika koje se primjenjuju u ustanovi ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Ovaj rad usmjeren je na eksternalizirana ili aktivna ponašanja koja podrazumijevaju nedovoljnu kontrolu u ponašanju te su usmjerena na okolinu. U takva ponašanja možemo ubrojiti hiperaktivnost, agresivnost, nepažnju, prkošenje, impulzivnost, nepoštivanje autoriteta, namjerno kršenje pravila i sl. Uključeno je mnogo čimbenika koji uzrokuju ovakva ponašanja, no glavna tematika ovoga rada je prikaz rezultata onih strategija koje odgojitelji često ili rijetko koriste u svom odgojno-obrazovno radu u dječjem vrtiću.

2. ODGOJNO - OBRAZOVNA INKLUZIJA

Tijekom povijesti, postupci koji su se primjenjivali na djecu s teškoćama u razvoju bili su nehumani. U obiteljskim zajednicama „opstajala” su samo ona djeca koja su bila naj snažnija, a bolesna ili slabija su bila ubijana ili ostavljena (Pehar, 2013). Polovicom 19. stoljeća dogodila se najveća prekretnica u kojoj se, osim bioloških faktora, počinju u obzir uzimati i neki drugi faktori kao što je primjerice nestimulirajuća sredina. Tijekom 20. stoljeća mnogo se različitih pojmova izmjenjivalo u opisu i definiranju uključenosti osoba s teškoćama, pa je tako aktualan i primjeren pojam u 21. stoljeću *inkluzija*. Pojam inkluzije znači: biti uključen, obuhvaćen, pripadati ili biti s drugima (Pehar, 2013). Značenje inkluzije predstavlja uvažavanje osoba s teškoćama u razvoju kao ravnopravnih aktera određenog sustava, u ovom slučaju, ustanove ranog i predškolskog odgoja. Važno je naglasiti da inkluzija ne podrazumijeva izdvajanje djece s posebnim potrebama u posebne uvjete i programe, ali ponekad sadržaji zahtijevaju određenu fleksibilnost i individualno prilagođavanje oblika rada i metoda (Pehar, 2013). Temeljni preduvjet inkluzivnog odgoja i obrazovanja je jedinstveni odgojno-obrazovni sustav, a ne raščlamba na osnovni i posebni sustav. Nadalje, svako dijete predstavlja jedinstvenu kombinaciju vještina i potreba te pozitivni aspekti koje inkluzija razvija iznimno su važne stavke svakog života, a to su: sudjelovanje, socijalna uključenost, suradnja i prijateljstvo, pri čemu se gubi negativno obilježavanje djeteta prema njezinim teškoćama. Uključivanje djece s posebnim potrebama zahtjeva stvaranje uvjeta i razvoj osjetljivosti za individualne potrebe. Prema Konvenciji UN-a o pravima djece 1990, navodi se pravo na obrazovanje na temelju ravnopravnih mogućnosti i nediskriminaciju prema bilo kojoj osnovi, pri čemu se obvezuju državna tijela na uvođenje mjera koje će zaštititi djecu od svih oblika diskriminacije te uskladiti sustav prema najboljem interesu djeteta. Ustanove ranog i predškolskog odgoja u proteklom desetljeću krenule su uključivati u program i djecu s teškoćama. Nastojanja da se naprave inkluzivne grupe u vrtićima i školama u kojima mogu sudjelovati sva djeca, bez obzira na njihove sposobnosti, mogućnosti, društveno i kulturološko podrijetlo, urodila su plodom i dobila javno priznanje (Daniels, Stafford, 2003). U društvu i skupinama koje su usmjerene na djecu, svako pojedino dijete predstavlja individualnu jedinstvenu osobnost. Dijete kao takvo, kao i svaki građanin koji je obilježen svojim jedinstvenim značajkama ima pravo sudjelovati u svim područjima društvenoga života. Djeca koja imaju različite teškoće ili odstupanja u razvoju, a zajedno uče i odgajana su sa skupinom djece koja su urednog razvoja, ta djeca su u prednosti spoznavanja vlastitih vrednota i cjelovitog razvoja naspram djece koja nemaju tu priliku. U

inkluzivnim skupinama djeca osvješćuju vlastite mogućnosti, granice i vještine. U skupinama i programima u kojima se potiču inkluzivne grupe, voditelji vrtića i odgojiteljice surađuju s obiteljima djece s teškoćama jer promiču slijedeće stavove: postoji više sličnost nego razlika, između djece, bez obzira na njihove vještine i mogućnosti, sva djeca su pripadnici društva i obitelji, uvjeti koji karakteriziraju uobičajene uvjete življenja najučinkovitiji su za učenje djece jedni od drugih, najbolji razvitak djeteta odvija se u okolini u kojoj se poštuju njihove individualne potrebe (Daniels, Stafford, 2003). Programi koji su usmjereni na djecu formirani su na osnovu ideala demokratskog sustava koji ujedinjuju nekoliko segmenata, a neki od njih su: individualizirano učenje koje stvara uvjete za razvoj vještina svakog djeteta, omogućivanje višestrukog izbora te poticaj na daljnji napredak i usavršavanje, aktivno učenje, stvaranje veza s roditeljima djece i poticanje obiteljski na izravno uključivanje u odgoj djece (Daniels, Stafford, 2003). U današnje vrijeme programi koji su usmjereni na djecu zamišljeni su i usmjereni prema načelu demokracije u poštivanje individualnih potreba djece. Kako bi dijete s teškoćama ostvarilo integraciju kroz cijeli život, potrebno je uključivanje djeteta već u prvim godinama života. Inkluzija, ne samo što ostvaruje uspjeh kod djece s teškoćama, nego pozitivno utječe i na vršnjake u skupini urednog razvoja. Djeca u skupini postaju osjetljivija za potrebe druge djece te , uočavaju kako je moguće da pojedinac uspije prevladati svoje teškoće i dostići napredak ili željeni cilj.

3. PROBLEMI U PONAŠANJU I DOŽIVLJAVANJU DJECE

Kada govorimo o ponašanju koje odstupa od onoga što se smatra opće normalnim ponašanjem, potrebno je uzeti u obzir određene kriterije. Prvenstveno, odstupajuća ponašanja smatraju se onim ponašanjima koja se rijetko pojavljuju u općoj populaciji. Pod ovim kriterijem svrstavamo i visoku i natprosječnu inteligenciju koja ne upućuje na znakove abnormalnosti. Zatim, pod slijedeći kriterij svrstana su ponašanja kojima se krše društvena pravila te izazivaju nelagodu prisutnim osobama, pri čemu to opet ne mora nužno značiti da osoba ima poremećaj. Nadalje, ubrojeno je i stanje koje kod ljudi izaziva izrazitu bol i patnju, no, to je normalna reakcija kod pregladnjele osobe koju također ne smatramo abnormalnom. Kao posljednji kriterij, navedeno je ponašanje koje se javlja kao neočekivana reakcija na okolinske zahtjeve ili uvjete, npr. kod smrti bliske osobe takvo se ponašanje smatra normalnim (Davison i Neale, 1996). Stoga, nije moguće izdvojiti jedan kriterij prema kojemu definiramo je li neka osoba ima poremećaj ili problem u ponašanju, već je potrebno sagledati cjelinu ponašanja osobe u određenom individualnom kontekstu, kulture, društvenih normi, temperamenta, konkretnoj aktualnoj situaciji i sl.. O poremećajima se može raspravljati tek onda, kada se dobro poznaju ponašanja djeteta koja su uobičajena i karakteristična za određenu dob, spol, ali i prirodne individualne sposobnosti i mogućnosti djeteta (Davison i Neale, 1996). Iz navedenog proizlazi da su problemi u ponašanju sva ona ponašanja koja odstupaju od onog što je normalno za određenu dob, spol i mogućnosti djeteta te u kojoj se ono nalazi, odnosno sva ona ponašanja koja odstupaju urednog razvoja te na bilo koji način ometaju uobičajeno funkcioniranje pojedinca (Davison i Neale, 1996). Prema istraživanjima Davison i Neale (1996) simptomi koje iskazuju djeca kao poremećaje u ponašanju, mogu se podijeliti u slijedeće dvije skupine: 1. *Eksternalizirani problemi u ponašanju* u kojima djeca iskazuju vanjske simptome poremećaja, odnosno ne posjeduju kapacitet za primjerenu kontrolu vlastitog ponašanja. U ovu skupinu pripadaju djeca s poremećajem ophođenja i hiperaktivnim poremećajem 2. *Internalizirani problemi u ponašanju* obuhvaćaju djecu čiji simptomi izvana nisu toliko vidljivi odnosno to su djeca koja u prevelikoj mjeri kontroliraju vlastita ponašanja te iznutra trpe određena stanja kao što su depresija i anksioznost.

3.1. Uzroci razvoja problema u ponašanju

Uzroci pojave problema i poremećaja u ponašanju su mnogobrojni i vrlo kompleksni. Uzrocima ovih problema, pristupa se kroz prizmu identifikacije svih čimbenika koji povećavaju mogućnost pojave problema u ponašanju koji se javljaju u okolini i na različitim razinama funkcioniranja djeteta. Kao uzročnici problema u ponašanju mogu biti genski faktori, odnos djece i roditelja te utjecaj socijalnih i ekonomskih čimbenika. Istraživanja potvrđuju značajnost uloge obitelji, bioloških utjecaja i kognitivnih faktora (Kendall, 2000). Faktori koji doprinose nastanku poremećaja ponašanja su **čimbenici povezani s obitelji** koji se očituju kroz nasilje u obitelji, probleme u braku, odbacivanje i neprihvatanje djeteta, niski socio-ekonomski status, neprikladne odgojne metode roditelja, neprihvatljivi odnosi u obitelji, neobrazovanje te kao najistaknutije, zlostavljanje i zanemarivanje djece. Emocionalni odnos između djece i roditelja, u obiteljima u kojoj djeca imaju problema u ophođenju, obilježen je malom količinom topline i bliskosti te velikom količinom suparništva (Essau, Conradt, 2006). Djeca s takvom vrstom poremećaja ili problema imaju nedostatak moralne svijesti te često devijantna ponašanja smatraju uzbudljivim, što sugerira na nedostatak uputa moralnih smjernica u obiteljskom životu. Postoji mogućnost **biološke ili genetske uvjetovanosti** kao što je oštećenje frontalnog režnja koje može biti naslijeđeno ili oštećeno zbog perinatalne majčine traume, konzumacije droge i alkohola tijekom trudnoće, porođajne komplikacije i sl. Nadalje, **čimbenici na individualnoj osnovi** pojavljuju se u obliku težeg temperamenta djeteta, nižoj inteligenciji, impulzivnosti, sklonosti ka frustraciji, smanjenoj ili nepostojećoj empatiji, nedostatku samopouzdanja, pasivnosti i povučenosti. Činitelji povećanja vjerojatnosti nastanka problema i teškoća u ponašanju su mnogobrojni. No, važna odrednica je međusobna povezanost tih čimbenika te njihovo djelovanje na dijete. Kompleksnost ove prirode problema očituje se u primjerima djece koja su iskusila te bila izložena većem broju rizičnih čimbenika te pri tom nisu pokazivala probleme u ponašanju. S druge strane, začuđujuća je činjenica da postoje djeca koja nisu bila izložena brojnim rizičnim čimbenicima, a ipak pokazuju određene probleme u ophođenju. Dakle, riječ je o vrlo kompleksnom i individualnom načinu odgovora djeteta na uvjete kojima je bilo izloženo. Često se radi o velikom broju čimbenika ili posebnoj kombinaciji čimbenika koja je u određenoj interakciji djelotvorna. Veći broj čimbenika povećava vjerojatnost rizika za nastanak problema u ponašanju. Značajna je činjenica da uzroci rizika utječu na različit način na dijete u različitim fazama sazrijevanja.

3.2. Utjecaj problema u ponašanju na funkcioniranje djece

Poremećaji ponašanja u predškolskoj dobi utvrđuju se na temelju razine odstupanja od normalnog razvoja. U razmatranju odstupajućeg ponašanja, nužno je odrediti kriterije i poimanje normalnosti koje uključuje mentalno zdravlje te definiranje pojmova stanja, bolesti i poremećaja. Prema Campbell (2000) kao najčešći parametar za određivanje normalnosti koristi se ono što je uobičajeno prisutno kod većine djece. Campbell (2000) također ističe problematiku i nejasnoću oko pitanja: je li neko neprikladno ponašanje u ranoj dobi znak pojave poremećaja ili karakteristika neke teže, ali prolazne faze. Vrlo je "sklizak teren" u razlikovanju problema u ponašanju od određenih oblika ponašanja koja predstavljaju izazove za okolinu, a koja su dobno prikladna za dijete. Djeca su u fazi života intenzivnog razvoja, te im je teško prepoznati vlastite psihološke probleme zbog emocionalne nezrelosti. Stoga, ozbiljna je odgovornost pravovremeno prepoznavanje i tretiranje problema kako se u odrasloj dobi ne bi razvili psihički poremećaji. Štoviše, čak i prolazne teškoće ponašanja u djetinjstvu, ako se na vrijeme ne uoče, mogu kao posljedica ometati prirodni razvojni proces učenja djeteta (Bašić, Ferić, Kranželić, 2001). Teškoće u ponašanju mogu obuhvatiti široki spektar razvojnih zadataka kao što je socijalizacija djeteta, uspostavljanje kvalitetnih vršnjački odnosa, iz čega proizlazi i razvoj samopoštovanja, zatim, akademski uspjeh, rješavanje vanjskih ali i unutarnjih vlastitih konflikata i sl. Kendall (2000) napominje kako se stručnjaci mentalnog zdravlja, slažu u tome da je vrijeme djetinjstva ključno za kasniju prilagodbu i da su problemi tijekom ranih godina prethodnica problema prilagodbe u odrasloj dobi (Kendall, 2000). Ustanovljeno je da trogodišnja djeca koja su u deficitu samokontrole, odrastaju u antisocijalne, impulzivne osobe koje su često u konfliktu s okolinom. Temeljne razvojne zadaće predškolske dobi su razvoj samopouzdanja, samokontrole, uspostavljanje odnosa s vršnjacima putem kojih dijete na prirodan način uči socijalno razumijevanje, empatiju, kontrolu emocija, posebice kontrolu ljutnje (Bašić, Ferić, Kranželić, 2001).

4. EKSTERNALIZIRANI PROBLEMI U PONAŠANJU

Eksternalizirani problemi u ponašanju podrazumijevaju maladaptivna ponašanja koja se očituju u određenim situacijama te u djetetovoj okolini uzrokuju probleme drugima. Takva ponašanja kod djece, najčešće su nekontrolirana i često uzrokuju sukobe između djeteta i njegove okoline. Teškoće u prepoznavanju aktivnih problema u ponašanju u ranom djetinjstvu jest taj što su takva ponašanja često tipična za tu dob. Neki od simptoma eksternaliziranih ponašanja su neposlušnost, agresivnost u reakcijama, aktivacija na visokoj razini te niska kontrola impulsa (Campbell, Shaw i Gilliom, 2000). U ranom djetinjstvu, zbog izrazite teškoće u procjeni i definiranju problema, često se smatra i govori kako djeca „prerastu buntovnu fazu, zbog toga je vrlo važna stručna identifikacija i procjena kritičnog ponašanja djeteta. Ključni simptomi kod *internaliziranih problema u ponašanju* su pretjerano kontrolirajuća ponašanja, te djeca proživljavaju psihološke teškoće koje su usmjerene prema samima sebi (Reynolds, 1992). Visoko kontrolirajuća ponašanja čine veću štetu samom djetetu nego njegovoj okolini. Internalizirana ponašanja teže je uočiti jer se dijete zatvara u sebe te se povlači u vlastiti svijet. Takvo dijete proživljava različite napetosti, strahove, osjećaj nepripadanja, nevoljenosti, tugu, sramežljivost i sl. Kritičari pristupa u kojemu se razlikuju internaliziranih od eksternaliziranih poremećaja, upućuju na činjenicu da mnoga djeca pokazuju eksternalizirane simptome problema u ponašanju uslijed svojih unutrašnjih mentalnih teškoća, a često razviju internalizirane poremećaje zbog kažnjavanja zbog svojih eksternaliziranih problema (Bašić, Ferić, Kranželić, 2003). Nadalje, tijekom ranog uzrasta, često se događa da djeca svoje unutrašnje nemire iskazuju u obliku eksternaliziranih problema u ponašanju kao što je osjećaj frustracije, iritabilnosti i sl.

4.1 Teško odgojiva djeca

Izrazito je zahtjevno i kompleksno definirati probleme u ponašanju, no potrebno je istaknuti da sva djeca mogu pokazivati razne negativne oblike ponašanja, ali na različitim razinama. Na primjer, dijete koje u vrtiću ne poštuje pravila te iskazuje nediscipliniranost a odgojitelj uspješno razriješi neprimjereno ponašanje nije jednako kao i dijete koje svakodnevno ustraje u nepoželjnim ponašanjima (Velki, Romstein, 2015). Za razlikovanje podtipova poremećaja ponašanja važno je procijeniti učestalost, trajnost, intenzitet, ozbiljnost i odupiranje ponašanja promjeni. Vrlo je zahtjevna procjena problematičnog ponašanja, a posebice u dobi ranog

i predškolskog uzrasta gdje se još uvijek ne može govoriti o poremećaju nego o potencijalnim problemima. Tako, prema (Pehar, 2013), postoje djeca koja su teško odgojiva, u takva ponašanja ubrajaju se plašljiva djeca, razmažena, lijena, ljubomorna, lažljiva, tvrdoglava i nervozna djeca. Čimbenik **plašljivosti** djece jest strah koji proizlazi iz unutarnjeg svijeta, stoga možemo reći da ovaj problem ponašanja pripada internaliziranoj skupini problema u ponašanju. Djeca svoje strahove izražavaju najčešće kroz fobije od životinja, predmeta, situacija, no ,uzrok je potrebno tražiti u obitelji. **Razmažena djeca** zahtijevaju od roditelja neprestanu pažnju, često iskazuju nezadovoljstvo, ne prilagođavaju se te se ne znaju odricati. Prema Pehar (2013), uzroci takvog ponašanja su pretjerani izljevi roditeljske ljubavi, popuštanje djetetovim zahtjevima, ali i prevelika očekivanja roditelja. **Lijenu djecu** karakterizira nedostatak navika u tjelesnom i umnom razvoju, nedostatak samoinicijative, a uzroke također treba tražiti u obiteljskom odgoju. Tako je u obitelji moguća loša organizacija života i rada u obitelji, nedovoljna motiviranost za radne aktivnosti, pretjerano zaštićivanje ili s druge strane, pretjerana strogost. Zatim, **ljubomora** javlja se oko treće godine života, jedan od uroka može biti rođenje drugog djeteta ili obitelji sa više djece. Važna odlika ljubomore je egocentrizam u kojemu se izmjenjuju dva osjećaja, ljubav i mržnja. **Lažljiva djeca** zapravo počinju lagati tek između šeste i sedme godine kada počinju razlikovati stvarnost od mašte, do tada svako dijete „eksperimentalno” laže ,odnosno služi se naivnim pseudo lažima. Prema Pehar (2013), najčešće lažu ona djeca koja su tjelesno slaba, siromašna, lijena, ljubomorna ili imaju strah od neuspjeha. Kod **nemirne djece** uzroci su: iznadprosječna inteligencija, emocionalna djeca, strogo odgojena i kreativna djeca, a nemir se pojavljuje u periodu između treće do pete godine života. Zatim, **tvrdoglavost**, javlja se u vidu prkosa, inata i agresivnih postupaka. Rezultat je loših odgojnih mjera, npr, omalovažavanje ili podcjenjivanje djeteta, drugi ekstrem precjenjivanje djeteta, tjelesno kažnjavanje te nepostojanje reda u obiteljskom životu. Kao zadnje teško odgojivo ponašanje djeteta autorica navodi **nervozno dijete** koje svoje ponašanje iskazuje ljutnjom, plačem ili napadajem bijesa. Postoje dva tipa nervoznog djeteta, a to su agresivni ili aktivni te povučeni ili pasivni. Mogući uzroci su određeni tjelesni nedostaci, infektivne zarazne bolesti, sklonost neurozama i neuroticizam naslijeđen od roditelja.

4.2. Problemi s prkošenjem i suprotstavljanjem

Prema Wenar (2003) problemi s prkosom i suprotstavljanjem pripadaju podtipu poremećaja ponašanja te podrazumijevaju namjeran neposluh prema zahtjevima, zabranama ili uputama autoriteta. Prkosno ponašanje karakterizira svadljivost, ljutnja, razdražljivost i osvetoljubivost. Kako bi se mogla postaviti jasna dijagnoza trajanje neprijateljskog i odbijajućeg ponašanja mora trajati duže od 6 mjeseci te treba biti usmjerena prema najmanje jednoj osobi koja nije brat ili sestra. No, kao što je već ranije navedeno, postoji rizik razvoja internaliziranih problema u ponašanju kao što su depresija i anksioznost. Prkosna ponašanja mogu pratiti problemi i teškoće s učenjem, mentalnim teškoćama i agresivnim ponašanjem (Wenar, 2003). Problemi u ponašanju kao što su prkos i suprotstavljanje još se može očitovati kroz izljeve bijesa, svađe, namjerno uznemiravanje drugih, okrivljavanje drugih za vlastite negativne postupke, pakost i srdžbu. Također se javlja i svađa s odraslima u vidu odbijanja pravila, zahtjeva i uputa. Djeca kod koje je prisutan i problem ophođenja i poremećaj s prkošenjem i suprotstavljanjem dolazi i do težeg kršenja društvenih pravila i zakona, agresivnosti, krađa i laganja (Velki, Romstein, 2015). Brojna znanstvena istraživanja na temu problema suprotstavljanja rezultirala su podacima o prisutnosti takvih oblika ponašanja u različitim životnim situacijama. Prema Uzelac (1995), prkosno ponašanje tumači se kao aktivni otpor koji se smatra prvom fazom razvoja agresivnog ponašanja, a posebice verbalnog agresivnog ponašanja. Deskriptivne analize problem s prkošenjem i suprotstavljanjem dijele na prikrivene i otvorene oblike. Prikriveni prkos može se prepoznati kroz površno obavljanje zadataka, izbjegavanje zadataka, ravnodušnost prema kazni, zapuštanje obveza i sl. S druge strane, djeca s otvorenim prkosom odbijaju zadatke, galame, često plaču bez razloga, imaju ispade i izljeve bijesa, udaraju rukama po stolu ili nogama u pod, valjaju se po podu, udaraju se o glavu (Uzelac, 1995). Izljevi bijesa mogu se pojaviti između 2. i 5. godine života, a uzrok je često unutarnje napetost ili labilnost emocija. Iznimno je važno znati pravilno reagirati u situacijama kada dijete doživljava izljeve bijesa ili očituje napetost na različite načine. Postoje različiti savjeti za roditelje kada su u pitanju takve reakcije djece. Prema Jarebica (2014) ovisno o individualnim razlikama djece, neku djecu je potrebno nježno zaštititi dodirrom pri burnim reakcijama, dok je drugu, djecu koja ne podnose dodir, potrebno ostaviti i nadzirati u blizini. Zatim, ukloniti sve što bi dijete moglo ozlijediti ili što bi ono moglo razbiti. Nadalje, ne bi se trebalo svađati s djetetom jer ono nije sposobno za razgovor u napadu bijesa, ali isto tako ne dopustiti djetetu da udara. Ne bi se trebalo vikati na dijete, niti prijetiti kaznama, ali također se ne smije

nuditi nagrada. Potrebno je potražiti stručnu pomoć ako ponašanje negativno utječe na svakodnevno funkcioniranje djeteta ili na funkcioniranje osobe u okolini djeteta (Jarebica, 2014).

4.3. ADHD – poremećaj pažnje i aktivnosti

U današnje vrijeme često možemo čuti izraz hiperaktivno dijete. No, vrlo je diskutabilno, da djeca koja su aktivna, živahna, brbljava, znatiželjna, imaju poremećaj pažnje ili hiperaktivni poremećaj. Skraćeni naziv koji je u današnje vrijeme poznat i popularan dolazi od eng. naziva Attention Deficit / Hyperactivity Disorder- ADHD. Važan aspekt djetetovog života je slaganje s okolinom. Djeca koja ne mogu biti mirna, koja imaju teškoća s koncentracijom te imaju neprimjerene nagle reakcije, mogu imati poteškoće kod uspostavljanja kvalitetnih odnosa s vršnjacima, ali i pri poštivanju pravila u vrtiću. Djeca s poremećajem pažnje često je izolirano i odbačeno zbog impulzivnih i naglih reakcija koje odbijaju druge ljude. Odrasli nerijetko takvo dijete ne razumiju te mu ne pružaju podršku i pomoć koja je djetetu potrebna. Postoji više vrsta poremećaja pažnje, naravno, teškoće su uvijek individualne, pa tako prema Pehar (2013) postoji kombinirani tip ADHD-a koji je kombinacija nepažnje i hiperaktivnosti. No, poremećaj pažnje se može pojaviti i u odsustvu hiperaktivnosti pod nazivom takozvani ADD. Stariji termin za ADD jest deficit pažnje. Tomas Brown naziva takav tip poremećaja „nepažljivi tip”. Hiperaktivno ponašanje razlikuje se ovisno o razvojnom stupnju i dobu djeteta. Stoga ju Pehar (2013) dijeli na dojenačku dob, predškolsku dob i školsku dob. Djecu dojenačke dobi karakterizira razdražljivo ponašanje, često plakanje, poremećen san, noćna glad. U predškolskoj dobi djeca pokazuju izrazitu motoričku aktivnost ne slušaju, vrlo su nestrpljiva, ometaju druge te istrčavaju s odgovorima. Hiperaktivnost, djeca u školskoj dobi, iskazuju kroz motorički nemir, ne mogu mirno sjediti, šeću se razredom, nemogućnost zadržavanja pažnje, teškoće u usvajanju gradiva i pisanju zadaća. Neke od karakteristika ADHD-a su: *pomanjkanje pozornosti ili pažnje, impulzivnost, hiperaktivno ponašanje, smetnje vezane uz vidnu i slušnu percepciju, teškoće socio-emocionalnog područja* (Pehar, 2013). Pomanjkanje pozornosti odnosi se na slabu koncentraciju pri čemu se pozornost sastoji od pet dijela:

1. Fokusiranje - odabiremo na što ćemo obratiti pažnju
2. Odabiranje - uzima se ono što treba našu pažnju

3. Praćenje - pažljivi smo onoliko koliko je to potrebno
4. Opiranje - izbjegavamo stvari koje nam odvlače pažnju
5. Prebacivanje - prebacujemo pažnju na nešto drugo kada je to potrebno

Nadalje, kod impulzivnosti problem u ponašanju jest taj da se istrčava sa odgovorom, ne razmišlja se, ne može se čekati u redu zbog velike nestrpljivosti, upadaju drugima u riječ u igru, ometaju ih, ponekad dolazi i do tuče s drugom djecom, a prisutna je i emocionalna nestabilnost u vidu izljeva bijesa, plača, svađa i sl. Djecu s poremećajem pažnje, u socio-emocionalnom području, karakterizira eksplozivnost i nepredvidiva, neprilagođena tendencija stalne dominacije. Autorica Pehar (2013) navodi kako se roditelji djece s poremećajem pažnje, često osjećaju neuspješni, umorni i opterećeni napetošću.

4.4. Agresivnost

Agresivno i antisocijalno ponašanje, iz perspektive psihijatrije usko je povezano s problemima ophođenja te poremećaja prkošenja i suprotstavljanja. Agresivna ponašanja u vidu psihološki problema ubrajaju se u eksternalizirajući sindrom kojemu su svojstvena nekontrolirana ponašanja. Pod agresivnim ponašanjem ubrajamo neposluh, fizičke obračune, prkosno ponašanje, ometanje drugih, destruktivnost i sl. Agresivno ponašanje podrazumijevaju neprijateljsku namjeru da se drugome nanese šteta, pri čemu oštećenje ne mora biti samo fizičko, nego i emocionalno ili duševno. Također, agresivna ponašanja ne moraju biti usmjerena samo prema čovjeku, već to mogu biti životinje ili predmeti (Essau, Conrad, 2004). Autorica Pehar (2013), kao definiciju agresivnosti, još navodi da su takva ponašanja kod djece potreba za isticanjem vlastitih interesa i ideja te potreba za dominacijom. Neki od čimbenika agresivnosti su negativizam, prkos, tjelesno kažnjavanje i laži, a prate ih osjećaji ljubomore, ljutnje i bijesa. Prema Pehar (2013), postoje dva modela kojima se prenosi agresivno ponašanje, a to su: učenje po modelu putem imitacije i identifikacije s roditeljima te učenje potkrjepljenjem. Mogući uzroci negativnosti su već navedena identifikacija i imitacija, zatim nezadovoljenje potreba djeteta (posebno u ranoj dobi), sukobi s autoritetima. Postoje i biološki čimbenici agresivnosti kao što su traume i stresori, pojačano lučenje hormona testosterona, biološke ili genetske predispozicije, karakter djeteta i inteligencija. Postoji više vrsta teorija agresivnosti, ali i više vrsta agresivnosti. Neke od teorija agresivnosti prema Pehar (2013) su biologistička teorija agresivnosti pod kojom se smatra kako agresija proizlazi iz

urođenog instinkta, zatim frustracijska teorija agresivnosti podrazumijeva da do agresije dolazi uslijed osjećaja frustracije te kulturološka teorija agresivnosti nalaže da agresija proizlazi kao posljedica djelovanja okoline. Neke od vrsta agresivnosti su: izolirana agresija, agresija kao osobina, agresija kao popratna pojava bolesnog stanja, tjelesna ili verbalna agresija, autoagresivnost, aktivna agresija, otvorena ili prikrivena agresija i agresija usmjerena prema drugima. Rješenja koja se nude kod djece s problemima u ponašanju kao što je agresivnost su pedagoška terapija u vidu pružanja pomoći kroz razgovor, najprije djeci, a onda i roditeljima, odgojiteljima. Zatim terapije slikanja, igre, pohvaljivanja i nagrađivanja djeteta te ignoriranja neprihvatljivih ponašanja. Strategije za sputavanje agresivnosti u odgojno obrazovnom radu s djecom mogu biti razne vježbe koncentracije, igre, slikanje. Zatim, kroz suradnju i pružanje pomoći, poticanjem empatije kroz igre i aktivnosti, samokontrola pri prekidu impulzivnog ponašanja i sl. Dijete koje je spremno upotrijebiti silu, još je jedan od termina koji je usko povezan s agresivnošću. Takvo dijete karakteriziraju prijetnje, nepodnošenje poraza, ne podnošenje prigovora, izljevi bijesa te udaranje druge djece (Pehar, 2013). Uzorci takvog ponašanja mogu biti neprotivljenje roditelja ili odgojitelja nasilnom ponašanju djece, nekonzistentnost u odgojnom stilu roditeljstva, odobravanje ponašanja od strane vršnjaka, izloženost medijskim sadržajima koji prikazuju nasilje.

5. METODE RADA S DJECOM S PROBLEMIMA U PONAŠANJU

Kako bi djecu s teškoćama u ponašanju usmjerili prema prilagođenom i prihvatljivom ophođenju, potrebno je planirano uskladiti i organizirati poučavanje i aktivnosti. Također, svaki bi si odgojitelj, kroz refleksivnu praksu trebao postaviti pitanja kao što su: Je li dijete uvijek u centru poučavanja? Je li proces poučavanja individualiziran prema potrebama i vještinama djece? Je li poučavanje prikladno djeci prema: uzrastu, interesu, kompleksnosti, nivou prethodnih znanja/vještina? Zahtijevamo li od djece previše ili premalo u odnosu na ranije navedeno? Je li dijete motivirano za rad? Kako bi pristupili problemu na najučinkovitiji način, potrebno je shvatiti kako svako ponašanje ima vlastitu funkciju i različit oblik manifestacije. Funkcija određenog ponašanja odgovara na pitanje što se takvim ponašanjem želi postići? Znanost definira tri temeljne funkcije ponašanja, a to su: pažnja ili dobivanje određene vrste potkrepljenja, odgađanje ili izbjegavanje i samostimulirajuća ili stereotipna ponašanja. Kako bi se implementirala određena taktika u radu s djecom, najprije je potrebno utvrditi navedenu funkciju ponašanja. Taktike odnosno metode koje će biti navedene, eksperimentalno su potvrđene kroz istraživanja koja su rezultirala poboljšanjem ponašanja u socijalnim interakcijama (Cooper, Heron, Howard, 2007). Iako je poznato više od tristo naučenih metoda koje se koriste u odgojno-obrazovnom radu, neke od najčešćih su: pozitivno potkrepljenje, pravila, pohvale, ignoriranje, ukidanje dobiti, vršnjačko poučavanje, ekonomija žetona, analiza zadatka, grupno uvjetovanje, javno izlaganje, personalni sistem instrukcije i diferencirana instrukcija. Funkcionalne metode se mogu koristiti u predškolskim programima s djecom koja imaju problema u ponašanju, ali i onom djecom koja nemaju teškoće.

5.1. Metoda 1 - Pozitivno potkrepljenje

Metoda pozitivnog potkrepljenja je izrazito važan način u odgojno- obrazovno radu s djecom jer utječe na motivaciju onoga koga se poučava. Kada je dijete, s problemom ophođenja, dovoljno motivirano za određenu aktivnost koja se izvodi, u skupini se u većini slučajeva neće pojaviti problemska situacija. Učenje treba biti zabavno, posebno kada se radi o ustanovi dječjeg vrtića. Stoga, djecu treba potaknuti na nove izazove, a svaki odgojitelj trebao bi organizirati okolinu koja je motivirajuća i poticajna za istraživanje i učenje. Cilj pozitivnog potkrepljenja je nastavljanje poželjnog ponašanja kod djeteta. Neposredno, nakon pohvalnog ponašanja, djetetu

dajemo do znanja da takvo ponašanje odobravamo kroz određenu nagradu ili pak verbalnim ili taktilnim putem (tapšanje, pohvala i sl). Takvo potkrepljenje osigurava nastavak poželjnog ponašanja kod djeteta (Cooper, Heron, Heward, 2014). Iako se poželjno ponašanje podrazumijeva i očekuje, ipak je važno djeci dati pozitivnu povratnu informaciju kako bi takva ponašanja postala učestalija. Naprimjer, ako je dijete s eksternaliziranim problemom u ponašanju mirno tijekom čitanja slikovnice, potrebno ga je pohvaliti i primijetiti njegovu promjenu. Važno je naglasiti suštinsku razliku između nagrade i potkrepljenja te nagrađivati samo izuzetna dostignuća djece kako nagrada ne bi postala suviše uobičajena. Nadalje, pozitivno potkrepljenja odgojitelj može iskazati u obliku osmijeha, dopuštanja omiljene izvođenja omiljene aktivnosti djeteta s problemima u ophođenju, pohvale, odobravajuće geste i sl. Beaman i Wheldall (2000) ističu kako je pažnja odgojitelja jedan od univerzalnih i najdostupnijih potkrepljivača te da su pohvale i neodobravanja najučinkovitiji elementi u interakciji odgojitelja i djece. Pridavanje pažnje samo pozitivnim ponašanjima motivira odgojitelje da organiziraju više poticajnih sadržaja kako bi ostvarili više pozitivnih i poželjnih reakcija djeteta. Štoviše, na taj način ostvaruje se pozitivna učeća sredina za poticanje poželjnih ponašanja. Istraživanja pokazuju da je najefikasniji način smanjenja “problematičnih” ponašanja u stvari podizanje nivoa poželjnih ponašanja kroz pozitivno potkrepljenje, a ne smanjenje nepoželjnih ponašanja korištenjem averzivnih ili negativnih procesa (kazna). Stoga zaključujemo kako nepoželjna ponašanja tijekom vremena nestaju te ostaje pozitivna odgojna sredina sa visoko motiviranom djecom i odgojiteljem. Postoji i takozvana komplementarna metoda odnosno posredna potkrjepa u kojoj odgojitelj može koristiti verbalno odobravanje, žetone, igračke, naljepnice i sl. pri čemu dijete s problemom u ponašanju može uočiti da druga djeca kada se prikladno ponašaju bivaju nagrađena. Dijete treba biti potkrijepljeno odmah kada se počne prikladno ponašati, a neprikladna ponašanja u potpunosti ignorirati, ne opominjući dijete. Negativna pažnja, također je pažnja, stoga je potrebno ne obraćati pozornost na neprikladno ponašanje. Ovom metodom djetetu se šalje jasna poruka koja su to ponašanja koja se očekuju od njega, bez direktne korektivne opomene. Djeca koja uče na osnovi promatranja, brzo će uočiti kako se pažnja odgojitelja iskazuje onima koji se prikladno ponašaju te je očekivano kako će i ona ubrzo prilagoditi svoje ponašanje kako bi zadobili pažnju odgojitelja. Odgojitelj uspostavljajući odnose s drugom djecom, indirektno djeluje korektivno na ponašanja djece s problemima u ophođenju.

5.2. Metoda 2 - Pravila- pohvala – ignoriranje

Metoda pravila-pohvale-ignoriranje pokazala se kao dobra praksa u odgojno-obrazovnim ustanovama, ali i kod slučajeva nepoželjnih ponašanja. Rezultati naučnih istraživanja (Madsen, Becker i Thomas, 1968) pokazuju da je najbolje/najefikasnije povećati poželjno ponašanje a ne kažnjavati nepoželjna ponašanja. Metoda sadrži međusobno povezana tri dijela koja se postižu istovremenom primjenom. *Pravila* se uvijek određuju ovisno o problemu ponašanja djeteta te služe za produktivno rješavanje problema u vrtiću ili kod kuće. Važno je uočiti kako ne postoji univerzalan popis pravila, nego se ona osmišljavaju na temelju individualnih potreba djece. Pri osmišljavanju pravila izrazito je važno da ona budu kratka, jasna, jednostavna, razumljiva te da ih djeca mogu lako implementirati u stvarnosti. Neka od pravila koja su navedena u Priručniku su: „jedemo za stolom” ili „naša su stopala uvijek na podu”. Nadalje, mnogo zabrana može zbuniti dijete za razliku od afirmativnih smjernica koje ukazuju koja se ponašanja od njega očekuju. Afirmativne pravila mogu glasiti: „u vrtiću se hoda”, umjesto zabrane „nemoj trčati u sobi”. Važno je da svi u vrtiću poštuju pravila te da ona budu dosljedno izvršavana (Pištoljević, Majušević, 2015). Potrebno je pravila napisati pregledno, numerirati ih te postaviti na vidljivo mjesto u vrtiću ili kod kuće. Iako djeca ne znaju čitati, izrazito je važno da zapamte pravila te ih ponavljaju tijekom jutarnjih aktivnosti na početku dana. Važna je dosljednost i ustrajnost u pravilima sve dok ona ne postanu dio svakodnevice. Pohvala i ignoriranje, koje se koriste i isprepliću zajedno s pravilima, objašnjeni su prethodnom poglavljju.

5.3 Metoda 3 - Analiza zadataka

Usvajanje vještina jedan je od najvažnijih zadataka iz područja dječjega razvoja. Učenjem novih vještina utječe se na široki spektar različitih dobrobiti za dijete kao što je smanjenje osjećaja frustracije, razvoj samopoštovanja ali i razvoj socijalno poželjnih ponašanja. Postoje različite metode za usvajanje različitih vještina, a jedna od značajnijih metoda za svladavanje višesložnih vještina je metoda analize zadatka (Pištoljević, Majušević, 2015). Metoda analize zadatka podrazumijeva sistematično poučavanje u kojemu se jedan kompleksan zadatak raščlanjuje na manje sastavne jedinice. Takav način učenja može se primjenjivati u svakodnevnom životu pri sastavljanju namještaja ili kuhanju. Kako bi se analiza zadatka primijenila, najprije se određuje zadatak koji se želi podučiti dijete, zatim se zadatak razlaže te se bilježe koraci. Potrebno je voditi računa o vještinama i sposobnostima djeteta kojemu se nudi zadatak kako bi ga moglo savladati i

pri tome osjećati uspjeh i motiviranost što i jest cilj analize zadatka. Dijete treba usvojiti korake prema određenom redosljedu te dobiti osjećaj za cijeli proces, stoga se koraci ne uče odvojeno već kao cjelina sastavljena iz koraka (Pištoljević, Majušević, 2015). Zbog različitosti svakog djeteta, zadatak uvijek treba prilagođavati te razložiti na više odgovarajućih načina. U procesu je važno da i druge osobe koje rade s djetetom usklade redosljed koraka sve dok dijete posve ne usvoji zadatak. Priručnik za primjenu osnovnih naučenih taktika u radu s djecom predškolskog uzrasta, kao primjer navodi korake jutarnje rutine u vrtiću: 1. nađi svoji mjesto, 2. skini jaknu, 3. objesi jaknu na vješalicu, 4. izuj cipele, 5. stavi svoje cipele u ormarić, 6. uzeti papuče, 7. obuci papuče. No, kao što je već spomenuto, vrlo je važan individualni pristup. Stoga, ako dijete ne može savladati sve korake, poželjno je prilagoditi korake te ih razložiti na slijedeći način: 1. otkopčaj gumb, 2. skini jedan rukav, 3. skini drugi rukav, 4. uzmi jaknu za kragu, 5. nađi kukicu, 6. zakači jaknu na vješalicu (Pištoljević, Majušević, 2015). Postoji i takozvana komplementarna metoda navođenja koja se kreće od najviše do najblaže razine upućivanja. Najviša razina navođenja podrazumijeva potpuno upućivanje što se još naziva i „ruka u ruci“. Zatim se prelazi na slijedeću razinu vokalnog navođenja. Zadnja razina, ujedno i najblaža ljestvica upućivanja je slikovno navođenje te u konačnici dostignuće potpune samostalnosti u izvršavanju zadatka. Cilj analize zadatka je samostalno izvršavanje i obavljanje svakodnevnih zadataka u prirodnoj sredini kao što su higijenske navike, obavljanje kućanski poslova i sl. (Pištoljević, Majušević, 2015).

5.4. Metoda 4 - Individualizacija rada u grupi

Potrebno je prilagoditi metode rada u odgojnoj skupini ako se u grupi pojavi dijete koje ima teškoće u ponašanju. Stoga, vrlo je važno formirati okruženje koje takvo dijete može usmjeriti k boljem ponašanju. Važno je osmisliti postupke koji mogu pružiti djetetu podršku te mu olakšati prilagođavanje i napredovanje ponašanja. Odgojitelji su učeni za planirane odgojno-obrazovne sadržaje u skupini vršnjaka sličnih karakteristika. No, u stvarnosti, praksa pokazuje kako u gotovo svakoj vrtićkoj skupini postoji dijete koje ili kasni u određenim razvojnim osobinama ili je naprednije od prosjeka. Odgojitelj ima odgovornost da kreira okruženje koje je motivirajuće kako bi bile obuhvaćena sva razvojna područja (Pištoljević, Majušević, 2015). Poželjno je da metode koje se koriste u radu s djecom udovoljavaju njihovim individualnim potrebama. Metode koje se najčešće primjenjuju u praksi su diferencirane instrukcije i individualizacija. Prva metoda usmjerena je na organiziranje učenja koje odgovara na širi spektar potreba različite djece u skupini.

Druga metoda, individualizacije, odnosi se na učenje koje je usklađeno na razini funkcioniranja određenog djeteta. Svaki odgojitelj bi trebao znati naučene vještine djeteta te njegove sposobnosti i razinu funkcioniranja kako bi mogao djetetu zadavati aktivnosti koje su u skladu s njegovim mogućnostima. Primjenjujući metode u skupini, važno je odrediti dugoročni cilj koji se zatim raščlanjuje na više kratkoročnih ciljeva. Razlog tomu je djelotvornije učenje jer omogućava stupnjevito ili postupno usvajanje ciljane intencije.

5.5. Metoda 5 - Edukacija roditelja

Edukacija roditelja je proces pomoći roditeljima da razumiju dječji razvoj, potrebe i posebnosti i njihove vlastite roditeljske uloge i odgovornosti nudeći strategije, alate i uvid za promatranje, tumačenje i odgovor na dječje ponašanje kako bi se povećali pozitivni ishodi za oboje, i za djecu i za porodicu. Najveći utjecaj postiže se u edukaciji roditelja u području interakcije roditelja i djece, pozitivne komunikacije, dosljednosti u vježbanju novih vještina. Najmanji rezultati postižu se u području učenja roditelja raznim alatima rješavanja problema, unaprjeđenja dječjeg kognitivnog razvoja, obrazovnog uspjeha i socijalnih interakcija (Pištoljević, Majušević, 2015). Odgojitelji i roditelji trebaju izgraditi zajednički partnerski odnos koji bi uvelike pozitivno utjecao na razvitak djeteta. Svaka odgojno-obrazovna ustanova trebala razviti edukativne radionice koje bi bile u skladu s propisanim kurikulumom. Informacije i literatura koja se nudi roditeljima trebala bi proizlaziti iz provjerenih i relevantnih znanstvenih izvora koji su usmjereni ka unaprjeđenju razvoja djeteta. Također, je važno poticati roditelje da i oni sami koriste provjerene izvore te kritički razmišljaju o mnoštvu informacija koje su danas lako dostupne a često mogu biti i neispravne (Pištoljević, Majušević, 2015). U izgradnji partnerskih odnosa, u ovom slučaju, roditelji-djeca-odgojitelji, potrebno je uložiti dosta rada i vremena na komunikaciju. Značaj komunikacije očituje se u svim aspektima života, a njezina važnost posebno se ističe u odnosima u obitelji. Nezamjenjivost uloge roditelja ne može se opovrgnuti, kao ni njezina zahtjevnost i težina. Škola za roditeljstvo ne postoji, no pohađanje određene edukacije uvelike može unaprijediti roditeljske kompetencije. Uspješan roditelj se ne rađa nego postiže svoje kompetencije iskustvom, radom na sebi i neprestanim cjeloživotnim učenjem. Osim metoda koje su navedene, postoji još velik broj strategija koje odgojitelji koriste u radu s djecom koja imaju problema u ophođenju, no navedene metode neke su od najčešćih.

6. ODGOJITELJI KAO ZAŠTITNI ČIMBENICI

Odgojitelji kao zaštitni faktori djece u vrtiću, naglašavaju važnost interakcija odgojitelja i djece rizičnih ponašanja te navode kako upravo o kvaliteti tih odnosa ovisi procjena dječjih problema u ponašanju. Kvaliteta interakcija odgojitelja s djecom uvelike ovisi o educiranosti, kompetencijama i obrazovanju odgojitelja (Male, 2003). Odgojitelji trebaju usvojiti vještine različitih oblika upravljanja odgojnih skupina, ali isto tako i individualnih pristupa, metoda i strategija i intervencija kako bi došlo do smanjenja rizičnih ponašanja. Uloga odgojitelja vrlo je zahtjevna i zahvaća brojne zadatke i uloge. Odgojitelji su odgovorni za cjelokupni razvoj djeteta, a u odnosu na temu istraživanja posebno se ističe važnost socio-emocionalnog razvoja djeteta. Nadalje, rizična se ponašanja razvijaju, upravo ako se djetetove socio-emocionalne potrebe ne zadovoljavaju. Vještine, stavovi, vrijednosti i navike odgojitelja kao i mnoge druge osobne karakteristike važne su za prevenciju dječjih problema u ponašanju te za pozitivna postignuća u budućnosti. Provođenje odgojnog procesa zahtijeva da odgojitelj zajedno sa stručnim suradnicima planiraju, promatraju i uočavaju proces odgojno-obrazovnog rada (Slunjski, 2015). Osnova za planiranje procesa odgojno-obrazovnog rada su procjenjivanje i praćenje jer se njima uočavaju postupci vlastitoga rada ali i upoznavanje djece i njihovih individualnih potreba i razlika. Smjernice Nacionalnog kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje upućuju na to da je pri planiranju važno integrirati razvojno primjerena očekivanja za svako dijete pojedino, zahtjeve mogućnosti za razvoj kreativnosti, istraživanja, uz uvažavanje interesa sve djece (Vlah, Mirosavljević, Katić, 2017). No, ne samo da odgojitelji pozitivno utječu na djecu koja imaju problema ili teškoća u ponašanju već postoji i velika korist za osobe koje rade s djecom s posebnim potrebama. Dakako, odgojitelji bi trebali dobro poznavati razvoj djece pri čemu im iskustvo u inkluzivnoj skupini može uvelike osigurati širi spektar različitih stilova učenja. U radu s djecom s problemima u ponašanju i s ostalom djecom iz skupine, odgojitelj može uočiti pogrešne ili manje učinkovite metode koje koristi te usvajati nove strategije pri planiranju programa zajedno sa stručnim timom (Daniels, Stafford, 2003).

6.1. Pravovremena identifikacija problema u ponašanju

Djeca rane i predškolske dobi mogu pokazivati određena ponašanja koja predstavljaju problem za okolinu, no, često, takva ponašanja samo su prolazna životna razdoblja ili kratkotrajne faze. S druge strane, neka problematična ponašanja dugotrajno se zadržavaju te zahtijevaju pomoć stručnjaka.. Sve je veći broj djece ranog i predškolskog odgoja koja pokazuju različite teškoće u ponašanju što utječe i na razvoj i nužnost preventivnih mjera i programa za djecu s problemima u ponašanju. Prema longitudinalnim istraživanjima kada rana intervencija nije omogućena djetetu od najranije dobi, problemi djece najčešće prerastaju u poremećaje ponašanja. Pravovremena identifikacija problema u najranijoj dobi potrebna je kako bi učinak intervencije bio učinkovit. Dunalp i sur. (2006) navode razloge važnosti rane detekcije rizičnih ponašanja, a to su : Zakašnjele intervencije kod problema u ponašanju djece povećavaju vjerojatnost lošijeg akademskog postignuća, socijalnih odbacivanja, psihičkih problema u odrasloj dobi te negativnih odnosa u obitelji. Razvoj socijalnih vještina i smanjena razina problema u ponašanju usko su povezana s kvalitetnom interakcijom odgojitelja i djeteta te s poticajnim okruženjem. Zahtjevna ponašanja djece smanjuju se kada je dijete u funkcionalnom odnosu i okruženju, a na smanjenje izazovnih ponašanja kod djece utječu pozitivne promjene u obilježjima aktivnosti te socijalnih i fizičkih promjena okoline. Višedimenzionalne mjere koje su dužeg trajanja te se dosljedno primjenjuju, ne samo u ustanovi dječjeg vrtića već i u obitelji, pozitivno utječu na prosocijalno ponašanje djece. Pozitivan učinak na dugotrajno smanjenje problema u ponašanju događa se kada se u planiranje i provedbu uključuje i obitelj djeteta. Fox i Swett (2017) ističu kako su rezultati promjene u ponašanju najučinkovitiji ako su intervencije multimodalne, odnosno ako su usmjerene na emocionalne, spoznajne, socijalne i bihevioralne vještine, te da se primjenjuju u obitelji, vrtićkoj ustanovi ili školi te s osobama koje su djetetu bliske.

7. ISTRAŽIVANJE

7.1 Cilj istraživanja

Cilj ovog istraživačkog rada je ispitati odgojitelje kojim se strategijama, u radu s djecom eksternaliziranih ponašanja, najčešće i najrjeđe koriste te se željelo utvrditi smatraju li se odgojitelji dovoljno educirani za rad s djecom s problemima u ponašanju.

7.2. Uzorak ispitanika

Istraživanje je provedeno na uzorku odgojitelja zaposlenih u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja u Republici Hrvatskoj. Odgojitelji su bili ispitani putem *online* upitnika, a u nekoliko vrtića u Požeško-slavonskoj županiji odgojitelji su upitnike ispunili uživo u svojem vrtiću. Istraživanje je obuhvatilo 90 odgojitelja ranog i predškolskog odgoja. Najviše ispitanika je bilo iz Zagrebačke, Požeško-slavonske županije i Splitsko-dalmatinske županije. Ispitanici su različite dobi i radnoga iskustva, što će biti prikazano u grafikonima od 1 do 3.

7.3. Mjerni instrument

Provedba istraživanja odvijala se putem upitnika koji je konstruiran u svrhu ovoga istraživanja. Upitnik sadrži ukupno trinaest tvrdnji koje su namijenjene odgojiteljima ranoga i predškolskog odgoja i obrazovanja na području Republike Hrvatske. Prvi dio upitnika tražio je od odgojitelja demografske podatke (spol, dob i godine njihovoga radnoga iskustva). Drugi dio upitnika sadrži tvrdnje na koje su ispitanici kod slijedećih tvrdnji trebali označiti odgovarajući broj na skali od 1 do 5 (1- nikada , 2-rijetko, 3-ponekad, 4- često, 5-redovito) na koji način i koje strategije odgojitelji planiraju i odabiru u radu s djecom s eksternaliziranim problemima u ponašanju, a tvrdnje su slijedeće:

(4) Nakon željenog ili ciljanog ponašanja služim se pozitivnim odobravanjem u verbalnom obliku

(5) Nakon željenog ili ciljanog ponašanja djeci dajem određene nagrade (u obliku žetona ili stikersa)

(6) Pri rješavanju konflikta koristim metodu igranja uloga (uživljavanje u različite uloge aktualnog događaja)

(7) Potičem dijete na igre i aktivnosti koje pozitivno utječu na razvoj empatije (igre prepoznavanja vlastitih i tuđih emocija)

(8) Koristim strategiju učenja novih vještina kako bi se dijete osjećalo sposobno

(9) Organiziram okolinu s brojnim vizualnim podsjetnicima s pravilima ponašanja

(10) Djetetu s eksternaliziranim problemima u ponašanju postavljam uvijek drugačije ciljeve u odnosu na ostatak skupine

(11) Svaku aktivnost posebno planiram i strukturiram prema mogućostima djeteta

(12) Savjetujem se i razgovaram sa stručnim timom

Treći dio upitnika usmjeren je na mišljenje odgojitelja o vlastitoj kompetentnosti u radu s djecom eksternaliziranih problema u ponašanju, pri čemu se htjelo utvrditi koliki je omjer onih koji se smatraju ili ne smatraju dovoljno educiranim u tom području. Na zadnju tvrdnju ispitanici su imali mogućnost odabrati jedan od dva odgovora: „slažem se” ili „ne slažem se”.

(13) Smatram da nisam dovoljno educirana za rješavanje eksternaliziranih problema u ponašanju kod djece rane i predškolske dobi.

7.4. Metode prikupljanja i obrade podataka

Dobiveni rezultati izračunati su na osnovu frekvencija i prikazani u postotcima te su vidljivi u grafikonima od 1 do 13.

7.5. Način provođenja istraživanja

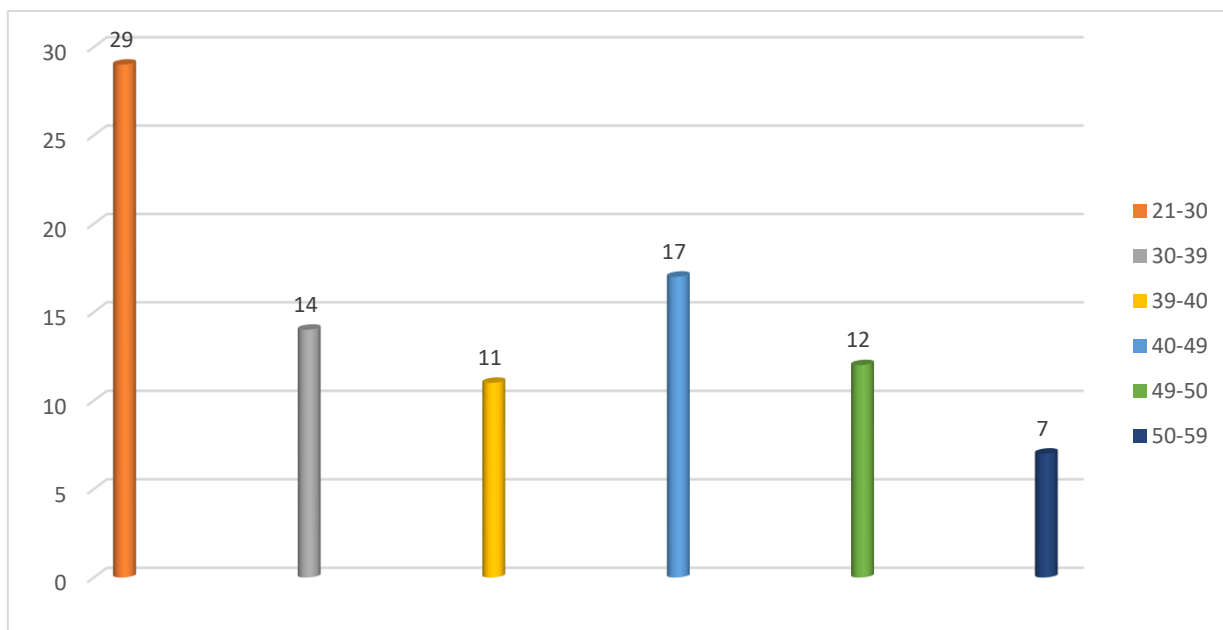
Anketni upitnik izrađen je u obliku Google obrasca te postavljen na stranice na kojima je pridružen velik broj odgojitelja u RH (75) ispitanika putem *online*, a ostalih 15 ispitanika uživo u svojoj predškolskoj ustanovi. Upitniku se moglo pristupiti od početka mjeseca lipnja 2021. godine u trajanju od mjesec dana. Zbog manjeg odaziva ispitanika na *online* stranicama, anketni upitnici bili su podijeljeni i u pismenom obliku u nekoliko vrtića Požeško-slavonske županije. Ispitanicima su uz upitnik bile priložene upute, cilj i svrha istraživanja te naglasak na anonimnosti ispunjavanja istoga, kako bi odgovori bili objektivniji, čime su poštovani svi etički aspekti provođenja istraživanja.

8. REZULTATI



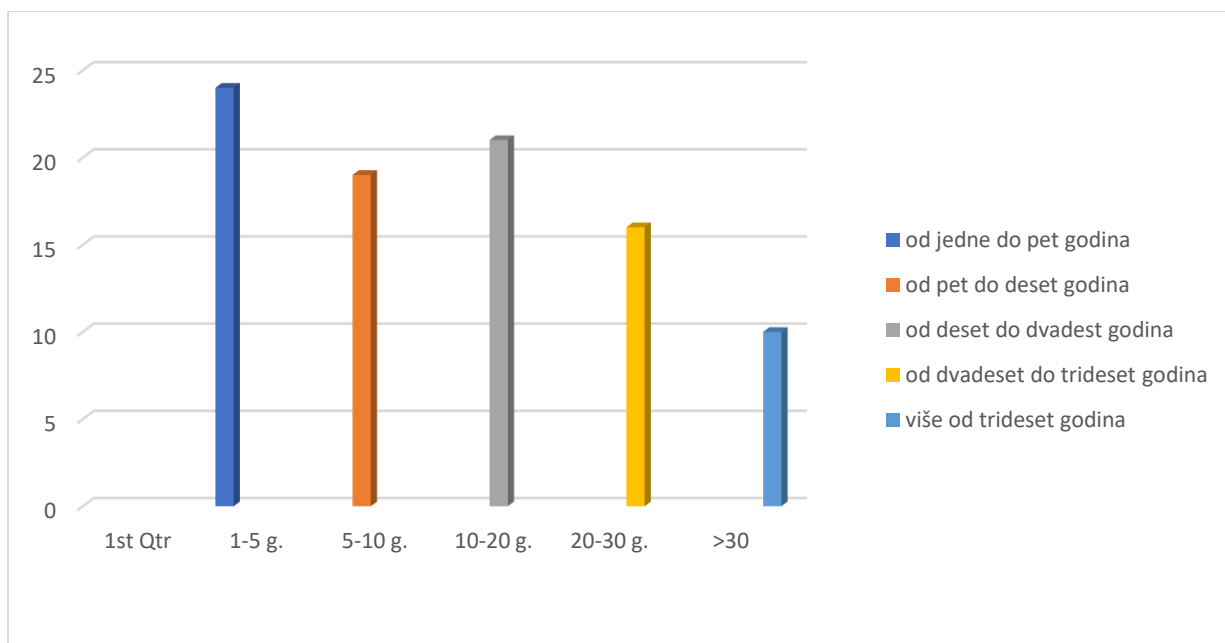
Grafikon 1. Spol ispitanika

Anketni upitnik ispunilo je ukupno 90 odgojitelja, od kojih je većina populacije ženskog spola 95.2 % (N=86), a tek 4.8% (N=4) muškog spola.



Grafikon 2. Dob ispitanika

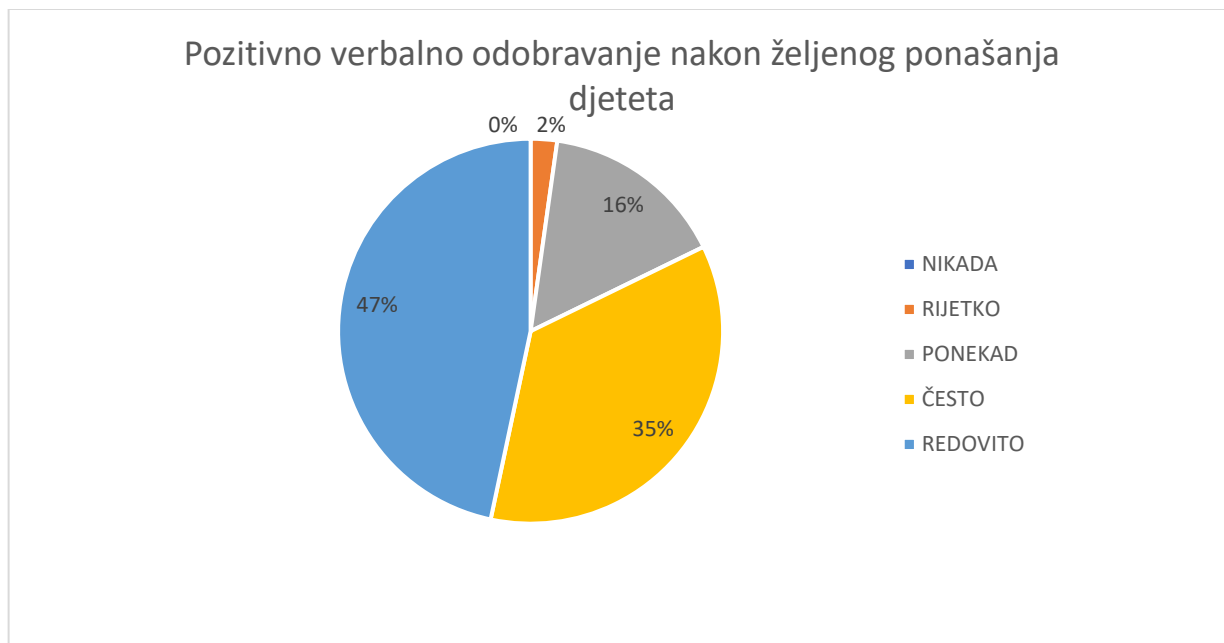
Grafikon 2 prikazuje prikupljene podatke koji prikazuju starosnu dob ispitanika. Ispitanici su različite starosne dobi od 21 godinu do 59 godina. Od ukupno 90 odgojitelja 32,2% (N=29) ih ima od 21 do 30 godina. Nadalje, od 30 do 39 godina ima 15,5 % (N= 14) ispitanika, od 39 do 40 godina ima 12,2 % (N= 11), zatim, 40 do 49 godina broj ispitanika se povećava na 18% (N= 17), od 49 do 50 godina ima 13% (N=12) odgojitelja te najstarija dobna skupina ispitanika ima od 50 do 59 godina te ih ukupno ima 7,7% ispitanih. Možemo uočiti kako je znatno veći odaziv odgojitelja u dobnoj skupini od 21 do 30 godina te skupina ispitanika od 40 do 49 godina.



Grafikon 3. Godine radnog iskustva ispitanika

Slijedeći prikazi odnose se na Grafikon broj 3. koji je pokazatelj godina radnoga iskustva ispitanih odgojitelja u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju. Iz priloženog grafikona vidljivo je kako najzastupljeniji broj ispitanika 26% (N= 24) obuhvaća od 1 do 5 godina radnog iskustva, dok je od 5 do 10 godina zastupljeno 21% (N=19) ispitanika. Nadalje od 10 do 20 godina obuhvaćeno je 23,2% (N=21) ispitanika, a od 20 do 30 godina radnog iskustva uključuje 17,7 % (N=16) odgojitelje te najviše radnog iskustva, više od 30 godina ima 11% (N=10) ispitanika. Najviše ispitanika ima od 1 do 5 godina radnog iskustva, a najmanji broj je zastupljen u radnom iskustvu koje je veće od trideset godina, no možemo zaključiti kako je broj ispitanika ravnomjerno raspoređen u svim segmentima radnoga iskustva.

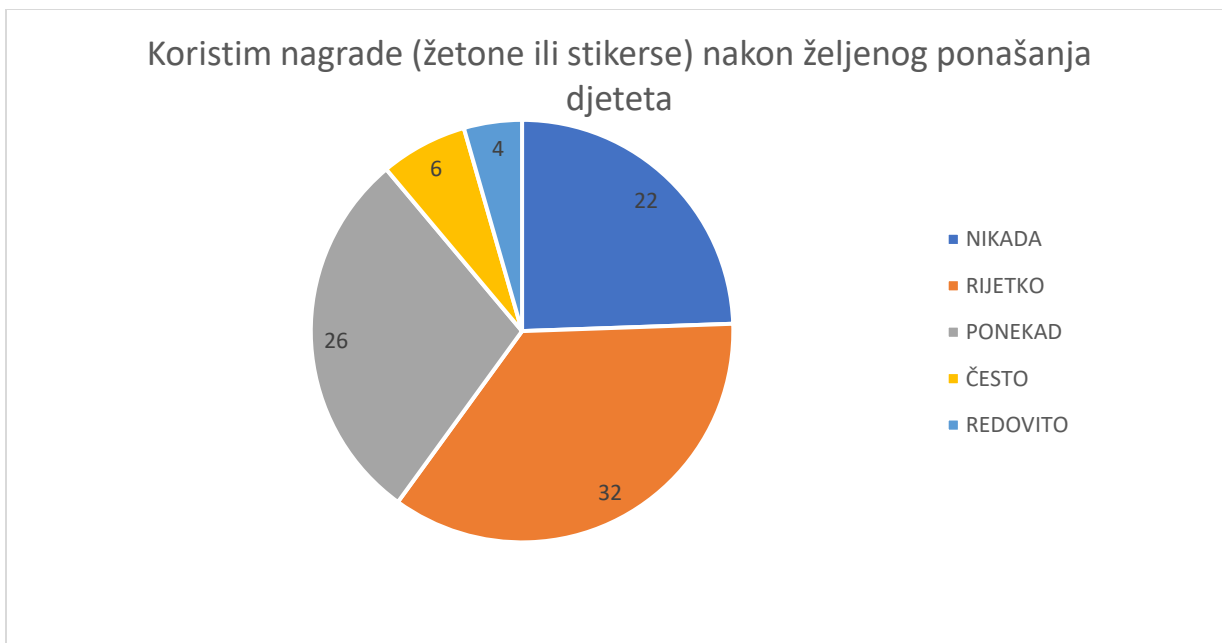
Rezultati za sljedeće tvrdnje pokazuju koliko učestalo odgojitelji koriste pojedine strategije u radu s djecom eksternaliziranih problema u ponašanju, prema postavljenoj skali od 1 do 5 (1.nikada, 2-rijetko, 3-ponekad, 4- često, 5- redovito).



Grafikon 4.

Tvrđnja 1. „Pozitivno verbalno odobravanje nakon željenog ponašanja djeteta”

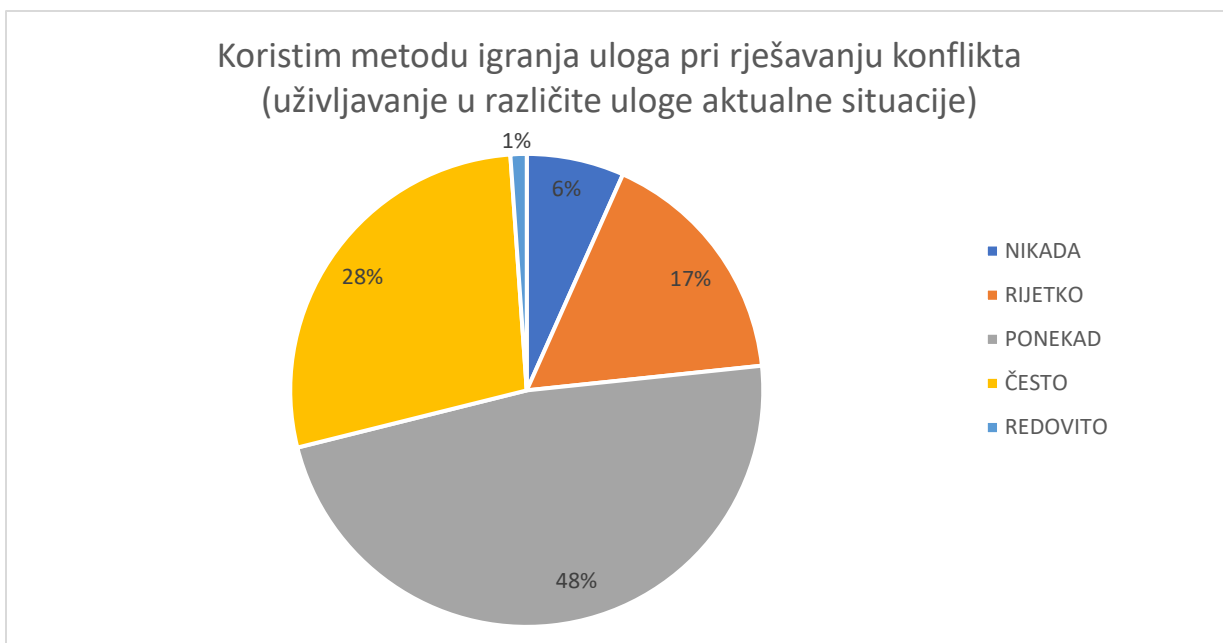
Iz grafikona broj 4 vidljivo je kako strategiju korištenja pozitivne verbalizacije nakon ciljanog ponašanja djeteta, od ukupno 90 ispitanika, *redovito* koristi 46,6% (N=42) odgojitelja, što je više od polovine ispitanih. Isto tako 35,5% (N=32) ispitanih, navedenu strategiju koristi *često* te njih 14,4% (N=14) *ponekad*. Rijetko ih koristi samo 2%, a nikada 0%. Stoga, uočavamo kako većina odgojitelja koristi navedenu strategiju u radu s djecom eksternaliziranih problema u ponašanju.



Grafikon 5.

Tvrđnja 2. „Koristim nagrade (žetone ili stikerse) nakon željenog ponašanja djeteta”

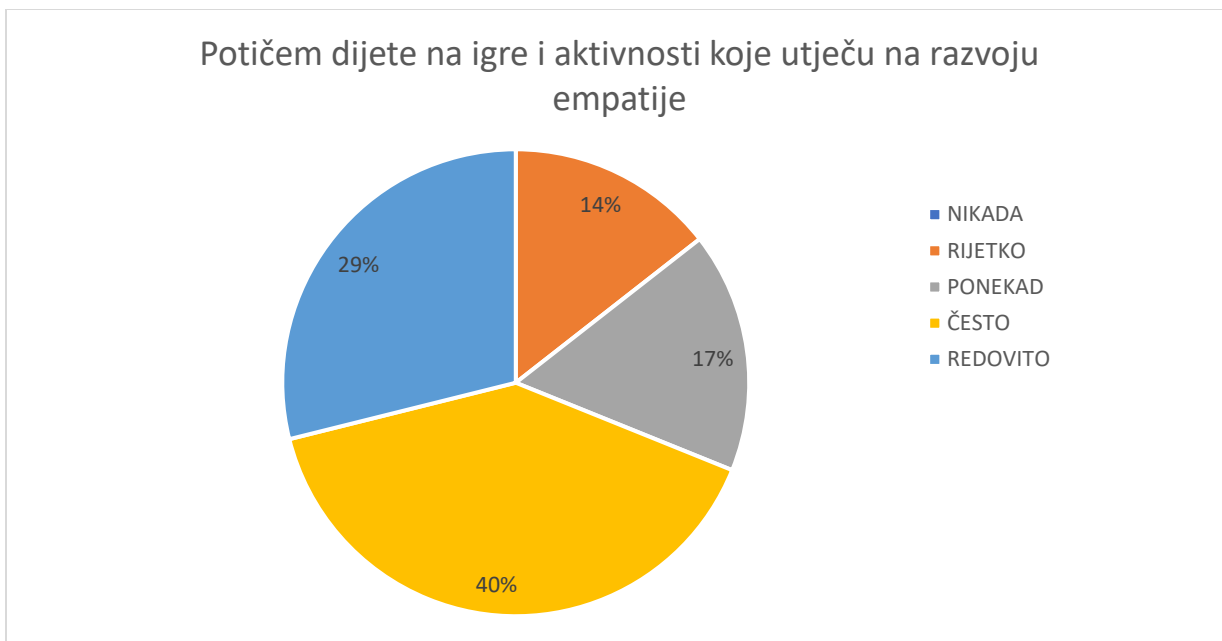
Iz grafikona broj 5 možemo iščitati kako strategiju korištenja nagrade u obliku žetona ili stikersa najveći broj ispitanika koristi *rijetko* 36,6% (N=32), zatim, *ponekad* ih koristi 29% (N=26), *nikada* ih ne koriste čak 24,4% (N=22) odgojitelja, te *često* i *redovito* 7,7% (N=6) i 4% (N=4). Zaključujemo kako manji postotak ispitanika koristi strategiju nagrađivanja u radu s djecom eksternaliziranih problema u ponašanju.



Grafikon 6.

Tvrđnja 3. „Koristim metodu igranja uloga pri rješavanju konflikta (uživljavanje u različite uloge aktualne situacije)”

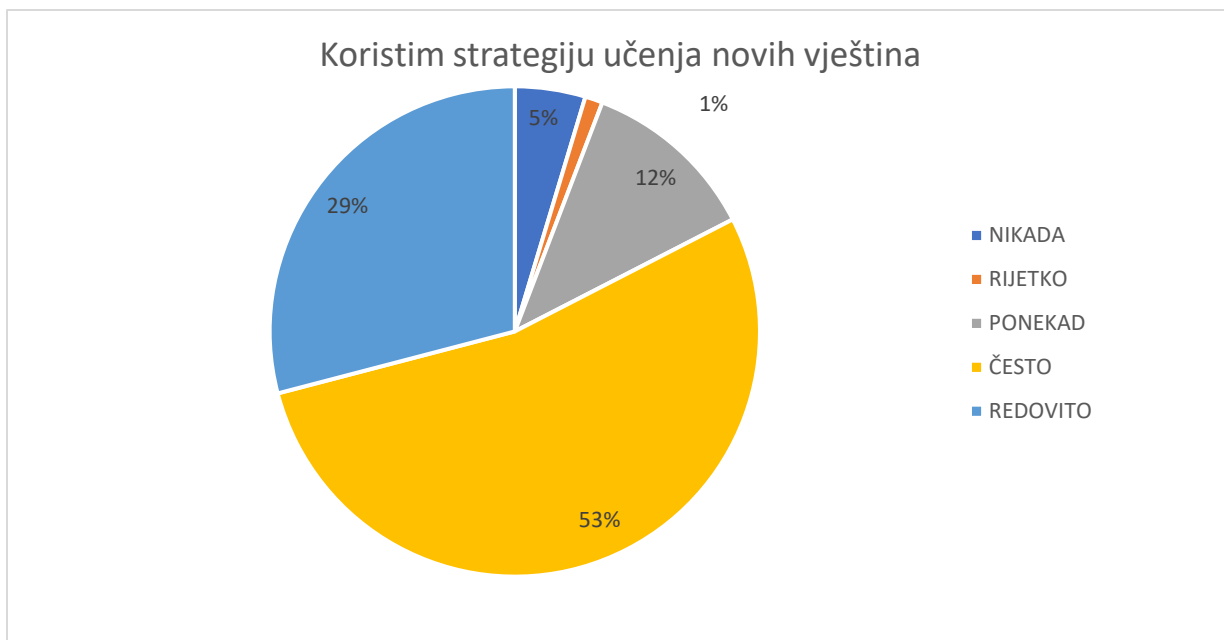
Rezultati istraživanja za strategiju korištenja metode igranja uloga pri rješavanju konflikta pokazuje kako najveći postotak od 47,7% (N=43) *ponekad* koristi navedenu strategiju. Često ju koristi 27,7% (N=25), zatim ih 16,6% (N=15) koristi *rijetko*, *nikada* samo 1%, a *redovito* 6,6% (N=6). Iz čega zaključujemo da najveći postotak ispitanika strategiju koristi ponekad i često.



Grafikon 7.

Tvrdnja 4. „Potičem dijete na igre i aktivnosti koje utječu na razvoj empatije”

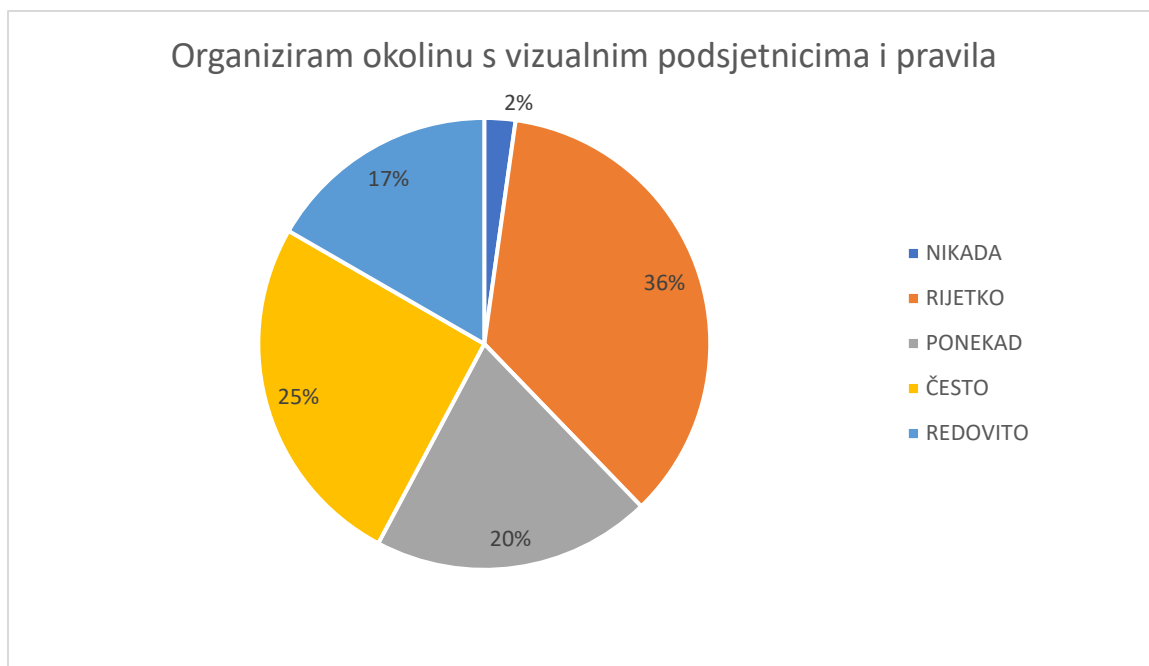
Grafikon 7 prikazuje kako aktivnosti koje utječu na razvoj empatije najviše ispitanika koristi često 40% (N=36), zatim 28% (N=26) ispitanika ih koristi redovito, nikada 0%, a rijetko 14,4% (N=13) i ponekad 16,5%(N=15) i ,5%. Uočavamo kako se ovom strategijom također učestalo koristi većina ispitanika.



Grafikon 8.

Tvrdnja 5. „Koristim strategiju učenja novih vještina”

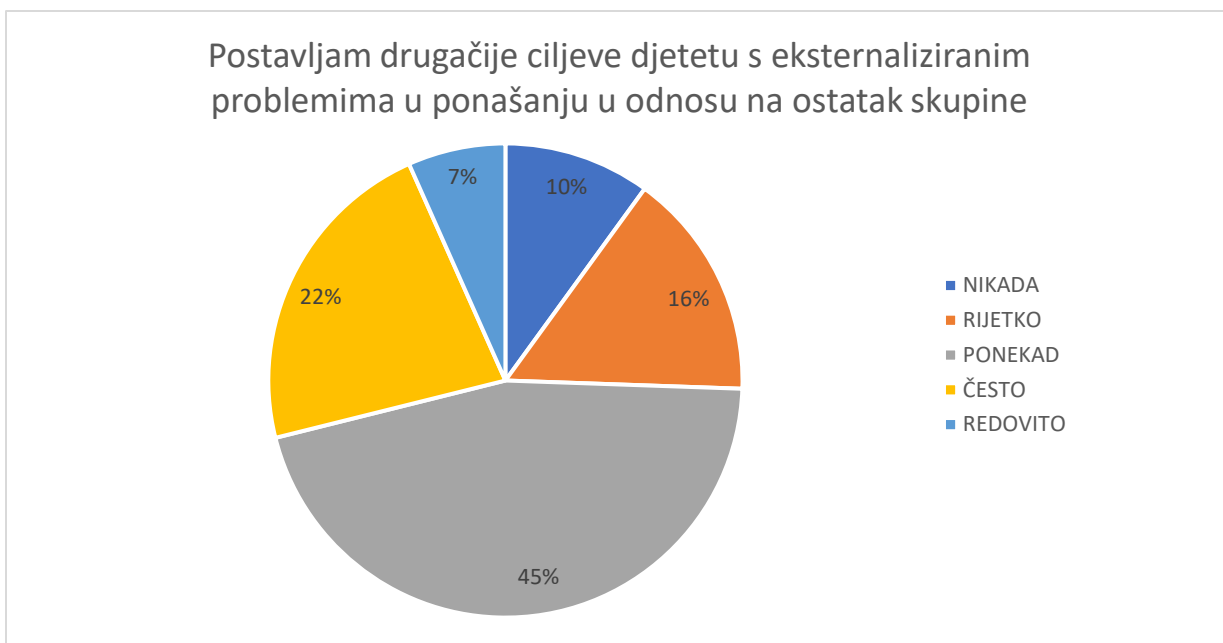
Grafikon 8 prikazuje kako se strategijom učenja novih vještina *često* se koristi čak 51% (N=46) ispitanika, a *redovito* ih koriste 27% (N=25), dok ih 11%(N=10) koristi *ponekad*, *rijetko* samo 1,1% (N=1) i *nikada* 4,4% (N=4). Rezultati ukazuju da se većina ispitanika učestalo koristi ovom metodom.



Grafikon 9.

Tvrđnja 6. "Organiziram okolinu s vizualnim podsjetnicima i pravilima"

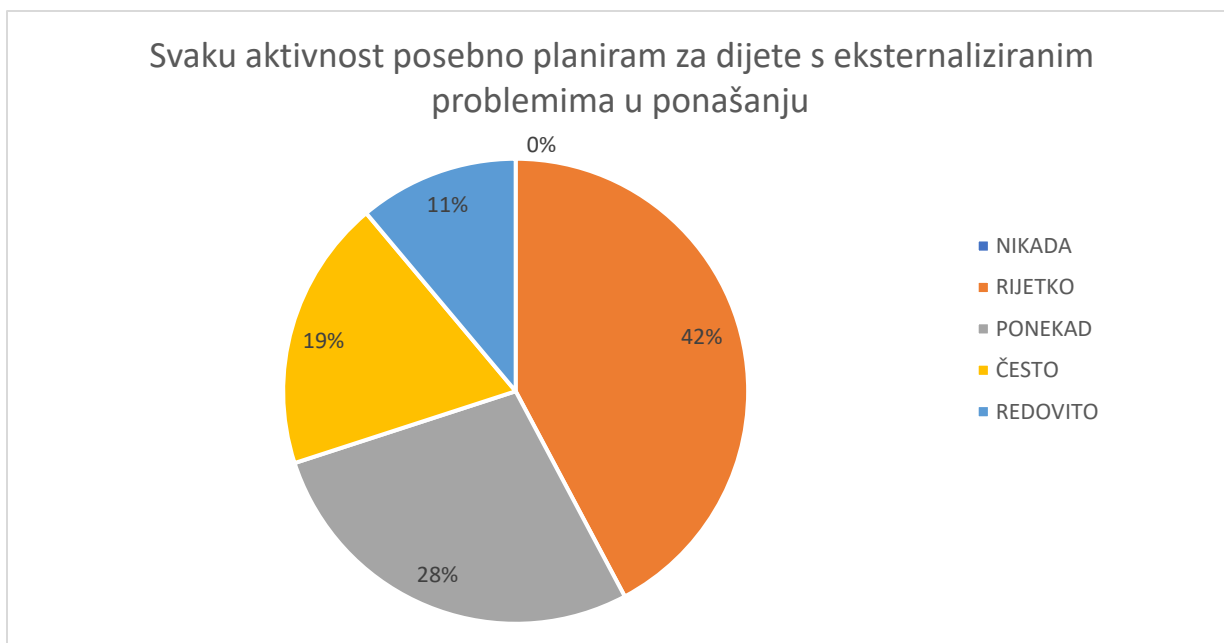
U grafikonu 9 uočavamo kako strategiju organiziranja okoline većina ispitanika koristi *rijetko*, čak 35% (N=32), 25% (N=23) ispitanika se izjasnilo da strategiju koristi *često*, 20% (N=18) ponekad, *nikada* 2,2%, a *redovito* 16,6% (N=15). Rezultati ukazuju na neravnomjernost rezultati, odnosno ispitanici su podijeljeni na one koji rijetko koriste metodu i one koji ju učestalo koriste.



Grafikon 10.

Tvrdnja 7. "Postavljam drugačije ciljeve djetetu s eksternaliziranim problemima u ponašanju u odnosu na ostatak skupine"

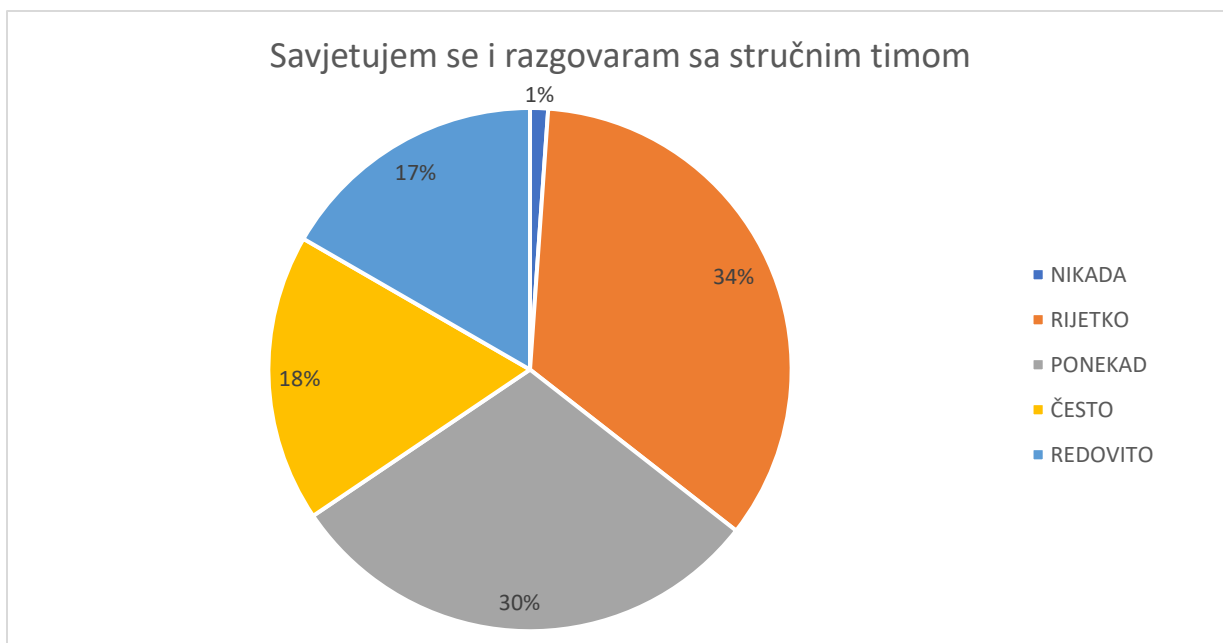
Grafikon 10 prikazuje kako rezultati strategije postavljanja drugačijih ciljeva ukazuju na najveću zastupljenost ispitanika u izjavi *ponekad*, gdje je obuhvaćeno 45% (N=41) ispitanika, zatim 22% (N=20) ispitanika ovu strategiju koriste *često*, 15,5 % (N=14) *rijetko*, *nikada* 10% (N=9) i *redovito* ih koristi najmanje 6,6% (N=6). Rezultati ukazuju da ispitanici ravnomjerno koriste strategiju, u najvećoj mjeri *ponekad* i *često*.



Grafikon 11.

Tvrdnja 8. „Svaku aktivnost posebno planiram za dijete s eksternaliziranim problemima u ponašanju”

Grafikon 11 prikazuje kako rezultati strategije posebnog planiranja aktivnosti pokazuju kako najveći udio ispitanika strategiju koristi *rijetko* 42% (N=38), *ponekad* ju koristi 27,7% (N=25), *često* 18%(N=17) i *redovito* 11,1% (N=10), a *nikada* 0%. Zaključujemo kako je veći udio ispitanika koji strategiju ne koristi učestalo nego rjeđe od ostalih strategija.

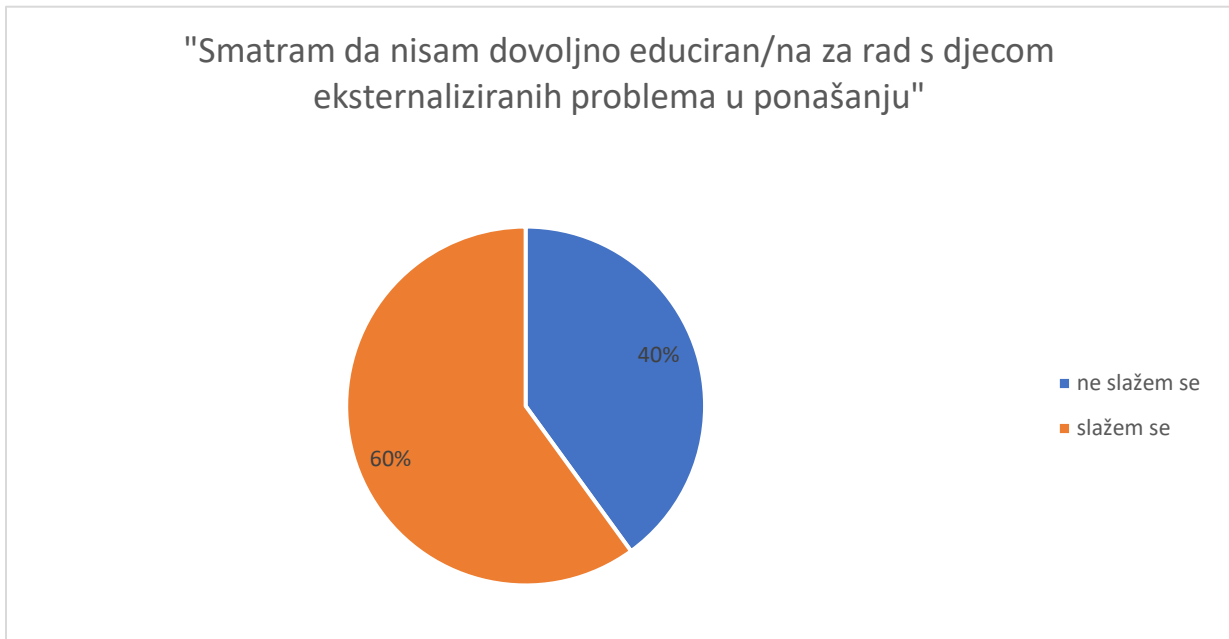


Grafikon 12.

Tvrdnja 9. "Savjetujem se i razgovaram sa stručnim timom"

Iz grafikona 12 uočavamo kako je udio odgojitelja koji se redovito savjetuju sa stručnim timom 16,6 % (N=15), nadalje, česta suradnja ispitanika je 17,7% (N=16), nikada 1%, 30% (N=27) ih je izjavilo da ponekad surađuju i najveći udio obuhvaćen je u izjavi da rijetko surađuje sa stručnim timom 34% (N=31).

Zadnja tvrdnja iz upitnika odnosi se na treći dio istraživanja u kojemu se htjelo saznati koliki postotak odgojitelja smatra da nije dovoljno educirano i osposobljeno za rad s djecom eksternaliziranih problema u ponašanju



Grafikon 13.

Tvrdnja 10. „Smatram da nisam dovoljno educiran/na za rad s djecom eksternaliziranih problema u ponašanju“

Rezultati anketnog upitnika iz grafikona 13 pokazuju kako više od polovice ispitanika smatra da nije dovoljno educirana, odnosno njih 60% (N=51), a 40% (N=34) ispitanika tvrdi kako smatra da je dovoljno osposobljeno za rad s djecom eksternaliziranih problema u ponašanju.

9. RASPRAVA

Ovim se istraživanjem pokušalo doznati koje strategije odgojitelji ,u radu s djecom eksternaliziranih problema u ponašanju, koriste često a koje rijetko. Rezultati anketnog upitnika pokazuju da slijedeće strategije odgojitelji često koriste: Pozitivno verbalno odobravanje, aktivnosti koje utječu na razvoj empatije i strategija učenja novih vještina. Nadalje, strategije koje odgojitelji koriste rijetko su: Strategije korištenja nagrada nakon željenog ponašanja djeteta, strategija korištenja aktivnosti koje se posebno planiraju za dijete s problemima u ponašanju i savjetovanje sa stručnim timom kao jedna vrsta pozitivnog učinka u radu s djecom eksternaliziranih problema u ponašanju. Rezultati ostalih strategija iz anketnog upitnika pokazuju ravnomjerno raspoređene odgovore ispitanika koji upućuju na različite metode koje se koriste u pojedinim vrtićima. Naime, analizirajući rezultate, pokazalo se da u strategiji *organiziranja okoline i postavljanja vizualnih pravila*, odgovori ispitanika u dva DV u gradu Zgrebu se u potpunosti razlikuju, pa je u DV-1 89,4% ispitanika odgovorilo da *rijetko* koristi navedenu strategiju, a u DV-2 91% ispitanika odgovorilo je da *često* koristi strategiju, a ukupni rezultati za sve ispitanike za navedenu strategiju, ukazuje da je postotak ispitanika podjednako zastupljen na cijeloj skali ponuđenih odgovora, što je rezultiralo da grafikon izgleda podijeljeno na najveću zastupljenost *rijetko* i *često*, što upućuje na kontradiktornost, no rezultati svakog vrtića posebno pokazali su se usklađeni. Takvi rezultati ukazuju na specifičnost rada i metoda svakog vrtića. Nadalje, u strategiji *postavljanja drugačijih ciljeva djetetu s eksternaliziranim problemima u ponašanju u odnosu na ostatak skupine*, čak 45% (N=41) od ukupno 90 ispitanika odgovorilo je da strategiju koristi *ponekad*, a ostali odgovori su bili ravnomjerno zastupljeni na skali. Isto tako i u strategiji *igranja uloga pri rješavanju konflikta* čak 47,7% (N=43) ispitanika odgovorilo je da navedenu strategiju koristi *ponekad*, stoga ih ne možemo svrstati u strategije koje odgojitelji koriste *često* ili *rijetko* već povremeno ili kao što sama skala ukazuje na izraz „ponekad“. Zadnje pitanje anketnog upitnika ispitalo je mišljenje odgojitelja o vlastitom osjećaju spremnosti i educiranosti za rad s djecom eksternaliziranih ponašanja pri čemu su rezultati bili podijeljenog, pa je tako 60% (N=51) odgovorilo kako se slaže s tvrdnjom da nisu dovoljno educirani, a 40% (N=43) ispitanika su bili suprotnog mišljenja pri čemu smatraju kako su dovoljno educirani za rad s djecom s problemima u ponašanju. Rezultati ukazuju na potrebu profesionalnog usavršavanja te cjeloživotnog učenja s obzirom na zahtjevnost i odgovornost koju odgojitelj ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja ima.

10. ZAKLJUČAK

Djeca s problemima u ponašanju, sve su češća pojava u ustanovama ranog i predškolskog odgoja te je sve važniji značaj različitih učinkovitih pristupa za ranu intervenciju. Znanstveno je dokazano da efektivni programi i intervencije za rad u ovom području funkcioniraju i imaju pozitivan učinak za pravilan razvoj djeteta (Vlah, Mirosavljević, Katić, 2017). U ovom istraživanju više od polovice ispitanika smatra kako nije dovoljno educirano za rad s djecom eksternaliziranih problema u ponašanju, no činjenica je da su većina ispitanika u svom radnom iskustvu bar jednom u svojoj skupini imala dijete s problemima u ponašanju. Zbog iznimne važnosti uloge odgojitelja potrebna je njihova još veća stručna podrška i kompetencije. Provođenje odgojno-obrazovnog procesa zahtijeva da odgojitelji zajedno sa stručnim suradnicima planiraju, prate i uočavaju promjene potrebne za provođenje odgojno-obrazovnog rada (Slunjski, 2015). Stoga, cjeloživotno usavršavanje u odgojno-obrazovnom radu ne smije ostati na razini volje pojedinaca, nego je nužno da ono postane obveza svakog odgojitelja. Kako bi djecu s problemima u ponašanju usmjerili prema prihvatljivom ponašanju, potrebno je planirano organizirati poučavanje i aktivnosti koristeći razne primjerene i individualizirane strategije. Vrlo je važno da strategije koje se koriste u radu s djecom s problemima u ponašanju, ali i općenito s djecom urednog razvoja, odgovaraju njihovim individualnim sposobnostima, mogućnostima, odgojno-obrazovnim potrebama i interesima.

11. LITERATURA

1. Beaman, R., Wheldall, K. (2000). *Teachers' use of approval and disapproval in the classroom*. Educational Psychology, 20(4), 431–446.
2. Campbell, S.B., Shaw, D.S., Giliom, M., (2000). *Early externalizing behavior problems: toddlers and preschoolers at risk for later maladjustment*, 12(3), 467-88.
3. Carter, L. M., Sanger W, C., Hatfield, B. E. (2017). *Changing teacher-child dyadic interactions to improve preschool children's externalising behaviors*. Child Development, 88(5), 1544-1553.
4. Cooper, J.O, Heron T.E, Heward W.L. (2007). *Applied behavior analysis*. Upper Saddle River, NJ: Pearson.
5. Daniels, E.,R., Stafford, K. (2003). *Kurikulum za inkluziju - Razvojno - primjereni program za rad s djecom s posebnim potrebama*. Nacionalna i sveučilišna knjižnica. Zagreb.
6. Davison, G. C, Neale, J. M. (1996). *Psihologija abnormalnog doživljavanja i ponašanja*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
7. Dunlap, G., Strain, P. S., Fox, L., Carta, J. J., Conroy, M., Smith, B. J., Kern, L. (2006). *Prevention and intervention with young children's challenging behavior: Perspectives regarding current knowledge*. Behavioral Disorders, 32(1), 29.
8. Essau, C., A., Conradt, J. (2006). *Agresivnost u djece i mladeži*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
9. Madsen, C. H., Becker, W. C., Thomas, D. R. (1968). Rules, praise, and ignoring: Elements of elementary classroom control. Journal of Applied Behavior Analysis, 1, 139-150.
10. Fox, L., Swett, J. (2017). Implementing partnerships with families to promote the social and emotional competence of young children. Center for Positive Behavioral Interventions and Supports. Eugene, Oregon: University of Oregon Press, 84-97.
11. Jarebica, S., (2014) *Priručnik za učitelje i pedagoške djelatnike* . Udruga: Ti si OK. Velika Gorica.

12. J. Bašić, M. Ferić, V.Kranželić: Od primarne prevencije do ranih intervencija, Zagreb, 2001.
13. Kendall, P. C. (2000). Child and adolescent therapy – Cognitive – Behavioral Procedures. New York: The Guilford Press.
14. Male, D. (2003). Challenging behaviour: *The perceptions of teachers of children and young people with severe learning disabilities*. Journal of Research in Special Educational Needs, 3 (3), 162-171.
15. Pehar, L. (2013). Odgojni efekti inkluzije djece s poteškoćama u razvoju. Preuzeto 17.8.2021. s <https://pdfcoffee.com/dr-sc-lidija-pehar-specijalna-pedagogija-radni-materijal-pdf-free.html>
16. Pištoljević, N., Majušević, S. (2015.) *Vodič za procjenu i izradu individualnih razvojnih programa za djecu od treće do šeste godine*; EDUS, Sarajevo.
17. Reynolds, A. (1992). What Is Competent Beginning Teaching? A Review of the Literature. Review of Educational Research, 62, 1-35.
18. Slunjski, E. (2015). *Izvan okvira – kvalitativni iskoraci u shvaćanju i oblikovanju predškolskog kurikulumu*. Zagreb: Element.
19. Uzelac, S. (1995). *Osnove socijalne edukologije mladih s poremećajima u socijalnom ponašanju*. Zagreb: Segena.
20. Velki, T., Romstein, K., (2015). *Priručnik za pomoćnike u nastavi za rad s djecom s teškoćama u razvoju. Osijek*. Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera.
21. Vlah, N., Miroslavljević, A., Katić, V. (2017). *Nošenje odgajatelja predškolskih ustanova s rizičnim ponašanjima djece*. Rijeka, Sveučilište u Rijeci, Učiteljski fakultet.
22. Wenar, C. (2003). *Razvojna psihopatologija i psihijatrija*. Jastrebarsko: Naklada Slap.

Izjava o izvornosti završnog/diplomskog rada

Izjavljujem da je moj diplomski rad izvorni rezultat mojega rada te da se u izradi istoga nisam koristila drugim izvorima osim onih koji su u njemu navedeni.
