

Uloga učitelja u radu s učenicima s problemima u ponašanju

Brcković, Klara

Master's thesis / Diplomski rad

2024

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:147:388632>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-04-02**

Repository / Repozitorij:

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



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE

Klara Brković

ULOGA UČITELJA U RADU S UČENICIMA S PROBLEMIMA U PONAŠANJU

Diplomski rad

Zagreb, rujan 2024.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE

Klara Brčković

ULOGA UČITELJA U RADU S UČENICIMA S PROBLEMIMA U PONAŠANJU

Diplomski rad

Mentor rada:
prof. dr. sc. Jasna Kudek Mirošević

Zagreb, rujan 2024.

SAŽETAK

Iako je na ovom području mnogo toga istraženo, još ima prostora za napredak jer je problem u ponašanju kod učenika veoma široka tema. Ono što izdvaja učenike s problemima u ponašanju različiti su čimbenici koji utječu na njihovo ponašanje i interakciju s okolinom. Razumijevanje tih čimbenika važno je za razvoj učinkovitih strategija intervencije i podrške kako bi se djeci s problemima u ponašanju pružila prilika za zdrav razvoj i uspjeh u životu. Takva djeca suočavaju se s brojnim izazovima u životu, uključujući utjecaj okoline, odgojno-obrazovnog sustava, pa čak i vlastitih roditelja. Ključni je čimbenik za razvoj njihovog potencijala upravo podrška. Odgojno-obrazovni sustav ima ključnu ulogu u prepoznavanju učenika s problemima u ponašanju. Iako je u našem sustavu već dugo prisutna određena briga o takvim učenicima, mnoga predložena rješenja za podršku nisu još uvijek implementirana. Učitelji imaju ključnu ulogu i, iako odgojno-obrazovni sustav nije uvijek idealan, mogu potaknuti interes i kreativnost kod učenika s problemima u ponašanju. Tema ovog diplomskog rada, koji je ujedno i istraživački, odnosi se na ulogu učitelja u radu s učenicima s problemima u ponašanju. Definirane su teorije o problemima u ponašanju učenika, kao i uloga učitelja. U drugom, empirijskom, dijelu rada ispituju se učitelji s ciljem istraživanja efikasnosti različitih pristupa i metoda kojima se učitelji koriste u radu s učenicima s problemima u ponašanju. Također, cilj je ispitati samoprocjenu učitelja te njihovo zadovoljstvo. I na kraju cilj je istražiti kako procjenjuju koji su ključni nedostaci pri izvšavanju nastave.

Ključne riječi: metode, podrška, strategije upravljanja, suradnja, učenici s problemima u ponašanju, učitelji

THE ROLE OF A TEACHER WORKING WITH STUDENTS WITH BEHAVIORAL PROBLEMS

ABSTRACT

Although much research has been done in this area, the concept of student behavior problems still remains broadly defined. What distinguishes students with behavioral problems are the various factors that influence their behavior and interactions with their environment. Understanding the factors is important for developing effective intervention and support strategies to give children with behavioral problems the opportunity for healthy development and success in life. Such children face numerous challenges in life, including the influence of the environment, the educational system, and even their own parents. The key factor for developing their potential is support. The educational system plays a key role in identifying students with behavioral problems. Although our system has long been concerned with such students, many of the proposed support frameworks have not yet been implemented. Teachers have a key role and, although the educational system is not always ideal, they can stimulate interest and creativity in students with behavioral problems. The topic of this diploma thesis, which is also research, refers to the role of teachers in working with students with behavioral problems. Theories about problems in student behavior are defined, as well as the role of the teacher. In the second part of the paper, the empirical one, teachers are examined with the aim of investigating how much role teachers play in working with students who have behavioral problems, with which school employees they most often cooperate, and which methods, procedures and strategies they use in teaching.

Keywords: cooperation, management strategies, methods, students with behavioral problems, support, teachers

SADRŽAJ:

UVOD	1
1. UČENICI S PROBLEMIMA U PONAŠANJU.....	3
1.1. Definicije i karakteristike problema u ponašanju	3
1.2. Etiologija problema u ponašanju	4
1.3. Proces identifikacije i dijagnostike.....	6
1.4. Prilagođeni pristupi i intervencije.....	7
2. TIPOVI PROBLEMA U PONAŠANJU DJECE.....	10
2.1. Problem prkosnog oponiranja.....	10
2.2. Problemi s pažnjom i koncentracijom	11
2.3. Učenici koje nije briga.....	12
2.4. Agresivno ponašanje.....	13
3. ODGOJ I OBRAZOVANJE UČENIKA S PROBLEMIMA U PONAŠANJU	15
3.1. Utjecaj problema u ponašanju na obrazovanje	15
3.2. Potrebe i podrška učenicima s problemima u ponašanju.....	16
4. ULOGA UČITELJA	17
4.1. Razumijevanje problema u ponašanju	17
4.2. Primjena strategija učenja i poučavanja	18
4.3. Suradnja s roditeljima i stručnjacima	19
4.4. Kontinuirano profesionalno usavršavanje	19
5. ISTRAŽIVANJE	21
5.1. SVRHA, CILJ I ISTRAŽIVAČKA PITANJA.....	21
5.2. METODA ISTRAŽIVANJA.....	22
5.3. Mjerni instrument i način provođenja istraživanja	22
5.4. Sudionici.....	23
6. REZULTATI I RASPRAVA	28
6.1. Iskustvo i susretljivost učitelja u radu s učenicima s problemima u ponašanju	28
6.2. Resursi, metode rada i edukacija učitelja	29
6.3. Zadovoljstvo učitelja	32
6.4. Izazovi u nastavi	34
7. RASPRAVA.....	39
8. ZAKLJUČAK	41
9. LITERATURA.....	42

UVOD

Uloga učitelja u odgojno-obrazovnom procesu izuzetno je složena i višedimenzionalna. Osim što prenose znanje i razvijaju intelektualne sposobnosti učenika, učitelji imaju ključnu ulogu u oblikovanju socijalnih i emocionalnih kompetencija djece. Posebno izazovan aspekt njihovog posla predstavlja rad s učenicima koji imaju probleme u ponašanju. Ti problemi mogu značajno utjecati na učenikovu uspješnost u školi, socijalne odnose i ukupnu dobrobit. Ovaj je rad fokusiran na prikaz rada učitelja koji rade s učenicima s problemima u ponašanju u osnovnim školama na području Republike Hrvatske. Takvi problemi često sputavaju uspješan rad i uključivanje djece u odgojno-obrazovni sustav. Problemi u ponašanju kod učenika mogu se manifestirati na različite načine, od neposlušnosti i impulzivnosti do ozbiljnijih oblika agresivnog i antisocijalnog ponašanja. Učenici s problemima u ponašanju često predstavljaju problem za školu i obitelj te ih se nerijetko opisuje kao neposlušne i drske. Na taj ih se način tereti da svojim ponašanjem onemogućavaju kvalitetno odvijanje nastavnog procesa što učiteljima često predstavlja izazov. Nažalost, svojim ponašanjem često narušavaju svoje odnose s vršnjacima i učiteljima. Uzroci su ovakvih problema često kompleksni i mogu uključivati biološke, psihološke i socijalne faktore. U tom kontekstu učitelji moraju razviti specifične strategije i pristupe kako bi efikasno radili s takvim učenicima, pružajući im podršku koja im je potrebna za prevladavanje izazova i razvijanje njihovog punog potencijala. Razumijevanje i adekvatno reagiranje na probleme u ponašanju učenika ključni su za stvaranje pozitivnog i poticajnog obrazovnog okruženja. Učitelji, kao primarni nosioci obrazovnog procesa, imaju neizostavnu ulogu u ovom procesu, čime njihova kompetencija i spremnost na kontinuirano usavršavanje postaju od presudne važnosti za uspjeh svakog učenika.

Učitelji se često nalaze u situaciji u kojoj moraju balansirati između pružanja podrške učenicima s problemima u ponašanju i očuvanja produktivne i pozitivne atmosfere u učionici. Teorijskim i istraživačkim dijelom rada cilj je ispitati efikasnost različitih pristupa i metoda kojima se učitelji koriste u radu s učenicima s problemima u ponašanju. Također, cilj je ispitati samoprocjenu učitelja u njihovom radu i njihovo zadovoljstvo te istražiti kako procjenjuju koji su ključni nedostaci pri izvšavanju nastave. Posebno je važno naglasiti važnost timskog rada i suradnje među učiteljima, stručnim suradnicima, roditeljima te širom lokalnom zajednicom. Ovaj rad također analizira učinkovitost različitih intervencija i metoda koje se rabe u radu s

učenicima, poput individualiziranog pristupa, strukturiranih planova ponašanja i primjene nagradnih sustava.

Prvi, teorijski dio rada objašnjava opće pojmove vezane uz temu uloge učitelja u radu s učenicima s problemima u ponašanju, a zatim se opsežnije i detaljnije prikazuju sadržaji koji su neophodni za razumijevanje ove teme kao što su općenite činjenice o učenicima s problemima u ponašanju, odgoj i obrazovanje tih učenika te uloga učitelja koja uključuje razumijevanje i identifikaciju problema, suradnju s roditeljima i stručnjacima, kao i konstantno profesionalno usavršavanje.

Drugi, istraživački dio rada prikazuje i objašnjava rezultate istraživanja provedenog među razrednim i predmetnim učiteljima, učiteljima razredne nastave produljenog boravka te učiteljima u razrednoj i predmetnoj nastavi. Istraživanje se provelo online upitnikom u svrhu ispitivanja uloge koju učitelji imaju u radu s učenicima s problemima u ponašanju, s kojim zaposlenicima škole učitelji najčešće surađuju te kojim se metodama, postupcima i strategijama koriste u nastavi.

Rezultati istraživanja trebali bi dati uvid u stvarne izazove s kojima se učitelji susreću, ali i istaknuti primjere dobre prakse koji mogu poslužiti kao smjernice za druge učitelje. Na temelju rezultata također se mogu identificirati potrebe za dodatnim usavršavanjem učitelja i mogućnosti razvijanja boljih modela podrške unutar škola. Na kraju, važnost emocionalne inteligencije učitelja i njihova sposobnost empatije ne može se zanemariti. Oni ne samo da utječu na akademski uspjeh učenika, već pomažu i u stvaranju sigurnog i podržavajućeg okruženja u kojem svaki učenik, bez obzira na izazove s kojima se suočava, ima priliku za napredak i razvoj.

1. UČENICI S PROBLEMIMA U PONAŠANJU

U današnjem se svijetu sve više čuje o problemima u ponašanju djece. Nažalost, toga je sve više i takvi učenici predstavljaju izazov za obrazovni sustav, ali istovremeno i priliku za razvoj inkluzivnog i prilagodljivog pristupa obrazovanju. Problemi u ponašanju mogu biti raznoliki, uključujući nepoštivanje pravila, nepažnju, impulzivnost, agresivnost, a često su rezultat kompleksnog međudjelovanja bioloških, psiholoških i socijalnih čimbenika. Takvi problemi mogu značajno utjecati na obrazovne ishode, emocionalno stanje učenika i socijalnu interakciju. Prepoznavanje i razumijevanje uzroka problematičnog ponašanja ključno je za razvijanje učinkovitih strategija intervencije i podrške. Učitelji, roditelji i stručnjaci imaju ključnu ulogu u pružanju potrebne pomoći i stvaranju poticajnog okruženja koje potiče pozitivne promjene. Uključivanje učenika s problemima u ponašanju u redovite škole zahtijeva suradnju svih uključenih strana, kao i primjenu specifičnih pedagoških metoda i tehnika. Cilj nije samo smanjiti nepoželjna ponašanja, već i razviti socijalne vještine, samopouzdanje i akademske sposobnosti kod učenika, omogućujući im tako da dosegnu svoj puni potencijal.

1.1. Definicije i karakteristike problema u ponašanju

Problemi u ponašanju djece pojava su koja je oduvijek prisutna i uvijek je aktualan društveni problem (Koller Trbović i Žižak, 2012). Ovaj fenomen obuhvaća širok raspon ponašanja, od rizičnih oblika poput nepoštivanja pravila i nezainteresiranosti za vršnjake, preko težih problema kao što su ozbiljniji disciplinski prekršaji i povučenost, do poremećaja u ponašanju poput nasilja i socijalne izolacije. U kontekstu institucionalnog odgoja i obrazovanja, ova ponašanja manifestiraju se poteškoćama u učenju, izgradnjom neadekvatnih odnosa i neprikladnim oblicima ponašanja koji nisu uzrokovani intelektualnim, senzornim ili drugim zdravstvenim teškoćama (Koller-Trbović, Žižak i Jeđud Borić, 2011). Problemi u ponašanju najčešće se dijele na eksternalizirane i internalizirane probleme (Panić i Bouillet, 2021; prema Cicchetti i Toth, 2014; Macuka, 2016; Macuka, Smojver-Ažić i Burić, 2012; i drugi). Eksternalizirani problemi uključuju ponašanja koja predstavljaju izazov osobama u djetetovu okruženju te mogu biti opasna i ometajuća kako za okolinu tako i za samo dijete. S druge strane, internalizirani problemi uključuju pretjeranu kontrolu ponašanja usmjerenu prema samom djetetu, manifestirajući se kao pretjerana povučenost, nezainteresiranost, plačljivost, plašljivost i slično. Internalizirani problemi u ponašanju često ostaju neprimijećeni ili se ignoriraju jer, za razliku od eksternaliziranih problema, manje ometaju druge (Panić i Bouillet, 2021). Ističe se

da problemi u ponašanju kod djece rane dobi utječu na njihovu kasniju socijalizaciju, prilagodbu na školu, školski uspjeh i druga obrazovna postignuća u adolescenciji i odrasloj dobi (Panić i Bouillet, 2021). Djeca koja su imala teškoće u ponašanju u ranoj dobi često kasnije razviju poremećaje u ponašanju (Panić i Bouillet, 2021; prema Sutherland i sur., 2018). Međutim, problemi s mentalnim zdravljem tijekom ranog djetinjstva povećavaju vjerojatnost nastanka poremećaja mentalnog zdravlja u adolescenciji i odrasloj dobi (Panić i Bouillet, 2021; prema Nielsen i sur., 2019). To je posljedica činjenice da su problemi u ponašanju obično rezultat nakupljanja problema u različitim aspektima djetetova života, pri čemu problemi u jednom aspektu doprinose razvoju problema i u drugim aspektima (Panić i Bouillet, 2021; prema Poulou, 2015). Stoga je značajna važnost prepoznavanja problema u ponašanju kod djece rane i predškolske dobi koja naglašava potrebu za osiguravanjem relevantnih znanstvenih spoznaja o tome koliko često se ti problemi javljaju i kakve su njihove specifičnosti (Panić i Bouillet, 2021).

1.2. Etiologija problema u ponašanju

Etiološki pristup problemima u ponašanju usmjeren je na identificiranje čimbenika koji doprinose njihovom nastanku. Problemi u ponašanju obično počinju kao ometajuća ponašanja u školi ili u okruženju u kojem mladi provode svoje slobodno vrijeme. To se manifestira problemima u učenju, neprikladnim ponašanjem u razredu, izostancima s nastave i sukobima s vršnjacima. Tijekom predadolescencije i adolescencije ovi problemi mogu eskalirati u prkosno ponašanje, uključujući agresivnost prema članovima obitelji, vršnjacima i učiteljima, kao i sklonost skitnji i bježanju od kuće. Još ozbiljniji oblici problema u ponašanju uključuju konzumaciju alkohola i ilegalnih supstanci, što često dovodi do ozbiljnih obrazovnih problema i prekida školovanja. Takva ponašanja često prerastaju u kažnjive radnje, poput prekršaja ili kaznenih djela (Martinjak i Odeljan, 2016).

U ranom je uzrastu izazovno razlikovati problematična ponašanja od različitih oblika ponašanja koja mogu biti zahtjevna za okolinu, ali su i dalje prikladna za dob djeteta. Često je teško procijeniti je li neko problematično ponašanje pokazatelj početka poremećaja ili samo karakteristika teške, ali privremene razvojne faze (Živčić-Bećirević i Smojver-Ažić, 2003; prema Campbell, 1995). Postoje različiti pristupi problemima u ponašanju djece. Najčešće se izdvajaju biološki, psihološki i socijalni čimbenici, ali također i kulturološki modeli i stilovi

ponašanja. Škola i obitelj međusobno su povezani i neizostavni čimbenici koji se vežu uz odgojno obrazovanje djece. Nadalje, najčešći prediktori i uzroci pojave problema u ponašanju događaju se unutar obitelji, npr. narušeni odnosi, neprimjereni roditeljski postupci, slaba emocionalna povezanost, zlostavljanje, loša komunikacija i slično (Meščić-Blažević, 2007). Zanimljivo je spomenuti strukturalne karakteristike obitelji i socioekonomski status – iako često istaknuti u nestručnim raspravama, oni nemaju neposredan utjecaj na pojavu poremećaja u ponašanju (Meščić-Blažević, 2007; prema Ajduković, Delale, 2000). Kao što je već rečeno, škola je neizostavan čimbenik koji se veže uz odgoj djeteta, njegovu socijalizaciju i oblikovanje osobnosti. Nažalost, puno djece u školi doživi neuspjeh, što je razlog manjka samopoštovanja i samopouzdanja te je veoma rizičan čimbenik razvoja poremećaja u ponašanju. Osim školskog neuspjeha, faktori rizika u školskom okruženju uključuju različite disciplinske probleme, socijalnu izolaciju od vršnjaka te nedostatak podrške ili potpuni izostanak podrške nastavnika (Meščić-Blažević, 2007). O postupcima nastavnika Meščić-Blažević navodi (2007, str. 302-303):

„Didaktički, metodički i komunikacijski postupci nastavnika u školama također su svojevrsna profesionalna antipedagogija i bijeg učenika u „asocijalnu samoću”. K tome i pretrpani školski programi pridonose nepovoljnom stanju u našim školama. Takvo školsko ozračje je za učenika jak izvor frustracija i predstavlja rizik za orijentiranje različitim oblicima neprihvatljiva ponašanja.“

Kada se radi o učenicima i mladim osobama, na njihovo ponašanje i stavove bitno utječu društvo i vršnjaci. Što je osoba nestabilnija, to je više podložna stavovima vršnjačkih skupina. Druženje s osobama delinkventnog ponašanja doprinosi razvoju rizika nastanka poremećaja u ponašanju. Različiti oblici poremećaja u ponašanju najčešće se javljaju tijekom adolescencije kada mladi, raznim oblicima neprimjerenog ponašanja, pokušavaju dokazati svoju samostalnost i nezavisnost. U isto vrijeme oni često nisu dovoljno zreli za preuzimanje odgovornosti za svoje postupke (Meščić-Blažević, 2007). Poremećaj u ponašanju definira se kao ponavljajući uzorak neprimjerenih ili disfunkcionalnih ponašanja koji traje određeno vrijeme. Ovo ponavljanje i trajanje ključni su faktori jer ukazuju na to da ponašanje nije prolazna pojava ili reakcija na određeni događaj, već ima dublje uzroke. Stručnjaci se obično koriste određenim kriterijima ili smjernicama kako bi odredili kada se neko ponašanje može smatrati poremećajem, a upravo su trajanje i ponavljanje ključni elementi tih smjernica.

Slobodno vrijeme ima ključnu ulogu u razvoju mladih te može značajno utjecati na pojavu poremećaja u ponašanju. Načini provođenja slobodnog vremena mogu imati velik utjecaj na emocionalni, socijalni i psihološki razvoj mladih. Stoga je važno pružiti mladima podršku i mogućnosti za zdrave i konstruktivne aktivnosti kako bi se smanjio rizik razvoja poremećaja u ponašanju. Stoga je važno ponuditi mladima pozitivne alternative koje im omogućuju da se angažiraju, uče i rastu kao pojedinci. Povjerenje u mlade također ima važnu ulogu jer pružanje podrške, razumijevanje njihovih potreba i interesa te poticanje njihovih vlastitih inicijativa mogu imati dubok pozitivan utjecaj. Na taj način slobodno vrijeme može postati vrijeme samorazvoja, razvoja samopouzdanja i integracije u društvo, umjesto potencijalne „asocijalne bombe“ (Meščić-Blažević, 2007). Suvremeni pristupi u prevenciji poremećaja u ponašanju mladih usmjereni su na koncepte faktora rizika i zaštitnih faktora. Faktori rizika su osobine ili okolnosti koje povećavaju vjerojatnost da mladi razviju poremećaje u ponašanju, dok su zaštitni faktori oni koji smanjuju ili neutraliziraju te rizike te potiču zdrav razvoj mladih (Meščić-Blažević, 2007). Faktori rizika i zaštitni faktori mogu se identificirati i razumjeti kako pomoću individualnih karakteristika mlade osobe, tako i pomoću socijalnog okruženja u kojem žive (Meščić-Blažević, 2007; prema Bašić, 2000). Individualne karakteristike, kao što su temperament, emocionalna stabilnost, samopouzdanje i kognitivne sposobnosti, mogu imati značajan utjecaj na to kako mlade osobe percipiraju i reagiraju na okolinu te na njihovu podložnost određenim rizicima ili zaštitama. S druge strane, socijalno okruženje, uključujući obiteljsku dinamiku, školsko okruženje, vršnjačke odnose, zajednicu i medijske utjecaje, također ima ključnu ulogu u formiranju iskustava i mogućnosti mladih. Kvaliteta podrške i interakcija unutar tih socijalnih okruženja mogu značajno utjecati na razvoj mladih i njihovu otpornost na razne izazove. Stoga je važno razumjeti kompleksnost interakcije između individualnih karakteristika i socijalnog okruženja kako bi se efikasno interveniralo u prevenciji poremećaja u ponašanju i poticalo na zdrav razvoj mladih (Meščić-Blažević, 2007; prema, Hawkins i suradnici, 2002).

1.3. Proces identifikacije i dijagnostike

Razumljivo je da pravovremeno prepoznavanje i intervencija imaju ključnu ulogu u efikasnom tretmanu mnogih problema. Brojna istraživanja potvrđuju da rana detekcija i dijagnostika mogu značajno poboljšati ishode tretmana. Pravovremena procjena problema i rana intervencija od izuzetne su važnosti. Ako se intervencija započne tek kada problem postane

očigledan i kada je svima jasno da nešto nije u redu, tada se više ne može govoriti o stručnoj i ranoj detekciji. Tada je problem već napredovao do te mjere da je teže postići željene rezultate. Stoga naglasak treba biti na ranoj identifikaciji problema i brzom reagiranju kako bi se osiguralo da intervencije budu što efikasnije i da se postignu najbolji mogući ishodi za pojedince kojima je pomoć potrebna (Koller-Trbović, 1998). Kada se problem ne prepozna i ne rješava na vrijeme, često se pribjegava drastičnijim i manje uspješnim mjerama, poput smještaja u ustanove zatvorenog ili poluotvorenog tipa. Ove mjere često dolaze s lošim prognozama za uspjeh, a ponekad se poduzimaju neprimjerene mjere koje bi, da su bile pravovremeno i adekvatno provedene, vjerojatno rezultirale uspjehom. Koller-Trbović (1998) naglašava ozbiljne posljedice propuštanja pravovremene intervencije i adekvatnog tretmana. Potrebno je rabiti različite izvore informacija iz raznih okruženja (vrtići, škole, susjedstvo, savjetovališta, centri, itd.) gdje se dijete i njegovi roditelji kreću, s naglaskom na dobrobit djeteta i obitelji. Ovakav pristup omogućava bolje prepoznavanje i razumijevanje problema te omogućava pravovremenu intervenciju i djelovanje, što povećava šanse za uspjeh jer se mjere poduzimaju na vrijeme i u prirodnom okruženju djeteta i obitelji (Koller-Trbović, 1998). Što se više sudionika uključi u proces prepoznavanja i procjene problema u ponašanju, kao i u traženje rješenja za te probleme, to će biti više potencijalnih različitih pogleda na taj problem, a to omogućava višestruke perspektive (Koller-Trbović i Žižak, 2012).

1.4. Prilagođeni pristupi i intervencije

Prilagođeni pristupi i intervencije za učenike s problemima u ponašanju obuhvaćaju niz strategija i metoda usmjerenih na poboljšanje njihovog ponašanja, emocionalnog zdravlja i akademskog uspjeha. Postoji puno modela interveniranja prema djeci u riziku s problemima u ponašanju, od tradicionalnih pa sve do suvremenih intervencija (Bašić, Koller-Trbović, Uzelac 2004; str. 148). U tradicionalnim se intervencijama govori o primarnoj, sekundarnoj i tercijarnoj intervenciji dok se u suvremenim govori o preventivnoj, rano interventnoj i tretmanskoj intervenciji. Bašić i sur. (2004) odlučili su napraviti odmak od tradicionalnog intervencijskog okvira te su se okrenuli k suvremenom modelu. Umjesto poremećaja, na razini problema, primijenjeni su rizici, a naglasak je na bogatom spektru djelatnih intervencijskih programa prema svim rizičnim skupinama uključujući skupine niskog i umjerenog rizika, a ne samo prema visoko rizičnoj, što bi se primjenjivalo u tradicionalnom pristupu (Bašić i sur., 2004; str 146). Koncept intervencijskog kontinuuma sastoji se od sljedećih osnovnih parametra:

Kontinuum rizika/potreba prema Bašić i sur. (2004) konceptualni je okvir koji se rabi za razumijevanje i adresiranje različitih razina rizika i potreba kod djece i mladih s problemima u ponašanju. Ovaj kontinuum omogućava stručnjacima klasificiranje pojedinaca prema njihovim specifičnim potrebama i rizicima te razvijanje odgovarajuće intervencije. Govori se o minimalnom riziku (djeca i mladi s niskim rizikom/potrebama obično pokazuju blage ili povremene probleme u ponašanju koji ne zahtijevaju intenzivne intervencije te uglavnom dobro funkcioniraju u školskom i obiteljskom okruženju), o umjerenom riziku (djeca i mladi s umjerenim rizikom/potrebama imaju češće i izraženije probleme u ponašanju koji počinju utjecati na njihove akademske i socijalne funkcije te im je potrebna dodatna podrška) te o visokom ili vrlo visokom riziku (djeca i mladi s visokim rizikom/potrebama imaju ozbiljne i učestale probleme u ponašanju koji značajno ometaju njihovu sposobnost funkcioniranja u svakodnevnom životu te su često potrebne intenzivne i dugotrajne intervencije) (Bašić i sur., 2004; str 152).

Kontinuum populacije određen je općom, ciljanom i indiciranom populacijom. Opća populacija obuhvaća svu populaciju u zajednici, školi, susjedstvu i slično (minimalan rizik), ciljana populacija određena je za djecu i mlade kojima su iskustva slična i isprepliću se te je veća vjerojatnost da će se u budućnosti razviti problemi (umjereni rizik), dok indicirana populacija uključuje djecu i mlade za koje se zna da su već uključeni u problemske situacije (visoki/vrlo visoki rizik) (Bašić i sur., 2004; str 152).

Kontinuum intervencija određen je prevencijom (primarnom prevencijom), ranom intervencijom i tretmanom. Prema Bašić i sur. (2004) primarna prevencija obuhvaća niz univerzalnih intervencija orijentiranih na populaciju djece i mladih s ciljem promicanja njihovog pozitivnog razvoja i smanjenja utjecaja čimbenika rizika. Rana intervencija obuhvaća postupke koji su orijentirani na prepoznavanje djece koja su u riziku te se smanjuje vjerojatnost pojave problema u ponašanju. Tretman je orijentiran na korake i aktivnosti koje poduzimaju institucije s ciljem postizanja pozitivnih i poželjnih promjena kod djeteta i u njegovu okruženju (Bašić i sur., 2004; str 153).

Kontinuum programa sadrži prevencijske programe, rano interventne programe te tretmanske programe (Bašić i sur., 2004; str 153). Prevencijski su programi na razini zajednice i obitelji, potiču socijalni aktivizam pomoću raznih čimbenika, npr. izgradnja sportskih terena

u zajednicama, programi sigurnosti u zajednicama, škola za roditelje u predškolskim ustanovama i slično. Također, na razini zajednice, obitelji, škole i pojedinca su i rano interventni programi koji se provode u specijaliziranim ustanovama, npr. savjetovanje, trening kontrole ljutnje, obiteljsko savjetovanje, individualno savjetovanje i slično. Za razliku od preventivskih i rano interventnih programa, tretmanski su programi namijenjeni za zanemarene, zapuštene osobe, ovisnike i slično. Ti su tretmanski programi na razini zajednice, obitelji, pojedinca i škole, npr. intenzivni dnevni i vikend grupni rehabilitacijski programi, obiteljska terapija, programi doživljajne pedagogije, posebni školski programi i slično (Bašić i sur., 2004; str 153). Prema Bašić i sur. (2004) nužno je osigurati kompetentne stručnjake, materijalnu, financijsku, medijsku potporu i vrijeme kako bi se interveniranje i detektiranje pojave odvijalo pravovremeno.

2. TIPOVI PROBLEMA U PONAŠANJU DJECE

Problemi u ponašanju kod djece obuhvaćaju širok spektar neželjenih i disfunkcionalnih ponašanja koja mogu biti izazovna za dijete, njegovu obitelj i okolinu. Ovi problemi često uključuju nedostatak adekvatne kontrole impulsa, neprimjereno reagiranje na različite situacije te ometanje normalnog funkcioniranja djeteta u svakodnevnom životu.

2.1. Problem prkosnog oponiranja

Često se problem prkosnog ponašanja označava kraticom ODD (*Oppositional defiant disorder*). Najčešće je to ponašanje djece koja lako „eksplodiraju“ i često „gube živce“. Djeca koja imaju ODD vole uzrujavati druge oko sebe, ali i oni sami budu lako uzrujani (O'Regan, 2008; str. 41). Najčešći kriteriji za postavljanje dijagnoze uključuju česte prepirke s odraslima, djeca su osvetoljubiva, zajedljiva i zlobna, lako se naljute i prkose drugima. Razloge takva ponašanja teško je odrediti, ali takve frustracije mogu se opisati kao rezultat nekog drugog aspekta posebnih potreba u obrazovanju, kao što je manjak strpljenja u ranom razvoju djeteta, loš uspjeh u učenju, nisko samopouzdanje i slično (O'Regan, 2008; str. 41). Učenici s problemom prkosnog ponašanja najčešće prkose autoritetu (roditeljima i učiteljima), posebno kada su ogorčeni. Tijekom prepiranja s autoritetom, ODD učenici žele pred svojim prijateljima izgledati i djelovati dobro, žele pobjedu u prepiranju i žele imati posljednju riječ. Isto tako, druženje i igra s vršnjacima teći će „glatko“ sve dok djeca s ODD-om imaju kontrolu i vodstvo nad igrom. Prema O'Reganu (2008) dijete rijetko ima samo ODD, često se javlja zajedno s ADHD-om i razlika je u tome da je za problem prkosnog ponašanja karakteristična agresivnost i dijete najčešće namjerno uzrujava duge, dok je kod ADHD-a istaknutija impulzivnost te namjera uzrujavanja nije tako jasna.

Roditelji i učitelji s djecom koja imaju ODD teško vode komunikaciju i često budu obeshrabreni jer takva djeca uživaju izazvati negativne reakcije, laganje im postaje svakodnevica i često imaju intenzivne „eksplozije“. Žaloso je to što ta djeca nemaju potrebu za isprikom i često su uvjereni da oni nisu krivi ni za što (O'Regan, 2008; str. 43). Vrlo je važno koristiti se postupcima kojima će se preusmjeriti ponašanje kod djece s ODD-om tako da im se da mogućnost izricanja onoga što imaju za reći, da im se ponudi krajnji cilj koji oni moraju

odabrati te da se fokus stavi na incident, a ne isključivo na tog učenika i slično (O'Regan, 2008; str. 48).

2.2. Problemi s pažnjom i koncentracijom

Problemi s pažnjom i koncentracijom, odnosno ADHD (*Attention Deficit Hyperactivity Disorder*) smatra se običnim problemom ponašanja i često je krivo shvaćen (O'Regan, 2008; str. 27). Za neke se osobe često smatra da se namjerno loše ponašaju, međutim u većini slučajeva imaju problema sa samokontrolom. Djeci kojoj je potvrđen ovaj poremećaj oštećeno je funkcioniranje kod kuće i u školi (Velki i Dudaš, 2016). Da bi ADHD bio dijagnosticiran, O'Regan (prema DSM IV) navodi sljedeće uvjete:

ADHD – pretežno nepažljiv tip kod kojeg se tijekom šest mjeseci mora javiti barem šest simptoma kod kuće i u školi. U pravilu se ovaj tip odnosi na djecu koja su sklona maštanju i imaju većih problema s memorijom i brzinom percepcije. Za razliku od hiperaktivnog/impulzivnog tipa ta su djeca u društvu obično povučena (O'Regan, 2008; str. 29).

ADHD – hiperaktivni impulzivni tip kod kojeg se tijekom šest mjeseci mora javiti barem šest simptoma kod kuće i u školi. Neki od simptoma su: dijete pretjerano puno govori, često trči i posvuda je u razredu, često napušta svoje radno mjesto, teško mu je čekati da dođe red na njega, odgovara na pitanje prije negoli je pitanje do kraja postavljeno i slično (O'Regan, 2008; str. 29).

ADHD – kombinirani tip kod kojeg se javlja barem šest simptoma nepažnje i barem šest simptoma hiperaktivnosti-impulzivnosti tijekom šest mjeseci. Ovaj je tip najteži oblik ADHD-a i mora postojati dokaz da su se ti simptomi razvili prije djetetove sedme godine, a da se pokazuju kod kuće i u školi te da rezultiraju smanjenim mogućnostima u školskom, društvenom i socijalnom području (O'Regan, 2008; str. 29).

Djeca s ADHD-om toliko su obuzeta sadašnjim trenutkom da za njih nema budućnosti ni prošlosti (O'Regan, 2008; str. 29). Simptomi poput hiperaktivnosti, impulzivnosti i nepažnje, zajedno s nedostatkom kontrole ponašanja kod djece koja pokazuju znakove ADHD-a, povećavaju rizik od vršnjačkih sukoba, što može izazvati probleme u školskom okruženju.

Djeca bez ADHD-a mogu smatrati ove simptome vrlo iritantnima, što može dodatno dovesti do sukoba. Budući da se sukobi među vršnjacima najčešće javljaju u školama, učitelji i nastavnici trebaju biti upoznati s pravilnim načinima intervencije kako bi prevenirali vršnjačko nasilje (Velki i Dudaš, 2016).

2.3. Učenici koje „nije briga“

Učenici s ovom vrstom problema u ponašanju često iskazuju agresiju prema drugima te mogu uništiti tuđu imovinu, kao i svoju (O'Regan, 2008; str. 49). Što se prije pojavi ovaj problem kod djece, to su prognoze za adekvatan tretman slabije. Često se za ovaj tip problema rabi naziv CD (*Conduct disorder*), a razlika među učenicima s CD-om i ADHD-om jest u namjeri. Dijete s CD-om će neku „glupost“ napraviti svjesno i imat će dobro opravdanje za nastalu situaciju, dok će dijete s ADHD-om prekasno razmišljati o situaciji koja je učinjena. Prema O'Reganu (2008) postoje neophodni elementi kojima se opisuje CD kao što su lukavost ili sklonost krađama, uništavanje imovine, ozbiljno kršenje pravila i agresivnost prema ljudima ili životinjama. Postoje jasni kriteriji koji se tijekom godinu dana pojavljuju barem tri puta za utvrđivanje CD-a (O'Regan, 2008; prema DSM IV, 1994):

Lukavost ili sklonost krađama

- Ako je dijete provalilo u nečiji dom, zgradu ili automobil.
- Ako dijete često laže kako bi se domogalo nekih dobara i usluga ili kako bi izbjeglo obveze.

Uništavanje imovine

- Ako je dijete podmetnulo požar s namjerom uzrokovanja ozbiljne štete.
- Ako je dijete namjerno uništilo tuđu imovinu.

Ozbiljno kršenje pravila

- Ako dijete često markira u školi i s time je započelo prije svoje trinaeste godine.
- Ako je dijete noću bježalo iz roditeljske kuće ili kuće staratelja barem dva puta.
- Ako dijete često, usprkos zabrani roditelja, cijele noći provodi izvan kuće, a to je započelo prije nego što je navršilo trinaest godina.

Agresivnost prema ljudima ili životinjama

- Ako dijete često inicira fizičke sukobe.
- Ako dijete često zlostavlja, ugrožava i straši ostale.
- Ako je dijete nekoga sililo na seksualne aktivnosti.
- Ako je dijete tijekom suprotstavljanja žrtvi nešto ukralo.
- Ako je dijete prema drugima psihički okrutno.
- Ako je dijete bio okrutno prema životinjama.
- Ako se dijete poslužilo oružjem koje može drugima nanijeti teške fizičke ozljede.

Nažalost, otprilike 30% djece s CD-om nastavlja se tako ponašati i u odrasloj dobi. Problem je učestaliji kod muškaraca, ali zato žene često pate od poremećaja promjene raspoloženja (O'Regan, 2008; str. 51). Nastavnici bi zajedno s roditeljima trebali biti podrška takvoj djeci i spriječiti ih da uđu u odraslu dob s CD-om. Njihov bi odnos trebao počivati na obostranom prihvaćanju i međusobnom povjerenju. Trebao bi postojati jasan uzor djetetu na koji se može ugledati i koji bi mu predočio bitne moralne norme i vrednote kao što je spremnost na zajedništvo i pridržavanje pravila koja bi trebalo dosljedno nadzirati (Winkel, 1996; str. 45).

2.4. Agresivno ponašanje

Postoje različiti oblici agresivnog ponašanja koji se mogu uočiti i kod djece i kod odraslih i nažalost se susreću svugdje: u parku, u školi, na poslu, u kafiću, na ulici itd. U današnjem je svijetu agresivno i nasilničko ponašanje postalo dio svakodnevnice i sve su rjeđe sretne i sređene obitelji (Đuranović i Opić, 2013). Širok je spektar različitih oblika agresivnog ponašanja koje djeca i mladi danas iskazuju. Stupanj njihove okrutnosti i agresivnosti prema prijateljima, životinjama, a ponekad i odraslima, često šokira i neugodno iznenađuje. Međutim, ne smije se zaboraviti da je svako neprimjereno i agresivno ponašanje kod djece i mladih zapravo njihov način traženja pomoći od odraslih (Đuranović i Opić, 2013). Uzroci agresivnog ponašanja su mnogostruki i tiču se roditeljskog odgojnog ponašanja, ali i posebnih nedostataka kod djeteta kao što su nedostaci u percepciji socijalnih događanja (Winkel, 1996; str. 57). Već u najranijem djetinjstvu počinje agresivno ponašanje i zadržava se sve do mladenačke dobi. Tek oko djetetove druge godine roditelji najčešće primjećuju agresivno ponašanje. U toj dobi

dijete postaje fizički pokretljivije i ima više snage. Kasnije, u školskoj dobi, vrlo je značajan utjecaj vršnjaka i tada kod agresivne djece može doći do povučenog ponašanja i neprimjerenih odnosa s odraslima i vršnjacima (Winkel, 1996; str. 58). Skrivena agresivnost, prevare i krađe, pojavljuje se s djetetovim odrastanjem. Na taj način učenici dolaze u odnos s vršnjacima devijantnog ponašanja i čim navrše dovoljno godina da ih se može kazniti, takvo se neprimjerenost delinkventno ponašanje pravno sankcionira (Winkel, 1996; str. 59).

Znanstvenici koji se bave istraživanjem agresivnog ponašanja navode nasilje i *bullying* kao njegove sastavnice. „Nasilništvo je svjesna, željena i namjerna neprijateljska aktivnost čija je svrha povrijediti (ozlijediti) ili izazvati strah kod druge osobe. Nasilništvo uvijek uključuje tri elementa: nesrazmjer moći, namjeru da povrijedi (ozlijedi) i prijetnju daljnjom agresijom (Đuranović i Opić, 2013; str. 79; prema Coloroso, 2004).“ Pod pojmom se nasilništva smatra i ogovaranje, verbalno, tjelesno ili antisocijalno ponašanje, spolno uznemiravanje i agresivan govor tijela (Đuranović i Opić, 2013; prema Field, 2004). U školi je često socijalno zlostavljanje u kojem je prisutno ignoriranje, odbacivanje, isključivanje iz društva, širenje tračeva i slično. To se može odvijati izravno (u prisutnosti žrtve) ili neizravno tako da osoba koju se izbacuje i ne zna da je grupa isključuje sve do trenutka kad se želi priključiti, ali joj to grupa ne omogućuje (Đuranović i Opić, 2013; prema Maleš i Stričević, 2005). Djeca koja su odbačena od svojih vršnjaka često neće uspjeti razviti važne životne vještine poput upravljanja emocijama i rješavanja sukoba. Ta djeca obično imaju nisku poziciju među vršnjacima i usvajaju neadekvatne obrasce ponašanja (Đuranović i Opić, 2013).

Važno je primjenjivati preventivne mjere kako bi se smanjio konflikt. Neke od mjera su: suradnja i pružanje pomoći s ciljem spoznavanja potreba drugih te pomaganja, izgradnja samokontrole koja je vrlo bitna kako bi se agresivni osjećaji u konfliktnim situacijama mogli bolje svladati, uživljavanje u perspektivu druge osobe, odnosno žrtve agresivnog ponašanja kako bi se shvatili i osjećaji žrtve (Winkel, 1996; str. 63, 64). Pomoć djetetu s agresivnim ponašanjem zahtijeva strpljenje, razumijevanje i primjenu različitih strategija.

3. ODGOJ I OBRAZOVANJE UČENIKA S PROBLEMIMA U PONAŠANJU

Odgoj i obrazovanje učenika s problemima u ponašanju zahtijeva poseban pristup koji uključuje razumijevanje, strpljenje i primjenu različitih strategija kako bi se učenici mogli uspješno integrirati u obrazovni sustav i razvijati svoje socijalne i emocionalne vještine. Škola prilagođena potrebama učenika predstavlja ideal svakog društva jer je osnovni cilj svake zajednice odgoj i obrazovanje zdravih i kreativnih pojedinaca koji će svojim samoostvarenjem doprinijeti razvoju društva. Zato su naponi za unapređenjem obrazovnog procesa pomoću različitih reformi, inovacija i alternativnih pristupa razumljivi. Takve su promjene ponekad usmjerene na učenike koji imaju poteškoće u obrazovnom sustavu, a ponekad na cjelokupnu populaciju učenika (Kovčo, 1996).

3.1. Utjecaj problema u ponašanju na obrazovanje

Položaj učenika koji imaju problema s ponašanjem u školskom okruženju često je otežan zbog njihove reputacije, što dovodi do toga da vršnjaci i učitelji zanemaruju njihove druge kvalitete. Zbog toga ovi učenici često razvijaju negativan stav prema obrazovanju (Bukvić, 2019; prema MacLure, Jones, Holmes, MacRae, 2011; Maretić i Sindik, 2013). Problemi u ponašanju ne samo da često dovode do školskog neuspjeha i loše interakcije s vršnjacima, već se mogu pojaviti i kao odgovor na nepovoljne uvjete u školi (Bukvić, 2019). Uglavnom učenici s takvim ponašanjem upadaju drugima u riječ i prekidaju nastavu što dovodi do stresnih i izrazito izazovnih situacija za učitelje koji na taj način postaju nezadovoljni, frustrirani i mogu doživjeti „burnout“. Kako bi se smanjila učestalost problema u ponašanju, potrebno je provoditi preventivne aktivnosti usmjerene na učenike koje se temelje na pedagoškoj prevenciji. Te aktivnosti imaju za cilj jačanje zaštitnih čimbenika u pedagoškom okruženju. Programi pedagoške prevencije uključuju modernizaciju nastavnih programa prilagođenih sposobnostima učenika, pri čemu metode i oblici rada potiču njihovo aktivno sudjelovanje i pozitivan odnos prema nastavnim sadržajima s krajnjim ciljem postizanja uspjeha (Bukvić, 2019; prema Meščić-Blažević, 2007). Čim se ranije programi pedagoške prevencije počinju provoditi, to će prije dovesti do većeg uspjeha učenika u školskim aktivnostima. Rano djetinjstvo školske djece nudi brojne mogućnosti učiteljima da utječu na ponašanje učenika prije nego što im neprikladno ponašanje postane trajni obrazac. Budući da škole imaju važnu socijalizacijsku ulogu, one su mjesta gdje se određena nepoželjna ponašanja mogu prvi put primijetiti (Bukvić, 2019; prema MacLure i sur., 2011; Maglica i Jerković, 2014).

3.2. Potrebe i podrška učenicima s problemima u ponašanju

U odgojno-obrazovnom okruženju socijalna pedagogija predstavlja integrirani pristup zadovoljavanja potreba djece, fokusirajući se na pet ključnih dimenzija: „njegu i skrb, inkluziju, socijalizaciju, podršku u obrazovanju i socijalno obrazovanje (Bouillet, 2016, str. 74.; prema Kyriacou, 2009).“ Prema tome, socijalno-pedagoške intervencije u krugu škole uključuju sudjelovanje učenika u radionicama za razvoj komunikacijskih i socijalnih vještina, individualni rad s učenicom, jačanje samopouzdanja i organizacijskih vještina te razumijevanje obiteljskih odnosa (Bouillet, 2016). Takve su intervencije također usmjerene i prema roditeljima i učiteljima te se provode kao individualni i kao grupni rad kojim se jača odgojni potencijal i kvalitetan odnos s učenicom pomoću razgovora i radionica (Bouillet, 2016). Obrazovanje je dinamičan sustav koji čini samo jedan dio šireg društvenog sustava, pri čemu je promjena ključna karakteristika. Zaključci o učinkovitosti pojedinih programa mogu poslužiti kao osnova za daljnje prilagodbe i unapređenje odgojno-obrazovnog procesa. Unutar jasno definiranih školskih programa mogu se provoditi određene intervencije koje bi značajno mogle poboljšati odnose između učitelja i učenika (Kovčo, 1996).

4. ULOGA UČITELJA

Uloga je učitelja ključna u odgoju i obrazovanju jer oblikuje budućnost društva radom s učenicima. Učitelji su više od predavača – oni su mentori, inspiratori i facilitatori učenja. U odgojno-obrazovnom procesu učitelji su ti koji organiziraju i realiziraju preventivne aktivnosti radi sprečavanja nastanka poremećaja u ponašanju (Opić i Jurčević-Lozančić, 2008).

4.1. Razumijevanje problema u ponašanju

Kljaić (2006) navodi da su je pojedina ponašanja učenika sputavala u ostvarivanju obrazovnih zadataka nastave, stoga je provela istraživanje u kojem je imala namjeru promijeniti učeničko ponašanje polazeći od bihevioralne teorije. Ta se teorija temelji na primjeni nagrada i kazni kao temelj odgojnih postupaka. Nadalje, autorica je smatrala da će na taj način uspjeti kontrolirati učenike misleći da je to pravi način stvaranja radne discipline. Međutim, ubrzo je shvatila da takvi postupci neće pomoći pa se od bihevioralnog pristupa okrenula prema drugim postupcima kao što su suradnja, dogovor i razumijevanje (Kljaić, 2006). Uvođenjem aktivnosti koje su imale za cilj poboljšati razumijevanje pojmova kao što su istina/neistina, uredno/neuredno, moje/tvoje/naše, potaknula je djecu na sudjelovanje, dogovaranje i međusobnu suradnju. Prilikom osmišljavanja aktivnosti pazila je da djeca uče pomoću konkretnih i njima bliskih situacija, što su djeca prihvatila s oduševljenjem. Nakon toga djeca su sudjelovala u aktivnostima koje su zahtijevale apstraktno razmišljanje. Tijekom planiranja nije bila sigurna u uspjeh tih aktivnosti jer je mislila da su prezahtjevne za njezine učenike, stoga ju je ugodno iznenadilo kada su ih učenici s lakoćom riješili. To ju je potaknulo da shvati kako i djeca s teškoćama u učenju mogu postići velik napredak (Kljaić, 2006). Izrazito je važno da učenicima aktivnosti budu zabavne, zanimljive te da se mogu međusobno dogovarati (Kljaić, 2006). Isto tako važno je da učitelji imaju dobru volju i kreativne ideje. Kljaić navodi (2006; str. 117): „učenje koje se ostvarivalo kroz različite osmišljene aktivnosti u kojima vladaju pozitivni odnosi prihvaćanja, a ne kontroliranja, pridonijelo je promjenama.“ Ako je stručno usavršavanje nastavnika ključno za podizanje kvalitete škola, tada škole trebaju osigurati okruženje koje podržava kontinuirano učenje odraslih i zadovoljava njihove obrazovne potrebe (Kljaić, 2006; prema Stoll i Fink, 2000).

4.2. Primjena strategija učenja i poučavanja

Prema meta-analizi neprikladna ponašanja učenika utječu na sagorijevanje učitelja te učenici doživljavaju manji osjećaj osobnih postignuća, emocionalnu iscrpljenost i depersonalizaciju (Poljak i Vidić, 2023; prema Aloe, Shisler, Norris, Nickerson, Rinker, 2014). Ponekad su neprimjerena ponašanja učenika povezana s velikim stresom, iscrpljenošću, ali i s odustajanjem učitelja od svog posla (Poljak i Vidić, 2023; prema Jensen, 2021; Wettstein, Jenni, Schneider, Kühne, Holtforth, Marca, 2023). Postoji mnogo primjera neprimjerenog ponašanja koje možemo podijeliti u dvije skupine. Prva skupina je otvorena, to je sve ono što učitelj može vidjeti i primijetiti (razgovor za vrijeme sata, korištenje mobitela), a druga je skupina pasivna, ona podrazumijeva spavanje za vrijeme sata, kašnjenje na sat, nepraćenje nastave i dosadu (Poljak i Vidić, 2023; prema Meyers, 2003). Postoji niz strategija i metoda za upravljanje neprimjerenim ponašanjem učenika. Poljak i Vidić (2023; prema Sun, 2015) navode da postoji sedam metoda za kontroliranje neprimjerenih ponašanja učenika: razgovor nakon sata, upućivanje stručnom suradniku, diskretno opominjanje, kažnjavanje, nagrađivanje, pokazivanje brige za učenika i zapošljavanje učenika drugim aktivnostima. Nadalje, kako postoji mnogo teorija o podjeli strategija i metoda za upravljanjem neprimjerenim ponašanjem učenika, tako se među njima nalazi i podjela na dvije vrste postupka. Prva vrsta uključuje blaže intervencije koje su učestale kao npr. ignoriranje, upućivanje na razredna pravila, razgovor s razrednikom i slično. Druga vrsta uključuje strože intervencije koje su rjeđe, npr. suspenzija i roditeljski sastanak (Poljak i Vidić, 2023; prema Glock i Kleen, 2022). Istraživanja koja su se odnosila na postupke i strategije učitelja uglavnom su bila usmjerena na primjenu postupaka i ispitivanje razlika u primjeni s obzirom na kulturu, karakteristike učitelja, radno iskustvo učitelja i slično (Poljak i Vidić, 2023; prema Özben, 2010; Pas, Cash, O'Brennan, Debnam, Bradshaw, 2015; Lewis, Romi, Qui, Katz, 2005; Kulinna, Cothran; Regualos, 2006; Yilmaz i Şahinkaya, 2010).

Zanimljivo je da rezultati istraživanja pokazuju da iskusni učitelji neka neprimjerena ponašanja ne smatraju neprimjerenima, dok su s druge strane mlađi učitelji puno stroži u kažnjavanju takvih ponašanja. Iako se može zaključiti da u osnovnoj školi rijetko dolazi do neprimjerenog ponašanja učenika, važno je istaknuti da se pedagoške mjere primjenjuju kao posljednje sredstvo nakon ponavljanja takvih situacija. Učitelji se koriste različitim tehnikama i strategijama kako bi usmjerili učenike prema poželjnijem obrascu ponašanja, potičući ih na razvijanje samokontrole. Ove strategije mogu varirati ovisno o dobi učenika te specifičnostima

predmeta koji se podučava, a prepoznavanje najefikasnijih pristupa u radu s učenicima može biti ključno za pripremu budućih učitelja na rad u osnovnoj školi (Poljak i Vidić, 2023).

4.3. Suradnja s roditeljima i stručnjacima

Suradnja roditelja i učitelja ključan je element uspješnog obrazovnog iskustva djeteta. Ona osigurava da dijete ima dosljednu podršku i pravi smjer u svojem obrazovnom putovanju, stvarajući okruženje u kojem se može razvijati na najbolji mogući način. Roditelji su ti koji imaju najveću ulogu i utjecaj na svoju djecu. Njihov kvalitetan odnos s djecom pospješuje i povećava djetetovu sposobnost učenja. Prema O'Reganu (2008) povezanost roditelja sa školom dovodi do poboljšanja djetetovih postignuća, razumijevanja i sudjelovanja roditelja u školovanju djeteta te do poboljšanja vlastitih sklonosti. Ima dosta oblika interakcije između roditelja i škole (O'Regan, 2008; prema Cunningham i Davis, 1985) među kojima se ističu: oblik eksperta u kojem roditelji pasivno primaju savjete škole, oblik transplantacije u kojem sudjeluju i roditelji i škola zajedničkim snagama razmjenjujući znanja i iskustvo te oblik klijenta u kojem se uočava jednaka zastupljenost znanja i prava roditelja. Vrlo će se vjerojatno odnos škole i roditelja odvijati pomoću više oblika. Vrlo je važno da se roditelji osjećaju kao cijenjeni partneri škole vrijedni povjerenja. U početku je puno lakše održavati komunikaciju s roditeljima uživo jer su oni dužni dovesti svoju djecu u školi i doći po njih na kraju školskog dana. Kasnije, kada djeca postanu neovisnija, taj kontakt tiho i postepeno nestaje. Nadalje, ponekad uopće nema komunikacije s roditeljima i često je razlog tomu manjak povjerenja i znanja, druge obaveze koje su važnije, a neki su roditelji zadovoljni trenutnom situacijom pa smatraju da je dodatan angažman nepotreban (O'Regan, 2008). Da bi se poboljšao odnos učitelja i roditelja potrebno je uspostaviti pozitivnu i neformalnu interakciju što često nije lak zadatak (O'Regan, 2008).

4.4. Kontinuirano profesionalno usavršavanje

Profesionalno usavršavanje učitelja predstavlja ključan element unapređenja kvalitete obrazovanja te osigurava da učenici dobivaju najbolje moguće obrazovanje i podršku u izazovima s kojima se susreću. Škola nije samo ustanova u kojoj se uči, ona je i mjesto konstantnog istraživanja učitelja u području učenja i poučavanja (Vujičić, 2007; prema Joyce, Bennett, Bennett, 1990). Pri stvaranju promjena u odgojno-obrazovnim ustanovama važna je dobra komunikacija i otvorenost svih sudionika koji su uključeni u taj proces promjene koje se ne mogu riješiti čarobnim štapićem, nego je bit uključenost ljudi koji će promjene svakodnevno

naglašavati u svome radu na razini svake škole (Vujičić, 2007). Važno je naglasiti da stručno usavršavanje u školama uključuje razvitak škole u cjelini i zato je to dugotrajan proces koji se održava pomoću kvalitetnih promjena u odgoju i obrazovanju zajedničkim i eksperimentalnim procesom usmjerenim na zajedničko otkrivanje i otklanjanje problema (Vujičić, 2007). Prema Vujičić (2007) jednokratna stručna usavršavanja bivaju zamijenjena dugoročnijim, sveobuhvatnijim programima usavršavanja baziranim na istraživanju. Nastoji se povezati razvoj učitelja s razvojem škola kako bi se postiglo osobno i profesionalno zadovoljstvo pojedinaca u unapređenju kvalitete na razini cijele ustanove. Sve češće se profesionalni razvoj promatra kao neprekidan proces (Vujičić, 2007; prema Stoll i Fink, 2000, 207). Stručni razvoj učitelja ključan je za unapređenje kvalitete i kulture obrazovnih ustanova, stoga ustanove trebaju omogućiti okruženje koje podržava kontinuirano učenje odraslih i zadovoljava njihove potrebe za učenjem. Kao što učitelji trebaju kreirati stimulatívno okruženje u kojem djeca uče pomoću iskustva, ispravljajući svoje greške, tako i članovi stručnog tima trebaju stvoriti poticajno okruženje među učiteljima. U takvom će okruženju učitelji uglavnom učiti pomoću prakse i razmišljanja samostalno identificirajući i ispravljajući svoje greške (Vujičić, 2007). Profesionalni razvoj učitelja i same škole treba biti združen i cjelovit kako bi pojedinci doživjeli osobno i profesionalno zadovoljstvo u mijenjanju kulture obrazovne ustanove. Neophodno je da ustanova za poboljšanje kvalitete osigura kulturu koja podržava trajno učenje odraslih. Kao što učitelji stvaraju poticajno okruženje za učenike, ravnatelji i stručni timovi trebaju stvoriti poticajno okruženje za učitelje, omogućujući im da uče pomoću prakse, sudjelovanja i razmišljanja o svojoj praksi, da prepoznaju i samostalno ispravljaju pogreške te zajedno raspravljaju o njima jer se time mijenja kultura ustanove (Vujičić, 2007).

5. ISTRAŽIVANJE

5.1. SVRHA, CILJ I ISTRAŽIVAČKA PITANJA

Kako se sve češće javljaju učenici s problemima u ponašanju u odgojno-obrazovnim ustanovama, svrha je ovog rada istraživati i analizirati ulogu učitelja kako bi se što bolje razumjele strategije i metode kojima se učitelji koriste te kako bi se što uspješnije identificirali izazovi s kojima se suočavaju. Cilj je ponuditi preporuke i smjernice za unapređenje pristupa i podrške koju učitelji pružaju učenicima s takvim problemima.

Uz navedenu svrhu istraživanja, važno je sagledati i širi društveni kontekst. Sve veći broj učenika s problemima u ponašanju ukazuje na potrebu za kontinuiranim razvojem sustava podrške unutar odgojno-obrazovnih institucija. Istraživanjem se nastoji dobiti uvid u ulogu škole kao cjeline te identificirati kako cjelokupni školski sustav, uključujući učitelje i stručne suradnike, može efikasnije odgovoriti na ove izazove. Nadalje, svrha je ovog istraživanja doprinijeti razvoju boljih modela podrške, koji će uključivati ne samo učitelje, već i roditelje te širu zajednicu, kako bi se osigurala sveobuhvatna pomoć učenicima s problemima u ponašanju.

Cilj je ovog rada ispitati efikasnost različitih pristupa i metoda kojima se učitelji koriste u radu s učenicima s problemima u ponašanju. Također, cilj je ispitati i samoprocjenu učitelja u svom radu te njihovo zadovoljstvo. Nadalje, cilj je istražiti kako učitelji procjenjuju koji su ključni nedostaci pri izvršavanju nastave.

U skladu s ciljem istraživanja, oblikovana su sljedeća istraživačka pitanja:

1. Koriste li se učitelji raznim metodama i strategijama u radu s učenicima s problemima u ponašanju?
2. Kako se učitelji samoprocjenjuju u svome radu?
3. S obzirom na nedostake pri izvršavanju nastave, koje su preporuke učitelja za unapređenje sustava podrške učenicima s problemima u ponašanju u školama?

5.2. METODA ISTRAŽIVANJA

U istraživanju je sudjelovao 221 učitelj razredne nastave, razredne nastave u produljenom boravku, predmetne nastave te učitelj u razrednoj i u predmetnoj nastavi.

U analizi podataka, tj. za analizu rezultata istraživanja, korišteni su maksimalan (*Max.*) i minimalan (*Min.*) rezultat te aritmetička sredina (*M*) koji su izračunati deskriptivnom metodom te su rezultati prikazani tablično.

5.3. Mjerni instrument i način provođenja istraživanja

Istraživanje o ulozi učitelja u radu s učenicima s problemima u ponašanju provedeno je u lipnju i u srpnju 2024. godine. Ispitvanje je provedeno tako da je upitnik napravljen u *Google docs* formi poslan putem e-pošte školama s područja Grada Zagreba i Zagrebačke županije. Također, upitnik je poslan i na *Facebook* i *Whatsapp* grupe učitelja. Za prikupljanje podataka korišten je *online* anketni upitnik *Uloga učitelja u radu s učenicima s problemima u ponašanju*, konstruiran za potrebe ovog istraživanja, koji se sastojao od pet grupa s ukupno 28 tvrdnji.

Prvi dio upitnika, *Demografski podatci*, odnosio se na demografske informacije o sudionicima istraživanja: spol, dob, godine radno iskustvo, radno mjesto i iskustvo u radu s učenicima s problemima u ponašanju.

Drugi dio upitnika, *Iskustvo i susretljivost učitelja u radu s učenicima s problemima u ponašanju*, sastojao se od pet tvrdnji koje su ispitivale spremnost, kompetentnost učitelja i utjecaj ostatka razreda na učenika s problemima u ponašanju. U ovom dijelu upitnika pruža se odgovor na istraživačko pitanje koje se odnosi na samoprocjenu učitelja u njihovom radu.

Treći dio upitnika, *Resursi, metode rada i edukacija učitelja*, sastojao se od deset tvrdnji koje su ispitivale resurse za savjetovanje, metode rada korištene na nastavi te mogućnost educiranja učitelja. Ovaj dio upitnika odgovara na istraživačko pitanje vezano uz korištenje različitih metoda i strategija u radu s učenicima s problemima u ponašanju.

Četvrti dio upitnika, *Zadovoljstvo učitelja*, sastojao se od sedam tvrdnji koje su ispitivale zadovoljstvo pristupom podrške, organizacijom sigurnosnih mjera i roditeljskom podrškom. Kao i u drugom dijelu upitnika pruža se odgovor na istraživačko pitanje koje se odnosi na samoprocjenu učitelja u njihovom radu.

Peti dio upitnika, *Izazovi u nastavi*, sastojao se od pet grafova koji prikazuju tri najčešća odabira učitelja koji ispituju izazove s kojima se susreću u nastavi, kako motiviraju učenike te koje bi konkretne promjene u školskom sustavu voljeli vidjeti. Ovaj dio upitnika pruža odgovor na istraživačko pitanje vezano uz preporuke učitelja za unapređenje sustava podrške učenicima s problemima u ponašanju u školama.

U drugom i trećem dijelu upitnika korištena je Likertova četverostupanjska ordinalna skala s vrijednostima: 1 – uopće se ne slažem; 2 – djelomično se slažem; 3 – slažem se; 4 – u potpunosti se slažem.

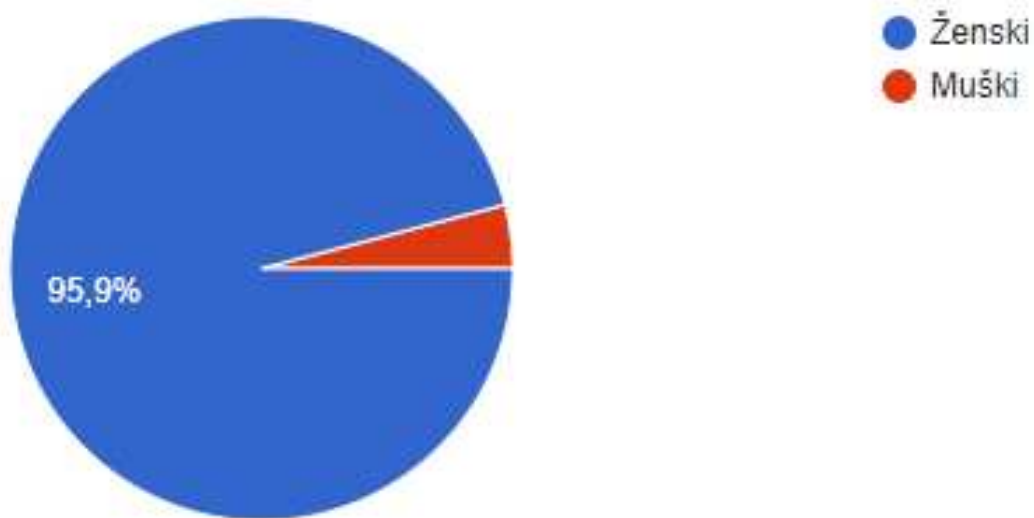
U četvrtom dijelu upitnika korištena je Likertova peterostupanjska ordinalna skala s vrijednostima: 1 – vrlo nezadovoljan/na; 2 – nezadovoljan/na; 3 – djelomično zadovoljan/na; 4 – zadovoljan/na; 5 – vrlo zadovoljan.

U petom dijelu upitnika ponuđeno je nekoliko tvrdnji od kojih je svaki učitelj trebao izabrati tri najčešće koje se odnose na samoprocjenu vlastitog rada.

5.4. Sudionici

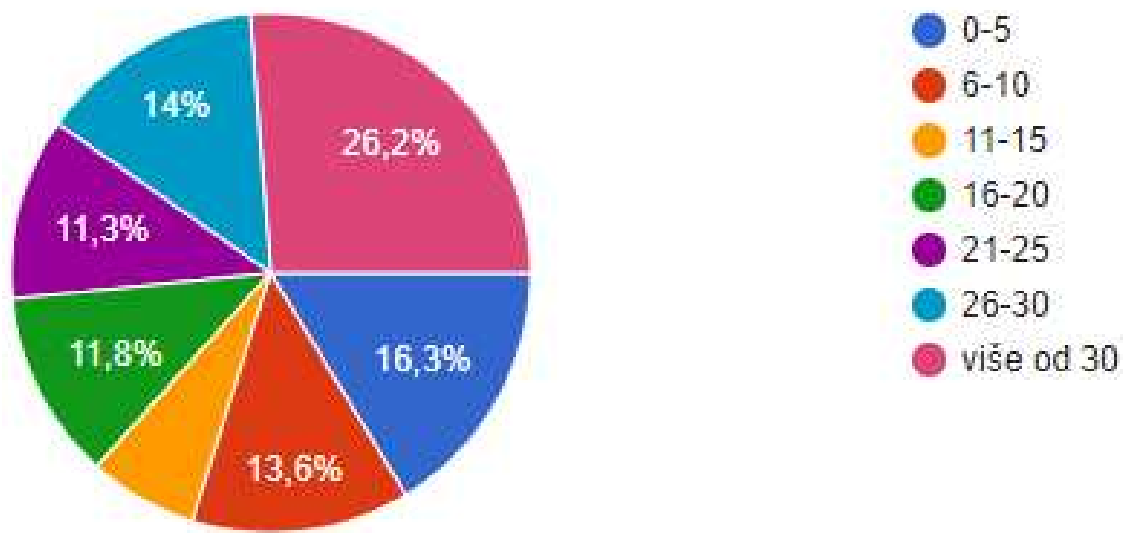
U istraživanju je sudjelovao 221 učitelj redovitih osnovnih škola u Republici Hrvatskoj.

Upitnik se provodio u potpunosti dobrovoljno i anonimno. Svim je sudionicima upitnika, prije pristanka na sudjelovanje u istraživanju, objašnjeno da će se rezultati analizirati i rabiti isključivo u istraživačke svrhe, da mogu odustati u bilo kojem trenutku ispunjavanja upitnika te da će se rezultati obrađivati i interpretirati potpuno anonimno. Time su zadovoljeni etički principi provođenja istraživanja.



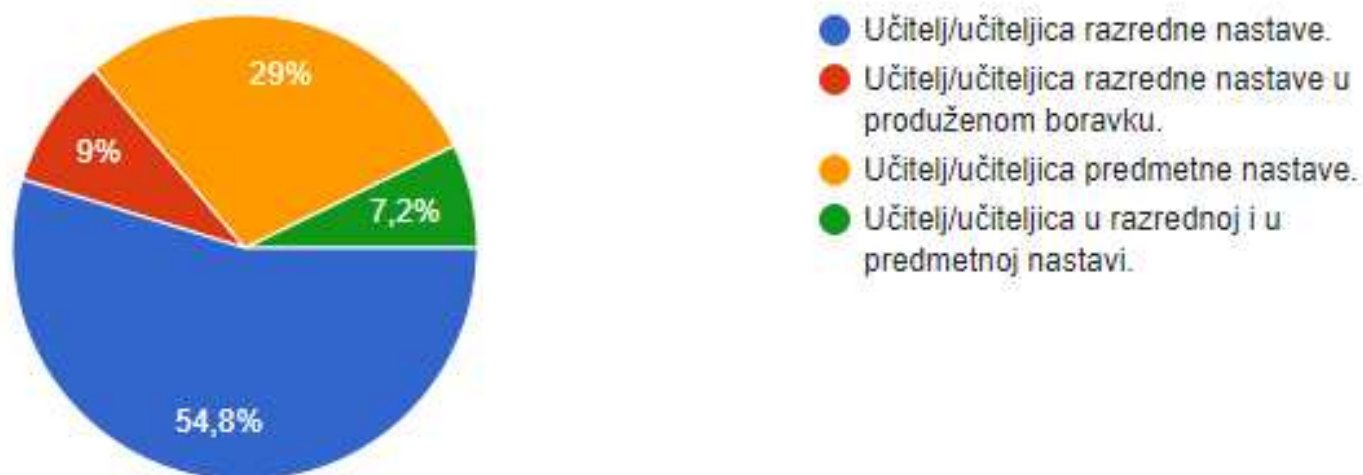
Slika 1. *Spolna struktura*

Na slici 1 prikazana je spolna struktura ispitanika: 212 (95,9%) ispitanika bile su žene, a devet (4,1%) muškarci.



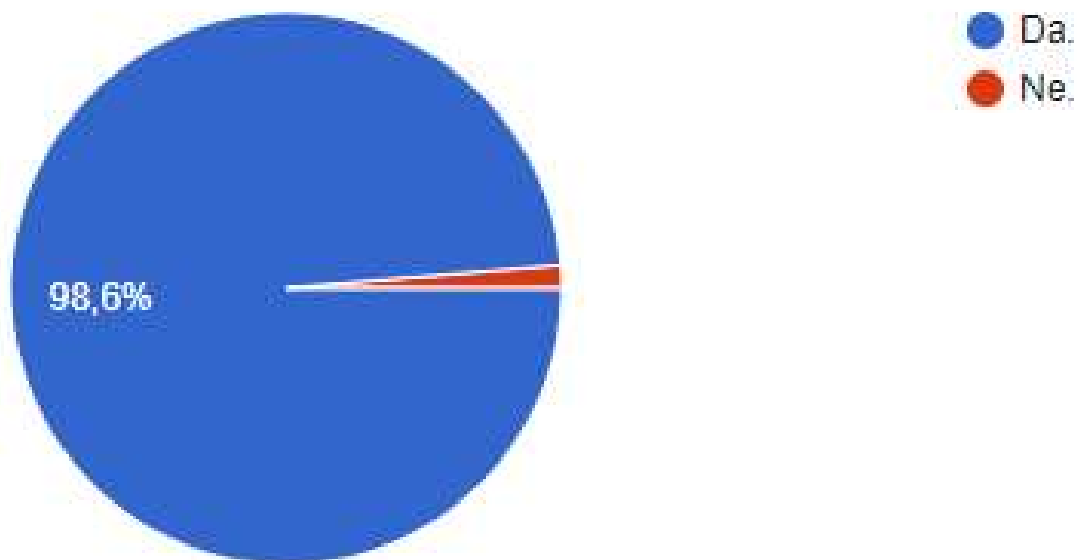
Slika 2. *Godine radnog staža učitelja*

Na slici 2 prikazane su godine radnog staža učitelja. Najviše ispitanika imalo je više od 30 godina radnog staža ($n=58$, 26,2%), a najmanje ispitanika imalo je 11-15 godina radnog staža ($n=15$, 6,8%).



Slika 3. *Struktura radnih mjesta*

Na slici 3 prikazano je radno mjesto učitelja. 121 (54,8%) ispitanik bio je učitelj razredne nastave i njih je bilo najviše u ovom istraživanju, 64 (29%) ispitanika bili su učitelji predmetne nastave, 20 (9%) ispitanika bili su učitelji razredne nastave u produljenom boravku, a preostalih 16 (7,2%) ispitanika bili su učitelji razredne i predmetne nastave.



Slika 4. *Iskustvo u radu s učenicima s problemima u ponašanju*

Na slici 4 prikazano je iskustvo učitelja u radu s učenicima s problemima u ponašanju. 218 (98,6%) ispitanika odgovorilo je da ima iskustva u radu s učenicima koji imaju probleme u ponašanju, a tri su (1,4%) ispitanika odgovorila da nemaju iskustva u radu s učenicima s problemima u ponašanju.

6. REZULTATI I RASPRAVA

Rezultati su istraživanja prikazani u skladu s postavljenim istraživačkim pitanjima te su prikazani deskriptivnim podacima u tablicama. Također, rezultati su izraženi u postocima te su prikazani i grafički.

6.1. Iskustvo i susretljivost učitelja u radu s učenicima s problemima u ponašanju

U ovom dijelu upitnika ispitivalo se o samopouzdanju učitelja, njihovom iskustvu i susretljivosti u nastavi.

Tablica 1.
Iskustvo i susretljivost učitelja u radu s učenicima s problemima u ponašanju

	<i>N</i>	<i>Min.</i>	<i>Max.</i>	<i>M</i>
Osjećam se spremno i kompetentno za rad s učenicima koji imaju probleme u ponašanju.	221	1	4	2,4
Samopouzdan/samopouzdana sam u prilagodbi obrazovnih zahtjeva za učenike s problemima u ponašanju.	221	1	4	2,6
Kada imam učenika/učenicu s problemima u ponašanju trudim joj/mu se posvetiti i u individualnom razgovoru.	221	1	4	3,5
Smatram da bi uključivanje učenika s problemima u ponašanju u dodatne tretmane moglo poboljšati njihovo angažiranje i motivaciju za učenje.	221	1	4	3,7
Smatram da ostali učenici u razredu mogu pozitivno pridonijeti učenicima koji imaju probleme u ponašanju.	221	1	4	2,9

U tablici 1 prikazani su rezultati iskustva i susretljivosti učitelja u radu s učenicima s problemima u ponašanju. Za rezultate kompetentnosti i angažiranosti oko učenika s problemima u ponašanju, analizirane su sljedeće tvrdnje: *Osjećam se spremno i kompetentno za rad s učenicima koji imaju probleme u ponašanju; Samopouzdan/samopouzdana sam u prilagodbi obrazovnih zahtjeva za učenike s problemima u ponašanju; Kada imam učenika/učenicu s problemom u ponašanju trudim joj/mu se posvetiti i u individualnom razgovoru; Smatram da bi uključivanje učenika s problemima u ponašanju u dodatne tretmane moglo poboljšati njihovo angažiranje i motivaciju za učenje; Smatram da ostali učenici u razredu mogu pozitivno pridonijeti učenicima koji imaju probleme u ponašanju.* Učitelji se djelomično slažu da se osjećaju spremno i kompetentno za rad s učenicima s problemima u ponašanju ($M=2,4$) te samopouzdana u prilagodbi obrazovnih zahtjeva ($M=2,6$). Slažu se da se redovito posvećuju učenicima s problemima u ponašanju individualno ($M=3,5$). U potpunosti se slažu da dodatni tretmani mogu poboljšati njihovu motivaciju za učenjem ($M=3,7$) i slažu se da ostatak razreda može biti potpora takvim učenicima ($M=2,9$).

6.2. Resursi, metode rada i edukacija učitelja

Treći dio upitnika ispitivao je resurse za savjetovanje, metode rada kojima se učitelji koriste na nastavi te mogućnost educiranja učitelja.

Tablica 2.
Resursi, metode rada i edukacija učitelja

	<i>N</i>	<i>Min.</i>	<i>Max.</i>	<i>M</i>
U školi u kojoj radim postoji adekvatan materijal za korištenje u nastavi pri pomoći učenicima s problemima u ponašanju.	221	1	4	1,7
Često se koristim dodatnim materijalima ili resursima u pružanju podrške učenicima s problemima u ponašanju.	221	1	4	2,6
Koristim se različitim metodama rada koje smatram najkorisnijima pri radu s učenicima s problemima u ponašanju.	221	1	4	3,3
Metode rada kojima se koristim na satu s učenicima s problemima u ponašanju pozitivno utječu na učenike.	221	1	4	2,8
Često prilagođavam strategije podrške kako bih nastavu učinio/učinila prikladnijom za učenike s problemima u ponašanju.	221	1	4	3,0
Resursi za savjetovanje ili podršku u radu s učenicima s problemima u ponašanju lako su dostupni svim djelatnicima.	221	1	4	1,8
Suradnja s kolegama ili stručnim suradnicima za pružanje podrške učenicima s problemima u ponašanju je vrlo kolegijalna i od pomoći.	221	1	4	2,7
Redovito imam povratne informacije i pomoć ravnatelja i stručnih suradnika za učenike s problemima u ponašanju.	221	1	4	2,3
U svojoj školi imam priliku sudjelovati u radionicama ili seminarima koji se bave strategijama podrške za učenike s problemima u ponašanju.	221	1	4	2,0
Dodatna edukacija u individualizaciji pristupa za učenike s problemima u ponašanju bila bi korisna za moj rad.	221	1	4	3,3

U tablici 2 prikazani su rezultati resursa, metoda rada i edukacije učitelja. Za rezultate adekvatnog materijala, raznih metoda i strategija analizirane su sljedeće tvrdnje: *U školi u kojoj radim postoji adekvatan materijal za korištenje u nastavi pri pomoći učenika s problemima u ponašanju; Često se koristim dodatnim materijalima ili resursima u pružanju podrške učenicima s problemima u ponašanju; Koristim se različitim metodama rada koje smatram najkorisnijima pri radu s učenicima s problemima u ponašanju; Metode rada kojima se koristim na satu s učenicima s problemima u ponašanju pozitivno utječu na učenike; Često prilagođavam strategije podrške kako bih nastavu učinio/učinila prikladnijom za učenike s problemima u ponašanju.* Većina se učitelja nije složila da u svojoj školi ima adekvatan materijal za korištenje ($M=1,7$), dok su se s druge strane složili da se često koriste dodatnim materijalima u pružanju podrške ($M=2,6$) te različitim metodama rada ($M=3,3$) koje pozitivno utječu na učenike s problemima u ponašanju ($M=2,8$) i često prilagođavaju strategije podrške ($M=3,0$).

Za rezultate o resursima za savjetovanje, suradnji s kolegama i stručnim suradnicima te o dodatnom educiranju analizirane su sljedeće tvrdnje: *Resursi za savjetovanje ili podršku u radu s učenicima s problemima u ponašanju lako su dostupni svim djelatnicima; Suradnja s kolegama ili stručnim suradnicima za pružanje podrške učenicima s problemima u ponašanju je vrlo kolegijalna i od pomoći; Redovito imam povratne informacije i pomoć ravnatelja i stručnih suradnika za učenike s problemima u ponašanju; U svojoj školi imam priliku sudjelovati u radionicama ili seminarima koji se bave strategijama podrške za učenike s problemima u ponašanju; Dodatna edukacija u individualizaciji pristupa za učenike s problemima u ponašanju bila bi korisna za moj rad.* Velik se broj učitelja ne bi složio da su resursi za savjetovanje lako dostupni svim učiteljima ($M=1,8$), ali se djelomično slažu da ima suradnje s kolegama i stručnim suradnicima za pružanje podrške učenicima ($M=2,7$), povratnih informacija i pomoći ravnatelja ($M=2,3$) te prilika za sudjelovanjem u radionicama ($M=2,0$). Većina se učitelja složila da bi dodatna edukacija bila izrazito korisna ($M=3,3$).

S obzirom na postavljeno istraživačko pitanje *Koriste li se učitelji raznim metodama i strategijama u radu s učenicima s problemima u ponašanju?*, rezultati u tablici 2 pokazuju da se većina učitelja često koristi dodatnim materijalima u pružanju podrške, različitim metodama rada koje pozitivno utječu na učenike s problemima u ponašanju i često prilagođavaju strategije podrške.

6.3. Zadovoljstvo učitelja

Četvrti dio upitnika ispitivao je zadovoljstvo učitelja.

Tablica 3.
Zadovoljstvo učitelja

	<i>N</i>	<i>Min.</i>	<i>Max.</i>	<i>M</i>
Koliko ste zadovoljni svojim pristupom podrške učenicima s problemima u ponašanju tijekom nastave?	221	1	5	3,4
Koliko ste zadovoljni organizacijom sigurnosnih mjera u Vašoj školi kad su u pitanju problemi različitog intenziteta u ponašanju učenika?	221	1	5	2,7
Koliko ste zadovoljni trenutačnim pristupom rješavanju sukoba ili incidenata povezanih s učenicima s problemima u ponašanju u Vašoj školi?	221	1	5	2,9
Koliko ste zadovoljni razinom podrške koju pružaju stručni suradnici u Vašoj školi u rješavanju problema povezanih s učenicima s problemima u ponašanju?	221	1	5	3,0
Kako biste ocijenili efikasnost trenutnih mjera postupanja s učenicima s problemima u ponašanju u Vašoj školi?	221	1	5	2,8
Kako biste ocijenili razinu podrške koju pružaju roditelji učeniku s problemima u ponašanju?	221	1	5	2,2
Kako biste ocijenili dostupnost tretmana i ostalih resursa podrške izvan škole koji bi Vam mogli pomoći u radu s učenicima s problemima u ponašanju?	221	1	5	2,2

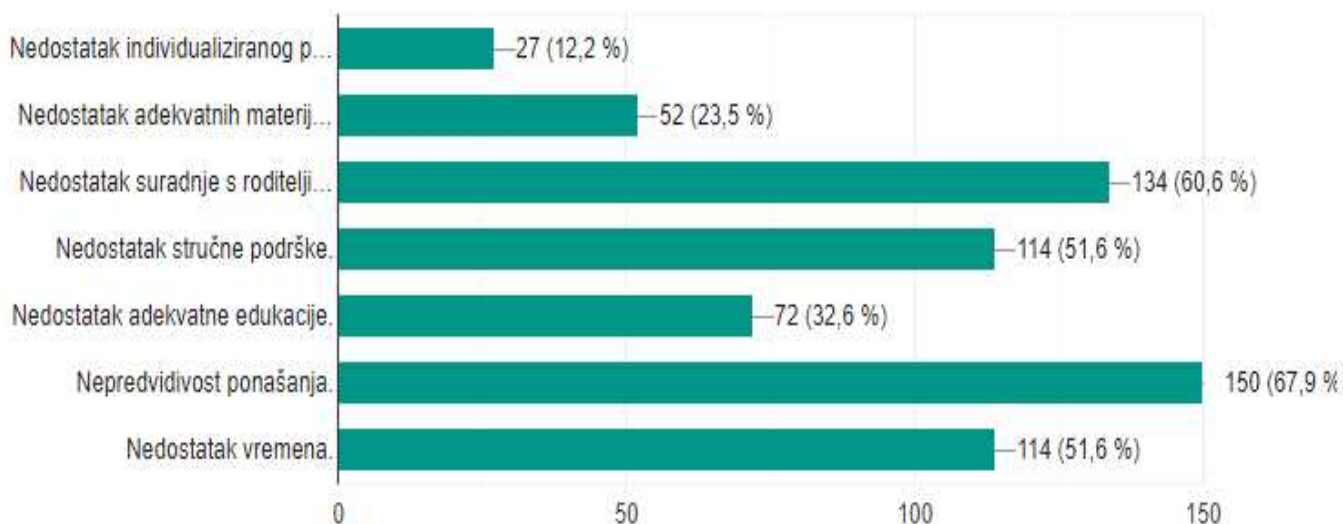
U tablici 3 prikazani su rezultati zadovoljstva učitelja. Za rezultate zadovoljstva učitelja analizirane su sljedeće tvrdnje: *Koliko ste zadovoljni svojim pristupom podrške učenicima s problemima u ponašanju tijekom nastave?*; *Koliko ste zadovoljni organizacijom sigurnosnih mjera u Vašoj školi kad su u pitanju problemi različitog intenziteta u ponašanju učenika?*; *Koliko ste zadovoljni trenutačnim pristupom rješavanju sukoba ili incidenata povezanih s učenicima s problemima u ponašanju u Vašoj školi?*; *Koliko ste zadovoljni razinom podrške koju pružaju stručni suradnici u Vašoj školi u rješavanju problema povezanih s učenicima s problemima u ponašanju?* Učitelji su zadovoljni svojim pristupom podrške ($M=3,4$) kao i podrškom stručnih suradnika ($M=3,0$), međutim djelomično su zadovoljni organizacijom sigurnosnih mjera u školi ($M=2,7$) kao i trenutačnim pristupom rješavanju sukoba povezanih s problemima u ponašanju ($M=2,9$).

Za rezultate efikasnosti mjera postupanja, podrške roditelja i dostupnosti dodatnih tretmana izvan škole analizirane su sljedeće tvrdnje: *Kako biste ocijenili efikasnost trenutnih mjera postupanja s učenicima s problemima u ponašanju u Vašoj školi?*; *Kako biste ocijenili razinu podrške koju pružaju roditelji učeniku s problemima u ponašanju?*; *Kako biste ocijenili dostupnost tretmana i ostalih resursa podrške izvan škole koji bi Vam mogli pomoći u radu s učenicima s problemima u ponašanju?* Učitelji su djelomično zadovoljni efikasnoću mjera postupanja ($M=2,8$), a nezadovoljni su podrškom roditelja ($M=2,2$) i dostupnošću tretmana podrške izvan škole ($M=2,2$).

S obzirom na postavljeno istraživačko pitanje *Kako se učitelji samoprocjenjuju u svome radu?*, rezultati u tablici 1 i 3 pokazuju da učitelji iskazuju mišljenje o svojoj samoprocjeni tako da se djelomično osjećaju spremno i kompetentno za rad s učenicima s problemima u ponašanju te samopouzdana u prilagodbi obrazovnih zahtjeva. Iskazali su zadovoljstvo svojim pristupom podrške, dok su s druge strane iskazali djelomično zadovoljstvo trenutačnim pristupom rješavanju sukoba povezanih s problemima u ponašanju kao i efikasnostima mjera postupanja.

6.4. Izazovi u nastavi

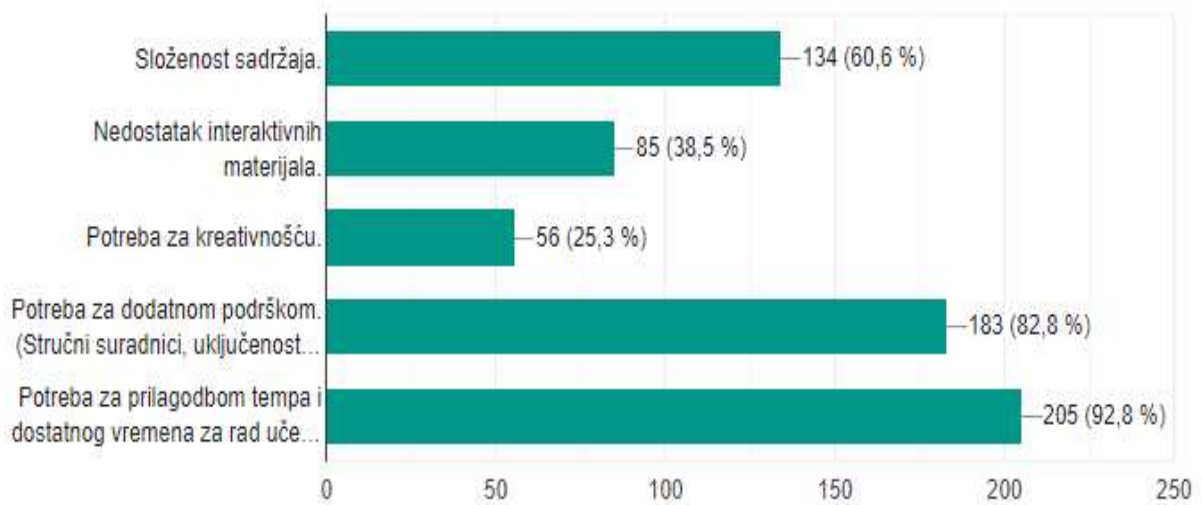
Peti dio upitnika imao je nekoliko ponuđenih tvrdnji od kojih je svaki učitelj trebao izabrati tri najčešće koje se odnose na samoprocjenu vlastitoga rada. Ispitani su izazovi s kojima se učitelji susreću u nastavi, kako motiviraju učenike te koje bi konkretne promjene u školskom sustavu voljeli vidjeti.



Grafikon 1.

Koji su najčešći izazovi s kojima se suočavate s učenicima koji imaju probleme u ponašanju?

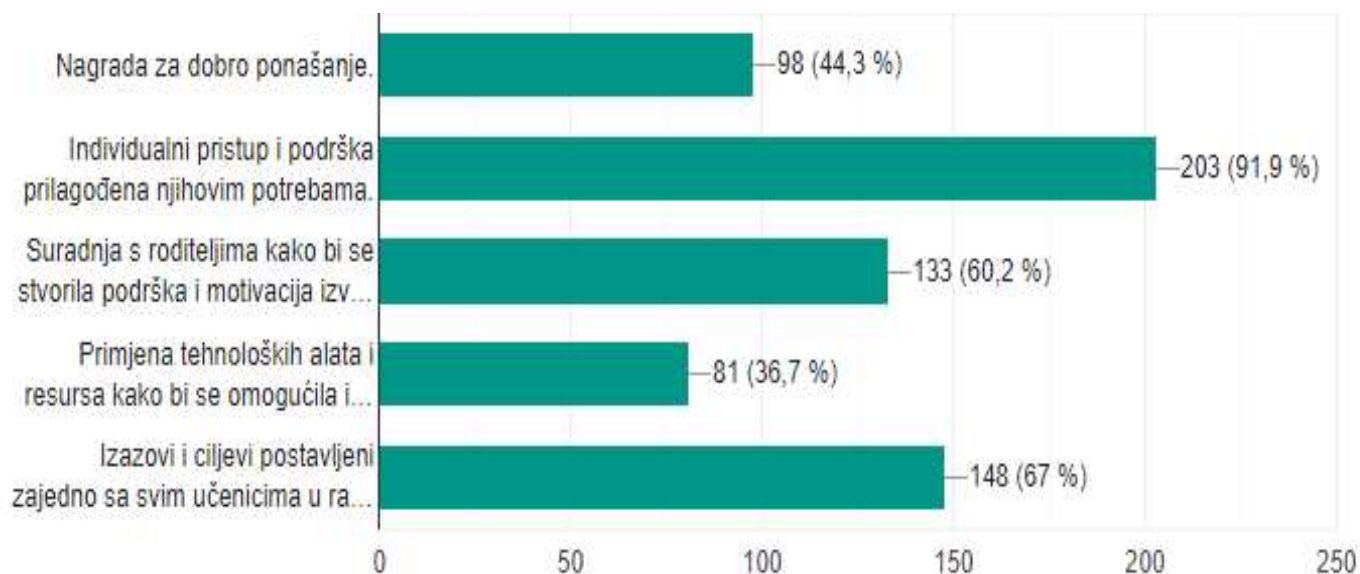
Prema podacima iz grafikona 1 može se uočiti da najveći broj učitelja (67,9%) smatra da je *nepredvidivost ponašanja* jedan od najčešćih izazova s kojima se suočavaju. 134 učitelja (60,6%) smatra da je *nedostatak suradnje s roditeljima* drugi najčešći izazov s kojim se učitelji susreću te 51,6% učitelja *nedostatak stručne podrške* zajedno s *nedostatkom vremena* smatra da je to treći najčešći izazov.



Grafikon 2.

Koji su najčešći izazovi s kojima se suočavate pri planiranju podrške u nastavi za učenike s problemima u ponašanju?

Prema podacima iz grafikona 2 može se uočiti da je 205 (92,8%) učitelja odabralo *potrebu za prilagodbom tempa i dostatnog vremena za rad učenika* kao najčešći izazov pri planiranju podrške u nastavi za učenike s problemima u ponašanju. Drugi je najčešći izazov *potreba za dodatnom podrškom (stručni suradnici, uključenost učenika u tretmane izvan škole...)* koji je odabralo 183 (82,8%) učitelja. Treći najčešće izdvojen izazov pri planiranju podrške u nastavi za učenike s problemima u ponašanju je *složenost sadržaja* za koji se odlučilo 134 (60,6%) učitelja.



Grafikon 3.

Označite kako najčešće motivirate učenike s problemima u ponašanju za rad na satu

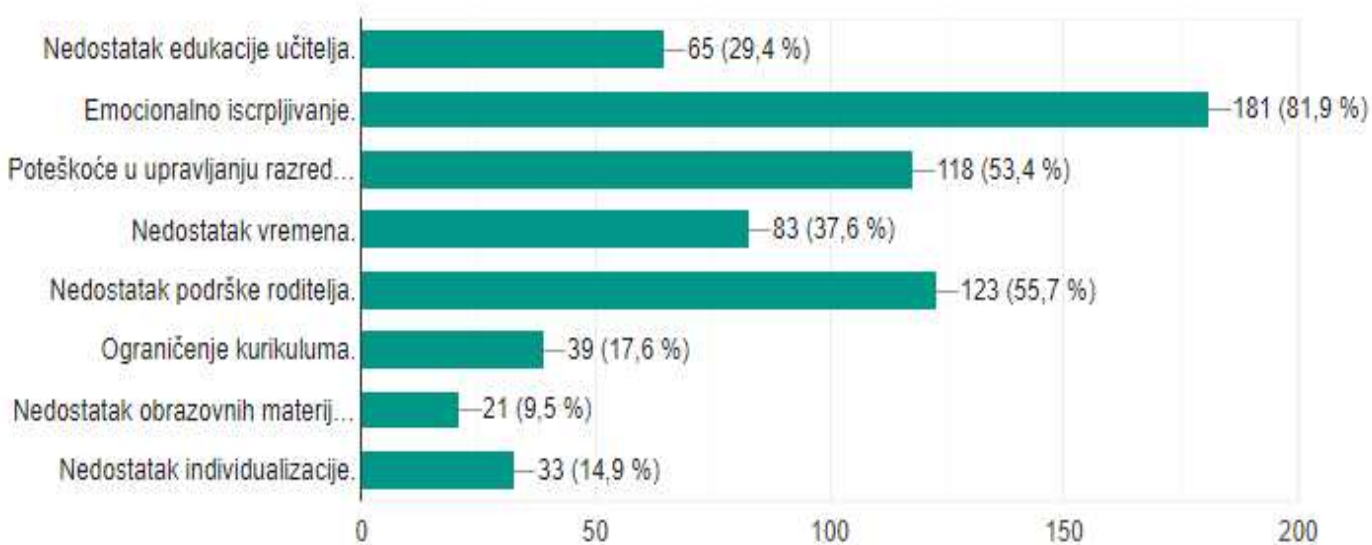
Prema podacima iz grafikona 3 može se uočiti da je 203 (91,9%) učitelja označilo *individualni pristup i podršku prilagođenu njihovim potrebama* kao najčešću strategiju motivacije učenika s problemima u ponašanju za rad na satu. *Izazovi i ciljevi postavljeni zajedno sa svim učenicima u razredu kako bi ih potaknuli na samostalno učenje* druga je strategija motivacije učenika za rad na satu koju je odabralo 148 (67%) učitelja. Treća je najčešća opcija motivacije učenika s problemima u ponašanju za rad, koju je odabralo 133 (60,2) učitelja, *suradnja s roditeljima kako bi se stvorila podrška i motivacija izvan školskog okruženja*.



Grafikon 4.

Koje biste konkretne korake ili promjene u školskom sustavu voljeli vidjeti kako biste lakše prilagodili nastavu u razredima u kojima su učenici s problemima u ponašanju?

Prema podacima iz grafikona 4 može se uočiti da je *kontinuirana podrška učiteljima od stručnih suradnika, ravnatelja, kolega itd.* najčešća opcija koju je odabralo 187 (84,6%) učitelja kao konkretni korak ili promjenu u školskom sustavu koju bi voljeli vidjeti kako bi lakše prilagodili nastavu u razredima u kojima su učenici s problemima u ponašanju. Druga je najčešća opcija, koju je odabralo 156 (70,6%) učitelja, *timski rad i suradnja* te je treća najčešća opcija *fleksibilni kurikulum* koju je odabralo 138 (62,4%) učitelja.



Grafikon 5.

Koje biste konkretne prepreke ili izazove naveli kao najveće u radu s učenicima s problemima u ponašanju?

Prema podacima iz grafikona 5 može se uočiti da najveći broj učitelja, tj. 181 (81,9%), navodi *emocionalno iscrpljivanje* kao konkretnu prepreku/izazov u radu s učenicima s problemima u ponašanju. Druga je po redu prepreka/izazov *nedostatak podrške roditelja* za koju se odlučilo 123 (55,7%) učitelja. Treći je najčešći izazov/prepreka *poteškoće u upravljanju razredom i u realizaciji nastave* koji je odabralo 118 (53,4%) učitelja.

S obzirom na postavljeno istraživačko pitanje *Koje su preporuke učitelja, s obzirom na nedostake pri izvršavanju nastave, za unapređenje sustava podrške učenicima s problemima u ponašanju u školama?* Rezultati u gore navedenim grafikonima pokazuju da bi suradnja s roditeljima te kontinuirana podrška stručnih suradnika, ravnatelja i kolega unaprijedila sustav podrške učenicima s problemima u ponašanju. Također, višak vremena, jednostavniji sadržaji, fleksibilan kurikulum te timski rad i suradnja najčešće su preporuke učitelja vezane uz nedostatke pri izvršavanju nastave.

7. RASPRAVA

Na temelju istraživanja i dobivenih rezultata vidljivo je da se učitelji uglavnom osjećaju spremno i kompetentno za rad s učenicima s problemima u ponašanju. No, koliko god su oni samopouzdana u svom radu s njima i koliko god im se redovito posvećuju individualno, smatraju da bi dodatni tretmani poboljšali motivaciju za učenjem.

U svom istraživanju Kljaić (2006) navodi kako je bitno da učitelji imaju dobru volju, kreativne ideje i svakako moraju biti spremni uključiti u rad same učenike. Nažalost, većina učitelja nema lako dostupne resurse za savjetovanje koji bi im bili od izrazite pomoći iako su spremni primijeniti više različitih metoda rada i strategija podrške kako bi postigli što bolji i kvalitetniji rad s djecom s problemima u ponašanju – to je i odgovor na istraživačko pitanje *Koriste li se učitelji raznim metodama i strategijama u radu s učenicima s problemima u ponašanju?* Kljaić (2006; prema Stoll i Fink, 2000) ističe da je stručno usavršavanje nastavnika ključno za podizanje kvalitete škole koja bi trebala osigurati okruženje koje podržava kontinuirano učenje odraslih i zadovoljava njihove obrazovne potrebe. U ovom istraživanju to nije slučaj kod svih škola jer se većina učitelja nije složila da su resursi za savjetovanje lako dostupni svima, isto tako smatraju da bi dodatna edukacija bila od velike važnosti, a iz toga se može zaključiti da velik broj škola ne educira svoje učitelje.

Suradnja roditelja i učitelja od iznimne je važnosti i pretpostavlja se da će zajedničkim snagama osigurati djetetu s problemima u ponašanju kvalitetnu podršku u napretku. Međutim, u istraživanju se pokazalo da su učitelji veoma nezadovoljni suradnjom roditelja, kao i podrškom ostalih suradnika izvan škole. Zbog različitih radnih mjesta ispitanika ne može se konkretno znati je li ta suradnja tako loša samo u razrednoj ili predmetnoj nastavi ili čak u objema. Kako O'Regan (2008) navodi, u početku je puno lakše održavati komunikaciju s roditeljima uživo jer je njihova dužnost dovesti svoju djecu u školu i doći po njih. Što se tiče izazova u nastavi, većina se učitelja najviše suočava s nepredvidljivošću ponašanja učenika što često može biti problem kod mladih i neiskusnih učitelja. Kao još jedan izazov s kojim se suočavaju, učitelji su naveli i suradnju s roditeljima kojom su nezadovoljni. Ipak, najveći postotak učitelja smatra da je najveći izazov potreba za prilagodbom tempa i dostatnog vremena za rad učenika kod planiranja podrške u nastavi. Žalosno je što je potreba za dodatnom podrškom (podrška stručnih suradnika, uključenost učenika u tretmane izvan škole i slično) među istaknutijim izazovima s kojima se učitelji susreću. Bar je u današnje vrijeme lako pronaći

dodatnu podršku za dobrobit učenika s problemima u ponašanju. I ovdje su ključni roditelji – O'Regan (2008) navodi da su oni ti koji imaju najveću ulogu i utjecaj na svoju djecu. Neki se ljudi pitaju zašto su neki učitelji razdražljivi ili mrzovoljni, a moguće je da odgovor leži u tome da je emocionalno iscrpljivanje učiteljima najveći izazov u radu s učenicima s problemima u ponašanju, kako su i sami naveli u ovom istraživanju. Najviše je učitelja u istraživanju na pitanje kako najčešće motiviraju učenike s problemima u ponašanju za rad na satu odabralo individualizirani pristup i podršku prilagođenu njihovim potrebama.

Drugo je istraživačko pitanje bilo usmjereno na samoprocjenu učitelja u njihovom radu s učenicima koji imaju probleme u ponašanju. Rezultati su pokazali da većina učitelja smatra kako su relativno kompetentni i spremni za rad s takvim učenicima, ali su također istaknuli da im često nedostaje dodatna edukacija i stručna podrška. Učitelji su procijenili da efikasno upravljaju razredom, motiviraju učenike i prilagođavaju nastavne metode, no samopouzdanje u vlastite kompetencije varira ovisno o iskustvu i dostupnosti resursa. Samoprocjena također otkriva da učitelji prepoznaju važnost kontinuiranog profesionalnog razvoja te izražavaju potrebu za daljnjim usavršavanjem kako bi se osjećali sigurnije u svom radu.

Na posljednje istraživačko pitanje *Koje su preporuke učitelja s obzirom na nedostake pri izvršavanju nastave, za unapređenje sustava podrške učenicima s problemima u ponašanju u školama?* odgovor je većine učitelja bio kontinuirana podrška stručnih suradnika, ravnatelja, kolega itd. Iz toga se može zaključiti da učitelji u osnovnoj školi, odnosno većina njih, nemaju stručnu pomoć. Timski rad, suradnja i fleksibilni kurikulum također su preporuke učitelja za koje smatraju da bi unaprijedile sustav podrške učenicima s problemima u ponašanju. Rad s učenicima s problemima u ponašanju izrazito je izazovan, ali postoje efikasne strategije i pristupi koji mogu značajno poboljšati ishode za učenike. Učitelji su u srcu ovih napora, a njihov profesionalni razvoj i podrška ključni su za uspjeh.

8. ZAKLJUČAK

Cilj je ovoga rada bio ispitati efikasnost različitih pristupa i metoda kojima se učitelji koriste u radu s učenicima s problemima u ponašanju. Također, cilj je bio ispitati samoprocjenu učitelja, njihovo zadovoljstvo i samoprocjenu u svome radu. Nadalje, cilj je bio istražiti kako učitelji procjenjuju koji su ključni nedostaci pri izvršavanju nastave.

Iz rezultata se može zaključiti da je uloga učitelja u radu s učenicima s problemima u ponašanju izuzetno važna i kompleksna. Učitelji moraju biti opremljeni adekvatnim znanjima i vještinama kao i podrškom kako bi mogli efikasno upravljati ovakvim izazovima. Učitelji ne samo da podučavaju akademskim vještinama, već su i uzori učenicima.. Njihovo ponašanje, način rješavanja konflikta i način komunikacije s njihovim učenicima značajno utječe na učenike. Oni učitelji koji demonstriraju empatiju, poštovanje i dosljednost mogu značajno doprinijeti pozitivnoj promjeni ponašanja kod svojih učenika.

Rad s učenicima koji imaju probleme u ponašanju može biti izuzetno zahtjevan. Zbog toga je neophodno da učitelji imaju pristup kontinuiranom profesionalnom razvoju i podršci. To može uključivati obuke, radionice, savjetovanja sa stručnjacima za mentalno zdravlje, kao i podršku kolega. Škole bi trebale osigurati resurse i okruženje koje potiče stalno usavršavanje učitelja. Školski sustav treba osigurati sveobuhvatan sustav podrške koji uključuje psihologe, pedagoge i druge stručne suradnike koji mogu pomoći u radu s učenicima s problemima u ponašanju.

Roditelji imaju glavnu ulogu u ovom procesu. Suradnja između roditelja i učitelja ključna je za uspjeh u upravljanju ponašanjem učenika. Aktivno uključivanje roditelja redovnom komunikacijom i zajedničkim planiranjem strategija podrške može značajno unaprijediti rezultate učenika. Istraživanja pokazuju da učenici čiji su roditelji aktivno uključeni u njihov obrazovni proces pokazuju bolje akademske i socijalne rezultate. Učitelji, roditelji i stručnjaci trebaju surađivati kako bi osigurali sveobuhvatnu podršku učenicima. Implementacija smjernica opisanih u ovom radu u školsku praksu može značajno unaprijediti rezultate učenika i stvoriti pozitivno školsko okruženje. Ovo istraživanje pruža smjernice za buduća istraživanja i praksu u obrazovanju, naglašavajući važnost uloge učitelja i roditelja u oblikovanju ponašanja učenika za njihovu dobrobit.

9. LITERATURA

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

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>

Bukvić, Z. (2019). Odgojno-obrazovna podrška učenicima s problemima u ponašanju u osnovnoj školi. *Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 2(22), 425-450. Dostupno na: <file:///C:/Users/korisnik/Downloads/04%20-%203565-15756-1-PB.pdf>

Đuranović M., Opić S. (2013). Socijalna agresivnost učenika u primarnom obrazovanju. *Croatian Journal of Education: Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 15(3), 790–799. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/161734>

Kljaić, I. (2006). Kako poboljšati razumijevanje, dogovaranje i suradnju djece s teškoćama u učenju? *Methodical Review: journal of philosophy of education*. 13(2), 95-118. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/en/file/13680>

Koller-Trbović, N. (1998). Pravovremeno otkrivanje poremećaja u ponašanju djece i mladeži i rano interveniranje. *Criminology & Social Integration : journal for criminology, penology and behaviour problems*, 6(1), 51-59. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/94214>

Koller-Trbović, N., Žižak, A., Jeđud Borić, I. (2011). *Standardi za terminologiju, definiciju, kriterije i način praćenja pojave poremećaja u ponašanju djece i mladih*. Zagreb: Ministarstvo obitelji, branitelja i međugeneracijske solidarnosti

Koller-Trbović, N. i Žižak, A. (2012). Problemi u ponašanju djece i mladih i odgovori društva: višestruke perspektive. *Kriminologija i socijalna integracija*, 20(1), 49-62. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/126646>

Kovčo, I. (1996). *Mogućnosti djelovanja osnovne škole u prevenciji poremećaja u ponašanju učenika*. Zagreb: Ministarstvo unutarnjih poslova Republike Hrvatske

Martinjak, D., Odeljan R. (2016). *Etiološki i fenomenološki čimbenici maloljetničke delikvencije*. Zagreb: Ministarstvo unutarnjih poslova Republike Hrvatske. Dostupno na: https://policijska-akademija.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/martinjak_odeljan_etioloski_i_fenomenoloski_cimbenici.pdf

Meščić-Blažević, Lj. (2007). Pedagoška prevencija poremećaja u ponašanju adolescenata. *Pedagogical Research*, 4 (2), 301-306. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/174852>

Opić, S., Jurčević-Lozančić, A. (2008). Kompetencije učitelja za provedbu pedagoške prevencije poremećaja u ponašanju. *Educational sciences : Erziehungswissenschaften*, 10(1), 181-194. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/44986>

O'Regan, F. J. (2008). *Kako se nositi s djecom problematična ponašanja: ne mogu učiti, ne žele učiti, ne zanima ih*. Zagreb: Naklada Ljevak

Panić, M., Bouillet, D. (2021). Pojavnost problema u ponašanju djece u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 57 (2), 73-91. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/389241>

Poljak, K., Vidić, T. (2023). Postupci učitelja u suočavanju s neprimjerenim ponašanjem učenika u osnovnoj školi. *Acta Iadertina*, 20(2), 185-215. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/en/file/453626>

Velki, T. i Dudaš, M. (2016). Pokazuju li hiperaktivnija djeca više simptoma agresivnosti? *Ljetopis socijalnog rada*, 23(1), 87-121. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/243242>

Vujičić, L. (2007). Kultura odgojno – obrazovne ustanove i stručno usavršavanje učitelja. *Magistra Iadertina*, 2(1), 91-106. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/en/clanak/33340>

Živčić-Bećirević, I., Smojver-Ažić, S. (2003). Problemi u ponašanju predškolske djece prema procjeni roditelja i odgojitelja. *Psychological topics*, 12(1). Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/245866>

Winkel, R. (1996). *Djeca koju je teško odgajati*. Zagreb: Educa

Izjava o izvornosti diplomskog rada

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

(vlastoručni potpis studenta)