

Odgojno-obrazovne potrebe učenika s problemima u ponašanju

Kupres, Adela

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:147:961595>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-01-02**

Repository / Repozitorij:

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



**SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE**

Adela Kupres

ODGOJNO-OBRAZOVNE POTREBE UČENIKA S PROBLEMIMA U PONAŠANJU

Diplomski rad

Zagreb, srpanj, 2021.

**SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE**

Adela Kupres

ODGOJNO-OBRAZOVNE POTREBE UČENIKA S PROBLEMIMA U PONAŠANJU

Diplomski rad

Mentor rada: prof. dr. sc. Dejana Bouillet

Zagreb, srpanj, 2021.

Zahvala

Srdačno zahvaljujem svojoj mentorici prof.dr.sc. Dejani Bouillet na vodstvu, pomoći i stručnosti pri izradi ovog diplomskog rada.

Veliko hvala socijalnoj pedagoginji i učiteljici posebnog razrednog odjela na strpljenju i pomoći oko istraživanja.

Hvala mojim prijateljima, posebno Andrei, koji su uvijek bili uz mene, a posebno hvala mojem Arminu koji me trpio i bio bezuvjetna podrška.

Najveća hvala mojoj obitelji, roditeljima i bratu za ogromnu podršku i što nisu gubili nadu u mene.

Izjava o izvornosti diplomskog rada

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

(vlastoručni potpis studenta)

Sažetak

Odgaj i obrazovanje djece trebalo bi biti prioritet svakog društva. Pojedinaac je dio društva. Dakle, društvo tvore pojedinci. Svaki je pojedinac od iznimne važnosti za društvo jer zadovoljstvo svakog pojedinog čovjeka rezultira zadovoljstvom sveukupnog društva i određuje klimu unutar istog. Kako bi osigurali optimalne uvjete za takav razvoj, veliki se naponi ulažu u predškolski i osnovnoškolski odgoj i obrazovanje. Za većinu djece, odgoj i obrazovanje ciljano su usmjereni njihovom razvitku i napretku, primjereni su njihovim potrebama kako bi djeca postigla obrazovni uspjeh usklađen s njihovim sposobnostima i aspiracijama.

No, što je s djecom koja su „drugačija” od većine svojih vršnjaka? Onima koji se „ne uklapaju” u određene okvire i čije potrebe zahtijevaju potpuno drugačiji pristup? Na ova i slična pitanja većina država još nije pronašla odgovarajući odgovor. Potrebe djece s problemima u ponašanju tijekom povijesti najčešće su bivale zanemarene. Njihova su se stanja opisivala jednostavnom dječjom neposlušnošću, neodgojem, nesposobnošću. Takva su se shvaćanja s vremenom, nasreću, promijenila. Društvo je uvidjelo važnost obrazovanja usmjerenog prema individualnim potrebama djeteta što je potaknulo niz pozitivnih promjena. Kako je riječ o učenicima koji često predstavljaju opasnost i štetnost za sebe i druge, a njihova ponašanja odstupaju od normi očekivanih ponašanja, njihove se potrebe itekako razlikuju od većine učenika.

Istraživanjem u ovom radu razmotrit će se specifičnosti potreba i podrške učenicima s problemima u ponašanju, točnije poremećajima u ponašanju kao najekstremnijem obliku problema u ponašanju, u odgojno-obrazovnom sustavu. Cilj rada je utvrditi specifičnosti podrške koju obrazovni sustav nudi učenicima s poremećajima u ponašanju u posebnim razrednim odjelima.

Istraživanjem se potvrdila hipoteza kako je moguće primjereno zadovoljiti odgojno-obrazovne potrebe učenika s problemima u ponašanju i to primjenom odgovarajućih strategija podrške. Individualizacija pristupa, strategije temeljene na pokazateljima uspješnosti, senzibilizacija i obrazovanje osoba zaduženih za odgoj i obrazovanje ove skupine učenika samo su neke od temeljnih strategija podrške.

Ključne riječi: odgoj i obrazovanje, učenici s problemima u ponašanju, odgojno-obrazovne potrebe, odgojno-obrazovna uloga učitelja, strategije podrške

Abstract

The upbringing and education of children should be a priority of every society. An individual is part of society. Society is made of individuals. Every individual is extremely important for society because ensuring that everyone's needs are met brings prosperity to society and determines the climate within it. To ensure optimal conditions for such development, great efforts are being made in pre-school and primary education. For most children, upbringing and education are targeted at the child's development and progress and are appropriate to their needs. Such an approach ensures the best learning outcomes for each student.

But what about children who are "different" from most of their peers? Those who just "don't fit" into certain frameworks and where it is evident that their needs require a different approach? Most countries have not yet found an adequate answer to these and similar questions. The needs of children with emotional and behavioral problems throughout history have most often been neglected. Their conditions were described as simple childish disobedience, lack of education, incompetence. Such perceptions have, fortunately, changed over time. Society has recognized the importance of a child-centered approach and started to change towards supporting the needs of every child. As these are students who often pose a danger and harm to themselves and others, and their behaviors deviate from the norms of expected behaviors, their needs are very different from most students. The research conducted in this master thesis will consider the specifics of the needs and support of students with emotional and behavioral problems, more precisely emotional and behavioral disorders as the most extreme form of emotional and behavioral problems in the educational system. The aim was to determine the specifics of the support that the education system offers to students with emotional and behavioral disorders in special education classrooms.

The research confirmed the hypothesis that it is possible to adequately meet the educational needs of students with emotional and behavioral problems by applying appropriate support strategies. Individualized approach, evidence-based strategies, sensitization, and education of those in charge of the upbringing and education of this group of students are just some of the basic support strategies.

Keywords: education, students with emotional and behavioral problems, special education needs, teaching students with emotional and behavioral problems, support strategies

SADRŽAJ

Sažetak

Abstract

| | | |
|----------|--|-----------|
| 1 | UVOD | 1 |
| 2 | Učenici s problemima u ponašanju: definicije i klasifikacije | 3 |
| 2.1 | Etiologija: čimbenici nastanka problema u ponašanju | 6 |
| 2.2 | Kako škola može preventivno djelovati na razvoj problema u ponašanju | 11 |
| 2.2.1 | Uloga učitelja u prevenciji razvoja problema u ponašanju | 12 |
| 2.2.2 | Uključivanje roditelja u prevenciju problema u ponašanju | 13 |
| 2.2.3 | Učenici s poremećajima u ponašanju u školskom okruženju | 18 |
| 3 | Istraživanje | 24 |
| 3.1 | Cilj i zadaci istraživanja | 24 |
| 3.2 | Metode istraživanja | 25 |
| 3.3 | Rezultati istraživanja | 27 |
| 3.4 | Rasprava | 42 |
| 4 | ZAKLJUČAK..... | 42 |

LITERATURA

1 UVOD

Prava djece osiguravaju mnoge organizacije, institucije, udruženja i zakoni. Takvim se načinom razmišljanja krenulo u smjeru zadovoljavanja potreba svakog djeteta kako bi se ono moglo razviti u jakog, odgovornog i otpornog pojedinca, koji će se znati zauzeti za sebe, vodeći brigu o svom zdravlju i osobnom zadovoljstvu uz druge i s drugima, brinući se i za okružje u kojem odrasta (Bouillet i sur. 2018). Pravo na obrazovanje jedno je od temeljnih razvojnih prava djece koje je dužan osigurati obrazovni sustav. Zahvaljujući suvremenim teorijskim spoznajama, odgoj i obrazovanje postaje usmjerenije djetetu i njegovim potrebama, a tako i djeci s problemima u ponašanju. Hrvatska je zakonom zaštitila prava učenika s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama, a samo neki od njih su *Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (2015)* te *Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju (2015)*. Učenici s problemima u ponašanju, prema *Pravilniku (2015)*, su učenici čije posebne odgojno-obrazovne potrebe proizlaze iz njihovih teškoća, a to znači da sposobnosti tih učenika u međudjelovanju s činiteljima iz okoline ograničavaju njegovo puno, učinkovito i ravnopravno sudjelovanje u odgojno-obrazovnom procesu s ostalim učenicima, a proizlaze iz tjelesnih, mentalnih, intelektualnih, osjetilnih oštećenja i poremećaja funkcija te kombinacije više vrsta gore navedenih oštećenja i poremećaja.

Iz navedenog zaključujemo da ograničavajuće okolnosti punog, učinkovitog i ravnopravnog sudjelovanja u odgojno-obrazovnom procesu usmjeravaju na potrebu drugačijeg pristupa prema ovoj skupini učenika, bilo unutar redovnih ili unutar posebnih razrednih odjela u redovnim školama. Cilj ovog diplomskog rada je utvrditi različitost pristupa, tj. specifičnosti podrške koju obrazovni sustav nudi učenicima s poremećajima u ponašanju u posebnim razrednim odjelima.

Rad je strukturiran u dva dijela. Prvi se dio koncentrira na teorijske osnove koje olakšavaju razumijevanje svrhe rada, točnije, objašnjeni su centralni pojmovi: problemi u ponašanju, poremećaji u ponašanju, etiološka osnova te utjecaj određenih čimbenika koji mogu pridonijeti ili smanjiti rizik od pojave problema u ponašanju. Naglasak je na sektoru odgoja i obrazovanja te se navode strategije temeljene na pokazateljima uspješnosti u radu s učenicima s problemima u ponašanju. Raznolikost pristupa i podrške učenicima s problemima u ponašanju zahtijeva iznimnu angažiranost i volju svih sudionika kao i povezanost različitih resora koji

sudjeluju u osiguravanju podrške djeci i njihovim obiteljima (obrazovanje, socijalna zaštita i zdravlje, a nerijetko i pravosuđe). Uspješnost pristupa pospješuje i rana ili pravodobna intervencija, koja djeluje kao preventivna aktivnost u sprječavanju nastanka ili progresije problema u ponašanju.

Drugi je dio orijentiran na samo istraživanje te se temelji na podacima dobivenima iz razgovora sa socijalnom pedagoginjom i učiteljicom razredne nastave zaduženima za učenike u posebnom razrednom odjelu. Utvrđuju se specifičnosti rada odgojno-obrazovnih djelatnika, procjenjuju se odgojno-obrazovne potrebe i specifičnost podrške koju obrazovni sustav nudi učenicima s poremećajima u ponašanju kao najekstremnijem obliku problema u ponašanju. Uz navedeno, razmatraju se i mogućnosti ostvarivanja primjerene podrške učenicima s poremećajima u ponašanju u redovnim razrednim odjelima.

2 Učenici s problemima u ponašanju: definicije i klasifikacije

Za razumijevanje tematike ovog rada potrebno je objasniti kako se *problemi u ponašanju* definiraju, što je sve obuhvaćeno navedenim terminom te koji su kriteriji za procjenu različitih problema u ponašanju. Maajeeny (2019, prema Kauffman i Landrum, 2013) ističe da je probleme u ponašanju bitno definirati upravo zato jer će to reflektirati način na koji konceptualiziramo problem i intervencijske strategije koje ćemo koristiti radi odgovora na određeni problem. Definicije povezane s problemima u ponašanju smatraju se vrlo zahtjevnima jer moraju biti jasne, specifične i moraju zadovoljiti više svrha. Uobičajeno ponašanje obuhvaća uspješnu integraciju bioloških, socijalnih, emocionalnih i kognitivnih postignuća koja pridonose i sadašnjoj i budućoj adaptaciji osobe. Odstupanje ukazuje na manjak integracije među različitim domenama te razvoj psiholoških mehanizama koji su rigidni i vode u buduću neadaptaciju (Tatalović Vorkapić, 2014).

Koller-Trbović, Žižak i Jeđud Borić (2011) u *Standardima za terminologiju, definiciju, kriterije i način praćenja pojave poremećaja u ponašanju djece i mladih*, koji je prihvaćen u Republici Hrvatskoj, pojam *problemi u ponašanju* određuju kao krovni pojam za kontinuum oblika ponašanja od jednostavnijih, manje težine i opasnosti/štetnosti za sebe ili druge do onih definiranih i/ili sankcioniranih propisima i često težih po posljedicama i potrebama za intervencijom/tretmanom. Problemi u ponašanju obuhvaćaju *rizična ponašanja, teškoće u ponašanju i poremećaje u ponašanju*.

Rizičnim ponašanjem pojedinac prvenstveno šteti sebi, ali i drugima. U opasnost dovodi zdravlje, fizički i psihički integritet, imovinu. Bitno je napomenuti da posljedice takvog ponašanja mogu služiti kao podloga loših ishoda u budućem životu pojedinca. Takva ponašanja zahtijevaju reakciju obitelji i drugih osoba iz djetetovog okružja te jednako tako i stručnjaka iz jednog od specifičnih područja. Riječ je o neopravdanim izostancima s nastave, nedozvoljenim kasnim izlascima, eksperimentiranju s cigaretama i drogama, povremenoj konzumaciji alkohola, kršenju pravila u školi i kući, nekim oblicima promiskuitetnog ponašanja.

Pojam *teškoće u ponašanju* obuhvaća ponašanja kojima osoba krši društvene i/ili zakonske norme i koja se pojavljuju u više različitih sredina kroz određeno vremensko razdoblje ili iznenada. Posljedice takvog ponašanja iziskuju stručnu intervenciju, iako je moguće da razina opasnosti u sadašnjosti bude niskog intenziteta, ali posljedice mogu predstavljati temelj za opasnost ili problem visokog intenziteta u budućnosti. Konkretnije, to su krađa, bježanje od kuće, skitnja, napuštanje škole, samoozljeđivanje, socijalna izoliranost, vožnja bez dozvole, pojedinačni nasilni ispadi, veći disciplinski prekršaji u školi.

Najteži oblik problema u ponašanju su *poremećaji u ponašanju* koji obuhvaćaju „(...) ponašanja kojima osoba kroz duže vrijeme i intenzivno ugrožava svoje svakodnevno funkcioniranje na više životnih područja i/ili ugrožava druge, odnosno imovinu” (Koller-Trbović i sur., 2011, str. 12). Takva su ponašanja štetna kako za pojedince tako i za druge i u sadašnjosti i u budućnosti te zahtijevaju reakciju specijaliziranih stručnjaka i institucija, najčešće iz više resora istovremeno. Na primjer, poremećajima u ponašanju smatra se činjenje težih kaznenih djela (provale, razbojništva, nasilje, preprodaja droga, silovanje), ovisnosti, pokušaj suicida i sl. (Uzelac, 1995). Prema prethodno prikazanim *Standardima*, ako je problem u ponašanju niskog intenziteta i događa se ponekad (dijete se ne ponaša na društveno prihvatljiv način, impulzivno je, odbija suradnju, ima izljeve bijesa, uništava imovinu i krađe), radi se o rizičnim ponašanjima. Nepredvidivi, kontinuirani i/ili destruktivni izljevi bijesa smatrali bi se teškoćama ili poremećajima u ponašanju, ovisno o njihovom intenzitetu, učestalosti i trajanju (Bouillet i Uzelac, 2008).

Vidljivo je da se problemima u ponašanju, zbog svoje specifičnosti, bavi vrlo širok krug različitih resora, a to su zdravstvo, obrazovanje, socijalna skrb, pravosuđe i policija. Kako je ovaj rad usmjeren prema odgoju i obrazovanju, u njegovom su središtu *učenici s problemima u ponašanju*. Njih *Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi* (Narodne novine, 87/2008) kategorizira kao učenike s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama. Prepoznaje ih kao učenike s teškoćama koji imaju teškoće u učenju, probleme u ponašanju i emocionalne probleme. Isti zakon definira neprihvatljiva ponašanja učenika. To su: povreda dužnosti (uglavnom kršenje pravila kućnog reda), neispunjavanje obveza prema školi i korištenje nasilnih oblika ponašanja u ophođenju.

U literaturi (Bouillet i sur., 2018) se učenici s problemima u ponašanju opisuju kao učenici čije ponašanje odstupa od uobičajenog ponašanja primjerenog dobi, situaciji, kulturnim i društvenim normama škole, obitelji i/ili širem okružju te posljedice takvog ponašanja nepovoljno, štetno djeluju na samog učenika, i/ili na njegovo okružje i na taj način otežavaju njegovu socijalnu integraciju¹. „Učenici s problemima u ponašanju često su izvor složenih teškoća za škole, obitelji i društvo u cjelini, budući da svojim ponašanjem ozbiljno narušavaju odnose s vršnjacima, roditeljima i učiteljima“ (Bouillet, 2013, str. 104). Sumirajući različitu

¹ **socijalna integracija:** procesi povezivanja i ujedinjavanja pojedinaca i skupina u funkcionalno usklađenu cjelinu; također prihvaćanje postojećih društvenih normi i standarda ponašanja, koji pojedincu osiguravaju prihvaćenost i socijalnu potporu (socijalna integracija. *Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje*. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2021.

literaturu, autorica zaključuje da se učenike s problemima u ponašanju opisuje kao drske i neposlušne jer svojim ponašanjem onemogućuju odvijanje obrazovnog procesa i učiteljima u pravilu predstavljaju nepremostiv odgojno-obrazovni izazov.

Osim što probleme u ponašanju možemo podijeliti po intenzitetu (rizična ponašanja, teškoće u ponašanju i poremećaji u ponašanju), često se u literaturi dijele po načinu na koji se manifestiraju, odnosno na internalizirane i eksternalizirane probleme. Eksternalizirani oblici problema u ponašanju su oni oblici ponašanja koje je najlakše uočiti jer se događaju izravno te su posljedice takvih ponašanja lako uočljive. Riječ je o nedovoljnoj kontroli ponašanja koja su usmjerena prema vanjskom svijetu (Koller-Trbović, Nikolić, Dugandžić, 2009). Obuhvaćaju sve oblike agresivnog ponašanja prema vršnjacima i odraslima, služenje neistinama te prkosno i nedisciplinirano ponašanje. Taylor (2010) eksternalizirane oblike poremećaja opisuje kao konstantna i destruktivna ponašanja te kao primjer navodi verbalnu i fizičku agresiju, svađu, kronične izljeve bijesa i općenito neprihvatljiva i neprimjerena ponašanja. Ovoj skupini pripada i činjenje kaznenih djela. Upravo eksternalizirane probleme u ponašanju učitelji najčešće navode kao ometajuće u školi (Bowen i sur., 2004, prema Bouillet, 2015; Maajeeny, 2019).

Internalizirani oblici problema u ponašanju odnose se na ponašanja koja se događaju unutar pojedinca što ujedno otežava njihovu pravovremenu identifikaciju. Riječ je o skupini problema u ponašanju koja su pretjerano kontrolirana i usmjerena prema sebi (Koller-Trbović, Nikolić, Dugandžić, 2009). To su različite emocionalne poteškoće, psihosomatski simptomi, anksioznost, povlačenje i osamljivanje koji su prvenstveno uznemirujući za učenika (Bouillet, 2015). Riječ je o ponašanjima koja najčešće ostaju prikrivena jer se ne manifestiraju izravno, tj. njihovo djelovanje nije odmah uočljivo. Ovoj skupini problema pripadaju i pretjerani strahovi i fobije, tuga i slabo samopoštovanje (Taylor, 2010). Rano prepoznavanje ovih ponašanja je izazovno. Djeca u ranom djetinjstvu još nemaju dobro razvijen vokabular i njihova razina razumijevanja još nije dosegla odgovarajuću razinu kako bi mogli detaljnije i točnije izraziti svoje osjećaje. Ta spoznaja roditeljima uvelike otežava prepoznavanje i interveniranje na odgovarajući način. Nadalje, takvo će se ponašanje nastaviti i kada dijete krene u školu te, ako se tada ne identificira, može predstavljati temelj budućim teškoćama koje će učeniku otežati socijalno funkcioniranje. „Istraživanja pokazuju da je prisutnost takvih problema u djetinjstvu prediktor kasnijih problema u ponašanju i antisocijalnog ponašanja, ali i zdravstvenih poteškoća“ (Boydell Brauner i Bowers Stephens, 2006, prema Bouillet, 2015, str. 32). Eksternalizirani i internalizirani problemi često karakteriziraju ponašanje istog učenika djelujući sinergijski (Ogundele, 2018).

Iz literature je poznato da su problemi u ponašanju među najzastupljenijim teškoćama učenika, a imaju iznimno nepovoljan učinak na njihova obrazovna postignuća i socijalni razvoj. Abdul-Wahid, Al-Zuheiry i Al-Jashami (2014) iznose podatak da 370 od 1500 učenika u dobi od 10-12 godina pokazuje znakove problema u ponašanju, odnosno njih 24,6%. Tea Pavin Ivanec (2015) navodi podatke stranih istraživanja prema kojima se udio učenika s problemima u ponašanju kreće od 13% do 25%, ovisno o tome tko procjenjuje probleme, kako se procjenjuju i u kojem kulturnom kontekstu.

Podatci o zastupljenosti problema u ponašanju u populaciji učenika osnovnih škola u Hrvatskoj dobiveni su unutar projekta *Razvoj modela socijalnopedagoških intervencija u osnovnoj školi* koji se uz potporu Agencije za odgoj i obrazovanje provodio od rujna 2015. do listopada 2017. godine. Na uzorku od 3301 učenika i 2865 roditelja identificirano je 13% učenika s problemima u ponašanju (razne teškoće u ponašanju i poremećaji u ponašanju)². U probiru učenika mlađe školske dobi koji manifestiraju probleme u ponašanju, na uzorku od 921 učenika iz 6 hrvatskih osnovnih škola, Pavin Ivanec (2015) je utvrdila da određene probleme u ponašanju (uključujući i rizična ponašanja) manifestira 20% učenika u dobi od 7 do 10 godina.

„Učenici koji u ranom razdoblju školovanja manifestiraju probleme u ponašanju su u povećanom riziku od akademskog neuspjeha, ranog napuštanja školovanja, odbacivanja od strane vršnjaka, ovisnosti o različitim psihoaktivnim sredstvima i upuštanja u maloljetničku delinkvenciju, a utvrđena je i značajna povezanost problema u ponašanju u ranom djetinjstvu s problemima u ponašanju tijekom adolescencije“ (Bouillet, 2016, str. 74).

U ovom je poglavlju prikazano da se radi o izuzetno složenoj pojavi koja iziskuje interdisciplinarne i složene odgovore društva i profesija, među kojima su nezaobilazni i učitelji. Da bi odgovor (intervencija) bila usklađena s potrebama učenika, važno je razumjeti etiološku osnovu problema u ponašanju.

2.1 Etiologija: čimbenici nastanka problema u ponašanju

Raznovrsnost dječjeg ponašanja rezultat je interakcije intrinzičnih bioloških karakteristika i okoline u kojoj dijete raste i razvija se. Iz navedenog proizlazi da su problemi u ponašanju rezultat međudjelovanja bioloških i okolinskih čimbenika (Taylor, 2010; O'Regan, 2006; Barnett, 2011).

² Podaci su prikupljeni pomoću *Upitnika za planiranje socijalnopedagoških intervencija* – verzija za učenike i verzija za roditelje. Upitnici su sadržavali skup tvrdnji za samoprocjenu i procjenu odnosa učenika prema sebi, obitelji, razredniku, vršnjacima, obvezama, imovini i životnom okruženju.

Primjerice, Klarin, Miletić i Šimić Šašić (2019) upućuju na važnost socioekonomskog statusa obitelji za socijalni i psihički razvoj djeteta. Oni su u svom istraživanju provedenom na 208 učenika 4. i 8. razreda utvrdili značajnu povezanost problema u ponašanju sa zadovoljstvom odnosima u vlastitoj obitelji, točnije percepcijom obitelji kao izvora utjehe i zadovoljstva, gdje članovi obitelji čine dobro jedni drugima te su jedni drugima oslonac, održivim socioekonomskim statusom³ i dostupnom socijalnom podrškom.

Mnogi su autori pronašli povezanost između razvoja problema u ponašanju i stila odgoja djece. Među njima postoji slaganje da je visoka razina psihološke kontrole prediktivna za internalizirane probleme kao što su anksioznost, depresija, usamljenost, konfuzija, kao i za eksternalizirane probleme poput delinkventnog ponašanja, bježanja iz škole i konzumiranja droge (Klarin, Đerđa, 2014). Klarin i sur. (2019) ističu da velik broj djece s problemima u ponašanju raste u konfliktnim obiteljima u kojima vlada manjak podrške, razumijevanja i kvalitetne komunikacije. Odrastaju li djeca u obiteljskom domu s više prihvaćanja, manje odbacivanja i psihološke kontrole, manifestirat će manje internaliziranih i eksternaliziranih problema u ponašanju (Klarin, Đerđa, 2014).

Uz obitelj, drugi važan utjecaj u djetetovu životu jest onaj škole i vršnjaka. Svako dijete većinu svog raspoloživog vremena provede u školi. Sve što se događa u školi utječe na mentalno zdravlje učenika. Eiterer (1988, prema Koller-Trbović, 1998) napominje da obrazovni neuspjeh, s kojim je suočena većina djece s problemima u ponašanju, nije posljedica nedovoljnog intelektualnog razvoja djeteta, već samog poremećaja u ponašanju. Longitudinalna istraživanja dokazuju da su problemi u ponašanju uočljivi kod učenika prije nego što uopće krenu u prvi razred osnovne škole te da su problemi stabilni tijekom idućih 3 do 6 godina (McConaughy, Stranger i Achenbach, 1992; Achenbach, Howell, McCornaughy i Stranger, 1995, prema Landrum, Tankersley i Kauffman, 2003; Flannery i sur., 2005; Calkins, 2009, prema Pavin Ivanec, 2015).

Kauffman (2005, prema Taylor, 2010) navodi šest postupaka kojima škole mogu pridonijeti akademskom neuspjehu i razvoju problema u ponašanju:

1. zanemarivanje učenikove individualnosti
2. neprimjerena očekivanja od strane učitelja/školskih djelatnika
3. nedosljednost u primjenjivanju tehnika vezanih uz učeničko ponašanje
4. inzistiranje na usvajanju nefunkcionalnih i, za učenikov napredak, nebitnih vještina

³ Socioekonomski status (SES) je sociodemografsko obilježje koje se najčešće mjeri приходima, radnim statusom i stupnjem obrazovanja (Škrokov, 2014, prema Klarin, Miletić i Šimić Šašić, 2019).

5. slaba zastupljenost pozitivnog potkrepljenja i
6. loše vođenje škole

Proces samoevaluacije prednosti, nedostataka, mogućnosti i slabosti škola u odnosu na posebne odgojno-obrazovne potrebe učenika s problemima u ponašanju (Bouillet, 2015) pokazao je da mogućnosti škola u prevenciji problema u ponašanju bitno oslabljuju nepotpun stručni tim škole, rad u smjenama i organizacijske teškoće, nerazrađeni mehanizmi postupanja u odnosu na učenike s problemima u ponašanju, preopterećenost obrazovnim sadržajima na štetu odgoja, velik broj djece u razrednim odjelima, nedostatak programa za roditelje i učenike s problemima u ponašanju i nedovoljna suradnja lokalne zajednice i škole kao jedne od najzastupljenijih slabosti škola koje pogoduju razvitku problema u ponašanju. Jednako tako, među čimbenicima rizika za razvoj problema u ponašanju u školi su nedostatak praktičnih aktivnosti u školi te ograničena financijska sredstva. Peters i sur. (2004, prema Lane, 2007) izvještavaju o potencijalnoj uzročno-posljedičnoj povezanosti obrazovnog neuspjeha i eksternaliziranih oblika problema u ponašanju, tj. slabijem školskom uspjehu kao jednom od prediktora pojave problema. Navedenu povezanost dokazuje i Mikasovo (2012) istraživanje provedeno na području Splitsko-dalmatinske županije u kojem je sudjelovalo 427 učenika 7. i 8. razreda. Istraživanje je pokazalo da učenici s problemima u ponašanju imaju slabiji školski uspjeh. Isto potvrđuju Bouillet i Kudek-Mirošević (2015) u čijem je istraživanju potvrđena hipoteza kako učenici s problemima u ponašanju imaju statistički značajno više edukacijskih i socijalizacijskih problema od učenika bez problema u ponašanju, što vodi do njihove slabije socijalizacije i akademskog uspjeha. Nerijetko se događa da se učenike s problemima u ponašanju etiketira/stigmatizira kroz cijelo obrazovno razdoblje. Takve se učenike često kažnjava ili isključuje iz odgojno-obrazovnog procesa, što je zapravo kontraproduktivno jer se time pogoduje porastu problema u ponašanju učenika (Skiba, 2002, prema Taylor, 2010).

Rezultatima Upitnika snaga i slabosti (verzija za učitelje) Maajeeny (2019) utvrđuje kako se 21% učitelja žali na probleme vezane za vršnjačke odnose učenika. Isto istraživanje navodi kako se i roditelji najviše žale na odnose među vršnjacima. Odrastajući, djeca počinju sve više vremena provoditi u društvu druge djece, a sve manje s roditeljima, što rezultira povećanjem važnosti vršnjačke skupine kao mjesta za druženje. Uzimajući u obzir važnost pripadanja vršnjačkoj skupini, ona može imati povoljan ili nepovoljan utjecaj na svoje članove. Ako se društvo sastoji od članova koji sudjeluju u uobičajenim prosocijalnim društvenim aktivnostima, takva će skupina pozitivno utjecati na razvoj svoji članova. U suprotnom, nedostatkom prijatelja koji sudjeluju u takvoj vrsti aktivnosti, tj. nedostatkom povoljnog utjecaja skupine, rizik za pojavu problema u ponašanju postat će veći. Deficitarne socijalno-

kognitivne vještine učenika s eksternaliziranim problemima u ponašanju pogoduju lošim ishodom vezanim uz vršnjačke odnose. Uzevši u obzir da je riječ o učenicima koji često namjerno izazivaju druge učenike, prijete, lažu, svađaju se, odbijaju suradnju, impulzivni su i agresivni, ne iznenađuje činjenica da teže pronalaze prijatelje te su najčešće ekskludirani iz vršnjačke skupine. Opažanjem je ustanovljeno kako će agresivna djeca u usporedbi s neagresivnom češće započinjati ničim izazvanu verbalnu ili fizičku agresiju prema vršnjacima. Prema Scholteu (1992, prema Koller-Trbović, Nikolić i Dugandžić, 2009) antisocijalno ponašanje prijatelja, rizično ponašanje u slobodno vrijeme i problemi u odnosima s vršnjacima pogoduju nastanku problema u ponašanju. Snyder (2002, prema Vrselja, 2010) izvještava kako je jedno od svakih 10 ponašanja izmijenjenih među vršnjacima prisilno te kako se averzivni socijalni događaji u školskom okruženju, točnije, školskom igralištu odvijaju prosječno svake 2 minute.

Iz prikazanih istraživanja proizlazi da karakteristike okoline u kojoj djeca rastu i razvijaju se imaju velik utjecaj na razvoj problema u ponašanju. S time u vezi, bitno je napomenuti da na svako dijete istovremeno djeluje niz rizičnih i zaštitnih čimbenika koji su u međusobnoj interakciji. Rijetko se događa da je neko dijete izloženo samo nepovoljnim ili samo povoljnim čimbenicima. Uz to, oni na dijete ne vrše izravan utjecaj, već se on ostvaruje u interakciji njihovog djelovanja i otpornosti djeteta.

Čimbenici rizika i zaštite (Koller-Trbović i sur., 2017) dijele se na statičke (nepromjenjive, poput obitelji u kojoj je dijete rođeno, spol, temperament) i dinamičke (promjenjive, kao što su odnos prema obrazovanju, vršnjaci i sl.). Dinamički čimbenici povezani su sa sadašnjošću. Oni su podložni promjenama te mogu utjecati na budući razvoj djeteta (npr. učenika osnovne škole).

Hahn (1995, prema Bašić, 2007) je u svom istraživanju istražio 24 rizična čimbenika u području zdravlja, obrazovanja i obitelji. Utvrdio je da je 85% učenika izloženo djelovanju najmanje jednog čimbenika rizika. Primjeri prediktora poremećaja u ponašanju kao najsloženije razine problema u ponašanju u obitelji su: nedovoljan nadzor djeteta, nedovoljna privrženost, nepovoljne karakteristike i postupci roditelja (zlouporaba droga, zlostavljanje i zanemarivanje djeteta, loši životni uvjeti i često seljenje). Primjeri prediktora u području obrazovanja su: niska očekivanja uspjeha, loša obrazovna postignuća, slaba povezanost sa školom i njezinim vrijednostima. S druge su strane zaštitni čimbenici koji povećavaju vjerojatnost pozitivnih razvojnih ishoda, općenito zdravog razvoja te smanjuju vjerojatnost razvoja problema u ponašanju (Bouillet, 2015). Wilson i Rolleston (2004, prema Ricijaš, 2006) zaštitne čimbenike definiraju kao grupu životnih situacija, obilježja okoline ili osobe koja smanjuju mogućnost

razvoja problema u ponašanju. To mogu biti: karakteristike temperamenta, osjećaj samoostvarenja, optimističan pogled na nova iskustva, otvorenost prema prilikama i visoka inteligencija. Uz navedeno, socijalna povezanost i promocija zdravih standarda (ponašanja) u krugu obitelji, škole i zajednice također će djelovati kao čimbenici zaštite (O'Regan, 2006). Jasno je da će dijete koje je u odnosu sa socijalno poželjnim i prihvatljivim uzorima u krugu obitelji, škole i šire okoline i koje dobiva pozitivna potkrepljenja u međuljudskoj interakciji postati integriranije u društvo i sklonije internalizirati društveno prihvatljive vrijednosti, razviti i prihvatiti očekivane društvene uloge i obrasce ponašanja.

Uz rizične i zaštitne čimbenike, na razvoj problema u ponašanju jednu od ključnih uloga ima i takozvani koncept otpornosti. Općenito, otpornost se odnosi na trajnije i dosljednije uspješno suočavanje sa stresorima. Baldwin i sur. (1993, prema Bašić, 2009) zaključuju da je otpornost naziv za sposobnost koju dijete ima kako bi se susrelo s izazovom i upotrijebilo ga za psihosocijalni rast. Takav zaključak proizlazi iz razvojnog procesa djeteta, gdje je dijete konstantno izloženo izazovima, rješavanju istih te susretanjem novih. Otpornost je aktivan proces, posljedica izloženosti riziku i stresnim situacijama. Otpornost se ne razvija izbjegavanjem, već suočavanjem sa stresnim i nepovoljnim situacijama te su za njen razvoj, uz socijalnu i obiteljsku okolinu, odgovorna i područja osobne vrijednosti (karakteristike pojedinca). O'Regan (2006) navodi kako neke od osobina pojedinaca pospješuju otpornost, a to su: pozitivni (rani) odnosi, ženski spol, viša inteligencija, lakši temperament za vrijeme djetinjstva, pozitivan stav i pristup rješavanju problema, dobre komunikacijske vještine, humor i sposobnost samo-evaluacije. Uzimajući u obzir navedene osobine, neke od sposobnosti ili kompetentnosti koje bi trebalo razvijati kod svih učenika, a koje su primijećene kod otporne djece su: ključne školske vještine (nisu nužno povezane s akademskim vještinama ili postignućima), shvaćanje sebe i samopoštovanje, komunikacija s drugima, sposobnost suočavanja sa stresom i samokontrola. „*Getting it right for every child - GIFREC*” (Koller-Trbović i sur., 2017) naziv je škotskog pristupa kojem je cilj unaprjeđenje dobrobiti i životnih šansi djece i mladih. U tom je pristupu koncept otpornosti jedan od ključnih komponenata. Koristi se uz koncept rizičnih i zaštitnih čimbenika kako bi se identificirala područja u kojima treba intervenirati ili pomoći djetetu.

Zaključno, kako bismo dobili jasnu sliku djetetovih potreba i potencijala za njihovo zadovoljavanje nužno je u obzir uzeti kompleksnost veza i odnosa djeteta s njegovim okruženjem (užim i širim), a prvenstveno veza i odnosa unutar obitelji, škole, odnosa s vršnjacima i lokalnom zajednicom (Koller-Trbović i sur., 2017).

2.2 *Kako škola može preventivno djelovati na razvoj problema u ponašanju*

Škole su mjesta koja imaju središnju ulogu u poticanju akademskog, ali i socijalno-emocionalnog razvoja učenika. Školska okruženja nisu neposredni čimbenici problema u ponašanju, ali najčešće jesu prva mjesta na kojima se teškoće manifestiraju u ozbiljnijim razmjerima (Bouillet, Uzelac, 2008; Bukvić, 2020). Koller-Trbović i sur. (2017) navode kako su mnoge škole prepoznale važnost svoje uloge u razvoju programa prevencije problema u ponašanju, ali da istovremeno postoje škole kojima su učenici s problemima u ponašanju velik i teško rješiv problem. Univerzalna prevencija i rana odgojno-obrazovna intervencija od iznimne su važnosti jer se takvim pristupom stvaraju pretpostavke za prevenciju ozbiljnijih problema u ponašanju u kasnijoj dobi. Sprague (2008, prema Koller-Trbović i sur., 2017) ističe vjerojatnost da će 75-85% učenika usvojiti društveno prihvatljiva i individualno djelotvorna ponašanja na razini univerzalnih programa prevencije. Preduvjet je da su škole dobro organizirane i usmjerene na ponašanje učenika. Nadalje, otprilike 10-20% učenika pripadalo bi selekcioniranoj skupini i zahtijevalo bi ranu intervenciju. *Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (2008)* ističe kako su škole

„(...) obavezne stvarati uvjete za zdrav mentalni i fizički razvoj te socijalnu dobrobit učenika, sprječavati neprihvatljive oblike ponašanja, brinuti o sigurnosti učenika, osigurati uvjete za uspješnost svakog učenika u učenju, brinuti o zdravstvenom stanju učenika i o tome obavještavati liječnike primarne zdravstvene zaštite i roditelje, pratiti socijalne probleme i pojave kod učenika i poduzimati mjere za otklanjanje njihovih uzroka i posljedica, u suradnji s tijelima socijalne skrbi odnosno drugim nadležnim tijelima, voditi evidenciju o neprihvatljivim oblicima ponašanja učenika i pružati savjetodavnu pomoć učenicima”.

Učenici s problemima u ponašanju najčešće imaju lošu sliku o vlastitim obrazovnim sposobnostima, a ona snažno utječe na školsko postignuće. Istraživanja dokazuju da su učenici koji sebe vide uspješnima u školi motiviraniji za uspjeh, uporniji u radu i mnogo spremniji tražiti izazovne zadatke i probleme. Connell i Ilardi (1987, prema Vasta, Haith i Miller, 1998) zaključuju da samopouzdanje vezano uz vlastite mogućnosti obrazovanja, čak i onda kada je riječ o precjenjivanju učeničkih sposobnosti, pozitivno utječe na razinu samopoštovanja. Suprotno, učenici koji imaju nepovoljno mišljenje o svojim školskim sposobnostima manje su motivirani za rad. Uz nedostatak pozitivnog školskog pojma o sebi, nedovoljno razvijene socijalne vještine učenicima s problemima u ponašanju stvaraju dodatne teškoće pa nije rijedak

slučaj da ih vršnjaci izoliraju iz skupine. Zato se opći školski preventivni programi baziraju na učenju socijalnih i kognitivno-ponašajnih vještina i obuhvaćaju sve učenike. Da bi škola mogla obavljati procjenu, neophodno je da raspolažu adekvatnim stručnjacima. Uz socijalne pedagoge, učitelje, psihologe i socijalne radnike, neizostavni su i vršnjaci i razred. Bouillet i Uzelac (2008) ističu kako se od škole očekuje da odgaja i obrazuje sve učenike, kako bi se znali prilagoditi različitim životnim situacijama, da budu snalažljivi i okretni, da primjenjuju stečene kompetencije, da vjeruju u sebe i da budu odgovorni prema sebi i društvu.

U ovom je poglavlju prikazano da uspješne škole raspolažu razvijenim načinima postupanja s učenicima s problemima u ponašanju, razrađenim fokusiranim sustavima djelovanja za rješavanje problema na individualnoj i grupnoj razini, učiteljima koji posvećuju individualnu pažnju te, možda i najbitnije, raspolažu vrijednostima, kvalitetnom komunikacijom i suradnjom, što su sve bitne sastavnice učiteljske profesije i njihove profesionalne uloge.

2.2.1 Uloga učitelja u prevenciji razvoja problema u ponašanju

„Vaš cilj bi trebao biti da vas učenici dovoljno dobro upoznaju i smatraju najboljom osobom koju su ikad upoznali izvan svoje obitelji. Trebaju imati o vama visoko mišljenje i nositi vašu sliku u svojem svijetu kvalitete čitava života. Ne biste se trebali zadovoljiti manjim! (Glasser, 1999, prema Bouillet, 2015, str. 47)”. Uloga učitelja u životu svakog djeteta iznimno je velika. Uz roditelje, učitelji su osobe koje sudjeluju u odgoju djeteta te su često dio izvora ili rješenja njihovih teškoća. Oni su među prvima, jednako tako i najpozvanijim osobama, koje ulažu napore da određene poteškoće pokušaju ublažiti jer je školska životna dob pogodna za modifikacije ponašanja i formiranje ličnosti (Bouillet, Uzelac, 2008).

Za učitelje, kao profesionalne edukatore, pružanje kvalitetnog obrazovanja za svakog učenika oduvijek je predstavljalo izazov. Izbor učitelja ili suradnika koji su kompetentni za rad s učenicima s problemima u ponašanju, tj. koji posjeduju određenu osobnost i strpljenje, ključan je za ostvarivanje pozitivnih odgojno-obrazovnih ishoda. Niesyn (2009, prema Bouillet, 2012) navodi kako literatura o stavovima učitelja o radu s učenicima s problemima u ponašanju jasno pokazuje da velik dio učitelja izražava otpor punoj inkluziji, što je posljedica osjećaja nedovoljne kompetentnosti za rad s takvom skupinom učenika.

Kako bi se učitelji mogli uspješno nositi s navedenom izazovnom skupinom, ključno je da učitelj uoči problem i bude spreman na ulaganje dodatnih napora u smislu pružanja pomoći učeniku, uz postojanje svijesti da pojedinci zbog objektivnih okolnosti i prilika zahtijevaju

pojačanu pažnju pa pažnja usmjerena njima ne dovodi u neravnopravan položaj ostale učenike jer oni takvu pažnju ne iziskuju (Bouillet, Uzelac, 2008). Učiteljima treba biti omogućeno odgovarajuće obrazovanje za poučavanje, komunikaciju i vođenje odgojno-obrazovnog procesa učenika s problemima u ponašanju, a neizostavna bi trebala biti i kontinuirana edukacija u sklopu cjeloživotnog obrazovanja. Rad s učenicima s problemima u ponašanju zahtijeva dugoročan angažman učitelja, promjene neće biti odmah vidljive, što ponekad može djelovati frustrirajuće. Bouillet (2013) navodi da će učitelji primijeniti strategije poučavanja učenika s problemima u ponašanju ako se one daju lako implementirati, ako ne iziskuju previše vremena, ako su pozitivno usmjerene, ako su osmišljene tako da ih učitelji smatraju djelotvornima i ako su primjenjive u okruženju u kojem se odvijaju (dostupnost sredstava, učiteljevo iskustvo, način postupanja s učenicima i okolina).

2.2.2 Uključivanje roditelja u prevenciju problema u ponašanju

U radu s roditeljima djece s problemima u ponašanju ključna je komunikacija. Uspostavljanjem dvosmjerne komunikacije i stvaranjem dobrog odnosa s roditeljima stvara se temelj za uspješnu suradnju učitelja i roditelja u prevenciji problema u ponašanju učenika. Komunikacija se može ostvariti na način da su roditelji i osobe zadužene za odgoj učenika u stalnom kontaktu (npr. e-mail porukama, SMS porukama ili slično); organiziranjem roditelj-učitelj sastanaka kojima bi se pratio napredak pojedinog učenika te uporabom kartica u kojima se evidentiraju učenikova ponašanja/napredak. Spomenuti sastanci ne bi trebali trajati dulje od 45 minuta kako se roditelji ne bi osjećali preopterećeni količinom informacija koje dobivaju od učitelja te bi se kraćim vremenskim trajanjem sastanaka povećala vjerojatnost roditeljske volje za dolazak na idući sastanak. Takvu vrstu sastanaka/savjetovanja treba unaprijed isplanirati da bi i roditelj i učitelj odvojili dovoljno vremena. Najvažnije je, međutim, u odnosu s roditeljem koristiti jezik prihvaćanja (Bouillet, 2010).

Škole su se pokazale kao najpogodnija mjesta provedbe programa prevencije zbog njihove učinkovitosti u odgoju i prevenciji rizičnih ponašanja te zbog količine vremena koju učenici u njima provode. Suradnjom škole i roditelja dugoročno se utječe na razvoj učenika u kasnijim razdobljima njegovog života. Zato se u školama provode školski preventivni programi koje je moguće razvrstati u tri razine. Prva razina je univerzalna prevencija. Njome su obuhvaćeni svi učenici te je ona sustav podrške na razini škole. Univerzalna prevencija obuhvaća učenje očekivanih ponašanja u školi, socijalnih vještina, aktivno vođenje i nadzor i dosljednu i korektivnu disciplinu. Druga razina modela je selektivna prevencija, kojom su

obuhvaćeni učenici u riziku za razvoj problema u ponašanju. Ovu razinu karakterizira pojačana podrška u učenju, trening socijalnih vještina, suradnja s roditeljima (u obliku podrške) i zajedničko učenje. Rana intervencija ili treća razina namijenjena je učenicima s problemima u ponašanju. Na ovoj se razini kombiniraju individualni i grupni programi psihosocijalne podrške učenicima i roditeljima učenika. Pojačava se podrška učenicima pri uključivanju u školske aktivnosti, radi se na osnaživanju vršnjačkih odnosa i podršci u učenju. Neizostavni dio je savjetodavni rad s učenicima i roditeljima. Kao zadnja razina modela navodi se indicirana prevencija ili tretman. Ova je razina predviđena za učenike s intenzivnim problemima u ponašanju koji iziskuju intervencije i tretmane koji najčešće nadilaze mogućnosti škole i podrazumijevaju interdisciplinarni i međuresorski pristup.

Bašić (2009) ističe da se odnos škole i roditelja treba temeljiti na: smanjivanju mogućnosti formalnog surađivanja i improvizacije (stvaranjem povjerenja, suglasnosti, dogovaranja, traženja rješenja, aktiviranja, uključivanja; povećavanju mogućnosti individualnog kontaktiranja učitelja i roditelja; povećanju broja komunikacijskih roditeljskih sastanaka, sastanaka na zadanu temu ili onih temeljenih na aktualnim događajima (bitno je da je način izvođenja manje frontalni, sličniji radionicama); osiguravanju redovitog kontakta između roditelja i stručnih suradnika škole, promovirajući stalni savjetovani način rada, a ne samo povremeno rješavanje problema te poticanju drugih oblika suradnje koji će omogućiti aktivniju ulogu roditelja u obrazovanju svoje djece i obogatiti život škole. Cilj je informirati i educirati roditelje radi postizanja više razine psihopedagoških znanja i vještina, veće učinkovitosti u odgoju učenika i veće kvalitete života u obitelji. Ovo je ujedno i sadržaj univerzalne razine prevencije problema u ponašanju.

Ako su u pitanju učenici koji su u riziku za razvoj problema u ponašanju, suradnja s roditeljima se temelji na savjetovani načinu rada, točnije na jačanju povjerenja ostvarivanjem dobrog kontakta kao dobrog puta za „produktivnu” i „čistu” komunikaciju; razvijanjem povjerenja i sigurnosti, prijateljstva, uspostavljanjem pozitivnog emocionalnog odnosa i stvaranjem uvjeta i mogućnosti za početak mijenjanja ponašanja i stavova roditelja, kroz percipiranje i analiziranje sebe, svojih postupaka, traženjem rješenja, stvaranjem planova, donošenjem odluka, iskušavanjem istih u praksi te učenjem socijalnih vještina. Radi se o selektivnoj razini prevencije problema u ponašanju.

Roditelji ili obitelji čije je funkcioniranje rizično i na određeni način „opasno” za daljnji razvoj djeteta i život obitelji trebaju se uključiti u programe na razini indicirane prevencije ili u tretman. Odgovornost škole, ravnatelja, učitelja i stručnih suradnika je da pravodobno

identificiraju takve obitelji te usmjere učenika i članove njegove obitelji na intervencije u odgovarajuće ustanove u zajednici.

Da bi učitelji bili u mogućnosti čuti i razumjeti potrebe učenika s problemima u ponašanju važno je da s njima izgrade dobar odnos. Na taj će način učenici vjerovati informacijama koje im dajemo te se povećava vjerojatnost da će ih učenici usvojiti i da će ih integrirati kao dio vlastitih vjerovanja (Bouillet i sur., 2018). Potrebno je prilagoditi didaktičko-metodički pristup i odabrati strategije rada koje će biti primjerene učeniku. Cilj je stvoriti sustav koji je prilagođen različitostima učenika i koji će osigurati kvalitetne uvjete za učenje, bez obzira na njihovu različitost (Bouillet, 2010).

Nerijetko je slučaj da se teškoće u socijalnom funkcioniranju kumuliraju te postaju povodom intervencije tek kada poprimu ozbiljnije oblike. Pravovremenom intervencijom moguće je postići obećavajuće rezultate. Upravo se zato napori ulažu u procjenu problema i ranu intervenciju. Rana intervencija ima značajan utjecaj na kogniciju, socijalno-emocionalni razvoj, napredak u školi, sprječava antisocijalno ponašanje pa čak i delinkvenciju. Nadalje, potiče razvoj i mogućnost uspjeha u odrasloj dobi učenika s problemima u ponašanju, pogoduje društvu općenito, a uz to i velikom broju djece. Iz analize sadržaja izvješća roditelja, učitelja i samih učenika Ogundele (2018) zaključuje da školske intervencije pospješuju smanjenje razvitka problema u ponašanju. Zato je važno na vrijeme prepoznati znakove problema u ponašanju učenika i primijeniti odgovarajuće intervencije. Ključne metode u procesu procjene učenika s problemima u ponašanju su metoda opažanja, metoda razgovora, metoda testiranja, metoda procjene i samoprocjene te prikupljanje relevantne dokumentacije (Koller-Trbović i sur., 2017). Procjena se može vršiti i pomoću kreativno-ekspresivnih tehnika (crteži, pisani radovi, rječnik emocija), interaktivnih igara (komunikacijske igre, igre uloga, igre simulacije) i sociometrijom (tehnika imenovanja, tko je tko, tehnika skaliranja). Sumiranjem rezultata istraživanja učinkovitosti programa rane intervencije Barnett (2011) zaključuje kako je izravno poučavanje jedna od tehnika koja je doprinijela boljim kognitivnim postignućima učenika. Izravnim poučavanjem učenik dobiva upute od učitelja. Upute moraju biti dobro objašnjene (*step-by-step*) kako bi učenik točno znao što mu je činiti, a težište je na usvajanju određenih vještina. Primjenjuje se u relaciji učenik-učitelj ili učitelj-manje skupine. Razvitku koncentracije i socijalno-emocionalnog razvoja pogoduje kombinacija aktivnosti koje zadaje sam učitelj i onih koje učenici sami iniciraju, uključujući dramsku igru, to jest, igranje uloga. Ogundele (2018) navodi strategije temeljene na pokazateljima uspješnosti: vršnjačka pomoć pri učenju, tehnike samoregulacije ponašanja, pozitivne bihevioralne intervencije i podrška učenicima.

Da bi učenik odgovorio našim zahtjevima i očekivanjima, uputa koja mu se daje mora biti precizna, a preporučuje se upotreba bihevioralnog momentuma (zahtjeva koji se daje prije određenog zadatka koji je potrebno izvršiti). Precizna uputa je ona koja je učeniku lako predvidiva, koja uključuje posljedice za određeno ponašanje (pozitivno potkrepljenje za poštivanje pravila i negativno potkrepljenje za nepoštivanje pravila) i dozvoljava (vremenski) učeniku da je usvoji. Bihevioralni momentum je tehnika kojom učitelj iznosi upute koje će učenik najvjerojatnije prihvatiti i učiniti, a tek zatim one manje vjerojatne, tj. one koje će učenik najvjerojatnije odbiti, ili izvršiti s manje entuzijazma.

Intervencije koje se primjenjuju nakon manifestacije nepoželjnog ponašanja uključuju pozitivno i negativno potkrepljenje. Pozitivno potkrepljenje je posljedica koja povećava manifestaciju željenog ponašanja u budućnosti, a negativnim se potkrepljenjem želi smanjiti pojava neželjenog ponašanja. Ali i sur. (2014) navode da je pozitivno potkrepljenje djelotvorno u promicanju poželjnih oblika ponašanja i uspostavi odnosa. Naime, stotine istraživanja provedenih u učionicama pokazuju kako učiteljeva pohvala učenikovog ponašanja uvelike pospješuje akademski uspjeh učenika s problemima u ponašanju, pridržavanje pravilima, kognitivni i lingvistički uspjeh te socijalnu obzirnost. Pohvala mora biti uvjetovana manifestiranim ponašanjem. Nadalje, mora biti trenutna, jasna i opisna, kako bi učenici znali za koje su ponašanje pohvaljeni. Zaključno, pohvala mora biti izrečena na takav način da poveća pojavu željenog ponašanja u budućnosti.

Radi ukazivanja na neprihvatljivost nekih ponašanja učenika preporučuje se kratkotrajno ukidanje pozitivnog potkrepljenja i ukidanje privilegija. Navedene su tehnike lako primjenjive i učinkovite u smanjivanju neželjenog ponašanja. Kratkotrajnim ukidanjem pozitivnog potkrepljenja učenik uslijed manifestacije neželjenog ponašanja na određeno vrijeme gubi učiteljevu podršku. Privilegije su nastale prijašnjim manifestacijama željenog ponašanja (npr. učeniku je nešto dozvoljeno jer je odradio većinu zadanog zadatka). Obje se tehnike primjenjuju kako bi se smanjila pojava neželjenog ponašanja, ali ni jedna od njih ne smije biti takva da kod učenika stvori preveliku odbojnost. Postoje i strategije koje nisu orijentirane na samog učenika već na cijeli razred. *Igra dobrog ponašanja* učinkovito smanjuje zastupljenost neželjenih ponašanja. Riječ je o timskoj igri pomoću koje učenici pozitivno utječu jedni na druge, podupirući međusobno pozitivna ponašanja. Zamišljena je kao pozitivan vršnjački utjecaj. Ovo su samo neki od znanstveno dokazanih učinkovitih načina rada s učenicima s problemima u ponašanju u razrednom odjelu. U pitanju su tehnike modifikacije ponašanja (Bouillet, 2019) koje se koriste kako bi učitelji odgajali djecu bez korištenja kazni.

„Kazna sadržava elemente tjelesne i emocionalne povrijeđe, sarkazam i nelogične zabrane koje dodatno mogu povrijediti dijete. Kazna se usmjerava na problem, a ne na njegovo rješavanje pa dijete nema mogućnost naučiti kako ispraviti pogrešku. Tjelesna je kazna najočiglednija jer ostavlja tragove. Drugi su oblici kazne: sarkazam, ponižavanje, emocionalno zlostavljanje, šutnja i izoliranje. Kazna se temelji na predodžbi, odnosno predrasudi da je dijete egocentrično te da ga stoga treba nadzirati. Logično je, učestalo kažnjavanje razvija strah i nepovjerenje, koje može rezultirati ogorčenošću (stvara želju za osvetom ili upućuje na povlačenje), otporom, odbijanjem suradnje, odstupanjem (odustajanjem), oklijevanjem (ljenčarenjem i nemarnošću) te osvetom, npr. uništavanjem imovine, agresivnim ponašanjem i sl.” (Greene, 1996, prema Bouillet, 2010, str. 52).

Problemi u učenju i akademskom uspjehu primijećene su kod najvećeg broja učenika s problemima u ponašanju. Svojim istraživanjem Bukvić (2020) dokazuje kako, prema procjeni učitelja, najviše učenika ima teškoće u učenju i izvršavanju zadataka. Intervencije za ovu skupinu problema povezuju izravno poučavanje i strategije učenja kojima je cilj da učenici razumiju informaciju, zadrže je i iskoriste stečeno znanje u odgovarajućem kontekstu. Jedno od ključnih karakteristika izravnog poučavanja jest njezin utjecaj na akademsku angažiranost učenika ili uključenost u razredne aktivnosti. Izravno poučavanje sadrži strukturu, redosljed i primjerenu brzinu. Učenicima daje povratnu informaciju o njihovom radu i mogućnost uvježbavanja novostečene vještine. Zbog svega navedenog, izravno poučavanje pruža učenicima s problemima u ponašanju jedinstvenu mogućnost razvitka i poboljšanja akademskog uspjeha. Istraživanja (Greenwood, 1991) dokazuju da je akademski uspjeh usko povezan s uključenošću učenika u odgojno-obrazovni proces. Uključenost u odgojno-obrazovni proces obuhvaća voljnost rada na zadatku, rad na zadatku i sudjelovanje u raznim razrednim aktivnostima. Navedena ponašanja teže je poticati kod učenika s problemima u ponašanju te su to područja u kojima oni imaju najviše problema. Strategije vršnjačke pomoći i učenikove samo-procjene pokazale su se jednako uspješnima u povećanju uključenosti učenika s problemima u ponašanju u odgojno-obrazovni proces i spremnosti na suradnju. Učinkovitost navedenih strategija potkrepljuje i Smeets (2009) koji navodi da kooperativno učenje i vršnjačka podrška preventivno djeluju na pojavu problema u ponašanju. Vršnjačka pomoć uključuje nadzor nad određenom aktivnošću, gdje učenik učeniku ispravlja pogreške te ga ohrabruje za nastavak i poboljšanje vještine koju uvježbava. Samo-procjenom ponašanja učenici poboljšavaju usredotočenost na zadatak. Samo-procjena je vrsta intervencije kojom

učenici sistematski uče promatrati, procijeniti i zabilježiti svoje ponašanje za vrijeme određenog zadatka. Uz učeničku samo-procjetu, jednako je važno da učitelj kontinuirano prati učenikov napredak, bilježi njegovo zalaganje i postignute rezultate.

Za jačanje socijalnih vještina učenika s problemima u ponašanju, rad na području jezika je neizbježan. Istraživanjima je dokazano da velik udio učenika s problemima u ponašanju ima određene jezične teškoće, posebno u području pragmatične upotrebe jezika, koja je povezana s direktnom i neverbalnom komunikacijom u socijalnim situacijama (Landrum i sur., 2003). Strategije poučavanja čitanja u kontekstu pozitivne potpore ponašanju učenika na razini škole, koje podrazumijevaju primjenu visoko strukturiranih strategija poučavanja čitanja u školskom okruženju s ciljem razvitka akademskih i ponašajnih karakteristika, jedne su od strategija rada na jeziku (Bouillet, 2012). Uz govornu komunikaciju važno je i ovladati vještinom pisanja. Pisanje je jedno od ključnih vještina pomoću koje se informacije primaju, organiziraju i prosljeđuju. Graham (2006, prema Lane, 2007) ističe kako je jezik posrednik u komunikaciji, refleksiji (osvrtnu) i izražavanju te sadrži psihološki i fiziološki povoljan utjecaj.

Zaključujemo da je strategije poučavanja učenika s problemima u ponašanju moguće podijeliti u 2 velike skupine. Prva skupina obuhvaća intervencije usmjerene prema promjenama u ponašanju učenika. Te se intervencije u pravilu temelje na bihevioralnim tehnikama i metodama rada. Druga skupina obuhvaća intervencije vezane uz poučavanje, tj. didaktički pristup. Odgojno-obrazovna uloga učitelja je da postane i ostane povezan sa svojim učenicima te da aktivno sudjeluje u programima univerzalne prevencije problema u ponašanju učenika, surađuje s njihovim roditeljima/skrbnicima i stvara preduvjete u kojima će se problemi na vrijeme prepoznati, kako bi se učenici uključivali u primjerene intervencije.

2.2.3 Učenici s poremećajima u ponašanju u školskom okruženju

Kao što je ranije navedeno, najizraženiji oblik problema u ponašanju su poremećaji u ponašanju, koji su definirani i/ili sankcionirani propisima i često teži po posljedicama i potrebom za tretmanom. Poremećaji u ponašanju i oštećenja mentalnog zdravlja su stanja za koje je na temelju medicinske, psihologijske, pedagoške, edukacijsko-rehabilitacijske i socijalne ekspertize utvrđeno da su uvjetovani organskim čimbenikom ili progredirajućim psihopatološkim stanjem, a očituju se oštećenim intelektualnim, emocionalnim i socijalnim funkcioniranjem.

Takva ponašanja neće stati „sama po sebi” u redovitome odgojno-obrazovnom radu. Učenik ih neće prevladati bez odgovarajuće dodatne, stručne pomoći učitelja i stručnih

suradnika koja je oblikovana u sustavan i kontinuiran program individualnog i/ili grupnog socijalno-pedagoškog tretmana. Connor (1993, prema Koller-Trbović 1998) navodi kriterije kod donošenja odluke o zastupljenosti poremećaja u ponašanju:

1. TEORIJSKI KRITERIJ emocionalne i ponašajne simptome komparira s normativnim podacima. Provede se intervjui s roditeljima, učiteljima, značajnim drugim osobama i samim djetetom. Koriste se upitnici, ček liste ili skale procjene kako bi se dobili relativno kvantificirani podatci kojima bi se moglo interpretirati opažano ponašanje. Korištenjem različitih izvora podataka, instrumenata i metoda dobivaju se relativno kvantificirani podatci koji interpretiraju ponašanje u okviru neke klasifikacije te na način pročišćavanja simptomatologije.
2. KRITERIJ MENTALNE DOBI podrazumijeva usporedbe s onim obilježjima osobnosti i ponašanja specifičnima za tu mentalnu dob. Pritom je važno mentalnu dob staviti u relaciju s kronološkom dobi učenika. Očekuje se ravnoteža između kronološke, socijalne, intelektualne i ponašajne dobi.
3. KULTUROLOŠKI KRITERIJ promatra ponašanje u kontekstu socijalnog i obiteljskog okruženja. Ono što se smatra devijantnim u jednom segmentu, ne mora biti i u drugom. Učenikovo ponašanje može biti anti-socijalno u jednom segmentu, a asocijalno u drugom. Uz to, nasilničko ponašanje se kod djevojčice može manje tolerirati nego kod dječaka i sl.
4. KVANTITATIVNI KRITERIJ odnosi se na utvrđivanje intenziteta i frekvencija određenog ponašanja, iako to ne treba biti značajno za sva ponašanja. Neka su negativna ponašanja poželjna, npr. razina stresa – određena je razina stresa potrebna za optimalno postignuće. Ipak, utvrđujemo li poremećaje u ponašanju, intenzitet je od posebnog značaja.
5. KRITERIJ TRAJANJA jedan je od ključnih kriterija jer se veći značaj daje simptomima koji duže traju. Sva ponašanja dužeg trajanja ili neočekivane promjene u ponašanju učenika mogu biti predodređujuće za problem, posebno ako je ponašanje nekarakteristično ili bizarno.

Teškoće u učenju, problemima u ponašanju i emocionalnim problema često ne isključuju i teškoće u razvoju. Učenici s teškoćama u razvoju su učenici s oštećenjima i/ili poremećajima organskog podrijetla (npr. neurološka oštećenja ili poremećaji, poremećaji iz spektra autizma, senzorička ili motorička oštećenja ili poremećaji, intelektualne teškoće), a čije odgojno-obrazovne potrebe ponajprije proizlaze iz problema povezanih s oštećenjima ili poremećajima. Prema *Pravilniku o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s*

teškoćama u razvoju (2015) odgoj i obrazovanje učenika temelji se na načelima prihvaćanja različitosti učenika, prihvaćanju različitih osobitosti razvoja učenika, osiguravanju uvjeta i potpore za ostvarivanje maksimalnog razvoja potencijala svakoga pojedinog učenika, izjednačavanju mogućnosti za postizanje najvećega mogućeg stupnja obrazovanja te osiguravanju odgoja i obrazovanja učenika što bliže njegovu mjestu stanovanja. Obrazovanje ove skupine učenika temelji se na razvoju djetetove osobnosti, talenta, društvenih i tjelesnih sposobnosti. UNESCO-ovom *Svjetskom konvencijom o posebnim obrazovnim potrebama (1994)* djeci s teškoćama osiguran je pristup redovnoj školi, a škola mora biti prilagođena putem pedagoških nastojanja. Djeca s teškoćama u razvoju ne smiju biti isključena iz obrazovanja zbog teškoća u razvoju. Uz navedeno, učenicima se mora osigurati djelotvoran pristup besplatnom obrazovanju kad god je to moguće kako bi se dijete u potpunosti uključilo u zajednicu uz poticanje osobnog razvoja.

Optimalni uvjeti za odgoj i obrazovanje učenika s teškoćama uključuju osiguravanje sustavnog načina poučavanja, poticanje i unapređivanje intelektualnog, tjelesnog, estetskog, društvenog, moralnog i duhovnog razvoja u skladu s njihovim sposobnostima i sklonostima, osiguravanje uvjeta za uspješnost svakog učenika u učenju, prilagođavanje odgojno-obrazovnih i nastavnih oblika, metoda i sredstava rada pojedinačnim potrebama i sposobnostima učenika kako bi se osigurao odgojno-obrazovni uspjeh svakoga pojedinca, odabir i primjenu odgojno-obrazovnih oblika, metoda i sredstava koji će poticajno djelovati na razvoj svih područja djetetove, odnosno učenikove sposobnosti, planiranje i pripremu školskoga i nastavnoga rada prema sposobnostima učenika, pripremajući različite sadržaje, različitu organizaciju i tempo nastave, pružanje pomoći učenicima s teškoćama, senzibiliziranje ostalih učenika za njihove potrebe, pružanje pomoći i suradnju.

Sve navedeno ostvaruje se i u odnosu na učenike s poremećajima u ponašanju koji se, sukladno *Pravilniku o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju (2015)* zbog složenosti odgojno-obrazovnih potreba školuju prema primjerenim programima i oblicima odgoja uz programsku i profesionalnu potporu te pedagoško-didaktičku prilagodbu. Odgoj i obrazovanje učenika temelji se na načelima prihvaćanja različitosti učenika, prihvaćanja različitih osobitosti razvoja učenika, osiguravanja uvjeta i potpore za ostvarivanje maksimalnoga razvoja potencijala svakoga pojedinog učenika, izjednačavanja mogućnosti za postizanje najvećega mogućeg stupnja obrazovanja te osiguravanja odgoja i obrazovanja učenika što bliže njegovu mjestu stanovanja.

Za neke se učenike zbog složenosti etiologije njihovih problema u ponašanju školovanje organizira u posebnim uvjetima jer imaju pravo na programsku potporu. Na temelju stručnih

mišljenja i procjena utvrđenih teškoća i postavljene dijagnoze učenika, Stručno povjerenstvo škole upućuje prijedlog Stručnom povjerenstvu nadležnog županijskog ureda o psihofizičkom stanju učenika, u cilju pružanja potrebne podrške učeniku. Stručno povjerenstvo Ureda, Ured državne uprave (nadležan za poslove obrazovanja) donosi Rješenje o primjerenome programu obrazovanja, koje se šalje školi, školskom liječniku i roditeljima/skrbnicima učenika. Učitelji (najčešće u suradnji sa stručnim suradnicima) izrađuju *Individualizirani odgojno-obrazovni program (IOOP)* za svoje predmete (npr. učitelj engleskog za engleski, učitelj razredne nastave za predmete koje on predaje) te ga, također, daju roditeljima/skrbnicima na uvid. Škola na kraju svake školske godine utvrđuje postoji li potreba za promjenom određenog programa obrazovanja učenika.

Posebni razredni odjeli ustrojavaju se uz prethodnu suglasnost Ministarstva znanosti, obrazovanja i sporta. Uz zahtjev za ustrojavanjem posebnih razrednih odjela škola je obavezna priložiti mišljenje osnivača škole i ureda državne uprave u županiji nadležnom za poslove obrazovanja, odnosno Gradskom uredu grada Zagreba nadležnom za poslove obrazovanja (u daljnjem tekstu: Ured) o potrebi ustroja odjela, odnosno programa školovanja učenika s teškoćama u razvoju u toj školi; očitovanje škole o prostornim i kadrovskim uvjetima za provođenje programa i rješenja o primjerenome programu obrazovanja za učenike koji bi polazili taj razredni odjel. Ako na određenome upisnom području postoji 3 do 5 učenika kojima je kao primjeren oblik obrazovanja utvrđeno školovanje u posebnom razrednom odjelu, u kojima se provode redoviti programi uz individualizirane postupke, uz prethodnu suglasnost Ministarstva posebni razredni odjeli mogu biti ustrojeni kao kombinirani razredni odjeli od prvog do petog razreda ili od petog do osmog razreda.

Primjereni programi i oblici odgoja i obrazovanja učenika s teškoćama u razvoju ostvaruju se uz programsku i profesionalnu potporu te pedagoško-didaktičku prilagodbu. Programska potpora obuhvaća različite vrste primjerenih programa odgoja i obrazovanja, dodatne odgojno-obrazovne i rehabilitacijske programe te privremene oblike odgoja i obrazovanja koji se provode u školama i drugim javnim ustanovama koje provode djelatnost odgoja i obrazovanja (u daljnjem tekstu: škola), a sukladno Mreži školskih ustanova ili uz suglasnost ministarstva nadležnog za obrazovanje (u daljnjem tekstu: Ministarstvo). Primjereni program odgoja i obrazovanja je nastavni plan i program i/ili kurikulum koji omogućava odgojno-obrazovno napredovanje učenika poštujući specifičnosti njegove utvrđene teškoće, specifičnosti njegova funkcioniranja i njegove odgojno-obrazovne potrebe. Redoviti program uz individualizirane postupke određuje se učenicima koji s obzirom na vrstu teškoće mogu svladavati redoviti nastavni plan i program/kurikulum bez sadržajnog ograničavanja, ali su im

zbog specifičnosti u funkcioniranju potrebni individualizirani postupci u radu. Individualizirani postupci razrađeni su kao pisani dokument, a izrađuju ga učitelji/nastavnici u suradnji sa stručnim suradnicima škole te su ga dužni dati na uvid roditelju/skrbniku učenika tijekom prve polovice polugodišta. Redoviti program uz individualizirane postupke provodi se u posebnom razrednom odjelu škole jer učenici s obzirom na vrstu teškoća i specifičnosti funkcioniranja ugrožavaju svoju osobnu sigurnost i sigurnost drugih učenika te su im zbog navedenog potrebni posebni uvjeti odgoja i obrazovanja.

Uz primjereni program odgoja i obrazovanja, postoji i mogućnost dodatnog odgojno-obrazovnog programa, tj. program produženoga stručnog postupka. Navedene programe utvrđuje Stručno povjerenstvo nadležnog županijskog ureda. Za utvrđivanje primjerenoga programa obrazovanja potrebno je priložiti nalaz i mišljenje iz drugih postupaka utvrđivanja teškoća i razina potrebne potpore te svu medicinsku, psihološku, edukacijsko-rehabilitacijsku i drugu dokumentaciju koju roditelj/skrbnik podnese. Ovaj se program sastoji od pomoći u učenju, edukacijsko-rehabilitacijskih programa, strukturiranih slobodnih aktivnosti, kreativnih radionica i izvannastavnih aktivnosti.

Kada je riječ o učenicima s već utvrđenim teškoćama u razvoju, utvrđivanju psihofizičkog stanja kod upisa u 1. razred moraju pristupiti na vrijeme kako bi im se pravovremeno odredila programska i profesionalna potpora. Profesionalnu potporu u školovanju učenika čine učitelji/nastavnici osposobljeni i educirani za rad s učenicima s teškoćama u razvoju; stručnjaci edukacijsko-rehabilitacijskog profila; pedagog; nadležni školski liječnik; stručnjaci zavoda za zapošljavanje i drugi stručnjaci iz ustanova socijalne skrbi, zdravstvenih ustanova i drugih specijaliziranih ustanova; savjetnici agencija nadležnih za odgoj i obrazovanje; stručni tim; centri potpore te pomoćnici u nastavi.

Učenici s problemima u ponašanju trebaju podršku socijalnog pedagoga. Uloga socijalnog pedagoga jest upoznati i razumjeti ponašanje i potrebe svakog učenika u različitim životnim područjima kao što su obitelj, škola, društvo, slobodno vrijeme i zajednica. Jednako tako, njegov je zadatak procjena vrsta i razina rizika i potreba i jakosti i snaga učenika i njegova okruženja, kako bi intervencije i rad s učenicima s problemima u ponašanju bile sveobuhvatne. Osnovni izvor informacija i najvažniji suradnik u procjeni za socijalnog pedagoga je sam učenik. On je u stalnom, neposrednom, individualnom i grupnom kontaktu/radu s učenicima. Spektar uloge socijalnog pedagoga prilično je širok – od brige za zadovoljavanje egzistencijalnih potreba učenika, sigurnosti i zaštite, preko osiguravanja obrazovnih sadržaja, poticanja učenika na sudjelovanje i omogućavanje sudjelovanja u aktivnostima primjerenima dobi i interesu, u grupnim socijalnopedagoškim radionicama, do nadzora i kontrole, definiranja

pravila, uloga, usmjeravanja i praćenja grupnih procesa i zadovoljavanja individualnih potreba svakog učenika. Prikuplja i analizira podatke iz dostupne dokumentacije te surađuje s ostalim stručnjacima i institucijama iz šireg/vanjskog tima odgovornog za dobrobit učenika, kao i s roditeljima, braćom, sestrama i drugim važnim osobama u učenikovu životu. Socijalni je pedagog zadužen i za senzibiliziranje i educiranje učitelja u radu s djecom s problemima u ponašanju. Ukratko – maksimalno je uključen u svakodnevni život učenika u posebnom razrednom odjelu (Koller-Trbović i sur., 2017).

Već je ranije istaknuta iznimno važna uloga učitelja u odgoju i obrazovanju učenika s problemima u ponašanju. Učitelj je u direktnom kontaktu sa svojim učenicima, što indicira da će njegova uloga učeniku biti od velike važnosti – temeljeno na reakcijama, tj. učiteljevim potkrepljenjima, učenik će prilagođavati svoje ponašanje. Ishod može biti pozitivan, ali i negativan. Prema *Pravilniku o tjednim radnim obvezama učitelja i stručnih suradnika u osnovnoj školi (2014)*, učitelji koji imaju ugovor o radu za rad u produženom boravku ostvaruju neposredni odgojno-obrazovni rad s učenicima u sklopu 25 sati tjedno (sat po 60 minuta) te obavljaju poslove pomoći u učenju i provedbe organiziranog slobodnog vremena, dodatni rad, dopunsku nastavu i izvannastavne aktivnosti. Učitelji izvode edukacijsko-rehabilitacijske programe i postupke, provode organizirano slobodno vrijeme i kreativne radionice. Učitelj prati učenika u učenju, ponašanju za vrijeme odgojno-obrazovnog procesa, prati njegove mogućnosti rada i postizanje mogućih rezultata rada. Oslanja se na učenikove jake strane utvrđujući interes učenika (stupanj aktivnosti koje voli, stupanj motivacije za određeni predmet, područje, sadržaje). Kako bi odredio potrebe učenika, učitelj prati ponašanje tijekom odgojno-obrazovnog procesa, odnose s vršnjacima i odraslima, obiteljsku situaciju kao i način korištenja slobodnog vremena.

U konkretnom radu, učitelj nastoji individualizirati pristup učeniku te pripremati i po potrebi izrađivati specifična nastavna sredstva i pomagala. Također, vodi zabilješke o problemima, značajkama i rezultatima (sve pozitivne promjene, kao i zahtjeve koje učenik nije mogao realizirati te u kojoj ih mjeri nije mogao realizirati). Procjenjuje učenikovo čitanje, usmeno i pisano izražavanje, razumijevanje pročitano, opseg rječnika, usvojenost i primjenu gramatičkih pojmova i pravopisnih pravila, matematičko mišljenje, snalaženje u vremenu i prostoru, rukovanje sredstvima za rad i stjecanje radnih navika. Nakon promatranja i bilježenja različitih aspekata učenikova odgojno-obrazovnog djelovanja, učitelj donosi stručno mišljenje, koje uključuje: učenikovu uspješnost u radu, primijenjene metode rada, primijenjena nastavna sredstva, razinu usvojenosti nastavnih sadržaja, specifične teškoće u promjeni ponašanja kod učenika (na obrazovnom planu, na odgojnom planu, brzo zamaranje i zaboravljanje, pažnja i

koncentracija), reakcije na pohvalu, reakcije na kaznu, radne, kulturne i higijenske navike, pohađanje nastave, ponašanje i odnos prema vršnjacima, opis suradnje s roditeljima/skrbnicima te vlastito mišljenje o oblicima rada (njihovoj promjeni ili učinkovitosti).

Zaključno, učitelji i stručni suradnici redovito prate napredak učenika tijekom cijele školske godine, međusobnom suradnjom prilagođavaju, odnosno individualiziraju postupke tijekom odgojno-obrazovnog procesa, prate snalaženje učenika u svim planiranim aktivnostima, surađuju s roditeljima/skrbnicima te dogovaraju zahtjeve i plan rada s učenikom kod kuće.

3 Istraživanje

S obzirom da u mnogim posebnim razrednim odjelima u kojima se školuju učenici s poremećajima u ponašanju rade magistri razredne nastave, za potrebe ovoga rada provedeno je istraživanje posvećeno analizi specifičnosti ovog aspekta učiteljske profesije.

3.1 Cilj i zadaci istraživanja

Uzimajući u obzir vrlo široku lepezu fenomenoloških oblika problema u ponašanju i posebnih odgojno-obrazovnih potreba učenika koji ih manifestiraju, u ovom se radu analiziraju mogućnosti odgoja i obrazovanja učenika s poremećajima u ponašanju. Kao što proizlazi iz teorijskog dijela ovoga rada, u pitanju je najsloženija i najzahtjevnija razina problema u ponašanju. Budući da zakonodavstvo koje uređuje obrazovanje u Republici Hrvatskoj još uvijek nije dovoljno definiralo oblike podrške ovim učenicima⁴, većina učenika koja manifestira poremećaje u ponašanju, školuje se u redovnim razrednim odjelima, bez individualiziranih i prilagođenih odgojno-obrazovnih programa. Međutim, postoje i učenici s poremećajima u ponašanju koji se školuju u posebnim razrednim odjelima.

Istraživanje koje je prikazano u ovom radu usmjereno je prema analizi načina kojim se posebne odgojno-obrazovne potrebe ovih učenika zadovoljavaju u tim uvjetima. Cilj istraživanja je utvrditi specifičnosti podrške koju obrazovni sustav nudi učenicima s

⁴ Od 2014. godine u Zakonu o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi članak 65a propisuje da učenici u riziku za razvoj problema u ponašanju i učenici s već razvijenim problemima u ponašanju ostvaruju pravo na odgojno-obrazovnu podršku i stručni tretman. Ti bi se oblici podrške trebali provoditi prema pravilniku kojeg donosi ministar nadležan za obrazovanje koji ni danas još nije donesen.

poremećajima u ponašanju u posebnim razrednim odjelima. Radi realizacije postavljenog cilja, definirani su sljedeći istraživački zadaci:

1. opisati specifičnosti posebnih odgojno-obrazovnih potreba učenika u posebnom razrednom odjelu
2. procijeniti uspješnost učenika u ostvarivanju odgojno-obrazovnih ciljeva
3. analizirati mogućnosti ostvarivanja primjerene podrške učenicima s poremećajima u ponašanju u redovnim razrednim odjelima.

U istraživanju se polazi od hipoteze da je u hrvatskim osnovnim školama moguće primjereno zadovoljiti odgojno-obrazovne potrebe učenika s problemima u ponašanju, uključujući i učenike s poremećajima u ponašanju.

3.2 Metode istraživanja

Škola u kojoj je provedeno istraživanje nalazi se na području grada Samobora te pripada Zagrebačkoj županiji. Školu pohađa sveukupno 139 učenika u 12 razrednih odjela. U školi je zaposleno 7 učitelja razredne nastave, 15 učitelja predmetne nastave, 3 stručna suradnika i osmero ostalih djelatnika.

Posebni razredni odjeli organizirani su kao kombinirani razredni odjeli. Od 1. do 4. razreda nastavu u posebnom razrednom odjelu pohađa sveukupno 3 učenika – 1 učenik u 2. razredu i 2 učenika u 3. razredu. Od 5. do 8. razreda nastavu pohađa sveukupno 6 učenika⁵ – 1 učenik u 5. razredu, 1 u 6., 2 u 7. i 2 u 8. razredu. Uz učitelje i stručne suradnike, u odgoju u obrazovanju učenika sudjeluju i pomoćnici u nastavi. Točnije, tri pomoćnika – jedan pomoćnik u nižim i dva pomoćnika u višim razredima. Kod učenika koji pripadaju posebnom razrednom odjelu većinom se radi o poremećajima u ponašanju i oštećenjima mentalnog zdravlja, to jest, mješovitim poremećajima ponašanja i emocija. Spomenuti poremećaji manifestiraju se u područjima osjećaja, komunikacije, ponašanja i odnosa s drugim osobama.

Istraživanje se temelji na metodi studije slučaja, odnosno na analizi jednog posebnog razrednog odjela u osnovnoj školi. Studija slučaja kvalitativna je metoda. Temelji se na sagledavanju važnijih aspekata jedne pojave ili situacije, uzimajući kao jedinicu analize pojedinačni subjekt. Predmet poučavanja ovog diplomskog rada uključuje pojedinca, malu skupinu i organizaciju. Studija slučaja odabrana je kako bi se obuhvatila cjelina razrednog odjela. Ovom se metodom do rezultata dolazi u kraćem vremenu te omogućuje prikupljanje

⁵ Iako broj 5 prelazi maksimalan dopušten broj učenika u posebnome razrednom odjelu, školi je, uz dopuštenje nadležnih institucija, dozvoljen broj od 6 učenika u posebnome razrednom odjelu.

podataka koji su primjenjivi u praktičnom radu. Uz navedeno, dobivaju se detaljni opisi predmeta ili činjenice o predmetu kao cjelini (Biličić, 2005). Studija slučaja u ovom radu uključuje metodu razgovora, analizu dokumentacije i metodu procjene problema u ponašanju učenika upitnicima.

Metodom razgovora odgovorilo se na pitanja o specifičnosti posebnih odgojno-obrazovnih potreba učenika u posebnom razrednom odjelu, odgojno-obrazovnim ciljevima, strategijama, metodama i sadržajima rada s učenicima i njihovim roditeljima/skrbnicima. Također je procijenjena uspješnost u ostvarivanju odgojno-obrazovnih ciljeva te je razmotrena mogućnost uključivanja učenika s poremećajima u ponašanju u redoviti razredni odjel.

Analiza dokumentacije korištena je radi potkrepljenja navoda iz razgovora, točnije, specifičnosti posebnih odgojno-obrazovnih potreba učenika u posebnom razrednom odjelu te radi procjene uspješnosti u ostvarivanju odgojno-obrazovnih ciljeva.

Prilagođene verzije *Upitnika za učitelje* (Bouillet, Pavin Ivanec, 2014) i *Upitnika sposobnosti i teškoća učenika – verzijom za učitelje* korištene su radi ustanovljavanja specifičnosti posebnih odgojno-obrazovnih potreba učenika u posebnom razrednom odjelu, procjene uspješnosti učenika u ostvarivanju odgojno-obrazovnih ciljeva te utvrđivanja specifičnosti podrške koju obrazovni sustav nudi učenicima s poremećajima u ponašanju u posebnim razrednim odjelima.

Upitnici su korišteni kao dodatan izvor informacija, a obuhvaćaju ponašanja koja su relevantna za socijalno funkcioniranje učenika u školskom okruženju te ih je moguće procijeniti opažanjem i neposrednim kontaktima učitelja s učenikom i njegovim roditeljima tijekom određenog razdoblja. Upitnici sadrže čestice koje se odnose na opće podatke o učenicima (kao što su: škola, razred, spol, opći uspjeh, ocjena ponašanja, teškoće u razvoju, status u vršnjačkoj skupini, obiteljske prilike, kontakti roditelja sa školom i dr. (Bouillet, Pavin Ivanec, 2014). Upitnici su prilagođeni potrebama istraživanja, neka su pitanja izostavljena, ovisno o relevantnosti pitanja za cjelokupno istraživanje. U istraživanju je sudjelovala stručna suradnica škole - socijalna pedagoginja i učiteljica razredne nastave u posebnom razrednom odjelu.

U istraživanju su poštivana načela Etičkog kodeksa istraživanja s djecom te se istraživanje provelo prema redovnim, propisanim postupcima. Sudionici su svjesno i dobrovoljno pristali na sudjelovanje u istraživanju te su njihova prava i dostojanstvo (povjerljivost, tajnost i anonimnost podataka) zaštićena. Ispitanici su informirani o prirodi i sadržaju istraživanja te nisu korišteni postupci koji bi doveli do nepotrebnog rizika ili fizičkog, odnosno psihičkog povrjeđivanja.

3.3 Rezultati istraživanja

Svi su učenici posebnog razrednog odjela muškog roda. U poseban razredni odjel dovedeni su iz drugih škola i to na temelju problema u ponašanju. Ovakav rasplet događaja potvrđuje i istraživanje Bambara, Vanderhaar, Muñoz, & Petrosko (2014, prema Kern, 2021) koje navodi kako su problemi u ponašanju najčešći razlog premještanja učenika iz najbliže u drugu školu ili alternativnu ustanovu. Analizom rezultata oba *Upitnika*, metodom razgovora i analizom dokumentacije opisane su osobitosti ovog razrednog odjela. Četvero učenika živi s oba roditelja, jedan učenik živi s jednim roditeljem zbog rastave roditelja (s tatom), a troje ih živi u udomiteljskoj obitelji ili domu. Poznato je da su kvalitetni odnosi u obitelji zaštitni čimbenici, odnosno nedostatak kvalitetne komunikacije i podržavajućih odnosa u obitelji može predstavljati snažan rizični čimbenik za razvoj problema u ponašanju (Kranželić, 2015). *Upitnicima* su se istražili i odnosi u obitelji koje je, dakako, teško procijeniti, što je potvrđeno i *Upitnikom*. Uglavnom skladnih i uglavnom neskladnih odnosa unutar obitelji je podjednako. Zabrinjavajuće je što je prema dobivenim podacima izuzetno skladnih odnosa unutar obitelji najmanje.

Cjelovitost pristupa učenicima s poremećajima u ponašanju podrazumijeva suradnju s roditeljima/starateljima. Kod učenika B.M., F.C., L.O., T.B. i M.K. suradnja s odgojiteljima i roditeljima ocjenjena je kao pretežno uspješna, kod učenika P.T. suradnja s roditeljima karakterizirana je kao ni uspješna ni neuspješna, a samo je suradnja s roditeljima učenika D.Š. i S.K. okarakterizirana kao iznimno uspješna.

Utvrđeno je da je suradnja s roditeljima/skrbnicima zadovoljavajuća, ali postoji prostor za dodatan rad s ciljem poboljšanja postojećih odnosa. Pozitivno je, svakako, što kod ni jednog učenika suradnja s roditeljima nije procijenjena kao izrazito neuspješna jer bi takva situacija uvelike onemogućila učenikov napredak. Razgovorom je potvrđena pozitivna suradnja s roditeljima/starateljima učenika, iako ne kod svakog učenika. Treba imati na umu da je riječ o učenicima koji mogu svojim ponašanjem osobe iz svoje okoline dovesti do krajnjih granica tolerancije. Roditelji su često iscrpljeni ili bespomoćni, što cijelu situaciju čini još zahtjevnijom.

Istražen je i idući važan utjecaj na učenika – onaj njegovih vršnjaka. Ulaskom u pubertet, utjecaj vršnjaka postaje veći, istaknutija je želja za pripadanjem, što kod svakog učenika rezultira nekom vrstom prilagodbe. Učenici B.M., F.C. i P.T. su odbačeni od skupine svojih vršnjaka, učenici L.O., S.K., T.B. i M.K. su od nekih učenika odbačeni, a od nekih omiljeni, a samo je učenik D.Š. omiljen u skupini svojih vršnjaka.

Razgovorom smo utvrdili razloge dobivenih podataka. U nižim se razredima dvoje učenika ponekad uroti protiv trećeg, a u višim su razredima odnosi mnogo bolji. U nižim je razrednima jedan od učenika odbačen od strane svojih vršnjaka. Snyder i sur. (2005, prema Vrselja, 2010) napominju kako se tijekom osnovne škole djeca kojoj nedostaju socijalne vještine, koja su sklona agresivnom ponašanju i koja su odbačena od svojih vršnjaka počinju družiti s drugom odbačenom djecom sličnih sklonosti pa je zbog navedenog bitno pravovremeno reagirati na situaciju. Kod većine učenika teškoće prilično utječu na svakodnevni život u području odnosa s vršnjacima. Na primjer, učenik B.M. često odbija raditi, razgovarati te se „povlači” u svoj svijet, a uz to traži da ga se „pusti na miru”. Učenik D.Š. je izrazito agresivan prema okolini i fizički nasrće na druge učenike, ne pokazuje suosjećanje, egocentričan je i često pogrešno percipira i tumači riječi i postupke drugih osoba, pri čemu se osjeća ugroženo i odgovara fizičkom agresijom. Učenik F.C. je odbačen od strane drugih učenika, iako bi želio ostvariti odnos s njima. Zato se intenzivno radi na jačanju skupne kohezije i prihvaćanju različitosti. Jedan od učenika izaziva strah kod svojih vršnjaka jer ima potrebu za dominacijom i upravljanjem drugima. Ponekad je i fizički nasrtao na druge učenike ako se osjetio ugroženim. No, uz sve to, ovaj je učenik jedan od omiljenih među svojim vršnjacima, što dokazuje da se učenik u različitim socijalnim situacijama ponaša na različite načine pa može i zna odabrati djelotvorna ponašanja kojima uspješno zadovoljava svoje potrebe bez narušavanja slobode i mogućnosti zadovoljavanja potreba drugih. Nisu svi učenici u razredu skloni agresivnom ponašanju. Učenik T.B. često ometa druge učenike u radu, što se zasigurno ne smatra jednim od odobravajućih ponašanja od strane vršnjaka. Dakle, razlozi za prihvaćenost ili odbačenost u skupini vršnjaka nalaze se u samim učenicima. Učenici često svojim ponašanjem određuju svoju ulogu u skupini.

Kod planiranja i izrade IOOP-a važno je odrediti obrazovne ciljeve/ishode učenja, izbor materijala, sredstava i pomagala, organizirati aktivnosti učenja (metode poučavanja) te odrediti evaluacijske postupke. Primjereni program odgoja i obrazovanja učenika u posebnom razrednom odjelu je redoviti program uz individualizirane postupke iz svih nastavnih predmeta, a jedan se učenik 6. razreda školuje u okviru redovitog programa uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke. U e-Dnevniku IOOP se planira mjesečno, a glavne sastavnice su: sadržaj edukacije (područja, teme, ključni pojmovi), ciljevi za učenika (obrazovna postignuća, ishodi), aktivnosti za učenika (planirani oblici rada i što), strategije podrške (prilagodba metoda, sredstava, oblika, postupaka) i ostvarene zadaće. Ciljevi (obrazovna postignuća, ishodi) trebaju biti precizno i realistično određeni, definirani na razini usvajanja kognitivnih procesa i vrsta znanja, trebaju izražavati namjeru i željeni rezultat, a uz to su usmjereni na učenikov učinak i

uporabno znanje pojmova i sadržaja. Ciljevi su kratke i jasne tvrdnje o konkretnim znanjima, vještinama i kompetencijama koje očekujemo od učenika. Prioritetni ciljevi svode se na osnaživanje učenika s poremećajima u ponašanju za akademski i socijalno-emocionalni razvoj, osnaživanje roditelja za odgojne izazove te učitelje za odgojno-obrazovni rad s učenicima (Kranželić, 2015).

Program rada uz primjenu individualiziranog pristupa

Za učenika: [REDACTED]

Razredni odjel: 2./3.c

Učitelj: [REDACTED]

Nastavni predmet: **HRVATSKI JEZIK**

INICIJALNA PROCJENA

| | |
|---|---|
| Jake strane učenika (u okviru predmeta, ali i znanja, interesi i vještine izvan predmeta) | <p>Voli slušati priče.</p> <p>Slušno zamjećuje početni glas u većini riječi (osim u riječima koje započinju glasovima đ, lj, nj, ž). Raspoznaje glasove od kojih se sastoji kraća riječ.</p> <p>Sposoban je slagati riječi od nekoliko glasova.</p> <p>Sposoban je samostalno pročitati kraće riječi.</p> <p>Voli gledati film Ogi i žohari.</p> <p>Voli se igrati lego kockama.</p> <p>Pozitivno reagira na ginjol lutku (npr. kao poticaj za komunikaciju).</p> |
| Problemi na koje se nailazi u radu | <p>Zbog oscilacija u raspoloženju i prihvaćanju zadatka teško ga je motivirati na rad.</p> <p>Često ne želi sjesti na mjesto (skinuti torbu s leđa) i svojim negativnim ponašanjima kao što su: stvaranje buke lupkanjem po radiatorima (ili nogama o stolac/torbu, udaranje olovkom), skrivanje iza ormara, diranje predmeta po učionici, pokušaj bijega iz učionice, rečenice poput: „Makni se. Pusti me. Neću. Ja ću raditi kaj ja hoću.“, upućivanje neprimjerenih riječi asistentici ili meni, pokušava izazvati reakciju. Često se nakon takvog ponašanja smiruje (ako mu se ne pridruži njegov suučenic) i započinje s radom.</p> <p>Teško prihvaća autoritet. Ukoliko ga se savjetuje i sprječava u negativnom ponašanju postaje ljut, ponekad i agresivan.</p> <p>Ima negativan stav prema čitanju, slovima („Mrzim slova. Neću čitati. To je puno.“)</p> <p>Ne prepoznaje sva slova. Tijekom pisanja kraće riječi, ako se ne može sjetiti određenog slova pomažu asocijacije (T kao tata).</p> <p>Na pitanja odgovara jednom riječju.</p> <p>Slika o sebi lošija, samopouzdanje slabo.</p> <p>Pozitivno reagira na pohvalu.</p> |
| Područja koja treba razviti | <p>Komunikacijske vještine :</p> <ul style="list-style-type: none">- bogaćenje rječnika- postupno učenje slova- pisanje tiskanim slovima <p>Jačati motivaciju i samopouzdanje.</p> <p>Razvijati pozitivnu sliku o sebi.</p> <p>Poticati ga na prihvaćanje pravila .</p> |

Slika 1. Primjer individualiziranog odgojno-obrazovnog programa za predmet Hrvatski jezik

| | |
|---|---|
| | Razvijati odgovornost prema sebi i drugima. Omogućiti mu uviđanje važnosti učenja. |
| Nastavna sredstva i pomagala specifična u odnosu na teškoće (podcrtati, dopisati) | 1. <u>Pomagala i igre za usvajanje čitanja i pisanja</u> (uvećano crtovlje, oblikovanje slova od lego kocaka/glinamola, različite jezične igre, brojalice) 2. Kalkulator, tablica množenja, brojeva crta, računalo 3. <u>Auditivna i vizualna nastavna sredstva</u> : zvučna čitanka, slike |
| Individualizirani postupci koji se primjenjuju (zaokružiti, dopisati po potrebi) | <ol style="list-style-type: none"> 1. Sjedenje u prvoj klupi, odnosno na prilagođenom mjestu. 2. Češće usmeno ispitivanje manjih cjelina. 3. Usmeno odgovaranje prema dogovoru. 4. Provjeravanje znanja u prvom dijelu sata. 5. Izbjegavanje pismene provjere znanja. 6. Zaključivanje ocjene prema rezultatima na koje teškoće imaju najmanje utjecaja. 7. Smanjivanje broja zadataka kod pisane provjere znanja. 8. Podjela sadržaja na manje cjeline. 9. Produžavanje vremena rada. 10. Izbjegavanje pisanja po diktatu. 11. Priprema teksta da se iza svakog zadatka ostavi širi prored, da se u njemu može pisati, računati i sl. Te smanjiti potrebu zapisanjem (zaokruživanje odgovora i sl). 12. Demonstracije sadržaja praktičnim radom. 13. Slikovna potpora u postavljanju pisanog zadatka (slika, crtež). 14. Kratke i jednostavne rečenice. 15. Kratki tekstovi pročišćeni od detalja. 16. Prilagodba veličine slova, tiska (jednostavni font, bez „ukrasa“.) 17. Uvažavanje teškoća kod prepisivanja, odnosno situacije gdje se pažnja dijeli u isto vrijeme na više zadataka – bez negativne opaske (bez negativne ocjene iz zalaganja). 18. Dogovaranje načina osiguravanja materijala za učenje (ispisati plan ploče, sadržaj koji se treba naučiti i sl.). 19. U radu s duljim ili složenijim tekstovima dodatno provjeravanje razumijevanja pročitanooga. 20. Omogućavanje nadoknade zbog zaborava obveza (zadaće, lektira i sl.) bez sankcioniranja. 21. Provjeravanje je li učenik zapisao obveze. 22. Zaokružiti/zapisati učeniku domaću zadaću. 23. Toleriranje grešaka u prepisivanju i pisanju (npr. toleriranje nezgrapnog rukopisa bez snižavanja ocjene zbog „neurednosti“). 24. Toleriranje nemira u vlastitoj klupi i ponašanja koja značajno ne ugrožavaju radnu atmosferu i koja ne ugrožavaju druge. 25. Omogućavanje „rezervnih“ ponašanja kod zasićenosti sadržajima i kod umora (npr. bavljenje sadržajima koji nisu predmet nastave, izlazak iz razreda...). 26. Izbjegavanje metaforičkih i sarkastičnih poruka te duhovitosti u prenesenom značenju. 27. Motivirati i pohvaljivati (poticati radne navike, završavanje i provjeru zadataka, usmjeravati |

Slika 2. Primjer individualiziranog odgojno-obrazovnog programa za predmet Hrvatski jezik

| | |
|---|---|
| | <p>djetetovu pažnju i koncentraciju na zadatke, pohvaliti svaki napredak, isticati jake strane učenika, ukazivati na pozitivna ponašanja učenika, a ne stalno isticati što je loše).</p> <p>28. Isticanje bitnog markerom u boji.</p> <p>29. Upoznavati učenika s redoslijedom aktivnosti (planom rada).</p> <p>30. S učenikom je potrebno dogovarati poštivanje zajedničkih dogovora.</p> <p>31. Usmjeravati pažnju pri samostalnom radu.</p> <p>32. Poticati ga na održavanje urednosti radnog mjesta.</p> <p>33. Dozirati količinu zadataka.</p> <p>34. Izrada individualiziranih nastavnih listića .</p> <p>35. Čitanje teksta, zadataka druge osobe (asistentice) uz provjeru razumijevanja.</p> <p>36. Čitanje po kraćim cjelinama(odlomak, dio lektire).</p> <p>37. Višekratno vježbanje i ponavljanje manjih cjelina.</p> <p>38. Poticanje učenikova govorenja dodatnim i pomoćnim pitanjima.</p> <p>39. Tekstovi pisani fontom slova pt 12-14.</p> |
| <p>Praćenje i procjena postignuća učenika (sažeti prikaz postignuća na kraju školske godine)</p> | |
| <p>Potpis učitelja _____</p> | <p>Potpis roditelja _____</p> |

Slika 3. Primjer individualiziranog odgojno-obrazovnog programa za predmet Hrvatski jezik

STRATEGIJE PODRŠKE U PRIMJENI INDIVIDUALIZACIJE PRISTUPA

Za učenika: [REDAKCIJA]

Razredni odjel: 4.C

Učiteljica: [REDAKCIJA]

Nastavni predmet: MATEMATIKA

Primjereni program odgoja i obrazovanja:

a) redoviti program uz individualizirane postupke

b) redoviti program uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke

INICIJALNA ODGOJNO-OBRAZOVNA PROCJENA

| | |
|---|---|
| <p>Jake strane učenika - osobitosti učenja (mogućnosti, vještine, interesi i predznanja vezana uz nastavni predmet tj. sposobnost čitanja, pisanja, izražavanja, računanja, geometrijskog predočavanja, zaključivanja, planiranja i izvođenja planiranih zadataka, razumijevanje uputa i radne navike)</p> | <p>Ne odbija rad, brzo kreće s radom, dobro poznavanje sadržaja učenih prošle godine, vrlo dobro poznavanje potrebnih pojmova, odlično logički zaključuje, voli računalne igrice, nema problema sa svladavanjem obrazovnih sadržaja, svjestan važnosti učenja i školovanja</p> |
| <p>Problemi na koje se nailazi u radu</p> | <p>Loša koncentracija, prekidanje rada i dizanje s mjesta, vikanje i pravljenje grimasa ako mu nešto nije odmah jasno, neprimjeren rječnik, ljubomora ako je netko drugi dobio pohvalu, usmjeravanje pažnje na događaj ili osobu koja ga ometa, nemogućnost zanemarivanja i smirivanja, zbog čestih izostanaka prošle godine neke sadržaje nije učio (geometrija), tablica množenje nije automatizirana, poteškoće kod pisanog dijeljenja troznamenkastoga broja s jednoznamenkastim zbog loše koncentracije, poteškoće prilikom računanja zadataka s više računskih radnji i zagrađom, ne odgovaraju mu duži zadatci jer ne može ostati koncentriran i zadatak mu dosadi, svađa se, ima provale bijesa, ne može prestati pričati, pričom odvlači pažnju sa sadržaja koje treba raditi, ne pridržava se dogovorenih pravila</p> |
| <p>Odgojno-obrazovne, socioemocionalne potrebe učenika (područja koja treba razviti)</p> | <p>Tablica množenje i dijeljenja, povezanost množenje i dijeljenja, računске radnje i njihov odnos, razviti samopoštovanje i poštovanje prema drugima, razvijati pozitivnu sliku o sebi, jačati motivaciju, učiti ga timskom radu, učiti da svi ponekad griješimo, prihvaćanje svih kao jednakovrijednih, prihvaćanje i provedba dogovorenih pravila, razviti kulturniji i primjereniji rječnik, učiti metodama samokontrole i smirenja</p> |
| <p>Posebni oblici podrške (dodatni odgojno-obrazovni programi)</p> | <p>1. pomoćnik u nastavi 2. rad s defektologom-logopedom 3. rad s pedagogom 4. dopunska nastava</p> |

Slika 4. Primjer individualiziranog odgojno-obrazovnog programa za predmet Matematika

| | |
|--|---|
| <p>Nastavna sredstva i pomagala specifična u odnosu na teškoće (podcrtati, dopisati, podebljati, dopisati po potrebi)</p> | <ol style="list-style-type: none"> 1. Pomagala i igre za usvajanje čitanja i pisanja, dodaci za olovku za djecu s disgrafijom 2. Kalkulator, tablica množenja (samo određeni brojevi kao podsjetnici), brojeva crta, računalo 3. Auditivna i vizualna nastavna sredstva: filmovi, zvučne knjige 4. Prilagođeni udžbenici, radne bilježnice |
| <p>Planirani oblici podrške i prilagodbe pristupa učenju i poučavanju te vrednovanju (prilagodbe poučavanja, tempa učenja, okruženja, materijala, pomagala, sredstava) - prema uputi MZOS od 14.5.2018.</p> | <ol style="list-style-type: none"> 1. Sjedenje u prvoj klupi, odnosno na prilagođenom mjestu. 2. Češće usmeno ispitivanje manjih cjelina. 3. Usmeno odgovaranje prema dogovoru. 4. Provjeravanje znanja u prvom dijelu sata. 5. Izbjegavanje pismene provjere znanja. 6. Zaključivanje ocjene prema rezultatima na koje teškoće imaju najmanje utjecaja. 7. Smanjivanje broja zadataka kod pisane provjere znanja. 8. Podjela sadržaja na manje cjeline. 9. Produžavanje vremena rada. 10. Izbjegavanje pisanja po diktatu. 11. Priprema teksta da se iza svakog zadatka ostavi širi prored, da se u njemu može pisati, računati i sl. te smanjiti potrebu za pisanjem (zaokruživanje odgovora i sl.). 12. Demonstracije sadržaja praktičnim radom. 13. Slikovna potpora u postavljanju pisanog zadatka (slika, crtež). 14. Kratke i jednostavne rečenice. 15. Kratki tekstovi pročišćeni od detalja. 16. Prilagodba veličine slova, tiska (jednostavni font, bez „ukrasa“). 17. Uvažavanje teškoća kod prepisivanja, odnosno situacije gdje se pažnja dijeli u isto vrijeme na više zadataka – bez negativne opaske (bez negativne ocjene iz zalaganja). 22. Osigurati materijale za učenje (ispisati plan ploče, sadržaj koji se treba naučiti i sl.). 23. U radu s duljim ili složenijim tekstovima dodatno provjeravanje razumijevanja pročitano. 24. Korištenje građe lake za čitanje 25. Češće promjene aktivnosti 26. Omogućavanje nadoknade zbog zaborava obveza (zadaće, lektira i sl.) bez sankcioniranja. 27. Provjeravanje je li učenik zapisao obveze. 28. Toleriranje grešaka u prepisivanju i pisanju (npr. toleriranje nezgrapnog rukopisa bez snižavanja ocjene zbog „neurednosti“). 29. Toleriranje nemira u vlastitoj klupi i ponašanja koja značajno ne ugrožavaju radnu atmosferu i koja ne ugrožavaju druge. 30. Omogućavanje „rezervnih“ ponašanja kod zasićenosti sadržajima i kod umora (npr. bavljenje sadržajima koji nisu predmet nastave, izlazak iz razreda...). 31. Izbjegavanje metaforičkih i sarkastičnih poruka te duhovitosti u prenesenom značenju. 32. Motivirati i pohvaljivati (ukazivati na pozitivna ponašanja učenika) |

Slika 5. Primjer individualiziranog odgojno-obrazovnog programa za predmet Matematika

Upitnicima je ustanovljeno da poremećaji prilično ili veoma utječu na svakodnevni život učenika u području učenja i odnosa s učiteljima. Učenik B.M., kod kojeg je dijagnosticiran i selektivni mutizam često odbija školske aktivnosti i sadržaje, odbija raditi i razgovarati, opći uspjeh na kraju prošle školske godine bio je dobar. Učenik D.Š. je izrazito agresivan prema okolini, nasrće na druge učenike, pomoćnike u nastavi i ostale djelatnike, a prethodnu je školsku godinu završio ocjenom odličan. Učenik L.O. nasrće na osobe koje se nađu u njegovoj neposrednoj okolini, iako voli dolaziti u školu, uglavnom odbija rad te je njegov opći uspjeh na kraju prošle školske godine ocijenjen ocjenom dobar. Kod učenika P.T. situacija je nešto drugačija, opisan je kao izrazito hiperaktivan, često ne prestaje pričati, ne može dugo održavati pažnju te ga je potrebno neprestano motivirati. No, učenikovo intelektualno funkcioniranje je nadprosječno i nije sklon agresivnim tendencijama, a opći uspjeh na kraju prošle školske godine bio je vrlo dobar. Učenik S.K. odgovarajuće komunicira s okolinom, ali mu unutarnji nemir, održavanje pažnje i nedovoljna motiviranost za rad predstavljaju najveći problem. Učenik je prošli razred završio ocjenom odličan. Učenik T.B. ometa ostatak učenika u radu, a opći uspjeh na kraju prošle školske godine bio je vrlo dobar. Teškoće kod učenika M.K. jednako kao i kod ostalih učenika prilično utječu na svakodnevni život u području učenja i odnosa s učiteljima i predstavljaju teret za učitelje i razred kao cjelinu, a opći uspjeh na kraju prošle školske godine bio je odličan. Kako bi se osnažilo učitelje za rad s ovom skupinom učenika potrebno je povećati kompetencije za prepoznavanje rizika i potreba i za odgojno-obrazovni rad s učenicima. Jednako je bitno povećavati razinu usuglašenosti u razumijevanju i odgojno obrazovnom radu s učenicima s problemima u ponašanju (Kranželić, 2015).

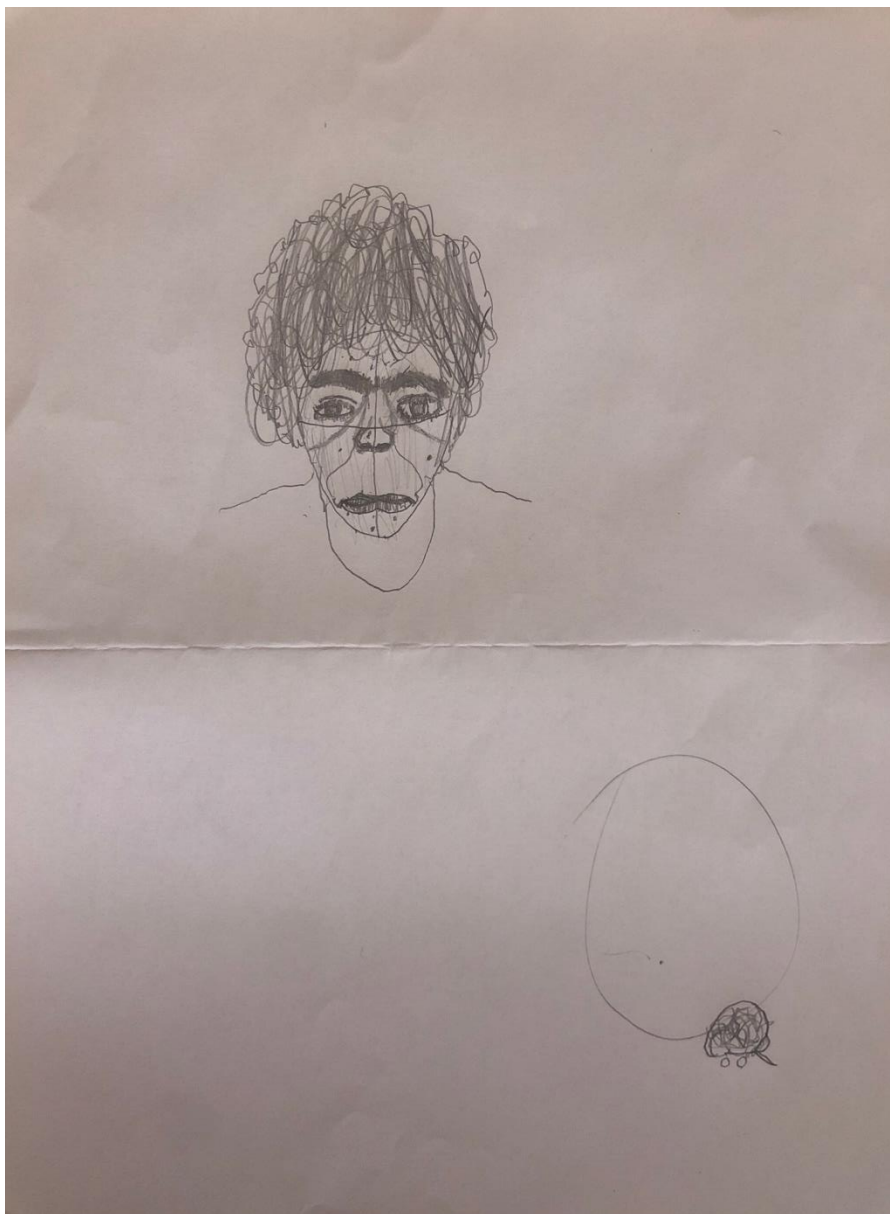
Vrednovanjem učeničkog postignuća utvrđuje se ostvareni uspjeh učenika. Vrednovanje je sustavno prikupljanje podataka u procesu učenja u skladu s unaprijed definiranim načinima, postupcima i elementima, a uključuje praćenje, provjeravanje i ocjenjivanje. Kako nalaže Članak 5. *Pravilnika o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi (2010)*, vrednovanje učenika s teškoćama mora biti primjereno teškoći i osobnosti učenika, razvijati samopouzdanje i osjećaj napredovanja. Učenika se treba provjeravati oblikom u kojem ga teškoća najmanje ometa i brojčanu ocjenu obavezno opisno popratiti. Jednako tako, potrebno je pratiti i evidentirati i ostale segmente koji daju cjelovitiju sliku o učeniku: aktivnost učenika, njegova samostalnost u radu, motiviranost, pažljivost, ustrajnost u radu, način kojim uči i usvaja sadržaje, stvaralačke sposobnosti, smisao za rad u paru, skupini, suradničko učenje, povjerenje u vlastite snage... Iscrpnim praćenjem i evidentiranjem učitelj stječe potpunu sliku o učeniku.

Praćenje i procjena postignuća učenika

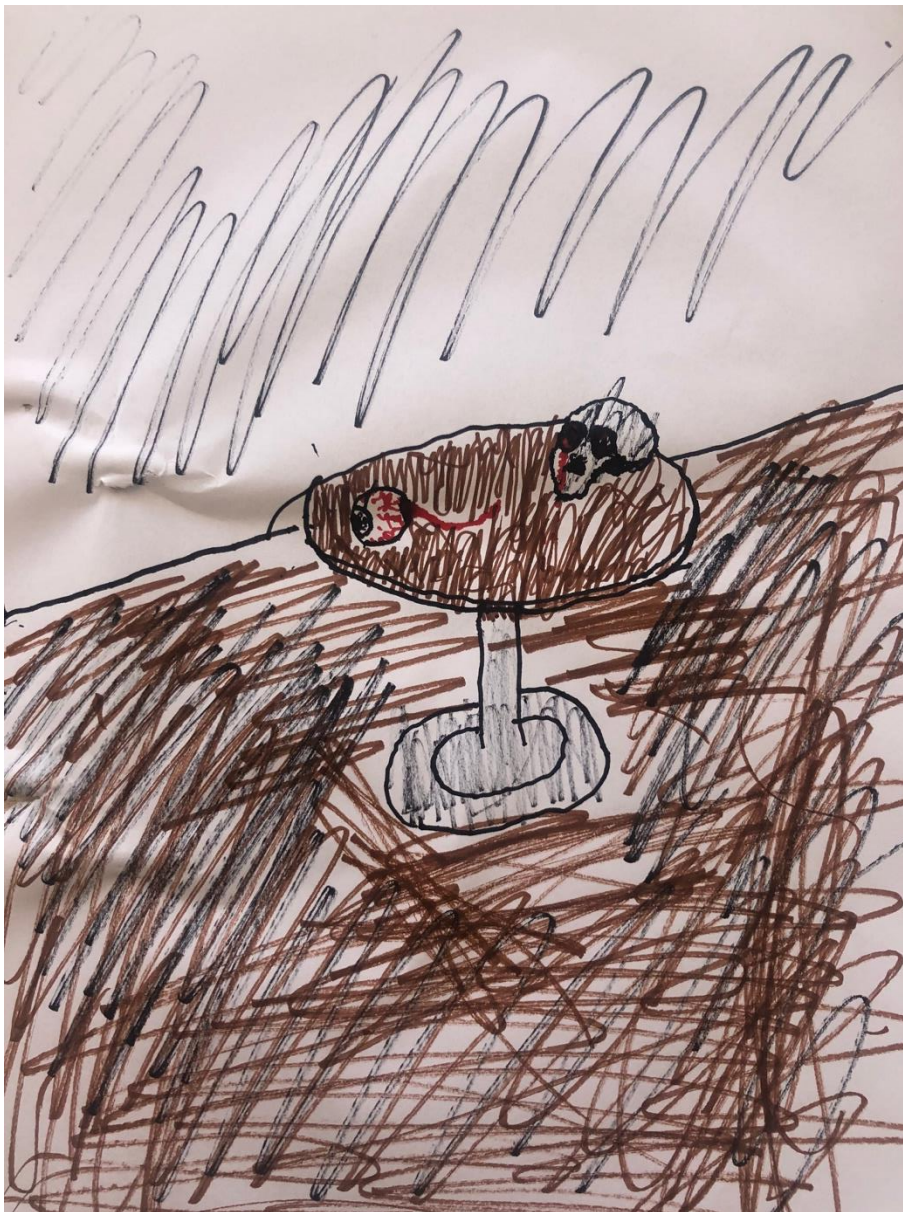
Procjena na polugodištu

Učenik je prvo polugodište često izostajao s nastave pa neki predviđeni sadržaji nisu obrađeni i prebačeni su na drugo polugodište. Učenik nema problema sa shvaćanjem obrazovnih matematičkih sadržaja, ali zbog nemotivacije i loše koncentracije obrađuju se pojednostavljeniji sadržaji (npr. samo zadaci: Izračunaj!) Ima loše predznanje (ne zna kojim redom računati ako u zadatku ima više računskih operacija, tablica množenja nije automatizirana, geometrija skoro uopće nije učena) pa slijedom toga ima problema prilikom nekih složenijih zadataka. Odbija rad ako je zadatak tekstualnog oblika, govori da ga ne razumije, a često ga nije ni pročitao. Zbog jako loše koncentracije i nemogućnosti da sjedi dulje (10-ak minuta) učenik jako sporo rješava postavljene zadatke. Na satu se često ljuti, viče, psuje i nezadovoljan je zbog postavljenih zadataka. Često plače i viče da ništa ne zna i da ne razumije te traži pomoć, a da zadatak nije pročitao. Učenik radi isključivo ako učiteljica sjedi pored njega i stalno ga usmjerava na rad. Zadaće ne piše redovito, često ih zaboravlja. Tablica množenja je veliki problem i iako je na dopunskoj nastavi iz matematike većinom ponavljana i obrađivanja tablica množenja, učenik je i dalje ne zna. Obrazovni sadržaji su uglavnom savladani. Prisutna je zavist zbog dječaka u razredu koji ima prilagođeni program i radi jednostavnije sadržaje (govori da je dječak kralj, ništa ne mora raditi, a pritom plače, urla, ljuti se). Često psuje, ima fizičke okršaje s asistenticom, uništava školsku imovinu, viče i govori neistine.

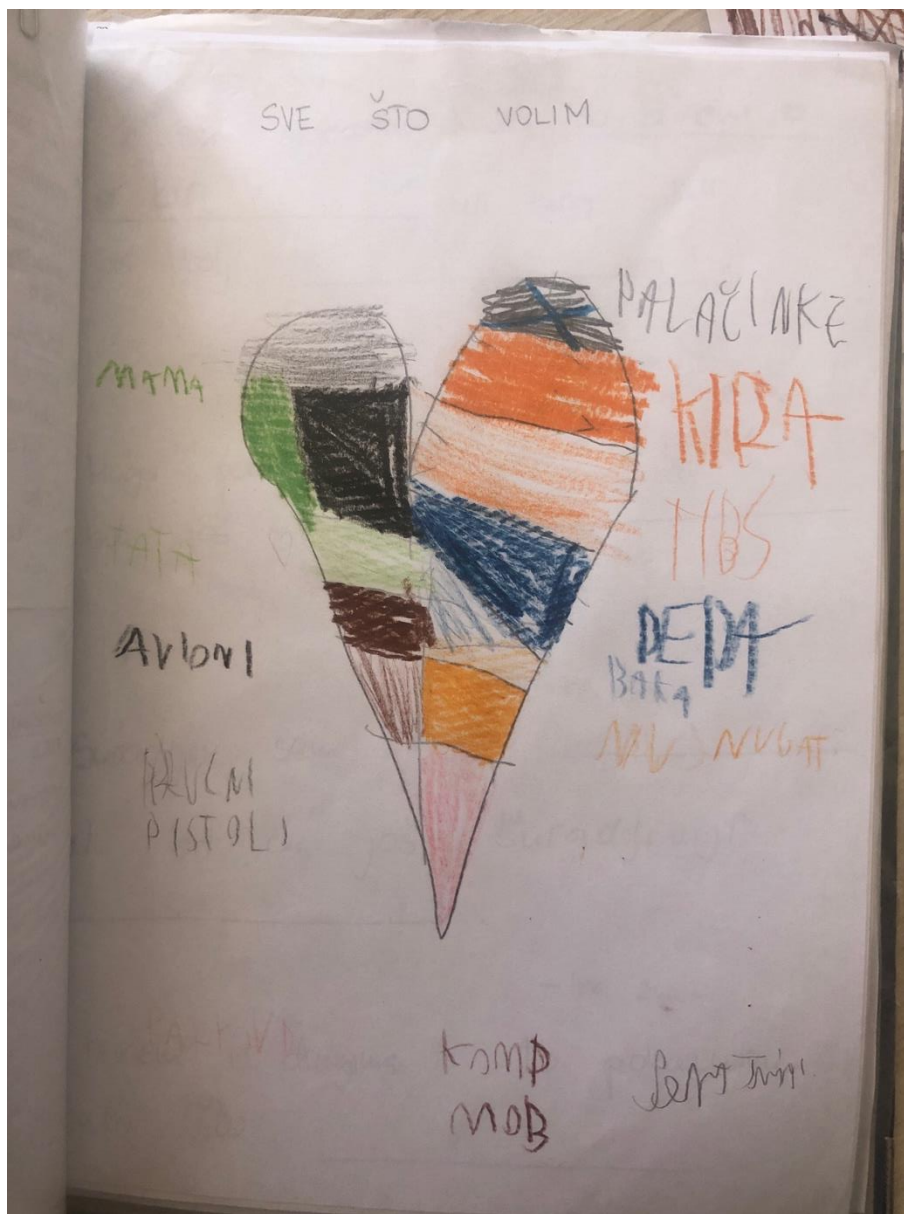
Slika 6. Primjer praćenja i procjene postignuća učenika za predmet Matematika



Slika 7. Primjer učeničkog rada: Kako jedan od učenika posebnog razrednog odjela vidi sebe



Slika 8. Primjer učeničkog rada



Slika 9. Primjer učeničkog rada s jedne od radionica s temom *Sve što volim*

Iako poremećaji uvelike utječu na učenička ostvarenja, odnos prema učenju, radu, učiteljima i ostalim segmentima svakodnevnog života, važno je napomenuti da oni direktno ne utječu na samu inteligenciju. Zato ne iznenađuje podatak da ovaj razredni odjel posjeduje i učenike izuzetnih intelektualnih sposobnosti. U društvu je rasprostranjeno ograničavajuće mišljenje da ova skupina učenika ima teškoće u svim vrstama funkcioniranja te im se često pripisuju nepotrebne negativne konotacije. Uz to, društvo takve učenike stigmatizira kao „jednostavno zločestom djecom” i naravno, moguće ih je smiriti primjenom tradicionalnih načina kojima se kažnjavaju „zločesta djeca”. Kako je spektar poremećaja poprilično širok, kod nekih učenika oni u većoj ili manjoj mjeri utječu na ostvaren uspjeh i ponašanje za vrijeme boravka u školi. U području procjene ponašanja rezultati su ipak drugačiji. Vidljiva je prevlast lošeg ponašanja, dok je ponašanje samo jednog učenika ocjenjeno kao uzorno.

Rad s učenicima s poremećajima u ponašanju zahtijeva maksimalnu fleksibilnost učitelja, stručnih suradnika i osoba iz njihove neposredne okoline. Ne postoje određene smjernice ili postupci koji će garantirati rezultate. Kod jednog se učenika online nastava ispostavila kao adekvatan način rada, dok kod ostalih nije došlo do takvih rezultata. Jedan od učenika bolje uči služeći se tabletom. Ono što većini pomaže jest izlazak na svjež zrak. Učenici vole prošetati u blizini škole, to ih opušta i smiruje. Asistenti su prisutni tijekom cijelog vremena boravka učenika u školi, što uključuje i odmore. Većina nas bi pretpostavila da će oblik meditacije pomoći kod smirivanja i koncentracije učenika, ali kod ove se skupine meditacija nije pokazala kao djelotvorna metoda. Učenici su je procijenili kao dosadnu, ali im je ipak ležanje na prostirkama odgovaralo. Vole tjelesnu aktivnost, a učitelja tjelesnog i zdravstvenog odgoja prate i slušaju. Moguće je da ga vide kao uzor ili jednostavno dominantniju osobu od njih samih. Kako bi osigurali raznovrsnost strategija i metoda, Ministarstvo financira nabavku didaktičkih materijala/pomagala s 50 kuna mjesečno. Neka od pomagala su: pilates lopte, društvene igre, prostirke za jogu, razne slagalice i igračke koje utječu na različite senzomotoričke aktivnosti. Nastavni sadržaji se ostvaruju pomoću izdvajanja najbitnijih pojmova, uglavnom slikovnih prikaza, fotografija i kvizova. Učenici vrlo malo pišu, najčešće plan ploče lijepe u bilježnice. Količina zadataka se balansira jer je čest slučaj da se učenici naljute ako smatraju da ih je previše. Pisane provjere ne pišu se u zadanom vremenskom okviru već u onom okviru koji najviše odgovara učeniku i u kojem može postići najbolje rezultate.

Rad s ovom skupinom učenika bazira se na principu pokušaj-pogreška. Svakom se učeniku pristupa individualno kako bi se zadovoljile njegove konkretne potrebe. Takav pristup iziskuje mnogo vremena, truda i volje. Rezultati možda neće nikada biti vidljivi ili možda tek

za desetak godina. Upravo je zbog toga rad učitelja i stručnih suradnika još zahtjevniji, na osobnoj, ali i na profesionalnoj razini. Zamislite da sijete sjeme i iz njega nikada ne nikne biljka. Vi morate godinama nastaviti sijati, iako još nikada nije niknula ni jedna biljka. No, niste odustali te je nakon 10 godina niknula prva biljka. Vjerujem da bi godine prije toga izazvale žestoku frustraciju. Zato se podrška ne pruža samo učenicima nego i svima koji su zaduženi za njihov odgoj i obrazovanje. Ne postoji „formula” koja će kod učenika s poremećajima u ponašanju trenutno djelovati, otkloniti svaku teškoću i omogućiti učenikov napredak. Cijeni se svaki korak pa i onaj najmanji - kada napišu domaću zadaću, kada dovrše zadatak, kada minutu duže sjede, kada barem na jedan dan ne ometaju druge učenike u razredu. Riječ je o malim pomacima koji su zapravo iznimno važni.

Cilj svakog učitelja ili stručnog suradnika koji djeluje u posebnom razrednom odjelu trebala bi biti procjena moguće integracije učenika s problemima u ponašanju u redoviti razredni odjel. To je proces prilagodbe i zadovoljavanja različitih uvjeta kako bi učenicima s problemima u ponašanju bio omogućen polazak u redoviti razredni odjel. Govorimo li iz inkluzijske perspektive, segregacija učenika u poseban razredni odjel uskrađuje im pravo na uobičajena školska iskustva i onemogućuje ovladavanje ključnim vještinama i iskustvima potrebnima za budući uspjeh u redovitim razrednim odjelima. U slučaju učenika s poremećajima u ponašanju, gdje poremećaji onemogućuju pohađanje redovnog razrednog odjela, cilj je ostvariti sustav podrške koji će biti dovoljno učinkovit da učenik pristupi redovnom razrednom odjelu (Bambara, Kern, 2021). Koller-Trbović, Nikolić i Dugandžić (2009) na uzorku od 998 ispitanika iz institucionalnog, poluinstitucionalnog i vaninstitucionalnog tretmana procjenom čimbenika rizika kod djeteta i u njegovom okruženju, dokazuju da ispitanici iz institucionalnog tretmana postižu statistički značajno najviše rizika na svim područjima (eksternalizirani poremećaji, internalizirani poremećaji, osobnost djeteta, obitelj, škola, vršnjaci) u odnosu na druge dvije skupine ispitanika. To su samo neki od razloga koji zagovaraju inkluziju. No, da bi učenik došao do te faze, potrebno je uložiti mnogo truda i rada.

Škola u kojoj je provedeno istraživanje pokušala je integrirati učenike s poremećajima u ponašanju u redovan razredni odjel. Točnije, troje učenika, no samo je kod jedne učenice ova integracija bila uspješna.

3.4 Rasprava

Usporedimo li posebni razredni odjel s redovnim razrednim odjelom uočit ćemo ogromne razlike. U posebnom razrednom odjelu vlada sasvim drugačija „klima”. Cijeli pristup učenicima sasvim je drugačiji od onog u redovnom razrednom odjelu, što potvrđuje i samo istraživanje. Jasno zaključujemo da ovakav razred predstavlja potpuno novu vrstu izazova za svaku osobu zaduženu za njihov odgoj i obrazovanja, a posebno za učitelja. Učiteljica koja radi u ovom razrednom odjelu izuzetno je predana svome poslu, ali nažalost, inicijalno obrazovanje kroz koje je prošla kao učitelj nije nikako dovoljno za rad u ovom razredu. Svakom se učeniku pristupa individualno, ne postoje pravila i uputstva koja su univerzalna i koja vrijede za sve. U posebnom su razrednom odjelu pravila fleksibilna te često ovise o trenutnoj situaciji. Na primjer, psovanje je zabranjeno, učiteljica opomene učenike, ali učenik za izrečenu psovku ili neprimjerenu riječ neće dobiti opomenu koju bi zasigurno dobio u redovnom razrednom odjelu. Sasvim jasno, to bi značilo da bi učiteljica trebala „dijeliti” ukore i opomene svaki dan. Nastavni sat gotovo nikada ne izgleda onako kako ga učitelj zamisli, isplanira. Učitelj se suočava s nezainteresiranošću gotovo svakog učenika, odbijanjem radnje, teškoćama održavanja pažnje, stalnom ustrajnošću u prilagodbi nastavnih sadržaja te još nizom ostalih zahtjeva. Između ostalog, učiteljica navodi kako uvodni dio sata najčešće prođe u smirivanju i pripremi za rad, glavni dio sata traje najviše 30 minuta, a za vrijeme završnog dijela sata učenici više ne mogu održavati koncentraciju i nisu voljni surađivati. Učenicima je potrebno osigurati mikropauze (u kojima učenici najčešće trče po razredu jer im je to jednostavno potreba). Uz mikropauze, učenici odlaze van kako bi udahnuli svjež zrak i zadovoljili potrebu za kretanjem. Strpljenje i mirnoća ključne su karakteristike učitelja u radu s učenicima s poremećajima u ponašanju. Učitelj razgovara s učenicima, pažljivo osluškuje što učenici imaju za reći i što ih muči. Potrebno se emocionalno distancirati jer učenici ne napadaju učitelja osobno već zadovoljavaju neku od svojih potreba koje je teško prepoznati i razumjeti. To su učenici koji se bore s nečim što ni sami ne razumiju.

4 ZAKLJUČAK

Načini postupanja s učenicima s problemima u ponašanju u Hrvatskoj, ali i u svijetu još su uvijek nedovoljno razvijeni i često nailaze na razne prepreke. Jedan od zasigurno vodećih

razloga tome je količina truda i posvećenosti koju je potrebno uložiti u rad s učenicima s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama. Ta je skupina učenika često neshvaćena jer je većina populacije mišljenja da je riječ o djeci koja su sama po sebi „zločesta”, a ne da se u pozadini krije nešto ozbiljnije i da je to „zločesto ponašanje” posljedica genetskih i okolinskih čimbenika. Većina učenika s problemima u ponašanju ostaje na neki način zaključena kroz cijelo školovanje, što je poražavajuća činjenica koju dokazuje i statistika. Prema podacima *Southern Law Center-a* i *The Journal of Emotional and Behavioral Disorders* samo 40% učenika s problemima u ponašanju završi srednju školu, u usporedbi s ostalom većinom učenika, kojih 76% završi srednjoškolsko obrazovanje. Kod ove su skupine učenika šanse da budu kažnjivo gonjeni prije završetka obveznog obrazovanja 3 puta veće nego kod ostatka učenika koji ne manifestiraju probleme u ponašanju. Dvostruko su veće šanse da učenici koji manifestiraju neki od oblika problema u ponašanju žive ili budu smješteni u popravne domove, različite centre i institucije ili da završe na ulici. Kod učenika s problemima u ponašanju uočeno je prisustvo povećanog rizika od maloljetničke trudnoće. Ovo su samo neki od poražavajućih podataka s kojima se društvo u cjelini mora nositi. Različiti resori preusmjeravaju odgovornost jedni na druge, što stvara začarani krug. U ovom je diplomskom radu više puta spomenuta važnost sinergičnog djelovanja svih koji su zaduženi za dobrobit ove skupine učenika. Nemoguće je ostvariti vidljive pomake bez međusobne suradnje različitih resora, ali i društva u cjelini.

Smatram da je ovim istraživanjem dokazano da odgojno-obrazovni rad s učenicima s poremećajima u ponašanju, najekstremnijem oblikom problema u ponašanju, nije nimalo lak. Specifičnost podrške koju obrazovni sustav nudi učenicima s poremećajima u ponašanju u posebnim razrednim odjelima jedno je od temeljnih pretpostavki uspjeha. U školi u kojoj je provođeno istraživanje strategije podrške vrlo su raznolike te se neprestano mijenjaju i nadograđuju. Uspješnost strategija uvelike ovisi o kompetentnosti učitelja i stručnih suradnika. Smatram da nije svaki učitelj „dorastao” ovoj vrsti posla, što potvrđuje i učiteljica u posebnom razrednom odjelu. Njihovo odgojno-obrazovno djelovanje zahtijeva konstantne promjene, prilagodbe, isprobavanje novih postupaka, pripreme i ono vjerojatno najbitnije – čvrstu i stabilnu osobnost. Osoba koja radi s učenicima s problemima u ponašanju mora dobro vladati i poznavati vlastite osjećaje, ovladavati reakcijama, imati jake crte ličnosti, biti prirodni vođa, a s druge strane jednako senzibilizirana za potrebe svakog učenika na čiji život utječe. Upravo zato smatram da se učitelji moraju dodatno obrazovati i neprestano usavršavati. Temeljne vještine stečene tijekom studiranja nisu dovoljne kako bi učitelj mogao preuzeti jedan ovakav, na svoj način poseban, razred. Kao potencijalno rješenje moguće je uvesti dodatno usmjerenje s dosta praktičnog rada nakon završetka inicijalnog obrazovanja učitelja kako bi se učitelje

adekvatno pripremljeno za rad. Rad s ovom skupinom učenika uključuje razne izazove: dernjavu, psuvke, fizičku i psihičku agresiju, nepoštivanje pravila... Je li svaki učitelj spreman za takvu svakodnevicu? Neadekvatno reagiranje nadležnih institucija i izostanak ranih intervencija potenciraju nastanak problema. Ne pružimo li na vrijeme podršku ovim učenicima, postoji velika vjerojatnost da će oni u odrasloj dobi predstavljati izazov za društvo u cjelini. Želimo li živjeti u zdravoj zajednici koja će brinuti i oslušivati potrebe svakog od nas, zadovoljavanje potreba svakog djeteta prvi je korak ka tome.

LITERATURA

1. Bambara, L. M., Burns, R., Thomas, A. (2021). Evolution of Positive Behavior Support. U L. M. Bambara, L. Kern (Ur.) Individualized Supports for Students with Problem Behaviors (str. 1-31). New York: The Guilford Press.
2. Barnett, W.S. (2011). Effectiveness of Early Educational Intervention. *Science*. 333(6045), 975-978.
3. Biličić, M. (2005). Metoda slučaja u znanosti i nastavi. *Pomorstvo, god. 19*. 2017-228.
4. Bašić, J. (2009). Teorije prevencije: prevencija poremećaja u ponašanju i rizičnih ponašanja djece i mladih. Zagreb: Školska knjiga.
5. Bouillet, D. (2019). Inkluzivno obrazovanje – odabrane teme. Zagreb: Učiteljski fakultet, Sveučilište u Zagrebu.
6. Bouillet, D., Bičanić, J., Ivančan, A., Novosel Guszak, D., Rovis Brandić, A., Sitar, M. (2018). Socijalnopedagoški mozaik: Razvoj modela potpore učenicima s problemima u ponašanju. Zagreb: Školska knjiga.
7. 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.
8. Bouillet, D. (2015). Konceptualni okvir razvoja i modela rane odgojno-obrazovne intervencije. U D. Bouillet (Ur.) *Razvoj modela rane odgojno-obrazovne intervencije u osnovnoj školi: Od ideje do evaluacije* (str. 23-30). Zagreb: Forum za slobodu odgoja.
9. Bouillet, D., Bičanić, J. (2015). Teorijska osnova razvoja modela raneodgojno-obrazovne intervencije u osnovnoj školi. U D. Bouillet (Ur.) *Razvoj modela rane odgojno-obrazovne intervencije u osnovnoj školi: Od ideje do evaluacije* (str. 47-48). Zagreb: Forum za slobodu odgoja.
10. Bouillet, D., Kudek-Mirošević, J. (2015). Students with disabilities and challenges in educational practice. *Croatian Journal of Education*. 17(2), 11-26.
11. Bouillet, D. (2014). Procjena i samoprocjena problema u ponašanju učenika razredne nastave: prilike i izazovi. *Kriminalologija & socijalna integracija: časopis za kriminologiju, penologiju i poremećaje u ponašanju*. 22(1), 105-128.
12. Bouillet, D., Pavin Ivanec, T. (2014). Problemi u ponašanju djece rane školske dobi: fenomenološki aspekti. Zagreb: Forum za slobodu odgoja.

13. Bouillet, D. (2012/2013). Djelotvorne strategije u poučavanju učenika s problemima u ponašanju. *Napredak*. 154(1-2), 103-130.
14. Bouillet, D. (2010). Izazovi integriranog odgoja i obrazovanja. Zagreb: Školska knjiga.
15. Bouillet, D., Uzelac, S. (2008). Priručnik za nositelje produženog stručnog tretmana u osnovnim i srednjim školama. Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta Republike Hrvatske, Agencija za odgoj i obrazovanje.
16. Bukvić, Z. (2020). Odgojno-obrazovna podrška učenicima s problemima u ponašanju u osnovnoj školi. *Croatian Journal of Education*. 22(2), 425-450.
17. Kittelman, A., McIntosh, K., McDaniel, S. C., Peshak George, H., Lewis, T. J. (2021). Schoolwide Systems of Positive Behavior Support. U L. M. Bambara, L. Kern (Ur.) Individualized Supports for Students with Problem Behaviors (str. 32-55). New York: The Guilford Press.
18. Klarin, M., Đerđa V. (2014). Roditeljsko ponašanje i problemi u ponašanju kod adolescenata. *Ljetopis socijalnog rada*. 21(2), 243-262.
19. Klarin, M., Miletić, M., Šimić Šašić, S. (2019). Problemi ponašanja kod djece i mladih – doprinos sociodemografskih obilježja, zadovoljstva obitelji i socijalne podrške. Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zadru, Zadar, Hrvatska.
20. Koller-Trbović, N., Miroslavljević, A., Jeđud Borić, I. (2017). Procjena potreba djece i mladih s problemima u ponašanju – konceptualne i metodičke odrednice. Zagreb: Ured UNICEF-a za Hrvatsku.
21. Koller-Trbović, N., Žižak, A. (2012). Problemi u ponašanju djece i mladih i odgovori društva: višestruke perspektive. Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Zagreb, Hrvatska.
22. 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.
23. Koller-Trbović, N., Nikolić, B., Dugandžić, V. (2009). Procjena čimbenika rizika kod djece i mladih u riziku ili s poremećajima u ponašanju u različitim intervencijskim sustavima: socio-ekološki model. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*. 45(2), 37-54.
24. Koller-Trbović, N. (1998). Pravovremeno otkrivanje poremećaja u ponašanju djece i mladeži i rano interveniranje. Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Zagreb, Hrvatska.

25. Landrum, T. J., Tankersley, M., Kauffman, J. M. (2003). What is special about special education for students with emotional or behavioural disorders?. *The Journal of Special Education*. 37(3), 148-156.
26. Leksikografski zavod Miroslav Krleža [LZMK]. (2021). Socijalna integracija. 23.2.2021.: <<http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=56928>>.)
27. Lynne Lane, K. (2007). Identifying and supporting students at risk for emotional and behavioural disorders within multi-level models: Data driven approaches to conducting secondary interventions with an academic emphasis. *Education and Treatment of Children*. 30(4), 135-164.
28. Loveless, B. Emotional and Behavioral Disorders in the Classroom. Preuzeto 20.4.2021.: <https://www.educationcorner.com/behavioral-disorders-in-the-classroom.html>
29. Maajeeny, H. (2019). Children with emotional and behavioral disorders in Saudi Arabia: A teacher preliminary screening. *Globus Journal of Progressive Education, A Refereed Research Journal*. 9(2), 1-7.
30. Miller, M. G., Little, J. W. (1976). Developing community planning capacity for youth development and delinquency prevention programming. Washington D.C.: Office of Youth Development.
31. National Center on Inclusive Education (2014). Who Cares About Kelsey?. Institute on Disability, University of New Hampshire.
32. Ogundele, M. O. (2018). Behavioural and emotional disorders in childhood: A brief overview for paediatricians. *World Journal of Clinical Pediatrics*. 7(1), 9-26.
33. O'Regan, F. J. (2006). Can't Learn, Won't Learn, Don't Care. London: Continuum International Publishing Group.
34. Pavin Ivanec, T. (2015). Potrebe učenika za ranom odgojno-obrazovnom intervencijom: Fenomenologija i rasprostranjenost problema u ponašanju. U D. Bouillet (Ur.) *Razvoj modela rane odgojno-obrazovne intervencije u osnovnoj školi: Od ideje do evaluacije* (str. 31-44). Zagreb: Forum za slobodu odgoja.
35. Pijaca Plavšić, E., Perak, J. (2015). O projektu. U D. Bouillet (Ur.) *Razvoj modela rane odgojno-obrazovne intervencije u osnovnoj školi: Od ideje do evaluacije* (str. 16-21). Zagreb: Forum za slobodu odgoja.
36. Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom obrazovanju NN 24/15 (NN 24/2015). Preuzeto 1.2. 2021. s https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2015_03_24_510.html

37. Pravilnik o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi NN 112/10 (105/2010). Preuzeto 5.6.2021. s https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2010_09_112_2973.html
38. Ross, V., Haith, M. M., Miller, A. S. (1998). Dječja psihologija. Jastrebarsko: Naklada Slap.
39. Ricijaš, N. (2006). Instrumenti procjene djece i adolescenata – mogućnosti primjene kod probacije za maloljetnike. Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Zagreb, Hrvatska.
40. Sutherland, M. (2020). What really works in special and inclusive education: Using evidence-based teaching strategies. New York:Routledge.
41. Taylor, G. G., Smith, S. W. (2010). Educating Students with Emotional and Behavioral Disorders. U P. Peterson, E. Baker, B. McGaw, (Ur.) International Encyclopedia of Education. 2, 678-687. Oxford: Elsevier.
42. Tatalović-Vorkapić, S. (2014). Razvojna psihopatologija. Učiteljski fakultet Sveučilišta u Rijeci, Rijeka, Hrvatska.
43. United Nations [UN](1994). The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education. Preuzeto 18.11.2020. s <https://www.european-agency.org/sites/default/files/salamanca-statement-and-framework.pdf>
44. Vrselja, I. (2010). Etiologija delinkventnog ponašanja: Prikaz Pattersonove i Moffittine teorije razvojne psihopatologije. *Psihologijske teme*. 19(1), 145-168.
45. Warnock, M. (2010). Special Educational Needs: A New Look. U L. Terzi (Ur.) Special Educational Needs: A New Look. London (str. 1-36). New York: Continuum International Publishing Group.
46. Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi NN 87/08 (NN 64/2020). Preuzeto 15.1.2021. s <https://www.zakon.hr/z/317/Zakon-o-odgoju-i-obrazovanju-u-osnovnoj-i-srednjoj-skoli>