

Kompetencije odgojitelja za prevenciju problema u ponašanju djece

Šolaja, Marija

Master's thesis / Diplomski rad

2023

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:147:027289>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-11-27**

Repository / Repozitorij:

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



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ

Marija Šolaja

KOMPETENCIJE ODGOJITELJA ZA PREVENCIJU
PROBLEMA U PONAŠANJU DJECE

Diplomski rad

Zagreb, lipanj 2023.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ

Marija Šolaja

KOMPETENCIJE ODGOJITELJA ZA PREVENCIJU
PROBLEMA U PONAŠANJU DJECE

Diplomski rad

Mentorica rada:

doc. dr. sc. Maja Drvodelić

Sumentorica rada:

prof. dr.sc. Dejana Bouillet

Zagreb, lipanj 2023.

Sadržaj

Uvod.....	1
1. Djeca s problemima u ponašanju: definicije i klasifikacije.....	2
1.1. Etiologija problema u ponašanju.....	4
1.2. Fenomenologija problema u ponašanju.....	8
2. Procjena problema u ponašanju (metode, tehnike, skale i upitnici).....	11
3. Prevencija problema u ponašanju u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja.....	13
3.1. Kompetencije odgojitelja za prepoznavanje i prevenciju problema u ponašanju djece	17
4. Istraživanje	21
4.1. Predmet, cilj i hipoteza istraživanja	21
4.2. Uzorak ispitanika.....	22
4.3. Mjerni instrumenti.....	22
4.4. Rezultati istraživanja	23
4.4.1. Problemi u ponašanju djece.....	23
4.4.2. Kompetencije odgojitelja za prevenciju problema u ponašanju djece	27
4.4.3. Zadovoljstvo roditelja ranim i predškolskim odgojem i obrazovanjem.....	33
7. Zaključak.....	37
Literatura	39
Izjava o samostalnoj izradi rada	43

Sažetak

Problemi u ponašanju mogu se početi manifestirati već i kod djece rane i predškolske dobi. Djeca te dobi najčešće ne mogu sama verbalizirati određenu teškoću, već se ona manifestira neprilagođenim ponašanjem. Kod djece rane i predškolske dobi rijetko se govori o poremećajima u ponašanju jer su djeca još uvijek u fazi razvoja u kojoj se mogu pojavljivati razni problemi u ponašanju koji mogu spontano i nestati. Dakle, riječ je o ponašanju koje odstupa od ponašanja koje je primjereno i uobičajeno za dijete određene dobi te koje ometa učenje i sudjelovanje u socijalnim interakcijama djeteta s vršnjacima i ostalima u njegovoj okolini. Postoje razni čimbenici koji mogu utjecati na pojavu takvih ponašanja, od prisutnosti nekog problema u djetinjstvu, što se smatra jednim od najrizičnijih prediktora do neadekvatnih obiteljskih prilika. Ukoliko izostane reakcija i podrška odraslih ti problemi u kasnijoj dječjoj dobi mogu prerasti u dugotrajne i komplicirane poremećaje. Dvije su glavne kategorije problema u ponašanju, a to su eksternalizirani i internalizirani problemi u ponašanju. Odgojitelji su često prvi koji primijete određena odstupanja u ponašanju djeteta te je važno da u odgojno-obrazovnom radu s djecom s problemima u ponašanju imaju kvalitetnu i dostupnu podršku stručnog tima.

Cilj ovog istraživanja je analizirati iskustva i kompetencije odgojitelja za rad s djecom s problemima u ponašanju radi analize mogućnosti hrvatskih ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja da pridonosi prevenciji problema u ponašanju djece rane i predškolske dobi. Podaci proizlaze iz istraživanja u sklopu znanstvenog projekta „Modeli odgovora na odgojno-obrazovne potrebe djece izložene riziku socijalne isključenosti u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja“ (skraćeno: MORENEC). U ovom radu su prikazani podaci o ukupno 317 djece za koje su odgojitelji procijenili da manifestiraju eksternalizirane probleme u ponašanju. U uzorak su odabrana djeca koja su na faktoru eksternaliziranih problema u ponašanju na najmanje pet ponašanja ostvarile rezultat prema kojem određena ponašanja manifestiraju nekoliko puta tjedno ili češće. Radi se o djeci koja su u dobi od pet, šest i sedam godina. Ovim istraživanjem je djelomično je potvrđena hipoteza da među odgojiteljima postoje razlike u procjenama potrebe, dostupnosti, kvalitete i zadovoljstva podrškom koja im je dostupna od različitih sudionika sustava ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja.

Ključne riječi: problemi u ponašanju, djeca s problemima u ponašanju, kompetencije odgojitelja, podrška odgojiteljima, rani i predškolski odgoj i obrazovanje

Summary

Behavioral problems can begin to manifest even in children of early and preschool age. The children who have it usually cannot verbalize a certain difficulty on their own, but it manifests itself in maladaptive behavior. In children of early and preschool age, behavioral disorders are rarely discussed because children are still in a developmental phase in which various behavioral problems may appear and disappear spontaneously. Therefore, it is a question of behavior that deviates from the behavior that is appropriate and usual for the child, and that interferes with learning and child's social interactions with peers and others in his environment. Various factors can influence the appearance of such behaviors, from the presence of some problem in childhood, which is considered one of the most risky predictors, to inadequate family circumstances. If there is no reaction and support from adults, these problems can develop into long-term and complicated disorders in later childhood. There are two main categories of behavioral problems, externalizing and internalizing. Educators are often the first to notice deviations in a child's behavior, and it is important that they have high-quality and accessible support from a professional team when working with children with behavioral problems.

The aim of this research is to analyze the experiences and competences of educators for educational work with children with behavioral problems in order to analyze the possibilities of Croatian early and preschool education institutions to contribute to the prevention of behavioral problems in children of early and preschool age. The data comes from research as part of the scientific project " Models of Response to Educational Needs of Children at Risk of Social Exclusion in ECEC Institutions" (abbreviated: MORENEC). This paper presents data on a total of 317 children who were assessed by educators as manifesting externalizing behavior problems. The sample are children who scored at least five behaviors on the factor of externalizing behavior problems, according to which certain behaviors are manifested several times at once or more often. These are children who are five, six and seven years old. This research partially confirmed the hypothesis that there are differences among educators in assessments of the need, availability, quality and satisfaction with the support available to them from various participants in the system of early and preschool education.

Keywords: behavioral problems, children with behavioral problems, educators' competencies, support for educators, early and preschool education

Uvod

Pojam problem u ponašanju odnosi si se na vrlo široku lepezu ponašanja koji se mogu na različite načine manifestirati, biti različitog intenziteta, trajanja, složenosti te opasnosti tj. štetnosti za dijete i njegovu okolinu. Problemi u ponašanju na odgojno-obrazovnoj razini mogu se definirati kao teškoće u učenju, socijalizaciji te neprimjereni oblici ponašanja koji mogu biti uzrokovani djetetovom osobnosti ili drugim čimbenicima (Koller-Trbović, Žižak, Jeđud Borić, 2011). Razni su etiološki i fenomenološki čimbenici nastajanja problema u ponašanju. Neki od rizičnih čimbenika za pojavu i razvoj problema u ponašanju mogu biti razne porođajne komplikacije, hereditet, hormonski poremećaji, temperament, socijalno-ekonomski status, vrsta roditeljskog odgoja, problemi u školi i sl. Odgojitelji su često prvi koji primjećuju probleme u ponašanju te je cilj preventivno intervenirati da bi se smanjila mogućnost razvoja problema u ponašanju u teži poremećaj u kasnijem djetinjstvu i odrasloj dobi.

Rad sadržava teorijski pregled literature koja se bavi problemima u ponašanju te kompetencijama odgojitelja za prevenciju nepovoljnog razvoja djece rane i predškolske dobi. Također su prikazani rezultati istraživanja koje je provedeno u okviru projekta Hrvatske zaklade za znanost „Modeli odgovora na odgojno-obrazovne potrebe djece izložene riziku socijalne isključenosti u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja“ (skraćeno: MORENEC). Iz definiranog cilja, proizlaze tri istraživačka problema, a to su utvrđivanje kompetencija odgojitelja za rad s djecom rane i predškolske dobi koja manifestiraju probleme u ponašanju, zatim, utvrđivanje dostupnost podrške odgojiteljima različitih sudionika sustava ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja za odgojno obrazovni rad s djecom s problemima u ponašanju te istraživanje razine zadovoljstva odgojitelja podrškom koju dobivaju od različitih sudionika sustava ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja.

1. Djeca s problemima u ponašanju: definicije i klasifikacije

Razni stručnjaci pokušavaju definirati i klasificirati probleme u ponašanju, ali niti jedna definicija nije opće prihvaćena. Problemi u ponašanju predstavljaju široki spektar ponašanja koji sežu od jednostavnijih, manje težine i opasnosti odnosno štetnosti za sebe i druge do onih koji su definirani i/ili sankcionirani propisima te često ostavljaju teže posljedice i zahtijevaju tretman. Prema Standardima za terminologiju, definiciju, kriterije i način praćenja pojave poremećaja u ponašanju djece i mladih (2011) kao problemi u ponašanju na odgojno-obrazovnoj razini navode se teškoće u učenju i izgradnji adekvatnih odnosa u školi ili predškolskoj ustanovi te neprimjereni oblici ponašanja koji mogu biti uvjetovani djetetovom osobnosti ali i drugim odgojnim, socijalnim, ekonomskim, kulturalnim i jezičnim čimbenicima bez da dijete ima utvrđene intelektualne, senzorne ili druge zdravstvene teškoće koje bi mogle biti podloga tog problema. Tim je Standardima definiran krovni pojam problemi u ponašanju koji uključuje 3 razine: rizična ponašanja, teškoće u ponašanju i poremećaji u ponašanju. Do 2011. godine hrvatski autori koristili su pojam poremećaji u ponašanju za sva ponašanja koja se razlikuju od uobičajenih standarda ili normi za određenu dob djeteta u pojedinom okruženju koje ima moguće posljedice za dijete jer se smatra štetnim i opasnim za njega te zbog toga dijete treba poseban tretman (Bouillet, 2010).

Problemi u ponašanju su zajednički naziv za sve biološke, psihološke i socijalne koncepcije koje većoj ili manjoj mjeri utječu na pojedinca te nepovoljno djeluju na njegovu aktivnost i reaktivnost, a neugodno, štetno i/ili opasno utječu na druge u njegovoj okolini i društvene organizacije kao što su obitelj, vrtić, škola te zajednica (Dobrenić, Poldrugrač 1974. prema Bouillet i Uzelac 2007). Koller-Trbović, Žižak i Bašić (2001) navode da danas postoje razni pristupi, podjele i klasifikacije problema u ponašanju djece i mladih, jedna od češćih podjela govori o dvije osnovne skupine problema, eksternalizirani i internalizirani.

Eksternalizirani (aktivni) problemi odnose se na ponašanje koje je nedovoljno kontrolirano te je usmjereno prema drugima. To su sljedeća ponašanja: impulzivnost, hiperaktivnost, nepažnja, neposlušnost, suprotstavljanje, nepokornost, negativističko ponašanje, agresivnost, destruktivnost i delikvencija. Internalizirani (pasivni) problemi su oni koji se pretjerano kontroliraju te su usmjereni prema sebi, kao na primjer: anksioznost, strah, sram, tuga, nisko samopouzdanje, depresija, povučenost i somatske teškoće (Koller-Trbović i sur., 2001). Macuka (2016) navodi da probleme eksternaliziranog tipa često karakterizira ljutnja, frustracija, neprijateljstvo te nepoštivanje socijalnih vrijednosti koje se očituju u ponašanjima kao što su krađa laganje i otimanje, bježanje od kuće, škole, uništavanje imovine, rana seksualna

aktivnost, agresivno ponašanje te antisocijalna i delikventna ponašanja. Internalizirani problemi često su teže uočljiviji okolini jer dijete prvenstveno ima problem samo sa sobom. Internalizirani i eksternalizirani problemi nisu međusobno isključivi, njihova je povezanost dokazana brojnim istraživanjima jer se radi o dvije različite dimenzije ponašanja (Bouillet, 2019). „Radi se o djeci čije ponašanje odstupa od uobičajenog ponašanja primjerenog dobi, situaciji, kulturnim i društvenim normama u odgojno-obrazovnoj ustanovi, obitelji i/ili širem okruženju te ima posljedice koje štetno djeluju na dijete i/ili okruženje i time otežavaju njegovu uspješnu socijalnu integraciju (Bouillet, 2019: 192).“ Bouillet (2010) isto tako ističe da je svaka klasifikacija problema u ponašanju „umjetna i nesavršena“ odnosno da dijete može manifestirati i jedne i druge oblike ponašanja (pr. agresivnost i oholost u obitelji, a povučenost u društvu vršnjaka), a pojedini oblici ponašanja sami po sebi uključuju aktivnu i pasivnu komponentu (npr. nemarnost, bijeg od kuće i sl.). Prema istraživanju koje su provele autorice Panić i Bouillet (2021) u procjenama učestalosti manifestiranja internaliziranih problema u ponašanju dječaka i djevojčica ne postoje razlike, ali procijenjeno je da dječaci u odnosu na djevojčice češće manifestiraju eksternalizirane probleme u ponašanju.

DSM-IV (1996) poremećaj ponašanja opisuje kao opetovani i trajni model ponašanja kojim su povrijeđena temeljna prava drugih te društvene norme i pravila prikladna dobi. U Američkoj literaturi termin poremećaji ponašanja odnosi se samo na eksternalizirane poremećaje te su tu svrstani: poremećaji ponašanja, opozicijsko ponašanje, neprimjereno tj. nekontrolirano ponašanje s miješanim emocionalnim i ponašajnim smetnjama, neprimjereno ponašanje sa smetnjama ponašanja te antisocijalno ponašanje djece ili adolescenata (Koller-Trbović i sur., 2001). U Europi se češće koristi MKB-10 gdje se poremećaji u ponašanju spominju u zajedničkoj kategoriji kao i mentalni poremećaji, pod nazivom „Mentalni poremećaji i poremećaji ponašanja“ te se proteže do potkategorije „Poremećaji u ponašanju i osjećajima koji se pojavljuju u djetinjstvu i u adolescenciji. Obzirom na vremenski period pojave prvih simptoma poremećaj u ponašanju se dijeli na tri podtipa (APA, 2014):

- tip sa početkom u djetinjstvu: osobe pokazuju najmanje jedan simptom karakterističan za poremećaj ophođenja (ponašanja) prije 10.godine
- tip sa početkom u adolescenciji: prije dobi od 10 godina nisu se pojavljivali simptomi karakteristični za poremećaj ophođenja
- nespecifični početak: zadovoljeni su kriteriji za postavljanje dijagnoze poremećaja ponašanja (ophođenja), ali nema dovoljno podataka jesu li se prvi simptomi javili prije ili poslije 10.godine

Iako u ranoj i predškolskoj dobi zbog vrlo intenzivnog razvoja i čestih promjena raspoloženja djece nije moguće utvrđivati poremećaje u ponašanju, nedvojbeno je da postoje djeca koja od najranije dobi zbog razvojnih, zdravstvenih ili okolinskih činitelja mogu manifestirati probleme u ponašanju, a njihovo razumijevanje je neophodno zbog osiguravanja pravovremene intervencije i prevencije nepovoljnog razvoja djeteta. Zato se u ovom radu objašnjavaju etiološki i fenomenološki aspekti problema u ponašanju.

1.1. Etiologija problema u ponašanju

Etiološki aspekt problema u ponašanju kao individualne i društvene pojave vrlo je složen te ne iznenađuje pojava brojnih teorija u procesu objašnjenja te pojave. Prvi pokušaju objašnjenja problema u ponašanju odnosili su se na pronalazak uzročno-posljedične veze između uzroka i ponašanja. Cjelovitije teorije pojavljuju se tek u 19. stoljeću, u početku se takvo ponašanje nastojalo objasniti dominantno biološkim, psihološkim ili sociološkim činiteljima (Bouillet i Uzelac, 2007). Biološke teorije su etiologiju problema u ponašanju tumačile nasljednim činiteljima, psihološke teorije na temelju psiholoških struktura nositelja takvih ponašanja, dok su sociološke teorije ponašanje pojedinca tumačile samo kao dio širih društvenih grupa, socijalnih kategorija i njihove snage. Biološke teorije ističu tezu da genetički naslijeđene osobine stvaraju predispoziciju ili utječu izravno na razvoj ovog problema. Kritika biologističkog shvaćanja poremećaja u ponašanju s vremenom se razvila u cjelovite psihološke teorije. Prema psihološkim teorijama zajedničko je shvaćanje prema kojemu su problemi u ponašanju najčešće rezultat djelovanja različitih elemenata iz psihološke sfere ljudskog djelovanja. Početkom 20. stoljeća razvijala su se shvaćanja koja uzroke problema u ponašanju nalaze u vanjskim činiteljima te su tako nastale sociološke teorije. U suvremenim etiološkim pristupima problemima u ponašanju naglasak je na tome da se utvrde relevantni činitelji koji su bili važni za nastanak problema, ali i oni koji bi mogli utjecati na rješenje tih problema (Bouillet i Uzelac, 2007). U istom izvoru navode se neke od etioloških teorija problema u ponašanju. Teorija privrženosti nastala je u 50-im i 60-im godinama 20. stoljeća, a razvio ju je psihoanalitičar John Bowlby. Ona je zasnovana na tezi da su ljudi rođeni s predispozicijom da razviju odnos privrženosti. Prema toj teoriji većina problema u ponašanju nastaje zbog međuljudskih odnosa sa skrbnicima, vršnjacima i ostalim osobama koje imaju važnu ulogu u djetetovom rastu i razvoju. Dakle, poremećaji u tim odnosima mogu pridonijeti razvoju patoloških procesa koji u kasnijem životu djece rezultiraju u problemima u ponašanju, ali i drugim psihičkim procesima. Razlikujemo sigurnu privrženost, anksiozno izbjegavanje privrženosti i anksioznu privrženost. Teorija akcije se temelji na radovima Maxa Webera o

socijalnom djelovanju, a funkcionira na razini individualnih misli i akcije. Funkcionalistička teorija navodi da je osoba dio sustava, pasivan sudionik te da osobe s disfunkcionalnim ponašanjem su patološke ličnosti, inficirane nekom vrstom izuzetne bolesti, npr. neuspjeh procesa socijalizacije, psihičkih povreda kao proizvoda teškoća djelovanja s pravilima koja otežavaju zadovoljenje nekih osobnih psihičkih potreba ili trauma koje nastaju kada je pojedinac izložen konfliktnim normama. Teorija značenja kao osnovno obilježje ljudskog ponašanja ističe niz reakcija kojima organizam teži ciljevima tj. objektima kojima zadovoljava svoje potrebe. Ove sve teorije je sustavno ujediniio Urie Bronfenbrenner u ekološko-sustavnoj teoriji prema kojoj za razvoj djeteta je najvažnija kombinacija bioloških dispozicija i snaga utjecaja okoline na dijete (Bouillet, 2019). On smatra da su dva socijalna činitelja nužna za razvoj čovjeka: jedna ili više odraslih osoba moraju voljeti dijete bezuvjetno i odrasli moraju podržavati dijete u njegovu razvoju u s njime provoditi vrijeme u obiteljskom domu i svim drugim socijalnim okruženjima. Iz samog naziva ekološko-sustavna teorija proizlazi da uzima u obzir okolnosti da su sve razine ili sustavi u međusobnoj interakciji; mikrosustav (vršnjaci, roditelji, braća i sestre), egzosustav i mezosustav (razna mjesta roditelja, susjedstvo, centri za skrb o maloj djeci, socijalne službe i sl. te makrosustav (vrijednosti, globalizacija, kultura, norme, prava manjina, zakoni i sl.). Upravo takav pristup omogućuje razumijevanje etiologije i fenomenologije problema u ponašanju.

Milovančević, Popović Deušić i Aleksić (2002) ističu dvije glavne etiološke skupine čimbenika koje dovode do problema u ponašanju, a to su okolinski čimbenici i čimbenici ličnosti. Okolinske čimbenike predstavljaju obiteljski uvjeti, socioekonomska kriza, neprimjereno roditeljstvo, čimbenici vezani isključivo za ličnost i psihopatologiju svakog pojedinog roditelja, niske roditeljske zarade te utjecaj vršnjaka na pojedinca. Čimbenici ličnosti su impulzivnosti, niska inteligencija, genetski faktori, biološki faktori, endokrini faktori i sl. Bouillet (2010) ističe da se različiti oblici problema u ponašanju isprepliću na različite načine i bez jasnih granica, stoga slična etiologija može dovesti do različitih oblika ponašanja, a fenomenološki ista ponašanja mogu biti posljedica različitih etioloških čimbenika. Brojni su endogeni i egzogeni uzroci, povodi ili uvjeti pojave problema u ponašanju djece i mladih. Istraživanja dokazuju kako je prisutnost problema u djetinjstvu jedan od najrizičnijih prediktora za razvoj problema u ponašanju u mladenaštvu. Osim toga, neadekvatne obiteljske prilike kao što su zanemarivanje i zlostavljanje djeteta, neadekvatni odgojni postupci prema djetetu, loši odnosi u obitelji, odgojna nekompetentnost roditelja, problemi u obrazovanju i disciplini u školi, odnosi s

vršnjacima i nastavnicima te napuštanje škole također su prediktori za razvoj poremećaja u ponašanju (Koller-Trbović i sur., 2001).

Isti autori ističu neke od rizičnih čimbenika za pojavu i razvoj problema u ponašanju, a to su: porođajne komplikacije, hereditet, toksični agensi, hormonski i drugi poremećaji, prijevremeni porod, teški temperament, niski socijalno-ekonomski status, nedjelotvorne roditeljske strategije, nesiguran odgojni stil, negativna majčina kontrola, obiteljske nedaće, prakticiranje stroge discipline, deficitarne socijalno-kognitivne vještine djeteta, emocionalna nestabilnost i neotpornost, neuspjeh u školi, problematične skupine vršnjaka i dr. Dakle, obitelj je primarna socijalizacijska jedinica te je kao takva najvažniji kontekst za prevenciju mnogih problema, poremećaja i bolesti i jedno od najlogičniji polazišta za prevenciju nastojanja. Istraživanja su pokazala da različiti stavovi i praksa roditelja utječu na ponašanje djeteta, razvoj prosocijalnih kompetencija i psihosocijalnu prilagodbu (Ferić Šlehan, 2008). Studije su dokazale da roditeljska praksa koja uključuje pozitivno potkrjepljenje, otvoreno pokazivanje privrženosti, uključenost u aktivnosti djeteta i nadgledanje ponašanja djeteta te dosljednu ali ne i prestrugu disciplinu dovode do pozitivnih izlaza za dijete te povećavaju akademsku kompetentnost, visoko samopoštovanje, pozitivne odnose s vršnjacima te manje problema u ponašanju (Kotchick i Forehand, 2002 prema Ferić Šlehan, 2008). Bouillet i Uzelac (2007) navode da crte ličnosti također povećavaju rizik od problema u ponašanju i mentalnog zdravlja, one se odnose na oštećenja u kognitivno-emocionalnim vještinama, a to su loša kontrola ega (pretjerano potiskivanje ili ne kontroliranje potreba), nerealistično samopouzdanje, nebalansiran lokus kontrole i ponašanje neefektivnog suočavanja.

Bašić (2009) navodi da se identifikacija rizičnih čimbenika dijeli na tri tipa čimbenika:

- poveznike, koji su povezani sa samim fenomenom problematičnog ponašanja,
- prediktivne rizične čimbenike koji prethode tim ponašanjima,
- kauzalne čimbenike koji se uočavaju putem eksperimenata i intervencija, a vode prema određenim promjenama u ponašanju.

Ajduković (2000) ističe činitelje koji najznačajnije utječu na razvoj ozbiljne i trajne delikventne aktivnosti mladih, a to su sljedeći:

- psihofiziološki i neurološki činitelji, uključuju i dio genetskog nasljeđa
- kognitivne poteškoće, npr. niža inteligencija, slabija koncentracija i pozornost, slabije apstraktno rasuđivanje, slabije predviđanje i planiranje, lošije samoopažanje i samokontrola

- hiperaktivnost, impulzivnost, niska tolerancija na frustraciju
- obiteljski utjecaji, od kojih su najznačajniji odbijanje roditelja, slabo roditeljsko uključivanje, kriminal, alkoholizam roditelja, razvod braka, razdvojenost obitelji
- utjecaji vršnjaka kao što je kontakt s delinkventnim vršnjacima i odbijanje od vršnjaka koji ne očituju poremećaje u ponašanju
- utjecaj škole koji uključuje varijable kao što je loše školsko postignuće, problemi u ponašanju, nedovoljni nadzor učitelja i negativna institucijska klima.

S druge su strane sljedeći činitelji zaštite (Ajduković, 2000):

- stabilan emocionalni odnos s barem jednim roditeljem ili drugom odraslom osobom
- socijalna podrška unutar i izvan obitelji
- emocionalno pozitivna, otvorena i podržavajuća klima u instituciji
- dostupnost socijalnih modela koji potiču konstruktivno suočavanje
- ravnoteža između zahtjeva za postignućem i socijalne odgovornosti
- kognitivna kompetentnost
- obilježja temperamenta koja pridonose djelotvornom suočavanju
- doživljaj osobne djelotvornosti koji odgovara pozitivnom samopoimanju i samopouzdanju
- aktivno suočavanje sa stresorima
- osjećaj smisla, strukture i značenja tijekom osobnog razvoja.

U novije vrijeme se sve više ističe potreba usmjeravanja na otpornost djece. Koncept otpornosti pomiče fokus istraživača i praktičara s nedostataka i zapreka na rast i zdravlje djece i mladih, što podrazumijeva usmjerenost na njihove snage i napredak, umjesto isključive orijentacije na prevladavanje rizika i teškoća. Otpornost je moguće definirati kao uspješnu prilagodbu koja se očituje u akademskim postignućima, kvaliteti međuljudskih odnosa, društvenoj integraciji, odnosno rast i razvoj unatoč nedaćama, koje podrazumijevaju kumulaciju različitih činitelja rizika, poput siromaštva, beskućništva, teškoća u razvoju, obiteljskih sukoba i nesigurnosti. Otpornost nas sama po sebi ne štiti od loših događaja u životu, ali nam pomaže da se bolje snađemo i bolje funkcioniramo u stresnim situacijama (Newman, 2022).

Čimbenici otpornosti uključuju individualne kapacitete osobe (ponajviše samopouzdanje, razvijene socijalne i akademske vještine, sposobnost prilagodbe i slično), podržavajuće međuljudske odnose, kako u obitelji, tako i u drugim društvenim okruženjima, ali i dostupnost resursa u zajednici koji djecu i mlade s jedne strane usmjeravaju na razvoj osobnih snaga, a s

druge strane im pomažu u prevladavanju različitih životnih izazova (Ferić, Maurović i Žižak, 2016). Delale (2001) ističe emocionalnu inteligenciju kao činitelj zaštite i rizika kod djece i mladih. Smatra da osobe koje imaju razvijene osobine empatije, izražavanja i shvaćanja vlastitih osjećaja, samosvladavanja, neovisnosti, prilagodljivosti, omiljenosti i sposobnosti rješavanja problema u suradnji s drugima te upornost, prijateljsko ponašanje, ljubaznost, poštovanje, ustrajnost, optimizam i samomotiviranost (Shapiro, 1997 prema Delale 2001). Osobe koje su u manjoj mjeri emocionalno inteligentne teže izražavaju osjećaje, imaju slabije vještine komunikacije i tehnike rješavanja problema te zbog toga će teže moći zadovoljiti svoje potrebe te ostvariti uspješne emocionalne odnose s drugim ljudima.

1.2. Fenomenologija problema u ponašanju

Prema Standardima za terminologiju, definiciju, kriterije i način praćenja pojave poremećaja u ponašanju djece i mladih problemi u ponašanju dijele se u tri velike skupine, a to su rizično ponašanje, teškoće u ponašanju i poremećaji u ponašanju (Koller-Trbović, Žižak, Jeđud Borić, 2011).

Rizično ponašanje je ponašanje kojim osoba dovodi u opasnost svoje ali i tuđe zdravlje, psihički i fizički integritet i imovinu, primjeri rizičnog ponašanja su kršenje pravila, povučenost, nezainteresiranost za vršnjake, povremeno suprotstavljanje autoritetu i sl. (Bouillet, 2019). Više je mogućih uzroka takvog ponašanja kod djece i adolescenata koji se povezuju s njihovom osobnošću, obiteljskim, školskim, društvenim i drugim utjecajima. Takvi problemi djece i mladih često u rezultat ignoriranja ili neprimjerene pomoći i zaštite u obitelji, školi i djetetovoj okolini (Sokač, 2014). „Po načinu izražavanja agresivni postupci prema vršnjacima mogu biti: direktni (otvoreni), koji se dijele na fizičke (udaranje, uništavanje stvari) ili verbalne (vikanje, nazivanje pogrđnim imenima, prijetnje i sl., te indirektni (prikriveni) agresivni postupci koji imaju za cilj namjerno nanijeti štetu i bol drugima“ (Sokač, 2014: 118). Kao individualan najznačajniji faktor ističe se spol djeteta, u većini istraživanja potvrđena je značajna razlika prema spolu pri čemu su dječaci češći počinitelji nasilja, ali i žrtve nasilja te pokazuju pozitivniji stav prema nasilnom ponašanju (Knežević, Kucalo, Ajduković, 2019). Takvo ponašanje ostavlja negativne posljedice, u sadašnjosti one su niskog intenziteta, ali su podloga za loše ishode u budućnosti te upravo zato rizično ponašanje zahtijeva reakciju, prije svega obitelji i drugih iz djetetove uže sredine, ali i stručnjaka (Bouillet, 2019).

Teškoće u ponašanju su oblik ponašanja u kojem osoba krši društvene i/ili zakonske norme te koji se pojavljuju u više različitih sredina tijekom određenog vremenskog razdoblja ili iznenadno. To može biti socijalna izoliranost, pojedinačni nasilni ispadi te veći disciplinski

prekršaji. Posljedice takvog ponašanja zahtijevaju stručnu intervenciju, iako takvo ponašanje trenutno ne mora predstavljati visoku opasnost ni za osobu niti za okolinu, ali može biti ozbiljna prijetnja za budući razvoj (Koller-Trbović, Žižak, Jeđud Borić, 2011).

Poremećaji u ponašanju je svako nasilničko ponašanje, poput krađa te drugih kaznenih djela, takvim ponašanjem dijete ugrožava svoje funkcioniranje, ugrožava druge i/ili imovinu. Brojne su negativne posljedice takvog ponašanja, a utječu na dijete, druge pojedince i društvene grupe. Takvi oblici ponašanja zahtijevaju reakciju specijaliziranih stručnjaka i institucija. Intervencija zahtjeva uključivanje svih službi u zajednici, posebice centra za socijalnu skrb i domova zdravlja, ali uz neizostavno i aktivno sudjelovanje odgojno-obrazovnih djelatnika i obitelji (Bouillet, 2019). Porast agresivnog ponašanja kod djece često se zna i vezati uz sadržaj koji djeca gledaju na televizijskim i računalnim ekranima te vremenu koji provode pred njime. Ukoliko se radi o televizijskom i filmskom nasilju, u njima djeca nisu samo pasivni primatelji, već najčešće aktivno sudjeluju i sugeriraju nasilje (Sokač, 2014). Djeca se danas sve ranije upuštaju u svijet video igara zbog prezaposlenosti roditelja i njihovih mogućnosti za brigu i igru s djetetom. Djeca uče po modelu te imitiraju modele za koje smatraju da imaju privlačne ili poželjne snage, a tako se upravo opisuju mnogobrojni televizijski likovi, osim toga u takvim okolnostima njihovi „idoli“ su često nagrađivani za loše ponašanje ili se čak najčešće nasilje niti ne kažnjava (Sokač, 2014). Veliki broj znanstvenika navodi da veći utjecaj na nasilno ponašanje imaju video igre od izloženosti nasilju na televiziji i filmskim ekranima (Gentile i Adreson, 2003). Djeca koja su izloženija medijskom nasilju u ranoj školskoj dobi kasnije su bila verbalno, fizički i relacijski agresivnija (Sokač, 2014). Rezultati dobiveni u istraživanjima navode da učestala izloženost nasilju u računalnim i video igrama uz neposredne efekte može i dugoročno utjecati na povećanje agresivnosti te na desenzibilizaciju na nasilje, tj. smanjenje emocionalnih i bihevioralnih odgovora na nasilne poticaje, to pridonosi osjećaju da žrtva ne pati jer se u igricama zanemaruju posljedice nasilja i bol žrtava te dolazi do niže empatije kao utvrđene posljedice izloženosti medijskom nasilju (Funk i sur., 2004., Anderson i sur., 2010. prema Sokač, 2014).

Kada je riječ o djeci rane i predškolske dobi, termin problemi u ponašanju treba se koristiti vrlo oprezno, kako zbog izbjegavanja stigme, tako i zbog činjenice da je neke probleme u ponašanju djece (npr. plačljivost, agresivnost, povučenost) moguće lagano ukloniti primjerenim pedagoškim postupcima (uvjeravanje, osobni primjer, nagrada, kazna, navikavanje i sl.), te prilagođavanjem odgojnog konteksta stvarnim potrebama djece (Ljubetić, Mandarić, Zubac, 2011).

Bašić, Koller-Trbović i Žižak (1993) probleme u ponašanju predškolske djece kategoriziraju kao:

- problemi u socijalnom razvoju: agresivnost, nametljivost, prkos, laž, lijenost, povučenost
- problemi u emocionalnom razvoju: strah, plašljivost, plačljivost, depresija, ljutnja
- problemi navika (manifestiraju se na tjelesnom planu): poremećaji eliminacije, prehrane, spavanja, govora, motorike, stereotipne radnje i neobična ponašanja

U ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja često se nailazi na djecu koja povremeno pokazuju jedno ili više odstupanja u socio-emocionalnom ponašanju ili na planu navika, ali to ne bi trebalo biti iznenađujuće imajući u vidu dob i aktualni razvoj djece. Često se događa da odrasli djetetovo ponašanje doživljavaju i interpretiraju kao asocijalna i antisocijalna, ali to je zapravo pokušaj djeteta da uspostavi kontrolu, uspostavi i održi socijalne kontakte ili dođe u posjed neke stvari (igračke), no još uvijek nema razvijene socijalne kompetencije kojima bi to napravio na društveno prihvatljiv način (Ljubetić i sur. 2011). Prisutnost određenih poremećaja i odstupanja u ponašanju u svakodnevnom funkcioniranju ne mora značiti da je riječ o problemima u ponašanju. Moraju biti zadovoljeni brojni kriteriji kako bi se sa sigurnošću moglo utvrditi da je riječ o problemima u ponašanju.

Koller-Trbović i sur. (2001) navode kriterije koje govore o:

- trajanju problema tj. ukoliko takvo ponašanje traje dulje vrijeme (ovisno o klasifikaciji, ali uglavnom tri do šest mjeseci) ili ako je došlo do nagle promjene u ponašanju
- intenzitetu, odnosno težini problema - dijele se na blage, umjerene i teške poremećaje tj. niska, umjerena, visoka i vrlo visoka rizičnost
- prisutnost problema u određenoj sredini, ukoliko se ponašanje pojavljuje u različitim sredinama
- prisutnost većeg broja različitih problema, smatra se da monosimptomatski poremećaji imaju bolje izgleda za uspjeh, no ukoliko se ne intervenira postoji mogućnost da se jave i novi oblici
- socijalni kriterijima tj. kulturni kriterij, u različitim sredinama problemi se ne procjenjuju na isti način ili za različiti spol ili dob
- hitnosti za intervenciju
- dosad poduzetim intervencijama i njihovim rezultatima.

2. Procjena problema u ponašanju (metode, tehnike, skale i upitnici)

Izbor i primjena metoda i tehnika procjene potreba djece i mladih s problemima u ponašanju ovisi o brojnim kriterijima i okolnostima. Potrebno je upoznati, razumjeti i tumačiti složene pojave koje se procjenjuju, tj. procijeniti dijete, njegovo ponašanje u određenim kontekstima i odnosima, utvrditi latentne dimenzije osobnosti i ponašanja te kompleksnost okruženja djeteta (Koller-Trbović, Mirosavljević, Jeđud Borić, 2017). Dijete je dakle ključan izvor podataka, zatim roditelji ili skrbnici te druge odrasle osobe koje su važne za dijete, rođaci, odgojitelji, prijatelji, vršnjaci i drugi stručnjaci koji kroz određeno vrijeme u odnosu s djetetom. Neki prikupljeni podaci predstavljaju objektivne činjenice, neki procjene stručnjaka te samoiskaz i samoprocjenu djece. Sve navedeno je potrebno proučiti i kroz brojna druga područja procjene i različita okruženja, situacije i sadržaje.

Kao najčešće metode i tehnike u procjeni Koller-Trbović i sur. (2017) navode sljedeće:

- **metoda prikupljanja relevantne dokumentacije**, u kojoj se prikuplja dokumentacija o ranijem školovanju, izvješća liječnika i specifičnih specijalističkih pregleda, sistematski pregled te izvješća o poduzetim intervencijama
- **metoda opažanja**, tj. vodi se dnevnik zapažanja ili anegdotske bilješke te liste unaprijed definiranih kategorija ponašanja
- **metoda razgovora**, obuhvaća inicijalni razgovor, intervju/eksplorativni razgovor te razgovor o problem-situaciji
- **metoda testiranja**, provodi se standardiziranim psihološkim testovima, testovima znanja i testovima nedovršenih rečenica/projektivni testovi
- **metoda procjene i samoprocjene**, različite skale procjene, ankete, upitnici i testovi nedovršenih rečenica
- **kreativno-ekspresivne tehnike**, tj. crteži, pismeni radovi i rječnik emocija
- **interaktivne igre**, tj. komunikacijske igre, igre uloga i igre simulacije
- **sociometrija**, tehnika imenovanja, tko je tko, tehnika skaliranja.

Živčić-Bećirević, Smojver-Ažić i Miščenić (2003) navode da su djeca još uvijek emocionalno nezrela i nalaze se u procesu socijalnog i kognitivnog razvoja, a i manje su svjesna vlastitih emocija i ponašanja te je za procjenu problema u ponašanju još uvijek potrebna intervencija roditelja i odgojno-obrazovnih djelatnika. Poremećaji u djetinjstvu se definiraju na osnovi utvrđivanja odstupanja od normalnog razvoja te je najčešći kriterij za definiranje normalnosti ono što je prisutno kod većine djece određene dobi. U procjeni se obično koriste upitnici samoprocjene, opažanja, strukturirani intervjui te postignuća na specifičnim testovima.

Jedna od najčešće korištenih skala za procjenu dječjeg ponašanja je *Child Behavior Checklist* (CBCL; Achenbach, 1991) koja je doprinijela razumijevanju simptoma dječje psihopatologije te je namijenjena procjeni dječjeg ponašanja od strane roditelja (CBCL) i od strane odgojitelja – Teacher Report Form (TRF) koja obuhvaća djecu rane i predškolske dobi. Skala obuhvaća širok raspon ponašajnih i emocionalnih simptoma, mogu se dobiti standardizirani i kritični rezultati (Živčević i sur. 2003). Pomoću skale mogu se identificirati djeca s povećanim stupnjem rizika od nastanka nekog oblika problema mentalnog zdravlja i mentalnih bolesti. Pojavljivanje psihopatoloških pojava u relativnoj kraćoj budućnosti može se očekivati kod djece koja su rangirana visoko kod procjene potencijalnih problema u ponašanju ili emocionalnih problema uz pomoć CBCL-a (Mikas, 2007). CBCL i C-TRF se sastoje od sto opisa ponašanja koja su tipična za djecu u dobi od 1,5 do 5 godina, kao što su agresivna ponašanja, strahovi, psihički, fizički i socijalni problemi i sl. uz dodatan dio pitanja otvorenog tipa gdje roditelji mogu navesti što ih najviše brine o njihovom djetetu te ih se traži da opišu koje su to dobre strane njihovog djeteta. Procjenjuje se ponašanje djeteta tijekom šest mjeseci na skali od tri stupnja ($0 = \text{netočno}$, $1 = \text{djelomično/ponekad točno}$, $2 = \text{u potpunosti/često točno}$). Prve četiri skupine pitanja odnose se na internalizirane probleme u ponašanju, za zadnje dvije na eksternalizirane probleme u ponašanju. Skala za odgojitelje sadrži šest istih skupina pitanja, no razlikuje se u djelu koji se odnosi na probleme sa spavanjem jer se oni ne procjenjuju u institucionalnom okruženju.

Za istraživanje socijalne kompetencije i ponašanja djece predškolske dobi koristi se skala procjene „*Upitnik o ponašanju predškolske djece – SCBE*“ (LaFreniere, Dumas, 1995). Ova skala se sastoji od 80 tvrdnji koje se odnose na socijalne kompetencije i ponašanja na kojima odgajatelji procjenjuju djecu iz svoje skupine na skali od 1 do 4 ($1 = \text{nikada se tako ne ponaša}$, $2 = \text{ponekad}$, $3 = \text{često}$, $4 = \text{uvijek se tako ponaša}$). Procjenjuju se socijalne kompetencije, afektivno izražavanje i ponašanje djece predškolske i rane dobi. Upitnik sadrži osam osnovnih skala i četiri sumarne skale. Osnovne skale definirane su pozitivnim i negativnim polovima i na taj način predstavljaju kontinuum od pozitivnijih do manje pozitivnih ponašanja. Osam osnovnih skala jesu: *emocionalna prilagodba* - (1) depresivno-radosno, (2) anksiozno-sigurno, (3) ljutito-tolerantno, *socijalne interakcije s vršnjacima* - (4) izolirano-integrirano, (5) agresivno-smireno, (6) egoistidno-prosocijalno, te *interakcije s odraslim osobama* - (7) opozicijsko-suradno, i (8) zavisno-autonomno područje (Kranželić i Bašić, 2008).

Panić i Bouillet (2021) ističu da su istraživanja socijalizacijskih teškoća djece rane i predškolske dobi rijetka, te navode rezultate istraživanja prema kojima 3 do 10% djece u ustanovama ranog

i predškolskog odgoja manifestira neki oblik problema u ponašanju jer se ne mogu objasniti razvojnim fazom djece. Autorice su svojim istraživanjem utvrdile da prema procjenama odgojitelja eksternalizirane probleme u ponašanju učestalo manifestira 7%, a prema procjenama roditelja 9% djece. Učestalo manifestiranje internaliziranih problema u ponašanju odgojitelji su procijenili kod 3%, a roditelji kod svega 1% djece. Razlike u procjenama mogu biti posljedica drugačijih obrazaca ponašanja djece u institucijskom i obiteljskom okruženju, kao i okolnosti da odgojitelji u odnosu na roditelje imaju više mogućnosti usporedbe ponašanja nekog djeteta u odnosu na njegove vršnjake. Radi se o djeci koja imaju teškoća s upravljanjem osjećajima i ponašanjem, stvaranju i održavanju podržavajućih međuljudskih odnosa, sudjelovanjem u odgojno-obrazovnim i drugim socijalnim aktivnostima, poštivanjem društvenih pravila i primjerenim odgovorom na druge socijalne situacije i zahtjeve (Mainstone-Cotton, 2021). Bayat (2020) takva ponašanja naziva izazovnim ili maladaptivnim (neprikladnim) ponašanjem. To su ponašanja koja:

- ometaju razvoj
- učenje i prosocijalne interakcije djeteta s vršnjacima i odraslima (npr. impulzivnost, prkos, nametljivost)
- mogu dovesti dijete u opasnost od problema u razvoju ili učenju (npr. povučenoš, anksioznost, nepažnja)
- mogu naštetiti djetetu ili drugima u okruženju (npr. nasilno ponašanje).

Zato je uloga ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja u prevenciji problema u ponašanju djece sve važnija.

3. Prevencija problema u ponašanju u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja

Pojam prevencija široko se koristi za označavanje bilo kojeg sustava mjera ili programa radi smanjivanja ili otklanjanja rizičnih činitelja i posljedica njihova djelovanja putem podupiranja pozitivnog razvoja djece i razvojem njihove otpornosti (Dadds i Fraser, 2003). Opći cilj preventivnih intervencija je da se smanji pojavljivanje novih slučajeva razvoja problema u ponašanju, a taj cilj se postiže kroz model smanjivanja rizika i/ili povećanja zaštitnih čimbenika (Koller-Trbović i sur., 2001). Do smanjivanja rizika i/ili povećanja zaštitnih čimbenika dolazi implementacijom ciljanih programa koji su namijenjeni djeci. Uči ih se izražavati osjećaje i strategijama rješavanja problema kako bi lakše riješili probleme i zadovoljili svoje potrebe. Osim toga, uči ih se emocionalnoj kontroli, konverzacijskim

vještinama, snalaženju u skupini vršnjaka i stjecanju vještina primjernih njihovoj dobi kako bi stekli prijatelje (Delale, 2001). Bašić (2009) navodi tri razine prevencije. Prva razina tj. univerzalna prevencija, odnosi se na ulaganje u kvalitetu življenja, djecu, mlade i odrasle, ulaganje u mentalno zdravlje, odrastanje, roditeljstvo i sl. (pokušaj smanjivanja broja novih slučajeva poremećaja ili bolesti). Druga razina, tj. selektivna prevencija, podrazumijeva ulaganje u specifične programe (akcije), obuhvat rizičnih populacija (pokušaj smanjivanja stope utvrđenih slučajeva s poremećajima ili bolestima u populaciji. Treća razina, tj. indicirana prevencija usmjerena je na ulaganje u specifične tretmane, obuhvat bolesnih (pokušaj smanjivanja nestabilnosti povezane s postojećim poremećajima ili bolestima). Kada bi se te razine stavile u kontekst ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, univerzalna prevencija bi se odnosila na podizanje razine kvalitete življenja (djece i odraslih u ustanovi). Univerzalne preventivne intervencije odnose se na opću populaciju koje nisu identificirane na osnovi individualnog rizika, već su indicirane za sve sudionike neke skupine. Takve intervencije su učinkovite i prihvatljive za većinu populacije te je mali rizik njihove primjene. Selektivne preventivne intervencije koriste se za pojedince čiji su rizici za razvoj poremećaja znatno veći nego u prosjeku. Rizične grupe se identificiraju na osnovi bioloških, psiholoških ili socijalnih rizičnih čimbenika za koje se zna da su povezani s početkom problema u ponašanju i mentalnog zdravlja. Indicirane preventivne intervencije koriste se za visokorizične pojedince kojima je identificiran minimalan ali vidljiv znak ili simptom nekog problema, ali još uvijek nije dostigao dijagnostički stupanj poremećaja. Indicirane preventivne intervencije mogu se poistovjetiti s ranim intervencijama kao ranom formom tretmana (Koller-Trbović i sur., 2001). Osobito je važno da se djetetu osigura primjeren socijalno-pedagoški, psihološki ili psihijatrijski tretman te druge vrste intervencije kako bi bila moguća cjelovita potpora (Bouillet, 2019). Potrebno je osigurati dostupnost rane intervencije koja obuhvaća sve mjere i aktivnosti kako bi se prepoznalo dijete u riziku za razvoj problema u ponašanju i emocionalnih problema, tj. da bi se smanjila vjerojatnost pojave ili moguće eskalacije problema. Kvaliteta se podiže stalnim ulaganjem u humanizaciju prostora, obogaćivanje materijalnih uvjeta, izgradnju kulture ustanove, omogućavanje vršnjačke interakcije, odsustvo prisile te participiranjem roditelja kao ravnopravnih partnera u odgojno-obrazovnom procesu (Ljubetić i sur., 2011). Bouillet (2019) navodi da su prihvaćanje, poštovanje i razumijevanje specifičnih teškoća djece s problemima u ponašanju pretpostavka za njihov primjeren odgoj i obrazovanje.

Vidljivo je da se preventivne strategije na univerzalnoj razini odnose na intervencije koje se poduzimaju prije inicijalnog početka nekog odstupanja ili ponašajnih problema, odnosno

ukupnost postupaka koji sprječavaju da se dogodi ili zavlada nešto nepovoljno. Prakticiranje preventivnih strategija u odgojno-obrazovnim ustanovama pridonosi socijalno-emocionalnom učenju djece i kreiranju društvene zajednice čiji članovi imaju kvalitetne međuljudske odnose, poštuju jedni druge i društvene norme, zadovoljni su, posvećeni učenju, empatični i autonomni u nenasilnom rješavanju sukoba, s razvijenom otpornošću i samopouzdanjem (Mainstone-Cotton, 2021). Radi se o složenom sustavu mjera i aktivnosti usmjerenih prema smanjivanju ili otklanjanju rizičnih činitelja i/ili posljedica njihova djelovanja te jačanja zaštitnih činitelja u područjima ključnima za razvoj, prilagodbu i sazrijevanje djece.

Bouillet i Panić (u tisku) upućuju na rezultate istraživanja koja pokazuju da programi univerzalne prevencije imaju veliki učinak na poboljšanje socio-emocionalnih, ponašajnih i kognitivnih vještina djece. Autorice također naglašavaju da je važan element uspješnih programa prevencije uključivanje roditelja u programe prevencije. Takvi programi doprinose smanjivanju agresivnog i neprihvatljivog ponašanja djece u obiteljskom i institucijskom okruženju (Bašić, 2009). Međutim, kvaliteta i učinkovitost programa prevencije u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja ovise o profesionalnim kompetencijama odgojitelja.

Ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja i škole pružaju mogućnost ranog otkrivanja odstupanja, predviđanja budućih poremećaja u ponašanju te provođenja primarno preventivnih i rano interventnih aktivnosti (Opić i Jurčević Lozančić, 2008). Isti autori naglašavaju da je važno da predškolska ustanova i škola djeluju preventivno što je ranije moguće, jer svako odgađanje intervencije može dovesti do daljnjeg razvoja problema u ponašanju. U procesu poticanja cjelokupnog djetetovog razvoja uz obitelj značajnu ulogu imaju i odgojno-obrazovne ustanove kojima je zadatak osigurati primjerenu skrb, odgoj i obrazovanje djece od rođenja do polaska u školu, a svrha im je podupirati i nadopunjavati obiteljski odgoj (Ljubetić i sur. 2011). Panić i Bouillet (2021) ističu da se prepoznavanje odstupanja od uobičajenog psihosocijalnog funkcioniranja i ponašanja djeteta u određenoj dobi omogućuje praćenje djeteta i njegovog cjelovitog razvoja, a upravo je sustav ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja za tu funkciju posebice pogodan. Ukoliko dijete sudjeluje u visokokvalitetnim programima ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, veće su šanse da će se prevenirati dugoročan nepovoljan razvoj djece jer sustav ima pozitivan i dugotrajan utjecaj na postignuća, napredak i psihosocijalni razvoj djece koja žive u nepovoljnim obiteljskim i socijalnim uvjetima (Panić i Bouillet 2021). Ljubetić i sur. (2011) ističu da je ustanova za rani i predškolski odgoj i obrazovanje institucija gdje dijete uči u zajednici, uči čineći i surađujući s drugom djecom u bogato opremljenom i raznovrsnom okruženju, uz mnoštvo zanimljivih i neoblikovanih

materijala koji djecu potiču na istraživanje, suradnju i samostalnost. No, osim toga djeca u tom okruženju mogu preuzeti i različite obrasce ponašanja od kojih neki mogu biti i društveno neprihvatljivi te je u takvim situacijama važna uloga odgojitelja kao moderatora te njegovo ustrajanje na dogovorenom ponašanju, jer ako djeca u toj razvojnoj fazi ne usvoje osnovne navike, s vremenom to neprimjereno ponašanje može postati poremećaj. Bouillet (2019) navodi da planirana i strukturirana odgojno-obrazovna potpora djeci podrazumijeva sudjelovanje cijele odgojno-obrazovne ustanove koja uključuje: kontinuirani rad s djecom s problemima u ponašanju redovitih (sva djeca) i posebnih aktivnosti (djeca koja imaju potrebu za dodatnim stručnim intervencijama). Potpora mora biti utemeljena u stvaranju i održavanju kvalitetnih međuljudskih odnosa svih u djetetovom okruženju, zatim, potrebno je dijeliti razumijevanje i usuglašene stavove svih koji su uključeni u odgoj i obrazovanje djeteta s problemima u ponašanju u odgojno-obrazovnoj ustanovi. Zatim, mora uključivati kompetentne izvoditelje aktivnosti koji imaju znanja i vještine iz raznih područja, poput vođenja grupnog rada, elemenata psihosocijalnog rada, razumijevanja problema u ponašanju i sl., a to se postiže cjeloživotnim obrazovanjem odgojno-obrazovnih djelatnika. Potrebno je stvoriti okruženje pogodno za rast, učenje i suradnju te uskladiti odgojno-obrazovnu potporu s potrebama i potencijalima sudionika, nuditi raznovrsne sadržaje, oblike, vrste i metode rada koji mogu biti individualni, grupni, interaktivni i kreativni. Također, važno je intenzivno individualno usmjerenje na djecu s problemima u ponašanju, što se odnosi na poticanje djeteta na sudjelovanje u različitim aktivnostima koje odgovaraju njegovim potrebama, sposobnostima i interesima te praćenje i evaluacija ishoda pružene potpore. Odgojno-obrazovna potpora je stručno i sveobuhvatno djelovanje u odgojno-obrazovnom okruženju prema djeci koja su u riziku razvoja problema u ponašanju. Njezin je cilj da dijete usvoji djelotvorne, individualno i društveno prihvatljive oblike ponašanja putem razvoja životnih vještina potrebnih za zdravo i uspješno odrastanje te da se brižno ophodi prema sebi, drugima i njegovom okruženju i da jača druge činitelje zaštite u svojem okruženju (Bouillet, 2019). Ljubetić i sur. (2011) također ističu da u tim zajednicama koje uče, djecu se potiče i na planiranje vlastitih aktivnosti i na samoprocjenu uspješnosti u tim aktivnostima čime djeca razvijaju odgovornost. Osim toga, potiče se i „samoregulirano učenje“ koje djetetu omogućuje otkrivanje najdjelotvornijih načina vlastita učenja i razvoja. Ovakvo shvaćanje i pristup odraslih dijete postavlja u aktivnu ulogu te ga se dovodi u situaciju da osvijesti svoje potrebe i traži najefikasniji put za njihovo zadovoljavanje, a za to je preduvjet svjesnost o pojedinačnoj odgovornosti za ponašanje u zajednici. Istraživanje Jurčević Lozančić (2018) ističe da postoji sve rastuća potreba usvajanja

novih profesionalnih kompetencija odgojitelja u predškolskim ustanovama koje bi adekvatno odgovorile na potrebe rješavanja problema vezanih uz odgoj i obrazovanje djece s teškoćama.

„Transformacija ustanova iz tradicionalnih u zajednice koje uče, najbolji je put za unapređivanje kvalitete života djece i odraslih u njima te tako one postaju vrlo djelotvorna polja primarne prevencije poremećaja u ponašanju djece rane i predškolske dobi.“ (Ljubetić i sur. 2011: 7).

3.1. Kompetencije odgojitelja za prepoznavanje i prevenciju problema u ponašanju djece

Odgojitelji su odgovorni za cjeloviti razvoj djeteta (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta, 2014), a posebice za socijalno-emocionalni razvoj i učenje djeteta jer se problemi u ponašanju mogu pojaviti ukoliko nisu zadovoljene te potrebe djeteta (Vlah, Miroslavljević i Katić, 2018). Odgojno-obrazovna ustanova može pozitivno, tj. zaštitno utjecati na cjeloviti razvoj djeteta kada su brojni elementi (npr. kompetentnost odgojitelja, organizacije, kulture i vođenja ustanove, suradnje s roditeljima, didaktičke i prostorne opremljenosti) stručno i znanstveno utemeljeni (Vlah i sur., 2018).

Ustanova za rani i predškolski odgoj i obrazovanje je institucija u kojoj djeca razvijaju stavove, načela, odnose s vršnjacima, uče socijalne i komunikacijske vještine, razvijaju svoju osobnost i odnos prema društvu (Ljubetić i sur., 2011). Ona može pozitivno, tj. zaštitno utjecati na cjeloviti razvoj djeteta kada su brojni elementi (npr. kompetentnost odgojitelja, organizacije, kulture i vođenja ustanove, suradnje s roditeljima, didaktičke i prostorne opremljenosti) stručno i znanstveno utemeljeni (Vlah i sur., 2018). Istraživače dječjeg razvoja te one koji promišljaju o preventivnim strategijama usmjerava se da prepoznaju te ustanove kao one koje će se kroz cjelovite razvojne programe usmjeriti značajnije prema razvoju djetetovih sposobnosti, iskazivanju i samopotvrđivanju djeteta, osvješćivanju dobrih strana i onoga u čemu je dijete uspješno, jačanju samopouzdanja i samopoštovanja, osamostaljivanju, iskazivanju i razvijanju interesa i moći te slobodnoj inicijativi i nezavisnosti (Wenar, 2003, prema Bašić, 2008). Odgojitelji trebaju osigurati osjećaj pripadanja i povezanosti, provoditi empirijski provjerene intervencije koje će djeci koja manifestiraju probleme u ponašanju omogućiti zadovoljavanje obrazovnih i drugih socijalnih potreba te trebaju surađivati sa službama specijaliziranim za prevenciju i tretman problema u ponašanju (Bouillet, 2010). Kompetencije se definiraju kao dinamička kombinacija kognitivnih i metakognitivnih vještina, znanja i razumijevanja, međuljudskih, intelektualnih i praktičnih vještina te etičkih vrijednosti (Vlahović-Štetić i Kamenov, 2016). Prema Žižak (1997) izvori profesionalne kompetentnosti su znanja, vještine i osobnost. Znanja uključuju sva znanja o djeci, njihovim potrebama, poteškoćama i

problemima u procesu razvoja. Vještine obuhvaćaju kognitivne, interpersonalne, socijalne i motoričke sposobnosti da se stvori okruženje u kojem se može djelovati profesionalno. Osobnost podrazumijeva potencijal svake osobe, od izgleda i osobina do vlastitog životnog iskustva i posebnih talenata. Odgajateljeva kompetentnost, njegova znanja, vještine i druge osobine od ključne su važnosti za postignuća u dječjem razvoju, ali i za poticanje pozitivnog mentalnog razvoja i prevencije problema u ponašanju djece rane i predškolske dobi (Bašić, 2008). Kompetentni odgojitelji sposobni su da prepoznaju izvor društveno neprihvatljivog i individualno nedjelotvornog ponašanja djece (npr. nasilno ponašanje) te mogu pravodobno i primjereno odgovoriti na njih. Promatrajući situaciju i ponašanje u kojima se nasilno ponašanje ponavlja te praćenjem interakcija i komunikacije djece međusobno, moći će zaključivati radi li se o obrascima ponašanja koje je dijete preuzelo od odraslih, vršnjaka i drugih okruženja, djetetovoj nezrelosti i nedostatku socijalne kompetencije, nekvalitetnom institucionalnom okruženju u kojem nisu osigurani primjereni materijalno-prostorni uvjeti, ili je ipak riječ o ponašanju koje već postaje dio djetetove osobnosti. Ovisno o 'postavljenoj dijagnozi' koja je rezultat dugotrajnog promatranja i analize te u suradnji sa stručnim suradnicima, odgojitelj može primjereno djelovati, npr. razgovorom, preusmjerenjem, obogaćivanjem materijalnih poticaja ili redizajniranjem okruženja (Ljubetić i sur. 2011).

Vlah, Miroslavljević i Katić (2021) svojim istraživanjem ističu da su odgojitelji mogu dati vrlo detaljiziranu sliku problema u ponašanju djece i njihovih posljedica za sve. Prema istraživanju koje je provedeno vezano uz kompetencije odgojitelja za prevenciju problema u ponašanju djece predškolske dobi, Bašić (2008) ističe da većina odgojiteljica za sebe može reći da su sposobne učiniti dosta ili mnogo u situacijama/tvrdnjama vezanim za njihovu kompetentnost u tom području. Utvrđeno je da svega 5-8% odgojiteljica sebe ne smatra dovoljno kompetentnima za navedenu prevenciju. Vlah i sur. (2021) ističu da je već poznato da je jedan od problema u radu s djecom s problemima u ponašanju upravo suradnja između odgojitelja i stručnih suradnika zbog različitih kriterija procjene ili drugačijeg viđenja potrebne intervencije, ali isto tako i nesuradnja prilikom provedbe intervencija. Odgojitelji i stručni suradnici trebaju imati i zajedničke kompetencije poput znanja, vještina i vrijednosti timskog rada i rada s djecom i obiteljima, ali i/ili specifičnosti uže specijalizacije struke koje se odnose na područje radne intervencije u djetinjstvu a to su: koordinacija i suradnja, praksa orijentiranja na obitelj, praksa utemeljena na dokazima učinkovitosti i profesionalnost. Zapravo je ta različitost postupanja posljedica prirode organizacije posla, odgojitelji su svakodnevno s djetetom i provode više sati s njim, dok su stručni suradnici povremeno uz dijete ili njegove roditelje.

Kompetentni odgojitelji za prevenciju problema u ponašanju djece provode programe koji se ne fokusiraju na probleme, već na sposobnosti, kapacitete i jake strane djece i njihovih obitelji (Bouillet i Domović, 2021). Autorice navode da su prema tom pristupu upravo sposobnosti i jake strane djece osnova za promjene, a uloga odgojitelja je da ih prepoznaju, vrednuju i mobiliziraju. Pristup se temelji na vrijednostima, uvjerenjima i ponašanju koja vode podijeljenoj moći i uzajamnosti, umjesto prakticiranja nadmoći (npr. odraslih nad djecom, ispravnih nasuprot neispravnih vrijednosti i ponašanja). Umjesto usmjerenosti na uočene deficite, identificiraju se i adresiraju socijalna, osobna, kulturalna i strukturalna ograničenja za rast, učenje i razvoj sve djece. Poštovanje, transparentnost, socijalna pravda, osnaživanje, korištenje različitih perspektiva i prepoznavanje jakih strana kao polazišta promjena osnovna su načela ovog pristupa. Takvim se pristupom afirmira kvalitetna pedagoška praksa koja odražava snažno uvjerenje da je zadaća odgojitelja omogućiti maksimalnu potporu svakom djetetu da se razvije u snažnog, samopouzdanog, brižnog, odgovornog i sretnog člana našeg društva (Tankersley i sur., 2012). Uloga odgojitelja jest da na brižan i podržavajući način djeci omoguće sudjelovanje u različitim interakcijama i procesima konstrukcije novih znanja i značenja te da na brižan i podržavajući način modeliraju interakcije među svim odraslim osobama koje sudjeluju u životu djeteta (Tankersley i sur., 2012).

„Pitanje kvalitete odnosa nije pitanje pojedinačnih aktivnosti u kojima sudjeluju djeca i odrasli, već ukupne kvalitete odnosa s i u sredini iz koje proizlaze pojedinačne aktivnosti i interakcije. U zajedničkom sudjelovanju djeci je potrebno da ih vide kao kompetentne osobe čiji se interesi, želje te potrebe uzimaju u obzir” (Pavlović Breneselović i Krnjaja, 2018: 42, prema Bouillet i Antulić Majcen, 2022). Kvaliteti interakcija doprinose inkluzivna pedagoška praksa, podržavajuće interakcije odgojitelja i djeteta, vršnjačke interakcije i prijateljstva, zaokupljenost djeteta te podržavajući odnosi odgojitelja i roditelja djece, osobito kada su podržani odgovarajućim strukturnim uvjetima (npr. manje grupe djece, kvalitetno educirano osoblje, dostupnost materijala).

Bouillet i Domović (2021) su svojim istraživanjem utvrdile da postoje velike razlike u razumijevanju i iskustvu odgojitelja vezanom uz prevenciju socijalizacijskih problema djece rane i predškolske dobi. Navedeno proizlazi iz načina na koji odgojitelji doživljaju inkluzivno obrazovanje koje je dominantno pozicionirano u modelu deficita, odnosno očekivanju da se dijete prilagodi okruženju. Kao kompetentne odgojitelje autorice opisuju odgojitelje koji su svjesni potrebe poštivanja prava sve djece te izgradnje kultura, politika i praksi koje odgovaraju na različitosti djece i zajednica.

Panić i Bouillet (2021) upućuju na upitne sposobnosti odgojitelja da prepoznaju probleme u ponašanju djece, što znatno umanjuje mogućnosti osiguravanja primjerenih intervencija. Budući da se o ponašanju djece u pravilu zaključuje temeljem procjena odgojitelja i roditelja, prilikom utvrđivanja potreba djece za uključivanjem u preventivne programe na selektivnoj razini potrebno je ujediniti te dvije perspektive. Prostor za takvu suradnju otvaraju kvalitetno razrađeni programi univerzalne prevencije koji uključuju programe podrške roditeljstvu. Važno mjesto u tom procesu pripada ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja koje hrvatsko zakonodavstvo (Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i naobrazbe, 2008) odgojitelje definira kao stručno osposobljenu osobu koja provodi odgojno-obrazovni program rada s djecom predškolske dobi i stručno promišlja odgojno-obrazovni proces u svojoj odgojno-obrazovnoj skupini. Radi na zadovoljenju svakidašnjih potreba djece i njihovih razvojnih zadaća te potiče razvoj svakoga djeteta prema njegovim sposobnostima. Surađuje s roditeljima, stručnjacima i stručnim timom u dječjem vrtiću kao i s ostalim sudionicima u odgoju i naobrazbi djece predškolske dobi u lokalnoj zajednici.

4. Istraživanje

4.1. Predmet, cilj i hipoteza istraživanja

Cilj ovog istraživanja je analizirati iskustva i kompetencije odgojitelja za rad s djecom s problemima u ponašanju radi analize mogućnosti hrvatskih ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja da pridonosi prevenciji problema u ponašanju djece rane i predškolske dobi.

Iz definiranog cilja, proizlaze sljedeći istraživački problemi:

1. Utvrditi kompetencije odgojitelja za rad s djecom rane i predškolske dobi koja manifestiraju probleme u ponašanju.
2. Utvrditi dostupnost podrške odgojiteljima različitih sudionika sustava ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja za odgojno obrazovni rad s djecom s problemima u ponašanju.
3. Istražiti razinu zadovoljstva odgojitelja podrškom koju dobivaju od različitih sudionika sustava ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja.

U istraživanju se polazi od hipoteze da među odgojiteljima postoje razlike u procjenama potrebe, dostupnosti, kvalitete i zadovoljstva podrškom koja im je dostupna od različitih sudionika sustava ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Hipoteza je postavljena temeljem recentne literature i dosadašnjih rezultata znanstvenog projekta „Modeli odgovora na odgojno-obrazovne potrebe djece izložene riziku socijalne isključenosti u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja“ (skraćeno: MORENEC) kojeg je ovaj rad dio. Opći cilj projekta je doprinijeti sistematizaciji postojećih i kreiranju novih znanstveno utemeljenih spoznaja o etiološkim, fenomenološkim i intervencijskim aspektima rizika socijalne isključenosti djece rane i predškolske dobi, kao temelj planiranja, razvoja i evaluacije učinkovitosti odgojno-obrazovnih metoda, strategija i programa koji su usmjereni obiteljima i djeci rane i predškolske dobi (Bouillet i Domović, 2021; Panić i Bouillet, 2021; Bouillet i Antulić-Majcen, 2022).

Projekt provodi istraživački tim uz vodstvo prof. dr. sc. Dejana Bouillet uz financijsku potporu Hrvatske zaklade za znanost, a realizira se od 2020. do 2024. godine.

4.2. Uzorak ispitanika

Prema podacima Državnog zavoda za statistiku (*Dječji vrtići i druge prave osobe koje ostvaruju programe predškolskog odgoja, početak pedagoške godine 2020./21.*) od 2. srpnja 2021. godine, u vrijeme prikupljanja podataka (pedagoška godina 2021./2022.) u Hrvatskoj je djelovalo 635 ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja u koje je uključeno 58.238 djece u dobi od 5 do 7 godina. U uzorku istraživanja je 66 ustanova ranog i predškolskog odgoja i o, što čini 10,4% svih ustanova RPOO koje su u vrijeme prikupljanja podataka djelovale u RH i 3.500 djece u dobi od 5 i 6 godina, što čini 6% sve djece te dobi uključene u programe ranog i predškolskog odgoja u vrijeme prikupljanja podataka. U istraživanju je sudjelovalo 1340 odgojitelja zaposlenih u institucijama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja u Republici Hrvatskoj, što čini 9,78% ukupnog broja zaposlenih u dječjim vrtićima za navedenu pedagošku godinu (Bouillet i Domović, 2021; Panić i Bouillet, 2021; Bouillet i Antulić-Majcen, 2022).

U ovom istraživanju su prikazani podaci o ukupno 317 djece za koje su odgojitelji procijenili da manifestiraju eksternalizirane probleme u ponašanju. Djeca su u uzorak odabrana prema rezultatima skale procjene ponašanja djeteta (procjene odgojitelja) koja je činila sastavni dio Upitnika za procjenu etioloških i fenomenoloških aspekata rizika socijalne isključenosti djece: verzija za odgojitelje. U uzorak su odabrana djeca koja su na faktoru eksternaliziranih problema u ponašanju na najmanje 5 ponašanja ostvarile rezultat prema kojem određena ponašanja manifestiraju nekoliko puta tjedno ili češće. Radi se o djeci koja su u dobi od 5 godina (49,2%), 6 godina (42,6%) i 7 godina (8,2%). U ovom selekcioniranom uzorku 79,5% dječaka te 20,5% djevojčica manifestira eksternalizirane probleme u ponašanju. Od ukupnog broja djece uključene u uzorak ovog istraživanja, njih 24% suočava se s dodatnim rizikom socijalne isključenosti (npr. teškoće u razvoju, zdravstveni problemi), a 18,3% djece živi u jednoroditeljskoj obitelji te 12,3% djece živi u siromaštvu.

4.3. Mjerni instrumenti

U ovom su istraživanju korišteni podaci dobiveni primjenom Upitnika za procjenu etioloških i fenomenoloških aspekata rizika socijalne isključenosti djece: verzija za odgojitelje i Upitnika o etiološkim i fenomenološkim aspektima razvoja djece rane i predškolske dobi: verzija za roditelje.

Pitanja koja su izdvojena za ovo istraživanje odnose se na četiri skupine pitanja. Prva skupina pitanja odnosi se na procjenu odgojitelja o djetetovoj aktivnosti i sudjelovanju u raznim aktivnosti – (grafikoni od 1.-5.). Duga skupina pitanja odnosi na procjenu odgojitelja o djetovom ponašanju i reakcijama u raznim situacijama – (tablica 1). Treća skupina pitanja

govori o kompetencijama odgojitelja te o njihovoj procjeni podrške za odgojno-obrazovni rad od svih sudionika u odgojno-obrazovnom procesu – (grafikoni od 6.-14-). Na samom kraju nalazi se skupina pitanja kojima se procjenjuje mišljenje roditelja o radu odgojitelja, stručnog tima te cjelokupne ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, grafikoni (15.-20.)

4.4. Rezultati istraživanja

4.4.1. Problemi u ponašanju djece

Djeca koja imaju eksternalizirane probleme u ponašanju često mogu manifestirati ponašanja poput fizičke agresivnosti, nametanja, mogu ulaziti u fizičke i verbalne sukobe s vršnjacima ili odraslima. Osim toga, često traže pažnju, ne poštuju tj. krše pravila te se suprotstavljaju drugima. U tablici 1 prikazane su procjene učestalosti manifestiranja eksternaliziranih problema u ponašanju djece prema procjenama odgojitelja.

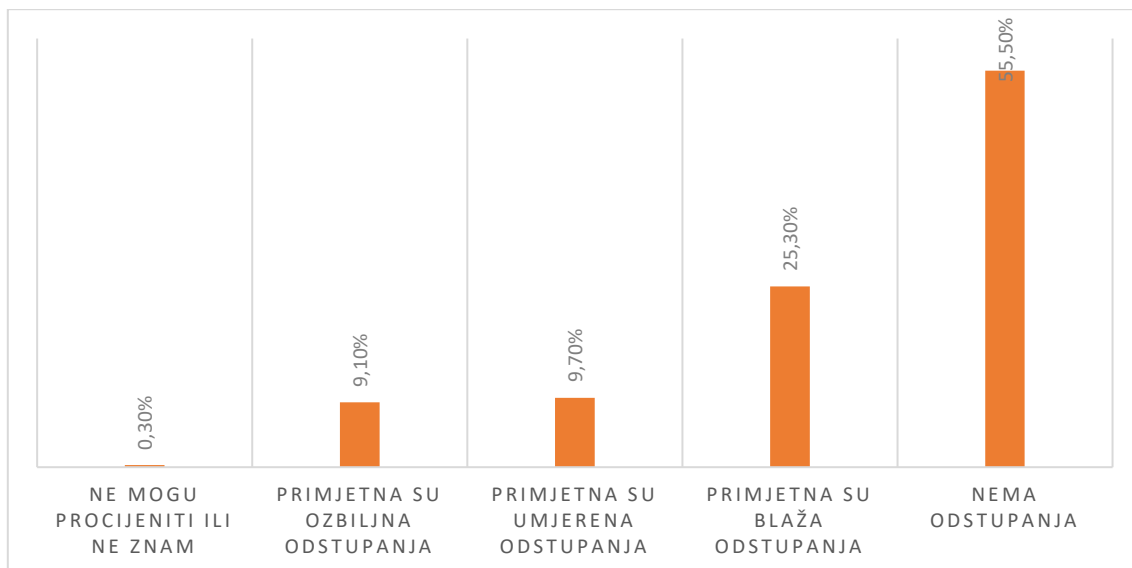
Iz podataka u tablici proizlazi da u uzorku djece s problemima u ponašanju odgojitelji najčešće prepoznaju ponašanja kao što su nametljivost, teškoće s održavanjem pažnje, verbalni sukobi, impulzivnost, ignoriranje uputa odraslih osoba i ometanje grupnih aktivnosti. Većinu analiziranih ponašanja prema procjenama odgojitelja djeca manifestiraju nekoliko puta mjesečno i češće (oko 80% djece). Znatno rjeđe odgojitelji primjećuju ponašanja kao što su upuštanja u svađe s odraslim osobama i nezainteresiranost za vršnjake i grupne aktivnosti.

Tablica 1: Učestalost manifestiranja problema u ponašanju djece: procjene odgojitelja (%)

Problem u ponašanju	Nikada	Jednom mjesечно	Nekoliko puta mjesечно	Jednom ili više puta tjedno	Svakodnevno
Upuštanje u svade s odraslim osobama	30,6	24,3	20,5	14,2	10,4
Nezainteresiranost za vršnjake i grupne aktivnosti	35,4	15,8	24	13,9	11
Upuštanje u fizički sukob s drugom djecom	18,6	11,4	30,6	25,9	13,6
Prkošenje odraslima	12,3	13,6	30	27,4	16,7
Otpor slijeđenju uputa	6	12,3	33,4	29,7	18,6
Neprijemno iskazivanje ljutnje	9,4	14,8	29,7	27,4	18,6
Ometanje grupnih aktivnosti	11	9,1	32,2	28,4	19,2
Impulzivnost	9,1	12	26,5	30,3	22,1
Ignoriranje uputa odraslih osoba	4,7	13,9	27,1	31,2	22,1
Upuštanje u verbalni sukob s drugom djecom	11,8	6	31,5	30	23,3
Teškoće s održavanjem pažnje	17	13,9	23	22,4	23,7
Nametanje vlastitog mišljenja ili želje	10,7	8,8	23,3	31,9	25,2
Kršenje dogovorenih pravila ponašanja	2,2	6	30,6	2,8	28,4

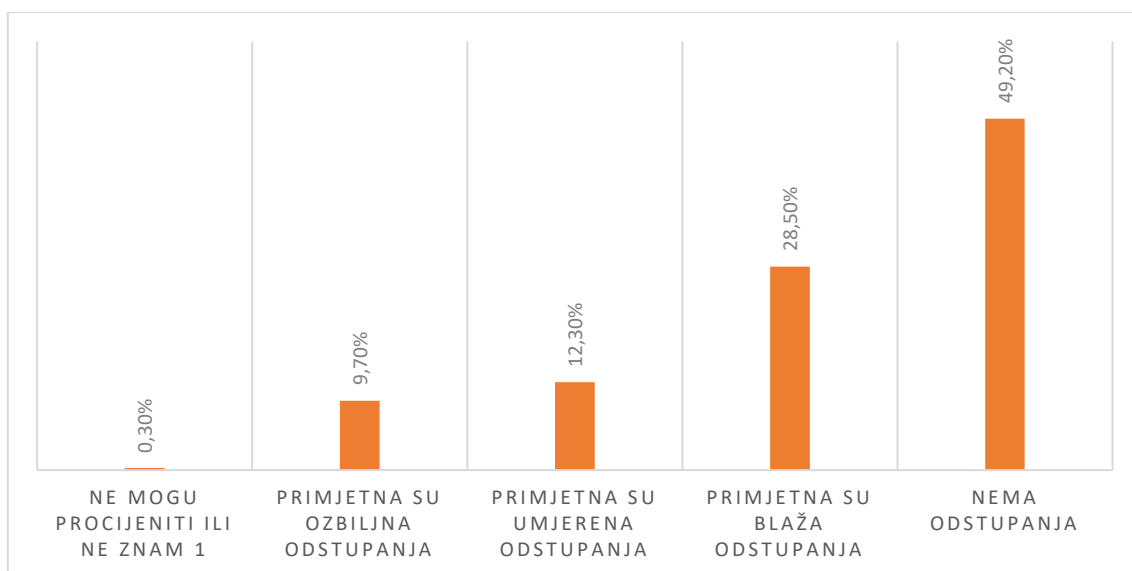
Opisana ponašanja vrlo se vjerojatno odražavaju na mogućnosti sudjelovanja djece u kurikularnim aktivnostima ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja te vršnjačke odnose. U grafikonima koji slijede prikazane su procjene odgojitelja o odstupanjima koja primjećuju kod djece u uzorku ovog istraživanja, a tiču se aktivnosti i sudjelovanja djeteta u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju.

U grafikonu 1 prikazan je udio djece s eksternaliziranim problemima u ponašanju prema odstupanjima u učenju i igri (procjene odgojitelja). Iz podataka proizlazi da odstupanja iskazuje nešto manje od polovice sve djece u uzorku, a viša razina odstupanja karakterizira nešto manje od petine djece.



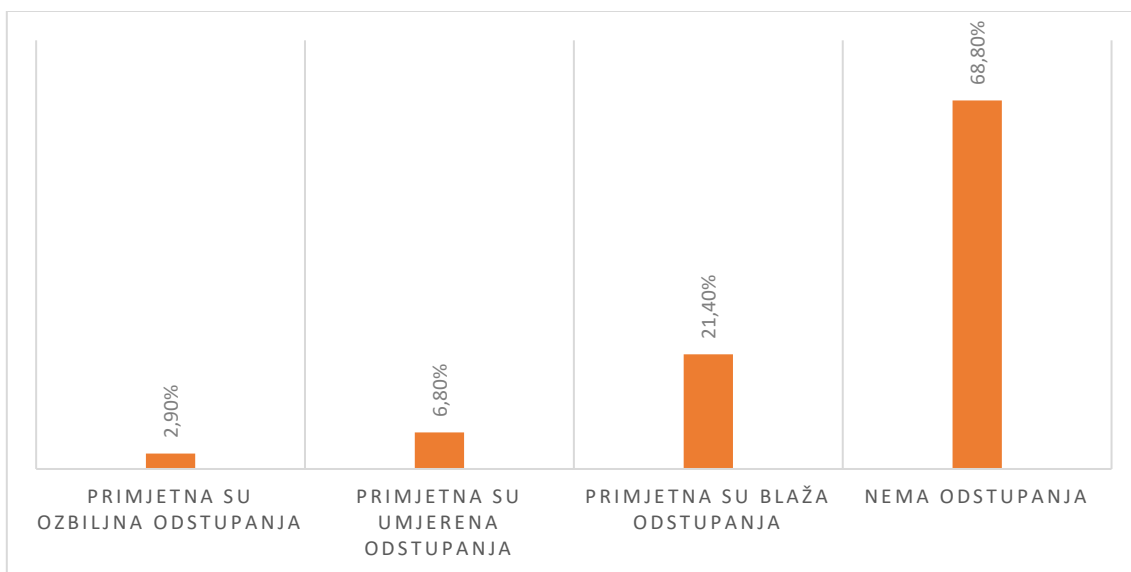
Grafikon 1. Procjena aktivnosti i sudjelovanja: učenje i igra

Kada je riječ o odstupanjima u komunikaciji, odgojitelji primjećuju ozbiljna i umjerena odstupanja kod petine djece. I u ovom slučaju odgojitelji za gotovo polovicu djece procjenjuju da nemaju odstupanja uopće (grafikon 2).



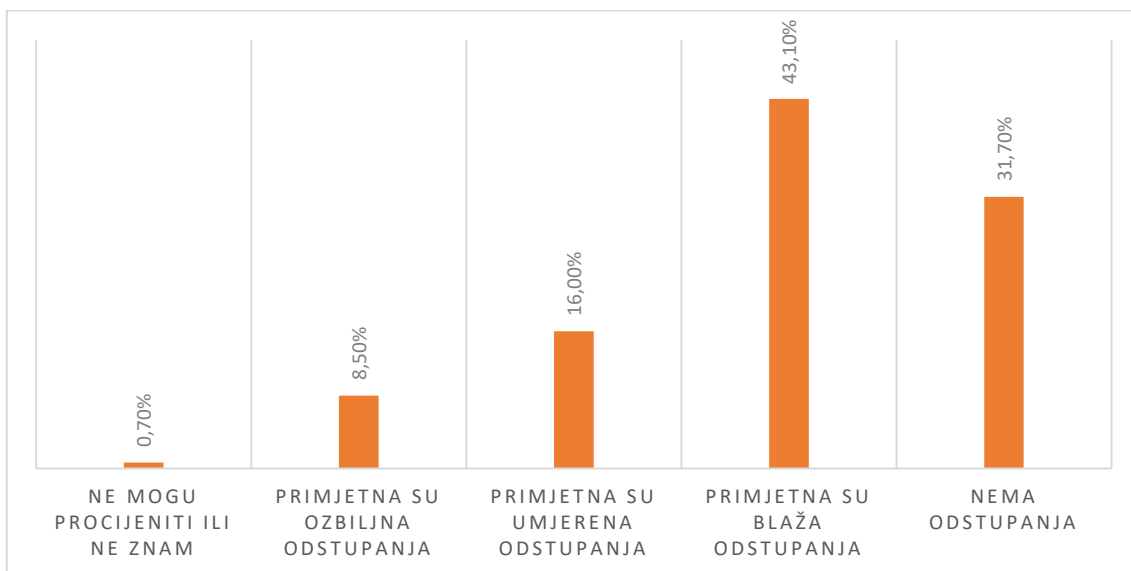
Grafikon 2. Aktivnost i sudjelovanje: komunikacija

Kako je vidljivo u grafikonu 3, odgojitelji za gotovo dvije trećine djece ne primjećuju odstupanja u djetetovoj sposobnosti da brine samo o sebi. Ostala djeca u tom području uglavnom imaju blaža ili umjerena odstupanja.



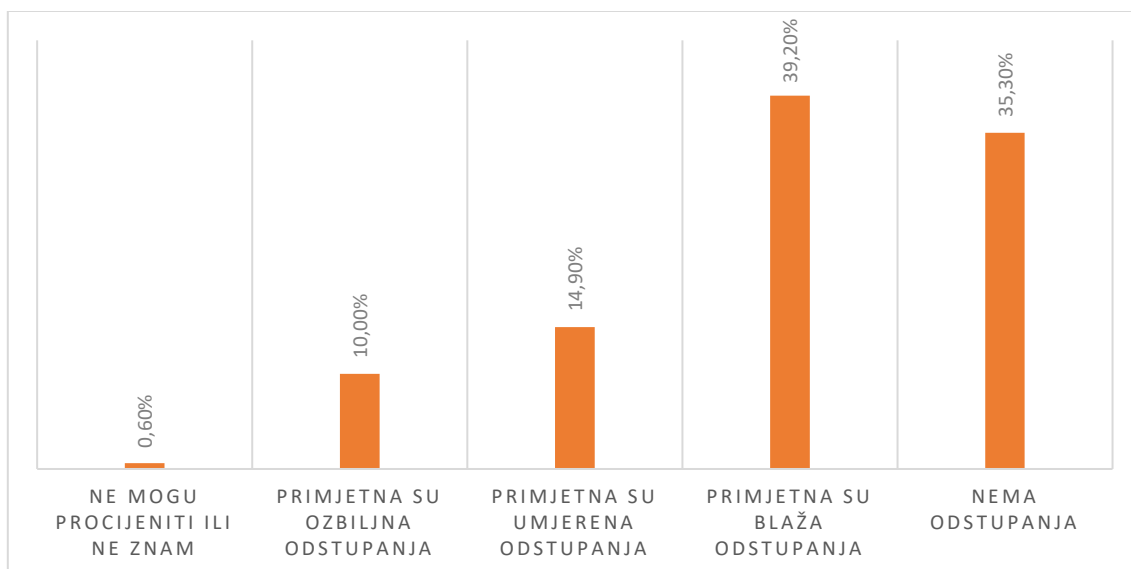
Grafikon 3. Aktivnost i sudjelovanje: briga o samome sebi

Podaci prikazani u grafikonu 4 pokazuju da samo trećina djece ne iskazuju odstupanja u međuljudskim odnosima. Umjerena i blaža odstupanja odgojitelji su primijetili kod gotovo četvrtine djece.



Grafikon 4. Aktivnost i sudjelovanje: međuljudski odnosi

U zadnjem pitanju koje se odnosi na ovo područje odgojitelji su upitani uviđaju li odstupanja kod djece u izvršavanju zadataka i slijeđenju uputa. Vidljivo je da odstupanja u umjerenom ili ozbiljnom obliku karakterizira četvrtinu djece (grafikon 5).



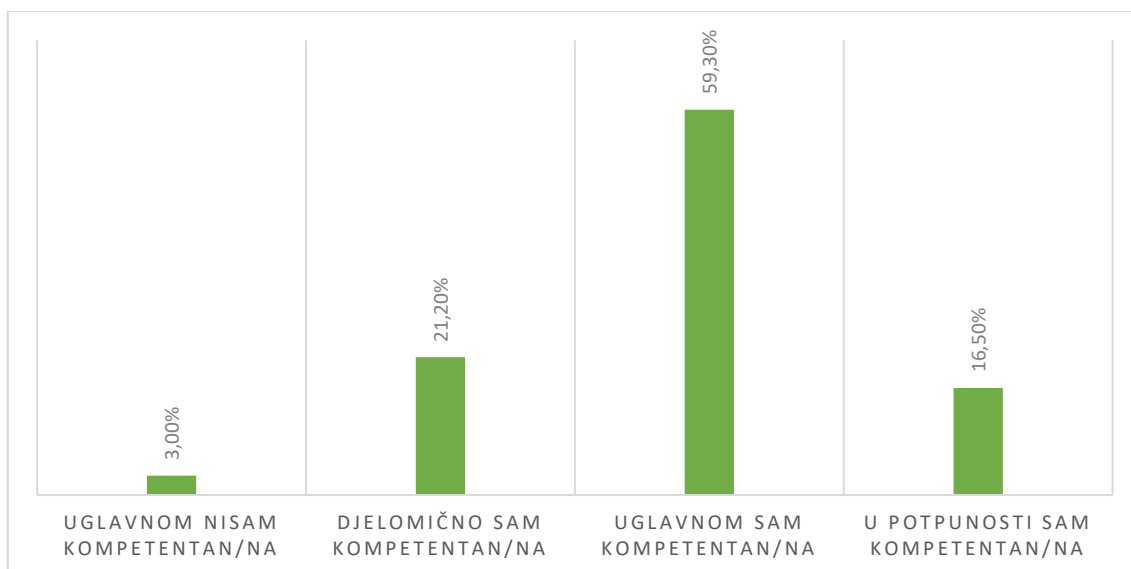
Grafikon 5. Aktivnost i sudjelovanje: izvršavanje zadataka i slijeđenje uputa

Rezultati prikazani u ovom djelu istraživanja upućuju na zaključak da, unatoč razmjerno raširenoj učestalosti manifestiranja eksternaliziranih problema u ponašanju djece u uzorku ovog istraživanja, odstupanja u aktivnostima i sudjelovanju u kurikularnim aktivnostima nije osobito zastupljeno. Najmanje problema bilježi se u odnosu na brigu o sebi, a najviše u međuljudskim odnosima. Istovremeno petina do četvrtina djece iskazuje odstupanja u učenju i igri, komunikaciji te izvršavanju zadataka i slijeđenju uputa. Moguće je konstatirati da većina problema u ponašanju djece predškolske dobi nije poprimila obilježja poremećaja u ponašanju, već su u pitanju rizična ponašanja i teškoće u ponašanju (Koller-Trbović i sur., 2011). Zato je važno da odgojitelji svojim profesionalnim djelovanjem preveniraju nepovoljan razvoj djece i pravovremeno preusmjere odstupanja u ponašanju prema društveno prihvatljivom i individualno djelotvornom izboru ponašanja djece.

4.4.2. Kompetencije odgojitelja za prevenciju problema u ponašanju djece

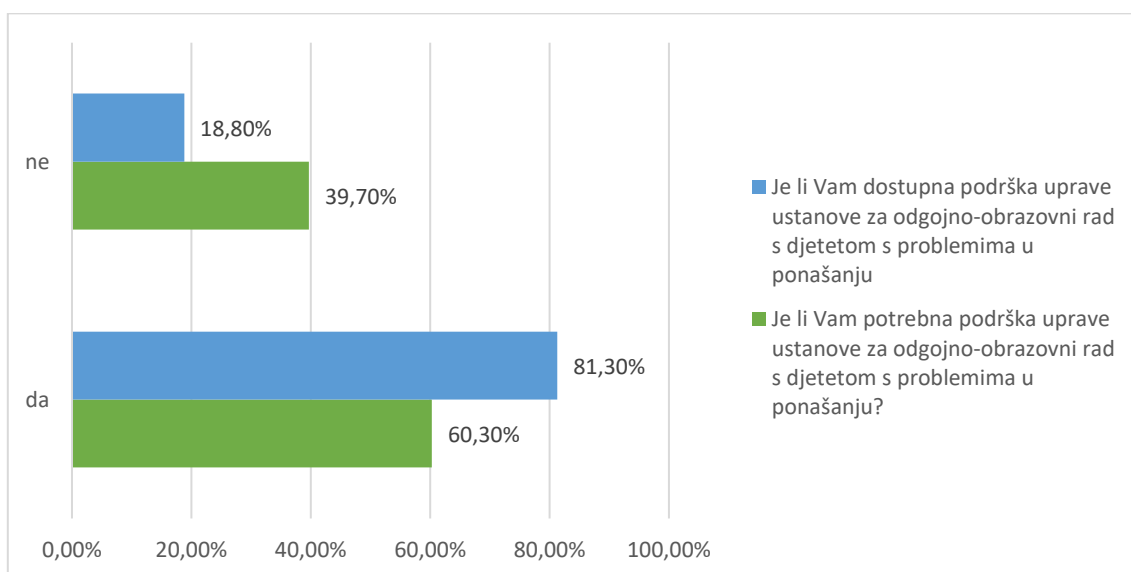
U ovoj skupini pitanja odgojitelji su procjenjivali svoje kompetencije za rad s djecom s problemima u ponašanju. Osim toga, procjenjivali su i u kojoj mjeri im je potrebna podrška za odgoj i obrazovanje djece s problemima u ponašanju te koliko su zadovoljni s podrškom koja im je dostupna od strane uprave ustanove, stručnog tima, kolega odgojitelja i stručnjaka izvan odgojno-obrazovne ustanove.

Iz podataka prikazanih u grafikonu 6 proizlazi da dvije trećine odgojitelja sebe procjenjuje uglavnom ili potpuno kompetentnima da odgovore na odgojno-obrazovne potrebe djeteta s problemima u ponašanju.



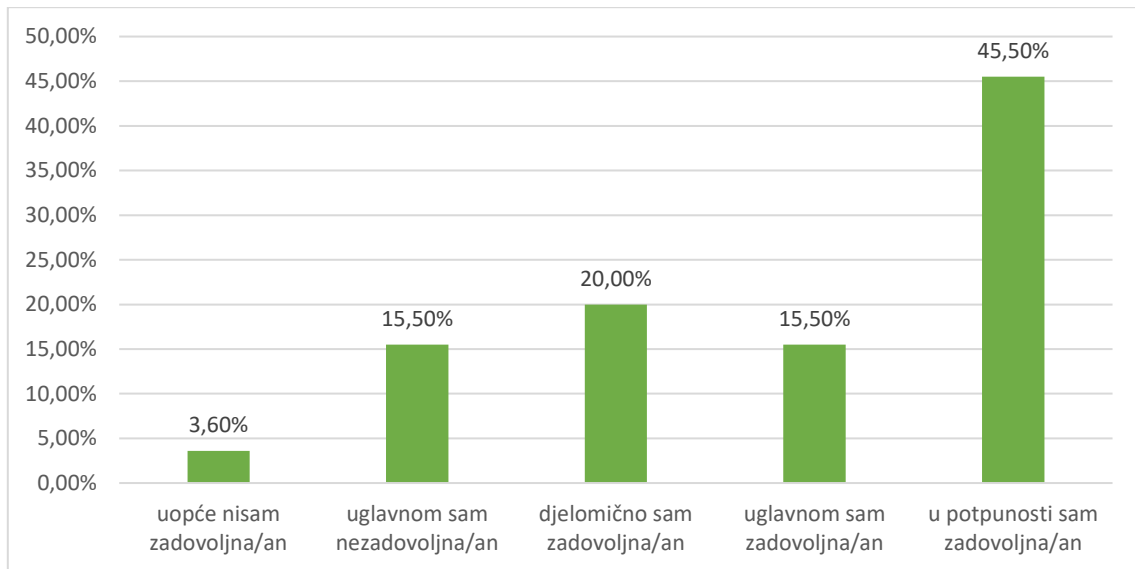
Grafikon 6. Procjena kompetencija odgojitelja da odgovore na odgojno-obrazovne potrebe djeteta s problemima u ponašanju

Više od polovine odgojitelja smatra da im je potrebna podrška uprave ustanove u odgoju i obrazovanju djeteta s problemima u ponašanju, dok manje od četvrtine odgojitelja smatra da im takva podrška nije potrebna. Više od dvije trećine odgojitelja su procijenili da im je podrška uprave ustanove dostupna, što je vidljivo u grafikonu 7.



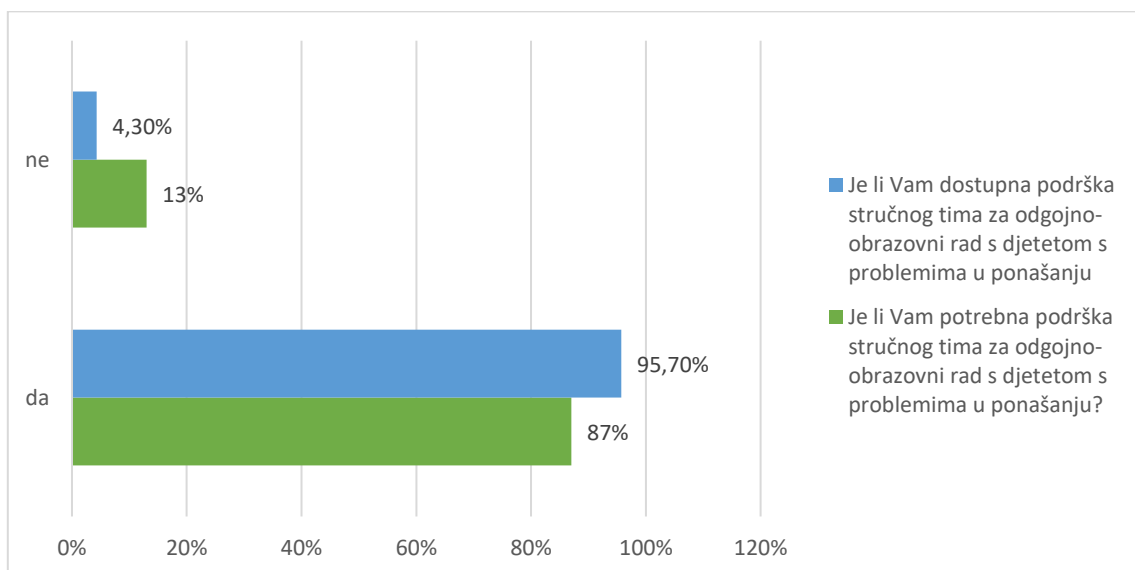
Grafikon 7. Procjena potreba i dostupnosti podrške uprave ustanove za odgoj i obrazovanje djeteta s problemima u ponašanju

U grafikonu 8 prikazani su podaci o razini zadovoljstva odgojitelja podrškom koju su dobili od uprave ustanove za odgoj i obrazovanje djeteta s problemima u ponašanju. Malo više od polovine odgojitelja je uglavnom ili u potpunosti zadovoljno podrškom koja im se pruža, dok je nešto manje od četvrtine odgojitelja uopće ili uglavnom nezadovoljno.



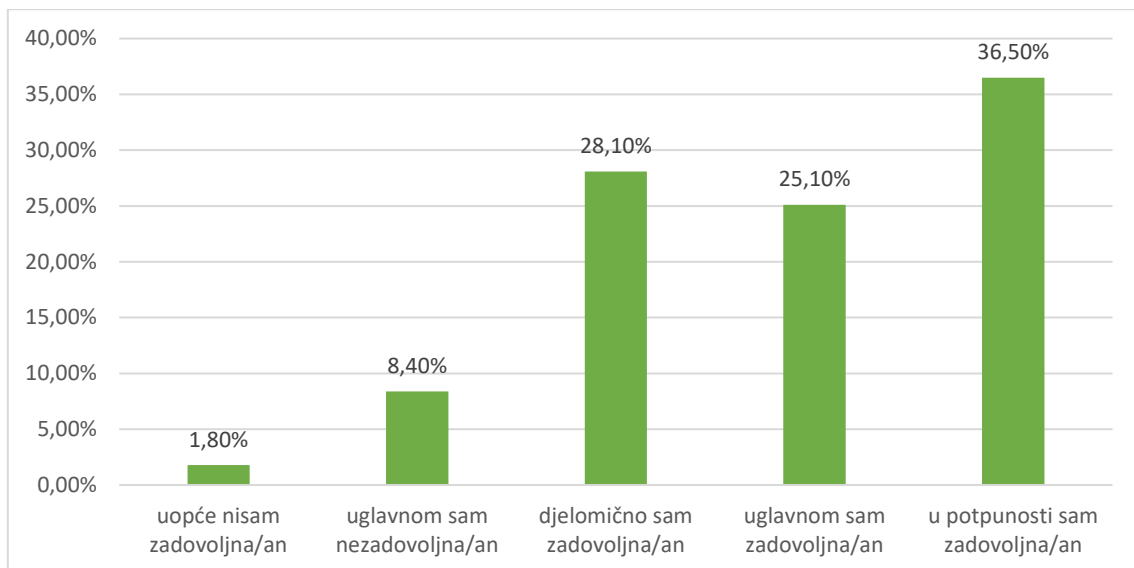
Grafikon 8. Razina zadovoljstva odgojitelja podrškom koju su dobili od uprave ustanove u odgoju i obrazovanju djeteta s problemima u ponašanju

Iz podataka prikazanim u grafikonu 9 proizlazi da velika većina odgojitelja treba podršku stručnog tima u odgoju i obrazovanju djece s problemima u ponašanju, a gotovo svim odgojiteljima je pomoć i dostupna.



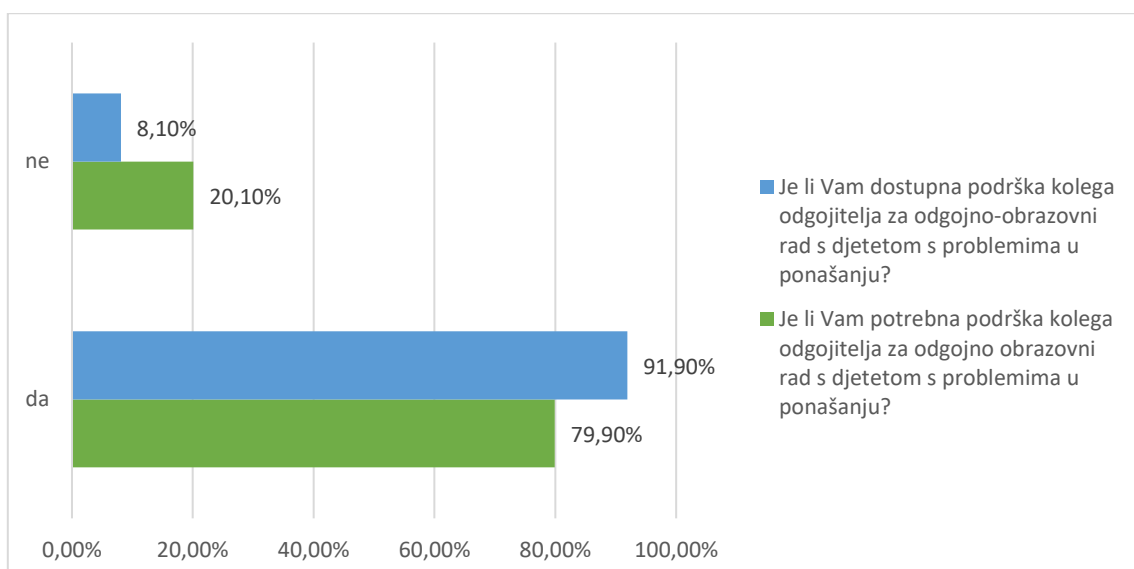
Grafikon 9. Procjena potrebe i dostupnosti podrške stručnog tima za odgoj i obrazovanje djeteta s problemima u ponašanju

Kako je vidljivo u grafikonu 10, odgojitelji se međusobno razlikuju u procjeni zadovoljstva dostupnom podrškom stručnog tima. Uglavnom i u potpunosti je zadovoljno više od polovice odgojitelja, gotovo trećina je djelomično zadovoljna, a manjina odgojitelja izrazila je nezadovoljstvo.



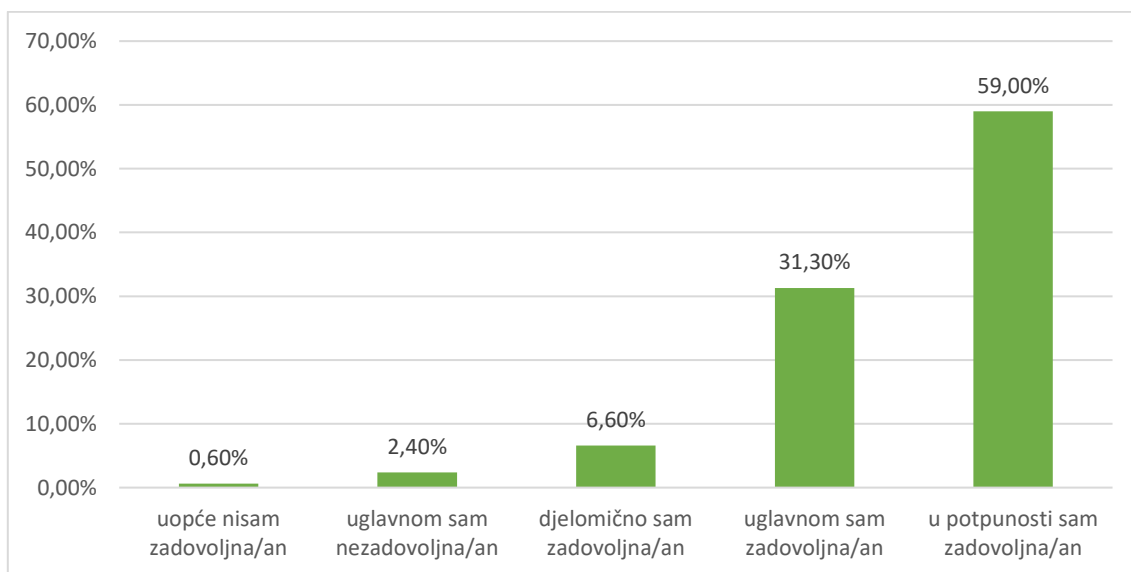
Grafikon 10. Razina zadovoljstva odgojitelja podrškom koju su dobili od stručnog tima u odgoju i obrazovanju djeteta s problemima u ponašanju

U grafikonu 11 prikazani su podaci o potrebitosti i dostupnosti podrške koju odgojitelji trebaju od kolega odgojitelja za odgoj i obrazovanje djeteta s problemima u ponašanju. Zanimljivo je da petina odgojitelja smatra da im takva podrška nije potrebna, a ima i odgojitelja koji smatraju da im takva podrška nije dostupna.



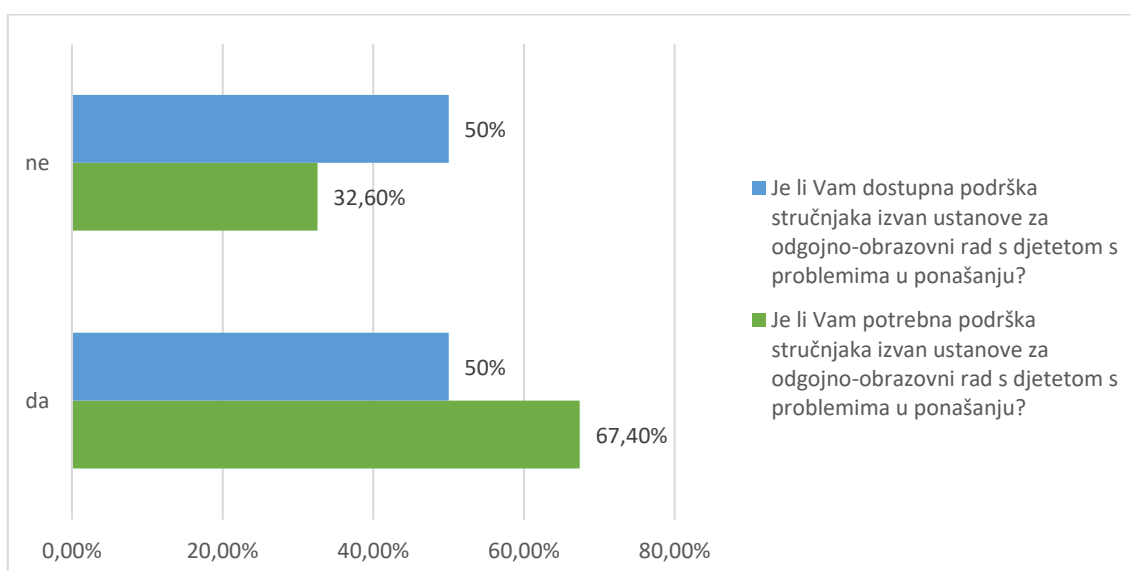
Grafikon 11. Procjena potrebe i dostupnosti podrške kolega odgojitelja za odgoj i obrazovanje djeteta s problemima u ponašanju

Unatoč razlikama koje su prikazane u prethodnom grafikonu, gotovo svi odgojitelji procjenjuju da su podrškom kolega zadovoljni (grafikon 12).



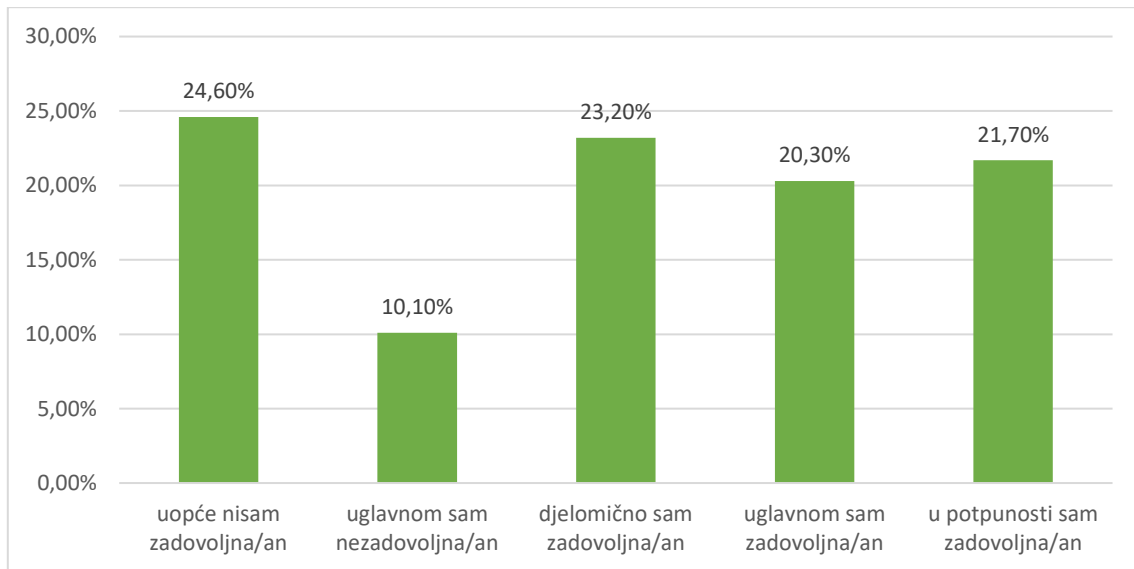
Grafikon 12. Razina zadovoljstva odgojitelja podrškom koju su dobili od kolega odgojitelja u odgoju i obrazovanju djeteta s problemima u ponašanju

Podaci prikazani u grafikonu 13 upućuju na zaključak da su odgojitelji podijeljeni u procjeni potrebe i dostupnosti podrške stručnjaka izvan ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, što je vrlo vjerojatno posljedica razlika u dostupnosti ovih službi u pojedinim lokalnim zajednicama.



Grafikon 13. Procjena potrebe i dostupnosti podrške stručnjaka izvan ustanove za odgoj i obrazovanje djeteta s problemima u ponašanju

U grafikonu 14 prikazana je razina zadovoljstva odgojitelja podrškom koju su dobili od stručnjaka izvan ustanove u odgoju i obrazovanju djeteta s problemima u ponašanju. Četvrtina odgojitelja uopće nije zadovoljno, dok je malo manje od polovine odgojitelja uglavnom ili u potpunosti zadovoljno s navedenom podrškom.



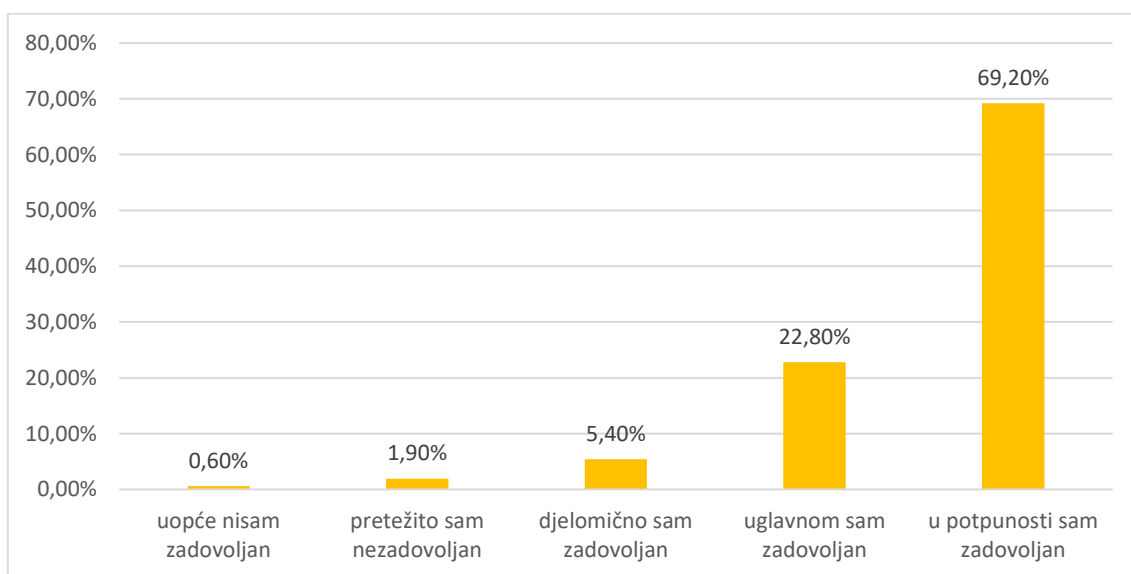
Grafikon 14. Razina zadovoljstva odgojitelja podrškom koju su dobili od stručnjaka izvan ustanove u odgoju i obrazovanju djeteta s problemima u ponašanju

Prema rezultatima prikazanim u ovom djelu istraživanja može se zaključiti da odgojitelji u velikoj mjeri trebaju podršku svih sudionika sustava ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja za rad s djecom s problemima u ponašanju, iako se većinski procjenjuju kompetentnima za proces odgoja i obrazovanja te djece. Vidljivo je da im je najpotrebnija podrška stručnog tima, što nam pokazuje da ih odgojitelji smatraju parterima i suradnicima u odgojno-obrazovnom radu s djecom s problemima u ponašanju. Podrška stručnog tima je u većini slučajeva dostupna odgojiteljima te su uglavnom ili u potpunosti s njom i zadovoljni. Osim podrške stručnog tima, odgojiteljima je od velike važnosti i podrška kolega odgojitelja, a takva podrška im je u istoj mjeri i dostupna te su s njom u pravilu zadovoljni. Taj nam rezultat ukazuje na to da je sustručnjačka podrška najprisutniji oblik podrške odgojiteljima u odgojno-obrazovnom procesu. Uz podršku stručnog tima, uprave ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, trebali bi postojati preduvjeti za prevenciju problema u ponašanju djece. Budući da većina djece manifestira rizična ponašanja i teškoće u ponašanju, podrška stručnjaka izvan sustava ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja ne bi trebala biti presuda za uspješnost prevencije nepovoljnog razvoja djece.

4.4.3. Zadovoljstvo roditelja ranim i predškolskim odgojem i obrazovanjem

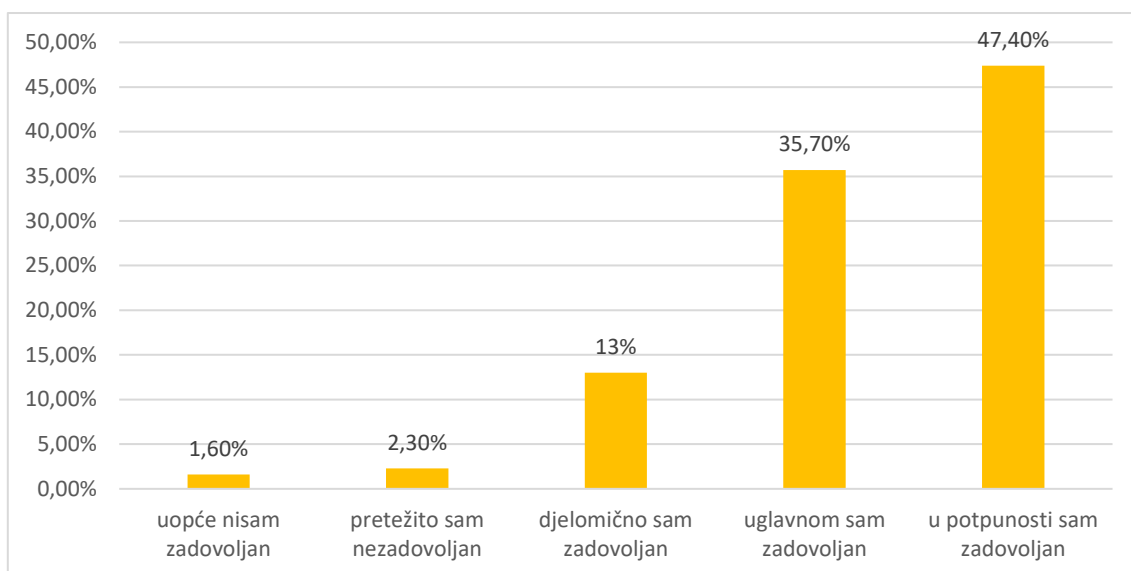
Posljednji istraživački problem ovog istraživanja bio je istražiti mišljenje i stavove roditelja o suradnji, materijalnim uvjetima te sadržajem koje nude odgojitelji i odgojno-obrazovna ustanova.

Kako je vidljivo u grafikonu 15, velika većina roditelja je uglavnom i u potpunosti zadovoljno s mogućnosti suradnje s odgojiteljima na individualnim konzultacijama, a nezadovoljno ili djelomično zadovoljno je oko 8% roditelja. Budući da je riječ o roditeljima djece koja manifestiraju eksternalizirane probleme u ponašanju, ovaj rezultat upućuje na primjeren odnos odgojitelja prema roditeljima djece na čije bi ponašanje trebalo djelovati.



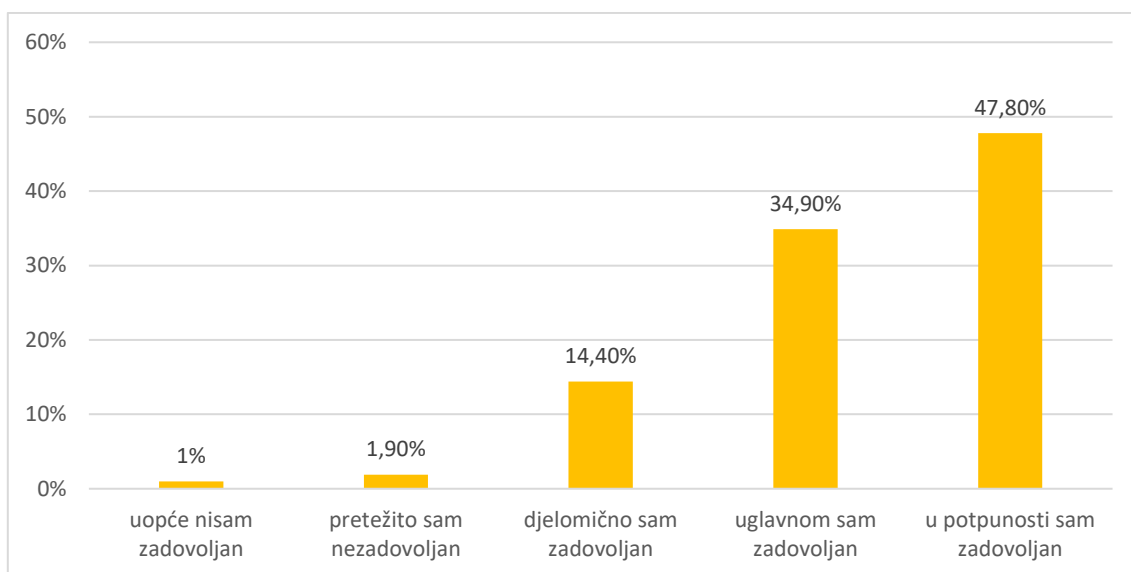
Grafikon 15. *Mogućnost suradnje s odgojiteljima na individualnim konzultacijama*

U grafikonu 16 prikazani su rezultati procjene roditelja o temama koje se predstavljaju na roditeljskim sastancima. Ovdje je udio zadovoljnih roditelja nešto niži, ali i dalje visok (83%). Shodno tome, više je nezadovoljnih i djelomično zadovoljnih roditelja (duplo više nego u prethodnom pitanju).



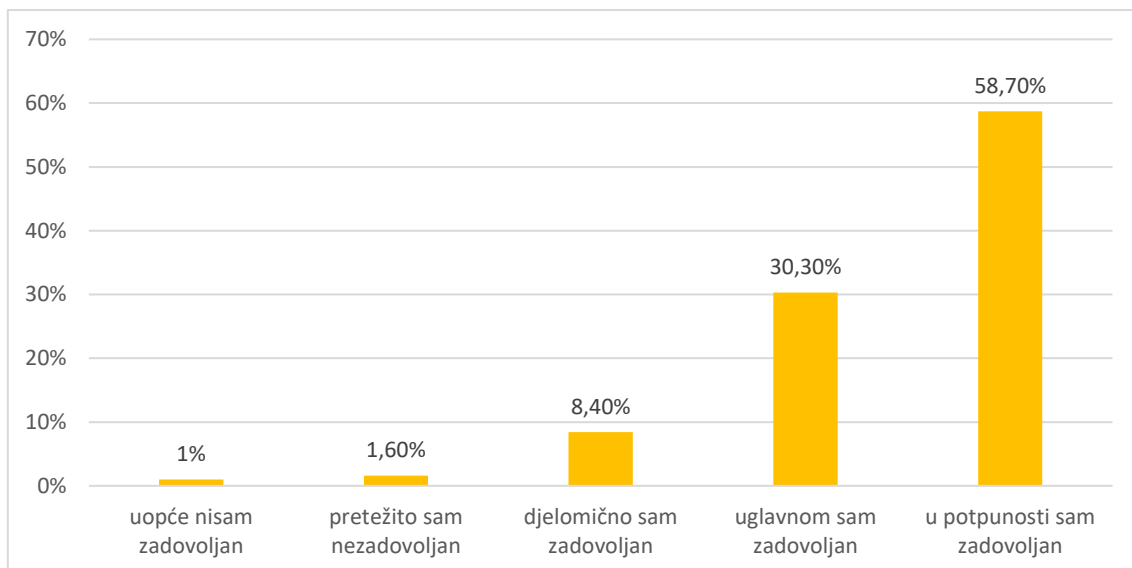
Grafikon 16. Teme koje se predstavljaju na roditeljskim sastancima

Prostornim i materijalnim uvjetima dječjeg vrtića uglavnom i u potpunosti je zadovoljna značajna većina roditelja, slično kao i kada je riječ o zadovoljstvu roditeljskim sastancima (grafikon 17)



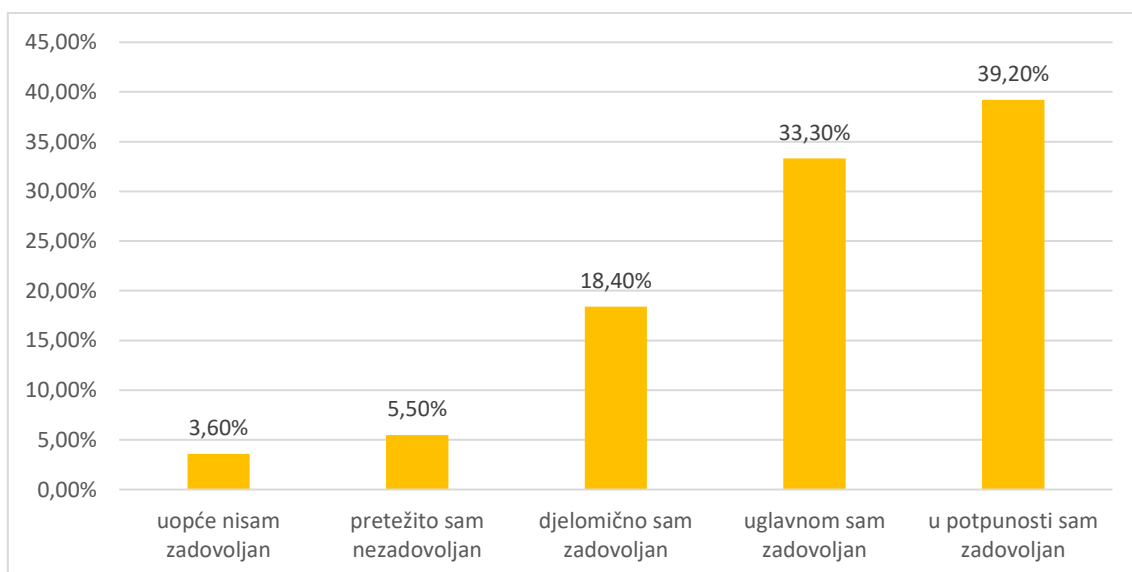
Grafikon 17. Prostorni i materijalni uvjeti u DV-u

Oko desetine roditelja je djelomično zadovoljno ili nezadovoljno odgojno-obrazovnim sadržajima koji se nude u dječjem vrtiću, što je vidljivo u grafikonu 18.



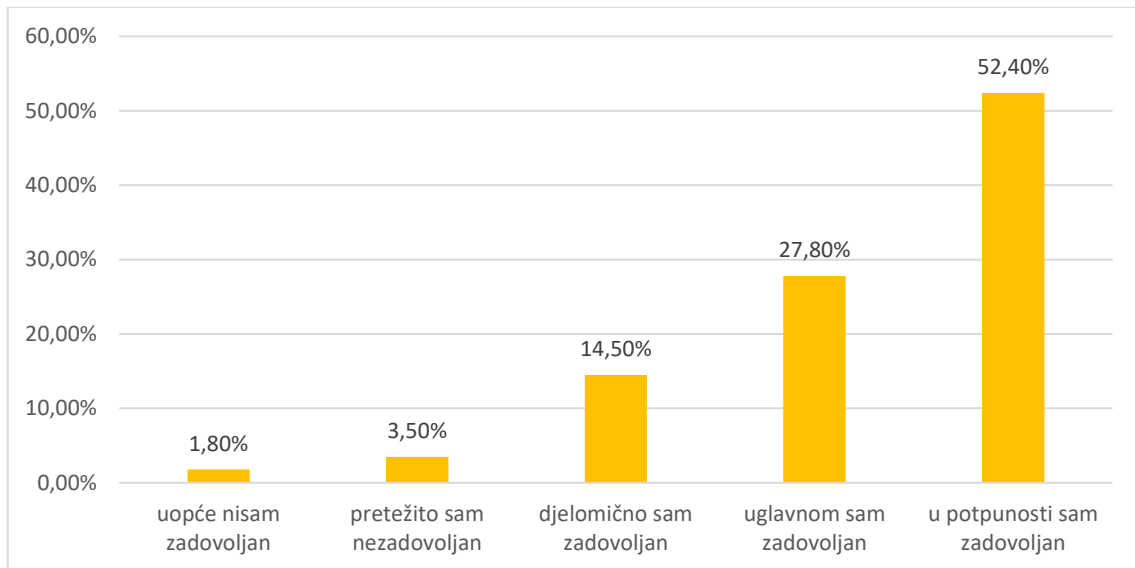
Grafikon 18. Odgojno-obrazovni sadržaji koji se nude djetetu

U grafikonu 19 prikazani su rezultati o zadovoljstvu roditelja mogućnošću uključenja u planiranje rada. Ovdje je djelomično zadovoljno i nezadovoljno 27,5% roditelja, dok je uglavnom i u potpunosti zadovoljno nešto više od trećine roditelja.



Grafikon 19. Uključenost u planiranje rada s Vašim djetetom

Kao što je vidljivo u grafikonu 20, dvije trećine roditelja je uglavnom i u potpunosti zadovoljno s mogućnošću suradnje sa stručnim timom, a djelomično zadovoljno i nezadovoljno je 14,5% roditelja.



Grafikon 20. Mogućnost suradnje sa stručnim timom DV-a

Rezultati ovog djela istraživanja nam ukazuju da su roditelji djece koja manifestiraju eksternalizirane oblike problema u ponašanju u velikoj mjeri zadovoljni sa svim aspektima suradnje i odgojno-obrazovnog rada. Kao najjača karika pokazale su se individualne konzultacije s odgojiteljima. Slijedi zadovoljstvo odgojno-obrazovnim sadržajima koji se nude djeci. Na trećem je mjestu kvaliteta suradnje s članovima stručnog tima, dok četvrto mjesto dijele zadovoljstvo roditeljskim sastancima i prostorno-materijalnim uvjetima. Najslabijom karikom pokazalo se sudjelovanje roditelja u procesu planiranja rada s djetetom, čime nije zadovoljno gotovo trećina roditelja. Kako je riječ o djeci čija ponašanja upućuju na visku važnost ujednačavanja odgojnih postupaka u obiteljskom i institucionalnom odgoju, ovaj udio roditelja koji nisu zadovoljni ostvarenom suradnjom u planiranju umanjuje mogućnosti odgojitelja da preveniraju nepovoljni razvoj djece.

7. Zaključak

Ovo istraživanje temelji se na podacima prikupljenima na uzorku djece za koju su odgojitelji procijenili da manifestiraju probleme u ponašanju. Uzorak je deriviran iz istraživanja provedenog u projektu „Modeli odgovora na odgojno-obrazovne potrebe djece izložene riziku socijalne isključenosti u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja“ (skraćeno: MORENEC). Najviše djece iz ovog uzorka manifestira slijedeća ponašanja: upuštanje u svađe s odraslim osobama, nezainteresiranost za vršnjake i grupne aktivnosti, upuštanje u fizički sukob s drugom djecom, prkošenje odraslima i otpor slijeđenju uputa. Ova djeca u najvećoj mjeri pokazuju odstupanja u međuljudskim odnosima. Prvi istraživački problem ovog istraživanja odnosio se na utvrđivanje kompetencija odgojitelja za odgoj i obrazovanje djece rane i predškolske dobi koja manifestiraju probleme u ponašanju. Rezultati pokazuju da su odgojitelji prema vlastitim procjenama uglavnom kompetentni za taj aspekt njihove djelatnosti. Taj je rezultat u suprotnosti s ranije provedenim istraživanjima koja su ukazala na nisku kompetentnost odgojitelja za odgoj i obrazovanje zahtjevnije djece (Bašić, 2008; Bouillet i Domović, 2021), ali je objašnjiv činjenicom da su problemi u ponašanju djece u ovom uzorku uglavnom na razini rizičnih ponašanja, a malo je izraženih poremećaja u ponašanju. Uz to, pitanje je jesu li svi odgojitelji svjesni značenja prevencije problema u ponašanju i što njihova procjena kompetencije zapravo znači. Vjerojatno odgojitelji uspijevaju primjereno uključiti djecu u odgojno-obrazovni proces, a manje su usmjereni na promjene njihovog ponašanja (što proizlazi iz analize zadovoljstva roditelja sudjelovanjem u planiranju odgojno-obrazovnog procesa njihove djece). Drugi istraživački problem odnosio se na analizu dostupnosti podrške odgojiteljima od različitih sudionika u sustavu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Rezultati su pokazali da među ispitanim odgojiteljima postoje razlike u razini zadovoljstva o dostupnosti podrške u radu s djecom s problemima u ponašanju. Zanimljivo je da većina ukazuje na potrebu za različitim oblicima podrške, unatoč prethodno navedenoj visokoj razini procijenjene kompetencije za odgoj i obrazovanje djece s problemima u ponašanju. Odgojitelji su najviše zadovoljni podrškom koju su dobili od kolega odgojitelja i stručnih suradnika, a najmanje podrškom stručnjaka iz ustanova i službi u lokalnoj zajednici. Polovica odgojitelja iz uzorka navela je da takva podrška uopće nije dostupna, a više od polovice odgojitelja je nezadovoljno podrškom. Kako prevencija problema u ponašanju uz univerzalnu i selektivnu uključuje i indiciranu razinu (potrebnu djeci s izraženim problemima u ponašanju), izostanak specijaliziranih službi u zajednici i manjak suradnje odgojitelja sa stručnjacima i roditeljima ove djece svakako predstavlja izazov kojeg je u smjeru unaprjeđivanja preventivskih mogućnosti sustava ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja potrebno unaprijediti.

Posljednji istraživački zadatak ovog istraživanja bio je istražiti mišljenje i stavove roditelja o suradnji, materijalnim uvjetima te sadržajem koje nude odgojitelji i odgojno-obrazovna ustanova. Dobiveni rezultati upućuju na zaključak da je većina roditelja zadovoljno svim aspektima suradnje i odgojno-obrazovnog rada. Najzadovoljniji su mogućnostima suradnje s odgojiteljima na individualnim konzultacijama, a najmanje su zadovoljni mogućnostima sudjelovanja u procesu planiranja odgojno-obrazovnog procesa. Suradnički, osnažujući i recipročni odnos odgojitelja i roditelja pridonosi poboljšanim kompetencijama roditelja za roditeljsku ulogu, što bitno pridonosi prevenciji problema u ponašanju djece.

Rezultati ukazuju na to da odgojitelji jesu kompetentni za prevenciju problema u ponašanju na univerzalnoj razini, dok za selektivnu razinu prevencije iziskuju suradnju sa stručnjacima iz drugih profesija, odnosno članovima stručnih službi u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Ovo istraživanje daje na značaj procesu izgrađivanja kvalitetne odgojno-obrazovne prakse s ciljem da se potiče odgojitelje da se cjeloživotno obrazuju i razvijaju te da kontinuirano rade na svojem znanju i vještinama za rad s djecom s problemima u ponašanju, a samim time i drugim teškoćama u razvoju. Prema tome, hipoteza prema kojoj među odgojiteljima postoje razlike u procjenama potrebe, dostupnosti, kvalitete i zadovoljstva podrškom koja im je dostupna od različitih sudionika sustava ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja je ovim istraživanjem djelomično potvrđena. Razlike su najizraženije u procjeni dostupnosti i zadovoljstva podrškom koju odgojitelji dobivaju od stručnjaka izvan sustava ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, a utvrđeno je i da do petine odgojitelja nemaju odgovarajuću podršku unutar sustava, iako se ne smatraju kompetentnima za prevenciju problema u ponašanju djece. Značaj prikazanog istraživanja ogleda se u činjenici da u ranoj i predškolskoj dobi mnoga djeca iskazuju odstupanja u ponašanju, a kvaliteta i dostupnost resursa za prevenciju njihovog nepovoljnog razvoja nije dovoljno ujednačena. Navedeno upućuje na potrebu usmjeravanja više pozornosti u sustavu inicijalnog i cjeloživotnog obrazovanja odgojitelja ovom području profesionalnog djelovanja odgojitelja, kako bi se osiguralo da u svakoj odgojno-obrazovnoj skupini djeca mogu dobiti odgovarajuću podršku.

Literatura

1. Ajduković, M. (2000). Ekološki multidimenzionalni pristup sagledavanju činitelja rizika i zaštite u razvoju poremećaja u ponašanju djece i mladeži. *Rizični i zaštitni čimbenici u razvoju poremećaja u ponašanju djece i mladeži*, 47-62.
2. Američka psihijatrijska udruga. (2014). *Dijagnostički i statistički priručnik za duševne poremećaje (DSM 5)*. Jastrebarsko: Naklada Slap
3. Bašić, J. (2008). Kompetentnost odgajatelja i prevencija rizičnih ponašanja djece u predškolskima ustanovama. *Kriminologija i socijalna integracija*, 16(2), 15-27
4. Bašić, J. (2009). *Teorije prevencije: prevencija poremećaja u ponašanju i rizičnih ponašanja djece i mladih*. Zagreb, Školska knjiga.
5. Bašić, J., Koller-Trbović, N., Žižak, A. (1993). *Integralna metoda u radu s predškolskom djecom i njihovim roditeljima: teorijski pristup*. Zagreb. Alinea.
6. Bayat, M. (2020). *Addressing challenging behaviors and mental health issues in early childhood*. Routledge Taylor & Francis Group.
7. Bouillet, D. (2010). *Izazovi integriranog odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Školska knjiga.
8. Bouillet, D. (2019). *Inkluzivno obrazovanje: odabrane teme*. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
9. Bouillet, D. , Domović, V. (2021). Capacities of Early Childhood Education Professionals for the Prevention of Social Exclusion of Children. *World Academy of Science, Engineering and Technology, Open Science Index 179*, International Journal of Educational and Pedagogical Sciences, 15, 11, 957 - 963.
<https://publications.waset.org/10012313/capacities-of-early-childhood-education-professionals-for-the-prevention-of-social-exclusion-of-children>
10. Bouillet, D. i Panić, M. (u tisku): *Support to children at risk of social exclusion as a component of inclusive education in croatian early childhood education and care institutions*.
11. Bouillet, D., Uzelac, S. (2007). *Osnove socijalne pedagogije*. Zagreb: Školska knjiga.
12. Bouillet, D., Antulić Majcen, S. (2022). Potential for preventing the risk of social exclusion of children in Early Childhood Education and Care in Croatia. *Journal of Pedagogy*, 13, 2, 5-27. <https://doi.org/10.2478/jped-2022-0006>

13. D. Tankersley, S. Brajković, S. Handžar, R. Rimkiene, R. Sabaliauskiene, Z. Trikić, T. Vonta, *Theory in practice, a handbook for the professional development of primary school teachers [Teorija u praksi, priručnik za profesionalni razvoj učitelja razredne nastave]*, Zagreb: Pučko otvoreno učilište Korak po korak, 2012.
14. Dadds, M. R., & Fraser, J. A. (2003). *Prevention programs*. In C. A. Essau (Ed.), *Conduct and oppositional defiant disorders: Epidemiology, risk factors, and treatment* (193–222). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
15. Delale, E. A. (2001). *Povezanost percepcije roditeljskog stila odgoja, nekih karakteristika adolescenata i njihove emocionalne inteligencije*. Sažeci priopćenja. 15. psihologijski skup "Dani Ramira Bujasa", 15-15.
16. Ferić, M., Maurović, I., Žižak, A. (2016). Izazovi istraživanja otpornosti obitelji. *Kriminologija & socijalna integracija: časopis za kriminologiju, penologiju i poremećaje u ponašanju*, 24(1), 3-25.
17. Ferić-Šlehan, M. (2008). Rizični i zaštitni čimbenici u obiteljskom okruženju: razlike u procjeni mladih i njihovih roditelja. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 44 (1), 15-26. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/29000>
18. Folnegović-Šmalc, V. (1996). *Dijagnostički i statistički priručnik za duševne poremećaje, četvrto izdanje, DSM-IV, Međunarodna verzija s MKB-10 šiframa*. Jastrebarsko, Naklada Slap.
19. Gentile, D., Anderson, C. (2003). *Violent Video Games: The Newest Media Violence Hazard*. Praeger.
20. Jurčević Lozančić, A. (2018). Socijalne kompetencije odgojitelja – primjenjujemo li suvremene spoznaje?. *Croatian Journal of Education*, 20 (Sp.Ed.1), 47-58. <https://doi.org/10.15516/cje.v20i0.3055>
21. *Klasifikacija mentalnih poremećaja i poremećaja ponašanja. MKB10*. Zagreb: Medicinska naklada; 1999.
22. 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.
23. Koller-Trbović, N., Žižak, A. i Jeđud Borić, I. (2011). *Standardi za terminologiju, definiciju, kriterije i način praćenja pojave poremećaja u ponašanju djece i mladih*. Povjerenstvo za prevenciju poremećaja u ponašanju djece i mladih Vlade Republike Hrvatske. Zagreb: Ministarstvo obitelji, branitelja i međugeneracijske solidarnosti.

24. Koller-Trbović, N., Žižak, A., Bašić, J. (2001). Određenje, prevencija i tretman poremećaja u ponašanju djece i mladih. *Dijete i društvo*, 3 (3). 319-343.
25. Kranželić, V. i Bašić, J. (2008). Socijalna kompetencija i ponašanje djece predškolske dobi kao osnova preventivnim programima- razlike po spolu. *Kriminologija & socijalna integracija*, 16 (2), 1-14. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/99118>
26. Ljubetić, M., Mandarić, A., Zubac, V. (2011.). *Ustanove ranog i predškolskog odgoja – polja primarne prevencije poremećaja u ponašanju. Unapređenje kvalitete života djece i mladih*. Tuzla: Udruženje za podršku i kreativni razvoj djece i mladih.
27. Macuka, I. (2016). Emocionalni i ponašajni problemi mladih adolescenata – zastupljenost i rodne razlike. *Ljetopis socijalnog rada*, 23 (1), 65-86. <https://doi.org/10.3935/ljsr.v23i1.97>
28. Mainstone-Cotton, S. (2021). *Supporting children with social, emotional and mental health needs in the early years: Practical Solutions and Strategies for Every Setting*. Routledge Taylor & Francis Group.
29. Mikas, D. (2007). Kako roditelji i odgojitelji procjenjuju emocionalni razvitak i ponašanje djece predškolske dobi. *Odgojne znanosti*, 9 (1(13)), 49-74.
30. *Nacionalni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje* (2014). Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, Republika Hrvatska.
31. Narodne novine (2008). *Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i naobrazbe*. Narodne novine br. 63/08 i 90/10. <http://www.propisi.hr/print.php?id=2561>
32. Newman, T. (2002). *Promoting resilience: a review of effective strategies for child care services*, Centre for Evidence Based Social Services, University of Exeter.
33. Opić, S. i Jurčević-Lozančić, A. (2008). Kompetencije učitelja za provedbu pedagoške prevencije poremećaja u ponašanju. *Odgojne znanosti*, 10 (1(15)), 181-194. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/28684>
34. Panić, M. i Bouillet, D. (2021). Pojavnost problema u ponašanju djece u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 57 (2), 73-91. <https://doi.org/10.31299/hrri.57.2.5>
35. Pejović Milovančević, M., Popović Deušić, S. i Aleksić, O. (2002). Definiranje poremećaja u ponašanju u okviru dječje psihijatrije. *Kriminologija & socijalna integracija*, 10 (2), 139-152. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/98995>

36. Sokač, A. (2014). Čimbenici koji utječu na rizično ponašanje djece i mladih. *Educatio biologiae*, (1.), 117-124. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/148936>
37. Šentija Knežević, M., Kucalo, I., Ajduković, M. (2019). *Rizična ponašanja djece i mladih: javnozdravstvena perspektiva*. Gradski ured za zdravstvo. Zagreb.
38. Vlah, N., Miroslavljević, A. i Katić, V. (2018). Nošenje odgajatelja predškolskih ustanova s rizičnim ponašanjima djece. *Ljetopis socijalnog rada*, 25 (3), 369-401. <https://doi.org/10.3935/ljsr.v25i3.198>
39. Vlah, N., Miroslavljević, A. i Katić, V. (2021). Razumijevanje rizičnih ponašanja djece: Perspektive odgajatelja i stručnih suradnika dječjeg vrtića. *Ljetopis socijalnog rada*, 28 (2), 395-415. <https://doi.org/10.3935/ljsr.v28i2.367>
40. Vlahović-Štetić, V., Kamenov, Ž. (2016). *Kako ostvariti željene ishode u studijskim programima? Priručnik za sveučilišne nastavnike*. Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
41. Živčić-Bečirević, I., Smojver-Ažić, S., Miščenić, G. (2003). Problemi u ponašanju predškolske djece prema procjeni roditelja i odgojitelja. *Psihologijske teme*, 12 (1), 63-76. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/166696>
42. Žižak, A. (1997.). *Kompetentnost odgojitelja za rad s djecom. Pomozimo im rasti*. Zagreb: Ministarstvo prosvjete i športa Republike Hrvatske i UNICEF.

Izjava o samostalnoj izradi rada

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

(vlastoručni potpis studenta)