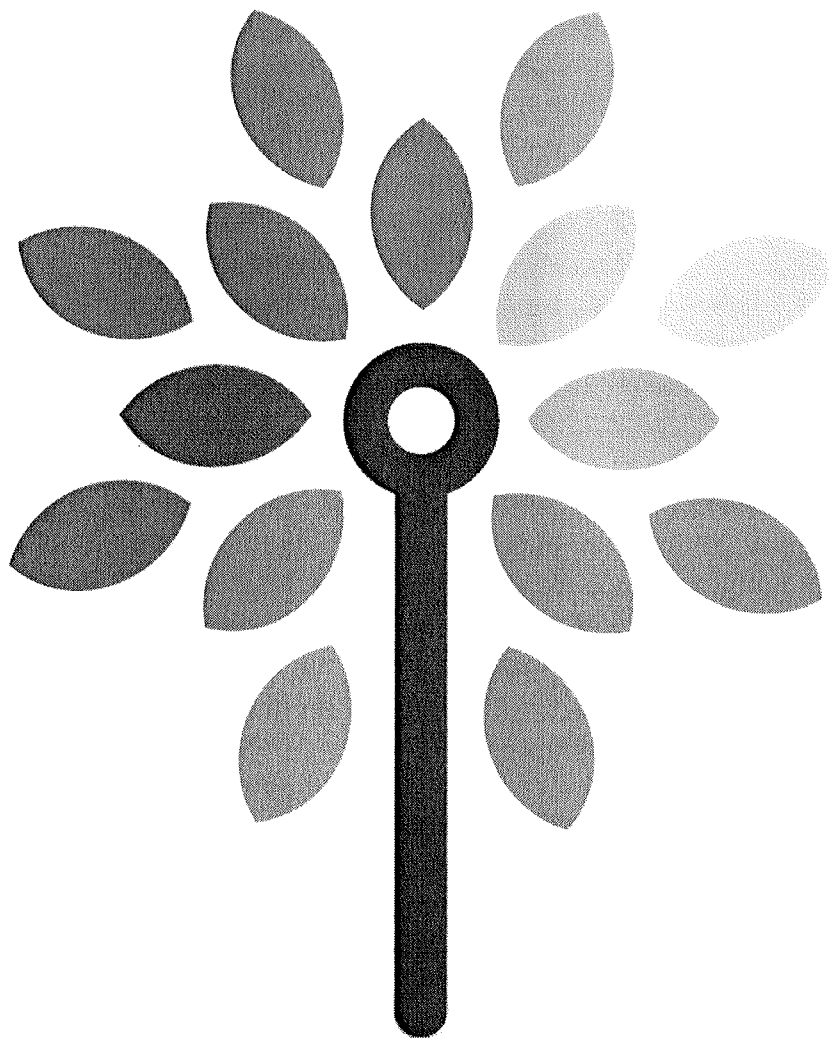


Pravo djeteta na odgoj i obrazovanje
Opatija, 30. rujna – 2. listopada 2015.



**PRAVO DJETETA NA ODGOJ I OBRAZOVANJE:
TEORIJE, POLITIKE I PRAKSE**

Zbornik radova



pravo djeteta na odgoj i obrazovanje

OPATIJA, 30. RUJNA - 2. LISTOPADA 2015.

**PRAVO DJETETA NA ODGOJ I OBRAZOVANJE:
TEORIJE, POLITIKE I PRAKSE**

Zbornik radova

Copyright © 2017

**Odsjek za pedagogiju Filozofskoga fakulteta u Zagrebu
OMEP Hrvatska**

ISBN 978-953-175-661-7

Stavovi pojedinih autorica i autora izneseni u radovima Zbornika ne predstavljaju stavove izdavača.

**PRAVO DJETETA NA ODGOJ I OBRAZOVANJE:
TEORIJE, POLITIKE I PRAKSE**

Zbornik radova

Uredile

Dubravka Maleš

Ana Širanović

Adrijana Višnjić Jevtić

Zagreb, 2017.

PRAVO DJETETA NA ODGOJ I OBRAZOVANJE: TEORIJE, POLITIKE I PRAKSE

*Zbornik radova sa znanstveno-stručnoga skupa
Opatija, 30. rujna – 2. listopada 2015.*

Izdavač

Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu
Zavod za pedagogiju - Odsjek za pedagogiju
Zagreb, Ivana Lučića 3

Za izdavača

Izv. prof. dr. sc. Željko Holjevac

Urednice

Prof. dr. sc. Dubravka Maleš
Dr. sc. Ana Širanović
Adrijana Višnjić Jevtić

Recenzentice

Doc. dr. sc. Marija Bartulović
Katarina Bogatić
Prof. dr. sc. Dubravka Maleš
Edita Rogulj
Izv. prof. dr. sc. Mirjana Šagud
Dr. sc. Ana Širanović
Adrijana Višnjić Jevtić
Prof. dr. sc. Jasminka Zloković

Doc. dr. sc. Nataša Vlah i doc. dr. sc. Petra Pejić Papak: **Poteškoće učitelja u radu s učenicima s problemima u ponašanju: učestalost i povezanost potrebe za stručnom pomoći**

Sažetak

U suvremenom odgoju i obrazovanju, učitelji se susreću s poteškoćama u radu s učenicima koji imaju probleme u ponašanju u razredu poput agresivnog i antisocijalnog ponašanja, emocionalnih teškoća i ADHD teškoća. Pri tome, učitelji iskazuju potrebu za stručnom pomoći koja je jedan od čimbenika pravovremene prevencije nepoželjnog psihosocijalnog razvoja u kasnijoj dobi. Ciljevi rada bili su utvrditi samoprocjenu učitelja o najčešće iskazanim problemima u ponašanju učenika koji predstavljaju specifične poteškoće tijekom odgojno-obrazovnog rada kao i utvrditi povezanost specifičnih poteškoća i procjene učitelja za stručnom pomoći.

U istraživanju je sudjelovalo 148 učiteljica i 7 učitelja iz 17 škola s područja Primorsko – goranske županije. Ispitanici su davali procjenu putem dviju skala: Skale emocionalnih teškoća i teškoća u ponašanju te Skale iskazanih potreba za stručnom pomoći (Keresteš, 2006). Podaci su obrađeni deskriptivnom i regresijskim analizama.

Prema rezultatima, učitelji procjenjuju kako najčešće specifične poteškoće u radu predstavlja fizička agresivnost, laganje te neprijateljsko raspoloženje učenika prema drugima. Potreba učitelja za stručnom pomoći radi specifičnog problema u ponašanju značajan je prediktor iskazane poteškoće u radu, dok dob učitelja, veličina razreda i razred u kojem poučavaju nisu povezani s iskazanim poteškoćama.

Zaključno, ističe se nužnost pravovremenog i sustavnog pružanja kvalitetne stručne pomoći učiteljima u radu s učenicima koji imaju probleme u ponašanju. Dobiveni rezultati mogu poslužiti za buduća istraživanja i promišljanje o pravovremenim preventivnim programima temeljenim na potrebama učitelja za dodatnom stručnom pomoći u rješavanju problema u ponašanju kod učenika.

Ključne riječi: agresivno i antisocijalno ponašanje, emocionalne teškoće, ADHD, učitelji razredne nastave, stručna pomoć

UVOD

Problemi u ponašanju djece i mladih složena su i promjenjiva pojava na kontinuumu od blažih i internaliziranih smetnji, kojima dijete više šteti sebi, do ozbiljnih i opasnih ponašanja u kojima, osim što šteti sebi, šteti i drugima (Koller-Trbović i Žižak, 2012). Većina autora (Lebedina-Manzoni, 2007; Bouillet, 2010; Sladović-Franz, 2003, prema Koller-Trbović i sur., 2011; Myschker, 1996, prema Koller-Trbović i sur., 2011) slaže se s općenitom tvrdnjom da su problemi u ponašanju odstupanja od normi i standarda koji vrijede za određenu dob djeteta u određenom socijalnom okruženju, a koje okruženje smatra štetnima zbog posljedica koje mogu imati za dijete jer zbog višedimenzionalnosti, učestalosti i težine oslabljuju potencijale za razvoj djeteta, učenje i rad. Složenost problema u ponašanju ogleda se u brojnim uzrocima i posljedicama te predstavlja kompleks međusobno povezanih, ali različitih područja pristupanja i intervencija (Laklija, 2009). Problemi u ponašanju uvjetovani su organski i/ili reakcijom na okolinu, odnosno, predstavljaju nevoljni odgovor na djelovanje činitelja rizika kojima su djeca i mladi izloženi duže vrijeme, najprije kao obavijest okolini o prisutnosti i intenzitetu rizičnih uvjeta rasta i razvoja, a kasnije kao odgovor, izraz usklađivanja svog funkcioniranja s danim uvjetima (Pejović Milovančević, 2002; Bouillet, 2010; Bouillet i Uzelac, 2004; Janković, 2006, prema Koller-Trbović i sur.,

2011; Myschker, 1996, prema Koller-Trbović i sur., 2011). Problemi u ponašanju kod djece u posljednjih su nekoliko godina u porastu i promjeni. Promjene se mogu razvrstati prema vrsti problema u ponašanju, načinu izvršenja, intenzitetu i posljedicama (Bongers i dr., 2003 prema Keresteš, 2006; Oatley i Jenkins, 2003 prema Keresteš, 2006; Koller-Trbović i Žižak, 2012.). Prema Keresteš (2006) ponašanja su svrstana u ove tri kategorije: agresivno i antisocijalno ponašanje, emocionalne poteškoće i ADHD. *Agresivno ponašanje* obuhvaća širok raspon specifičnih ponašanja kojima je zajedničko obilježje moguće nanošenje štete ili povrede drugih osoba ili stvari te namjera da se nanese šteta. Razlikuju se tri vrste agresije: fizička, psihološka i socijalna (Bouillet i Uzelac, 2004; Bouillet, 2010). Školska djeca sklona agresivnom ponašanju mogu se prepoznati po tome što su sklona neugodnim zadirkivanjima, podrugivanju, zastrašivanju, prijetnjama, vrijeđanje, ruganju, ismijavanju, zapovijedanju, guranju, udaranju, oštećenju vlastite i tuđe imovine. Takva djeca su nagle čudi, razdražljiva, impulzivna, teško podnose neuspjeh, teško se prilagođavaju pravilima, teško podnose zapreke i odgađanja, prkosna su i drska prema odraslima (Olweus, 1998, prema Bouillet i Uzelac, 2004). *Emocionalni problemi u ponašanju* su smetnje u emocionalnim reakcijama i ponašanju u školi koje su značajno drugačije od onih primjerenih dobi, kulturnim i etničkim normama te koje štetno djeluju na uspjeh u obrazovanju, odnosno na obrazovne, socijalne, profesionalne i osobne vještine (Koller-Trbović i sur., 2011). Posebno se izdvajaju: plašljivost, povučенost, potištenost, nemarnost, lijenost. Poremećaj pažnje i hiperaktivnosti ili *Attention Deficit Hiperactivity Disorder (ADHD)* se očituje kao neodgovarajući stupanj pažnje, pretjerane aktivnosti i impulzivnosti, a otežava samousmjerenje i organizaciju ponašanja s obzirom na budućnost (Sekušak-Galešev, 2005). Osnovno obilježje poremećaja su smetnje pažnje, te hiperaktivno i impulzivno ponašanje koje ne prestaje nakon četvrte godine života (Delić, 2001; Kadum-Bošnjak, 2006).

Porast broja djece koja manifestiraju probleme u ponašanju se može pripisati neučinkovitosti preventivskih tretmana ili preventivske intervencije koja može biti uspješna ukoliko se počne provoditi pravovremeno (Koller-Trbović, 1998). Postoji cijeli niz intervencija koje je moguće poduzeti s ciljem pomaganja djetetu i njegovoj obitelji u svladavanju životnih teškoća i nošenju sa životnim opterećenjima na optimalan način. Te intervencije provode se u različitim ustanovama, službama, institucijama, udrugama ili u okviru određenih programa, projekata, a vođene su od strane stručnjaka različitih profila (Koller Trbović i sur., 2010; Koller-Trbović i sur., 2011). Škola ima važnu ulogu u prevenciji problema u ponašanju, međutim treba tražiti nove mogućnosti unapređenja njezine uloge te ju analizirati i vrednovati (Pažin-Ilakovac, 2012). Preventivske strategije moraju biti temeljene na istraživanjima iz prakse, najnovijim konceptima i informacijama. Odnosno, uspješna prevencija temelji se na evaluaciji (Bašić, 2012). Pedagoška prevencija, sinonim je za primarnu prevenciju te su upravo učitelji ti koji najbolje poznaju svoje učenike, stoga trebaju imati ključnu ulogu u sprječavanju rizičnih ponašanja (Bouillet, 2010; Opić i Jurčević-Lozanić, 2008). Kvalitetno usmjerenim odgojno-obrazovnim djelovanjem, mogli bi se ublažiti rizični i pojačati zaštitni čimbenici razvoja djece. Pri tome ključnu ulogu imaju profesionalna obilježja stručnosti, motiviranosti i aktivnosti učitelja, kako naglašava Marušić (1996), a o kojima će ovisiti u kojoj će se mjeri oni angažirati, kada će detektirati problem i potražiti stručnu pomoć. Dakle, potrebno je pronaći način kako bi se odgovarajuće skrbilo o učenicima s problemima u ponašanju s jedne strane te kako bi se pomoglo učiteljima koji se nose s ponašanjima ove djece, s druge strane (Poulou, 2005).

CILJ I HIPOTEZA

Sa svrhom uvida i boljeg razumijevanja poteškoća u radu učitelja u području rada s učenicima s problemima u ponašanju, ciljevi rada bili su utvrditi samoprocjenu učitelja o najčešće iskazanim problemima u ponašanju učenika koji predstavljaju specifične poteškoće tijekom odgojno-obrazovnog rada kao i utvrditi povezanost specifičnih poteškoća i procjene učitelja za stručnom pomoći. S obzirom na navedene ciljeve, postavljeni su slijedeći problemi rada:

- 1) Utvrditi učestalost i hijerarhiju procijenjenih poteškoća u radu s učenicima koji manifestiraju probleme u ponašanju;
- 2) Utvrditi i analizirati odnos između tri vrste procijenjenih poteškoće u radu s učenicima koja manifestiraju probleme u ponašanju (emocionalne teškoće, agresivnost i antisocijalnost i ADHD teškoće) i tri vrste iskazanih potreba za pomoći (pomoć u radu s emocionalnim teškoćama, pomoć u radu s agresivnosti i antisocijalnosti i pomoć u radu s ADHD teškoćama) i;
- 3) Utvrditi mogućnost predviđanja tri vrste procijenjenih poteškoća u radu s učenicima koja manifestiraju probleme u ponašanju (emocionalne teškoće, agresivnost i antisocijalnost i ADHD teškoće) pomoću tri vrste iskazanih potreba za pomoći (pomoć u radu s emocionalnim teškoćama, pomoć u radu s agresivnosti i antisocijalnosti i pomoć u radu s ADHD teškoćama)

METODA

Sudionici

U istraživanju su sudjelovale 148 učiteljica i 7 učitelja (N=155) razredne nastave (38 učitelja 1. razreda, 41 učitelj 2. razreda, 36 učitelja 3. razreda, 28 učitelja 4. razreda i 12 učitelja u kombiniranim razrednim odjelima) iz 17 osnovnih škola s područja Primorsko-goranske županije. Raspon broja djece u razredima kretao se od 7 do 28, dok je prosječan broj djece u razredima bio 20 (srednje odstupanje od 5 djece u razredu). Učitelji su imali 25 do 65 godina starosti, dok je prosječna dob bila 44 godine starosti (uz srednje odstupanje od 10 godina starosti).

Mjerni instrumenti

Dvije skale emocionalnih teškoća i teškoća u ponašanju je Keresteš (2006) konstruirala prema klasifikaciji učeničkih ponašanja u okviru koncepata Achenbachovih psihopatoloških sindroma u dječjoj i adolescentnoj dobi (Achenbach i Edelbrock, 1978, 1984; Achenbach i sur., 2002a, 2002b, 2003; Crijnen i sur., 1999, prema Keresteš, 2006), kao i prema psihijatrijskoj klasifikaciji psihičkih poremećaja u djetinjstvu (Američka psihijatrijska udruga, 1996, prema Keresteš, 2006). Sadrži opise 35 djetetova ponašanja koji ukazuju na prisutnost emocionalnih teškoća i teškoća u ponašanju kod djece mlađe školske dobi. Ponašanja koja su opisana u svakoj subskali pripadaju u tri skupine: 1. emocionalne teškoće ili internalizirani problemi; 2. dvije skupine problema ponašanja ili eksternalizirani problemi: 2a. skupinu agresivnih i antisocijalnih ponašanja i 2b. skupinu neagresivnih teškoća u ponašanju (ADHD skupina teškoća).

Poteškoće učitelja u radu s emocionalnim teškoćama i teškoćama ponašanja su mjerene na način da je navedenih 35 ponašanja u prvoj skali promatrano tako da se učitelje pitalo: *Koliko Vam je to ponašanje velik problem?* Učitelji su procjenjivali na četverostupanjskoj skali od 0 do 3 izjašnjavajući se u rasponu značenja od *to Vam ponašanje uopće nije problem* do *to Vam je ponašanje vrlo velik problem*. Prema Keresteš (2006) koeficijenti unutrašnje konzistentnosti (Cronbachove alfe) za tako utvrđene učiteljske procjene problematičnosti učeničkih ponašanja iznosili su ,86 za emocionalne

teškoće, ,90 za agresivna i antisocijalna ponašanja te , 87 za teškoće ADHD. U istraživanju ovog projekta su koeficijenti unutrašnje konzistentnosti zadovoljavajući, odnosno ,91 za emocionalne teškoće, ,92 za agresivna i antisocijalna ponašanja te , 90 za teškoće ADHD (prema Vlah i Rašković, 2013).

Učiteljske potrebe za pomoći (pomoć u radu s emocionalnim teškoćama, pomoć u radu s agresivnosti i antisocijalnosti i pomoć u radu s ADHD teškoćama) su u drugoj skali mjerene na način da je navedenih 35 ponašanja u prvoj skali promatrano tako da se učitelje pitalo: *Je li Vam potrebna pomoć u nošenju s tim ponašanjem?* Pri tome su im ponuđeni odgovori od 0 do 3 , odnosno od *to mi nije problem do potrebna mi je velika pomoć*. Koeficijenti unutarnje pouzdanosti na ove tri subskale su bile zadovoljavajuće, odnosno ,92 za emocionalne teškoće, ,92 za agresivna i antisocijalna ponašanja te , 93 za teškoće ADHD.

Prikupljanje i obrada podataka

Nakon pridobivanja suglasnosti za istraživanje iz Agencije za odgoj i obrazovanje i ravnatelja škola, učitelji su anonimno i dobrovoljno tijekom školske godine 2011./12. ispunjavali upitnike koji su im bili priloženi u zatvorenoj omotnici. Za ispunjavanje upitnika bilo potrebno 15 do 20 minuta (Bajuk, 2014). Podaci su obrađeni deskriptivnom statistikom za pojedinačna manifestna ponašanja i multivarijatnom statistikom na linearnim kompozitima triju skupina ponašanja.

REZULTATI I RASPRAVA

U tablicama koje slijede prikazani su rezultati analize frekvencija za svaku česticu iz dvaju skala, korelacijske analize između prosječnih rezultata iskazanih problema u radu i iskazane potrebe za pomoć i tri regresijske analize.

Tablica 1: Frekvencije i rangovi iskazanih učiteljskih poteškoća u radu s učenicima s problemima u ponašanju i iskazane potrebe za pomoć s učenicima s problemima u ponašanju

Učeničko ponašanje	Skupina ponašanja*	Koliko veliku poteškoću u radu Vama osobno predstavlja to ponašanje? / izraženo u postocima					Je li Vam potrebna pomoć u nošenju s tim ponašanjem? / izraženo u postocima				
		Nije problem	Mali problem	Priličan problem	Vrlo velik problem	rang	Nije problem	Ne treba pomoć	Mala pomoć	Velika pomoć	rang
Depresivnost, potištenost	EP	26	38	26	9	6.	37	33	23	7	2.
Fizička agresivnost	AA	7	23	3	37	1.	10	30	37	23	1.
Zapovijedanje drugoj djeci	AA	33	31	29	7	7.	39	44	15	2	6.
Strah od ispitivanja ili testa	EP	38	42	19	1	12.	50	39	11	0	10.
Uništavanje tuđe imovine	AA	28	31	25	16	4.	41	33	19	7	4.
Laganje	AA	16	41	31	12	2.	32	48	17	3	3.
Ogovaranje druge djece	AA	22	52	22	4	8.	40	50	8	2	8.
Ustajanje s mjesta bez dopuštenja	ADHD	35	48	14	3	10.	45	47	7	1	9.
Kašnjenje na nastavu	ADHD	40	41	14	5	11.	50	41	8	1	11.
Velika bojažljivost	EP	37	43	12	8	9.	81	16	3	0	35.
Stalni nemir	ADHD	68	13	16	3	18.	72	16	12	0	19
Velika sramežljivost	EP	75	17	6	2	34.	78	20	2	0	34.
Neurednost	ADHD	68	21	10	1	28.	76	22	2	0	31.
Svađanje s drugom djecom	AA	67	16	12	5	16.	73	17	9	1	21.
Svađanje s nastavnikom	AA	74	10	9	7	24.	78	12	9	1	28.
Prevelika osjetljivost	EP	71	23	5	1	33.	76	21	3	0	30.
Zavist i ljubomora	EP	74	16	9	1	31.	78	19	3	0	33.
Velika povučenost	EP	74	18	7	1	32.	45	40	12	3	7.
Govorenje bez dopuštenja	ADHD	21	39	28	12	5.	36	48	13	3	5.
Neprijateljsko raspoloženje prema drugima	AA	23	30	31	16	3.	72	15	12	1	16.
Svrtačenje pažnje na sebe	ADHD	67	22	10	1	27.	74	20	5	1	26.

Tablica 1: Frekvencije i rangovi iskazanih učiteljskih poteškoća u radu s učenicima s problemima u ponašanju i iskazane potrebe za pomoć s učenicima s problemima u ponašanju

Učeničko ponašanje	Skupina ponašanja*	Koliko veliku poteškoću u radu Vama osobno predstavlja to ponašanje? / izraženo u postotcima					Je li Vam potrebna pomoć u nošenju s tim ponašanjem? / izraženo u postotcima				
		Nije problem	Mali problem	Priličan problem	Vrlo velik problem	rang	Nije problem	Ne treba pomoć	Mala pomoć	Velika pomoć	rang
Depresivnost, potištenost	EP	26	38	26	9	6.	37	33	23	7	2.
Fizička agresivnost	AA	7	23	3	37	1.	10	30	37	23	1.
Zapovijedanje drugoj djeci	AA	33	31	29	7	7.	39	44	15	2	6.
Strah od ispitivanja ili testa	EP	38	42	19	1	12.	50	39	11	0	10.
Uništavanje tuđe imovine	AA	28	31	25	16	4.	41	33	19	7	4.
Laganje	AA	16	41	31	12	2.	32	48	17	3	3.
Ogovaranje druge djece	AA	22	52	22	4	8.	40	50	8	2	8.
Ustajanje s mjesta bez dopuštenja	ADHD	35	48	14	3	10.	45	47	7	1	9.
Kašnjenje na nastavu	ADHD	40	41	14	5	11.	50	41	8	1	11.
Velika bojažljivost	EP	37	43	12	8	9.	81	16	3	0	35.
Stalni nemir	ADHD	68	13	16	3	18.	72	16	12	0	19
Velika sramežljivost	EP	75	17	6	2	34.	78	20	2	0	34.
Neurednost	ADHD	68	21	10	1	28.	76	22	2	0	31.
Svađanje s drugom djecom	AA	67	16	12	5	16.	73	17	9	1	21.
Svađanje s nastavnikom	AA	74	10	9	7	24.	78	12	9	1	28.
Prevelika osjetljivost	EP	71	23	5	1	33.	76	21	3	0	30.
Zavist i ljubomora	EP	74	16	9	1	31.	78	19	3	0	33.
Velika povučенost	EP	74	18	7	1	32.	45	40	12	3	7.
Govorenje bez dopuštenja	ADHD	21	39	28	12	5.	36	48	13	3	5.
Neprijateljsko raspoloženje prema drugj	AA	23	30	31	16	3.	72	15	12	1	16.
Svrtačanje pažnje na sebe	ADHD	67	22	10	1	27.	74	20	5	1	26.

Neposlušnost	ADHD	69	12	12	7	15	71	15	13	1	14.
Neaktivnost (pasivnost)	EP	68	18	11	3	23.	72	23	4	1	27.
Ometanje drugih u radu	ADHD	64	16	18	2	14.	69	21	9	1	17.
Djetinjasto, nezrelo ponašanje	EP	68	23	8	1	29.	73	19	7	1	23.
Odbijanje izvršenja zadatka	ADHD	69	17	10	4	25.	70	20	9	1	20.
Prevelika ovisnost o nastavniku	EP	73	16	10	1	30.	77	16	6	1	29.
Slaba koncentracija i pažnja	ADHD	66	18	13	3	19.	70	17	10	3	13.
Neobaziranje na osjećaje drugih	EP	69	16	10	5	21.	76	15	8	1	24.
Ispadi ljutnje/bijesa	AA	68	12	11	9	13.	71	12	12	5	12.
Nepovjerenje, sumnjičavost	EP	76	17	6	1	35	79	16	5	0	32.
Krađe	AA	76	10	6	8	26.	77	9	9	5	18.
Osvetoljubivost	AA	72	12	8	8	22.	75	12	8	5	15.
Zabranjivanje drugoj djeci da se uključe ili aktivnost	AA	67	18	12	3	20.	72	20	8	0	22.
Nestrpjivost(trazi da mu se zahtjevi odr ispune)	ADHD	66	16	14	4	17.	72	21	7	0	25.

* EP- emocionalne poteškoće, AA- agresivna i antisocijalna ponašanja, ADHD- neagresivne poteškoće u ponašanju

Učitelji procjenjuju kako agresivna i antisocijalna ponašanja učenika te teškoće pažnje i hiperaktivnost tijekom odgojno-obrazovnog procesa učiteljima predstavljaju najveću poteškoću u radu, a najmanju emocionalni problemi. Među hijerarhijski procijenjenih deset prvih razloga poteškoća u radu čak je osam u skupini agresivnih i antisocijalnih ponašanja, pri čemu u procjeni dominira fizička agresivnost, neprijateljsko raspoloženje prema drugima te ispadi ljutnje i bijesa (Tablica 1). Slično je i s odgovorima po pitanju potrebe za pomoći. Taj podatak ukazuje da bi učiteljima trebalo upravo u ovom području osigurati dodatnu podršku i pomoć u svakodnevnom svladavanju poteškoća koje su istaknuli. Više od trećine učitelja procjenjuje potrebu za pomoći pri fizičkoj agresivnosti učenika smatrajući istu vrlo velikim problemom dok više od polovice učitelja procjenjuje potrebu za određenom vrstom pomoći. Prema procjeni neprijateljsko raspoloženje prema drugima učiteljima predstavlja priličan problem no nije istaknuta potreba za pomoći. Učitelji istaknute probleme u ponašanju percipiraju kao velike jer, osim što ometaju tijek nastave, učiteljima vjerojatno predstavljaju mogućnost fizičke i psihičke povrede drugih učenika. Nemamo informacije jesu li učitelji dosljedni u provođenju pravila ponašanja ili im nedostaje edukacije u radu s ovim ponašanjima što bi se moglo dodatno utvrđivati budućim istraživanjima. Učenicima koji su skloni agresivnom ponašanju važno je u neposrednom radu toplo i dosljedno pokazati da se takvo ponašanje ne tolerira, potrebno je odrediti pravila ponašanja te ih se pridržavati. Reakcija na kršenje pravila, trebala bi biti inzistiranje na popravljajući učinjene štete, ali bez kažnjavanja, vrijeđanja i zanemarivanja djeteta koje manifestira agresivno ponašanje (Bouillet, 2010). Eksternalizirani problemi u ponašanju se pokazuju kao najzahtjevniji za upravljanje razredom. Teškoće pažnje i hiperaktivnosti, učitelji uglavnom procjenjuju kao mali problem, te sukladno tome imaju i malu potrebu za pomoći. Rezultati ovog istraživanja u istom smjeru ukazuju da učiteljima najmanji problem u radu predstavljaju emocionalne poteškoće učenika među kojima se najproblematičnijim ponašanjima procjenjuju depresivnost, potištenost s visoko rangiranom potrebom za pomoći na 2. mjestu. Upravo Koller-Trbović i Žižak (2012) navode kako su djeca koja iskazuju probleme u ponašanju po svojoj psihičkoj strukturi nervoznija, nestrpljivija, nezainteresiranija, depresivnija, nesretnija te je sve više djece s teškoćama u razvoju i učenju te s problemima s koncentracijom, samokontrolom, hiperaktivnošću i pasivnim poremećajima. Među visoko rangiranim rezultatima značajno je zamijetiti neobičnost da je učiteljicama velika povučенost kao problem na 32. mjestu, dok su potrebu za pomoć u ovom problemu stavile na 7. mjesto, a velika bojažljivost učenika je kao problem na 9. mjestu, dok je potreba za pomoći na 35. mjestu. Općenito, što se tiče emocionalnih poteškoća, osim iskazane potrebe što se tiče povučенosti učenika, učiteljima je potrebna mala ili nikakva pomoć u radu. Dakle, učiteljima veći problem predstavljaju ona ponašanja koja remete disciplinu, pa tako agresivna i antisocijalna ponašanja procjenjuju kao najproblematičnija, dok su emocionalne teškoće teže uočljivije i vjerojatno ne remete redovito ispunjavanje nastavnog plana i programa pa stoga i manje ometajuće učiteljima.

Tablica 2: Spearmanove korelacije na uzorku učiteljica koje predaju od 1 do 4 razreda, bez kombiniranih razreda produženog boravka (N=143)

	Emo_pom	Aa_pom	ADHD_pom	Godine starosti	Broj djece u razredu	razred
Emo_tesk	,743***	,611***	,609***	,007	-,085	-,055
Aa_tesk	,532***	,734***	,559***	-,026	-,046	-,105
ADHD_tesk	,542***	,491***	,774***	-,077	-,091	-,128

* p< ,05; **p<,01; *** p< ,000

Prema rezultatima u tablici 2 vidljivo je da postoji visoka pozitivna povezanost između svih iskazanih poteškoća u radu sa svima trima vrstama potrebe za pomoći. Logično je i očekivano da će učitelj koji ima neku teškoću u radu iskazati i potrebu za pomoć. Međutim, niti jedna vrsta poteškoće u radu nije povezana s godinama starosti učitelja, brojem djece u razredu ili razredom koji dijete pohađa. Kako bismo saznali prediktivni doprinos iskazane potrebe za pomoć za specifičnu vrstu teškoće, pristupili smo linearnoj regresijskoj analizi u kojoj je kriterij poteškoća u radu, a prostor predikcije su iskazane potrebe za pomoć u širokom spektru sve tri vrste problema u ponašanju.

Tablica 3: *Predviđanje poteškoća u radu s učenicima s emocionalnim teškoćama, s agresivnim i antisocijalnim teškoćama te s ADHD teškoćama kod učenika sa učiteljevim iskazanom potrebama za pomoć, godinama starosti, brojem djece u razredu i razredom poučavanja*

Standardizirani β koeficijent			
	<i>Predviđanje poteškoća u radu s emocionalnim teškoćama kod učenika</i>	<i>Predviđanje poteškoća u radu s agresivnim i antisocijalnim teškoćama kod učenika</i>	<i>Predviđanje poteškoća u radu s ADHD teškoćama kod učenika</i>
Emo_pom	7,85***	-,229	1,051
Aa_pom	,704	7,563***	,228
ADHD_pom	1,538	,179	9,752***
Godine starosti	-1,381	-1,503	-1,851
Broj djece u razredu	,357	,751	-,234
razred	-,254	,408	-1,059
Sažeti model			
R	,87	,809	,872
Korigirani R ²	,75	,639	,751
F	70,91***	42,847***	72,271***

* $p < ,05$; ** $p < ,01$; *** $p < ,000$

Iz tablice 3 vidljivo je kako je za predikciju poteškoća u radu s emocionalnim teškoćama kod učenika značajna upravo učiteljeva iskazana potreba za pomoći u radu s učenicima s emocionalnim teškoćama. Dalje, za predikciju poteškoća u radu s agresivnim i antisocijalnim teškoćama kod učenika značajna upravo učiteljeva iskazana potreba za pomoći u radu s učenicima s agresivnim i antisocijalnim teškoćama. I u trećem slučaju, za predikciju poteškoća u radu s ADHD teškoćama kod učenika značajna upravo učiteljeva iskazana potreba za pomoći u radu s učenicima s ADHD teškoćama. Premda varijance prediktivnih doprinosa nisu velike (oko 7%) pokušajmo raspraviti na što upućuju ovi rezultati. Dobiveni rezultati impliciraju kako je učiteljeva iskazana potreba za pomoć za specifičnu vrstu učenikovih problema jasan, rani i pravovremeni pokazatelj da učitelj uistinu ima konkretne poteškoće u radu. U tom smislu, rezultati našeg istraživanja sugeriraju uvažavanje učiteljevih opservacija učenika i uvažavanje učiteljevih zapažanja u komunikaciji sa stručnim službama u školi koje mogu i znaju pružiti stručnu pomoć učenicima s problemima u ponašanju. U suprotnom postoji opasnost da će neki učitelji

odustati od traženja pomoći za probleme u radu koje navode. Ta mogućnost bi mogla biti zabrinjavajuća jer znamo da je u radu s djecom koja manifestiraju probleme u ponašanju neophodna pomoć stručnog tima škole koji mora učitelju biti stručna podrška u radu s takvom djecom i takvim teškoćama (Bouillet, 2010). Kako navode Močinić i Lazić (2009) učitelji su ti koji uz pomoć drugih suradnika mogu kreirati individualiziranu nastavu koja će svim učenicima jednako jamčiti stjecanje temeljnih predviđenih kompetencija uz poštivanje sposobnosti svakog učenika, brzine kojom učenik radi te njegovog stila i načina rada općenito. U tom smislu otvara se prostor promišljanja budućih istraživačkih pitanja.

Nadalje, postavlja se pitanje razine educiranosti učitelja i kompetentnosti za rad s učenicima s problemima u ponašanju. Moguće je da učiteljima opisivana učenička ponašanja ne predstavljaju problem, ali istovremeno zbog nedostatnog znanja, moguće je da ista ponašanja nisu niti prepoznata. Razina edukacije na isti se način može interpretirati kod učiteljske potrebe za pomoći. Upravo Mirošević i Lozančić (2014) naglašavaju kako učitelji moraju imati razvijene potrebne stavove, vještine, znanja, motivaciju ali i podršku okoline jer je poznato da osobne značajke učitelja i njihovi pristupi učenju i poučavanju značajno doprinose ishodima učenja. S obzirom da je istraživanje bilo anonimno, pretpostavljamo iskrenost u odgovorima, odnosno da nisu davali socijalno poželjne odgovore kako ne bi ostavili dojam ne-kompetentnosti.

ZAKLJUČAK

Ciljevi rada bili su utvrditi samoprocjenu učitelja o najčešće iskazanim problemima u ponašanju učenika koji predstavljaju specifične poteškoće tijekom odgojno-obrazovnog rada kao i utvrditi povezanost specifičnih poteškoća i procjene učitelja za stručnom pomoći. Dobiveni rezultati pokazuju da najveću poteškoću u radu predstavljaju agresivna i antisocijalna ponašanja učenika pri čemu se ističu fizička agresivnost, neprijateljsko raspoloženje prema drugima te ispadi ljutnje i bijesa s visoko rangiranim potrebama za pomoći u odgojno-obrazovnom radu kada se pojavljuju navedena ponašanja učenika. Potreba učitelja za stručnom pomoći za specifičan problem u ponašanju značajan je i snažan prediktor iskazane poteškoće u radu, dok dob učitelja, veličina razreda i razred u kojem poučavaju nisu povezani s procijenjenim poteškoćama

Imajući u vidu važnost implementacije dobivenih rezultata, jasno je da bi učiteljima trebalo upravo u ovom području osigurati dodatnu podršku i pomoć u svakodnevnom svladavanju procijenjenih problema. Prema procjenama učitelja koji daju jedan segment opaženog stanja u praksi učiteljima je neophodna daljnja i sustavnija edukacija o problemima u ponašanju.

Kako bi se bolje razumjeli rezultati ovog istraživanja i unaprijedile preventivne intervencije, u budućim bi istraživanjima bilo zanimljivo ispitati educiranost učitelja te školsko radno ozračje učitelja, odnosno okolnosti i uvjete za kvalitetnu i adekvatnu stručnu pomoć u radu s učenicima s problemima u ponašanju.

LITERATURA:

- Bajuk, M. (2014) *Učiteljske procjene teškoća u radu s emocionalnim teškoćama i teškoćama u ponašanju kod učenika*. Rijeka: Diplomski rad Učiteljskog fakulteta Sveučilišta u Rijeci.
- Bašić, J. (2012) *Prevenција poremećaja u ponašanju* U: Vladović, S. (ur.) *Zaštita prava i interesa djece s problemima u ponašanju*. Zagreb: Pravobranitelj za djecu, str. 11-22.
- Bouillet, D. (2010) *Izazovi integriranog odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Školska knjiga.
- Bouillet, D., Uzelac, S. (2004) *Osnove socijalne pedagogije*. Zagreb: Školska knjiga.
- Kadum-Bošnjak, S. (2006) *Dijete s ADHD poremećajem i škola*. *Metodički obzori*, 1 (2), 113-121.

- Keresteš, G. (2006) Učiteljske procjene problematičnosti i učestalosti emocionalnih teškoća i teškoća u ponašanju kod učenika nižih razreda osnovne škole. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 42 (1), 3-15.
- Koller-Trbović, N. (1998) Pravovremeno otkrivanje poremećaja u ponašanju djece i mladeži i rano interveniranje. *Kriminologija i socijalna integracija*, 6 (1), 51-59.
- Koller-Trbović, N., Žižak, A., Jeduš Borić, I., (2011) *Standardi za terminologiju, definiciju, kriterije i način praćenja pojave poremećaja u ponašanju djece i mladih*. Zagreb: Ministarstvo obitelji, branitelja i međugeneracijske solidarnosti.
- Koller Trbović, N., Žižak, A. (2012) Problemi u ponašanju djece i mladih i odgovori društva: višestruke perspektive. *Kriminologija i socijalna integracija*, 20 (1), 49-62.
- Laklija, M. (2009) Izazovi udomiteljstva djece s emocionalnim poteškoćama i poremećajima u ponašanju u Republici Hrvatskoj. *Kriminologija i socijalna integracija*, 17 (2), 71-86.
- Marušić, D. (1996) Produženi stručni tretman učenika s poremećajima u ponašanju pri osnovnoj školi. *Kriminologija i socijalna integracija*, 4 (2), 157-159.
- Mirošević, J. K., Lozančić, A. J. (2014) Stavovi odgajatelja i učitelja o provedbi inkluzije u redovitim predškolskim ustanovama i osnovnim školama. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 50 (2), 17-29.
- Močinić, S., Lazarić, L. (2009) Zadaće učitelja u školi po mjeri učenika. U: Kadum, V. (ur) *Međunarodni znanstveni skup škola po mjeru*, 551-566.
- Opić, S., Jurčević-Lozančić, A. (2008) Kompetencije učitelja za provedbu pedagoške prevencije poremećaja u ponašanju. *Odgajne znanosti*, 10 (1), 181-194.
- Pažin-Ilakovac, R. (2012) Školski programi prevencije poremećaja u ponašanju. U: Vladović, S. (ur.) *Zaštita prava i interesa djece s problemima u ponašanju*. Zagreb: Pravobranitelj za djecu, str. 23-34.
- Poulou, M. (2005) The Prevention of Emotional and Behavioural Difficulties in Schools: Teachers' suggestions. *Educational Psychology in Practice*, 21 (1), 37-52.
- Sekušak-Galešev, S. (2005) Hiperaktivnost. *Dijete i društvo*, 7 (1), 40-59.
- Vlah, N., Rašković, K. (2013) Problemi u radu s učenicima s emocionalnim teškoćama i teškoćama u ponašanju i obrasci ponašanja u sukobima kod učitelja razredne nastave. *Pedagojska istraživanja*, 11 (1), 141-152.