



**RAZVOJ MODELA RANE
ODGOJNO-OBRAZOVNE
INTERVENCIJE
U OSNOVNOJ ŠKOLI:**

IDEJE

DO ✓ ✓ ✓

EVALUACIJE



RAZVOJ MODELA RANE
ODGOJNO-OBRAZOVNE
INTERVENCIJE
U OSNOVNOJ ŠKOLI:

IDEJE

DO 

EVALUACIJE

IMPRESUM

Naslov: Razvoj modela rane odgojno-obrazovne intervencije u osnovnoj školi: od ideje do evaluacije

Izdavač: Forum za slobodu odgoja
Kralja Držislava 12
10 000 Zagreb

Za izdavača: Eli Pijaca Plavšić

Autori: Dejana Bouillet i suradnici

Urednica: Dejana Bouillet

Lektorica: Jelena Vignjević

Recenzije:

prof.dr.sc. Antonija Žižak
prof.dr.sc. Dubravka Miljković
Alma Rovis Brandić, socijalna pedagoginja

Grafičko oblikovanje: ACT Printlab d.o.o.

Tisak: ACT Printlab d.o.o.

Citiranje: Bouillet D. i sur (2015.) Razvoj modela rane odgojno-obrazovne intervencije u osnovnoj školi: od ideje do evaluacije. Zagreb: Forum za slobodu odgoja.

ISBN: 978-953-6958-55-9

CIP: CIP zapis dostupan u računalnome katalogu Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu pod brojem 897142.

Zagreb, 2015.

Forum za slobodu odgoja, Ulica kralja Držislava 12, 10 000 Zagreb; tel: 01/4663 503; faks: 01/5579 997; www.fso.hr

Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta; www.mzos.hr; opća adresa elektroničke pošte: odgojiobrazovanje@mzos.hr; internetska stranica: www.mzos.hr

Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih, Organizacijska jedinica za upravljanje strukturnim instrumentima (DEFECO); opća adresa elektroničke pošte: defco@asoo.hr; internetska stranica: www.asoo.hr/defco

za više informacija o EU fondovima posjetite internetsku stranicu **Ministarstva regionalnoga razvoja i fondova Europske unije** www.strukturnifondovi.hr



Europska unija

Ova publikacija izrađena je uz financijsku potporu Europske unije. Sadržaj ove publikacije isključiva je odgovornost autora i Forum za slobodu odgoja.

Projekt: Rane odgojno-obrazovne intervencije temeljene na pokazateljima uspješnosti

Broj ugovora: IPA4.1.2.2.02.01.c37

Voditeljica projekta: Eli Pijaca Plavšić



Ured za udruge

Ova publikacija izrađena je uz sufinanciranje Ureda za udruge Vlade Republike Hrvatske. Sadržaj ove publikacije isključiva je odgovornost autora i Forum za slobodu odgoja.

ZAHVALA

Zahvaljujemo svim partnerskim školama (Osnovna škola „Đuro Ester“ u Koprivnici, Osnovna škola Gvozd u Vrginmostu, Osnovna škola Josipa Kozarca u Vinkovcima, Osnovna škola Josipa Matoša u Vukovaru, Osnovna škola Josipa Kozarca u Vinkovcima, Osnovna škola Ljudevita Gaja u Osijeku i Osnovna škola „Matija Gubec“ u Cerniku), i školskim timovima na sudjelovanju u projektu. Projektni timovi su bili visoko motivirani, odgovorni, savjesni te su upravo svojom predanošću zaslužni za provedbu projektnih aktivnosti i aktiviranjem cijelog kolektiva te roditelja učenika s problemima u ponašanju na sudjelovanje u razvoju modela rane odgojno-obrazovne intervencije i omogućavanjem da sve ostale škole u njihovoj lokalnoj zajednici, ali i ostale škole Republike Hrvatske, dobiju sve potrebne informacije kao i potporu u budućim implementacijama modela.

Zahvaljujemo i vanjskim stručnjakinjama prof. dr. sc. Dejana Bouillet, doc. dr. sc. Tei Pavin Ivanec, doc. dr. sc. Valentini Kranželić i prof. Jeleni Bičanić na neizmjerljivoj ljubavi, želji i predanosti u provođenju svih projektnih aktivnosti. Zahvaljujemo također na podršci i potpori školama u implementaciji rane odgojno-obrazovne intervencije i nesebičnom dijeljenju svoga znanja i ekspertize za pomak u radu s djecom s problemima u ponašanju i njihovim obiteljima.

Forum za slobodu odgoja

SADRŽAJ

CVIJEĆE JE CRVENO	10
PREDGOVOR	11
POJMOVNIK	12
ELI PIJACA PLAVŠIĆ I JELENA PERAK: O PROJEKTU	14
Poticaj razvoju projekta	14
Sudionici projekta	15
Projektne aktivnosti	16
Etička pitanja	21
I. OSNOVE PLANIRANJA I RAZVOJA RANE ODGOJNO-OBRAZOVNE INTERVENCIJE U OSNOVNOJ ŠKOLI	22
DEJANA BOUILLET:	
1.1. KONCEPTUALNI OKVIR RAZVOJA MODELA RANE ODGOJNO-OBRAZOVNE INTERVENCIJE	23
Što je rana odgojno-obrazovna intervencija?	23
Zašto je važno razvijati ranu odgojno-obrazovnu intervenciju u osnovnim školama?	25
Što su programi temeljeni na pokazateljima uspješnosti?	27
Tko su korisnici rane odgojno-obrazovne intervencije?	29
TEA PAVIN IVANEC:	
1.2. POTREBE UČENIKA ZA RANOM ODGOJNO-OBRAZOVNOM INTERVENCIJOM: FENOMENOLOGIJA I RASPROSTRANJENOST PROBLEMA U PONAŠANJU	31
Uvod	31
Metodološka objašnjenja	32
Sudionici	32
Instrumenti i postupak	33
Faktorska analiza podataka dobivenih učiteljskim procjenama učeničkog ponašanja	34
Ponašanje učenika i procjena potreba za ranom odgojno-obrazovnom intervencijom	37
Problemi u ponašanju učenika iz perspektive nekih karakteristika obitelji	41
Zaključak	44
DEJANA BOUILLET I JELENA BIČANIĆ:	
1.3. TEORIJSKA OSNOVA RAZVOJA MODELA RANE ODGOJNO-OBRAZOVNE INTERVENCIJE U OSNOVNOJ ŠKOLI	45
VALENTINA KRANŽELIĆ I DEJANA BOUILLET:	
1.4. PLAN PRAĆENJA I EVALUACIJE MODELA RANE ODGOJNO-OBRAZOVNE INTERVENCIJE U OSNOVNOJ ŠKOLI	49
Uvod	49
O evaluaciji intervencija	50

Planirana evaluacija procesa i pokazatelja uspješnosti intervencije	51
Evaluacija procesa	51
Pokazatelji uspješnosti intervencije	55

II. PROVEDBA I PRAĆENJE PROCESA PROVEDBE RANE ODGOJNO-OBRAZOVNE INTERVENCIJE U OSNOVNOJ ŠKOLI **58**

DIJANA LUKAČIĆ I VALENTINA KRANŽELIĆ:

2.1. PLAN PODRŠKE UČENICIMA I ISKUSTVO OSNOVNE ŠKOLE „ĐURO ESTER“, KOPRIVNICA **59**

Osnovne informacije o školi	59
Rana odgojno-obrazovna intervencija	61
Potrebe, ciljevi i aktivnosti	61
Evaluacija procesa	64

ANKICA RAKAS-DRLJAN, BARBARA ŠIŠINAČKI, MIRJANA ŠEOVIĆ, LJILJANA ŠKARA, MILKA MATKOVIĆ I VALENTINA KRANŽELIĆ:

2.2. PLAN PODRŠKE UČENICIMA I ISKUSTVO OSNOVNE ŠKOLE GVOZD, VRGINMOST **68**

Osnovne informacije o školi	68
Rana odgojno-obrazovna intervencija	69
Potrebe, ciljevi i aktivnosti	69
Evaluacija procesa	73

KATA PIRŠLJIN, LJILJANA SPAJIĆ, JOSIP FUNARIĆ, ĐURĐICA STUHLREITER, LJUBICA TILIĆ, MIRELA ŠIMUNIĆ I VALENTINA KRANŽELIĆ:

2.3. PLAN PODRŠKE UČENICIMA I ISKUSTVO OSNOVNE ŠKOLE JOSIPA KOZARCA, VINKOVCI **78**

Osnovne informacije o školi	78
Rana odgojno-obrazovna intervencija	79
Potrebe, ciljevi i aktivnosti	79
Evaluacija procesa	84

ANICA BIRAČ, MARTINA BORIČIĆ MARTIĆ, IVANA ČAVAR, GORANKA ČULIBRK, MAJA PAPST MILANOVIĆ I VALENTINA KRANŽELIĆ:

2.4. PLAN PODRŠKE UČENICIMA I ISKUSTVO OSNOVNE ŠKOLE JOSIPA MATOŠA, VUKOVAR **89**

Osnovne informacije o školi	89
Rana odgojno-obrazovna intervencija	90
Potrebe, ciljevi i aktivnosti	90
Evaluacija procesa	93

DIJANA SKORUP I VALENTINA KRANŽELIĆ:

2.5. PLAN PODRŠKE UČENICIMA I ISKUSTVO OSNOVNE ŠKOLE LJUDEVITA GAJA, OSIJEK **96**

Opće informacije o školi	96
Rana odgojno-obrazovna intervencija	98
Potrebe, ciljevi i aktivnosti	98
Evaluacija procesa	105

IVAN GALIĆ I VALENTINA KRANŽELIĆ:

2.6. PLAN PODRŠKE UČENICIMA I ISKUSTVO OSNOVNE ŠKOLE „MATIJA GUBEC“ CERNIK **110**

Osnovne informacije o školi	110
Rana odgojno-obrazovna intervencija	111
Potrebe, ciljevi i aktivnosti	111
Evaluacija procesa	115

III. POKAZATELJI USPJEŠNOSTI RANE ODGOJNO-OBRAZOVNE INTERVENCIJE U OSNOVNOJ ŠKOLI	118
DEJANA BOUILLET:	
3.1. JE LI PROVEDBA RANE ODGOJNO-OBRAZOVNE INTERVENCIJE DOVELA DO PROMJENA U PONAŠANJU UČENIKA?	119
Uvod	119
Metodološka objašnjenja	120
Procjene sposobnosti i teškoća učenika uključenih u školski plan podrške učenicima s problemima u ponašanju	121
Zaključak	130
VALENTINA KRANŽELIĆ:	
3.2. MODEL RANE ODGOJNO-OBRAZOVNE INTERVENCIJE U OSNOVNOJ ŠKOLI: ANALIZA ZAJEDNIČKIH ELEMENATA ŠKOLSKIH PLANOVA PODRŠKE UČENICIMA S PROBLEMIMA U PONAŠANJU	131
DEJANA BOUILLET:	
3.3. DALJNI RAZVOJ I IMPLEMENTACIJA MODELA RANE ODGOJNO-OBRAZOVNE INTERVENCIJE U OSNOVNOJ ŠKOLI	137
Kako dalje?	140
IV. PRILOZI	142
4.1. UPITNIK ZA UČITELJE – REVIDIRANA VERZIJA (BOUILLET, D., PAVIN IVANEC , T., 2014)	143
4.2. UPITNIK SPOSOBNOSTI I TEŠKOĆA UČENIKA – VERZIJA ZA UČITELJE (GOODMAN, R., 1997)	146
4.3. OBRAZAC ZA PRAĆENJE IZVOĐENJA AKTIVNOSTI – POPUNJAVA IZVODITELJ/VODITELJ AKTIVNOSTI (KRANŽELIĆ, V., 2014)	148
4.4. OBRAZAC ZA EVALUACIJU AKTIVNOSTI – POPUNJAVAJU SVI KORISNICI AKTIVNOSTI NAKON PROVEDBE (KRANŽELIĆ, V., 2014)	150
LITERATURA	152

IZ RECENZIJA

U cjelini, radi se o vrlo vrijednom rukopisu, koji je:

- inovativan zato što se među prvima kod nas na relativno sustavan način bavi intervencijama za djecu s problemima u ponašanju niže osnovnoškolske dobi provedivim u školskom okruženju
- informativan i edukativan zato što donosi vrijedne poruke o:
 - a. vrstama, obilježjima i zastupljenosti problema u ponašanju kod djece navedene dobi
 - b. konceptu rane odgojno-obrazovne intervencije koja se provodi u školskom okruženju, smještavajući s jedne strane tu intervenciju na kontinuum intervencija za navedenu populaciju djece, a s druge strane stavljajući je u odnos prema općem konceptu rane intervencije
 - c. mogućem modelu planiranja, provedbe i evaluacije rane odgojno-obrazovne intervencije u osnovnoj školi.

Prof. dr. sc. Antonija Žižak

Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

Istraživanja pokazuju (jedno od najcjelovitijih u tom smislu jest ono koje je 2005. vodila prof. dr. sc. Vlasta Vizek Vidović) da učitelji i nastavnici svoje kompetencije za rad s učenicima s poteškoćama procjenjuju vrlo niskima. Literatura koja im je na raspolaganju, žele li se dodatno (samo)educirati u ovom području, je dosta skromna i usmjerena više na fenomenološka obilježja problema i teorijske aspekte intervencija nego na konkretne intervencije. Ovaj priručnik na izuzetno sustavan i metodološki korektan način opisuje cijeli proces odgojno – obrazovne intervencije usmjerene na ishod: od snimke postojećeg stanja i definiranja potreba; izbora i edukacije suradnika; implementacije, praćenja i mjerenja provedbe intervencije do cjelokupne evaluacije projekta i, konačno, do ovog priručnika kojim se sve to čini dostupnim zainteresiranoj pedagoškoj javnosti. Dakle, s jedne je strane ovo nužna alatka, pomoć učiteljima i pedagoškoj službi da ublaže utjecaje nepovoljnih uvjeta razvoja rizične skupine učenika a, s druge – model za sve slične modele. Stoga je vrlo važno ovu publikaciju učiniti dostupnim svim odgojno – obrazovnim institucijama; znači ne samo onima koje se bave ili bi se trebale baviti ranim intervencijama, nego i onima koji žele naučiti kako se općenito u sustav uvode promjene.

Prof. dr. sc. Dubravka Miljković

Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Odsjek za obrazovne znanosti

Priručnik nam prikazuje model uspješne primjene suvremene socijalno pedagoške teorije u praksi i to u vrlo različitim uvjetima. Značajna vrijednost projekta čije provođenje je prezentirano u priručniku svakako je u usmjerenosti prema ranoj intervenciji usmjerenoj prema problemima u ponašanju učenika. Znamo da su problemi u ponašanju najzastupljenije teškoće u školama, ali i teškoće s kojima se nastavno osoblje nerijetko bavi bez odgovarajuće podrške stručnjaka, odnosno teškoće s kojima se često u praksi ne počinjemo baviti na vrijeme. Prema ovom modelu, rana intervencija provodi se s učenicima razredne nastave kod kojih su prisutna rizična ponašanja ili teškoće u ponašanju.

Provedene aktivnosti usmjerene su prema učenicima, roditeljima i Učiteljskom vijeću škole, a ugrađene su u kurikulum. Svaka je škola bila jedinstvena u provođenju školskog plana podrške, a rezultati evaluacije nam govore kako su sve provedene aktivnosti imale tendenciju pozitivnog utjecaja na ponašanje učenika i potpuno se slažem s tvrdnjom autorice koja osnovano pretpostavlja da njihovo kontinuirano provođenje može znatno pridonijeti prevenciji ozbiljnih problema u ponašanju učenika.

Ovdje opisan model stručne pomoći i podrške školama je praktičan i nadasve potreban ukoliko želimo sustavno provoditi ranu intervenciju usmjerenu prema problemima u ponašanju učenika. Stručna, pravovremena pomoć je pravo svakog učenika, a obaveza svakog zaposlenika škole kao i društva u cjelini.

Alma Rovis Brandić, socijalna pedagoginja



**Rad učenika
Osnovne škole Gvozd,
Vrginmost**

CVIJEĆE JE CRVENO

*Dječak je krenuo prvi put u školu
Uzeo pastele i crtati stao
Rasprostro je boje širom papira
jer tako je vidio i tako znao.*

*Učiteljica reče: Što radiš, mladiću?
Slikam cvijeće, dječak joj reče.*

*Ona će na to: Sad nije vrijeme,
Uostalom zeleno je i crveno cvijeće,
Postoji način kako se stvari rade
I sve ima svoje vrijeme, dječčače,
Moraš pokazati brigu i za druge,
Ti ovdje nisi jedini, đaće.*

*Još na kraju reče:
Mladiću, znaj, crveno je cvijeće
I uz njeg' zeleno lišće ide
Ne gledaj u njem' neke druge boje
Jer tako ga oduvijek svi ljudi vide.*

*No dječak reče:
Toliko boja u suncu jutra,
Toliko boja u dugi ima,
Toliko mnogo boja u cvijeću
Ja sve ih vidim i služim se njima.*

*Učiteljica reče: Pa ti si zločest
Postoji način kako rade svi,
I ti moraš pravilno slikati cvijeće
Zato zamnom ponavljaj ti:
Svi znamo, crveno je cvijeće
I uz njeg' zeleno lišće ide
Ne gledaj u njem' neke druge boje,
Jer tako ga svi ljudi vide.*

*No dječak reče:
Toliko boja u suncu jutra,
Toliko boja u dugi ima,
Toliko mnogo boja u cvijeću
Ja sve ih vidim i služim se njima.
U kut ga na to učiteljica stavi
I reče: Za tvoje dobro, dječčače,
Ostat ćeš tamo sve dok ne shvatiš
Kakav trebaš biti i što pravila znače.*

*U kutu je bio sam, strah mu kroz misli poteče
Pa dođe do učiteljice i ovako joj reče:*

*Točno je, crveno je cvijeće
I uz njeg' zeleno lišće ide
Ne vidim u njem' druge boje
Jer tako ga svi ljudi oduvijek vide.*

*Dosta je vremena prošlo od tad
Preselili se u drugi grad,
U novu je dječak školu krenuo
I evo što je tamo doživio:
Učiteljica mu se nasmiješila
I rekla: zabava je slikanje,
Toliko boja u drugi ima
Hajde da ih naslikamo sve.*

*Ali dječak je samo uredno redao
Jednako crveno i zeleno cvijeće,
A kad ga upitaše zašto to radi,
Evo što im on reče:
Svi znaju, crveno je cvijeće
I uz njeg' zeleno lišće ide
Ne treba ga nikad drugačije slikati
Jer takvim ga oduvijek svi ljudi vide.*

**HARRY CHAPIN,
PRIJEVOD: VELIMIR SRIĆA¹**

¹ Prijevod pjesme objavljen je uz dozvolu prevoditelja, a ranije je objavljen u Srića, V. (1992, 2014): Upravljanje kreativnošću, Zagreb: Školska knjiga i Srića, V. (1995): Kako postati pun ideja. Zagreb: MEP Consult.

PREDGOVOR

Poštovane čitateljice i poštovani čitatelji,

pred vama se nalazi priručnik koji je rezultat provedbe projekta *Rane odgojno-obrazovne intervencije temeljene na pokazateljima uspješnosti (Evidence-Based Early Educational Interventions)*. Projekt je započeo 22. kolovoza 2013. zahvaljujući financijskoj potpori Europske unije kroz IV komponentu IPA programa *Razvoj ljudskih potencijala* unutar darovnice *Integracija skupina u nepovoljnom položaju u redoviti sustav obrazovanja*. Traje do 21. veljače 2015. godine. Uz Europsku uniju, projekt sufinancira i Ured za udruge Vlade Republike Hrvatske. Forum za slobodu odgoja je projekt proveo u suradnji sa šest osnovnih škola iz pet županija, bez čijeg sudjelovanja projekt ne bi bilo moguće provesti. To su: Osnovna škola „Đuro Ester“ u Koprivnici, Osnovna škola Gvozd u Vrginmostu, Osnovna škola Josipa Kozarca u Vinkovcima, Osnovna škola Josipa Matoša u Vukovaru, Osnovna škola Ljudevita Gaja u Osijeku i Osnovna škola „Matija Gubec“ u Cerniku.

Krajnji je cilj projekta razvoj modela rane odgojno-obrazovne intervencije u osnovnoj školi, koji će osigurati jednake mogućnosti za uspješno obrazovanje djece s problemima u ponašanju i time pridonijeti unaprjeđivanju hrvatske odgojno-obrazovne prakse s ovom ranjivom skupinom učenika. Njime se nastoji otvoriti proces prikupljanja dokaza o uspješnoj odgojno-obrazovnoj praksi, kako bi ujedinjenje iskustava praktičara, znanstvenika i kreatora odgojno-obrazovne politike osnažilo odgojno-obrazovne potencijale škola u djelotvornoj reakciji na raznolike probleme učenika koji svojim neprihvatljivim ponašanjem zovu u pomoć i s pravom očekuju primjerenu podršku svojih učitelja, pedagoga, roditelja i ostalih sudionika njihova odrastanja i školovanja.

Razvojem i provedbom šest školskih planova podrške učenicima s problemima u ponašanju, koji imaju obilježja rane odgojno-obrazovne intervencije, djelatnici škola – suradnika na projektu, stekli su iskustva usmjerene podrške selekcioniranoj skupini učenika koji u najranijoj fazi svoga školovanja (tijekom razredne nastave) manifestiraju teškoće u ponašanju, a evaluacija tog procesa i pokazatelja njegove uspješnosti osigurala je temeljne uvide u svrhovitost i isplativost takvih ulaganja. Sudjelovanjem u ranoj odgojno-obrazovnoj intervenciji, učenici su dobili priliku naučiti djelotvornije zadovoljavati vlastite potrebe, a roditelji djelotvornije pridonositi razvoju i obrazovanju svoje djece.

U ovom priručniku s Vama dijelimo iskustva stečena tijekom projekta i opisujemo model razvoja školskih planova podrške učenicima s problemima u ponašanju, budući da se projekt pokazao svrsishodnim te bi mogao biti blagotvoran za široko prisutnu malodušnost učitelja i drugih stručnih djelatnika u odgoju i obrazovanju učenika s problemima u ponašanju. Nadam se da će ovaj priručnik mnoge motivirati na slične aktivnosti.

POJMOVNIK

Rana odgojno-obrazovna intervencija je ciljano stručno i sveobuhvatno, poglavito pedagoško, djelovanje u školskom okruženju prema učenicima koji su iz različitih razloga izloženi riziku razvoja poremećaja u ponašanju.

Školski plan podrške učenicima s problemima u ponašanju je naziv za ranu odgojno-obrazovnu intervenciju koju su u projektu razvile i primjenjivale škole, a koji učenicima s problemima u ponašanju omogućuje prilike za trajna poboljšanja vlastitih obrazovnih i socijalizacijskih postignuća, radi sprječavanja razvoja ozbiljnijih problema u ponašanju, putem osiguravanja dodatne skrbi, nadzora i vođenja u pedagoškom, socijalnom i korekcijskom području.

Model rane odgojno-obrazovne intervencije je skup aktivnosti isplaniranih temeljem procjene potreba, rizika i potencijala učenika s problemima u ponašanju te osobitosti školskog okruženja, a koje su u sklopu realiziranih i evaluiranih školskih planova podrške dokazane kao aktivnosti koje dovode do očekivanih ishoda i ciljeva intervencije.

Odgojno-obrazovna praksa temeljena na pokazateljima uspješnosti je planiranje praktičnog rada temeljem poznatih empirijskih saznanja koja osiguravaju postizanje željenih ishoda. Ona podrazumijeva korištenje provjerenih vještina, tehnika i strategija u neposrednom kontaktu stručnjaka i korisnika, što dovodi do razvoja dokazano učinkovitih programa u formi organiziranih, slojevitih, multidisciplinarnih intervencija usmjerenih prema osobama sa složenim problemima.

Cilj intervencije je promjena koja se očekuje ili se nastoji postići na osobnoj i interpersonalnoj, odnosno socijalnoj, razini tijekom trajanja intervencije. Ciljevi trebaju biti postavljeni MUDRO, dakle, trebaju biti Mjerljivi, Uvremenjeni, Dostižni, Relevantni i Određeni (specifični).

Evaluacija ishoda rane odgojno-obrazovne intervencije je proces prikupljanja podataka o intervenciji sa svrhom utvrđivanja njenog uspjeha u postizanju željenih rezultata za korisnike. Cilj evaluacije ishoda je utvrditi jesu li ciljevi intervencije postignuti, i ako jesu, u kojoj mjeri.

Evaluacija procesa rane odgojno-obrazovne intervencije je sustavno prikupljanje podataka o procesu provođenja intervencije i zadovoljstvu korisnika intervencijom kako bi se utvrdilo koji elementi provođenja intervencije su se pokazali uspješnima iz perspektive izvoditelja i korisnika.

Psihosocijalna radionica je strukturiran oblik suradničkog i iskustvenog učenja koji je namijenjen podupiranju i/ili pomaganju psihičkog i socijalnog osnaživanja korisnika (učenika, roditelja, učitelja) kako bi u sebi i svojoj neposrednoj okolini pronašli i/ili stekli snagu i usvojili oblike ponašanja kojima će djelotvorno zadovoljavati svoje potrebe, bez štetnih posljedica za sebe ili druge.

Rizični i zaštitni čimbenici za razvoj problema u ponašanju su sve one značajke pojedinca i okruženja koje mogu povećati ili smanjiti vjerojatnost pojave problema u ponašanju kod učenika. Rizični čimbenici na strani pojedinca i okruženja povećavaju vjerojatnost razvoja problema u ponašanju dok zaštitni čimbenici predstavljaju one značajke pojedinaca i uvjete iz okruženja koji povećavaju vjerojatnost pozitivnih razvojnih ishoda, odnosno zdravog razvoja te smanjuju vjerojatnost razvoja problema u ponašanju.

Problemi u ponašanju predstavljaju središnji pojam koji subsumira ekstremnije oblike tog fenomena na oba smjera (od rizičnih preko teškoća do poremećaja u ponašanju). Uz takva ponašanja vezane su posljedice i stanja koja treba usmjeravati, mijenjati i/ili rješavati, a kojima se bave stručnjaci različitih struka i u različitim područjima. To je krovni pojam za kontinuum oblika ponašanja od jednostavnijih, manje težine i opasnosti/štetnosti za sebe ili druge, do onih definiranih i/ili sankcioniranih propisima i često težih po posljedicama i potrebama za intervencijom (tretmanom).

Rizična ponašanja su ponašanja kojima osoba dovodi u opasnost prvenstveno svoje, ali i tuđe zdravlje, fizički i psihički integritet, imovinu. Posljedice tog ponašanja su niskog intenziteta u sadašnjosti, ali mogu predstavljati podlogu za loše ishode u budućnosti. Neposredne posljedice i prijetnje su veće za samo dijete/mladu osobu, nego za druge pojedince i skupine. Radi se o ponašanjima koja zahtijevaju reakciju, prije svega obitelji i drugih osoba iz djetetovih redovitih životnih sredina, odnosno stručnjaka iz nekog specifičnog područja.

Teškoće u ponašanju su ponašanja kojima osoba krši društvene i/ili zakonske norme i koja se pojavljuju u više različitih sredina kroz određeno vremensko razdoblje ili iznenada. Posljedice tog ponašanja traže stručnu intervenciju iako ponekad za sredinu, a i za osobu, razina opasnosti u sadašnjosti ne mora biti visokog intenziteta, ali može predstavljati ozbiljnu prijetnju za budući razvoj.

Poremećaji u ponašanju su ponašanja kojima osoba kroz duže vrijeme i intenzivno ugrožava svoje svakodnevno funkcioniranje na više životnih područja i/ili ugrožava druge, odnosno imovinu. Posljedice tog ponašanja su brojne i izrazito negativne u sadašnjosti i u budućnosti, kako za dijete/mladu osobu, tako i za druge pojedince i skupine. Radi se o ponašanjima koja zahtijevaju reakciju specijaliziranih stručnjaka i institucija, u pravilu iz više sektora istovremeno.

Učenici s problemima u ponašanju su učenici čija ponašanja odstupaju od uobičajenih ponašanja primjerenih dobi, situaciji, kulturnim i društvenim normama u obitelji, školi ili širem okruženju, a posljedice kojih štetno djeluju na samog učenika ili okruženje i time otežavaju njihovu uspješnu socijalnu integraciju. Uključuju učenike rizičnog ponašanja, učenike s teškoćama u ponašanju i učenike s poremećajima u ponašanju.

Učenici s teškoćama su, sukladno Zakonu o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi, učenici koji imaju posebne odgojno-obrazovne potrebe, a među ostalim, obuhvaćaju i učenike s teškoćama u učenju, problemima u ponašanju i emocionalnim problemima.



Zajednički rad roditelja učenika
Osnovne škole Matija Gubec“ Cernik
Kako odgajamo svoju djecu?

ELI PIJACA PLAVŠIĆ I JELENA PERAK: O PROJEKTU

POTICAJ RAZVOJU PROJEKTA

Dugogodišnjim iskustvom u radu sa školama, učiteljima, nastavnicima i školskim osobljem, te na temelju promišljanja stručnjaka u obrazovanju, Forum za slobodu odgoja prepoznao je potrebu za sustavnim radom i osnaživanjem škola u radu i pristupu djeci s problemima u ponašanju. Forumovim programima, posebice programom Medijacije, koji već četiri godine djeluje kao zaseban program, a u kojem je sudjelovalo više od 1000 učitelja, nastavnika, stručnih suradnika u nastavi (psihologa, pedagoga, socijalnih pedagoga, edukacijskih rehabilitatora), socijalnih radnika, odgojitelja, osoba koje rade s mladima i drugih odgojno-obrazovnih stručnjaka, uočena je potreba za sustavnim usavršavanjem, kontinuiranim radom i podrškom školama unutar navedenog područja. Upravo škole imaju nezamjenjivu ulogu u zdravom razvoju djece i mladih, budući da oni u školi provode više vremena nego u bilo kojem drugom institucionalnom kontekstu. Rano prepoznavanje te, kada je potrebno, neposredna i rana intervencija koja podrazumijeva pružanje odgovarajuće podrške djeci, kod kuće i u školi, imaju ključnu ulogu u prevenciji i suzbijanju daljnjeg razvoja problema u ponašanju.

Vizija je i misija Forum za slobodu odgoja zalaganje za obrazovanje temeljeno na načelima jednakosti, ravnopravnosti, slobodnog izbora, pluralizma i društvene odgovornosti, koje omogućuje svakom pojedincu razvoj osobnih potencijala i kompetencija. Tu ideju Forum ostvaruje razvojem, poticanjem i provođenjem obrazovnih programa i projekata te utjecanjem na javne politike s ciljem unaprjeđivanja obrazovanja u Republici Hrvatskoj. U tom je kontekstu cilj projekta *Rane odgojno-obrazovne intervencije temeljene na pokazateljima uspješnosti (Evidence-Based Early Educational Interventions)*, razvoj modela rane odgojno-obrazovne intervencije s ciljem osiguranja jednakih mogućnosti za uspješno obrazovanje djece s problemima u ponašanju te utjecanjem na unaprjeđivanje hrvatske odgojno-obrazovne prakse.

Dodatna motivacija Forum za slobodu odgoja za provedbu projekta sadržana je u činjenici da, unatoč razmjerno živoj aktivnosti škola u prevenciji i tretmanu problema u ponašanju učenika, nije u potpunosti jasno što se konkretno radi, s kojim ciljem, prema kome, kako dugo i s kojim rezultatom (*Nacionalna strategija prevencije poremećaja u ponašanju djece i mladih od 2009. do 2012. godine*, 2009). Osim toga, u Hrvatskoj egzaktni pokazatelji o fenomenologiji i učestalosti problema u ponašanju učenika mlađe osnovnoškolske dobi zapravo nisu utvrđeni, a nisu ni razvijeni niti znanstveno verificirani sustavi reakcije škola na te probleme. U javnosti se problemima u ponašanju učenika u pravilu pristupa senzacionalistički, pri čemu se problem uglavnom prezentira na način koji oslikava nemogućnost učitelja i škola da se zaštite od neprimjerenog ponašanja mnogih učenika i njihovih roditelja. Tako se stvara dojam o znatnom broju učenika s problemima u ponašanju, ali i o potrebi učitelja i škola da se od takvih učenika štite, umjesto da im osiguraju odgovarajuću podršku.

SUDIONICI PROJEKTA

Na temelju analize potreba škola, ali i dugogodišnjim partnerstvima, suradnjom, kontinuiranom komunikacijom i razmjenom praksi, odabrano je šest osnovnih škola na području pet županija Republike Hrvatske, koje su iskazale interes i motivaciju za sudjelovanje u projektu. To su:

- Osnovna škola „Đuro Ester“, Koprivnica
- Osnovna škola Gvozd, Vrginmost
- Osnovna škola Josipa Kozarca, Vinkovci
- Osnovna škola Josipa Matoša, Vukovar
- Osnovna škola Ljudevita Gaja, Osijek
- Osnovna škola „Matija Gubec“ Cernik.

Škole su prepoznale potrebu za podrškom u primjerenom odgovoru na potrebe skupine učenika s problemima u ponašanju, kako bi se dodatno osnažile za ulaganje daljnjih napora usmjerenih usavršavanju odgojno-obrazovnih programa i aktivnosti koje su i inače provodile s namjerom prevencije problema.²

Od samog početka provedbe projekta škole su pokazale visoku motivaciju i interes za sudjelovanjem, kao i želju za dijeljenjem vlastitih profesionalnih iskustava u odgoju i obrazovanju te u provedbi različitih intervencijskih aktivnosti. Škole su se tijekom provedbe projekta međusobno dobro povezale što je osiguralo dodatnu kvalitetu projekta i aktivnosti koje su unutar njega provedene. Svaka škola odabrala je školskog koordinatora za provedbu projekta koji je okupio stručni školski tim od najmanje pet školskih djelatnika. Stručni tim škole činili su učitelji, pedagozi i drugi stručni suradnici (edukacijski rehabilitatori, socijalni pedagozi), a u jednoj se školi u stručni tim uključila i ravnateljica.³ Angažman stručnih timova škola bitno je pridonio kvaliteti provedbe projekta, budući da su svojom motiviranošću, odgovornošću i educiranošću promicali projektну ideju u svojim školama, te osigurali primjerenu provedbu projektnih aktivnosti. Time su upravo članovi školskih stručnih timova zaslužni za razvoj modela rane odgojno-obrazovne intervencije temeljene na pokazateljima uspješnosti i za otvaranje mogućnosti da se i druge osnovne škole u Republici Hrvatskoj osnaže za primjeren odgovor na potrebe učenika u riziku razvoja poremećaja u ponašanju.

S obzirom na činjenicu da je projekt *Rane odgojno-obrazovne intervencije temeljene na pokazateljima uspješnosti* po svom karakteru inovativan, predstavljao je izazov i za sam Forum za slobodu odgoja. Stoga su u svim fazama njegova razvoja, provedbe i evaluacije važnu ulogu imale i znanstvenice koje su svoj rad u velikoj mjeri posvetile istraživanjima potreba učenika s problemima u ponašanju kao i razvoju različitih oblika podrške takvim učenicima iz perspektive socijalne pedagogije i razvojne psihologije. To su prof. dr. sc. Dejana Bouillet, socijalna pedagoginja i doc. dr. sc. Tea Pavin Ivanec, psihologinja s Učiteljskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu te doc. dr. sc. Valentina Kranželić, socijalna pedagoginja s Edukacijsko-rehabilitacijskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu. Njihovo sudjelovanje u projektu odnosilo se na sve projektne aktivnosti i faze, jer su svojim stručnim kompetencijama znatno pridonijele njegovu razvoju, implementaciji i evaluaciji.

Budući da je Forum za slobodu odgoja od samog početka maksimalno promovirao participativan i suradnički pristup projektu, uz sudjelovanje predstavnica akademske zajednice i stručnih djelatnika škola, osigurano je i sudjelovanje nezavisne stručnjakinje koja je svoj profesionalni rad posvetila učenicima s problemima u ponašanju, svakodnevno prakticirajući i educirajući stručnjake različitih profila za primjenu teorije izbora Williama Glassera (2004a). To je Jelena Bičanić, prof. socijalne pedagogije u Osnovnoj školi Matka Laginje u Zagrebu i supervizorica realitetne terapije. Ona je u projektu imala ulogu supervizorice i prijatelja projekta.

Važnu ulogu u provedbi projekta imali su i dugogodišnji Forumovi certificirani treneri i trenerice u programu Medijacije: Kim Anić, ravnateljica Osnovne škole Kozala iz Rijeke; Zoran Pavletić, ravnatelj Osnovne škole Hreljin; Dijana Kovačić, voditeljica projekata iz UMKI-ja iz Rijeke; Dubravka Uroda, profesorica hrvatskog jezika iz Osnovne škole Milana Brozovića iz Kastva; Ana Žnidarec Čučković, asistentica na Kineziološkom fakultetu; Nina Matijašević, socijalna pedagoginja iz Osnovne škole Prečko iz Zagreba. Trenerski timovi održali su osnovne seminare iz medijacije za svih 6 škola uključenih u projekt.

² Tijekom pripreme projektnog prijedloga, 2011. godine, u suradničkim su školama prikupljane informacije o pojavnosti problema u ponašanju u svakoj školi. Stručni suradnici škola popunjavali su kraći upitnik u kojem su izrazili socijalizacijske teškoće svojih učenika i najčešće načine reakcije na njihove probleme u ponašanju. Rezultati su tada pokazali da približno 10% njihovih učenika manifestira probleme u ponašanju. Kako je ukupan broj učenika od prvog do četvrtog razreda svih škola tada bio 1187, s obzirom na dobivene rezultate, procijenjeno je da minimalno 118 učenika treba neki oblik rane odgojno-obrazovne intervencije.

³ Točan sastav stručnih timova škola bit će prikazan u nastavku priručnika.

Naravno, projekta ne bi bilo bez sudjelovanja učenika i njihovih roditelja. Oni su u projekt uključeni temeljem informiranog pristanka, a svojim su sudjelovanjem u različitim projektnim aktivnostima (prikupljanje podataka, sudjelovanje u aktivnostima rane odgojno-obrazovne intervencije, sudjelovanje u evaluaciji) doprinijeli sadržaju i pozitivnim učincima projekta.

PROJEKTNE AKTIVNOSTI

Projekt se sastojao od niza aktivnosti u koje je bilo uključeno:

- istraživanje prisutnosti i oblika problema u ponašanju te potreba učenika s problemima u ponašanju u partnerskim školama
- proces samoevaluacije u partnerskim školama u pogledu njihovih prednosti i slabosti u odnosu na posebne odgojno-obrazovne potrebe učenika s problemima u ponašanju
- razrada školskog plana podrške učenicima s problemima u ponašanju (rane odgojno-obrazovne intervencije) u svakoj suradničkoj školi
- edukacija za provedbu rane odgojno-obrazovne intervencije i seminar iz medijacije za djelatnike svake suradničke škole
- implementacija rane odgojno-obrazovne intervencije u suradničkim školama tijekom šest mjeseci s kontinuiranom podrškom konzultantica i programom supervizije
- praćenje i mjerenje provedbe školskog plana podrške učenicima s problemima u ponašanju koji ima obilježja rane odgojno-obrazovne intervencije
- obrada i interpretacija rezultata dobivenih evaluacijom školskog plana podrške učenicima s problemima u ponašanju u svakoj suradničkoj školi
- analiza usklađenosti potreba škola s aktualnom hrvatskom odgojno-obrazovnom politikom.

ISTRAŽIVANJE PRISUTNOSTI I OBLIKA PROBLEMA U PONAŠANJU DJECE MLAĐE ŠKOLSKE DOBI

Istraživanje koje je uključilo učenike u dobi od 7 do 11 godina bilo je prvi korak u provedbi projekta. Istraživanjem se htjelo utvrditi pojavnost problema u ponašanju među njima. Provedeno je na uzorku od 921 učenika koji su školske godine 2013./2014. pohađali drugi, treći, četvrti i peti razred. Rezultati istraživanja detaljnije su prikazani u nastavku priručnika. S obzirom na cilj i svrhu ove projektne aktivnosti, a osobito zbog oskudnog iskustva u utvrđivanju i praćenju problema u ponašanju učenika mlađe školske dobi u hrvatskim školama, za potrebe ovog projekta razvijene su preliminarne verzije Upitnika za učenike i Upitnika za učitelje (Bouillet i Pavin Ivanec, 2013). Njihova je primjena poslužila za odabir učenika koji iziskuju ranu odgojno-obrazovnu intervenciju, ali i kao osnova za razvoj mjernog instrumenta kojeg bi bilo moguće primijeniti prilikom procjenjivanja problema u ponašanju učenika u drugim hrvatskim osnovnim školama. Preliminarni rezultati ovog istraživanja objavljeni su u mrežnoj publikaciji *Problemi u ponašanju djece rane školske dobi – fenomenološki aspekti* (Bouillet i Pavin Ivanec, 2013), a konačan model utvrđivanja potreba učenika za ranom intervencijom objavljen je u ovom priručniku.

PROCES SAMOEVALUACIJE PREDNOSTI, NEDOSTATAKA, MOGUĆNOSTI I SLABOSTI ŠKOLA U ODNOSU NA POSEBNE ODGOJNO-OBRAZOVNE POTREBE UČENIKA S PROBLEMIMA U PONAŠANJU

Samoevaluacija je provedena u svakoj suradničkoj školi. Korištena je tehnika SWOT analize u kojoj su sudjelovala učiteljska vijeća suradničkih škola, uz vođenje projektnih konzultantica. Kroz sudjelovanje sudionici su:

- informirani o prisutnosti i oblicima problema u ponašanju učenika razredne nastave u njihovoj školi
- educirani o intervencijskim potrebama učenika s problemima u ponašanju
- pridonijeli procjenama usmjerenosti svake škole na prevenciju problema u ponašanju učenika (SWOT analiza)

- pridonijeli definiranju općeg i specifičnih ciljeva školskog plana podrške koji ima obilježja rane odgojno-obrazovne intervencije u njihovoj školi
- pridonijeli prijedlogu aktivnosti koje će se provoditi u okviru specifičnog školskog plana podrške učenicima s problemima u ponašanju.

U konačnici, temeljem prioriteta ciljeva definiranih tijekom SWOT analize, škole su za učenike s problemima u ponašanju razvile vlastite (*taylor-made*) planove podrške s obilježjima rane odgojno-obrazovne intervencije. Ti su planovi proizašli iz procijenjenih snaga, slabosti, prijetnji i prilika s kojima se škole suočavaju u odgoju i obrazovanju učenika s problemima u ponašanju, kako na razini učenika i roditelja, tako i na razini učitelja i drugih školskih stručnih djelatnika te lokalne zajednice. Najzastupljenije snage, slabosti, prijetnje i prilike škola prikazane su u nastavku:

SLABOSTI

- nespremnost učenika na suradnju
- nedostatna uključenost roditelja
- nepovjerenje roditelja u učitelje (neuvažavanje savjeta učitelja i stručne službe od strane roditelja)
- nedovoljna informiranost o učenicima zbog nezainteresiranosti roditelja
- odgojna zapuštenost nekih učenika s problemima u ponašanju
- nedosljednost učitelja u postupanju
- iscrpljenost učitelja
- needuciranost učitelja za rad s učenicima s problemima u ponašanju
- neprimjeren odnos prema učenicima s problemima u ponašanju
- nedovoljna suradnja dijela učitelja
- nepotpun stručni tim škole
- rad u smjenama i organizacijske teškoće (primjer: učenici – putnici)
- nerazrađeni mehanizmi postupanja u odnosu na učenike s problemima u ponašanju
- preopterećenost obrazovnim sadržajima na štetu odgoja
- velik broj djece u razrednim odjelima
- prekasno otkrivanje i reakcija na probleme u ponašanju
- neujednačenost u pristupu učenicima s problemima u ponašanju
- nedostatak programa za roditelje i učenike s problemima u ponašanju
- nedovoljna suradnja lokalne zajednice i škole
- nejasna pravila postupanja prema učenicima s problemima u ponašanju

SNAGE

- pomoć učenicima s problemima u ponašanju od strane drugih učenika
- spremnost učenika na suradničke odnose
- manjinska prisutnost učenika s problemima u ponašanju
- spremnost roditelja na suradnju
- educirani, motivirani i senzibilizirani učitelji
- zadovoljstvo učitelja napretkom učenika, empatija učitelja prema učenicima
- primjerena pomoć i angažman stručne službe
- provođenje preventivnih programa
- provođenje pedagoških radionica na satovima razredne zajednice i roditeljskim sastancima
- zajedničko kreiranje pravila s učenicima i roditeljima
- sustavan i timski rad s učenicima (uključenost i suradnja svih djelatnika škole)

- osjećaj pripadnosti školi, kolektivna angažiranost, dobra klima u školi
- individualni pristup učenicima
- česte rasprave o učenicima s problemima u ponašanju na razrednim vijećima
- izvannastavne aktivnosti
- rad usmjeren na rješenje, usmjerenost na jake strane učenika
- jasni i dostupni protokoli i pravilnici, uz pravovremeno otkrivanje problema i djelovanje
- suradnja s vladinim i nevladinim sektorom u lokalnoj zajednici

PRIJETNJE

- metode koje učitelji primjenjuju dovode do kontra učinka
- preopterećenost učitelja
- slabe kompetencije učitelja za rad s nekim učenicima
- nemogućnost dodatne edukacije učitelja
- nedostatan utjecaj na slobodno vrijeme učenika
- ograničene mogućnosti za odgojno djelovanje učitelja
- preopširan plan i program
- nedostatak praktičnih aktivnosti u školi
- opterećenost administrativnim poslovima
- ograničena financijska sredstva
- veliki razredni odjeli
- nedostatak prostora i manjak vremena
- neučinkovita socijalna služba
- nedostatak škole za roditelje u lokalnoj zajednici
- loša suradnja s lokalnom zajednicom

PRILIKE

- vršnjačka podrška, korištenje potencijala utjecaja drugih učenika na učenike s problemima u ponašanju
- poticanje suradničkih odnosa među učenicima (suradničko učenje)
- edukacija učitelja, učenika i roditelja
- poticanje roditelja na suradnju
- rad na osobnom i socijalnom razvoju učenika, uz isticanje talenata i potencijala djece s teškoćama
- dosljednost u primjeni znanja i vještina učitelja
- osmišljavanje konkretnih aktivnosti za učenike s problemima u ponašanju
- više individualnih razgovora na svim razinama (učitelj, roditelj, učenik)
- uključivanje učenika s problemima u ponašanju u dodatne aktivnosti
- primjena suvremenih metoda poučavanja
- širenje stručnog tima
- usuglašavanje standarda postupanja prema učenicima s problemima u ponašanju
- razvijanje dodatnih radionica za učitelje, učenike i roditelje
- provođenje programa prevencije problema u ponašanju
- suradnja s vladinim i nevladinim sektorom
- angažiranje vanjskih suradnika
- bolja suradnja s lokalnom zajednicom (CZSS, obiteljski centri...)

Iz prezentiranih rezultata SWOT analize razrađen je plan podrške učenicima s problemima u ponašanju u svakoj projektnoj školi (program rane odgojno-obrazovne intervencije). Ti su planovi detaljno predstavljeni u nastavku priručnika.

Rezultati SWOT analize pokazali su, među ostalim, da su članovi učiteljskih vijeća svjesni nedostatne educiranosti za odgoj i obrazovanje učenika s problemima u ponašanju, pa je educiranje usmjereno prema razvoju tih kompetencija učitelja i stručnih suradnika bila sljedeća važna projektna aktivnost.

EDUKACIJA ZA PROVEDBU RANE ODGOJNO-OBRAZOVNE INTERVENCIJE

Edukacija je imala nekoliko komponenti:

- edukacija članova učiteljskih vijeća svake suradničke škole, provedena neposredno prije SWOT analize
- seminar iz medijacije za članove učiteljskih vijeća svake suradničke škole
- trodnevni seminar za članove stručnih timova škole (5 iz svake škole)
- supervizija članova stručnih timova škole.

Edukacija članova učiteljskih vijeća u sklopu SWOT analize bila je usmjerena prema upoznavanju s rezultatima preliminarnog istraživanja, senzibilizaciji za potrebe učenika s problemima u ponašanju, osvješćivanju važnosti zadovoljavanja osnovnih psiholoških potreba učitelja i učenika u međusobnim odnosima, razumijevanju čimbenika koji pridonose razvoju i prevenciji problema u ponašanju učenika u školskom okruženju te jačanju svijesti članova učiteljskog vijeća o njihovoj ulozi u tom procesu. U toj je edukaciji sudjelovalo 179 učitelja i stručnih suradnika. Oni su edukaciju ocijenili prosječnom ocjenom 4,73 (na skali od 1 do 5), a neki od njihovih komentara su sljedeći:

- „Cjelokupni seminar je od velike koristi, neke misli sam potvrdila, a i puno toga naučila.“
- „Ostavile ste na mene odličan dojam. Hvala vam na stručnosti i razumljivom govoru i savjetima primjenjivima u nastavi.“
- „Najviše mi je koristilo osvješćivanje mogućnosti koje imamo i kojima možemo pomoći učenicima i time unaprijediti nastavu.“

Također, u svakoj je školi održan dvodnevni Osnovni seminar medijacije kojeg su vodili treneri Foruma za slobodu odgoja kako bi se učitelji educirali i osnažili u području nenasilne komunikacije, načina i stilova rješavanja sukoba te se upoznali s procesom medijacije kao i s koracima i vještinama u tom postupku. Na taj je način svaki kolektiv stekao kompetencije za bolje razumijevanje dinamike sukoba, za upoznavanje vlastitih načina i stilova reagiranja u sukobu, za lakše prepoznavanje sukoba s kojima se svakodnevno susreću, za razvoj komunikacijskih vještina koje pomažu pri rješavanju sukoba, za nošenje sa sukobima te za pravilno i konstruktivno reagiranje u situacijama sukoba. Svaki se kolektiv osposobio i za prenošenje tih specifičnih socijalnih vještina učenicima s kojima svakodnevno rade. Educirano je 148 učitelja i stručnih suradnika iz svih suradničkih škola. Seminari su ocijenjeni visokim ocjenama, a prosječna ocjena svih 6 održanih seminara je 4,90 (na skali od 1 do 5).

Neki od komentara sudionika su:

- „Izvrstan seminar, izvršno pripremljene i stručne voditeljice. Sadržaji su svakako primjenjivi u nastavi i svakodnevnom životu.“
- „Iznimno sam zadovoljna seminarom i po prvi put sam se osjećala ugodno i zadovoljno dobivenim informacijama i suradnjom polaznika seminara.“
- „Zanimljivo, poučno, korisno, dobro organizirano. Seminar mi je uljepšao dan. Hvala!“
- „Koristit ću medijaciju u radu s djecom, ali će mi mnogo pomoći i privatno. Mislim da je vrlo korisna vještina za sve.“
- „Zahvaljujući izvršnom seminaru otvaraju nam se mogućnosti rješavanja mnogih problema s kojima smo se do sada borili na razne načine. Možda ne bi bilo loše s vremena na vrijeme obnoviti i još proširiti naučeno, te nam tim pomoći da budemo sigurni da je to što radimo dobro i kvalitetno.“
- „Pokušat ću koristeći korake medijacije riješiti sukobe koji se događaju među učenicima.“

Cilj trodnevnog programa *Razvoj kompetencija za odgoj i obrazovanje učenika s problemima u ponašanju* bio je povećati kompetencije učitelja i školskih stručnih suradnika za odgoj i obrazovanje učenika s problemima u ponašanju. Bio je usmjeren prema širenju znanja i vještina sudionika o povezivanju ponašanja učenika s konceptom osnovnih potreba, razumijevanja važnosti kvalitetnih odnosa u odgoju i obrazovanju učenika s problemima u ponašanju, usvajanja osnovnih elemenata savjetodavnog razgovora u odnosu s učenicima i njihovim roditeljima te s konceptom osmišljavanja i stvaranja uvjeta za pozitivan razvoj učenika s problemima u ponašanju. Dodatan cilj seminara bio je osnažiti članove stručnih timova škola za edukaciju ostalih članova učiteljskih vijeća u njihovim školama. Na seminaru je ukupno sudjelovalo 30 članova stručnih timova škola. Sudionici su seminar ocijenili visokom ocjenom 4,82 (na skali od 1 do 5).

Neki su sudionici kao najznačajnije na seminarima izdvojili:

- „To su vještine u radu s djecom i roditeljima. Sve što radimo s ciljem da sebi olakšamo posao koji radimo.“
- „Pomozi učeniku – pomoći ćeš sebi!“
- „Veća profesionalnost (ne iznositi podatke o učeniku u zbornici).“
- „Pozitivne skrbne navike – nema pozitivne kritike!“
- „Sve, ali izdvajam: skrbne navike, nikad ne odustati od njih; uvijek vidjeti zašto radim to što radim, odnosi su važni.“

PROVEDBA ŠKOLSKOG PLANA PODRŠKE UČENICIMA S PROBLEMIMA U PONAŠANJU (RANE ODGOJNO-OBRAZOVNE INTERVENCIJE) U ŠEST ŠKOLA

Sve opisane edukacije bile su usmjerene osnaživanju škola u jačanju kapaciteta za uspješan rad s učenicima s problemima u ponašanju. Stečene su kompetencije korištene u provedbi školskog plana podrške učenicima s problemima u ponašanju (rane odgojno-obrazovne intervencije) u šest škola tijekom šest mjeseci.⁴ Intervencije su detaljnije opisane u nastavku priručnika, a provedene su uz kontinuiranu podršku projektnih konzultantica i supervizorice.

Sredinom provedbe rane odgojno-obrazovne intervencije školski timovi su se okupili u dodatnom dvodnevnom supervizijskom programu. To je bila prilika za razmjenu stečenih iskustava u provedbi intervencija među školama, za dobivanje dodatne profesionalne podrške i za povratne informacije o dosadašnjoj provedbi školskog plana podrške učenicima s problemima u ponašanju te za osnaživanje stručnih suradnika i učitelja u daljnjoj provedbi intervencije. Supervizija u samom početku nije bila planirana, ali je organizirana zbog uočene potrebe tijekom rada i u razgovoru članova stručnih timova i konzultantica. Sudionici supervizije bili su članovi stručnih timova škola i oni su predstavljali svoja postignuća i teškoće (snage i izazove) s kojima su se susretali tijekom provedbe intervencija. Također, još je jednom potvrđena potreba za umrežavanjem škola i dijeljenjem iskustava i podrške djelatnika škola međusobno, što je vidljivo iz ocjene sudionika koja iznosi 4,82 (na skali od 1 do 5) i iz komentara sudionika:

- „Razmjena iskustava; dobro druženje; izvrsna stručnost voditelja.“
- „Poticaj, ohrabrenje, ideje.“
- „Moje snage, moji izazovi, nove ideje.“
- „Da moramo biti i ostati uporni i ustrajni u svemu bez obzira na pojedince koji nas pokušavaju u nekim situacijama sputavati.“
- „Dobri primjeri iz prakse, dobri savjeti.“
- „Savjeti, ideje, podrška.“
- „Supervizija, ideje u ostvarivanju projekta.“
- „Najvažniji je odnos, važnost dobro formuliranog *feedbacka*, kreni u djelovanje – ne čekaj.“
- „Dobre primjere, nove ideje, pristup i metode u provođenju aktivnosti.“
- „Osobe, atmosfera, podaci.“
- „Motivacija za daljnji rad, dobro ozračje, razmjena iskustava.“
- „Informacije, nove ideje, podrška, osnaženost, ohrabivanje.“

⁴ Primjena školskog plana podrške učenicima s problemima u ponašanju je trajala osam mjeseci, ali se tijekom dva mjeseca zbog školskih praznika nisu provodile posebne aktivnosti.

Praćenje i mjerenje provedbe intervencija, obrada i interpretacija rezultata dobivenih evaluacijom provedbe školskog plana podrške u svakoj školi, te analiza usklađenosti potreba škola s aktualnom hrvatskom odgojno-obrazovnom politikom, projektne su aktivnosti koje su detaljno elaborirane u ovom priručniku. One su osmišljene s namjerom ostvarivanja osnovne svrhe i cilja ukupnog projekta, a to je promoviranje jednakih mogućnosti za uspješno školovanje učenika s teškoćama u učenju, problemima u ponašanju i emocionalnim problemima putem razvoja modela rane odgojno-obrazovne intervencije koji će učenicima s teškoćama – poglavito onima čije se teškoće očituju u problemima u ponašanju – osigurati jednake mogućnosti za uspješno obrazovanje.

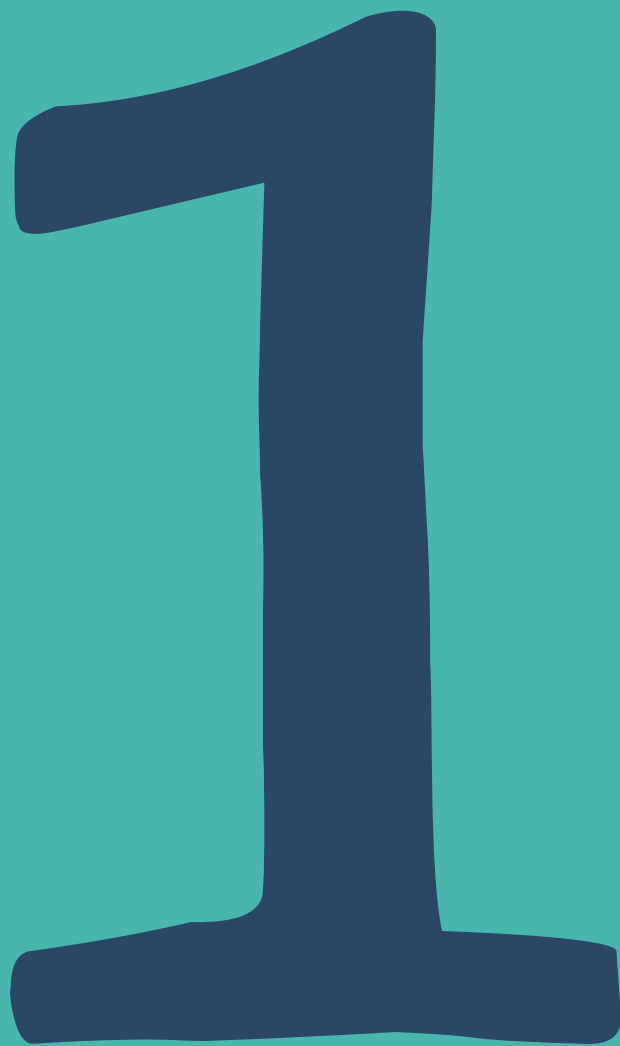
ETIČKA PITANJA

U cijelom projektu maksimalno su poštovana načela i odredbe *Etičkog kodeksa istraživanja s djecom* (2003). Tako je projekt usmjeren širenju i produbljivanju općega, znanstvenoga i stručnog znanja o djeci, a stečena znanja koristit će se za promicanje opće dobrobiti djece. Poštovana su sva načela *Kodeksa*, a osobito:

- zaštita dobrobiti djeteta osiguravanjem stručnog vođenja i provedbe projekta
- poštivanje ljudskih prava omogućavanjem informiranog sudjelovanja u projektu svima koji su iskazali volju i potrebu
- poštivanje privatnosti i anonimnosti sudionika zaštitom identiteta učenika koji su sudjelovali u istraživanjima i školskom planu podrške te osiguravanjem suglasnosti njihovih roditelja za objavljivanje fotografija
- poštivanje prava djeteta na izražavanje vlastitog mišljenja i samoodređenje omogućavanjem donošenja informiranih odluka učenika o sudjelovanju u pojedinim projektnim aktivnostima
- odgovornost u slučaju etičkih dvojbi donošenjem odluke o odustajanju od formiranja kontrolne skupine, kako ni jedan učenik ne bi bio lišen mogućnosti sudjelovanja u projektu
- zaštita integriteta znanosti i znanstvenika omogućavanjem njihova odlučivanja o znanstvenim i stručnim komponentama projekta
- objektivnost, točnost i poštenje u radu korištenjem primjerenih metoda u svim fazama razvoja i evaluacije projekta.

Projekt se temelji na suvremenim znanstvenim i profesionalnim spoznajama o odgoju i obrazovanju učenika s problemima u ponašanju, što je osigurano pažljivim odabirom projektnih konzultanata. Za njegovu je provedbu osigurana suglasnost Ministarstva znanosti, obrazovanja i sporta, a edukacijski dio projekta proveden je u suradnji i uz suglasnost Agencije za odgoj i obrazovanje. Sudjelovanje učenika u svim fazama i aktivnostima projekta popraćeno je pisanim suglasnostima njihovih roditelja koje su pohranjene u Forumu za slobodu odgoja, a sama su se djeca opredjeljivala za sudjelovanje u projektu nakon što im je koordinatorska škola na primjeren način objasnio svrhu i način provedbe projekta u cjelini i njegovih pojedinih komponenti. Identitet je učenika – sudionika projekta i njihovih roditelja zaštićen.

Informiranje sudionika istraživanja (učenika, roditelja, članova učiteljskih vijeća) o provedbi projekta i njegovim rezultatima dijelom se provodilo tijekom projekta (edukacije, aktivnosti u sklopu školskog plana podrške), a bit će i dodatno organizirano u svakoj školi po završetku projekta.



**OSNOVE PLANIRANJA I RAZVOJA
RANE ODGOJNO-OBRAZOVNE
INTERVENCIJE U OSNOVNOJ ŠKOLI**

DEJANA BOUILLET:

1.1. KONCEPTUALNI OKVIR RAZVOJA MODELA RANE ODGOJNO-OBRAZOVNE INTERVENCIJE

ŠTO JE RANA ODGOJNO-OBRAZOVNA INTERVENCIJA?

U suvremenoj se literaturi rana intervencija najčešće definira kao skup mjera i aktivnosti koje su usmjerene ranom prepoznavanju djece u riziku i/ili s već razvijenim teškoćama u razvoju, kako bi se djeci i njihovim obiteljima osigurala pravodobna sveobuhvatna stručna podrška. Radi se o multidisciplinarnim uslugama koje se usklađeno pružaju kada dijete ima razvojni rizik ili razvojnu teškoću kako bi se unaprijedio djetetov razvoj i osnažilo djetetovu obitelj (Ljubešić, 2013). Te su mjere u hrvatskom zakonodavstvu opisane kao stručna poticajna pomoć djeci te stručna i savjetodavna pomoć njihovim roditeljima (uključujući i druge članove obitelji te osobe koje skrbe o djeci) kod nekog utvrđenog razvojnog rizika ili razvojne teškoće djeteta (*Zakon o socijalnoj skrbi*, 2013). Prema tom konceptu, rana se intervencija pruža djetetu kod kojeg je u ranoj dobi utvrđeno odstupanje u razvoju, razvojni rizik ili razvojne teškoće, u pravilu do navršene 3. godine života, a najdulje do navršene 7. godine života.

Svjetska zdravstvena organizacija uz ranu intervenciju vezuje programe koji su namijenjeni djeci u riziku od razvojnih teškoća različitih razina i oblika, u vidu niza usluga i aktivnosti usmjerenih poticanju osobnog razvoja djece, jačanju njihove otpornosti, unaprjeđivanju relevantnih kompetencija članova obitelji te promicanju socijalne inkluzije obitelji i djece (Phillips, 2012). Te se usluge pružaju u različitim ustanovama i resorima, uključujući medicinske, rehabilitacijske, socijalne, odgojno-obrazovne i druge institucije. Ramey i Landesman Ramey (1998) također ističu da se rana intervencija odnosi na širok spektar aktivnosti koje se poduzimaju radi poticanja boljeg razvoja djece. Počinje sveobuhvatnom procjenom potreba i snaga djece i njihovih obitelji, a nastavlja se osiguravanjem primjerene podrške i usluga uz aktivno praćenje i vrednovanje razvoja djeteta. Autori upućuju na postojanje velikih razlika i neujednačenosti prakse u pogledu definiranja sadržaja rane intervencije. Pri tom posebno ističu nesklad u korištenju termina rana intervencija s obzirom na korisnike, odnosno s obzirom na to radi li se o djeci koja odrastaju u socio-ekonomski rizičnim uvjetima ili o djeci s teškoćama u razvoju. Tako se u literaturi nailazi na kontinuum definiranja rane intervencije, od shvaćanja koje ranu intervenciju usmjerava isključivo prema neurorizičnoj djeci i djeci s teškoćama u razvoju, do shvaćanja koje ranu intervenciju usmjerava prema djeci i mladima različite dobi, s različitim teškoćama socijalne integracije u ranoj fazi njihova razvoja.

Prema širem shvaćanju, rana intervencija podrazumijeva što je moguće ranije interveniranje radi rješavanja problema. Žižak (2010) uz pojam rane intervencije za djecu i mlade s problemima u ponašanju vezuje njihovu potrebu za pojačanom skrbi, zaštitom, pomoći, nadzorom i vođenjem. Osnovna svrha takve podrške jest zaustavljanje mogućega nepovoljnog razvoja djece i umanjivanje mogućnosti da problemi postanu trajni i/ili teško rješivi, najčešće putem jačanja čimbenika zaštite u okruženju u kojem dijete živi i razvija se, ali i osiguravanjem dugoročnijih oblika i sadržaja stručne podrške djeci i njihovim obiteljima.

Ranom se intervencijom obuhvaća specifična skupina djece koja iziskuje različite oblike i sadržaje dodatne stručne podrške u početnoj fazi razvoja njihovih problema, bez obzira na to o kojim je problemima riječ (*Early Intervention: Securing good outcomes for all children and young people*, 2010). U tom smislu, Europski centar za droge i ovisnosti (*European Monitoring Centre for Drugs and Drug Addiction*, 2009) ranu intervenciju na kontinuumu prevencije poremećaja u ponašanju smještava u razinu selektivne prevencije kojoj prethodi univerzalna prevencija, a na koju se nadovezuje indicirana razina prevencije. Pri tome rana intervencija podrazumijeva individualizirani pristup djeci i mladima koji već imaju izražene probleme u ponašanju, u ranoj fazi njihova razvoja. Prema tome, radi se o intervenciji usmjerenoj selekcioniranim učenicima koji se uključuju u univerzalne i rano-interventne školske kurikule i aktivnosti, dok učenici s intenzivnim problemima u ponašanju iziskuju intervencije i tretmane koji u pravilu nadilaze mogućnosti same škole i podrazumijevaju interdisciplinarni i međuresorski pristup u zajedničkom djelovanju različitih službi lokalne zajednice, kako je prikazano u slici 1.2.1.



Slika 1.2.1. Razine problema u ponašanju učenika i intenzitet potrebnih intervencija

Sprague (2008) navodi opravdana očekivanja kako će u slučaju dobre organizacije i usmjerenosti škole na ponašanje učenika, 75–85% učenika usvojiti društveno prihvatljive i individualno djelotvorne oblike ponašanja na razini univerzalnih programa, dok bi 10–20% učenika pripadalo selekcioniranoj skupini i zahtijevalo ranu intervenciju. U takvim okolnostima indiciranu bi intervenciju (tretman) iziskivali tek pojedini učenici čiji su problemi izuzetno složene etiologije pa iziskuju i složene oblike podrške. Slični su podaci dobiveni i istraživanjem potreba učenika za ranom intervencijom provedenim za potrebe ovog projekta. S obzirom na razmjerno mali broj učenika mlađe školske dobi s razvijenim poremećajima u ponašanju, svaka zajednica bi tim učenicima potrebnu podršku morala moći osigurati. Drugim riječima, ulaganjem u ranu odgojno-obrazovnu intervenciju koja je usmjerena prema učenicima mlađe školske dobi, stvaraju se pretpostavke za prevenciju ozbiljnijih problema u ponašanju u kasnijoj dobi što ukazuje na njezin dugoročan učinak.

U svakom slučaju, uloga stručnjaka koji provode ranu intervenciju jest neposredno i neodgodivo odgovoriti na potrebe djece prilikom prvih znakova manifestacije problema, bez obzira na njihovu dob i bez obzira na čimbenike rizičnosti odrastanja djece.

Obrazovanje je važan zaštitni čimbenik koji, uz privrženost dominantnoj kulturi nekog društva (Smith i sur., 2010), stabilne obiteljske prilike i ostale povoljne psihosocijalne okolnosti (Bašić, 2009), znatno umanjuje vjerojatnost razvoja problema u ponašanju. Drugim riječima, učenici s problemima u ponašanju imaju potrebu za pojačanom odgojno-obrazovnom intervencijom koja će obuhvatiti sve važne aspekte njihova života, osobito obiteljske odnose, probleme vezane uz školovanje (uspjeh i poštivanje pravila) i odnose s vršnjacima. U tom smislu, rana odgojno-obrazovna intervencija usmjerena je na ublažavanje utjecaja nepovoljnih uvjeta koji umanjuju mogućnost primjerenog razvoja, školskog uspjeha i socijalne integracije rizične skupine učenika (Barnett, 2011). Radi se o intervenciji

usmjerenoj na učenike koja se provodi u školskim okruženjima, a koja je u *Strategiji obrazovanja, znanosti i tehnologije* (2014) prepoznata kao jedan od najdjelotvornijih načina unaprjeđivanja kvalitete obrazovnih sustava. Tom se intervencijom, u pružanju dodatne podrške učenicima, uspostavljaju mehanizmi identificiranja poteškoća u učenju i mehanizmi s pomoću kojih se unaprjeđuju učenička akademska postignuća i socijalne kompetencije.

U projektu koji je opisan u ovom priručniku rana odgojno-obrazovna intervencija podrazumijeva ciljano stručno i sveobuhvatno, poglavito pedagoško, djelovanje u školskom okruženju prema učenicima koji su iz različitih razloga izloženi riziku razvoja poremećaja u ponašanju. Riječ je o školskom planu podrške učenicima s problemima u ponašanju koji im omogućuje prilike za trajna poboljšanja vlastitih obrazovnih i socijalizacijskih postignuća, radi sprječavanja razvoja ozbiljnijih problema u ponašanju, putem osiguravanja dodatne skrbi, nadzora i vođenja u pedagoškom, socijalnom i korekcijskom području.

Ranu odgojno-obrazovnu intervenciju iziskuju učenici čija ponašanja odstupaju od uobičajenih ponašanja primjerenih dobi, situaciji, kulturnim i društvenim normama u obitelji, školi ili širem okruženju, a posljedice kojih štetno djeluju na samog učenika ili okruženje i time otežavaju njihovu uspješnu socijalnu integraciju (Koller-Trbović i sur., 2011). U razvoju i provedbi projekta termin rana intervencija razumijevala se kao množina, budući da etiološka i fenomenološka raznolikost teškoća ove skupine učenika upućuje na potrebu razvoja intervencija različitih oblika, sadržaja i trajanja. Tako je i zbog toga što u trenutku razvoja projekta u hrvatskim školama odgojno-obrazovna praksa temeljena na pokazateljima uspješnosti nije zaživjela na način koji bi omogućio zagovaranje precizno definirane i sadržajno jasno određene rane intervencije u odnosu na njezine korisnike, sadržaj i trajanje. Prema tome, razvoj modela rane odgojno-obrazovne intervencije u osnovnoj školi, podrazumijevao je širi pristup koji je vodio prepoznavanju važnih komponenti modela školskog plana podrške učenicima s problemima u ponašanju, koji će imati obilježja rane odgojno-obrazovne intervencije.

ZAŠTO JE VAŽNO RAZVIJATI RANU ODGOJNO-OBRAZOVNU INTERVENCIJU U OSNOVNIM ŠKOLAMA?

25

Važnost razvoja rane odgojno-obrazovne intervencije moguće je sagledati s različitih aspekta. Po-najprije, nedvojbeno je da su škole jedno od najvažnijih okruženja za provođenje preventivnih i rano-interventnih programa, budući da imaju središnju ulogu u poticanju akademskog, ali i socijalno-emo-cionalnog razvoja učenika. Škole svakodnevno obuhvaćaju svu djecu pa imaju najveće mogućnosti široke prevencije, rane detekcije, identifikacije i intervencije, što uključuje pravodobno uočavanje djeteta koje odrasta u rizičnim okolnostima. Školska okruženja sama po sebi nisu neposredni činitelji poremećaja i teškoća, ali najčešće jesu prva mjesta na kojima se te teškoće manifestiraju u ozbilj-nijim razmjerima (Bouillet i Uzelac, 2008). Istodobno, učitelji se nalaze među prvim i najpozvanijim osobama na ulaganje napora da manifestirane probleme nastoje ublažiti jer je školska životna dob pogodna za modifikacije ponašanja i formiranje ličnosti, a od učitelja se očekuje da posjeduju kom-petencije koje im omogućuju uočavanje ozbiljnosti problema. Pretpostavke uspjeha u tom poslu su uočavanje problema i spremnost na ulaganje dodatnih napora u smislu pružanja pomoći učeniku, uz postojanje svijesti da neki učenici zbog objektivnih okolnosti i prilika zahtijevaju pojačanu pažnju, pa pažnja usmjerena njima ne dovodi u neravnopravni položaj ostale učenike (Bouillet i Uzelac, 2008).

Mnoge škole prepoznaju važnost svoje uloge pa su preuzele odgovornost razvoja programa pre-venције problema u ponašanju svojih učenika (Greenberg i sur., 2005). Istovremeno, postoje škole u kojima problemi u ponašanju učenika predstavljaju velik i teško rješiv izazov. Tako pravobraniteljica za djecu Republike Hrvatske u svom godišnjem izvješću ukazuje na bespomoćnost i nespremnost školskih djelatnika da primjereno odgovore na potrebe učenika s problemima u ponašanju. Pravo-braniteljica navodi: „Nerijetko su više fokusirani na teškoće koje njima dijete čini nego na pružanje pomoći djetetu. Ne percipiraju školu kao nužni zaštitni faktor u djetetovom rizičnom odrastanju, a dijete doživljavaju kao ometajući faktor i breme, a ne kao izazov. Ponekad se susrećemo i sa stavom da su 'djeca takva jer im se daje previše prava'. Zabrinjava da neki prosvjetni djelatnici još uvijek ne znaju da neprihvatljivo ponašanje nije djetetovo pravo i da je upravo u njegovoj etiologiji nerijetko kršenje djetetovih prava. Stav o 'previše dječjih prava' upućuje na još uvijek nedovoljno znanje o konceptu dječjih prava od strane onih koji bi ih morali poznavati.“ (*Izvješće o radu pravobraniteljice za djecu*, 2014, str. 122).

Opservacije pravobraniteljice potvrđuju i suvremena znanstvena istraživanja koja pokazuju da učitelji prema učenicima s problemima u ponašanju vrlo često primjenjuju neprimjerene odgojno-obrazovne

postupke koji se u pravilu temelje na neprihvaćajućoj komunikaciji, kažnjavanju neprimjerenog ponašanja i davanju loših ocjena, dok su pozitivna iskustva u interakciji učenika i učitelja prava rijetkost (Sutherland i sur., 2008). Učenici s problemima u ponašanju stoga imaju zaista malo prilika da u školi dožive pozitivno iskustvo i budu motivirani za učenje, a svakodnevno su suočeni s različitim frustracijama zbog nemogućnosti odgovarajućeg sudjelovanja u odgojno-obrazovnom procesu (Gable, 2004) i znatno oslabljenih mogućnosti postizanja očekivanih akademskih postignuća. Na izostanak sustavnog pristupa pružanju odgovarajuće podrške učenicima upućuje i *Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije* (2014) u kojoj je jedan od glavnih ciljeva osiguravanje cjelovitog sustava podrške djeci i učenicima (unutar odgojno-obrazovnih institucija i izvan njih), a uključuje podršku u učenju, psihološku podršku i karijerno savjetovanje, kao i dodatne specifične oblike podrške djeci i učenicima s teškoćama.

Prema tome, sve je jasnija potreba razvoja kvalitetnih standarda koji će osigurati primjeren akademski napredak tradicionalno neuspješnih učenika, što znači da su školske ustanove obvezne osigurati više mogućnosti da ti učenici sudjeluju u učinkovitim i kvalitetnim, njihovim potrebama primjerenim, odgojno-obrazovnim programima.

Takvi su naponi neophodni za oživotvorenje dječjih prava prema međunarodnim dokumentima, ali i nacionalnom zakonodavstvu. Primjerice, članak 29 UN-ove Konvencije o pravima djeteta (1990) obvezuje države da odgoj i obrazovanje djece, među ostalim, usmjere prema razvoju osobnosti, talenata i najviših potencijala duševnih i tjelesnih sposobnosti djeteta i pripremi djeteta za odgovoran život u slobodnom društvu u duhu razumijevanja, mira, snošljivosti, jednakosti/ravnopravnosti među spolovima i prijateljstva među svim narodima, etničkim, nacionalnim i vjerskim grupama te osobama starosjediškog podrijetla. Zakonski akti koji uređuju hrvatski obrazovni sustav također naglašavaju odgojnu djelatnost školskih ustanova. Tako se pravovremeno prepoznavanje učenika koji ne uspijevaju pomoću uobičajenih odgojno-obrazovnih metoda, sredstava i tehnika rada udovoljiti zahtjevima školskog okruženja, nameće kao osnovna zadaća svih stručnih djelatnika škole. Navedeno proizlazi iz brojnih odredbi *Zakona o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi*, a ovdje izdvajamo najvažnije:

- problemi u ponašanju i emocionalni problemi učenika prepoznati su kao posebna odgojno-obrazovna potreba, odnosno teškoća učenika, što implicira pravo učenika na primjerene oblike pomoći⁵
- škole su obvezne stvarati uvjete za zdrav mentalni i fizički razvoj te socijalnu dobrobit učenika, sprječavati neprihvatljive oblike ponašanja, brinuti o sigurnosti učenika, osigurati uvjete za uspješnost svakog učenika u učenju, brinuti o zdravstvenom stanju učenika i o tome obavještavati liječnike primarne zdravstvene zaštite i roditelje, pratiti socijalne probleme i pojave kod učenika i poduzimati mjere za otklanjanje njihovih uzroka i posljedica, u suradnji s tijelima socijalne skrbi odnosno drugim nadležnim tijelima, voditi evidenciju o neprihvatljivim oblicima ponašanja učenika i pružati savjetodavnu pomoć učenicima
- učitelji, nastavnici, stručni suradnici i ostali radnici u školskim ustanovama obvezni su poduzimati mjere zaštite prava učenika te o svakom kršenju tih prava, posebice o oblicima tjelesnog ili duševnog nasilja, spolne zloupotrebe, zanemarivanja ili nehajnog postupanja, zlostavljanja ili izrabljivanja učenika, odmah izvijestiti ravnatelja školske ustanove koji je to dužan javiti tijelu socijalne skrbi, odnosno drugom nadležnom tijelu.

Intencije zakonodavca u pogledu zaštite prava učenika s problemima u ponašanju precizirane su *Pravilnikom o načinu postupanja odgojno-obrazovnih radnika školskih ustanova u poduzimanju mjera zaštite prava učenika te prijave svakog kršenja tih prava nadležnim tijelima* (2013) kojim se školskim ustanovama dodatno nalaže da ostvaruju i štite prava svih učenika, poglavito u slučajevima svih oblika nasilja, spolne zloupotrebe, zanemarivanja, odgojne zapuštenosti, nehajnog postupanja, zlostavljanja i izrabljivanja učenika. Zaštita prava učenika ostvaruje se:

- sprječavanjem nasilja između učenika, između učenika i radnika školske ustanove te između učenika i druge odrasle osobe
- prijavom povrede prava učenika stručnim tijelima školske ustanove te nadležnim tijelima izvan školske ustanove
- postupanjem stručnih tijela školske ustanove prema žrtvama i počiniteljima nasilničkog ponašanja
- postupanjem školske ustanove u suradnji s nadležnim tijelima izvan školske ustanove prema žrtvama nasilja i počiniteljima nasilničkog ponašanja.

⁵ Učenici s problemima u ponašanju su u Republici Hrvatskoj prvi put grupirani među učenike s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama 2008. donošenjem *Zakona o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi*.

Istim se pravilnikom, među ostalim, škole obvezuju na implementaciju postojećih preventivnih i intervencijskih programa te na razvoj novih, uz primjenu odgovarajućeg modela njihova praćenja i vrednovanja. Od škole se, dakle, očekuje da odgaja i obrazuje sve učenike, kako bi se u budućnosti znali prilagoditi različitim zahtjevima, da budu snalažljivi i okretni, da primjenjuju kompetencije stečene tijekom školovanja, da vjeruju u sebe i budu odgovorni prema sebi i društvu (Bouillet i Uzelac, 2008).

Zakoni i pravilnici, međutim, izravno ne propisuju profesionalne načine na koje stručni djelatnici škola te obveze mogu i trebaju izvršavati pa se nerijetko zaboravlja da svako dijete s teškoćama, pa i onima na planu ponašanja, ima pravo na inkluzivno obrazovanje, upravo zbog potrebe učenja socijalnih vještina u prirodnom okruženju s drugom djecom i odgovornim odraslim osobama. Tako pravobraniteljica za djecu primjećuje da „škole ne koriste dovoljno svoje potencijale i mogućnosti odgojnog utjecaja te olako problem delegiraju drugima nakon čega se pasiviziraju. Jedan od razloga za to, koji uočavaju i sami odgojno-obrazovni djelatnici, su nedovoljne stručne kompetencije učitelja i nastavnika za rad s djecom s problemima u ponašanju ... Djelatnici najčešće vrlo detaljno i opsežno opisuju neprihvatljiva ponašanja djeteta te svoje iscrpne mjere 'gašenja požara', no ne daju uvid u moguće uzroke problema niti kreiraju dugoročan i kratkoročan plan i program intervencija. Rijetko prepoznaju i djetetove jake strane na koje se odgojno djelovanje može nasloniti.“ (*Izvešće o radu pravobraniteljice za djecu*, 2014, str. 123). „Nasreću“, nastavlja pravobraniteljica, „susrećemo se i s primjerima škola (obično je to zadnja škola u nizu premještaja djeteta) koje, unatoč problemima o djetetu govore u pozitivnom tonu, nisu zaokupljene potrebom da se djeteta riješe i ne zanemaruju njegove pozitivne osobine. Predočavaju plan i program postupanja te najčešće ostvaruju kvalitetno međusektorsko povezivanje i suradnju. Ovakvi primjeri pokazuju da se situacija može unaprijediti već samom promjenom stava o ovoj djeci i razumijevanjem djetetovih potreba.“

U tom smislu, istraživanjima je utvrđeno da uspješne škole imaju razvijen poseban način postupanja u situacijama kada učenik ima problema s učenjem i/ili ponašanjem, da imaju razrađen fokusirani sustav djelovanja za rješavanje problema na individualnoj i grupnoj razini, da učitelji učenicima s problemima u ponašanju posvećuju individualnu pažnju i da među svim dionicima odgojno-obrazovnog procesa postoji konsenzus o vrijednostima te kvalitetna komunikacija i suradnja (Odak i sur., 2010).

Jasno je, odgojno-obrazovni djelatnici i škole iziskuju više od pukih zakonskih odredbi da bi uistinu primjereno odgovorili odgojno-obrazovnim potrebama ove ranjive skupine svojih učenika. Projekt *Rane odgojno-obrazovne intervencije temeljene na pokazateljima uspješnosti* osmišljen je i realiziran upravo s ciljem pružanja podrške školama u boljoj zaštiti prava učenika s problemima u ponašanju. Kako je utemeljen na pokazateljima uspješnosti, model rane odgojno-obrazovne intervencije potrebno je i moguće provoditi upravo u školskom okruženju.

ŠTO SU PROGRAMI TEMELJENI NA POKAZATELJIMA USPJEŠNOSTI?

Koncept prakse temeljene na pokazateljima uspješnosti, poznato je, razvijen je u medicinskoj znanosti u drugoj polovici 19. stoljeća. U medicini se pod tim pojmom podrazumijeva primjena najboljih dostupnih rezultata istraživanja (dokaza) prilikom odlučivanja o zdravstvenoj skrbi, odnosno savjesno, eksplicitno i razumno korištenje u danom trenutku najboljih dokaza u donošenju odluka o skrbi za pojedinog bolesnika, integriranjem individualne kliničke stručnosti i najboljim raspoloživim znanstvenim dokazima koji su proizašli iz sustavnog istraživanja (Sackett i sur., 1996). Koncept se u društvene i humanističke znanstvene discipline proširio u novije vrijeme, pri čemu u različitim disciplinama ima različita značenja, uz čestu upotrebu termina poput: obećavajući programi, učinkoviti programi, model-programi, znanstveno utemeljeni programi i sl. Iako svaki od tih termina ima drugačije značenje i moguće ih je drugačije definirati, jasno je da je praksa temeljena na pokazateljima uspješnosti suprotna uobičajenim pristupima intervencijama koji se temelje na vjerovanjima, dogovorima, tradiciji ili anegdotalnim potvrdama njihove učinkovitosti (Ebbö, 2007).

U kontekstu odgoja i obrazovanja, a temeljem postojećih pristupa i definicija (Rosen i Proctor, 2002; Rice i sur., 2010), praksu temeljenu na pokazateljima uspješnosti moguće je definirati kao proces koji ujedinjuje postojeće dokaze o odgojno-obrazovnom djelovanju u specifičnom društvenom okruženju u cilju razvoja i utemeljenja učinkovitih odgojno-obrazovnih programa, odnosno kao planiranje praktičnog rada temeljem poznatih empirijskih saznanja koja osiguravaju postizanje željenih ishoda intervencije. Specifičnije, praksa temeljena na pokazateljima uspješnosti podrazumijeva korištenje

provjerenih vještina, tehnika i strategija u neposrednom kontaktu stručnjaka i korisnika, što dovodi do razvoja dokazano učinkovitih programa u formi organiziranih, slojevitih, multidisciplinarnih intervencija usmjerenih prema osobama sa složenim problemima (Fixen i sur., 2005).

Većina definicija programa temeljenih na pokazateljima uspješnosti ima zajedničke elemente poput jasne teorijske podloge, usmjerenosti na jasno definirane skupine korisnika, razvijenih protokola prikupljanja podataka i procedura te vrednovanja učinkovitosti programa (Ebbale, 2007). Da bi neki program bio dokazano učinkovit, važno je jasno utvrditi da su postignuti rezultati usko povezani s aktivnostima koje su se tijekom programa poduzimale, odnosno što je moguće više neutralizirati utjecaj drugih mogućih čimbenika na korisnike programa.

U svakom slučaju, programi temeljeni na pokazateljima uspješnosti podrazumijevaju evaluaciju odgojno-obrazovnog procesa koja je u krajnjoj liniji usmjerena njegovu unaprjeđivanju, odnosno podizanju razine kvalitete škole u svim područjima njezina djelovanja (Bezinović, 2010). Potrebu za evaluacijom odgojno-obrazovnih i drugih intervencija Žižak (2010) argumentira činjenicom da kvaliteta psihosocijalnih, rehabilitacijskih i zdravstvenih usluga nije zagarantirana sama po sebi pa je upravo evaluacija jedan od načina uspostave odgovornosti provoditelja programa prema javnosti, financijerima, zajednicama i korisnicima. Istodobno, evaluacija intervencija osigurava povratnu informaciju od strane kompetentnih procjenitelja, podlogu za unaprjeđenje i daljnji razvoj programa, kao i svojevrsnu promociju samog programa.

Unatoč općeprihvaćenoj suglasnosti o potrebi evaluacije svih, pa tako i odgojno-obrazovnih procesa, programa i intervencija, te unatoč brojnim znanstveno provjerenim programima za prevenciju i ublažavanje problema u ponašanju učenika, u svakodnevnoj se odgojno-obrazovnoj praksi programi temeljeni na pokazateljima uspješnosti rijetko primjenjuju. S time u vezi, Forman i sur. (2009) naglašavaju da je dugi niz godina prevladavalo mišljenje da će se znanstveno dokazano učinkoviti programi automatizmom implementirati u školske ustanove i sustave. Danas je, međutim, poznato da je implementacija znanstveno utemeljenih programa složen proces koji se sastoji od nekoliko faza, a ovisi o brojnim osobnim, organizacijskim i sustavnim čimbenicima. Osnovne faze implementacije nekog programa u školsku ustanovu su (Fixen i sur., 2005):

- donošenje odluke o implementaciji programa
- osiguravanje kadrovskih, finansijskih i organizacijskih resursa za njegovu provedbu i
- ulaganje u održivost programa kako bi se isti dugoročno provodio.

Na uspješnost svih faza implementacije programa utječu različiti čimbenici, među kojima se osobito ističu stavovi, vjerovanja i ponašanje nositelja programa i rukovodstva ustanove te politički kontekst u kojem se program provodi. Istraživanjem Formana i sur. (2009) utvrđeno je da je za učinkovitu provedbu i održivost intervencija u školskim okruženjima važno osigurati sljedeće uvjete:

- podršku ravnatelja i drugih članova uprave škole
- podršku učitelja i drugih odgojno-obrazovnih djelatnika škole
- financijske resurse za održivost intervencije
- dostupnost kvalitetne edukacije i savjetovanja nositelja intervencije
- usklađenost intervencije sa školskom filozofijom, ciljevima, politikama i programima
- osiguravanje vidljivosti ishoda i učinaka intervencije široj javnosti i ključnim dionicima te
- razvoj metoda za rješavanje mogućih nesporazuma među sudionicima intervencija (npr. učitelja i administrativnog osoblja).

Projekt *Rane odgojno-obrazovne intervencije temeljene na pokazateljima uspješnosti* nastojao je odgovoriti navedenim zahtjevima, uključujući provoditelje intervencija (djelatnike škola) u sve faze pripreme, planiranja i provedbe programa, osmišljavanjem procedure za odabir selekcionirane skupine korisnika intervencije, osiguravanjem primjerene edukacije i supervizije voditelja intervencija, usklađivanjem teorijske podloge intervencije sa školskim okruženjem (uključujući odgojno-obrazovnu politiku, filozofiju i razvojne prioritete škola) te razvojem i primjenom evaluacijskih i drugih mjernih instrumenata. Prema tome, praksa temeljena na pokazateljima uspješnosti u projektu je operacionalno shvaćena integralno, kroz ujedinjavanje stručnog iskustva odgojno-obrazovnih djelatnika, znanstvenih podataka te korisničkih procjena kvalitete i usklađenosti intervencija s njihovim potrebama, interesima i sustavom vrijednosti, uz afirmaciju triju osnovnih načela (Phillips i sur., 2013; Kratochwill i sur., 2012):

- temeljenost na procjenama čimbenika rizika i na potrebama učenika
- visoka strukturiranost u odnosu na odabir učenika i sadržaj intervencije i
- usmjerenost poticanju intrinzične motivacije i pozitivnih promjena u ponašanju učenika.

TKO SU KORISNICI RANE ODGOJNO-OBRAZOVNE INTERVENCIJE?

Jedinstveni cilj procjene rizika i potreba djece i mladih s problemima u ponašanju jest pronalaženje smjernica intervencija u skladu s utvrđenim potrebama, odnosno iznalaženje odgovora na pitanje što je potrebno poduzeti da se problemi riješe. Riječ je o „sustavnom pristupu razumijevanju životnog položaja pojedinca ili skupine s namjerom da to razumijevanje omogući planiranje, prognozu i poboljšanje životnog položaja pojedinca.“ (Koller-Trbović, 2012, str. 67). U tom je smislu potrebno naglasiti da su problemi u ponašanju rezultat dinamičkog odnosa između učenika i činitelja koji proizlaze iz obilježja njegova šireg i užeg socijalnog prostora, a ta interakcija pridonosi stabilnosti ponašanja tijekom duljeg vremena. Pritom problemi u jednom području podržavaju i potiču probleme u drugim područjima socijalnog funkcioniranja (Bouillet i Uzelac, 2008) pa se u cilju prevencije daljnjeg razvoja socijalizacijskih teškoća učenika identifikacija problema u ponašanju učenika u što je moguće ranijem stupnju njihova razvoja nameće kao jedan od važnijih ciljeva odgojno-obrazovnog procesa. Tim više što su još davnih 70-ih godina 20. stoljeća istraživači ukazali na povezanost problema u ponašanju u ranoj dječjoj dobi i kasnije kriminalne karijere, a što kontinuirano potvrđuju i recentna istraživanja. S time u vezi, Bašić (2008) navodi da agresivna ponašanja i teški temperament u ranoj dobi tendiraju stabilizaciji u godinama pred-adolescencije i adolescencije te upućuje na istraživanja koja potvrđuju da oko 48% predškolske djece s eksternaliziranim problemima u ponašanju takva ponašanja manifestiraju i u dobi od 9 godina.

Na potrebu rane identifikacije problema u ponašanju učenika ukazuje i pravobraniteljica za djecu (*Izvešće o radu pravobraniteljice za djecu*, 2014) koja izražava zabrinutost zbog sve većeg broja prijava problema u ponašanju učenika koje se odnose na učenike nižih razreda osnovne škole. Tako neka djeca već u toj dobi upadnim i neprilagođenim ponašanjem ometaju odvijanje odgojno-obrazovnog procesa, iskazuju agresivnost prema vršnjacima i sebi, ali i prema djelatnicima škole (vrijeđanje, psovanje, pljuvanje, udarci).

Prema *Standardima za terminologiju, definiciju, kriterije i način praćenja pojave poremećaja u ponašanju djece i mladih* (Koller-Trbović i sur., 2011) problemi u ponašanju dijele se u tri velike skupine.

- **Rizično ponašanje** (primjeri: kršenje pravila u školi i u kući, povučenost, nezainteresiranost za vršnjake, suprotstavljanje autoritetu...) ponašanje je kojim osoba dovodi u opasnost prvenstveno svoje, ali i tuđe zdravlje, fizički i psihički integritet, imovinu. Posljedice tog ponašanja su niskog intenziteta u sadašnjosti, ali mogu predstavljati podlogu za loše ishode u budućnosti. Neposredne posljedice i prijetnje su veće za samo dijete/mladu osobu, nego za druge pojedince i skupine. Radi se o ponašanju koja zahtijeva reakciju, prije svega obitelji i drugih osoba iz djetetovih redovitih životnih sredina, odnosno stručnjaka iz nekog specifičnog područja.
- **Teškoće u ponašanju** (primjeri: socijalna izoliranost, pojedinačni nasilni ispadi, veći disciplinski prekršaji u školi...) su ponašanja kojima osoba krši društvene i/ili zakonske norme i koje se pojavljuje u više različitih sredina kroz određeno vremensko razdoblje ili iznenada. Posljedice tog ponašanja traže stručnu intervenciju, iako ponekad ni za sredinu ni za osobu razina opasnosti u sadašnjosti ne mora biti visokog intenziteta, ali može predstavljati ozbiljnu prijetnju za budući razvoj.
- **Poremećaji u ponašanju** (primjeri: nasilničko ponašanje, krađe, druga kaznena djela...) pojave su kojima osoba kroz duže vrijeme i intenzivno ugrožava svoje svakodnevno funkcioniranje na više životnih područja i/ili ugrožava druge, odnosno imovinu. Posljedice tog ponašanja su brojne i izrazito negativne u sadašnjosti i u budućnosti, kako za dijete/mladu osobu, tako i za druge pojedince i skupine. Radi se o ponašanju koje zahtijeva reakciju specijaliziranih stručnjaka i institucija, u pravilu iz više resora istovremeno.

Slijedom navedenoga, u školskom je okruženju moguće i potrebno utjecati na sve oblike rizičnog ponašanja i na teškoće u ponašanju. Intervencija prema učenicima koji manifestiraju poremećaje u ponašanju zahtijeva uključivanje svih službi u zajednici (poglavito centara za socijalnu skrb i domova zdravlja, ovisno o vrsti poremećaja u ponašanju). Prema tome, korisnici rane odgojno-obrazovne intervencije učenici su mlađe školske dobi (od 6 do 11 godina) koji manifestiraju razne oblike rizičnog ponašanja i/ili teškoće u ponašanju.

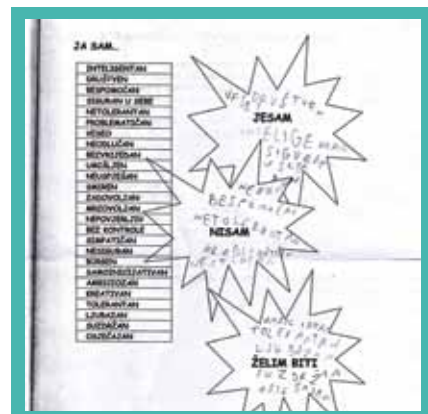
O pojavnosti problema u ponašanju djece mlađe školske dobi relativno se malo zna. Većina istraživanja ovog problema odnosi se na stariju djecu i adolescente, odnosno mlade osobe. Istraživanja provedena na uzorku učenika viših razreda osnovne škole pokazuju da među problemima u ponašanju učenika prevladavaju oni vezani uz funkcioniranje u školskom okruženju, tj. niska školska postignuća, neprivrženost školi, disciplinski problemi (nepoštivanje pravila i autoriteta), teškoće sa zadržavanjem pažnje i hiperaktivnost, a u manjoj su mjeri problemi vezani uz neopravdano izostajanje iz škole (Ogrizović i Bouillet, 2009). Ford i sur. (2003, prema Mooij i Smeets, 2009) proveli su istraživanje na uzorku od 10 438 djece u dobi od 5 do 15 godina u Velikoj Britaniji i utvrdili da 5-6% osnovnoškolske djece manifestira eksternalizirane, a 3-4% internalizirane probleme u ponašanju. U istom su izvoru prikazani rezultati istraživanja prema kojima u SAD-u od ispitane 102 353 školske djece 8,8% ima dijagnosticiran ADHD, a 6,3% ima druge probleme u ponašanju (Mooij i Smeets, 2009). Burke i sur. (2009) zaključuju da 20% školske populacije manifestira ponašanje koja udovoljava kriterijima za dijagnosticiranje problema u ponašanju različitih oblika i razina. Robbins i sur. (2012) utvrdili su da je 20% djece rane i predškolske dobi (do 6 god.) u SAD-u izloženo djelovanju triju i više rizičnih faktora, među kojima su najčešći siromaštvo, maloljetne majke, samohrani roditelji, migrantske obitelji i slično. Svjetska literatura i inače upućuje na zaključak da najmanje jedno od petero (dakle 20%) djece i mladih pati od nekog oblika i razine problema u ponašanju, dok njih 10% ima ozbiljne teškoće u socijalnom funkcioniranju (Boydell Brauner i Bowers Stephens, 2006).

U Hrvatskoj ne postoji ujednačen i sustavan protokol praćenja i identificiranja pojave problema u ponašanju, već se ona vrši na razini različitih resora, temeljem različitih zakonskih odredbi, pri čemu ne postoji ni ujednačena definicija, ni kriteriji za klasifikaciju problema. Stoga se jedan od ciljeva projekta *Rane odgojno-obrazovne intervencije temeljene na pokazateljima uspješnosti* odnosi i na utvrđivanje pojavnosti problema u ponašanju djece mlađe školske dobi, što je preduvjet svakog planiranja i razvoja intervencija primjerenih potrebama određene populacije.



Rad učenika Osnovne škole Josipa Matoša,
Vukovar

Budimo kreativni



Rad učenika Osnovne škole Gvozd,
Vrginmost

Kako vidim sebe?

TEA PAVIN MANEC:

1.2. POTREBE UČENIKA ZA RANOM ODGOJNO–OBRAZOVNOM INTERVENCIJOM: FENOMENOLOGIJA I RASPROSTRANJENOST PROBLEMA U PONAŠANJU

31

UVOD

Planiranje svake intervencije i različitih programa podrške učenicima, školi i roditeljima trebalo bi započeti procjenom trenutnog stanja, odnosno procjenom potreba djece, roditelja i škole, a taj bi postupak trebao biti praktičan, utemeljen i učinkovit (Davis i sur., 2011). U tom kontekstu, važna aktivnost projekta *Rane odgojno-obrazovne intervencije temeljene na pokazateljima uspješnosti* bio je probir učenika s problemima u ponašanju, odnosno početno istraživanje s namjerom uvida u prisutnost i oblike problema u ponašanju učenika mlađe školske dobi u svim školama u projektu. Svrha je istraživanja da planiranje intervencija bude utemeljeno na specifičnim potrebama škola i identifikaciji učenika koji manifestiraju različite razine problema u ponašanju.

U ovom poglavlju priručnika prikazani su rezultati tog istraživanja, pri čemu su problemi u ponašanju učenika sagledani i iz perspektive specifičnosti njihova školovanja i konteksta u kojem odrastaju. Jedan je od ciljeva ovoga početnog istraživanja bio ponuditi, onima koji će ovaj model htjeti primijeniti u svom radu, mogući način procjene učeničkih potreba za ranom odgojno-obrazovnom intervencijom. Preliminarni rezultati ove početne faze projekta prikazani su u on-line publikaciji *Problemi u ponašanju djece rane školske dobi: fenomenološki aspekti* (Bouillet i Pavin Ivanec, 2013).

U kontekstu pojavnosti problema u ponašanju školske djece, valja naglasiti da je, kao što je već ranije elaborirano, većina istraživanja usmjerena na djecu starije osnovnoškolske ili srednjoškolske dobi, dok su ona koja uključuju djecu mlađe školske ili predškolske dobi znatno rjeđa. Larsson i Frisk (1999) navode kako prema različitim istraživanjima postotak djece koja imaju neke probleme u ponašanju, varira od 13% do 25%. Prema Bowen i sur. (2004) taj postotak se kreće između 5 i 16%, dok Furniss i sur. (2006) probleme u ponašanju nalaze u oko 12% djece. Gupta i sur. (2001) rizičnim su procijenili ponašanje oko 15% djece, dok se u istraživanju koje su proveli Syed i sur. (2009) radi o čak 35% djece rizičnog ponašanja, u dobi od pet do jedanaest godina. Kada govorimo o procjenama incidencije problema u ponašanju djece, treba imati na umu kako one, kao što se i iz prethodno navedenih postotaka vidi, mogu varirati ovisno o tome tko procjenjuje navedene probleme (roditelji, učitelji, djeca), o načinu na koji se procjenjuju (opažanje, intervju, primjena različitih mjernih instrumenata), ali i o kulturnom kontekstu. Boydell Brauner i Bowers Stephens (2006) smatraju kako su procjene prisutnosti problema

u ponašanju djece nerijetko podcijenjene, što dijelom pripisuju roditeljskom strahu od stigmatiziranja djeteta, doživljavanju djetetova problema kao osobnog neuspjeha, ali i općem stavu (ne samo roditeljskom) da će dijete te probleme prevladati, odnosno da će oni nestati sami od sebe. Zato ne vide potrebu za dodatnom podrškom, odnosno ne postupaju u najboljem interesu djece.

Kada je riječ o problemima u ponašanju, u literaturi se obično susreće njihova podjela na eksternalizirane i internalizirane (Gimpel Peacock i Collett, 2010). Eksternalizirani problemi odnose se na sve oblike agresivnog ponašanja prema vršnjacima i odraslima, služenje neistinama te prkosno i nedisciplinirano ponašanje, što znači da se radi o onim oblicima ponašanja za koje možemo reći da više smetaju drugima nego djetetu samom i lako ih je zamijetiti. Upravo oblike ponašanja iz spektra eksternaliziranih problema učitelji najčešće navode kao ometajuće u školi (Bowen i sur., 2004). S druge strane, internalizirani problemi se odnose na različite emocionalne poteškoće, psihosomatske simptome, anksioznost, povlačenje i osamljivanje te su prvenstveno uznemirujući za dijete. Slikovito možemo reći da se ti problemi manifestiraju unutar djeteta što često rezultira time da ostaju nezamijećeni i neprepoznati od strane okoline, a prepoznaju se u trenutku kada dijete već razvije ozbiljnije internalizirane poteškoće. Iako različiti, eksternalizirani i internalizirani problemi u ponašanju nisu sasvim nezavisni, već su obično u umjerenoj do visokoj pozitivnoj korelaciji (Hinshaw, 1992). Istraživanja pokazuju da je prisutnost takvih problema u djetinjstvu prediktor kasnijih problema u ponašanju i antisocijalnog ponašanja, ali i zdravstvenih poteškoća (Boydell Brauner i Bowers Stephens, 2006). Važno je istaknuti i kako su takvi oblici ponašanja relativno stabilni tijekom razvoja (Calkins, 2009; Flannery i sur., 2005). Stoga je iznimno važno prepoznati ih što prije, posebno ako se uzme u obzir i to da su djeca s problemima u ponašanju ujedno i manje vješta od svojih vršnjaka u primjeni adaptivnog ponašanja (Gimpel Peacock i Collett, 2010; Calkins, 2009). Nadalje, ta djeca su češće izložena i riziku od akademskog neuspjeha (Davis i sur., 2011; Hinshaw, 1992), što je još jedan od rizičnih faktora za kasniju lošu prilagodbu i životni uspjeh općenito. Naime, poteškoće vezane uz obrazovni neuspjeh prediktor su ranijeg napuštanja školovanja, antisocijalnog ponašanja i slabijeg socioekonomskog statusa. Imajući na umu sve navedeno, briga o djeci s problemima u ponašanju, odnosno njihovo pravovremeno prepoznavanje i pravovremeno pružanje podrške (ne samo djeci već i njihovim obiteljima) može se smatrati jednim od važnih aspekata promicanja dobrobiti pojedinca, ali i društva.

METODOLOŠKA OBJAŠNJENJA

SUDIONICI

Probir učenika mlađe školske dobi koji manifestiraju probleme u ponašanju izvršen je na uzorku učenika koji su u školskoj godini 2013./2014. u školama – partnerima projekta pohađali drugi, treći, četvrti i peti razred, njih ukupno 921. Odabir sudionika temeljen je na dvama važnim aspektima. Ponašanje, riječ je o potrebi identifikacije učenika koji imaju potrebu za sudjelovanjem u ranoj odgojno-obrazovnoj intervenciji za koju je ključno da počne u što ranijoj dobi djeteta. Prema tome, bilo je važno obuhvatiti učenike razredne nastave i osigurati ranu identifikaciju koja omogućuje pravovremenu intervenciju, odnosno odgovarajuću reakciju na razini škole prije nego problemi uznapreduju (Davis i sur., 2011). Drugi aspekt odabira uzorka istraživanja odnosi se na vrijeme prikupljanja podataka. Naime, podaci su prikupljeni na početku školske godine (rujan i listopad 2013.) pa učitelji još nisu bili u prilici dovoljno upoznati učenike prvog razreda ni dobro procijeniti njihovo ponašanje. Zato učenici prvog razreda nisu ušli u uzorak ovog istraživanja. S druge strane, u istraživanje su uključeni učenici petog razreda, koji su na značajnoj prekretnici u svome školovanju (prijelaz iz razredne u predmetnu nastavu). Ta promjena može biti rizičan čimbenik za daljnji razvoj učenika koji su ranije imali probleme u ponašanju. Učenici petog razreda procjenjivani su u odnosu na ranije razdoblje njihova školovanja jer su se procjene odnosile na prethodnu godinu kada su još bili učenici razredne nastave.

Dakle, uzorak je obuhvatio sve učenike koji su u školskoj godini koja je prethodila istraživanju bili učenici razredne nastave, a njihovo su ponašanje u ovom početnom mjerenju procjenjivali njihovi učitelji/učiteljice razredne nastave. Za sve učenike koji su sudjelovali u istraživanju dobivena je pisana suglasnost roditelja/skrbnika za sudjelovanje u istraživanju. Prosječna je dob učenika drugog razreda 7,7 godina ($SD=0,527$), trećeg razreda 8,7 godina ($SD=0,542$), četvrtog razreda 9,9 godina ($SD=0,540$), a petog razreda 10,7 godina ($SD=0,449$). Struktura uzorka istraživanja prema spolu učenika te razredu i školi koju pohađaju prikazana je u tablici 1.2.1.

Tablica 1.2.1. Struktura uzorka istraživanja

ŠKOLA		RAZRED				N	N (%)
		2.	3.	4.	5.		
„Matija Gubec“, Cernik	djevojčice	11	20	18	10	59	113
	dječaci	7	11	22	14	54	(12,3)
Gvozd, Vrginmost	djevojčice	10	12	3	4	29	53
	dječaci	8	4	3	9	24	(5,8)
„Đuro Ester“, Koprivnica	djevojčice	32	31	36	36	135	268
	dječaci	38	39	24	32	133	(29,1)
Ljudevita Gaja, Osijek	djevojčice	23	21	20	25	89	213
	dječaci	39	30	28	27	124	(23,1)
Josipa Kozarca, Vinkovci	djevojčice	28	30	29	27	114	257
	dječaci	42	35	28	38	143	(27,9)
Josipa Matoša, Vukovar	djevojčice	3	1	3	1	8	17
	dječaci	1	6	1	1	9	(1,8)
n		242	240	215	224		921

Ukupno je u istraživanju sudjelovalo 921 dijete, dječaka je bilo 52,9% a djevojčica 47,1%. Učenici su s obzirom na dobnu skupinu, odnosno razred koji pohađaju podjednako zastupljeni jer je njihov broj u svakoj od tih kategorija podjednak (kreće se od 23,3% do 26,3%,). Prema tome, radi se o uzorku za kojeg možemo zaključiti da podjednako reprezentira učenike različite dobi i spola.

INSTRUMENTI I POSTUPAK

Rezultati prikazani u ovom poglavlju temeljeni su na podacima prikupljenim Upitnikom za učitelje koji je konstruiran za potrebe ovog istraživanja, a kojeg je za svakog učenika ispunio njegov učitelj razredne nastave. Prvi dio upitnika uključivao je opće podatke o učeniku (škola, razred, spol, opći uspjeh, ocjena ponašanja, izricane pozitivne i negativne pedagoške mjere i razlozi izricanja, teškoće u razvoju, procjene statusa u vršnjačkoj skupini, obiteljskih prilika i opis kontakata roditelja i škole).

Drugi dio upitnika uključivao je *Skalu procjene ponašanja učenika/učenice* koja se u preliminarnoj verziji sastojala od 54 čestice na kojima su učitelji na skali od 1 (*nikada*) do 4 (*gotovo uvijek*) procjenjivali učestalost određenog oblika ponašanja učenika. Tom skalom nastojalo se obuhvatiti sve oblike ponašanja relevantne za socijalno funkcioniranje učenika u školskom okruženju, a koji se mogu procijeniti opažanjem. Preciznije, riječ je o odnosu učenika prema vršnjacima, odraslima, učenju, školskim obavezama i pravilima te imovini, a tvrdnje su uključivale primjerene (odnosno prihvatljive/socijalizirane) i neprimjerene (odnosno neprihvatljive/nesocijalizirane) oblike ponašanja, koji se mogu opisati kao problemi u ponašanju.

Kako eksternalizirani problemi, kao što je već spomenuto, smetaju drugima i imaju širok raspon jasno uočljivih vanjskih manifestacija, pri konstrukciji skale najviše tvrdnji se odnosilo na upravo takve oblike ponašanja jer se uzelo u obzir kako takvo ponašanje učitelji jasno zamjećuju, pa ga mogu i s većom sigurnošću procijeniti. Pri konstrukciji skale slijeđen je model kojeg su razvili Walker i Severson (1992) u dijelu koji se odnosi na prilagođeno i neprilagođeno ponašanje u sklopu upitnika *Sustavan probir problema u ponašanju*, pri čemu su napravljene znatne prilagodbe hrvatskom socijalnom kontekstu te dobi učenika.

Paralelno s podacima prikupljenima tom skalom, dakle paralelno s učiteljskim procjenama ponašanja učenika, u početnom istraživanju prikupljeni su i podaci o samoprocjenama opisanih oblika ponašanja od strane učenika. Time se provjeravalo mogu li i učeničke procjene vlastitog ponašanja poslužiti kao

jedan od elemenata za probir onih učenika koji se nalaze u riziku za razvoj problema u ponašanju te postoji li podudarnost u učiteljskim i učeničkim procjenama. Učenici su u tu svrhu popunjavali Upitnik za učenike, a također su na skali od 1 (*uopće nije točno za nju/njega*) do 4 (*u potpunosti je točno za nju/njega*) procijenili i određene aspekte ponašanja svojih roditelja obuhvaćenih Upitnikom roditeljskog ponašanja koji su razvile Keresteš i sur. (2012), a upitnik je primijenjen uz suglasnost autorica.

Upitnik za učenike i Upitnik za učitelje primijenjeni su prvi puta pa se radi o preliminarnim verzijama koje su naknadno primjerenim statističkim obradama reducirane i bolje prilagođene njihovoj svrsi, odnosno probiru učenika s problemima u ponašanju.

Preliminarne analize podataka prikupljenih Upitnikom za učenike (Bouillet i Pavin Ivanec, 2013) pokazale su da su procjene učitelja i samoprocjene ponašanja učenika razmjerno podudarne, pri čemu su se procjene učitelja pokazale pouzdanijima. Naime, samoprocjene ponašanja učenika nisu omogućile jasno interpretabilne dimenzije ponašanja koje bi se mogle opravdano koristiti kao podloga za daljnje analize. Takav je rezultat djelomično očekivan, budući da se velik dio tvrdnji u upitniku odnosio na eksternalizirane probleme u ponašanju. U literaturi su primjeri korištenja mjera samoprocjene eksternaliziranih problema u ponašanju rijetki jer je točnost samoprocjene eksternaliziranih problema u ponašanju vrlo upitna zbog visoke subjektivnosti u doživljaju vlastitog ponašanja (Gimpel Peacock i Collett, 2010). Stoga su u nastavku prikazani rezultati temeljeni na učiteljskim procjenama učeničkog ponašanja.

Slijedom navedenoga, u ovom je poglavlju prikazana procedura izrade revidirane verzije Upitnika za učitelje (faktorska analiza), fenomenologija problema u ponašanju učenika i procjena distribucije učenika razredne nastave prema rizičnosti njihova ponašanja – niska, umjerena i visoka rizičnost. Također je prikazan odnos ponašanja učenika prema odabranim školskim i socijalno-demografskim obilježjima (Školski uspjeh, spol, dob, te struktura obitelji i roditeljsko ponašanje).

Iz svih analiza izuzeti su podaci učenika iz Osnovne škole Josipa Matoša iz Vukovara (N=17) kako bi se izbjeglo moguće eventualno razlikovanje kriterija za procjenu ponašanja učenika sa i bez teškoća u razvoju.

FAKTORSKA ANALIZA PODATAKA DOBIVENIH UČITELJSKIM PROCJENAMA UČENIČKOG PONAŠANJA

Kako bi se veći broj oblika ponašanja učenika koje su učitelji procjenjivali reducirao odnosno pokušao objasniti manjim brojem faktora koji su u podlozi tih oblika ponašanja, provedena je faktorska analiza učiteljskih procjena učenika.

Prije analize rezultata iz preliminarne verzije skale izuzete su one čestice čija je distribucija izrazito odstupala od normalne te su imale izrazito malo raspršenje (osam čestica), nakon čega je provjeren pogodnost rezultata za faktorizaciju te je utvrđeno kako su potrebni preduvjeti zadovoljeni ($KMO = .960$; Bartlettov $\chi^2 = 25\,699.49$ ($df = 1035$), $p < .001$). Faktorska analiza provedena je metodom glavnih komponenti, a kako bi se maksimaliziralo razlikovanje određenih pretpostavljenih aspekata učeničkog ponašanja, provedena je Varimax rotacija. Prema Guttman-Kaiserovu kriteriju izdvojilo se sedam komponenti koje objašnjavaju 64,45% varijance, a daljnjom analizom *scree plot* dijagrama te sadržajnom analizom čestica iz perspektive pretpostavljenih dimenzija i njihove interpretabilnosti, utvrdilo se kako je rješenje s četiri faktora pogodnije (doprinos svakog od posljednja tri faktora objašnjavanju ukupne varijance u inicijalnoj analizi zapravo je bio malen, a ujedno ti faktori nisu bili ni sadržajno jasno interpretabilni). Stoga je ponovno provedena faktorska analiza sa zadana četiri faktora. Nakon toga su u daljnjim koracima analize izuzete one čestice koje imaju podjednaka višestruka faktorska zasićenja (šest čestica), one koje u sklopu faktora nisu sadržajno jednoznačno interpretabilne (četiri čestice), ali i pet čestica čija su maksimalna faktorska zasićenja manja od 0.45 odnosno čiji je doprinos objašnjavanju varijance faktora manji od 20%.⁶ Odabrano faktorsko rješenje od 31 čestice objašnjava 58,48% varijance, a Cronbachov α koeficijent unutarnje konzistencije skale iznosi .906. Vrijednosti karakterističnih korijena, postotak objašnjene varijance, kao i pouzdanost svakog od faktora prikazani su u tablici 1.2.2., a faktorska zasićenja svih tvrdnji prikazana su u tablici 1.2.3. Završna verzija upitnika prikazana je u prilogu priručnika.

⁶ Comrey i Lee (1992; prema Tabachnick i Fidell, 2001) navode kriterij od 0.45 kao zasićenje koje se može smatrati zadovoljavajućim, a kako je bio cilj zadržati samo one tvrdnje koje čine sadržajno jasne latentne dimenzije, odabran je ovaj stroži kriterij.

Tablica 1.2.2. Veličina karakterističnog korijena, postotak objašnjenje varijance i Cronbachov alpha koeficijent pouzdanosti za svaki od faktora

Faktor	Karakteristični korijen	Postotak objašnjene varijance	Kumulirani postotak objašnjene varijance	Cronbachov alpha
1. Eksternalizirani problemi u ponašanju	9,142	29,49 %	29,49 %	.948
2. Poteškoće u učenju i izvršavanju školskih obaveza	4,591	14,81 %	44,30 %	.894
3. Internalizirani problemi u ponašanju	2,507	8,09 %	52,39 %	.691
4. Primjereno zauzimanje za sebe i vlastite potrebe	1,887	6,09 %	58,48 %	.542

Sadržajna analiza tvrdnji odnosno oblika ponašanja grupiranih u pojedine faktore ukazuje kako se najveći broj tvrdnji grupirao u faktor koji je nazvan *Eksternalizirani problemi u ponašanju*, a koji obuhvaća sve oblike neprihvatljivog ponašanja poput fizičke i verbalne agresije, služenja neistinama i manipulativnim ponašanjem te nametljivog i ometajućeg ponašanja kojim se iskušavaju granice učitelja i vršnjaka. Bilo je i očekivano da će ovaj faktor obuhvatiti najviše tvrdnji jer se, kao što je već spomenuto, najveći broj tvrdnji i odnosio upravo na različite oblike eksternaliziranih problema. Teorijski se moglo očekivati i da se pojedini oblici eksternaliziranog ponašanja grupiraju u zasebne skupine (agresivno ponašanje, nedisciplinirano i nametljivo ponašanje te služenje neistinama i manipuliranje), no analiza je pokazala kako se u ovom slučaju radi o jednoj latentnoj dimenziji koja je u podlozi svih navedenih neprimjerenih oblika ponašanja, što upućuje na to da ovaj faktor obuhvaća sadržajno različite oblike ponašanja.

Drugi je faktor nazvan *Poteškoće u učenju i izvršavanju školskih obaveza* jer se odnosi na moguće poteškoće koje učenik iskazuje upravo u tom području, bilo da je riječ o poteškoćama u praćenju i razumijevanju nastave, ili pak o neprimjerenom izvršavanju zadataka vezanih uz školu te nedostatku samostalnosti.

Treći se faktor može opisati kao *Internalizirani problemi u ponašanju*, a obuhvaća izbjegavanje vršnjaka, osamljivanje, plašljivost i tuženje na različite bolove, odnosno psihosomatske simptome. Pouzdanost ovog faktora, iako zadovoljavajuća, nešto je niža nego pouzdanost prethodnih dvaju faktora, što može biti povezano i s već spomenutim poteškoćama u točnosti i mogućnosti procjena tih oblika ponašanja od strane učitelja, jer se ona vrlo često teže zamjećuju i prepoznaju, kao i manjim brojem tvrdnji koje su se u upitniku odnosile na ove oblike problema u ponašanju.

Četvrti je faktor nazvan *Primjereno zauzimanje za sebe i vlastite potrebe* i, za razliku od prethodna tri, opisuje poželjne oblike ponašanja učenika, poput traženja pomoći i objašnjenja kad je to potrebno, privlačenja vršnjačke pažnje na primjeren način te traženja dozvole za napuštanje učionice. Valja spomenuti i kako je, kao što se i u tablici 1.2.2. može vidjeti, pouzdanost ovog faktora nešto niža nego pouzdanost ostalih triju faktora.

U tablici 1.2.3. su, osim faktorskih zasićenja, radi bolje preglednosti učestalosti pojedinih oblika ponašanja, prikazani i postotci učenika u kojih je svaki od takvih oblika ponašanja, prema procjenama učitelja, često ili gotovo uvijek prisutan.

Tablica 1.2.3. Faktorska zasićenja učiteljskih procjena ponašanja učenika (metoda glavnih komponenti uz Varimax rotaciju) te udio (%) učenika u kojih je to ponašanje prisutno često ili gotovo uvijek.

Učenik/Učenica:	1.	2.	3.	4.	često i gotovo uvijek
1. Fizički napada druge učenike.	.629				7,0%
2. Govori neistine o drugim učenicima (ogovara).	.651				7,0%

3. Koristi nametljive oblike komunikacije kako bi privukao/la pažnju.	.827				11,3%
4. Koristi napadne (neprimjerene) načine ponašanja kako bi zadobio/la pozornost vršnjaka.	.869				11,7%
5. Koristi napadne (neprimjerene) načine ponašanja kako bi zadobio/la pozornost odraslih.	.858				6,6%
6. Koristi neprimjeren rječnik i komunikaciju (npr. psuje, vrijeđa ostale, drzak/drska je i sl.).	.779				7,2%
7. Manipulira drugom djecom i/ili situacijama kako bi postigao/la svoje ciljeve.	.795				7,4%
8. Neprimjereno odgovara na pozive vršnjaka da s njime/njom komuniciraju.	.801				5,2%
9. Remeti održavanje nastave (galamom, ometanjem drugih učenika, prekidanjem nastave, upadanjem u riječ).	.720				14,6%
10. Ponaša se na način koji smeta drugim učenicima.	.799				14,3%
11. Služi se neistinama kako bi postigao/la neki svoj cilj.	.750				7,3%
12. Svojim ponašanjem iskušava granice učitelja.	.810				9,4%
13. Traži previše pažnje.	.712				13,7%
14. Uzima tuđe stvari bez pitanja.	.625				3,3%
15. Zahtijeva upozorenje i kaznu prije no što prestane s neprihvatljivim ponašanjem.	.606				12,7%
16. Brzo odustaje od rješavanja zadataka i započetih aktivnosti.		.738			20,1%
17. Ima teškoće koncentracije tijekom nastave.		.700			19,9%
18. Ima teškoće razumijevanja nastavnog sadržaja.		.730			19,2%
19. Izvršava školske obaveze.		-.696			90,2%
20. Izvršava zadatke na primjeren način.		-.790			91,7%
21. Učenik je samostalan/na (sukladno dobi i sposobnostima).		-.718			88,6%
22. Primjereno izvršava domaće zadaće.		-.736			90,5%
23. Iskazuje pretjeranu plašljivost u ispitnim situacijama.			.599		10,1%
24. Izbjegava društvo vršnjaka.			.684		4,1%
25. Sklon/a je osamljivanju.			.664		9,9%
26. Odbija sudjelovati u igrama i aktivnostima s drugom djecom za vrijeme odmora.			.599		4,1%
27. Tuži se na glavobolje, trbopolje i sl.			.571		6,1%
28. Traži dozvolu za napuštanje učionice.				.521	67,2%
29. Traži objašnjenje kad nešto ne razumije.				.769	48,9%
30. Traži pomoć u rješavanju zadataka.				.637	29,5%
31. Traži pozornost vršnjaka na primjeren način.				.598	58,8%

legenda: 1. Eksternalizirani problemi u ponašanju; 2. Poteškoće u učenju i izvršavanju školskih obaveza; 3. Internalizirani problemi u ponašanju; 4. Primjereno zauzimanje za sebe i vlastite potrebe

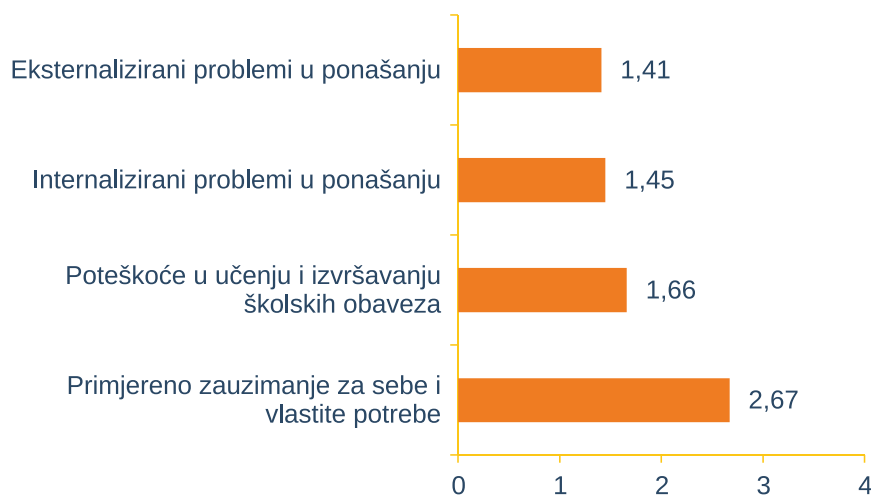
PONAŠANJE UČENIKA I PROCJENA POTREBA ZA RANOM ODGOJNO-OBRAZOVNOM INTERVENCIJOM

Rezultati prikazani u posljednjem stupcu prethodne tablice daju opći pregled učestalosti pojedinih oblika ponašanja učenika, odnosno podatak o udjelu učenika u kojih su ti oblici ponašanja prisutni često ili gotovo uvijek. Kada je riječ o dimenzijama koje se odnose na probleme u ponašanju, može se uočiti kako je relativno najveća zastupljenost onih oblika ponašanja koji ukazuju na poteškoće u području učenja i izvršavanja školskih obaveza, a karakteriziraju oko petine učenika mlađe školske dobi. Konkretnije, riječ je o brzom odustajanju od započetog (20,1% učenika) te o poteškoćama u održavanju pažnje za vrijeme nastave (19,9% učenika) i poteškoćama u razumijevanju nastavnog sadržaja (19,2% učenika).

U slučaju eksternaliziranih problema u ponašanju, općenito se može zaključiti kako se najčešće radi o različitim nediscipliniranim i ometajućim oblicima ponašanja – remećenju održavanja nastave (14,6% učenika) te ponašanju koje smeta drugim učenicima (14,3% učenika). Nadalje, među učestalije poteškoće spada i pretjerano traženje pažnje (13,7% učenika) te korištenje nametljive komunikacije (11,3% učenika) i neprimjerenog privlačenja pažnje vršnjaka (11,7% učenika), pri čemu oko 12,7% učenika s nepoželjnim ponašanjem prestaje tek nakon upozorenja i kazne.

Kao što se u tablici 1.2.3. može uočiti, ostali oblici eksternaliziranih problema u ponašanju, koji se odnose na različite oblike agresivnog ponašanja te na služenje neistinama i manipuliranje često su ili gotovo uvijek prisutni u manje od 10% učenika. Kada je riječ o internaliziranim problemima u ponašanju (koji su ujedno i najmanje zamijećeni), učitelji često ili gotovo uvijek pretjeranu plašljivost u ispitnim situacijama primjećuju u 10,1% učenika, gotovo u istom postotku kao i u slučaju sklonosti osamljivanju (9,9% učenika). Tuženje na psihosomatske tegobe te odbijanje vršnjačkog društva prisutni su u nešto manjoj mjeri (4 – 6% učenika).

Kako bi se prikazani rezultati detaljnije sagledali u kontekstu potreba škola za odgovarajućim sadržajem rane odgojno-obrazovne intervencije koja bi bila usklađena s problemima učenika, odnosno kako bi se preciznije procijenila zastupljenost pojedinih dimenzija ponašanja među učenicima nižih razreda osnovne škole, na temelju rezultata prethodno prikazane faktorske analize (tablica 1.2.3.) izračunat je prosječan rezultat na svakoj komponenti, odnosno faktoru, za svakog učenika. Pri tome veći rezultat znači i veću prisutnost oblika ponašanja koje taj faktor predstavlja (u formiranju ukupnog rezultata na drugom faktoru čestice 11, 12, 18 i 33 su rekodirane, a broj učenika koji imaju sve podatke potrebne za ovaj izračun je $N = 826$). Prosječni rezultati učenika prikazani su na slici 1.2.1.

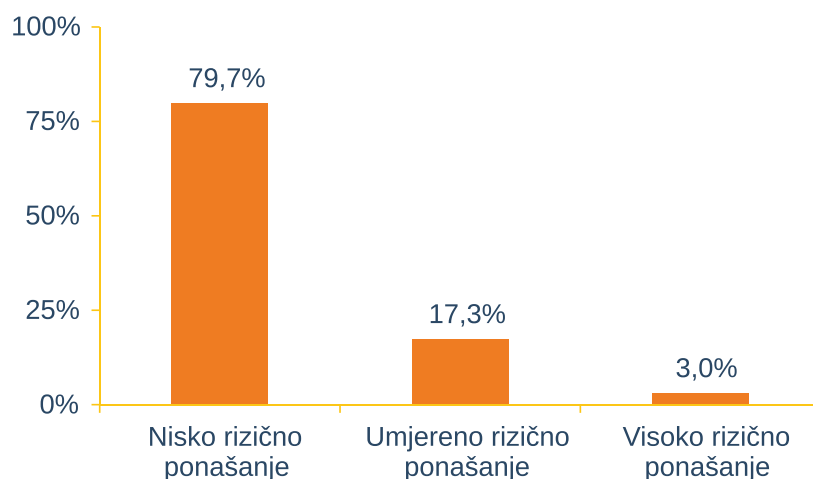


Slika 1.2.1. Prosječne vrijednosti ueničkih rezultata na faktorima ponašanja

Na temelju rezultata prikazanih na slici 1.2.1. možemo zaključiti kako su, prema procjenama učitelja, ispitani problemi u ponašanju među učenicima na općenitoj razini zastupljeni u relativno maloj mjeri, dok je primjereno zauzimanje za sebe prisutno u većoj mjeri. Relativno mala zastupljenost problema u ponašanju učenika očekivana je ako imamo na umu da je riječ o učenicima koji su u dobi od 7 do 10 godina. Dakle, kada je riječ o konkretnim oblicima ponašanja učenika koja se odnose na primjereno zauzimanje za sebe i vlastite potrebe, učenici se, prema procjenama učitelja, često ponašaju na takav način, odnosno traže objašnjenje

i pomoć kada nešto ne razumiju, sposobni su privući pozornost svojih vršnjaka na primjeren način te traže dozvolu za napuštanje učionice. S druge strane, kada je riječ o različitim manifestacijama problema u ponašanju, a koje nam ukazuju na to u kojem smjeru treba planirati ranu odgojno-obrazovnu intervenciju usklađenu s potrebama učenika i mogućnostima škola, iz prosječnih rezultata prikazanih na prethodnoj slici možemo zaključiti kako bi se te intervencije podjednako trebale usmjeriti na sve tri dimenzije problema u ponašanju jer su prosječni rezultati na tim dimenzijama (odnosno faktorima) podjednaki. Dakle, u slučaju poteškoća u učenju i izvršavanju školskih obaveza, rana bi se odgojno-obrazovna intervencija trebala usmjeriti na podršku učenicima koji imaju teškoće s praćenjem nastave i razumijevanjem nastavnog sadržaja, učenicima koji imaju poteškoća u izvršavanju različitih školskih obaveza (bilo u školi, bilo kod kuće) te onima kojima nedostaje samostalnosti i skloni su brzom odustajanju od onoga što su započeli. U slučaju dimenzije internaliziranih problema u ponašanju, škole bi trebale osigurati pružanje podrške učenicima koji su pretjerano plašljivi u ispitnim situacijama, ali i u situacijama koje se odnose na interakciju s vršnjacima, pa su tako skloni izbjegavanju vršnjaka i osamljivanju te odbijanju sudjelovanja u igri i ostalim aktivnostima s vršnjacima, a tuže se i na glavobolje, trboboje i slične tegobe. U konačnici, kada je riječ o eksternaliziranim problemima u ponašanju, važno je razviti primjerenu intervenciju prema učenicima koji su skloni fizičkom i verbalnom agresivnom ponašanju, napadnim pokušajima privlačenja pažnje vršnjaka i odraslih, neprijetnim socijalnim interakcijama te učenicima koji se služe neistinama i manipulativnim ponašanjem, koji uzimaju tuđe stvari bez pitanja, kao i onima koji svojim ponašanjem stavljaju na kušnju strpljenje učitelja i vršnjaka, a s takvim ponašanjem ne prestaju prije upozorenja i kazne. Ovdje još jednom valja istaknuti da među učenicima mlađe osnovnoškolske dobi prema procjenama učitelja ima oko 20% učenika koji manifestiraju poteškoće u učenju i izvršavanju školskih obaveza, oko 10% učenika s internaliziranim problemima u ponašanju i oko 7% učenika s eksternaliziranim problemima u ponašanju. Istovremeno, primjereno zauzimanje za sebe i vlastite potrebe karakterizira nešto više od 60% učenika, što otvara prostor za dodatno jačanje asertivnosti više od trećine učenika mlađe školske dobi.

Na temelju rezultata faktorske analize za svakog je učenika izračunat i prosječan rezultat koji ukazuje na općenito zastupljenost problema u ponašanju u tog učenika, a veći rezultat znači i veću izraženost problema, pri čemu je četvrti faktor rekodiran kako bi, u kontekstu zaključivanja, smjer rezultata na tom faktoru u kombinaciji s rezultatima na ostalim faktorima bio isti. Prosječni rezultati učenika kretali su se u rasponu od 1 do 3. To znači da su se svi rezultati nalazili u ukupnom rasponu od dvije skalne vrijednosti (u odnosu na teoretski moguće tri) što je i očekivano s obzirom na već spomenute rezultate o općenito maloj zastupljenosti problema u ponašanju učenika (prosječne vrijednosti su pomaknute k nižim vrijednostima, uz relativno malo raspršenje rezultata). Uzimajući to u obzir, učenici su na temelju postignutih rezultata klasificirani u tri kategorije. U prvu su kategoriju uključeni učenici nisko rizičnog ponašanja, a čiji je prosječan rezultat na faktorima manji od 2, dakle oni čiji se rezultati nalaze u rasponu između *nikada* i *ponekad* (takvih je učenika u uzorku 658 ili 79,7%). Oni učenici čiji su se prosječni rezultati nalazili između iduće dvije skalne vrijednosti (tj. između *ponekad* i često) kategorizirani su u iduće dvije kategorije, dakle u drugu i treću kategoriju. U drugu su kategoriju uvršteni učenici čije je ponašanje procijenjeno kao umjereno rizično, a čiji je prosječan rezultat bio nešto viši od *ponekad* (između 2 i 2,49). Takvih je učenika 143 ili 17,3%. Treću kategoriju čine oni koji su na faktorima postigli prosječan rezultat 2,5 i čije se ponašanje može procijeniti kao visoko rizično jer različite probleme u ponašanju manifestiraju često i/ili gotovo uvijek. Njih je u uzorku 25 ili 3,0%. Drugim riječima, učenici u kojih se rizični oblici ponašanja uglavnom nikada ili rijetko susreću mogu se opisati kao nisko rizični učenici, dok se oni u kojih se takvo ponašanje susreće često ili gotovo uvijek mogu smatrati visoko rizičnima. U skladu s tim, učenici koji se nalaze između te dvije kategorije mogu se smatrati umjereno rizičnima. Zastupljenost pojedinih kategorija učenika prema razini rizičnosti njihova ponašanja prikazana je na slici 1.2.2.



Slika 1.2.2. Zastupljenost učenika u pojedinim kategorijama s obzirom na rizičnost ponašanja

Rezultati prikazani na prethodnoj slici ukazuju kako je među učenicima, sudionicima ovog istraživanja, oko 20% onih koji iskazuju određene manje ili veće probleme u ponašanju, dok je 80% onih koji ne manifestiraju probleme u ponašanju, odnosno čije se ponašanje može smatrati nisko rizičnim. Iako prilikom svake generalizacije valja biti na oprezu, čini se opravdanim pretpostaviti kako bi se i u ostalim školama koje nisu obuhvaćene ovim projektom taj postotak mogao kretati oko navedene vrijednosti. Odnosno, kako bi potreba za ranom odgojno-obrazovnom intervencijom i fenomenologija problema u ponašanju učenika bile vrlo slične potrebama i problemima koji su rezultat ovdje prikazanog istraživanja. Na to upućuje činjenica da je rezultat prema kojem oko 20% učenika u dobi od 7 do 10 godina ima potrebu za pojačanom podrškom u obliku rane odgojno-obrazovne intervencije, u skladu s naprijed prikazanim podacima iz drugih suvremenih istraživanja (Robbins i sur., 2012; Burke i sur., 2009; Sprague, 2008).

Da bi se dobio uvid u relevantnost problema u ponašanju učenika iz perspektive njihovih obrazovnih postignuća te da bi se dodatno opisala njihova fenomenologija, izračunate su korelacije između prosječnih rezultata na faktorima ponašanja učenika i njihove korelacije sa školskim uspjehom (definiranim kao opći uspjeh učenika na kraju školske godine) koje su prikazane u tablici 1.2.4.

Tablica 1.2.4. Korelacije između prosječnih rezultata na faktorima i školskog uspjeha

Faktor	1.	2.	3.	4.	5.
1. Eksternalizirani problemi u ponašanju	-	.517**	.319**	-.067	-.281**
2. Poteškoće u učenju i izvršavanju školskih obaveza		-	.450**	-.088**	-.667**
3. Internalizirani problemi u ponašanju			-	-.150**	-.291**
4. Primjereno zauzimanje za sebe i vlastite potrebe				-	.070*
5. Školski uspjeh					-

** $p < .01$; * $p < .05$

Korelacije između prosječnih rezultata na faktorima ponašanja učenika ukazuju kako oni, uz izuzetak prvog i četvrtog faktora, umjereno koreliraju u očekivanim smjerovima. Učenici koji češće iskazuju eksternalizirane probleme u ponašanju ujedno češće imaju i internalizirane poteškoće te poteškoće u uspješnom izvršavanju školskih obaveza i u učenju, a ujedno se i u manjoj mjeri znaju primjereno zauzeti za vlastite potrebe. Dakle, može se zaključiti kako postoji tendencija istovremenog postojanja poteškoća na više područja djelovanja učenika, što je u skladu s recentnom literaturom (npr. Calkins, 2009; Davidson i Neale, 1999). Nadalje, dobivene su i očekivane povezanosti između ponašanja učenika i njihova školskog uspjeha. Naime, oni učenici koji u većoj mjeri iskazuju eksternalizirane i internalizirane probleme u ponašanju te probleme u učenju, imaju i slabiji školski uspjeh. Taj je nalaz

sukladan dosadašnjim spoznajama u području jer istraživanja sustavno pokazuju kako učenici koji iskazuju probleme u ponašanju, u odnosu na one koji se ne ponašaju na takav način, češće imaju i slabiji školski uspjeh (Davis i sur., 2011; Flannery i sur., 2005). Nadalje, iz perspektive razvoja daljnjih poteškoća u obrazovnim postignućima, učenici s problemima u ponašanju u manjoj mjeri nastavljaju obrazovanje na visokoškolskoj razini, ali su i pod većim rizikom za prijevremeno napuštanje srednjoškolskog obrazovanja (Berk, 2008). Problemi u ponašanju mogu imati i još dugoročnije nepovoljne učinke jer lošije obrazovanje za sobom nosi i smanjenu vjerojatnost zapošljavanja, lošije plaćena zanimanja i slabiji socioekonomski status, ali i lošije mentalno zdravlje (lošija slika o sebi, češća anksioznost i depresija).

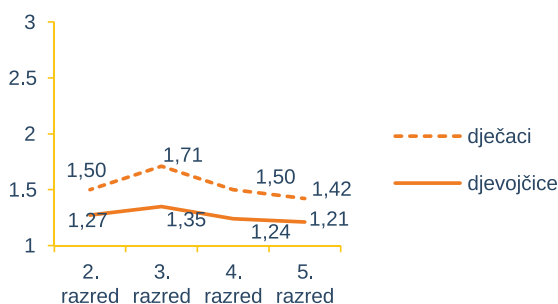
Takva razvojna perspektiva dodatno ukazuje na važnost ranog prepoznavanja problema u ponašanju učenika i osiguravanje primjerene rane odgojno-obrazovne i druge odgovarajuće intervencije, u skladu s potrebama učenika. Jer, kako navodi Berk (2008, str. 375) „Putovi prema napuštanju škole započinju rano. Rizični činitelji u prvom razredu predviđaju kasniji prekid školovanja gotovo jednako dobro kao i rizični činitelji u srednjoj školi.“

U daljnjoj analizi provjereno je postoje li razlike u izraženosti ispitanih dimenzija ponašanja s obzirom na spol učenika i razred u koji idu (odnosno dob). Razlike su testirane višesmjernom analizom varijance kako bi se, ukoliko ih ima, utvrdile i moguće interakcije učeničkog spola i dobi. Dobiveni rezultati prikazani su u tablici 1.2.5., a prosječne vrijednosti na svakom od faktora s obzirom na spol učenika i razred koji pohađaju prikazane su na slikama 1.2.3., 1.2.4., 1.2.5. i 1.2.6.

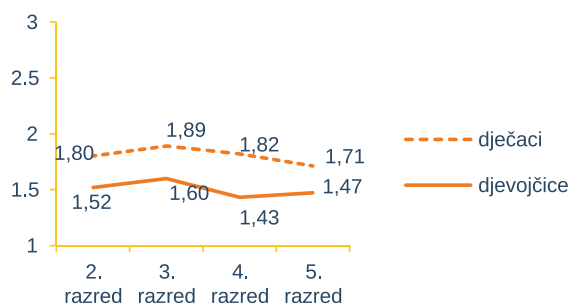
Tablica 1.2.5. Rezultati testiranja razlika u izraženosti pojedinih dimenzija ponašanja s obzirom na spol učenika i razred

	spol	razred	spol*razred
	$F(df), p$	$F(df), p$	$F(df), p$
Eksternalizirani problemi u ponašanju	57,66 (3, 857), .001	6,89, .001	0,96, .412
Poteškoće u učenju i izvršavanju školskih obaveza	60,21 (3, 870), .001	2,89, .035	0,745, .525
Internalizirani problemi u ponašanju	0,03 (3, 880), .868	0,70, .554	1,55, .200
Primjereno zauzimanje za sebe i vlastite potrebe	0,56 (3, 862) .456	6,40, .001	0,07, .974

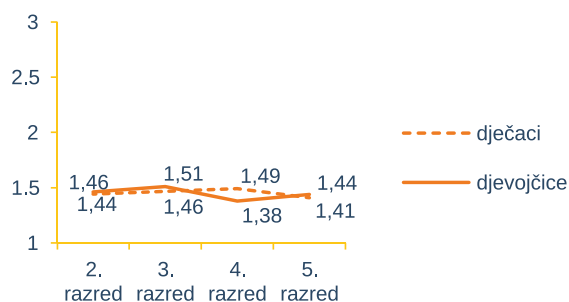
legenda: F = F-omjer; df = stupnjevi slobode; p = značajnost F-omjera



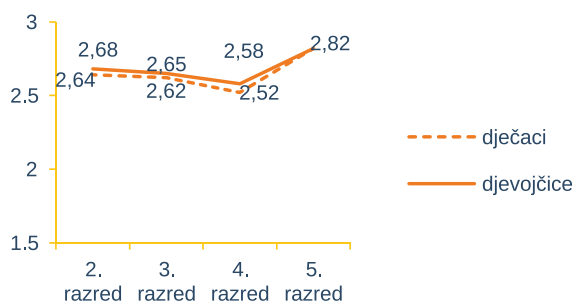
Slika 1.2.3. Efekti spola i dobi učenika (razred) i njihove interakcije na izraženost eksternaliziranih problema u ponašanju



Slika 1.2.4. Efekti spola i dobi učenika (razred) i njihove interakcije na izraženost poteškoća u učenju i svladavanju školskih obaveza



Slika 1.2.5. Efekti spola i dobi učenika (razred) i njihove interakcije na izraženost internaliziranih problema u ponašanju



Slika 1.2.6. Efekti spola i dobi učenika (razred) i njihove interakcije na izraženost primjerenog zauzimanja za sebe i vlastite potrebe

Integralno analizirajući, rezultati prikazani u tablici 1.2.5. i na prethodnim slikama (slike 1.2.3. do 1.2.6.) govore kako postoje određene očekivane značajne razlike u izraženosti pojedinih oblika ponašanja s obzirom na spol i dob učenika. Pri tome su eksternalizirani oblici problema u ponašanju i poteškoće u svladavanju školskih obveza i u učenju češće zamijećeni među dječacima negoli među djevojčicama. Ako se prisjetimo da se eksternalizirani problemi u ponašanju odnose na različite oblike agresivnog i ometajućeg ponašanja, takvi su rezultati očekivani. Naime, brojna istraživanja ukazuju kako su eksternalizirani problemi u ponašanju češće prisutni među dječacima, ali ukazuju i kako su među dječacima češći i problemi vezani uz školsku uspješnost (Vasta i sur., 2005). Weis i sur. (2013) navode kako posredujuću ulogu u odnosu spola i školske uspješnosti ima samoregulacija koja je u djevojčica osnovnoškolske dobi razvijenija nego u dječaka, a samoregulacija ima važnu ulogu i u kontekstu nepoželjnih oblika ponašanja. To ukazuje i na važnost razvijanja vještine samoregulacije, odnosno samokontrole, ne samo ponašanja, već i emocija u djece. Naime, prema Calkins (2009) nemogućnost kontroliranja neugodnih emocionalnih stanja onemogućuje prilike za stjecanje socijalnih kompetencija važnih za uspješnu interakciju s vršnjacima i odraslima. Testiranje pojedinačnih razlika s obzirom na razred koji učenici pohađaju pokazalo je da nema između učenika različite dobi razlike u izraženosti eksternaliziranih problema u ponašanju ni u izraženosti poteškoća u učenju i svladavanju školskih obaveza. S jedne strane moguće je očekivati da će s dobi učnički problemi u ponašanju postajati izraženiji, no ipak, vjerojatnije je da će se u ranoj osnovnoškolskoj dobi određeni složeni oblici problema u ponašanju održavati na istoj razini, s tendencijom eskalacije problema u kasnijoj dobi (pubertet, adolescencija).

Internalizirani oblici ponašanja podjednako su (malo) izraženi među učenicima bez obzira na spol i dob, dok je ponašanje koje se može opisati kao primjerenog zauzimanje za sebe i vlastite potrebe podjednako prisutno među dječacima i djevojčicama, a kada je o dobi učenika riječ, ono je češće zamijećeno među učenicima petog razreda, što se može pripisati napretku u razvoju socijalne kompetencije učenika. Značajan efekt interakcije između spola i dobi učenika nije utvrđen ni za jedan oblik procijenjenih oblika ponašanja.

PROBLEMI U PONAŠANJU UČENIKA IZ PERSPEKTIVE NEKIH KARAKTERISTIKA OBITELJI

Kako su se u sklopu ovog istraživanja prikupili i podaci vezani uz obiteljske prilike učenika te učničke procjene roditeljskog ponašanja svojih majki i očeva, u ovom dijelu je ukratko prikazan odnos roditeljskog ponašanja i učestalosti procjenjivanih oblika ponašanja učenika. Naime, obiteljski kontekst, osobito roditelji, imaju ključnu ulogu u djetetovu razvoju i socijalizaciji jer poučavaju djecu socijalnim normama, nadgledaju njihovo ponašanje te sami služe kao modeli ponašanja i emocionalna potpora (Parke i Buriel, 2006; Peterson, 2005). Dječji razvojni ishodi povezani su s kvalitetom odnosa koji roditelji grade s djetetom te s roditeljskim ponašanjem. U skladu s navedenim, opravdano je očekivati kako će neki oblici roditeljskog ponašanja biti povezani s djetetovom socijalnom kompetencijom i s različitim manifestacijama problema u ponašanju.

Prva analiza odnosi se na usporedbu učenika s obzirom na to žive li s oba ili s jednim roditeljem. Naime, moguće je očekivati kako će među učenicima u jednoroditeljskim obiteljima određeni problemi u

ponašanju biti nešto više izraženi, što se ne očekuje zbog same strukture obitelji, već zbog određenih poteškoća koje samohrano roditeljstvo može donijeti sa sobom (npr. lošiji životni standard, smanjena angažiranost roditelja, proces razvoda), a koje se mogu posredno, najčešće preko roditeljskog ponašanja, odraziti i na dijete (Čudina-Obradović i Obradović, 2006). Dakle, moguće poteškoće mogu se odraziti i na djetetovo ponašanje, ali i na djetetov školski uspjeh.

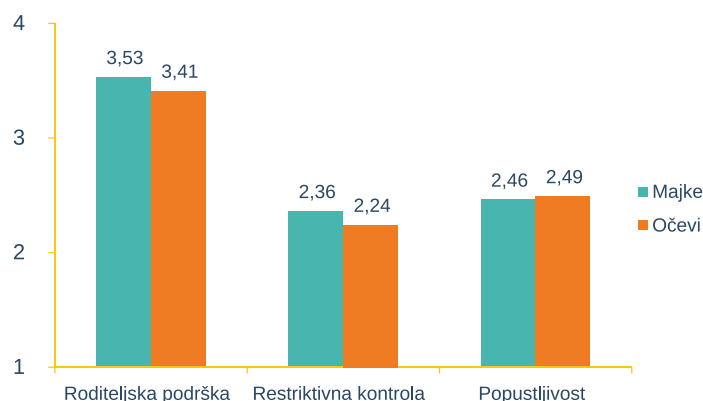
Tablica 1.2.6. Učestalost procjenjivanih ponašanja te školskog uspjeha učenika s obzirom na strukturu obitelji

	Dvoroditeljska obitelj		Jednoroditeljska obitelj		t (df), p
	M	SD	M	SD	
Eksternalizirani problemi u ponašanju	1,38	0,495	1,54	0,660	-3,22 (846), .001
Poteškoće u učenju i svladavanju školskih obaveza	1,63	0,560	1,85	0,637	-4,02 (860), .001
Internalizirani problemi u ponašanju	1,43	0,425	1,50	0,463	-1,68 (868), .094
Primjereno zauzimanje za sebe i vlastite potrebe	2,65	0,636	2,76	0,701	-1,62 (850), .106
Školski uspjeh	4,62	0,634	4,39	0,663	3,702 (856), .001

legenda: M = aritmetička sredina, SD = standardna devijacija; t = t-test; df = stupnjevi slobode; p = značajnost t-testa

Rezultati prikazani u tablici 1.2.6. pokazuju kako su među učenicima u dvoroditeljskim obiteljima rjeđe izraženi eksternalizirani oblici problema u ponašanju i poteškoće u učenju, a školski uspjeh je bolji. To je u skladu s već spomenutim očekivanjima. S druge strane, nema razlike u primjerenom zauzimanju za sebe i vlastite potrebe ni u prisutnosti internaliziranih problema u ponašanju s obzirom na strukturu obitelji. No, kada je o internaliziranim problemima u ponašanju riječ, valja imati na umu kako se radi o ponašanju koje učitelji (ali i ostali iz djetetove okoline) općenito teže zamjećuju u odnosu na ostale ispitane oblike ponašanja, što također treba uzeti u obzir pri interpretaciji ovih rezultata.

Nadalje, učenici su, kao što je već spomenuto, procijenili i roditeljsko ponašanje svojih majki i očeva, kako bi se provjerilo je li roditeljsko ponašanje povezano s izraženosti pojedinih dimenzija učeničkog ponašanja. Roditeljsko ponašanje ovdje je prikazano u tri globalne dimenzije: roditeljska podrška, restriktivna kontrola i popustljivost. Roditeljska podrška odnosi se na iskazivanje emocionalne topline, poticanje djetetove autonomije, roditeljsko znanje o djetetovim aktivnostima i onome što mu se događa u životu te poticanje djeteta na razmišljanje, odnosno induktivno rezoniranje. Restriktivna kontrola odnosi se na roditeljske postupke kažnjavanja kao i na pokušaje kontroliranja djetetovih osjećaja i misli, dok se popustljivost odnosi na pretjerano ugađanje djetetu (detaljan prikaz dimenzija i strukture Upitnika roditeljskog ponašanja nalazi se u Keresteš i sur., 2012). Kako bi se dobio opći uvid u to kako učenici procjenjuju svoje roditelje na navedenim dimenzijama roditeljskog ponašanja, prosječne procjene (za majke i očeve) prikazane su na slici 1.2.7., a povezanosti ispitanih dimenzija roditeljskog ponašanja i ponašanja učenika prikazane su u tablici 1.2.7.



Slika 1.2.7. Prosječne učeničke procjene vlastitih roditelja na dimenzijama roditeljskog ponašanja

Rezultati prikazani na prethodnoj slici ukazuju na to da učenici, općenito govoreći, svoje roditelje u najvećoj mjeri procjenjuju podržavajućima, dakle procjenjuju da im roditelji pružaju toplinu, da ih potiču na autonomiju i razmišljanje te da su zainteresirani za ono što im je događa. Na dimenziji popustljivosti, učeničke procjene su niže, a najniže su na dimenziji restriktivne kontrole, što znači da učenici procjenjuju kako njihovi majke i očevi uglavnom nisu skloni strogom kažnjavanju i pokušajima kontrole djetetovih osjećaja. Usporedba majki i očeva na pojedinim dimenzijama roditeljskog ponašanja pokazuje kako su učeničke procjene majki nešto više od procjena očeva na dimenziji roditeljske podrške ($t = 2,38$; $p < .02$), ali i na dimenziji restriktivne kontrole ($t = 5,33$; $p < .01$), dok razlike između majki i očeva na dimenziji popustljivosti nema ($t = -0,82$; $p > .05$). Dakle, možemo reći kako učenici percipiraju da njihove majke u nešto većoj mjeri iskazuju emocionalnu toplinu te ih potiču na autonomiju i razmišljanje, ali su istovremeno sklonije primjeni različitih postupaka kažnjavanja negoli očevi, dok su podjednako sklone ugađanju djetetu kao i očevi.

Tablica 1.2.7. Korelacije dimenzija roditeljskog ponašanja i ponašanja učenika

	Roditeljska podrška		Restriktivna kontrola		Popustljivost	
	Majka	Otac	Majka	Otac	Majka	Otac
Eksternalizirani problemi u ponašanju	-,071	-,028	,113**	,112**	,051	,044
Poteškoće u učenju i svladavanju školskih obaveza	-,178**	-,132**	,102**	,098*	,119**	,058
Internalizirani problemi u ponašanju	-,051	-,084*	,022	,058	,041	-,017
Primjereno zauzimanje za sebe i vlastite potrebe	-,004	-,070	,060	-,018	-,027	-,040

** $p < .01$; * $p < .05$

Korelacije prikazane u tablici 1.2.7., u skladu su s očekivanjima, a pokazuju da su eksternalizirani problemi u ponašanju pozitivno povezani i s majčinom i s očevom restriktivnom kontrolom, odnosno da roditelji učenika s izraženijim eksternaliziranim problemima u ponašanju češće koriste kontrolu djetetova ponašanja grubim kažnjavanjem i pokušajima kontroliranja djetetovih osjećaja. Takvi rezultati u skladu su i s nalazima ranije provedenih istraživanja koji ukazuju da je roditeljsko strogo discipliniranje i kažnjavanje pozitivno povezano s problemima u ponašanju djece (npr. Stormshak i sur., 2000; Pettit i sur., 2001). Kada je riječ o postupcima kažnjavanja, Delale i sur. (2012) navode kako su postupci kažnjavanja djeteta, kada je o majkama riječ, iako općenito manje zastupljeni od alternativa kažnjavanja (npr. objašnjavanje, nagrađivanje za prestanak nepoželjnog ponašanja), češći u slučajevima djetetova izrazito neprimjerenog ponašanja (poput bacanja igračaka ili drugih stvari kad mu se kaže da nešto učini, svađanja s drugom djecom i sl.). To bi se moglo povezati i s djetetovim neprimjerenim ponašanjem u školi. Naime, može se očekivati da će dijete koje u školi iskazuje određene probleme u ponašanju i kod kuće iskazivati neprimjerenost ponašanje, što povećava i vjerojatnost da će roditelji češće koristiti i postupke discipliniranja djeteta kažnjavanjem. S druge strane, internalizirani problemi u ponašanju izraženiji su u učenika s manjkom očeve roditeljske podrške, dok njihova povezanost s ostalim oblicima očeva ponašanja te ni s jednim majčinim oblikom ponašanja nije utvrđena. Kada je riječ o poteškoćama u učenju, rezultati su pokazali da su oni učestaliji među učenicima čiji roditelji koriste strogu kontrolu te im manjka roditeljske podrške. Takvi roditelji ne potiču autonomiju djeteta, ne potiču dijete na induktivno rezoniranje te imaju nižu razinu emocionalne topline u odnosu s djetetom. Također, majčina je popustljivost povezana s poteškoćama u učenju i svladavanju školskih obaveza. Moguće je da je u podlozi ove povezanosti nedostatak roditeljske strukture u popustljivih roditelja (u ovom slučaju majki), što se može odraziti i na djetetovu samoregulaciju, odnosno na strukturiranje vlastitih zadataka u kontekstu školskih obaveza.

Dobivene povezanosti između roditeljskog ponašanja i ponašanja učenika dodatna su potvrda tome da u planiranje intervencija koje ciljaju na promjenu nepoželjnih, a poticanje poželjnih oblika ponašanja u učenika, s ciljem prevencije daljnjeg razvoja problema u ponašanju, svakako treba uključiti i aktivnosti koje se odnose na roditelje. Naime, osim rada na promjeni ponašanja učenika, moguće je raditi i na poticanju promjena roditeljskog ponašanja, a te promjene započinju osvještavanjem roditelja o vlastitom ponašanju te mogućim pozitivnim i negativnim efektima njihova ponašanja na ponašanje djece. Prema tome, u planiranju sadržaja rane odgojno-obrazovne intervencije važno je na umu imati i potrebe roditelja, odnosno poželjno je utvrditi u kojim područjima bi njima bilo korisno

pružiti podršku u uspješnom obavljanju roditeljske zadaće. Suradnja s roditeljima svakako povećava vjerojatnost uspjeha bilo koje intervencije. To predstavlja svojevrstan izazov budući da učitelji i stručni suradnici u školama često ističu da su oni roditelji s kojima bi najviše trebalo surađivati (jer njihova djeca iskazuju određene veće ili manje probleme u ponašanju), ujedno i oni koji su najmanje spremni ili dostupni za suradnju. Na takva se stajališta nailazi i u suvremenoj relevantnoj literaturi (Gimpel Peacock i Collett, 2010). Navedeno ne bi trebalo obeshrabriti škole u pokušajima uključivanja roditelja u aktivnosti koje za cilj imaju smanjenje nepoželjnih, a poticanje pozitivnih oblika ponašanja učenika. Naime, ako se barem na neke roditelje uspije djelovati u smislu osvještavanja njihova roditeljskog ponašanja i njegovih mogućih efekata na djecu, s ciljem promjene ponašanja, i to je pomak na bolje jer to znači i veći broj djece koja kod kuće imaju dosljednu potporu optimalnom razvoju.

ZAKLJUČAK

Nedvojbeno je da bi se prije planiranja svake rane odgojno-obrazovne intervencije trebale procijeniti potrebe onih kojima bi ta intervencija trebala pružiti podršku. U kontekstu problema u ponašanju učenika nužno je utvrditi prisutnost i fenomenologiju takvih oblika ponašanja među učenicima.

Istraživanje koje je provedeno u početnoj fazi projekta je, u skladu sa očekivanjima, ukazalo kako je otprilike 20% učenika čije bi se ponašanje moglo okarakterizirati kao umjereno ili visoko rizično. Nadalje, istraživanje je također ukazalo da potrebe škola koje su sudjelovale u ovom projektu idu u smjeru pružanja podrške onim učenicima koji manifestiraju određene poteškoće u praćenju i razumijevanju obrazovnih sadržaja te izvršavanju školskih obaveza, zatim učenicima koji su skloni različitim oblicima agresivnog i ometajućeg ili nediscipliniranog ponašanja te učenicima koji izbjegavaju vršnjake, osamljuju se i tuže na različite bolove.

U kontekstu mogućeg probira učenika s problemima u ponašanju i predloženog Upitnika za učitelje za buduću upotrebu, moguće je dodatno sadržajno promisliti o dijelu skale čija je pouzdanost nešto niža. To je skala zauzimanja za sebe i vlastite potrebe (u širem smislu asertivno ponašanje) što je važan specifični aspekt socioemocionalne kompetencije. Upravo je socioemocionalna kompetencija učenika s problemima u ponašanju češće na nižoj razini nego kod ostalih učenika. Dodatnu bi pažnju valjalo posvetiti i prepoznavanju internaliziranih problema u ponašanju učenika, odnosno jačanju učiteljskih kompetencija u tom području, kako bi i ta djeca što prije dobila primjerenu podršku. Naime, ti problemi nerijetko ostaju neprepoznati, što smanjuje vjerojatnost da se i tim učenicima pruži pravovremena potpora u razvoju.

Primjeri skala koje su razvili drugi autori, a mogu se koristiti u procjeni ponašanja i različitih socioemocionalnih stanja učenika jer obuhvaćaju širi ili užu spektar prilagođenih i neprilagođenih oblika ponašanja naveli su Gimpel Peacock i Collett (2010) pa čitatelje upućujemo i na taj izvor.

U kontekstu pružanja podrške učenicima koji su umjereno rizičnog i visoko rizičnog ponašanja, rezultati ovog istraživanja su dodatno ukazali na potrebu da rana odgojno-obrazovna intervencija uključi i rad s roditeljima na način da pružajući podršku roditeljima u jačanju njihove odgojne kompetentnosti pružaju dodatnu podršku učenicima. Roditeljsko ponašanje svakako je važna odrednica ponašanja djeteta, pa je i pozitivne promjene u učeničkom ponašanju realnije očekivati ako djeca i u školi i kod kuće dobivaju dosljednu podršku optimalnom razvoju.

DEJANA BOUILLET I JELENA BIĆANIĆ:

1.3. TEORIJSKA OSNOVA RAZVOJA MODELA RANE ODGOJNO- OBRAZOVNE INTERVENCIJE U OSNOVNOJ ŠKOLI

„Moramo biti svjesni: ako na nekoga predugo vršimo prisilu, može se dogoditi da odnos dođe do točke s koje više nema povratka. Možda nikada više s tom osobom nećemo moći biti bliski. Lišena takve bliskosti, neka će djeca početi napuštati odnos i na kraju potražiti ugodu kroz načine koji se dugoročno mogu pokazati štetnima za njihov život. Da bismo postigli i zadržali bliske odnose koji nam trebaju, moramo prestati: prisiljavati, natjeravati, kažnjavati, nagrađivati, manipulirati, šefovati, motivirati, kritizirati, okrivljavati, žaliti se, prigovarati, gnjaviti, uspoređivati, procjenjivati i povlačiti se. Umjesto ovih destruktivnih ponašanja, moramo početi: skrbiti, slušati, podržavati, pregovarati, ohrabrivati, voljeti, prijateljevati, vjerovati, prihvaćati, odobravati i poštovati.“

dr. William Glasser, 2004a, str. 28

45

Navedeni citat sažima temelj modela rane odgojno-obrazovne intervencije razvijanog u projektu. Radi se o iznalaženju načina kojima bi u školskom okruženju bilo moguće uspješnije raditi na stvaranju što boljih uvjeta u kojima će svaki učenik, pa i onaj koji je u ranoj fazi odrastanja razvio i usvojio neprihvatljivo i/ili štetno ponašanje, moći na prihvatljiv način zadovoljavati svoje potrebe, ne šteteći sebi i ne ometajući druge da uz njega zadovolje svoje.

Rana odgojno-obrazovna intervencija ponajprije se oslanja na **ekološku sustavnu teoriju** (Bronfenbrenner, 2009) koja dijete analizira u kontekstu širih društvenih struktura, tumačeći da sve razine ekološkog prostora (ontogenetska, mikro, mezo, egzo i makro razina sustava) utječu na njegov rast i razvoj te se u konstantnoj interakciji međusobno isprepleću. Budući da se odgojno-obrazovnim intervencijama ponajviše djeluje u mikro razini ekološkog sustava djeteta – učenika, važan segment ranog interveniranja i prevencije razvoja ozbiljnijih problema u ponašanju usmjeren je na pojačan rad s roditeljima, ali i na osnaživanje učitelja da pridonose boljoj povezanosti učenika sa školom i obrazovanjem.

Prema ekološkoj teoriji, ni jedna osobina i ponašanje djeteta nije samo po sebi poremećeno, već to postaje u specifičnom društvenom kontekstu. U tom smislu, problemi mogu biti reducirani ili svladani promjenama na razini osobe i na razini okoline. Teorija je usmjerena na analizu ekološkog sustava koji je definiran kao skup živih i neživih elemenata (sastavnica) koji postoje u određenom vremenu i u određenom prostoru, međusobno jedni o drugima ovisi, a istodobno su ovisni o vremenu i prostoru. Bronfenbrenner drži da dijete i okolina neprekidno utječu jedno na drugo na dvosmjernan, transakcijski način.

Dijete, koje uključuje različite sustave (u njemu samome i u odnosu s okolinom), čini ontogenetsku razinu sustava, nalazi se u središtu ekološkog prostora, a okruženo je pojedincima i društvenim grupama koje tvore njegov mikrosustav, mezosustav, egzosustav i makrosustav. Ontogenetsku razinu sustava čine kognitivne, afektivne, konativne i duhovne komponente te sustav ponašanja učenika. Mikrosustav uključuje obitelj (roditelje, braću i sestre) i ostale osobe koje u razvoju djeteta imaju važnu ulogu (učitelje, skrbnike i dr.). Kako dijete raste, mikrosustav postaje sve složeniji. Mezosustav se odnosi na sustav koji povezuje više osoba iz djetetova mikrosustava (npr. roditelje i učiteljicu) i poveznica je između mikrosustava i egzosustava. Egzosustav uključuje susjedstvo, vršnjačke odnose te dostupnost službi za brigu o djetetu (socijalne službe, zdravstvene usta-

nove, radna mjesta roditelja, kvalitetu škole i dr.), koje su važne za socijalizaciju i dugoročan razvoj djeteta te olakšavaju ili otežavaju djelovanje mikrosustava. Svi ti sustavi okruženi su makrosustavom kao najglobalnijom razinom ekološkog prostora. Taj sustav uključuje kulturne i socijalne vrijednosti, globalne promjene u društvu, norme, zakone, tradiciju, običaje, prava i dr. Makrosustav ne utječe neposredno na djetetov razvoj, ali ga uvjetuje posredno, djelujući na mnogobrojne elemente u ostalim djetetovim sustavima.

Učionicu kao ekološki sustav opisuju, primjerice, stolovi, stolci, knjige, ostala didaktička sredstva i dr. Sastavnice sustava postoje u konkretnom vremenu (npr. sat matematike, 10 sati i 15 minuta, utorak, 21. prosinca, dva dana prije praznika, a tri dana nakon velike svađe u susjedstvu škole) i prostoru (prostorija od 20 m², nedavno obojena u zeleno, s puno svjetla, na južnoj strani zgrade, grijana na 20°C i dr.). Učitelji i djeca, svi u kontekstu osobne ontogenetske razine, sudjeluju u aktivnostima koje su u interaktivnom odnosu sa spomenutim sastavnicama. Svaku aktivnost karakteriziraju biološko-psihosocijalne osobine sudionika, a posredno su uvjetovane brojnim obilježjima ustanove (pravila, veličina razrednog odjela, broj djece, odnosi među kolegama, odnosi s ravnateljstvom, s pomoćnim osobljem itd.). Roditelji djece poveznica su između ustanove i zajednice, koja čini njezin mezosustav i egzosustav.

Prema ekološkoj teoriji, problemi se definiraju kao okolnosti u kojima su sastavnice nekog ekosustava disharmonične do razine u kojoj ugrožavaju stabilnost okruženja ili osoba (Paul i Cooper Epanchin, 1982). Prema tome, sve ekološke intervencije imaju zajednički cilj – usuglašavanje odnosa između okruženja i ponašanja. Ključnu ulogu u planiranju i vođenju ekoloških intervencija usmjerenih prema učenicima s problemima u ponašanju imaju školski stručni suradnici (npr. socijalni pedagozi, pedagozi, psiholozi) kao savjetnici, voditelji profesionalnog razvoja učitelja, interdisciplinarnog timskog rada, zagovaratelji prava učenika s problemima u ponašanju, ali i kao voditelji individualnog savjetodavnog rada s učenicima i njihovim roditeljima. Bez upuštanja u detaljnije razrade različitih intervencija temeljenih na ekološkoj teoriji, važno je naglasiti kako su istraživanja i praktična iskustva pokazala da su promjene u ekosustavima moguće, da promjene u pojedinim sastavnicama ekosustava pridonose promjenama u funkcioniranju cijelog sustava, da nagle promjene sustava nepovoljno utječu na njegovu ravnotežu i funkcioniranje te da je uspješnost intervencija povezana s angažiranjem stručnih osoba koje ih vode.

Razredni odjeli, škole i zajednica važni su ekosustavi za proces definiranja, identificiranja, kategoriziranja i tretiranja problema u ponašanju koji su shvaćeni kao rezultat protuslovnih, neusuglašenih interakcija među sastavnicama sustava. Inicijatori nesuglasja i disharmonije mogu biti i dijete i okolina, a ako je disharmonija dugotrajna, govorimo o neprikladnim i međusobno nepodupirućim odnosima. Iz tog je razloga u projektu *Rane odgojno-obrazovne intervencije temeljene na pokazateljima uspješnosti* kao sljedeća teorijska osnova u razvoju modela rane odgojno-obrazovne intervencije odabrana teorija izbora.

Teorija izbora doktora Williama Glassera temelji se na vjerovanju da, iako se ljudi međusobno znatno razlikuju, svi imaju iste potrebe i da su te potrebe genetski uvjetovane (Glasser, 2004a). Ono po čemu se ljudi razlikuju, nisu potrebe, nego načini i specifične slike o tome kako ih žele zadovoljiti. Uz fiziološku potrebu za preživljavanjem, četiri su psihološke potrebe:

- potreba za pripadanjem, za ljubavlju – izrasla je iz nužnosti suradnje s drugima, a zadovoljava se svaki put kada se u odnosu s drugima ostvaruje uzajamnost jednim od brojnih načina kao što su prijateljstvo, skrb za druge i uključenost
- potreba za moći, za uvažavanjem – uključuje postignuće, (samo)poštovanje, doživljaj osobne vrijednosti ili priznanja (kompetencije)
- potreba za slobodom, za autonomijom, za mogućnošću izbora – podrazumijeva slobodu tjelesnog kretanja, misli, uvjerenja ili vjerovanja i slobodu izbora
- potreba za zabavom, radošću, uživanjem, učenjem – odnosi se na realizaciju urođene inicijative za istraživanjem, smijehom, eksperimentiranjem, stvaranjem, otkrivanjem i ostalim načinima zabave, što uključuje i smisleno učenje.

Iako su sve potrebe važne, u praksi se često kao najvažnija ističe potreba za ljubavi i pripadanjem, jer zadovoljavanje svih potreba postizemo bliskošću i povezanošću s osobama do kojih nam je stalo.

Svako naše ponašanje ima za cilj zadovoljavanje jedne ili više psiholoških potreba, a kako ih uglavnom zadovoljavamo uz druge ljude i kroz odnose s njima, važno je znati da se i drugi uz nas ponašaju s istom namjerom. Ono po čemu se međusobno razlikujemo načini su na koje to činimo. Različitost u načinima zadovoljavanja potreba proizlazi iz različitih „svjetova kvalitete“ koji su srž naših života i jedinstveni su za svaku osobu. „Ovaj mali osobni svijet, koji svaka osoba počinje stvarati u svom pamćenju kratko vrijeme nakon rođenja, te ga nastavlja stvarati i preoblikovati tijekom cijelog života, sačinjen je od male grupe specifičnih slika koje, bolje od ičega što znamo, oslikavaju najuspješnije

načine zadovoljavanja jedne ili više naših osnovnih potreba“ (Glasser, 2004a, str. 48). Naš svijet kvalitete čine osobe s kojima volimo provoditi vrijeme, stvari koje su nam drage i važne te misli i sustavi vjerovanja koji određuju najveći dio našeg ponašanja. U tom je svijetu sve ono za što smo se uvjerili da je za nas vrijedno pa i ono što drugima možda ne znači ništa.

Ponašanje se u terminima teorije izbora definira kao način na koji netko vlada sobom, a problem u ponašanju tumači se kao ponašanje kojim osoba u danom trenutku bar djelomično zadovoljava svoje potrebe. Svako ponašanje je i najbolji pokušaj kojeg se u situaciji nezadovoljene potrebe osoba dosjetila učiniti, s obzirom na svoja dotadašnja iskustva i osobni potencijal. To je ponašanje koje je ipak bolje od nekog drugog, opasnijeg načina kojeg je osoba mogla izabrati.

Način na koji netko vlada sobom s ciljem zadovoljavanja potreba (ponaša se) sastoji se od četiri međusobno nedjeljive komponente: aktivnosti, mišljenja, osjećaja i fiziologije (Glasser, 2004a) pa se u teoriji izbora ponašanje opisuje kao cjelokupno ponašanje. U literaturi se taj koncept često slikovito prikazuje kao funkcioniranje automobila s pogonom na prednjim kotačima, pri čemu su prednji kotači mišljenje i aktivnost, stražnji kotači osjećaji i fiziologija, a volan su naše želje, koje određuju smjer kojim želimo ići ili cilj na koji želimo stići.

Opisani koncept cjelovitog ponašanja u intervencijskom je kontekstu važan jer otvara mogućnost djelovanja na promjene ponašanja. Naime, svaka promjena misli i aktivnosti posredno djeluje i na promjenu osjećaja i fiziologije. Prema teoriji izbora svako je ponašanje unutarnje motivirano, sami ga biramo i nitko ne može učiniti da druga osoba promijeni svoje ponašanje, ako ona to ne želi. Osoba je spremna promijeniti svoje ponašanje samo ako vjeruje da promjena za nju ima smisla i ako promjena donosi nešto što osoba vidi kao dobrobit za sebe. Osoba će promijeniti svoje ponašanje tek kad promijeni uvjerenje iz kojeg se ponaša, a promjene uvjerenja zahtijevaju samoprocjenu neučinkovitosti sadašnjeg ponašanja i promjenu percepcije.

Kako smo jedni drugima potrebni da bismo zadovoljili svoje potrebe, uloga je učitelja u ranoj intervenciji poučiti učenike kako zadovoljavati svoje potrebe u odnosima, kako postati i ostati povezan s drugim osobama i sa samim sobom. Samo učitelji koji se trude povezivati sa svojim učenicima, moći će ih poučiti povezivanju sa sobom i s drugima.

Shodno tome, rana odgojno-obrazovna intervencija usmjerena je stvaranju uvjeta u kojima će učenici u školskom okruženju lakše i djelotvornije zadovoljavati svoje osnovne psihološke potrebe. Bolji uvjeti stvaraju se promicanjem suradničkih odnosa među svim dionicima odgojno-obrazovnog procesa, razvojem i implementacijom različitih individualnih i grupnih aktivnosti te promicanjem usmjerenosti školskog osoblja na pojačanu odgojno-obrazovnu podršku učenicima koji su u riziku za razvoj problema u ponašanju. Temelje se na uvjerenju da su metode poučavanja i odgajanja koje zanemaruju potrebe učitelja i učenika osuđene na neuspjeh (Glasser, 2004b). S druge strane, ako učitelj uspije potaknuti učenika, koji nediscipliniranim ponašanjem pokušava zadovoljiti svoje potrebe, da uloži napor i zasluži bar jednu dobru ocjenu (nudeći mu pri tome i osobnu, individualnu pomoć i podršku), učeniku to može toliko goditi da će u želji da zadrži dobar odnos s učiteljem, ali i zbog osjećaja postignuća, prestati ometati nastavu i više će se zalagati tijekom nastavnog sata. Učenicima koji u školi ne uspijevaju na prihvatljiv način zadovoljiti potrebu za pripadanjem, učitelji i stručni suradnici ponudit će primjerene mogućnosti i potaknut će učenike na sudjelovanje u nekim izvannastavnim aktivnostima i omogućit će im da izaberu aktivno sudjelovanje u suradničkim skupinama, kako bi u takvim uvjetima i ti učenici dobili ono što im je potrebno. Te i mnoge druge strategije usmjerene su boljem povezivanju učitelja i ostalog osoblja s učenicima, kao i boljem povezivanju među učenicima. Povezani učenici spremniji su na promjene u odnosu na obrazovanje, školu i školske obveze, lakše uočavaju i osvješćuju činjenicu da sve što rade – rade za vlastitu dobrobit.

Kada govorimo o odnosima i značenju povezivanja u odnosima, teorija izbora nudi sedam skrbnih oblika ponašanja za stvaranje i održavanje odnosa kao zamjenu za uobičajenih sedam ubojitih oblika ponašanja, tj. pokušaja izvanjske kontrole ponašanja druge osobe. Skrbni su načini ponašanja: podržavanje, ohrabrivanje, slušanje, prihvaćanje, vjerovanje, usklađivanje, poštovanje. Ubojiti su: kritiziranje, okrivljavanje, prigovaranje, žaljenje, prijetnja, kažnjavanje, nagrađivanje (Glasser i Glasser, 2001). Teorija izbora vidi prisiljavajuće i kažnjavajuće ponašanje odgovornim za razaranje odnosa. Kad god se ubojiti način ponašanja koristi u nekom odnosu, važno je znati da on uništava mogućnost da jedna ili obje osobe nađu zadovoljstvo u tom odnosu.

U osnovi modela rane odgojno-obrazovne intervencije razvijenog u sklopu ovog projekta jest uvjerenje da učenici koji prepoznaju brigu, interes, trud i zalaganje školskog osoblja, nastoje rješavati osobne probleme, usvajati djelotvornije oblike ponašanja i brinuti jedni o drugima. Pišući o ulozi učitelja u životu svojih učenika Glasser navodi: „Vaš cilj bi trebao biti da vas učenici dovoljno dobro upoznaju i smatraju najboljom osobom koju su ikad upoznali izvan svoje obitelji. Trebaju imati o vama visoko mišljenje i nositi vašu sliku u svojem svijetu kvalitete čitava života. Ne biste se smjeli zadovoljiti manjim!“ (Glasser, 1999, str. 99).

Uz ekološku sustavnu teoriju i teoriju izbora, model rane odgojno-obrazovne intervencije oslanja se i na **koncept rizičnih i zaštitnih čimbenika** (Bašić, 2009). Razvojem i primjenom modela rane odgojno-obrazovne intervencije nastoje se umanjiti čimbenici rizika (okolnosti koje povećavaju vjerojatnost razvoja problema u ponašanju učenika) i povećati djelovanje čimbenika zaštite (okolnosti koje umanjuju vjerojatnost razvoja problema u ponašanju učenika) na najmanje tri komponente ekološkog prostora učenika. To su:

- **obitelj** – jačanjem pedagoških kompetencija roditelja, poticanjem uključivanja roditelja u školske aktivnosti i razvojem suradničkih odnosa s roditeljima učenika uključenih u intervenciju...
- **škola** – poticanjem privrženosti učenika školi, pružanjem potrebne podrške učeniku u postizanju primjerenog školskog uspjeha, jačanjem kompetencija školskog osoblja za rad s učenicima s problemima u ponašanju...
- **vršnjački odnosi** – stvaranjem prilika za druženje vršnjaka, poticanjem zajedničkog sudjelovanja vršnjaka u različitim aktivnostima, razvijanjem socijalne kompetencije učenika uključenih u intervenciju...

Da bi se u školi uistinu pojačali zaštitni čimbenici, u planiranju i razvoju modela rane odgojno-obrazovne intervencije posebna je pozornost usmjerena promociji **participativnog i inkluzivnog pristupa**. Participativni pristup sadržan je u temeljenosti projektnih aktivnosti na uvažavanju volje, kompetencija i potreba djelatnika svake škole te na uključivanju roditelja i učenika u ponuđene intervencijske aktivnosti temeljem informiranog pristanka i kontinuiranog procjenjivanja samih aktivnosti. Inkluzivni pristup podrazumijeva uključivanje intervencijskih aktivnosti u redovni školski kurikulum, zajedničke aktivnosti učenika s problemima u ponašanju i njihovih vršnjaka, povezivanje škola s lokalnom zajednicom i poticanje suradničke, inkluzivne kulture škole u kojoj svako dijete ima mogućnost zadovoljiti osnovne potrebe. Na taj način nastojali su se prepoznati i razviti aspekti školskih okruženja i školskog osoblja koji se u većoj mjeri mogu usuglasiti s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama ove skupine učenika.

Naravno, svaka se intervencija planirala i provodila u skladu s potrebama pojedinih učenika, što je u pravilu podrazumijevalo i potrebu za pojačanim individualnim radom s učenicima i roditeljima. Zato su školske planove podrške učenicima s problemima u ponašanju u školi vodili trenirani, dodatno educirani članovi učiteljskog vijeća, koji su činili stručni tim. Ipak, u provedbi intervencije sudjelovali su i drugi učitelji koji su također bili dodatno podržavani i educirani od članova stručnog tima.

Sljedeći koraci opisuju proces implementacije rane odgojno-obrazovne intervencije u svakoj školi:

- **Prvi korak:** donošenje odluke o razvoju rane odgojno-obrazovne intervencije u školi (na razini cijele škole, uključujući školski odbor, učiteljsko vijeće i vijeće roditelja)
- **Drugi korak:** analiza stanja – zastupljenosti i teškoća učenika s problemima u ponašanju (prikupljanjem, analizom i davanjem značenja podacima)
- **Treći korak:** SWOT analiza slabosti, prednosti, prijetnje i prilike u odnosu na razvoj i provedbu rane odgojno-obrazovne intervencije (uključujući zajedničko definiranje prioritetnih ciljeva i aktivnosti intervencije)
- **Četvrti korak:** formiranje stručnog tima na razini škole, koji će biti zadužen za organiziranje svih aktivnosti potrebnih za uspostavu sustava i aktivnosti rane intervencije
- **Peti korak:** educiranje i trening članova učiteljskog vijeća (prema prepoznatim potrebama, a temeljem teorije izbora i u smjeru razvoja kompetencija za kreiranje kvalitetnih suradničkih odnosa)
- **Šesti korak:** razrada aktivnosti i njihovo uključivanje u školski kurikulum, imajući u vidu potrebe učenika s problemima u ponašanju
- **Sedmi korak:** provedba i evaluacija intervencija koja omogućuje donošenje odluka temeljenih na relevantnim podacima o djelotvornim odgojno-obrazovnim strategijama i modelima rada s učenicima s problemima u ponašanju.

Opisani koraci u pravilu ne dovode do dodatnih troškova, što ih čini primjenjivima u većini hrvatskih osnovnih škola. Eventualni troškovi mogu proisteci iz potreba dodatne edukacije članova učiteljskih vijeća, što je moguće prevladati suradnjom s lokalnom zajednicom, Agencijom za odgoj i obrazovanje, organiziranjem tematskih učiteljskih vijeća, ali i korištenjem postojećih financijskih fondova usmjerenih stručnom usavršavanju djelatnika škola.

VALENTINA KRANŽELIĆ I DEJANA BOUILLET:
1.4. PLAN PRAĆENJA I EVALUACIJE
MODELA RANE ODGOJNO-
OBRAZOVNE INTERVENCIJE U
OSNOVNOJ ŠKOLI

“Sve što se može izbrojiti nije nužno ono na što se računa;
sve na što se računa ne može se nužno izbrojiti.”

Albert Einstein

UVOD

49

Budući da je važnost korištenja znanstveno dokazanih strategija odgoja i obrazovanja učenika s problemima u ponašanju već davno prepoznata, u svijetu su razvijene i evaluirane različite intervencije čija je svrha smanjivanje ili potpuno uklanjanje problema u ponašanju i učenju tih učenika. One se kreću na kontinuumu od specifičnih obrazovnih intervencija (npr. mnemotehničke strategije) do širih strategija poučavanja poput suradničkog učenja, vršnjačke pomoći, prilagodbe kurikuluma i sličnog (Cook i sur., 2003; Sutherland i sur., 2008; Vannest i sur., 2009; Menzies i sur., 2009), a u pravilu se temelje na bihevioralno-kognitivnim teorijama. Na osnovi tih teorija razvijeni su i modeli odgovora cijele škole na probleme u ponašanju učenika (Sprague, 2008; Forman i sur., 2009; Kratochwill i sur., 2012 i drugi). Ipak, provedba znanstvenih istraživanja i mjerenja u uvjetima vrlo dinamičnog i složenog odgojno-obrazovnog procesa uvijek predstavlja svojevrstan izazov koji nalaže usku suradnju istraživača i praktičara, jasno poimanje svrhe i načina primjene mjernih instrumenata te prikupljanje relevantnih informacija koje se osnovano smatraju mogućim ishodima planiranih i provedenih aktivnosti usmjerenih prema određenoj skupini korisnika.

Pritom je u vidu neophodno imati činjenicu da su odgojno-obrazovne intervencije po svojoj prirodi vrlo složene, što je posljedica brojnih komponenti samog odgojno-obrazovnog procesa koje se međusobno isprepleću, čime znatno otežavaju otkrivanje kauzalne povezanosti između ishoda i intervencije (Olson i Bakken, 2013) zbog međudnosa brojnih čimbenika koji proizlaze iz karakteristika školskog i razredno-nastavnog ozračja i raznolikih karakteristika dionika samog procesa (učenika, učitelja, roditelja, stručnih suradnika...). Utvrđivanje kauzalnih odnosa u složenim intervencijama dodatno otežavaju teškoće vezane uz standardizaciju intervencija, njihovu osjetljivost na lokalni kontekst, sadržajne, organizacijske i logističke specifičnosti pojedinih odgojno-obrazovnih okruženja, intenzitet i samo trajanje intervencije. Teško je, nadalje, izmjeriti ili minimalizirati utjecaj brojnih čimbenika koji umanjuju unutarnju i vanjsku valjanost primjene svakog mjernog instrumenta, kao što su događaji koji se odvijaju paralelno s intervencijom, sazrijevanje učenika, promjene perspektiva procjenjivača (u ovom slučaju učitelja i stručnih suradnika), utjecaja ponovne primjene istih mjernih instrumenata i dr. (Milas, 2005).

Stoga suvremena istraživanja intervencija usmjerenih na promjene ponašanja upućuju na potrebu integracije opisnih i eksperimentalnih, kvantitativnih i kvalitativnih istraživačkih metoda te na usavršavanje preciznosti mjernih instrumenata i modela evaluacije (Whitlock, i sur., 2002; Higgins i Green, 2008; O'Donnell, 2008 i drugi). Mnogi istraživači evaluaciji intervencija usmjerenih prema učenicima

s problemima u ponašanju pristupaju koristeći metodu tzv. grupnog dizajna. Ta metoda omogućuje mjerenje povezanosti između primijenjene intervencije i načina na koje je ona pridonijela promjenama u ponašanju učenika koji su intervencijom obuhvaćeni, a uključuje (Conroy i sur., 2008):

- izbor (selekciju) korisnika intervencije;
- formiranje uzoraka (ako se radi o eksperimentalnim nacrtima istraživanja);
- izloženost intervenciji (sadržaj, količina, trajanje) i
- mjerenje pokazatelja uspješnosti intervencije.

Ova je metoda bila polazište evaluacije i u razvoju modela rane odgojno-obrazovne intervencije u osnovnoj školi. Podsjetimo, radi se o razvoju i primjeni školskog plana podrške učenicima s problemima u ponašanju, koji ima obilježja rane odgojno-obrazovne intervencije. Iako su sve škole koje su sudjelovale u projektu dijelile proces stvaranja plana podrške učenicima s problemima u ponašanju, njihovi su se planovi sadržajno i izvedbeno razlikovali, prvenstveno s obzirom na procijenjene potrebe i potencijale uključenih učenika te snage i nedostatke škole za odgovaranje na procijenjene potrebe tih učenika. Prema tome, ovdje se radi o razvoju modela pružanja podrške učenicima s problemima u ponašanju, koji se sastoji od različitih programa, a svima je zajedničko da su pozicionirani u intervencijskom kontinuumu na razini rane intervencije.

0 EVALUACIJI INTERVENCIJA

Evaluacija je jedini pravi put do znanstveno utemeljenih programa, a može se definirati kao sustavni, objektivni proces koji ima za cilj utvrđivanje uspjeha neke intervencije ili programa u tome jesu li, i u kojoj mjeri, ostvareni njihovi ciljevi (Stufflebeam, 1971 i Caffarella, 1994, prema Douglass, 1998). Evaluacija intervencije ili programa podrazumijeva, osim navedenoga, pažljivo prikupljanje informacija o provedenom programu ili nekim njegovim dijelovima s ciljem donošenja važnih odluka o njemu (McNamara, 1997; *Centers for Disease Control and Prevention*, 1999; Patton, 2008, prema Sonpal-Valias, 2009). Kako bi se pojedina intervencija uspješno mogla evaluirati i kako bi se mogla procijeniti njezina učinkovitost, evaluaciju je nužno planirati istovremeno kad se planira i sama intervencija. To znači da je planiranje evaluacije sastavni dio razvoja intervencije i nezaobilazni dio njezina logičkog okvira koji objašnjava racionalu intervencije, odnosno mehanizam ostvarenja ciljeva i način provjere vjernosti provođenja programa, ostvarenosti njegovih ciljeva te učinaka koje je program imao za korisnike.

S obzirom na svrhu, moguće je razlikovati dvije vrste evaluacije (Rossi i Lipsey Freeman, 2004):

1. Formativna evaluacija (ili evaluacija procesa) koja ima dvije komponente:

- **Procjena potreba**

Odnosi se na procjenu potencijala i rizika pojedinaca i grupa te na procjenu mogućnosti i ograničenja u smislu resursa za provođenje programa/intervencije.

- **Evaluacija procesa**

Odnosi se na prikupljanje i analiziranje podataka o procesu provođenja programa/intervencije i odgovara na sljedeća pitanja: Proviđa li se program onako kako je zamišljeno?, Jesu li korisnici zadovoljni programom i kako procjenjuju dobiti od programa?, Jesu li planirane aktivnosti, tehnike i metode korištene onako kako je zamišljeno?, Kako su prihvaćene od strane korisnika?, Što se može učiniti da se unaprijedi proces primjene programa? Evaluacija procesa koristi se najviše u fazi razvoja programa kako bi se uvidjelo što uspijeva, a što ne, kada se radi o samom procesu primjene programa s korisnicima. Osim navedenoga, prikupljaju se i obrađuju i podaci o tome koliko se od planiranoga u programu primijenilo, što su bila eventualna odstupanja i razlozi za odstupanja te koliko je korisnika obuhvaćeno programom/intervencijom.

2. Sumativna evaluacija (ili evaluacija ishoda/učinka, odnosno pokazatelja uspješnosti programa)

- **Evaluacija ishoda**

Koristi se kako bi se odredilo je li program postigao svoje kratkoročne ciljeve, a ti ciljevi u sebi obično sadrže senzibilizaciju te promjene u znanju, stavovima ili vještinama korisnika. Odgovara na ključno pitanje – Je li program postigao svoje ciljeve?

- **Evaluacija učinka**

Provodi se s određenim vremenskim odmakom od završetka programa, a mjeri dugotrajne i održive učinke za korisnike te odgovara na pitanja: Kakav je dugoročni utjecaj programa/intervencije na korisnike i njihovo okruženje?, Koliko su postignuti ishodi održivi u vremenu?

Sve su navedene vrste evaluacije važne za zaključivanje o uspješnosti neke intervencije, ali samo integrirani rezultati različitih vrsta evaluacije mogu dati najpotpuniji podatak o uspjehu intervencije. To bi značilo da rezultati evaluacije ishoda i evaluacije učinka govore o općenitoj (ne)uspješnosti i (ne)učinkovitosti programa, no evaluacija procesa daje mogućnost interpretacije tih rezultata s obzirom na sljedeća dva ključna pitanja:

- **Čemu pripisati (ne)uspjeh programa/intervencije?**

Evaluacija ishoda i učinka govori samo je li program postigao cilj i u kojoj mjeri, dok evaluacija procesa nudi objašnjenje mehanizma djelovanja programa – što je djelovalo na uspjeh intervencije, točnije, koji sadržaj i koji načini primjene tih sadržaja.

- **Kako su korisnici primili program/intervenciju?**

Je li program bio (ne)uspješan iz njihove perspektive? Evaluacija procesa opisuje još jedan važan element svake intervencije s korisnicima – participativan pristup u razvoju, primjeni i evaluaciji intervencije. Participaciju korisnika moguće je ostvariti ako korisnike uključimo u proces razvoja intervencije, u njezinu evaluaciju i unaprjeđenje s obzirom na rezultate evaluacije te ako kao autori, voditelji i izvoditelji programa/intervencije pokažemo autentičnu zainteresiranost za korisnike i njihovu perspektivu (Žižak, 2005; Ajduković i Urbanc, 2009).

PLANIRANA EVALUACIJA PROCESA I POKAZATELJA USPJEŠNOSTI INTERVENCIJE

S obzirom na sažetu teorijsku podlogu evaluacije, moguće je uočiti da evaluacija procesa i pokazatelja uspješnosti ima važnu ulogu u razvoju modela rane odgojno-obrazovne intervencije. Prema tome, u projektu *Rane odgojno-obrazovne intervencije temeljene na pokazateljima uspješnosti*, velika je pažnja posvećena objašnjenju procesa razvoja modela školske podrške učenicima s problemima u ponašanju, ali i pokazateljima njihove uspješnosti.

EVALUACIJA PROCESA

Evaluacija procesa planirana je od samog početka razvoja školskog plana podrške učenicima s problemima u ponašanju, koji ima obilježja rane odgojno-obrazovne intervencije po modelu logičkog okvira. Sve uključene škole prošle su isti proces razvoja školskog plana podrške učenicima s problemima u ponašanju što je rezultiralo jedinstvenim školskim planovima podrške karakterističnim za svaku pojedinu školu, njezine značajke, ali i značajke učenika uključenih u projekt (Slika 1.4.1.).



Slika 1.4.1. Logički okvir školskog plana podrške učenicima s problemima u ponašanju

Na temelju procjene rizika i potencijala učenika te snaga i nedostataka školskog okruženja za primjeren odgovor na procijenjene potrebe učenika za odgojno-obrazovnom podrškom u školskom okruženju, definirani su ciljevi školskog plana podrške. Ciljevi školskog plana podrške definirani su i s obzirom na znanstveno-istraživačke i teorijske spoznaje o rizičnim i zaštitnim čimbenicima u razvoju djece i mladih te u ponašanju i promjenama ponašanja što je opisano u prethodnim poglavljima. Opći cilj školskog plana podrške za svaku je školu bio široko postavljen kao utjecaj na zdrav razvoj učenika, čemu se doprinosi ostvarenjem konkretnijih, specifičnih, ili kako su u projektu nazvani, prioritetnih ciljeva. Prioritetni ciljevi školskog plana podrške govore o očekivanoj dobiti za korisnike nakon provođenja definirana školskog plana podrške u određenom vremenskom razdoblju i naglašavaju perspektivu korisnika odgovorom na pitanje: Što će u životima korisnika biti drugačije/bolje nakon sudjelovanja u ranoj odgojno - obrazovnoj intervenciji? Za ostvarenje prioritetnih ciljeva osmišljene su i opisane aktivnosti, određeni su i educirani voditelji aktivnosti (članovi projektnog tima i suradnici), određeni ciljani korisnici (učenici, roditelji i učitelji) pojedinih aktivnosti te je određeno trajanje i vrijeme provedbe svake planirane aktivnosti.

Evaluacija procesa u projektu pažljivo je planirana kako bi slijedila proces razvoja modela pružanja odgojno-obrazovne podrške učenicima s problemima u ponašanju na svim razinama funkcioniranja školskog okruženja – individualnoj, grupnoj i razini škole – te osigurala podatke potrebne za zaključivanje o pokazateljima uspješnosti razvijenog modela rane odgojno-obrazovne intervencije u školskom okruženju koji je primijenjen u 6 uključenih škola. Evaluacija procesa provedena je tijekom faze planiranja rane odgojno-obrazovne intervencije, faze provođenja školskih planova podrške te nakon završetka provedbe školskog plana podrške u školama, prema koracima koji slijede (tablica 1.4.1.):

- **Prvi korak:** postavljanje evaluacijskih pitanja
- **Drugi korak:** izrada obrazaca za praćenje i evaluaciju aktivnosti na temelju postavljenih evaluacijskih pitanja
- **Treći korak:** edukacija voditelja i izvoditelja aktivnosti u školama za primjenu evaluacijskih obrazaca
- **Četvrti korak:** prikupljanje podataka putem obrazaca tijekom realizacije školskog plana podrške učenicima
- **Peti korak:** provođenje razgovora s članovima učiteljskih vijeća i učenicima - korisnicima školskog plana podrške
- **Šesti korak:** upisivanje i obrada prikupljenih podataka te interpretacija rezultata
- **Sedmi korak:** zaključivanje o procesu provedbe školskog plana podrške učenicima s problemima u ponašanju sa smjernicama za njegovo unaprjeđenje.

Tablica 1.4.1. Koraci evaluacije procesa

Koraci evaluacije procesa	1.korak	2. korak	3. korak	4. korak	5.korak	6.korak	7.korak
	postavljanje evaluacijskih pitanja	izrada obrazaca za praćenje i evaluaciju aktivnosti	edukacija za primjenu evaluacijskih obrazaca	prikupljanje podataka tijekom provođenja aktivnosti školskog plana podrške	provođenje razgovora u školi	upisivanje i obrada prikupljenih podataka; interpretacija rezultata	donošenje zaključaka o procesu provedbe školskog plana podrške
Faze provođenja školskog plana podrške	Pripremna faza (vrijeme prije provođenja aktivnosti školskog plana podrške)			Provođenje aktivnosti školskog plana podrške	Završna faza (vrijeme nakon provođenja aktivnosti školskog plana podrške)		
Izvoditelji	Istraživački tim	Istraživački tim	Istraživački tim	Projektni tim škole	Istraživački tim	Istraživački tim i volonteri FSO	Istraživački tim

Evaluacijska pitanja koja su se postavila na početku planiranja rane odgojno-obrazovne intervencije odnose se na proces provedbe školskog plana podrške učenicima s problemima u ponašanju i rezultate provedenih aktivnosti te omogućavaju donošenje zaključaka o modelu razvoja i primjene školskog plana podrške učenicima. Evaluacijskim pitanjima pridružen je primjeren način prikupljanja podataka kojima će se na njih odgovoriti, te svrha pitanja, odnosno način korištenja dobivenih odgovora (tablica 1.4.2.).

Tablica 1.4.2. Evaluacijska pitanja, svrha i prikupljanje podataka

Evaluacijsko pitanje	Svrha evaluacijskog pitanja	Prikupljanje podataka
Što o intervenciji želimo saznati? Koje podatke želimo prikupiti za odgovor na pitanje?	Kako ćemo odgovore na pitanja upotrijebiti za zaključke o intervenciji?	Kako ćemo prikupiti podatke za odgovor na pitanje? Tko će biti izvor podataka? Kakve podatke ćemo prikupiti?
Je li školski plan podrške proveden kako je isplanirano i zamišljeno? Koja su se eventualna odstupanja od plana dogodila/poduzela i s kojim objašnjenjem/ciljem?	Utvrditi elemente implementacije modela školskog plana podrške u obliku sadržaja, metoda i oblika podrške učenicima s problemima u ponašanju.	Način prikupljanja podataka: Obrazac za praćenje aktivnosti, Obrazac za praćenje individualnog rada Izvor podataka: izvoditelji aktivnosti Vrsta podataka: kvalitativni i kvantitativni
Koliko su s provođenjem školskog plana podrške zadovoljni izvoditelji aktivnosti? S čime su zadovoljni, a što bi preporučili promijeniti u budućim provođenjima?	Utvrditi zadovoljstvo izvoditelja s implementacijom školskog plana podrške kako bi se zaključilo o korisnim i uspješnim elementima modela.	Način prikupljanja podataka: Obrazac za praćenje aktivnosti Izvor podataka: izvoditelji aktivnosti Vrsta podataka: kvalitativni i kvantitativni
U kojoj mjeri su korisnici aktivnosti (učenici, roditelji, učitelji) zadovoljni provedenim aktivnostima? Što im se svidjelo u aktivnostima, a što bi promijenili? Što procjenjuju korisnim?	Utvrditi korisničku percepciju zadovoljstva i procjene dobiti od provedenih aktivnosti.	Način prikupljanja podataka: Obrazac za evaluaciju aktivnosti Izvor podataka: korisnici aktivnosti (učenici, roditelji, učitelji) Vrsta podataka: kvalitativni i kvantitativni

Koliko često je u planiranim i provedenim aktivnostima sudjelovao svaki učenik? Kakva je bila motivacija svakog uključenog učenika za sudjelovanje u aktivnostima?	Utvrđiti količinu „primljene“ podrške (sudjelovanja u aktivnostima) iz perspektive svakog uključenog učenika s problemima u ponašanju te motivaciju uključenih učenika za sudjelovanje u aktivnostima.	Način prikupljanja podataka: Obrazac za praćenje sudjelovanja učenika u aktivnosti Izvor podataka: članovi stručnog tima (procjena svakog učenika od strane jednog člana projektnog tima) Vrsta podataka: kvalitativni i kvantitativni
Koliko su s provođenjem školskog plana podrške zadovoljni članovi učiteljskog vijeća?	Utvrđiti opću procjenu i dojam cjelokupnog provođenja plana podrške na razini škole.	Način prikupljanja podataka: razgovori u grupi Izvor podataka: članovi učiteljskog vijeća, stručni tim Vrsta podataka: kvalitativni

U svrhu evaluacije procesa osmišljeno je šest obrazaca za prikupljanje podataka o procesu provođenja aktivnosti u odnosu na planirano, o zadovoljstvu korisnika voditeljima i aktivnostima u kojima su sudjelovali te njihovoj samoprocjeni dobiti od sudjelovanja u aktivnosti, i na kraju o sudjelovanju svakog pojedinog učenika u aktivnostima školskog plana podrške učenicima s problemima u ponašanju (Slika 1.4.2.).

A. Proces provođenja aktivnosti školskog plana podrške učenicima s problemima u ponašanju
popunjava izvoditelj aktivnosti nakon provedene aktivnosti (nakon radionice, predavanja i sl.)

1. Obrazac za praćenje individualnog rada

popunjava izvoditelj individualnog rada nakon provedenog razgovora/individualnog rada s učenikom, roditeljem ili učiteljem

B. Zadovoljstvo korisnika i samoprocjena dobiti od sudjelovanja u aktivnostima

2. Obrazac za evaluaciju aktivnosti – učenici

popunjavaju učenici nakon svake aktivnosti u kojoj su sudjelovali

3. Obrazac za evaluaciju aktivnosti – roditelji

popunjavaju roditelji nakon svake aktivnosti u kojoj su sudjelovali

4. Obrazac za evaluaciju aktivnosti – učitelji

popunjavaju učitelji nakon svake aktivnosti u kojoj su sudjelovali

C. Sudjelovanje učenika u aktivnostima školskog plana podrške učenicima s problemima u ponašanju

5. Obrazac za praćenje sudjelovanja učenika u aktivnostima

član projektnog tima ispunjava po jedan obrazac za svakog učenika s popisa učenika izabranih za odgojno-obrazovnu podršku tijekom cijelog razdoblja primjene plana podrške

Slika 1.4.2. Popis obrazaca za prikupljanje podataka za evaluaciju procesa

Podaci za evaluaciju procesa su putem primjene navedenih obrazaca prikupljeni tijekom primjene školskog plana podrške učenicima u svakoj školi zasebno (od siječnja do rujna 2014.). Nakon prikupljanja podataka primjenom navedenih obrazaca, a nakon provođenja školskog plana podrške (u rujnu i listopadu 2014.), u svim je školama proveden razgovor s članovima projektnog tima i učiteljskog vijeća te s učenicima uključenima u ranu odgojno-obrazovnu intervenciju. Svrha razgovora bila je utvrditi opći dojam učitelja te članova stručnog školskog tima o aktivnostima projekta i o ranoj odgojno-obrazovnoj intervenciji u njihovoj školi. Rezultati obrade podataka, prikupljenih na opisani način, prikazani su u poglavlju koje slijedi. Razgovori s uključenim učenicima bili su prvenstveno namijenjeni zaokruživanju procesa razvoja, primjene i evaluacije rane odgojno-obrazovne intervencije s direktnim korisnicima razvijenih planova podrške te zahvali učenicima na sudjelovanju u aktivnostima plana podrške i evaluaciji tih aktivnosti.

Pokazatelji uspješnosti intervencije odnose se na traženje odgovora na naizgled jednostavno pitanje: Jesu li aktivnosti provedene u sklopu školskih planova podrške učenicima s problemima u ponašanju, koje imaju obilježja rane odgojno-obrazovne intervencije, poboljšale mogućnosti učenika s problemima u ponašanju za uspješno školovanje? ili, jednostavnije: Ima li primijenjena rana odgojno-obrazovna intervencija, iz perspektive učitelja i stručnih suradnika, željeni utjecaj na ponašanje korisnika? Radi se o evaluaciji dosegnutih ishoda intervencije koji se odnose na procjenu i vrednovanje namjernih ili nenamjernih promjena koje su izravno ili neizravno povezane s intervencijom (OECD, 2002), odnosno o procjeni i vrednovanju postignutih rezultata ili razine ostvarenja ciljeva intervencije (Žižak, 2010, str. 205).

S obzirom na specifičnost uvjeta provedbe intervencija koje su se razvijale i provodile u šest osnovnih škola međusobno različitim po brojnim obilježjima (veličina škole, geografski i demografski uvjeti, sastav stručnih službi, karakteristike učenika, kvaliteta školskog ozračja, specifične potrebe i uvjeti u kojima škole djeluju) i s obzirom na činjenicu da su mnoge intervencijske aktivnosti uključivale sve učenike, roditelje i učitelje, u ovom projektu nije bilo moguće formirati dovoljno usporedivu kontrolnu skupinu učenika koja bi udovoljila svim kriterijima usporedivosti (spol, dob, uspjeh, oblici problema u ponašanju, obilježja školskog okruženja, program školovanja, razredno-nastavno ozračje i drugo). Kontrolna bi se skupina⁷ mogla formirati da je u intervenciju uključen svaki drugi učenik kojemu je intervencija potrebna, što ne bi bilo etično ni usklađeno s Etičkim kodeksom istraživanja s djecom, odnosno sa zaštitom dobrobiti djeteta i poštivanja ljudskih prava kao temeljnih načela istraživanja s djecom (*Etički kodeks istraživanja s djecom*, 2003).⁸

Prema tome, pokazatelji uspješnosti primijenjenih školskih planova podrške učenicima s problemima u ponašanju temelje se na neeksperimentalnom odnosno korelacijskom istraživanju. To znači da ukazuju na povezanost između različitih varijabli značajnih za proučavani problem, odnosno na procjene ponašanja učenika prije i poslije provedene rane odgojno-obrazovne intervencije. „Korelacijska istraživanja provode se kako bi se utvrdila povezanost situacijskih uvjeta i ponašanja, te za ispitivanje povezanosti između različitih vrsta ponašanja i/ili osobina“ (Milas, 2005, str. 371-372). U suvremenoj se literaturi rezultati korelacijskih (neeksperimentalnih) istraživanja uzimaju u obzir kao pokazatelji učinaka neke intervencije ako se provode na odgovarajućem uzorku, ako se osigura nepristranost prikupljenih podataka, ako se mjere neposredno nakon njezine implementacije i dovode u vezu sa sadržajem intervencija (*Medical Research Council*, 2008). Ti su se uvjeti u projektu *Rane odgojno-obrazovne intervencije temeljene na pokazateljima uspješnosti* nastojali zadovoljiti pažljivim kreiranjem sadržaja školskih planova podrške učenicima s problemima u ponašanju, koji su u maksimalnoj mogućoj mjeri usklađeni s potrebama učenika, osiguravanjem podataka od strane stručnih osoba koje najbolje poznaju učenike (razrednici) i njihove roditelje (stručni suradnici koji su vodili individualni i grupni rad s roditeljima) i pravovremenim prikupljanjem podataka (neposredno prije i neposredno nakon intervencije). Ipak, bilo bi pretenciozno tvrditi da su prikupljeni podaci lišeni svake subjektivnosti, osobito stoga što se jedan od važnijih sadržaja intervencija odnosio na edukaciju učitelja o povezanosti potreba i ponašanja učenika, što se nedvojbeno odražava na načine procjenjivanja tih i drugih aspekata funkcioniranja učenika u školskom okruženju. Prema tome, dobivene rezultate ne bi bilo opravdano bezrezervno generalizirati i tumačiti isključivo kao učinak primijenjene intervencije, već kao pokazatelje kumulativnog učinka različitih aspekata provedenih školskih planova podrške učenicima s problemima u ponašanju i usporednog djelovanja ranije spomenutih vanjskih čimbenika valjanosti mjerenja.

Kao što će se kasnije vidjeti, prioritetni ciljevi provedenih školskih planova podrške u pravilu se odnose na razvijanje kompetencije učitelja za odgoj i obrazovanje učenika s problemima u ponašanju, na poboljšane socijalne vještine i samopouzdanje tih učenika, na njihovu bolju uključenost u nastavne, izvanastavne i izvanškolske aktivnosti, na unaprijeđene suradničke vršnjačke odnose te na razvijanje oblike suradnje školskog osoblja i roditelja, što se nesumnjivo odražava na procjene koje se odnose na pokazatelje uspješnosti primijenjenih intervencija. Kako se model rane odgojno-obrazovne intervencije, razvijen u okviru ovog projekta, temelji na teoriji izbora Williama Glassera (2004a) koja je usmjerena i prema razvoju kvalitetnih odnosa među dionicima odgojno-obrazovnog procesa, trebao je uroditi boljom povezanosti među učenicima, učenicima i učiteljima, učiteljima i roditeljima i u drugim odnosima, te pridonijeti boljem međusobnom poznavanju i razumijevanju. Također, radi se o ciljevima za koje se temeljem postojećih znanstvenih spoznaja očekuje da će pridonijeti promjenama

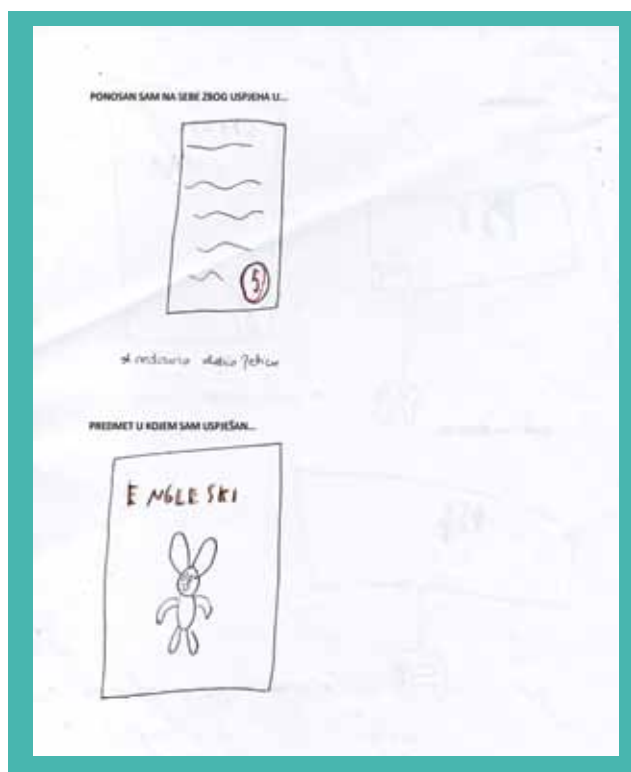
⁷ Formiranje i praćenje kontrolne skupine umanjuje prijetnje valjanosti mjerenja samo pod „pretpostavkom da su kontrolnoj i eksperimentalnoj skupini osigurani posve isti uvjeti uz jedinu razliku u stupnju izloženosti nezavisnoj varijabli“ (Milas, 2005, str. 154), u ovom slučaju, ranoj odgojno-obrazovnoj intervenciji.

⁸ Tek je 15 roditelja odbilo potpisati suglasnost o sudjelovanju njihove djece u intervenciji, što je za potrebe znanstvene analize nedostatan broj sudionika eventualne kontrolne skupine.

u ponašanju učenika, jačajući čimbenike zaštite i smanjujući djelovanje čimbenika rizika za razvoj problema u ponašanju u školskom okruženju (Fraser, 1997; Nation i sur., 2003; Bašić, 2009; Graber i sur., 2014) pa pokazatelji uspješnosti zapravo omogućuju stjecanje uvida u načine na koje su stručni djelatnici škola (stručni suradnici i učitelji) doživljavali ponašanje učenika prije i nakon provedene intervencije.

Pokazatelji uspješnosti školskih planova podrške učenicima s problemima u ponašanju iz perspektive učitelja i stručnih suradnika u ovom su projektu provjeravani temeljem primjene *Upitnika sposobnosti i teškoća učenika – verzija za učitelje* (*The Strengths and Difficulties Questionnaire SDQ*, Goodman, 1997) kojima su učitelji neposredno prije i neposredno poslije provedbe školskog plana podrške učenicima s problemima u ponašanju procjenjivali sposobnosti i teškoće učenika uključenih u intervenciju. Radi se o kratkom mjernom instrumentu koji je namijenjen probiru učenika s problemima u ponašanju u dobi od 4 do 16 godina. Razvijene su verzije za učenike, učitelje i roditelje. Upitnik sadrži 25 čestica koje na trostupanjskoj skali (uopće nije točno, djelomično je točno i u potpunosti je točno) mjere emocionalne simptome, probleme u ponašanju, hiperaktivnost/poremećaje pažnje, kvalitetu vršnjačkih odnosa i prosocijalno ponašanje. Navedene su skale standardizirane u mnogim istraživanjima (npr. Goodman, 2001; Hawes i Dadds, 2004; Panos, 2006; Van Roy i sur., 2008 i mnogi drugi) koja su omogućila razvrstavanje učenika prema rizičnosti njihova ponašanja. Upitnik je primijenjen i u Hrvatskoj na uzorku djece od 6 do 16 godina, pri čemu su provjerene sve tri verzije pitnika (Marzocchi i sur., 2004). Kako je u ovom istraživanju Upitnik primijenjen na selekcioniranom uzorku, prihvaćeni su ranije utvrđeni standardi, uz analizu manifestnih varijabli koje omogućuju uvid u konkretne pokazatelje promjena u ponašanju učenika.

Upitnik također sadrži procjenu relevantnih osoba o trajanju teškoća i načinima na koje one pridonose učenikovu funkcioniranju u školskom okruženju. Dostupan je na web stranici *Youth in mind* (<http://www.sdqinfo.org/>) i slobodan za korištenje u nekomercionalne svrhe. Preveden je na brojne svjetske jezike, među kojima je i hrvatski. U projektu *Rane odgojno-obrazovne intervencije temeljene na pokazateljima uspješnosti* korišten je zbog njegove usklađenosti s teškoćama koje su utvrđene prethodnim istraživanjem potreba učenika mlađe školske dobi u školama uključenima u projekt. Upitnik su prije i poslije intervencije popunjavali razrednici učenika uključenih u ranu intervenciju. Upitnik je minimalno modificiran u skladu s potrebama evaluacije, odnosno u odnosu na dominantan sadržaj intervencija, a prikazan je u privitku ovoga priručnika.



Rad učenika Osnovne škole „Đuro Ester“, Koprivnica

Na što sam ponosan?



Rad učenika Osnovne škole "Đuro Ester", Koprivnica
Kako me vide drugi?



Rad učenice Osnovne škole Josipa Kozarca, Vinkovci
Moj tata i ja



**PROVEDBA I PRAĆENJE PROCESA
PROVEDBE RANE ODGOJNO-
OBRAZOVNE INTERVENCIJE U
OSNOVNOJ ŠKOLI**

DIJANA LUKAČIĆ I VALENTINA KRANŽELIĆ:
2.1. PLAN PODRŠKE UČENICIMA I
ISKUSTVO OSNOVNE ŠKOLE „ĐURO
ESTER“, KOPRIVNICA

OSNOVNE INFORMACIJE O ŠKOLI

Osnovna škola „Đuro Ester“

Trg slobode 5, Koprivnica

<http://os-gjuro-ester-koprivnica.skole.hr>

ured@os-gjuro-ester-koprivnica.skole.hr

RAVNATELJICA: mr. Sanja Prelogović



59

ŠKOLSKI TIM ZA PROVEDBU PROJEKTA:

1. Dijana Lukačić, prof. socijalni pedagog – koordinatorica projekta
2. Mihaela Telebar, mag. socijalne pedagogije
3. mr. sc. Jasna Relja, pedagog
4. Dubravka Bijelić, nast. razredne nastave
5. Biserka Knez, dipl. učiteljica razredne nastave i matematike
6. Željka Đurkan, nast. razredne nastave

OSTALI SUDIONICI (osoblje i suradnici iz lokalne zajednice):

U projekt je bilo uključeno cijelo učiteljsko vijeće koje je sudjelovalo u određenim fazama projekta, a naročito u pripremi prioriternih ciljeva specifičnih za ovu školu. Učitelji su se uključivali u edukacijske sadržaje i istraživački dio projekta te su sudjelovali u evaluaciji. U ostvarivanju planiranih aktivnosti svojim su se radom posebno istaknuli razrednici čiji su učenici bili uključeni u program školskog plana podrške učenicima s problemima u ponašanju. To su: Jelena Mikulan, Slađana Ninković, Ljiljana Škrobot, Jasna Tkalčec, Biserka Knez, Lana Sabolović, Dubravka Bijelić, Nada Čolak, Željka Đurkan, Dubravka Vajdić, Miroslav Kanisek, Saša Špoljarić i Darko Markić. Također, u dijelu provedbe projekta uključivale su se i socijalna pedagoginja Mihaela Telebar i pedagoginja Jelena Sitar koje su jedno vrijeme bile kao pripravnice zaposlene u školi. Za ostvarivanje mnogih aktivnosti u projektu zaslužni su i roditelji učenika uključenih u projekt te vanjski suradnici iz lokalne zajednice.

Osnovna škola „Đuro Ester“ osnovana je 30.10.1959. godine. Već 55 godina zalaganjem i trudom učitelja, ravnatelja, stručnih suradnika i ostalog osoblja, kvalitetan rad i postignuća škole prepoznata su u lokalnoj zajednici i šire.

Škola broji 745 učenika, a u sklopu škole djeluje i Područna škola Vinica. Formirana su 32 razredna odjela od čega su 4 u Područnoj školi. Zaposleno je 16 učitelja razredne nastave, 30 učitelja predmetne nastave, troje stručnih suradnika (pedagoginja, socijalna pedagoginja i knjižničarka) te 14 ostalih djelatnika. Nastava je organizirana u dvije smjene. Učenici mogu polaziti 4 izborna predmeta (njemački jezik, francuski jezik, informatika i vjeronauk). Također, ove školske godine dio učenika osmih razreda polazi eksperimentalni izborni program građanskog odgoja i obrazovanja. Unazad dvije godine škola je sudjelovala u provedbi eksperimentalnog kurikula građanskog odgoja i obrazovanja. Prepoznatljivost je škole i u dugogodišnjem domaćinstvu županijske smotre projekata iz područja *Nacionalnog programa odgoja i obrazovanja za ljudska prava i demokratsko građanstvo*.

Gotovo svi učenici afirmirani su kroz sudjelovanje u radu 50 izvannastavnih grupa. Tako u školi djeluje i Učenička zadruga Đurđica koja prodajnim izložbama sudjeluje i u životu lokalne zajednice. Svoje sposobnosti, interese i znanja učenici produbljuju i sudjelovanjem na različitim natjecanjima i natječajima. Pod vodstvom svojih učitelja mentora učenici redovito postižu visoke rezultate na županijskoj, državnoj, ali i europskoj razini.

Djelatnici škole, pod vodstvom ravnateljice, otvoreni su za inovacije i projekte kojima ostvaruju važnu ulogu u životu učenika, obitelji i društva. Tako škola ponosno nosi brončani status Međunarodne Eko škole i UNICEF-ove Škole bez nasilja. Škola je uključena i u projekt e-Dnevnik.

Kroz organiziranje i provedbu nastave u kući prepoznate su i specifične potrebe naših učenika. Već 15 godina radove i postignuća učenika objavljuje list za učenike *Leteći razred*. Škola objavljuje još jedan oblik pisane komunikacije, namijenjen roditeljima, a nosi naziv *Razgovori*.

Suradnja s roditeljima područje je kojemu ova škola posvećuje posebnu pažnju. Osim organiziranja radionica za roditelje, predavanja putem roditeljskih sastanaka, roditelji se rado uključuju i u nastavni proces i tako doprinose zajedničkom odgojnom cilju škole.

Kvalitetu rada škole dopunjuje i otvorena suradnja s lokalnom zajednicom, posebno uključenošću škole u gradske i županijske projekte te sudjelovanjem u obilježavanju važnih događaja, primjerice obilježavanje Dječjeg tjedna, Europskog tjedna kretanja, Tjedna cjeloživotnog učenja, Dana Grada Koprivnice i drugih. Od vanjskih ustanova suradnja se kontinuirano već dugi niz godina ostvaruje s dječjim vrtićima, srednjim školama, Dječjim domom *Svitanje*, Gradskom knjižnicom i čitaonicom Frana Galovića, policijom, Zavodom za javno zdravstvo, GKP-om *Komunalac*, HAK-om Koprivnica i mnogima drugima.

Škola je posebno ponosna na tridesetogodišnju suradnju s bratskom školom Olge Meglič iz Ptuja. Učenici i djelatnici obiju škola prisustvuju proslavama obljetnica i dana škola te kroz zajedničke aktivnosti izmjenjuju iskustva i znanja i njeguju suradničke odnose.

Učitelji, stručni suradnici i ravnateljica nastoje vlastitim stručnim usavršavanjem graditi put kojim će poticajno djelovati na pozitivan razvoj učenika. Upravo je otvorenost za aktivnosti koje tome doprinose, dovela do uključivanja škole u projekt *Rane odgojno-obrazovne intervencije temeljene na pokazateljima uspješnosti*. Zbog specifičnosti potreba učenika koji iskazuju određene probleme u ponašanju, učitelji su se otvorili stjecanju novih znanja i iskustava želeći svojim učenicima pružiti još više. Svijest o važnosti rane intervencije postala je jak motiv škole da se uključi u taj projekt. Prepoznata je važnost rada s učenicima što mlađeg uzrasta, a posebno s onim učenicima i njihovim obiteljima koje zahtijevaju naš dodatni angažman kako bi se pravovremenim i osmišljenim pristupom djelovalo na sprječavanje nepoželjnog ponašanja i neuspjeha učenika. Provoditi ranu odgojno-obrazovnu intervenciju ujedno znači i kvalitetnu brigu Škole za sve učenike kako bi njihov razvoj vodio pozitivnom ishodu. Zajedno s ostalim aktivnostima i cjelokupnim odgojno-obrazovnim radom tu ulogu škole pokazuje i naša misao vodilja: „Roditelji i škola zajedno u razvoju učenika koji ne mora biti odličan đak, ali može postati odličan čovjek“.

RANA ODGOJNO–OBRAZOVNA INTERVENCIJA

POTREBE, CILJEVI I AKTIVNOSTI

U ranu odgojno-obrazovnu intervenciju uključeno je 33 učenika od 2. do 5. razreda, 6 je djevojčica i 27 dječaka. Oni su odabrani temeljem rezultata početnog istraživanja u kojem je sudjelovalo 268 učenika razredne nastave. Učenici su popunjavali Upitnik za učenike, a njihovi razrednici Upitnik za učitelje, kojim su procjenjivali ponašanja učenika. Prikupljeni podaci obrađeni su faktorskom analizom koja je omogućila grupiranje sličnih oblika ponašanja u kategorije. Svaki je učenik dobio rezultat na svakoj kategoriji (faktoru) s obzirom na to radi li se o procjenama učitelja ili samoprocjeni učenika, izražen u srednjoj vrijednosti procjene svih ponašanja koja čine pojedini faktor. To su: primjereno ponašanje, asertivno ponašanje, internalizirani problemi u ponašanju, eksternalizirani problemi u ponašanju, vršnjački odnosi i teškoće u učenju. Klaster analizom je utvrđeno da za 132 učenika postoji visoka podudarnost u procjenama i samoprocjenama njihovog ponašanja, dok su za 85 učenika utvrđene razlike u odnosu na procijenjenu razinu rizičnosti ponašanja. Pritom se 21 učenik kretao u rasponu od niske do umjerene rizičnosti, 23 učenika učitelji su procijenili nisko, a učenici su se samo-procijenili visoko rizičnima. Osam je učenika svoje ponašanje procijenilo nisko rizičnim, dok su ih učitelji procijenili visoko rizičnima.

Budući da se radilo o preliminarnim rezultatima, u obzir su uzeti samo oni učenici za koje je postojala visoka razina podudarnosti procjena i samoprocjena ponašanja. Tom je metodom ustanovljeno da je u školi „Đuro Ester“ prepoznato 20 (7,46%) učenika umjereno rizičnog ponašanja i 29 (10,82%) učenika visoko rizičnog ponašanja. U ranu odgojno-obrazovnu intervenciju uključeno je 33 učenika koji su za tim iskazali potrebu, a roditelji su se složili s njihovim sudjelovanjem. To su učenici koji su postigli više rezultate na faktorima eksternaliziranih ili internaliziranih problema u ponašanju, problema u odnosima s vršnjacima i u odnosu prema obvezama, a niže rezultate na faktorima primjerenog i asertivnog ponašanja.

Aktivnosti usmjerene na učenike, roditelje i članove učiteljskih vijeća planirane su s obzirom na rezultate SWOT analize koja je provedena na početku projekta. Tada su kao osnovne slabosti škole prepoznate: preopterećenost obrazovnim sadržajima na štetu odgoja, neujednačenost u pristupu učenicima s problemima u ponašanju, prekasno otkrivanje problema učenika i nedovoljan angažman u motiviranju roditelja učenika s problemima u ponašanju na suradnju sa školskim djelatnicima.

S obzirom na prepoznate potrebe učenika i rezultate SWOT analize potencijala škole da na njih odgovori, definiran je opći cilj školskog plana podrške učenicima s problemima u ponašanju – [prevencija problema u ponašanju putem izravnog rada s učenicima i roditeljima te jačanjem suradnje učitelja, roditelja i učenika s problemima u ponašanju](#). Iz tako postavljenog cilja, proizašli su prioritetni ciljevi i planirane su s njima povezane aktivnosti (tablica 2.1.1.).

Tablica 2.1.1. Prioritetni ciljevi i aktivnosti školskog plana podrške učenicima s problemima u ponašanju Osnovne škole „Đuro Ester“, Koprivnica

Prioritetni ciljevi:	Aktivnosti:
1. Ojačati samopouzdanje učenika s problemima u ponašanju i više afirmirati njihove pozitivne potencijale	• Sudjelovanje učenika s problemima u ponašanju u radionicama • Predstavljanje uspjeha učenika u izvan-nastavnim i izvanškolskim aktivnostima • Trajno pružanje podrške učenicima od strane razrednika i stručnih suradnika putem individualnog razgovora
2. Ojačati komunikacijske vještine roditelja učenika s problemima u ponašanju	• Sudjelovanje roditelja učenika s problemima u ponašanju u radionicama • Trajno pružanje podrške roditeljima od strane razrednika i stručnih suradnika putem savjetodavnog razgovora • Uključivanje roditelja u nastavni proces
3. Ojačati kompetencije učitelja za prepoznavanje rizika i potencijala učenika s problemima u ponašanju	• Edukacija učitelja za prepoznavanje potreba učenika s problemima u ponašanju • Trajno pružanje podrške učiteljima u radu s učenicima s problemima u ponašanju od strane stručnih suradnika putem savjetodavnog rada

AKTIVNOSTI USMJERENE PREMA UČENICIMA

Prva aktivnost usmjerena na učenike odnosila se na sudjelovanje učenika s problemima u ponašanju u radionicama. S obzirom na različite uzraste i broj učenika, formirane su manje grupe koje su se sastale tri puta. Vodile su ih pedagoginje Jasna Relja i Jelena Sitar te socijalna pedagoginja Mihaela Telebar. Sadržaji prve radionice imali su za cilj ojačati pozitivnu sliku o sebi i osjećaj vlastite vrijednosti kroz prepoznavanje vlastitih osobina. U drugoj radionici učenici su se bavili prepoznavanjem svojih potreba i načinima njihova zadovoljavanja te su učili razlikovati potrebe od želja. Tijekom treće radionice učenici su vježbali prepoznavati i iskazivati emocije na prihvatljiv način. Učenici su bili vrlo motivirani za te aktivnosti. Sadržaji radionica su im bili zanimljivi i korisni, što oslikavaju sljedeći izvadci iz evaluacija aktivnosti:

- „Naučio sam jako puno lijepih osobina o sebi.“
- „Svidjelo mi se koliko imamo dobrih osobina.“
- „Naučio sam da svi ljudi imaju različite osjećaje. Treba ih poštovati.“
- „Naučio sam puno novih emocija.“
- „Meni se najviše svidjelo dok smo pričali o prijateljima.“
- „Svidjelo mi se što smo se smijali.“
- „Bilo mi je korisno jer sam naučila razliku između želja i potreba.“

Druga aktivnost odnosila se na predstavljanje uspjeha učenika s problemima u ponašanju u izvanškolskim i izvan-nastavnim aktivnostima. Time se željelo ojačati njihovo samopouzdanje i htjela se postići veća afirmacija njihovih pozitivnih potencijala. Učenici uključeni u školski plan podrške tijekom provedbe projekta sudjelovali su u kulturno-umjetničkim programima te u drugim oblicima djelovanja škole ovisno o vlastitim interesima i potencijalima. Tako su sudjelovali u programu povodom Dana škole, u sklopu djelovanja Učeničke zadruge, u priredbi za Majčin dan, na obilježavanju Dana darovitih predstavljanjem svojih sposobnosti. O provedbi ove aktivnosti brigu su vodili razrednici.

Treća aktivnost odnosila se na trajno pružanje podrške učenicima s problemima u ponašanju od strane razrednika i stručnih suradnika putem savjetodavnog razgovora. Individualni razgovori održavani su ovisno o procjeni potreba svakog učenika, s nekima jednom tjedno, a s nekima svaki drugi tjedan ili rjeđe. Nakon svakog razgovora stručne suradnice su vodile bilješke o provedenom razgovoru, procjenjivale provedenu aktivnost te motivaciju i suradnju učenika.

AKTIVNOSTI USMJERENE PREMA RODITELJIMA

Roditelji učenika uključenih u ranu odgojno-obrazovnu intervenciju mogli su se uključiti u radionice koje su osim njih polazili i ostali zainteresirani roditelji učenika 1. do 3. razreda ili u radionice namijenjene samo za roditelje učenika uključenih u školski plan podrške. Iako se veći broj roditelja izjasnio pozitivno o sudjelovanju u radionicama, samo jedanaestero roditelja polazilo je ponuđene radionice. Voditeljice radionica bile su pedagoginja Jasna Relja i socijalna pedagoginja Dijana Lukačić.

Prva radionica obuhvaćala je područje roditeljske uloge, odgojnih ciljeva i stilova. Roditelji su mogli procjenjivati vlastiti odgojni stil, iznositi subjektivni doživljaj roditeljstva kroz prepoznavanje osjećaja vlastite roditeljske kompetencije u situacijama većih zahtjeva i stresa koji je povezan s roditeljskom ulogom.

U drugoj radionici polazilo se od prepoznavanja osnovnih potreba koje trebaju biti zadovoljene, kako kod roditelja tako i kod djece. Roditelji su izrađivali krug svojih osnovnih potreba i osvještavali koje potrebe zadovoljavaju najslabije, odnosno najbolje, te što mogu učiniti kako bi njihovo dijete bolje zadovoljilo svoje potrebe. Zatim su uočavali razlike između potreba i želja. Razgovorom o pravilima koje su postavili u vlastitom domu, roditelji su vođeni prema važnosti postavljanja granica u odgoju. Procjenjivali su odnos sa svojim djetetom i korištenje „skrbnih“ i „ubojitih“ navika u odnosu s djecom. Radionica je završena zaključkom o odgovornom roditeljstvu.

Treća se radionica bazirala na sadržajima osnovnih stilova komunikacije i ponašanja. Roditelji su prepoznavali vlastite oblike komunikacije te vježbali tehnike asertivnog komuniciranja. Po završetku radionica roditelji su za sudjelovanje primili zahvalnice. Putem evaluacijskih listića, za svaku su radionicu procjenjivali zadovoljstvo sudjelovanjem u aktivnosti i s voditeljima te su zapisivali dojmove, odnosno što im se (ni)je svidjelo. Vidljivo je da su roditelji prepoznali korist za sebe, izjašnjavajući se pozitivno i visokim ocjenama o voditeljima i o sadržajima:

- „Naučila sam da više cijenim sebe i shvatila sam da ne bih trebala biti popustljiva prema djeci previše.“
- „Svidio mi se način prezentiranja tema koje smo obrađivali, komunikacija i općenito druženje.“
- „Naučila sam kako se lakše nositi sa problemima u odgoju djece i stresa izazvanog uglavnom nedostatkom vremena.“
- „Uvidjela sam neke svoje pogreške u odgoju djece i nastojat ću ih zapamtiti i više ih ne ponavljati.“
- „Shvatila sam gdje griješim u svojoj komunikaciji i nastojat ću to promijeniti.“
- „Bilo je korisno. Naučila sam kako na drugačiji način razgovarati.“

Putem druge aktivnosti roditeljima je omogućena podrška i pomoć od strane razrednika i stručnih suradnica putem savjetodavnog razgovora. U savjetovanje je bilo uključeno 23 roditelja, a dinamika i učestalost rada razlikovala se od roditelja do roditelja. Sa svakim roditeljem realizirane su različite odgojne teme, ovisno o procjeni voditelja i o iskazanoj potrebi roditelja koji je bio uključen u savjetovanje. Prednost u provedbi ove aktivnosti bila je ranije uspostavljena suradnja s većinom roditelja koji su već bili obuhvaćeni savjetodavnim razgovorom sa stručnim suradnicama.

Treća aktivnost ciljala je na jačanje suradnje i povezanosti roditelja sa školom. Roditelje smo uključili u nastavu kroz prezentaciju svog zanimanja. Samo se nekoliko roditelja odlučilo na ovakav oblik suradnje.

Prepoznali smo vrijednost ovih aktivnosti namijenjenih roditeljima jer su kroz njih roditelji mogli jačati svoje kompetencije i bolje se povezati s učiteljima i stručnim suradnicama.

AKTIVNOSTI USMJERENE PREMA ČLANOVIMA UČITELJSKOG VIJEĆA

Edukaciju za učitelje vodile su stručne suradnice škole, Jasna Relja i Dijana Lukačić. Organiziran je tematski aktiv razredne i predmetne nastave, na način da su voditeljice za sve učitelje održale predavanje s temom prepoznavanja potreba i rizika kod učenika s problemima u ponašanju. Zatim je provedena radionica, odvojeno za učitelje razredne i za učitelje predmetne nastave. Tema radionice odnosila se na suradnju i postavljanje granica i pravila u odnosima s roditeljima i učenicima. Provedena evaluacija na kraju edukacije upućuje na zadovoljstvo učitelja ovom temom, iako su im sadržaji poznati iz ranijih edukacija iz tog područja. Evo izvadaka iz evaluacije aktivnosti:

- „Svidjela mi se razmjena iskustva i rasprava o stvarnim situacijama.“
- „Svidjela mi se izmjena uloga jer nas je ona potaknula na razmišljanje kako se netko osjeća u svojoj ulozi, a to je pomoglo u razvijanju empatije i pronalasku zajedničkog rješenja.“
- „Naučila sam da u radu moram više koristiti skrbne navike.“

Druga aktivnost za učitelje odnosila se na trajno pružanje podrške učiteljima u radu s učenicima s problemima u ponašanju. Aktivnost su provodile stručne suradnice. Učitelji su dolazili na individualno savjetovanje radi podrške i pomoći u radu s učenicima koji su iskazivali određene probleme u ponašanju. Ova se aktivnost već provodi u školi jer se radi o redovnom poslu stručnih suradnica, ali je ovim putem ojačana međusobna suradnja i zajednički pristup prema pojedinim učenicima.

OPĆA OCJENA ŠKOLSKOG PLANA PODRŠKE UČENICIMA S PROBLEMIMA U PONAŠANJU

Razvoj i implementacija rane odgojno-obrazovne intervencije preporučljiva je svima koji žele sustavno i osmišljeno provoditi prevenciju u školi, vodeći posebnu brigu upravo o osjetljivoj i zahtjevnoj skupini učenika – onih koji iskazuju probleme u ponašanju. Zajednički i dobro osmišljen pristup škole u prepoznavanju potreba učenika s problemima u ponašanju donosi željene rezultate. Kao i svaka druga škola, i Osnovna škola „Đuro Ester“ ima jake i slabe strane u radu s učenicima s različitim odgojno-obrazovnim potrebama. Ovim projektom one su definirane i na tome se temeljio plan podrške učenicima. Važan je bio i istraživački dio projekta, odnosno procjena i samoprocjena ponašanja učenika na temelju koje se vršio odabir učenika uključenih u intervenciju.

Iskustvo uključenosti u projektu za djelatnike i učenike ove škole pozitivno je. Većim su dijelom svoj rad usmjerili na prepoznavanje potreba učenika i na jačanje njihova samopouzdanja i samopoštovanja stvarajući uvjete da do izražaja dođu njihove jake strane. Time je nastavljen put prema promjeni ponašanja koja je i sad već vidljiva jer su gotovo svi planirani ciljevi ostvareni. Aktivnosti koje su provedene proizašle su iz prakse tako da je projekt dopunio već postojeći rad škole s učenicima koji iskazuju probleme u ponašanju.

EVALUACIJA PROCESA

Iz opisanog plana podrške učenicima s problemima u ponašanju Osnovne škole „Đuro Ester“ proizlazi da su u sklopu rane odgojno-obrazovne intervencije provedene sljedeće isplanirane **aktivnosti**:

- Za učenike su provedene psihosocijalne radionice te su intenzivno uključivani u izvannastavne aktivnosti i u aktivnosti na razini škole (sportske i kreativne aktivnosti, obilježavanje važnih datuma, uključivanje u aktivnosti zajednice), kao i u individualan savjetodavni rad.
- Roditelji su sudjelovali u savjetovanju, uključili su se u nastavni proces i sudjelovali su u radionicama.
- Za učitelje je provedena radionica o prepoznavanju potreba učenika s problemima u ponašanju te kontinuirano savjetovanje.

Prikupljeno je ukupno 9 obrazaca za praćenje aktivnosti s učenicima, učiteljima i roditeljima koje su nakon provedene aktivnosti ispunjavali izvoditelji aktivnosti.

PROCJENA AKTIVNOSTI OD STRANE IZVODITELJA AKTIVNOSTI

Izvoditelji aktivnosti procjenjivali su vjernost njihove implementacije te kvalitetu provedbe svake aktivnosti. U odnosu na vjernost implementacije školskog plana podrške, sve aktivnosti su provedene kao što su i planirane. Nije bilo značajnih odstupanja osim u slučaju vremena predviđenog za provođenje aktivnosti. U nekoliko slučajeva pojedine aktivnosti je trebalo odgoditi zbog vanjskih okolnosti, dok su neke aktivnosti trajale kraće/dulje od predviđenog (npr. individualni rad se odvijao po potrebi). U tablici 2.1.2. slijedi opis ozračja na aktivnostima, prepreka optimalnoj izvedbi i sugestija za poboljšanje, prema procjeni izvoditelja aktivnosti.

Tablica 2.1.2. Procjena aktivnosti od strane izvoditelja

Aktivnosti	Ozrače na aktivnosti	Prepreke i sugestije za poboljšanje
Aktivnosti za učenike	Odlična atmosfera na izvannastavnim aktivnostima. Visoka motivacija za sudjelovanje. Ponos i samopouzdanje. Suradnja učenika na radionicama.	Organizirati niz izvannastavnih aktivnosti, jednokratno ili kontinuirano (primjenjeno, ponuđeno 7 izbora). Učenike uključivati prema interesu (primjenjeno). Prevelik broj učenika uključenih u školski plan podrške (40) za individualni rad. Velik broj učenika za grupni rad (2 stručne suradnice rade s 20 učenika u manjim grupama).
Aktivnosti za roditelje	Radna i poticajna atmosfera. Aktivno sudjelovanje dijela roditelja. Suradnja svih roditelja. Pojedini roditelji su nakon radionice imali potrebu za individualnim razgovorom. Suradnja roditelja i učenika na kreativnim radionicama i sportskim susretima.	Manji odaziv roditelja na neke aktivnosti. Pronaći nove (učinkovitije) načine motiviranja ciljane skupine roditelja za uključivanje u radionice. Nezainteresiranost roditelja za uključivanje u nastavni proces (jedan roditelj se odazvao i izazvao vrlo pozitivne reakcije učenika).
Aktivnosti za učitelje	Dobra atmosfera. Kvalitetna komunikacija. Aktivno sudjelovanje učitelja.	Sadržaji radionica bili su poznati učiteljima.

PROCJENE AKTIVNOSTI OD STRANE KORISNIKA

Aktivnosti su procjenjivali učenici, roditelji i učitelji. Korisnici aktivnosti procjenjivali su aktivnosti na skali od 1 do 5 (pri čemu je 1 = nimalo, a 5 = izrazito), uz jednu iznimku označenu u tablici 2.1.3.

Tablica 2.1.3. Procjena aktivnosti od strane korisnika

	Procjena (prosječna ocjena)	Svidjelo mi se i bilo mi je korisno	Nije mi se svidjelo/promijeniti
Učenici (85 procjena)			
zadovoljstvo	1,27 (1-jako; 5-nimalo)	Sadržaj radionica (osjećaji, potrebe i želje).	Sve je bilo dobro.
zanimljivo	4,73	Kreativne tehnike rada (crtanje, rezanje...).	Još malo materijala za raditi na njemu.
korisno	4,71		
teško	1,74	Druženje s vršnjacima (Zajedno smo se smijali.).	Previše pisanja.
poznato	3,41		
dosadno	1,54	Otkrivanje spoznaja o sebi. (Naučio sam kako svi imamo puno osobina i osjećaja, da ljudi imaju različite osjećaje koje treba uvažavati.)	
voditelji	4,89		

Roditelji (26 procjena)			
zadovoljstvo	1,42 (1-jako; 5-nimalo)	Dobar sadržaj, prezentacije i vođenje.	Sve je bilo dobro.
zanimljivo	4,65	Konkretni primjeri.	Veća aktivnost svih roditelja.
korisno	4,73		
naporno	1,45	Komunikacija i razgovor s učiteljem.	Još više primjera kako to iskoristiti u praksi.
poznato	2,86		
dosadno	1,38	Sadržaj (odgojne teme, ponašanje, potrebe roditelja i djece).	Previše sudionika na radionci.
voditelji	4,88		
atmosfera	4,48	Vrlo korisno za roditelje kako bi bili bolji u odgoju svoje djece.	
		Uvid u odgojni stil i kako biti bolji.	
Učitelji (35 procjena)			
zadovoljstvo	1,97 (1-jako; 5-nimalo)	Razmjena iskustva.	Sve je bilo dobro.
zanimljivo	4	Grupni rad.	Odabrati bolje vrijeme održavanja radionica. (Na kraju dana je prisutan umor i teže je sudjelovati.)
korisno	4,2	Komunikacija i suradnja među učiteljima.	
naporno	1,76	Metode rada (igranje uloga, rad na konkretnim primjerima).	Dodati novije sadržaje.
poznato	3,49		
dosadno	1,66	Podsjećanje na poznati sadržaj.	
voditelji	4,66		
atmosfera	4,66		

Iz tablice 2.1.3. vidljive su visoke ocjene za zadovoljstvo aktivnostima, njihovu zanimljivost i korisnost te za voditelje aktivnosti od strane sve tri skupine korisnika – učenika, roditelja i učitelja. Komentari su u skladu s ocjenama i govore o dobiti od aktivnosti (roditelji i učitelji) te o zabavnom i poučnom učinku radionica za učenike u smislu otkrivanja novih spoznaja o sebi, drugima i svijetu oko sebe.

ANALIZA SUDJELOVANJA UČENIKA U AKTIVNOSTIMA

Analiza sudjelovanja učenika temelji se na podacima o praćenju sudjelovanja pojedinog učenika uključenog u školski plan podrške, koji su prikupljeni za 38 učenika. Procjena aktivnosti i motivacije izražena je na skali od 1 do 3 pri čemu je 1 = malo, 2 = srednje, a 3 = puno. Tablica 2.1.4. prikazuje dobivene rezultate.

Tablica 2.1.4. Procjena sudjelovanja i motivacije učenika u aktivnostima

Aktivnosti (38 učenika)	Sudjelovanje prosječna ocjena	Motivacija prosječna ocjena
Grupne i individualne aktivnosti	2,88	3
Izvannastavne aktivnosti	2,62	2,74
Pomoć u učenju	/	/
Aktivnosti na razini škole	/	/

Iz tablice 2.1.4. proizlazi da su učenici najviše sudjelovali na radionicama o osjećajima, komunikaciji, potrebama i ponašanju te su za te aktivnosti imali izrazito visoku motivaciju. Po sudjelovanju i motivaciji slijede izvannastavne aktivnosti, dok druge aktivnosti nisu bile planirane u školskom planu podrške ove škole.

ZAKLJUČNA RAZMATRANJA PROVEDBE ŠKOLSKOG PLANA PODRŠKE

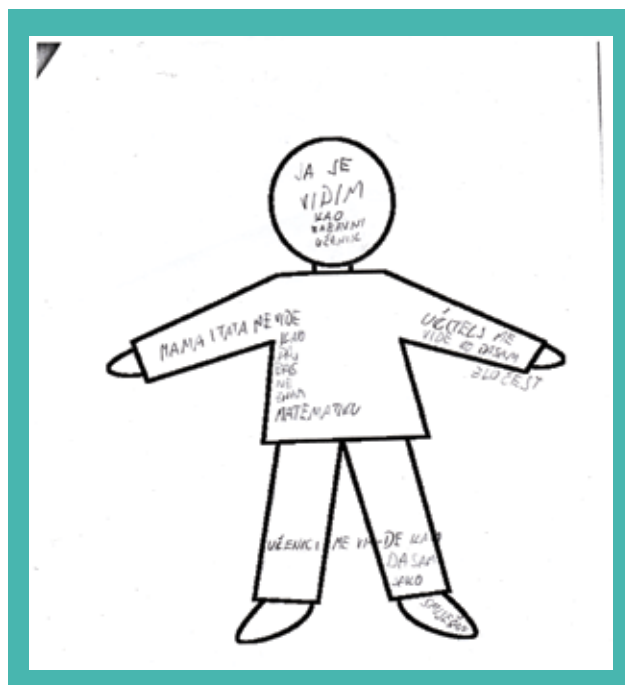
Zaključna se razmatranja temelje na podacima prikupljenima na sastanku s članovima Učiteljskog vijeća, održanom 2. 10. 2014. godine, na kojem je sudjelovao 21 član Učiteljskog vijeća. Na postavljena pitanja o ostvarenosti ciljeva prisutni učitelji ističu kako se u školi provodi mnogo aktivnosti i kako je ovo još jedan projekt koji doprinosi većoj podršci svim učenicima pa i učenicima s problemima u ponašanju. Učitelji smatraju kako je najveći izazov ostvariti i održavati suradnju s roditeljima i kako je u tome ključ uspjeha učenika. Iskustvo projekta uglavnom procjenjuju pozitivnim, i u aktivnostima s učenicima i u aktivnostima s roditeljima. Na kraju projekta procjenjuju kako su se uloženi trud i vrijeme isplatili jer se vide promjene na ponašanju učenika već sada.

Evaluacija pojedinačnih aktivnosti govori kako su isplanirane aktivnosti provedene u skladu s planom, iznimno su korisne za sudionike te su izvoditelji i sudionici zadovoljni njihovim provođenjem, sadržajem i ozračjem. Iz predstavljenih podataka evaluacije procesa tijekom provođenja projektnih aktivnosti moguće je zaključiti o sljedećim ključnim primjerima dobre prakse u podršci učenicima s problemima u ponašanju u Osnovnoj školi "Đuro Ester" iz Koprivnice:

- Uključivanje učenika u aktivnosti zajednice vrijedna je strategija.
- Dobro je imati ponudu većeg izbora izvannastavnih aktivnosti i usmjeravati učenike na njihovo korištenje.
- Povezivanje sportskih i kreativnih izvannastavnih aktivnosti s razvijanjem vještina stvaranja i održavanja odnosa s vršnjacima vrlo je vrijedno.

U svrhu poboljšanja podrške učenicima predlaže se učiniti sljedeće:

- osigurati kontinuirano provođenje aktivnosti rane odgojno-obrazovne intervencije usklađene s potrebama učenika s problemima u ponašanju, njihovih roditelja i učitelja
- obratiti pažnju na broj učenika s problemima u ponašanju i dostupne resurse za odgovaranje na njihove potrebe za podrškom
- pronaći nove načine ostvarivanja i održavanja suradnje s roditeljima kako bi se povećala vjerojatnost njihova sudjelovanja u školskim aktivnostima
- istražiti potrebe učitelja za podrškom u radu s učenicima s problemima u ponašanju.



Rad učenika Osnovne škole "Đuro Ester", Koprivnica

Kako vidim sebe?

**ANKICA RAKAS-DRLJAN, BARBARA ŠIŠINAČKI,
MIRJANA ŠEOVIĆ, LJILJANA ŠKARA, MILKA MATKOVIĆ I
VALENTINA KRANŽELIĆ:**

2.2. PLAN PODRŠKE UČENICIMA I ISKUSTVO OSNOVNE ŠKOLE GVOZD, VRGINMOST

„Poput stara kopača zlata, moraš se pomiriti s time da trebaš iskopati mnogo pijeska iz kojeg ćeš poslije strpljivo isprati nekoliko sićušnih zrnaca zlata.“

Dorothy Bryant

OSNOVNE INFORMACIJE O ŠKOLI

Osnovna škola Gvozđ

Ulica kralja Petra Svačića 21, 44410 Vrginmost

os-gvozđ@os-gvozđ.skole.hr

os-gvozđ@os-gvozđ.skole.hr

RAVNATELJICA: Danijela Dimić



ŠKOLSKI TIM ZA PROVEDBU PROJEKTA:

1. Ankica Rakas-Drljan, prof. pedagogije – koordinatorica projekta
2. Ljiljana Škara, dip. učiteljica razredne nastave
3. Mirjana Šeović, dip. učiteljica razredne nastave
4. Barbara Šišinački, dip. učiteljica razredne nastave
5. Milka Matković, učiteljica njemačkog jezika

OSTALI SUDIONICI: Nikolina Sukalić-Rom, dip. učiteljica povijesti, Natalija Klarić, dip. učiteljica engleskog jezika i svi članovi Učiteljskog vijeća.

Zgrada Osnovne škole Gvozđ izgrađena je 1976. godine i škola je tada počela s radom. Te godine imala je 990 učenika. Danas škola ima 123 učenika raspoređenih u osam razrednih odjela. Zaposlena su 22 učitelja i nastava je u potpunosti stručno zastupljena.

Ovo je jedina škola na području Općine Gvozđ. Više je od 50% učenika putnika koji putuju iz okolnih mjesta. Škola radi u jednoj jutarnjoj smjeni. Provode se različiti oblici odgojno-obrazov-

nog rada u koje se učenici rado uključuju. Učenici sa zadovoljstvom dolaze u školu i u njoj se osjećaju sretno i sigurno.

Škola sudjeluje u raznim projektima i natjecajima iz različitih područja. Jedina je škola u županiji koja je školske 2005./2006. bila uključena u eksperimentalni program HNOS-a. Dvije školske godine sudjelovala je u provedbi i organiziranju humanitarnih aktivnosti u okviru UNICEF-ova projekta Škole za Afriku. Na natjecanju Mreže centara obrazovne politike *Unapređenje zastupljenosti manjinskih skupina u obrazovanju* škola je dobila sredstva kojima je opremljena učionica za učenike putnike. Treću godinu za redom uključena je u projekt Nansen dijalog centra iz Osijeka *Kulturna i duhovna baština zavičaja*. Svake godine škola sudjeluje u nagradnom natjecanju Foruma za slobodu odgoja *Oboji svijet bojama tolerancije*. Ove školske godine uključena je u projekt *Razvoj kurikulumске kulture* koju provodi Centar za istraživanje i razvoj obrazovanja Instituta za društvena istraživanja u Zagrebu, a partner je Forum za slobodu odgoja. Cilj projekta je osnažiti dionike odgojno-obrazovnog sustava za razvoj, izradu, provedbu i evaluaciju školskih kurikuluma. Jedna je od škola koje su u Ministarstvu znanosti, obrazovanja i sporta izabrane za eksperimentalnu provedbu Građanskog odgoja kao izbornog predmeta u 8. razredu. Kontinuirano se radi na razvoju ekološke osviještenosti učenika: skuplja se stari papir, osmišljavaju se projekti, istražuju se problemi u zaštiti prirode i okoliša. Škola je uključena i u najveću ekološku akciju u Hrvatskoj *Zelena čistka*.

Posebna se pozornost posvećuje učenicima koji imaju poteškoća u savladavanju odgojno-obrazovnih sadržaja i problema u ponašanju. Završetkom redovne nastave pojedini učitelji rade s učenicima razredne nastave koji imaju poteškoća u učenju engleskog jezika i matematike. Uglavnom su tu i učenici koji imaju probleme u ponašanju. Dio vremena ostavlja se za igru i razgovor o provedenom danu u školi. Savjetima i primjerima dobra ponašanja svakodnevno se potiče i pohvaljuje ono što je dobro u radu i ponašanju tih učenika.

Zainteresirana za sadržaj i cilj projekta *Rane odgojno-obrazovne intervencije temeljene na pokazateljima uspješnosti* škola se prijavila za sudjelovanje u njegovoj provedbi. Uključenost i rad na projektu dodatnom su edukacijom osnažili spoznaju kako učitelji, stručni suradnici i roditelji učenicima moraju biti svakodnevna podrška u savladavanju poteškoća.

RANA ODGOJNO-OBRAZOVNA INTERVENCIJA

69

POTREBE, CILJEVI I AKTIVNOSTI

U ranu odgojno-obrazovnu intervenciju bilo je uključeno 15 učenika od 2. do 5. razreda, 4 djevojčice i 11 dječaka. Oni su odabrani temeljem rezultata početnog istraživanja u kojem je iz škole sudjelovalo 53 učenika razredne nastave. Učenici su popunjavali upitnik za učenike, a njihovi razrednici upitnik za učitelje kojim su procjenjivali ponašanje učenika. Prikupljeni podaci obrađeni su faktorskom analizom koja je omogućila grupiranje sličnih oblika ponašanja u kategorije. Svaki je učenik dobio rezultat na svakoj kategoriji (faktoru), s obzirom na to radi li se o procjenama učitelja ili samoprocjeni učenika, izražen u srednjoj vrijednosti procjene svih oblika ponašanja koja čine pojedini faktor. To su: primjereno ponašanje, asertivno ponašanje, internalizirani problemi u ponašanju, eksternalizirani problemi u ponašanju, vršnjački odnosi i teškoće u učenju. Klaster analizom utvrđeno je da za sve ispitane učenike postoji visoka podudarnost u procjenama i samoprocjenama njihova ponašanja, pri čemu je za 12 (22,64%) učenika procijenjena umjerena razina rizičnosti ponašanja, a za 3 (5,66%) visoka razina rizičnosti ponašanja. Oni su postigli više rezultate na faktorima eksternaliziranih ili internaliziranih problema u ponašanju, problema u odnosima s vršnjacima i u odnosu prema obvezama, a niže rezultate na faktorima primjerenog i asertivnog ponašanja. Svih 15 učenika uključeno je u ranu odgojno-obrazovnu intervenciju.

Aktivnosti usmjerene na učenike, roditelje i članove učiteljskih vijeća planirane su s obzirom na rezultate SWOT analize koja je provedena na početku projekta. Tada su kao osnovne slabosti škole prepoznate: nespremnost nekih učenika na suradnju, nedovoljno sudjelovanje učenika s problemima u ponašanju u dodatnim školskim aktivnostima, nedosljednost učitelja u postupanju prema njima, nezainteresiranost roditelja učenika s problemima u ponašanju, ograničene mogućnosti za odgojno djelovanje učitelja, nedovoljno razvijene kompetencije učitelja za rad s nekim učenicima i slično.

S obzirom na prepoznate potrebe učenika i rezultate SWOT analize, a posebno potencijala škole da na njih odgovori, definiran je opći cilj školskog plana podrške učenicima s problemima u ponašanju – **osnaživanje podrške učenicima s problemima u ponašanju, razvijanjem pozitivnih odnosa između uče-**

nika, učitelja i roditelja. Iz općeg cilja definirano je četiri prioriteta cilja u radu s učenicima, roditeljima, učiteljima i lokalnom zajednicom i s njima povezane aktivnosti. Oni su prikazani u tablici 2.2.1.

Tablica 2.2.1. Prioritetni ciljevi i aktivnosti školskog plana podrške učenicima s problemima u ponašanju Osnovne škole Gvozd, Vrginmost

Prioritetni ciljevi:	Aktivnosti:
1. Unaprijediti suradničke i vršnjačke odnose s učenicima koji imaju probleme u ponašanju	• Radionice • Vršnjačka pomoć u učenju • Uključivanje učenika s problemima u ponašanju u izvannastavne aktivnosti
2. Poboljšati suradničke odnose učitelja s roditeljima učenika s problemima u ponašanju	• Radionice za roditelje • Organizirane rasprave s roditeljima • Individualni razgovori s roditeljima
3. Osnažiti i podržati učitelje i stručne suradnike za rad s učenicima s problemima u ponašanju	• Predavanja i radionice za članove Učiteljskog vijeća
4. Poboljšati suradnju s lokalnom zajednicom	• Uključivanje učenika u rad Udruge <i>Suncokret</i>

AKTIVNOSTI USMJERENE PREMA UČENICIMA

Učiteljice su na satovima razrednika provodile radionice u koje su bili uključeni svi učenici, a posebno se evaluirala aktivnost učenika uključenih u ranu odgojno-obrazovnu intervenciju. Kroz razdoblje trajanja projekta provedeno je nekoliko radionica po razredima. Aktivnim sudjelovanjem u radionicama učenici su se uživali u osjećaje, uvažavali mišljenje sugovornika, izmjenjivali uloge i pronalazili pozitivne osobine. Vježbali su pozitivan način mišljenja o sebi i drugima, osjetili vlastitu vrijednost, osjećaj sigurnosti i međusobnog povjerenja.

PRIMJER RADIONICE

Učenici su podijeljeni u dvije grupe. Jedni su stali u vrstu na jedan kraj učionice, a drugi na drugi kraj. Prva grupa je napravila korak k drugoj uglas izgovarajući tiho i ljubazno: "S nama je sve OK, ali s vama nije. Mi smo u pravu, vi uvijek griješite". Zatim je druga grupa iskoračila k prvoj i izgovorila iste rečenice ljubazno, ali malo glasnije. Igra se odvijala tako što su grupe naizmjenično koračale i izgovarale isti tekst, svaki put sve glasnije i manje ljubazno. Igra se završila kada su se grupe približile jedne drugima i kada su već ljutito vikali jedni na druge. Igra se tada zaustavila i svaki se par (učenik iz prve i učenik iz druge grupe koji stoji nasuprot) rukovao ili se zagrlio, pokazujući time čin dobre volje.

Nakon aktivnosti, učenici su pitanjima poticali na razgovor o tome kako su se osjećali, je li im bilo neugodno i kakvi su njihovi dojmovi o ovoj igri. Naglašeno je da je to bila samo igra, ali da ilustrira način na koji sukob raste kada optužujemo jedni druge, kada smatramo da su drugi odgovorni za naše osjećaje, da smo bolji od drugih i sl. Istaknuto je da u govoru možemo razlikovati TI poruke i JA poruke. TI poruke dovode do sukoba, prekida komunikacije i osjećaja krivnje koji negativno utječe na odnos, kao što smo uvidjeli pri igri. JA poruka je komunikacijska tehnika koja značajno doprinosi boljem razumijevanju i smanjuje mogućnost sukoba. JA poruke imaju jasnu formu i usmjerene su na govornike. Dakle, zauzimamo se za svoju potrebu bez ugrožavanja druge osobe. JA poruka sastoji se od opisa postupka druge osobe, opisa vlastitog osjećaja i potrebe te izražavanja želja o poduzimanju akcija kojima bi naše potrebe bile zadovoljene. Na nekoliko je primjera pokazana razlika između JA i TI poruke.

Učenici su aktivno sudjelovali u radionici. Mnogima je u početku bilo teško izraziti svoju potrebu, odnosno reći zbog čega im nešto smeta i što žele od drugog učenika. Neki učenici su poistovjećivali svoje osjećaje s osjećajima osobe koju su predstavljali što je u njima izazvalo burne reakcije, čak i plač. Uglavnom su se učenici ovim načinom govorenja tijekom vježbe uvažavali i povezivali. Shvatili su da će se bolje međusobno razumjeti ako se izražavaju u obliku JA poruka. Uvidjeli su da korištenjem JA poruka nikoga ne optužuju i ugrožavaju, već jasno govore o onome što osjećaju, što trebaju i što žele.

IZVANNASTAVNE AKTIVNOSTI

U izvannastavne aktivnosti uključeni su učenici koji su pokazali sklonosti za neku od ponuđenih aktivnosti. Razgovorom i prepoznavanjem potreba, svih 15 učenika uključilo se u neku izvannastavnu aktivnost.

Eko-skupinu vodila je učiteljica 2. razreda, u nju je bilo uključeno 5 učenika s problemima u ponašanju. Učenici su redovito dolazili na aktivnost, pokazali su interes i zanimanje za ekološke teme. Uglavnom su aktivno sudjelovali u praktičnom radu, gdje su mogli pokazati svoje sposobnosti i vještine koje ne pokazuju u redovnoj nastavi. Povremeno su pojedini učenici bili premalo koncentrirani i spremni za timski rad. Ishodi ove aktivnosti su: razvijanje kvalitetnog odnosa prema očuvanju okoliša, sadnja i uzgoj ljekovitog bilja, korištenje ljekovitog bilja u svrhu očuvanja zdravog načina života. Praktični radovi učenika bili su izloženi u sklopu projekta *Zaštita okoliša i prirode „Zdrav za 5“* u Sisačko-moslavačkoj županiji. Rad u eko-skupini obogatio je kod učenika potrebu za stvaralaštvom, stjecanjem korisnih vještina i znanja za cjeloživotno učenje što najbolje pokazuju izjave pojedinih učenika:

- „Naučio sam kako od recikliranog materijala napraviti novi predmet.“
- „Pripremila sam čaj za djeda.“

Program likovne skupine odvijao se tijekom školske godine jednom tjedno. Ukupno je bilo predviđeno 35 školskih sati za realizaciju programa likovne skupine. Likovnu su skupinu pohađali učenici od 1. do 4. razreda, ukupno 12 učenika. Učenici s problemima u ponašanju naknadno su se opredjeljivali i uključivali u ovu i ostale izvannastavne skupine. Likovnu skupinu izabralo je četvero učenika razredne nastave, uključenih u ranu odgojno-obrazovnu intervenciju.

Učenicima se željelo omogućiti izražavanje vlastitih ideja, misli, spoznaja i doživljaja iz svoga okruženja. Razvijajući samostalnost i kreativnost te koristeći različite likovne tehnike i motive, učenici su stjecali sigurnost i prihvaćenost u zajedničkom likovnom radu i izložbama. Poticanje učenika na likovno istraživanje, hrabrenje znatiželje, vizualno-likovni senzibilitet i spontano imaginativno mišljenje glavne su odrednice koje su usmjeravale tijek nastave u radu skupine. Programom su bile predviđene različite teme i sadržaji primjereni uzrastu učenika. Zadaci i likovni problemi bili su motivirajući i pružali su dovoljno slobode za učenikov nesmetan i originalan izričaj.

Učenici s problemima u ponašanju redovito su dolazili na likovnu skupinu. Zadovoljavajući potrebu za stvaralaštvom, igrom, eksperimentom i istraživanjem vlastitih osjećaja i stavova, razvijali su samopouzdanje i kreativno mišljenje. Učenici su se uglavnom angažirali u aktivnostima i istraživali vlastite mogućnosti, ideje i sposobnosti. Najveći interes su pokazali u izradi predmeta od otpadnog materijala, radu u salvetnoj tehnici te u kombiniranim tehnikama. Svoje sudjelovanje jedan je učenik komentirao na sljedeći način:

- „Naučio sam nove tehnike i nove načine rada u likovnoj kulturi.“

Često su učenici pokazivali oduševljenje nakon uspješno realiziranoga likovnog problema, kao i dosljednost i strpljivost u izvršavanju zadataka. U grupnom radu su ostvarivali suradnju u donošenju odluka i njihovu ostvarivanju, te prijateljske odnose. Time su jačali međusobno uvažavanje, prihvaćanje i poštovanje. Tijekom rada neki su učenici ponekad pokazivali manjak koncentracije i ustrajnosti u radu. Nerijetko su i izražavali ljutnju kod neuspješno obavljenog zadatka. U grupnom radu povremeno su pokazivali nametljivo i prkosno ponašanje. Prema mišljenju voditeljice likovne skupine, tijekom aktivnosti često su se osjećale pozitivne emocije koje su doprinijele stvaralačkoj atmosferi u kojoj se učenici osjećali sigurno, opušteno i slobodno.

Četiri učenika s problemima u ponašanju bila su uključena u dramsku skupinu. To su učenici koji imaju poteškoća u verbalnoj komunikaciji, poteškoća s pažnjom i koncentracijom. Sudjelovanjem u radu ove skupine učenici su poboljšali verbalnu komunikaciju na nastupima i priredbama, povećali su samopouzdanje i sigurnost. Obogatili su rječnik i postigli su veću izražajnost i pri čitanju na redovnoj nastavi. Poteškoće je stvaralo učenje tekstova napamet, koje su uglavnom manifestirali učenici koji su teže svladavali tehniku čitanja.

VRŠNJAČKA POMOĆ U UČENJU

Vršnjačka pomoć u učenju provedena je svakodnevno. Nakon završetka redovne nastave stariji su učenici, uz pomoć pojedinih dežurnih učitelja i pedagoginje, pomagali mlađima. Učenicima je druženjem i radom omogućeno razvijanje radnih navika, osjećaja pripadnosti grupi, osjećaja sigurnosti i

samopouzdanja. Na kraju školske godine svi su učenici u razrednoj nastavi uspješno završili razred. Tijekom zajedničkog druženja i rada vladala je opuštenost i iskrenost među pripadnicima različitih dobnih skupina. Većina je učenika koji su svakodnevno dolazili prihvatila suradničko učenje, pojačali su individualnu komunikaciju s ostalim učiteljima i pokazali bolje rezultate u pisanoj i usmenoj provjeri. Tijekom evaluacije aktivnosti neki su napisali:

- „Naučio sam da treba pomagati drugima i poštivati ih.“
- „Naučila sam se družiti s ostalim vršnjacima i da redovito moram pisati domaću zadaću.“

AKTIVNOSTI USMJERENE PREMA RODITELJIMA

Organizirane su četiri radionice za roditelje kojima se željelo osnažiti roditelje u razvijanju roditeljskih kompetencija i ukazati na važnost korištenja skrbnih navika u komunikaciji s djecom. Na radionici *Koliko poznajem svoje dijete* roditelji su pisali osobine svoje djece. Pokazala se velika podudarnost u odgovorima djece i njihovih roditelja, što ukazuje na dobro međusobno poznavanje djece i roditelja.

Radionica *Planiranje radnog tjedna* imala je za cilj pomoći roditeljima da kvalitetnije organiziraju vrijeme za učenje i kvalitetan odmor svoga djeteta te da vide važnost uočavanja svakodnevnih potreba djece.

Na kraju školske godine prezentirani su roditeljima ciljevi i učinci projekta s podacima o iskustvima u radu, kako s učenicima tako i s roditeljima.

Početkom nove školske godine organizirana je debata s roditeljima učenika uključenih u ranu odgojno-obrazovnu intervenciju. Razgovaralo se o njezinoj učinkovitosti i svim aktivnostima koje su provedene. Debata je provedena u ugodnoj i iskrenoj atmosferi uz međusobno uvažavanje i razumijevanje.

Tijekom provedbe školskog plana podrške radilo se i na poboljšanju i učestalosti individualnih razgovora roditelja, učitelja i stručnog suradnika te na osnaživanju roditelja u samoinicijativnim dolascima. Naravno, suradnja s roditeljima i informiranje roditelja o problemima, obveza je svakog učitelja, ali vrlo je važno na koji način se to radi. Važno je razgovarati s roditeljima i prije nego što nastane problem. U razgovoru roditelj učitelja i učitelj roditelja treba doživljavati kao suradnika, a ne kao suparnika. Ugodna i opuštena atmosfera pomaže u razvijanju partnerskih odnosa i poticanju roditelja da razgovaraju o svojoj roditeljskoj ulozi, poteškoćama u komunikaciji s djecom i da se pri tome osjećaju uvažavano i prihvaćeno. Vrlo je važno isticanje napora koji roditelji ulažu u suradnju i uviđanje pozitivnih promjena kod djece. Od roditelja učenika s problemima u ponašanju postigla se suradnja s čestotom, što je velik pomak u odnosu na prijašnje stanje. U svim aktivnostima vezanim uz roditelje bilo je izvjesnih teškoća. Pojedini roditelji rjeđe su dolazili na aktivnosti, dolazila bi samo majka ili samo otac, nisu imali usklađene odgojne stilove i slično. Sve to otežava postizanje do željenih rezultata.

AKTIVNOSTI USMJERENE PREMA ČLANOVIMA UČITELJSKOG VIJEĆA

Prioritetni je cilj u radu s učiteljima i stručnim suradnicima osnažiti ih i dati im podršku za rad s učenicima s problemima u ponašanju. Iskustvo pokazuje da je učiteljima potrebna stalna edukacija, razmjena iskustava i savjeti stručnjaka u radu s djecom. Kontinuirana suradnja učitelja i stručnih suradnika u svrhu promicanja socijalno-emocionalne prihvaćenosti učenika, briga o učenikovim potrebama, sposobnostima i interesima glavni je motiv u svakodnevnom radu, pa tako i u realizaciji rane odgojno-obrazovne intervencije.

PRIMJER PREDAVANJA I RADIONICE ZA UČITELJE

Na Učiteljskom vijeću organizirano je predavanje *Umijeće slušanja u komunikaciji s djecom*, a nakon toga radionica *Vrste poruka*. Učiteljima su ponuđeni radni listići s konkretnim primjerima neprimjerenog ponašanja učenika. Koristeći sedam modela izricanja poruke vježbali su na koji način uputiti poruku na ponašanje učenika, poštujući njegovu osobnost. U stalnoj komunikaciji s učenicima važno je poznavanje komunikacijskih vještina. Češći tematski sastanci na učiteljskim vijećima i radionice mogu više motivirati učitelje u radu. Interakcija u radu bila je iznenađujuće dobra, što pokazuju i mišljenja sudionika izražena u evaluacijskim listićima. Evo primjera:

- „Naučila sam da se u radu s djecom uvijek može naučiti nešto novo.“
- „Naučila sam kako ću ubuduće upućivati tzv. kritike učenicima.“

Učitelji koji su sudjelovali u radionici razmjenjivali su iskustava, prepričavali događaje i poneke anegdote, što nas je dodatno osnaživalo za ustrajnost u radu. Pojedini su učitelji svojom motiviranošću i angažmanom doprinijeli realizaciji aktivnosti, što je pojačalo međusobnu suradnju i podršku.

AKTIVNOSTI USMJERENE PREMA SURADNJI S LOKALNOM ZAJEDNICOM

U mjestu dugi niz godina radi udruga za djecu i mlade Suncokret koja sa školom ostvaruje dobru suradnju. Cilj je te udruge poboljšati kvalitetu života za sve članove zajednice, prvenstveno za djecu i mlade. S djecom rade stručnjaci iz područja odgoja i obrazovanja. U sklopu projekta *Suncokretov kreativni i komunikacijski centar* svakodnevno provode aktivnosti s učenicima u poslijepodnevним satima. Pokreću međusobnu suradnju uz poštivanje različitosti. Učenici se uključuju u informatičku radionicu, pomoć u učenju, promoviranje sportskih aktivnosti i različite kreativne radionice. U mjestu je osnovan volonterski kamp u koji često dolaze volonteri iz raznih krajeva svijeta. Druženje s volonterima omogućuje djeci učenje stranih jezika, upoznavanje drugih kultura, tradicija i običaja. Volonteri iz kampa dolaze u školu kako bi prezentirali svoju zemlju. S udrugom *Suncokret* Osnovna škola Gvozd pokrenula je brojne projekte. U čestim susretima razmjenjuju se mišljenja i pronalaze najbolji načini pomoći učenicima koji i u radu u udruzi pokazuju neprimjereno ponašanje. U veliki broj aktivnosti bilo je uključeno petero učenika s problemima u ponašanju. To su uglavnom učenici koji žive u mjestu, pa mogu dolaziti u poslijepodnevним satima. S kolegama koji rade u Suncokretu učitelji redovito razgovaraju o ponašanju tih učenika i pronalaze mogućnosti za promjenu njihova ponašanja. U razgovoru s učenicima osjeća se pozitivna atmosfera koja vlada u udruzi i njihovo zadovoljstvo zbog novih informacija s različitih strana svijeta.

OPĆA OCJENA ŠKOLSKOG PLANA PODRŠKE UČENICIMA S PROBLEMIMA U PONAŠANJU

Sam naziv projekta u Osnovnoj je školi Gvozd pobudio veliko zanimanje. Iako učitelji i stručni suradnici nisu očekivali toliko aktivnosti, radili su s puno energije radujući se pozitivnim ishodima. Ovim projektom nisu se educirali samo odabrani učitelji nego i cijelo učiteljsko vijeće, što je jako važno. Zajednički se definirao cilj projekta, radila SWOT analiza, ostvario seminar iz medijacije, te se zajedno došlo do smjernica za nastavak rada s učenicima koji imaju poteškoća u ponašanju. Posebno se obogaćivala aktivnija suradnja među učiteljima u izvođenju odgojno-obrazovnih aktivnosti, proširen je savjetodavni rad s roditeljima, te suradnja s drugim sudionicima u lokalnoj zajednici. Pojačan je i neposredni odgojno-obrazovni rad s učenicima s poteškoćama u učenju i ponašanju.

Sadržajima i aktivnostima opisanima u projektu potaknuti su svi sudionici škole na češći i intenzivniji rad u timovima, na rješavanje otvorenih pitanja i složenih problema u svakodnevnom radu. Za velike je promjene potrebno vrijeme, a ovih je nekoliko mjeseci rada pokazalo mali korak u promjenama kod učitelja, roditelja i učenika. Nastavi li se korak po korak raditi, uskladit će se koraci u skladan ples. Iskustvo stečeno radom na projektu za ovu je školu veliko i važno. Želja je sudionika da potaknu i ostale na unaprjeđivanje kvalitete neposrednog rada na dobrobit djece i sustava odgoja i obrazovanja.

EVALUACIJA PROCESA

Iz opisanog plana podrške učenicima s problemima u ponašanju Osnovne škole Gvozd proizlazi da su u sklopu rane odgojno-obrazovne intervencije provedene sljedeće isplanirane aktivnosti:

- Za učenike su provedene psihosocijalne radionice na temu komunikacije, razvoja pozitivne slike o sebi, zatim vršnjačka pomoć u učenju, individualni rad te uključivanje u izvan-nastavne aktivnosti.
- S roditeljima su provedena savjetovanja te radionice na temu organizacije vremena i poznavanja svojeg djeteta.
- S učiteljima su provedene dvije aktivnosti, radionica na Učiteljskom vijeću koja je bila i planirana, a dodatno su uključeni u jednu aktivnosti s roditeljima (prezentacija projekta).

Ukupno je prikupljeno 15 obrazaca za praćenje aktivnosti.

PROCJENA AKTIVNOSTI OD STRANE IZVODITELJA

Izvoditelji aktivnosti procjenjivali su vjernost implementacije školskog plana podrške te kvalitetu provedbe aktivnosti. U odnosu na vjernost implementacije školskog plana podrške, sve aktivnosti su

provedene kao što su i planirane. Nije bilo značajnih odstupanja osim u slučaju vremena predviđenog za provođenje. U nekoliko slučajeva je pojedine aktivnosti trebalo skratiti/produljiti s obzirom na potrebe sudionika i vanjske okolnosti. U tablici 2.2.2. zabilježeno je ozračje na aktivnostima, navedene su prepreke optimalnoj izvedbi i sugestije za poboljšanje aktivnosti.

Tablica 2.2.2. Procjena aktivnosti od strane izvoditelja

Aktivnosti	Ozračje na aktivnostima	Prepreke i sugestije za poboljšanje
Aktivnosti za učenike	Opuštena, ugodna, zabavna i radna atmosfera. Motivirajuća atmosfera. Aktivni sudionici, učenici rado sudjeluju. Vidi se napredak od početka do kraja radionice u usvajanju vještina. Izrazita interakcija, sudjelovanje i trud učenika.	Potrebno je više vremena za provođenje zbog potreba članova grupe. Potrebna su pravila rada u grupi na koja se treba pozivati tijekom rada zbog ponašanja koja utječu na rad grupe. Potrebno trajno provođenje psihosocijalnih aktivnosti kako bi se učenici naviknuli na radionički način rada. U planiranju aktivnosti obratiti pažnju na procjenu potreba korisnika, posebno kada se radi o razvoju/nadogradnji vještina. Unaprijed pripremiti materijal za aktivnosti. Provjeravati kako su sudionici grupe čuli upute. Uključiti roditelje u zajedničke aktivnosti. Imati u planu alternativnu aktivnost ako vremenske prilike ne dozvole aktivnosti planirane na otvorenom. U kreativnim aktivnostima koristiti priliku za razvijanje komunikacijskih vještina i međusobnog uvažavanja.
Aktivnosti za roditelje	Ugodna atmosfera. Nedovoljna aktivnost roditelja u nekim temama.	Planirati više vremena za aktivnosti. Procijeniti potrebe roditelja u smislu tema koje ih zanimaju. Češće provoditi radionice s roditeljima kako bi se prilagodili na taj način rada.
Aktivnosti za učitelje	Aktivno sudjelovanje. Ugodna i radna atmosfera.	Prilagoditi vrijeme provođenja aktivnosti potrebama sudionika i vanjskim okolnostima – biti fleksibilan.

PROCJENA AKTIVNOSTI OD STRANE KORISNIKA

Korisnici – učenici, roditelji i učitelji – procjenjivali su aktivnosti na skali od 1 do 5 (pri čemu je 1 = nimalo, a 5 = izrazito), uz jednu iznimku označenu u tablici 2.2.3.

Tablica 2.2.3. Procjena aktivnosti od strane korisnika

Procjena (prosječna ocjena)		Svidjelo mi se i bilo mi je korisno	Nije mi se svidjelo/ promijeniti
Učenici (68 procjena)			
zadovoljstvo	1,42 (1-jako; 5-nimalo)	Sadržaj aktivnosti.	Sve je bilo dobro.
zanimljivo	4,68	Igra.	Ometanje i vika.
korisno	4,58	Odnos s vršnjacima i učiteljicom.	Neslušanje jedni drugih.
teško	2,23		Smijanje i ruganje.
poznato	2,23	Osjećaj vlastitog uspjeha.	
dosadno	1,9		
voditelji	4,74		
Roditelji (43 procjene)			
zadovoljstvo	1,49 (1-jako; 5-nimalo)	Otvorena komunikacija i poboljšana suradnja s učiteljima i stručnim suradnicima.	Sve je bilo dobro.
zanimljivo	4,59	Sadržaj aktivnosti. Sudjelovanje roditelja, razmjena iskustava i mišljenja.	Nemogućnost suradnje s nekim učiteljima.
korisno	4,74		
naporno	1,56		
poznato	3		
dosadno	1,43		
voditelji	4,69		
atmosfera	4,6		
Učitelji (19 procjena)			
zadovoljstvo	1,74 (1-jako; 5-nimalo)	Zanimljivo, poučno, primjenjivo.	Sve je bilo dobro.
zanimljivo	4,21	Konkretni primjeri iz prakse, vježbanje.	Poznati sadržaji.
korisno	4,53		Još više vježbe.
naporno	1,79	Sadržaj, informacije.	Češće ovakve aktivnosti.
poznato	3,37	Aktivno sudjelovanje.	
dosadno	1,47	Poticanje na razmišljanje.	
voditelji	4,58	Jako korisno za budući rad.	
atmosfera	4,32		

Iz tablice 2.2.3. vidljive su visoke ocjene zadovoljstvom aktivnostima, visoke ocjene njihove zanimljivosti i korisnosti te voditelja aktivnosti od strane sve tri skupine korisnika – učenika, roditelja i učitelja. Komentari su u skladu s ocjenama, aktivnosti su procijenjene korisnima s tek ponekim komentarom koji govori o potrebama za promjenama u budućim primjenama aktivnosti.

ANALIZA SUDJELOVANJA UČENIKA U RANOJ ODGOJNO-OBRAZOVNOJ INTERVENCIJI

Analiza se temelji na podacima o praćenju sudjelovanja pojedinog učenika, koji su prikupljeni za 9 učenika uključenih u aktivnosti školskog plana podrške. Procjena aktivnosti i motivacije izražena je na skali od 1 do 3, pri čemu je 1 = malo, 2 = srednje, a 3 = puno. Slijedi tablica 2.2.4. s prikazom rezultata.

Tablica 2.2.4. Procjena sudjelovanja i motivacije učenika u aktivnostima

Aktivnosti (9 učenika)	Sudjelovanje prosječna ocjena	Motivacija prosječna ocjena
Psihosocijalne grupne i individualne aktivnosti	2,89	2,11
Izvanastavne aktivnosti	3	2,88
Pomoć u učenju	2,44	1,78
Aktivnosti na razini škole	2,75	2,38

Iz tablice 2.2.4. proizlazi da su najvišom razinom motivacije korisnika obilježene izvanastavne aktivnosti u kojima su korisnici najviše i sudjelovali, dok je aktivnost pomoći u učenju najmanje posjećena aktivnost, ali i s najmanjom motivacijom koja ipak govori o srednjoj razini motivacije za primanje i pružanje vršnjačke pomoći u učenju.

ZAKLJUČNA RAZMATRANJA PROVEDBE ŠKOLSKOG PLANA PODRŠKE UČENICIMA S PROBLEMIMA U PONAŠANJU

Zaključci se temelje na podacima prikupljenima na sastanku s članovima Učiteljskog vijeća koji je održan 29. 9. 2014. godine, a na kojem je sudjelovalo 19 učitelja. Na pitanje smatraju li da su ciljevi projekta ostvareni u njihovoj školi, učitelji odgovaraju da se to najviše vidi u poboljšanoj suradnji s roditeljima koji češće dolaze i uvidjeli su važnost sudjelovanja u djetetovu obrazovanju i životu u školi. U tom smislu predlažu nastavljanje i intenziviranje aktivnosti s roditeljima koji i sami navode da su potrebni češći kontakti s učiteljima i stručnim suradnicima. Predlaže se veće korištenje grupnih oblika rada te proaktivnih i pozitivnih aktivnosti kojima će se smanjiti potreba za suradnjom s centrima za socijalnu skrb. Osim navedenoga, učitelji još ističu kako je u školi zaživjela vršnjačka pomoć u učenju i tome pridaju veliku važnost za podršku učenicima s problemima u ponašanju. U odnosu na tu aktivnost promijenili bi sadržaj dodajući dovoljno odmora za učenike između nastave i pomoći u učenju te ih "začinili" igrama i zabavnijim načinima učenja. Iznimno vrijednim procjenjuju i njegovanje vršnjačkih odnosa tijekom aktivnosti te pažnju koju su učenici dobili u ovom projektu, a koja im je nedostajala kako bi pokazali svoje potencijale i napredovali u skladu s njima.

Sve aktivnosti školskog plana podrške učenicima s problemima u ponašanju provedene su po planu, s tek manjim odstupanjima koja spadaju u prihvatljive oblike modifikacije, budući da se radi o usklađivanju s potrebama korisnika i vanjskim okolnostima. Iz evaluacije od strane korisnika vidljivo je kako su najprihvaćenije izvan-nastavne aktivnosti (učenici), zatim radionički tip rada s roditeljima i vršnjačka pomoć u učenju (učitelji) te sve druge grupne aktivnosti za ostvarivanje i održavanje dobre suradnje roditelja i učitelja (roditelji, učitelji). Rezultati evaluacije procesa ukazuju na sljedeće ključne primjere dobre prakse iz primjene školskog plana podrške učenicima s problemima u ponašanju u Osnovnoj školi Gvozd:

- Iznimna važnost suradnje s roditeljima u okviru grupnih aktivnosti, pri čemu je potrebno iskoristiti sve mogućnosti proaktivne suradnje s roditeljima.
- Iznimno je vrijedno poticanje sudjelovanja učenika s problemima u ponašanju u izvan-nastavnim aktivnostima.
- Primijećena je pojačana pažnja usmjerena učenicima s problemima u ponašanju u okviru aktivnosti škole.
- Pomoć u učenju za učenike s problemima u ponašanju istaknuta je kao vrijedan primjer pružanja i primanja podrške.

U kontekstu mogućih poboljšanja plana podrške predlaže se:

- Pomoć u učenju učiniti bližom učenicima (učenje putem igre, naučiti kako učiti, raditi odmore između aktivnosti učenja).
- Poticati stvaranje i održavanje kvalitetnih vršnjačkih odnosa u aktivnostima.
- Provoditi redovite interaktivne grupne aktivnosti za učitelje u svrhu podrške učiteljima u radu s učenicima s problemima u ponašanju.



Radovi učenika Osnovne škole Gvozd, Vrginmost

KATA PIRŠLJIN, LJILJANA SPAJIĆ, JOSIP
FUNARIĆ, ĐURĐICA STUHLREITER, LJUBICA TILIĆ,
MIRELA ŠIMUNIĆ I VALENTINA KRANŽELIĆ:

2.3. PLAN PODRŠKE UČENICIMA I ISKUSTVO OSNOVNE ŠKOLE JOSIPA KOZARCA, VINKOVCI

OSNOVNE INFORMACIJE O ŠKOLI

Osnovna škola Josipa Kozarca Vinkovci

Hrvatskih žrtava 13, 32 100 Vinkovci

<http://www.os-jkozarca-vk.skole.hr/>

josip.kozarac@os-jkozarca.vk.skole.hr

RAVNATELJ: Ivan Županić



ŠKOLSKI TIM ZA PROVEDBU PROJEKTA:

1. Kata Piršljina, dipl. pedagoginja – koordinatorica projekta
2. Ljiljana Spajić, učiteljica razredne nastave
3. Mirela Šimunić, učiteljica razredne nastave
4. Ljubica Tilić, učiteljica razredne nastave
5. Josip Funarić, učitelj tehničke kulture

OSTALI SUDIONICI: Ivan Županić, ravnatelj škole; Đurđica Stuhleitter, defektologinja; Kata Filakovac, učiteljica razredne nastave; Cecilija Majstorović, učiteljica razredne nastave; Matea Gubica, učiteljica razredne nastave; Branka Lasić, učiteljica razredne nastave; Eva Pavlović, učiteljica razredne nastave; Renata Marinić, učiteljica razredne nastave; Ksenija Hrgovčić, učiteljica razredne nastave; Marija Čorić, učiteljica hrvatskog jezika; Emica Vendling, učiteljica matematike; Mirjana Srednoselec, vjeroučiteljica; Mirjana Levanić, učiteljica informatike; Vesna Klein, učiteljica njemačkog jezika.

Osnovna škola Josipa Kozarca najstarija je škola u Vinkovcima, osnovana naredbom iz 1761. godine s ciljem da služi „za popravak toga još sirovoga krajiškog puka i za pripremanje podčasnika za vojnu službu“. S radom je počela 1765. godine. Nastavni jezik u školi bio je njemački, a obuku su provodili učitelji njemačke nacionalnosti. Škola je bila smještena u privatnoj zgradi, trirazredna s 44 polaznika, sve od 1765. do 1865. godine kada postaje četverorazredna. Polaznici su učili čitanje, pisanje, računanje, njemački jezik, prirodopis, fiziku, povijest i zemljopis, crtanje i vjeronauk. Obučavanje je u

početku bilo individualno, a kasnije grupno. Hrvatski jezik uveden je u nastavu 1869. godine i od tada se njime poučavalo. Godine 1902. pokrenuta je akcija za izgradnju nove školske zgrade, a 1909. godine škola je preseljena u zgradu kojom se i danas koristi.

Danas nastavu pohađa 610 učenika raspoređenih u 25 razrednih odjela. Nastava je organizirana u dvije smjene, a odvija se u specijaliziranim učionicama s kabinetima. Učionice su dostatne za 30 učenika. Zaposleno je 56 djelatnika, od toga 43 učitelja i 3 stručna suradnika. Među njima je petero učitelja, voditelja županijskih stručnih vijeća, četiri učiteljice savjetnice te tri učiteljice mentorice. Rad u školi ostvaruje se u skladu s društveno-kulturnim i odgojno-obrazovnim vrijednostima te se prema *Nacionalnim okvirnim kurikulumom* njeguje znanje, odgovornost, solidarnost i identitet. Nastava je u cijelosti stručno zastupljena. Osim redovne nastave, organizirana je izborna nastava Vjeronauka, Informatike, Njemačkog i Engleskog jezika te brojne izvannastavne aktivnosti. Uz nastavne i izvannastavne sadržaje, kvalitetno su organizirani i specifični oblici rada, kao što je dodatna nastava s darovitom djecom te individualizirani pristup djeci s teškoćama u učenju. Darovitima se pruža prilika da radeći u izvannastavnim aktivnostima maksimalno iskoriste svoje mogućnosti, da izraze sposobnosti te ih iskažu unutar škole ili izvan nje na sebi svojstven i kreativan način. Učenici u svakom trenutku znaju što se od njih očekuje te vrlo uspješno obavljaju svoje odgojno-obrazovne zadaće. Tome u prilog idu i jako dobri rezultati na natjecanjima znanja kao i u sportskim natjecanjima.

Znatan dio vremena i truda ulaže se u usavršavanje odgojnog rada s djecom, što je moguće realizirati usklađenim djelovanjem, kao i stalnim stručnim usavršavanjem svih djelatnika škole. U školi se provode razni preventivni programi i projekti te pedagoške radionice u svrhu sprječavanja vršnjačkog nasilja i ovisnosti, a poseban se naglasak stavlja na razvijanje tolerancije. Kroz ove se aktivnosti ostvaruju ciljevi usmjereni na učenika i njegov razvoj te se usavršavaju učiteljske kompetencije.

Škola ima izvrsnu suradnju s roditeljima koji su podrška u svakom segmentu rada. Aktivno se i odgovorno surađuje, sve za dobrobit djece, kako bi im se pomoglo učiti i razviti se u odgovorne, tolerantne i poštene mlade osobe, koje će se tijekom života znati oduprijeti negativnim izazovima današnjice.

Škola je prepoznata kao odgojno-obrazovna institucija koja uzima u obzir interese i potrebe svojih učenika, promiče humanost, zdravlje i odgovornost. Ovo je škola koja voli uspjeh, bliska je životu, živi život i priprema učenike za življenje u društvu znanja. Sukladno tome, njeguje pozitivno i poticajno školsko ozračje i međusobno uvažavanje. Uključena je u Mrežu škola bez arhitektonskih barijera, opremljena je dizalom i sanitarnim čvorom za djecu s teškoćama u razvoju. U sklopu knjižnice uređen je i Centar s nastavnim materijalima za njemački jezik, uz pomoć i suradnju sa zagrebačkim Goethe institutom. Centar je dostupan svim učiteljima Vukovarsko-srijemske županije. Uvjeti rada poboljšavaju se svake godine, zahvaljujući vrlo dobroj suradnji s roditeljima, s lokalnom zajednicom, Agencijom za odgoj i obrazovanje i Ministarstvom znanosti, obrazovanja i sporta.

Budući da škola uzima u obzir potrebe i interese djece, za projekt *Rane odgojno-obrazovne intervencije temeljene na pokazateljima uspješnosti* odlučila se zbog potrebe pravovremene identifikacije rizičnih čimbenika koji doprinose razvoju problema u ponašanju, kako bi se moglo kvalitetno preventivno djelovati. Znati prepoznati, razumjeti i pravilno odgovoriti na mnoge kompleksne odgojne izazove, izuzetno je važno zbog pomoći djeci s problemima u ponašanju, koju se često ne prepoznaje kao osobe koje trebaju dodatnu podršku. Većina roditelja djece s problemima u ponašanju nema potrebne kompetencije za rješavanje tih problema, a sredina u kojoj se kreću izbjegava ih i izolira. Glavni je cilj škole bio raditi na povezivanju svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa, ponuditi suradništvo te crpiti energiju za promjenu ponašanja učenika. Kroz rad s učenicima uspostavljen je dobar odnos, zadobilo se njihovo povjerenje te se unaprijedila postojeća praksa.

RANA ODGOJNO-OBRAZOVNA INTERVENCIJA

POTREBE, CILJEVI I AKTIVNOSTI

U ranu odgojno-obrazovnu intervenciju uključeno je 35 učenika od 2. do 5. razreda, 5 djevojčica i 30 dječaka. Oni su odabrani temeljem rezultata početnog istraživanja u kojem je iz škole sudjelovalo 257 učenika razredne nastave. Učenici su popunjavali upitnik za učenike, a njihovi razrednici upitnik za učitelje kojim su procjenjivali ponašanje učenika. Prikupljeni podaci obrađeni su faktorskom analizom koja je omogućila grupiranje sličnih oblika ponašanja u kategorije. Svaki je učenik dobio

rezultat na svakoj kategoriji (faktoru), s obzirom na to radi li se o procjenama učitelja ili samoprocjeni učenika, izražen u srednjoj vrijednosti procjene svih oblika ponašanja koja čine pojedini faktor. To su: primjereno ponašanje, asertivno ponašanje, internalizirani problemi u ponašanju, eksternalizirani problemi u ponašanju, vršnjački odnosi i teškoće u učenju. Klaster analizom utvrđeno je da za 114 (44,35%) učenika postoji visoka podudarnost u procjenama i samoprocjenama njihova ponašanja, dok su za 143 (55,65%) učenika utvrđene razlike u odnosu na procijenjenu razinu rizičnosti ponašanja (s obzirom na to radi li se samoprocjeni ili procjeni ponašanja). Pritom se 92 učenika kretalo u rasponu od niske do umjerene rizičnosti, a 28 učenika kretalo se u rasponu od umjerene do niske rizičnosti. Ponašanje 19 učenika učitelji su procijenili nisko rizičnim, a učenici visoko rizičnim, dok je 3 učenika svoje ponašanje procijenilo nisko rizičnim, a učitelji su ih procijenili visoko rizičnim.

Budući da se radilo o preliminarnim rezultatima, u obzir su uzeti samo oni učenici za koje je postojala visoka razina podudarnosti procjena i samoprocjena njihova ponašanja. Tom je metodom ustanovljeno da je u Osnovnoj školi Josipa Kozarca prepoznato 26 (10,12%) učenika umjereno rizičnog ponašanja i 34 (13,22%) učenika visoko rizičnog ponašanja. U ranu odgojno-obrazovnu intervenciju uključeno je 35 učenika koji su za tim iskazali potrebu, a roditelji su se složili s njihovim sudjelovanjem. To su bili učenici koji su postigli više rezultate na faktorima eksternaliziranih ili internaliziranih problema u ponašanju, problema u odnosima s vršnjacima i u odnosu prema obvezama, a niže rezultate na faktorima primjerenog i asertivnog ponašanja.

Aktivnosti usmjerene na učenike, roditelje i članove učiteljskih vijeća planirane su s obzirom na rezultate SWOT analize koja je provedena na početku projekta. Tada su kao osnovne slabosti škole prepoznate: nedostatan utjecaj na slobodno vrijeme učenika, nerazumijevanje potreba učenika s problemima u ponašanju, nedovoljna educiranost učitelja za rad s tom djecom, obiteljske prilike učenika, nedostatak specifičnih programa za roditelje, nezainteresiranost roditelja učenika s problemima u ponašanju i slično.

S obzirom na prepoznate potrebe učenika i rezultate SWOT analize potencijala škole da na njih odgovori, definiran je sljedeći opći cilj školskog plana podrške učenicima s problemima u ponašanju – **osnaživanje podrške učenicima s problemima u ponašanju kroz neposredan rad s učenicima, učiteljima i roditeljima**. Iz tako postavljenog cilja, proizašli su prioritetni ciljevi i planirane su s njima povezane aktivnosti (tablica 2.3.1.).

Tablica 2.3.1. Prioritetni ciljevi i aktivnosti školskog plana podrške učenicima s problemima u ponašanju Osnovne škole Josipa Kozarca, Vinkovci

Prioritetni ciljevi:	Aktivnosti:
1. Unaprijediti socijalne vještine i samopoštovanje učenika s problemima u ponašanju	• Psihosocijalizacijske radionice • Pomoć u učenju • Aktivno uključivanje učenika u kulturne sadržaje škole
2. Povećati razinu suradnje s roditeljima učenika s problemima u ponašanju radi jačanja njihovih roditeljskih kompetencija	• Roditeljski sastanci • Individualni razgovori • Grupno savjetovanje
3. Unaprijediti kompetencije učitelja za individualni i grupni rad s učenicima i roditeljima	• Predavanje na sjednici Učiteljskog vijeća o kvalitetnim odnosima između učenika, učitelja i roditelja • Radionice na sjednicama razrednih vijeća o kvalitetnim odnosima između učenika učitelja • Suradnja i dogovori kolega „u hodu“

AKTIVNOSTI USMJERENE PREMA UČENICIMA

Nakon sudjelovanja na seminarima unutar Osnovnog seminara iz medijacije Foruma za slobodu odgoja, djelatnici škole upoznali su novi pogled na komunikaciju, odnose i sukobe, te medijaciju kao važno sredstvo u rješavanju različitih problema u svakodnevnom životu. Aktivnosti usmjerene na učenike nastojali su provesti putem psihosocijalnih radionica, pomoći oko učenja te aktivnog uključivanja učenika u projektu kroz kulturne sadržaje. Radionice su zamišljene kao aktivnosti, a odnosile su se na:

- razvijanje samopouzdanja i socijalnih vještina učenika
- nenasilno rješavanje sukoba
- određivanje osobnih ciljeva i samostalnog traganja za rješenjima
- zadovoljavanje potreba djeteta
- kreativno izražavanje
- vještine aktivnog slušanja
- suradnju
- toleranciju i uvažavanje različitosti
- medijaciju
- odgovornost
- odnos prema drugima.

U tim je aktivnostima sudjelovalo 8 učenika drugog razreda koji su raspoređeni u 3 razredna odjela (2.a, 2.b i 2.c), 8 učenika trećeg razreda koji su raspoređeni u 3 razredna odjela (3.a, 3.b i 3.c), 8 učenika četvrog razreda koji su raspoređeni u 3 razredna odjela (4.a, 4.b i 4.c) i 8 učenika petog razreda koji su raspoređeni u 3 razredna odjela (5.a, 5.b i 5.c).

Radionice, provedene pojedinačno u svakom od tih odjela za sve učenike od 2. do 5. razreda, odnosile su se na:

- umijeće uspješnog rješavanja sukoba
- vještine aktivnog slušanja
- nenasilnu komunikaciju
- sukobe i povredu ljudskih prava.

Teme radionica provedenih na satu razrednika bile su *Umijeće afirmacije, Kamo pripadamo, Bijes ili ljutnja, Promatranje sukoba, Gubitak i odvajanje, Isto i različito* te Životni kontinuum.

U školi je još od 2003. godine djelatna i Mala kreativna socijalizacijska skupina koja se sastaje jednom tjedno po 2 školska sata. Skupinu čine petnaestak učenika trećeg i četvrtog razreda. Polaznici su prepoznati kao djeca koja imaju problema u ponašanju zbog hiperaktivnosti, slabijega školskog uspjeha ili činjenice što žive s jednim ili bez roditelja pa su u njih uključeni i učenici iz ovog projekta. Voditeljski par čine učiteljica razredne nastave i vanjska suradnica, djelatnica Centra za socijalnu skrb.

Radionica o razvijanju samopouzdanja i socijalnih vještina realizirana je kroz pripreme i koncert povodom Dana škole pod nazivom *Djeca pjevaju hitove*. Ta je aktivnost zahtijevala i najveće pripreme i uključenost svih učitelja, a zamišljeni je tijek aktivnosti bio:

- upoznavanje učitelja i učenika s planom i provedbom aktivnosti
- uključivanje svih učenika od 1. – 8. razreda
- sastavljanje popisa pjesama za izbor
- izbor učenika za koncert (audicija)
- vježbanje s učenicima
- organizacija koncerta.

Aktivnost je uključivala upoznavanje učitelja i učenika s planom i provedbom aktivnosti, audiciju (na kojoj je bilo više od 60 učenika od 1. do 8. razreda), odabir 20 učenika koji će nastupati na koncertu

(od toga 5 učenika s problemima u ponašanju), održavanje 5 proba s učenicima za nastup i sastavljanja ocjenjivačkog suda (sastavljenog od učitelja i učenika). Koncert je održan na Dan škole 18. 3. 2014. godine.

Aktivnost je izazvala opće oduševljenje učenika, učitelja i roditelja koji su od početka bili uključeni u probe i realizaciju koncerta. Puna dvorana i pljesak za svakog izvođača najveća je nagrada svakom učeniku koji je nastupio. Na kraju je slijedila erupcija oduševljenja, suze roditelja i učitelja kada je ocjenjivački sud odlučio da je jedan učenik s problemima u ponašanju osvojio 2. mjesto, a drugi učenik s problemima u ponašanju 5. mjesto. Svi učenici koji su sudjelovali dobili su priznanja, a najbolji i posebne nagrade – što drugo, nego knjige. Svi su se složili da se iduće godine ponovi koncert. U prilog tome ide i izjava učenika uključenog u ranu intervenciju koja je i najveća nagrada organizatorima ove aktivnosti, a glasi: „Učitelju, ne mogu Vam reći koliko sam sretan, prvi puta u školi su i meni svi pljeskali!“ Majka učenika koji je osvojio 2. mjesto ganuta je prilazila učiteljima i samo govorila: „Hvala, hvala, hvala...“

Osim navedenih aktivnosti, organizirane su i radionice na kojima su izrađivane prigodne čestitke, modeliralo se glinom, razgovaralo se o temi po slobodnom izboru. Djeca su marljivo sudjelovala na tim radionicama jer su njihovi radovi postavljani na mjesta gdje su ih mogli vidjeti i drugi učenici. Navodili su da se osjećaju ponosno jer su mnogi po prvi put dobili priliku izložiti svoj rad, a isto tako i ponosni jer su napravili čestitku ili neki ukras svojim rukama te darovali onome kome su htjeli. Povratne informacije o djeci iz skupine stizale su od kolega učitelja i drugih djelatnika škole.

U aktivnosti koja se odnosila na pomoć u učenju organizirana je pomoć u učenju matematike za učenike petog razreda koji su bili uključeni u ranu odgojno-obrazovnu intervenciju. Ta se aktivnost organizirala kroz 4 susreta.

Na kraju školske godine organiziran je i izlet u Osijek za učenike koji su sudjelovali u intervenciji. Posjetili su CineStar i Zoološki vrt, što je bila svojevrsna nagrada i druženje učenika i učitelja koji su bili nositelji projekta.

U aktivnostima školskog plana podrške sudjelovali su i roditelji koji su također bili vrlo aktivni suradnici i sugovornici. Cjelokupni je projekt dao pozitivne rezultate u radu s učenicima, što će se odraziti na daljnji rad. Kod pojedinih učenika zapaženo je aktivno sudjelovanje u odnosu na prijašnje ponašanje, što je vrlo bitno za njihov daljnji razvoj i rad u društvenoj zajednici. Učenici su radionice prihvatili s velikim oduševljenjem jer su stalno svojom aktivnošću doprinosili postignuću onoga u početku zadanoga cilja. Djeci je poslana važna poruka da niti jedan njihov problem nije nerješiv, ali ga je zajedničkim snagama lakše riješiti.

AKTIVNOSTI USMJERENE PREMA RODITELJIMA

U radu s roditeljima polazilo se od pretpostavke da će oni boljim upoznavanjem sebe, suočavanjem s vlastitim sposobnostima, stavovima, načinom komuniciranja, boljim upoznavanjem svog djeteta, pomoći djetetu da prevlada probleme u ponašanju. Suradnja se odvijala putem roditeljskih sastanaka, individualnih razgovora i grupnog savjetovanja. Tijekom suradnje korišteni su edukativni materijali i pisane poruke za roditelje. Na prvom informativnom razgovoru roditelji su se upoznali s programom i iskazali su najčešće probleme s kojima se susreću u odgoju djece. Problemi se odnose na nesigurnost u roditeljskom postupanju, nesigurnost u postavljanju odgojnih granica, narušenu komunikaciju u obitelji, neprepoznavanje potreba djece, školski neuspjeh, nedovoljnu informiranost i znanje o problemima koje dijete ima te narušene obiteljske odnose. Pokazalo se da roditelji žele i trebaju pomoć, savjet i suradnju u odgoju djece, nedostaju im razgovori o problemima, podrška i razumijevanje za probleme djece.

Individualni razgovori provedeni su dva puta tjedno u popodnevним satima. Od 35 roditelja čija su djeca uključena u projekt, na individualnim je razgovorima bilo 30 roditelja. Na razgovorima su roditelji izrazili želju za grupnim savjetovanjem zbog sličnih problema koji ih povezuju. Organizirana su stoga dva grupna savjetovanja. Na prvom savjetovanju bili su roditelji učenika drugog i trećeg razreda, a na drugom četvrtog i petog.

Tijekom provedbe projekta održana su dva roditeljska sastanka. Jedan je održan s roditeljima učenika svakog pojedinog razrednog odjela, a drugi u obliku grupnog savjetovanja. Odaziv roditelja bio je vrlo dobar, a zajednička druženja bila su poučna i zanimljiva. Na svakom roditeljskom sastanku bilo je oko 80% roditelja. Na prvom roditeljskom sastanku teme su bile *Stilovi roditeljstva* i *Pravila i granice u odgoju*. Učilo se još o potrebama djece i roditelja i odgovaralo se na pitanja za koja su roditelji izrazili interes, pri čemu su razmjenjivali iskustva i spoznali da nisu jedini roditelji s brigama.

Roditelji su na sastancima postavljali mnogobrojna pitanja vezana uz navedene teme, primjerice: kako postaviti granice; čemu reći da, čemu ne; kako izreći granice, a ne povrijediti dijete; jesu li po-

stavljene granice pravedne/stroge te što učiniti ako ih dijete ne poštuje. Kroz međusobni razgovor i savjetovanje učitelja, roditelji su zaključili da su granice najdjelotvornije kada se postavljaju u atmosferi ljubavi, prihvaćanja i međusobnog poštivanja.

Primijećeno je kako je danas roditeljstvo obilježeno popustljivošću prema djeci nego što je to bilo u prijašnjim generacijama. Nazočni su roditelji naglasili kako im je ovaj roditeljski sastanak bio vrlo koristan jer im je omogućio da usporede svoje stavove o odgoju sa stavovima drugih roditelja i obojate se novim pogledima na roditeljsku zadaću, a navedeno će moći primjenjivati u svakodnevnim odgojnim situacijama.

Na grupnom savjetovanju nastavila se tema s prvog roditeljskog sastanka i roditelji su upoznati s utjecajem pojedinoga roditeljskog odgojnog stila na ponašanje i osjećaje djeteta. U uvodu se, uz opuštenu atmosferu, razgovaralo o pojmu i ulozi roditeljstva te o utjecaju na oblikovanje djetetova ponašanja. Kasnije, kroz grupni rad, svi su međusobno komentirali pojedine stilove i uspoređivali ih sa stilovima koje oni primjenjuju u odgoju svoje djece. Zaključak je roditelja bio da se najbolje držati zlatne sredine i biti dosljedan u provođenju postavljenih pravila. U okviru grupnog savjetovanja provedene su i aktivnosti vezane uz temu učenja i načina motivacije učenika za učenje.

Kako je riječ o temi koja bi se mogla odnositi na sve učenike, a ne samo na one kod kojih su uočeni elementi problema u ponašanju, razgovor je katkad skretao na opću razinu problema motivacije učenika za učenje. Budući da je svako dijete individua za sebe, nazočni su bili suglasni kako ne postoji opće pravilo koje bi se moglo primijeniti uvijek i u svakoj prilici, nego da svaki roditelj mora sam pronaći način kako će motivirati dijete za učenje, ali da je predavanje korisno jer nudi moguće smjernice i pomoć u rješavanju problema motivacije za učenje. Roditeljima su po održanom predavanju podijeljeni sažeci s najvažnijim odrednicama i savjetima koje će moći primijeniti u praksi.

Snaga provedenih aktivnosti ogleda se u činjenici da su kroz diskusiju i razgovor roditelji pokazali kako su svjesni problema koje njihova djeca imaju. Slažu se kako njihovo rješavanje ne ovisi samo o školi i učiteljima, nego da svi sudionici odgojnog procesa trebaju preuzeti svoj dio odgovornosti, pri čemu je vrlo značajna i naglašena uloga i odgovornost roditelja.

Primjerenim načinima i oblicima rada uspjela se postići bolja suradnja s roditeljima, razvile su se i unaprijedile roditeljske vještine. Temeljem podataka prikupljenih u okviru evaluacije može se zaključiti da su susreti s roditeljima ispunili svoju svrhu te im omogućili da preispitaju svoja roditeljska uvjerenja, ponašanje i razmjenu iskustva s drugim roditeljima, što oslikavaju ovi primjeri evaluacija:

- „Želimo ići na radionice i u buduće.“
- „Bilo je korisno i zabavno.“
- „Vidi se napredak u ponašanju moga djeteta.“
- „Želimo radionice zajedno s djecom.“

Manji broj roditelja nije se odazvao sastanku, niti se ispričao za nedolazak, što može ukazivati na neodgovarajući odnos prema temi o kojoj je bila riječ i na nedovoljno razvijenu svijest o potrebi uključivanja u rješavanje navedene problematike.

AKTIVNOSTI USMJERENE PREMA ČLANOVIMA UČITELJSKOG VIJEĆA

Nakon sudjelovanja na seminarima u organizaciji Foruma za slobodu odgoja, stručni je tim proveo predavanje na sjednici Učiteljskog vijeća 8.02.2014. godine o kvalitetnim odnosima između učenika, učitelja i roditelja. Sudjelovalo je 37 učitelja, a predavanje je trajalo 60 minuta.

Radionica o kvalitetnim odnosima između učitelja i učenika provedena je 3.03.2014. godine na Razrednom vijeću razredne nastave, a 5.03.2014. godine na Razrednom vijeću predmetne nastave u trajanju od 60 minuta. Sudionika učitelja razredne nastave bilo je 12, a predmetne nastave 17.

Aktivnosti nazvane *u hodu* bile su: razmjena materijala i literature, dogovori o temama radionica s učenicima i roditeljima, dogovori oko uključivanja učenika s problemima u ponašanju u izvannastavne aktivnosti i planiranje budućih aktivnosti.

Te aktivnosti nazvane *u hodu* bile su posebno vrijedne jer su jačale motivaciju i rješavale probleme kad je *gorjelo*. Bilo je puno nedoumica, pogrešaka, ali i pravih rješenja zahvaljujući alatu što su ga učitelji stekli edukacijom na projektu. Učitelji su osnaživali jedni druge, ojačali su kompetencije, zbližili se s roditeljima, izašli izvan formalnih oblika rada, ponudili jedni drugima vlastite slabosti i prednosti.

OPĆA OCJENA ŠKOLSKOG PLANA PODRŠKE UČENICIMA S PROBLEMIMA U PONAŠANJU

Razmišljanja i osjećaje učiteljica koje su bile dio tima tijekom provođenja ovog projekta, može ilustrirati sljedeći tekst:

„Mi se ne možemo svesti na ono što radimo, nego na ono što jesmo. Jedan je od citata koji sam, čitajući neku knjigu, zapisala. Utisnuo se u mene i čekao svoj trenutak. Radim s djecom, privremeno sam u njihovim životima, ali dovoljno da im nešto ponudim, dam. Često se pitam što im dajem. Voljela bih im napuniti akumulatore jer znam kao odrasla osoba koliko su nam bitni kroz život. Mi učitelji, često se nađemo u situaciji da ne znamo kako i što im pružiti.

Većina učenika mirno plovi tijekom obrazovanja, manji broj više naglas, a još manji više iznutra, a ti ne znaš kako stišati tu galamu i ponuditi ono što im treba. U razgovoru s kolegama zaključujemo da se većina nas tako osjeća.

Bio nam je potreban alat za djelovanje, smjernica, putokaz, da ne kažem čudo. Nešto što će nam pomoći da se prisjetimo u pravom trenutku, da osjetimo, primijetimo i što je najvažnije djelujemo.

Upravo nam je projekt pružio taj moćan alat za djelovanje. Kao što je na početku rečeno, ono smo što jesmo. Projekt je namijenjen djeci, ali je nama učiteljima pružio uvide i mijenjao nas. Osviještena je potreba zaokreta u odnosima, kako s učenicima tako i među nama. Kroz projekt, dobiven je onaj prvi impuls, nadahnuće. Proširio se kao val, podijelili smo alate i krenuli.

Zbili smo redove i bili spremni za djecu. A djeca? Ona te dočekaju izoštrjenih senzora, bez fige u džepu. Djelujemo. Promjene postupne, ali sve vidljivije.

A mi, učitelji i učiteljice? Utisnulo se u mene. Imam alat, podsjetnik, napunila sam akumulator. Iza odluke stoji svrha, a kad imamo osjećaj da radimo nešto što nije dobro za nas, znamo da nije ni za djecu, donosimo drugu odluku. To nam je omogućio ovaj projekt. Provodeći ga s djecom, provodili smo ga i sa sobom.

Ne možeš dati ono što ne posjeduješ!“

Učitelji – sudionici projekta iskazivali su i sljedeće:

- „Smatram da je ovo pozitivan način usmjeravanja djece na rješavanje problema na koje nailaze.“
- „Nakon provedenog projekta razredna atmosfera se poboljšala te lakše pronalazimo načine za rješavanje problema u ponašanju.“
- „Uvježbali smo kako pravilno reagirati u konfliktnim situacijama. Sigurniji smo.“
- „Ovaj rad rezultirao je boljim ozračjem u razredu. Učenici su postali učinkovitiji u timskom radu, otvoreniji u komunikaciji, spremniji za razgovor o problemima u ponašanju. Prihvaćaju pozitivna rješenja sukoba i u skladu s dogovorenim pravilima se i ponašaju.“
- „Nakon provedenog projekta uočila sam napredak u ponašanju učenika obuhvaćenih projektom.“
- „Moram iskreno priznati da o nekim stvarima nikada prije nisam razmišljao na način na koji sada razmišljam. Zašto su pojedini učenici takvi? Zašto se tako ponašaju? Koji su njihovi problemi i kako ih riješiti na obostrano zadovoljstvo?“
- „Sudjelovanje u projektu jako mi je pomoglo stručno i profesionalno u razumijevanju učenika i njihovih potreba, ali i za odgoj vlastite djece.“

EVALUACIJA PROCESA

Iz opisanog plana podrške učenicima s problemima u ponašanju Osnovne škole Josipa Kozarca proizlazi da su u sklopu rane odgojno-obrazovne intervencije provedene sljedeće isplanirane aktivnosti:

- Za učenike su provedene psihosocijalne radionice (nenasilna komunikacija, sukob i ljudska prava, rješavanje sukoba, tolerancija i uvažavanje različitosti, odgovornost, razvijanje samopouzdanja i socijalnih vještina, emocije), zatim izvannastavne aktivnosti (djeca pjevaju hitove), pomoć u učenju (matematika).

- Za roditelje su provedene radionice na temu roditeljskih odgojnih stilova te grupno savjetovanje (grupa podrške).
- Za učitelje je provedeno predavanje i radionica na temu odnosa između učenika i učitelja.

Prikupljen je ukupno 61 obrazac za praćenje aktivnosti s učenicima i učiteljima koje su nakon provedene aktivnosti ispunjavali izvoditelji aktivnosti.

PROCJENA AKTIVNOSTI OD STRANE IZVODITELJA AKTIVNOSTI

Izvoditeji aktivnosti procjenjivali su vjernost implementacije školskog plana te kvalitetu provedbe same aktivnosti. U odnosu na vjernost implementacije školskog plana podrške, sve aktivnosti su provedene kao što su i planirane. Nije bilo značajnih odstupanja, osim u terminu izvođenja aktivnosti zbog objektivnih okolnosti te vremena potrebnog za provođenje nekih aktivnosti zbog dinamike grupe.

U tablici 2.3.2. slijedi opis ozračja na aktivnostima, prepreka optimalnoj izvedbi i sugestija za poboljšanje prema procjeni izvoditelja aktivnosti.

Tablica 2.3.2. Procjena aktivnosti od strane izvoditelja

Aktivnosti	Ozračje na aktivnosti	Prepreke i sugestije za poboljšanje
Aktivnosti za učenike	Pozitivna, topla i otvorena atmosfera. Laka komunikacija. Opuštena i radna atmosfera. Zainteresirani korisnici.	Pokušati prožeti sadržaje projektnih aktivnosti kroz nastavni plan i program te uskladiti s drugim oblicima podrške (primjerice zdravstvenim odgojem). Uključiti predmetne nastavnike (pomoć u učenju). Proširiti neke aktivnosti na sve učenike u školi. Neke aktivnosti bi trebale trajati dulje (neke teme radionica trebaju više vremena). Aktivnosti provoditi češće. Teško je organizirati aktivnosti na razini škole zbog smjena – potrebna fleksibilnost kolektiva. Što više aktivnosti i razgovora s učenicima.

Aktivnosti za roditelje	Jako dobra komunikacija.	Rad u timu je olakšao pripremu i izvođenje.
	Motivirani i zainteresirani sudionici.	Za uspješno provođenje aktivnosti pomaže koristiti igre za razbijanje leda.
	Ugodna i radna atmosfera.	Manji odaziv roditelja – pokušati još neke načine motiviranja.
	Topla i otvorena atmosfera.	Izvoditelji bi trebali skupljati iskustva u vođenju grupa i rasprava u grupi.
	Visoka razina interakcije i komunikacija između samih sudionika.	Roditelji su smatrali da se u ovakve radionice mogu uključiti i učenici zajedno s njima.
	Sudionici pokazuju interes za nastavkom ovakvih aktivnosti.	Nedostaje vremena, ali potrebno je provoditi ovakve aktivnosti. Trebalo bi uključiti sve roditelje i sve učitelje u projekt. Proširiti aktivnosti i angažirati roditelje kontinuirano. Raditi na odnosu s roditeljima kako bi se odazvali na aktivnosti u školi.
Aktivnosti za učitelje	Dinamična, radna ali i opuštena atmosfera.	Potrebna je velika emocionalna i profesionalna angažiranost izvoditelja kako bi aktivnost uspjela. Potrebne su češće edukacije za sve učitelje.

Podaci prikazani u tablici 2.3.2. pokazuju da su aktivnosti izvedene s visokom razinom motiviranosti i suradnje svih uključenih sudionika i izvoditelja. Opuštena ali radna atmosfera s visokom razinom suradnje i motiviranosti vodi pozitivnim rezultatima i zadovoljstvu izvoditelja. Kako aktivnosti procjenjuju sami korisnici, moguće je vidjeti u nastavku teksta.

PROCJENE AKTIVNOSTI OD STRANE KORISNIKA

Korisnici aktivnosti – učenici, roditelji i učitelji – procjenjivali su aktivnosti na skali od 1 do 5 (pri čemu je 1 = nimalo, a 5 = izrazito), uz jednu iznimku označenu u tablici 2.3.3.

Tablica 2.3.3. Procjena aktivnosti od strane korisnika

	Procjena (prosječna ocjena)	Svidjelo mi se i bilo mi je korisno	Nije mi se svidjelo/ promijeniti
Učenici (227 procjena)			
zadovoljstvo	1,28 (1-jako; 5-nimalo)	Aktivnosti i igre.	Sve mi se svidjelo.
zanimljivo	4,77	Kreativne tehnike (pisanje crtanje, gluma, pjevanje...).	Kad se nismo uspjeli dogovoriti.
korisno	4,52	Korisno jer smo naučili kako kontrolirati svoj bijes, kako izbjeći sukob.	Kad se nisu poštovala pravila grupnog rada.
teško	1,52		
poznato	2,51		
dosadno	1,51		
voditelji	4,81	Naučili smo kako raditi u grupnom radu. Naučili smo da su svi slični i da svakog treba poštovati. Saznali smo puno o svojim prijateljima i o sebi. Nova znanja.	

Roditelji (49 procjena)			
zadovoljstvo	1,45 (1-jako; 5-nimalo)	Zanimljive teme.	Sve mi se svidjelo. Bolje se upoznati tijekom radionice. Uključiti i djecu u provođenje ovih aktivnosti.
zanimljivo	4,73	Dobre i pripremljene voditeljice.	
korisno	4,81	Korisni savjeti.	
naporno	1,44	Razmjena mišljenja, iskustava i ideja.	
poznato	3	Informativno i edukativno.	
dosadno	1,38	Potrebno obratiti pažnju na dob djeteta u odgojnim postupcima.	
voditelji	4,9	Prilagoditi dužinu trajanja radionice okolnostima.	
atmosfera	4,74		
Učitelji (38 procjena)			
zadovoljstvo	1,51 (1-jako; 5-nimalo)	Temeljito i korisno obrađena tema.	Sve mi se svidjelo. Više vremena. Još više primjera.
zanimljivo	4,58	Korisni savjeti, informacije i primjeri iz prakse.	
korisno	4,61	Mogućnost da se koristi u radu.	
naporno	1,92	Voditelji – uloženi trud, znanje i iskustvo, raznovrsnost u izlaganju.	
poznato	3,74	Uvijek je dobro podsjetiti se, a naučili smo i nešto novo.	
dosadno	1,45		
voditelji	4,73		
atmosfera	4,63		

Sve tri skupine korisnika visoko su zadovoljne sudjelovanjem u aktivnostima koje procjenjuju zanimljivima i korisnima. Najveću dobit korisnici procjenjuju u razmjeni iskustava i mišljenja u grupnom radu, iskustvu i primjerima voditelja te korisnom sadržaju i ugodnoj atmosferi.

ANALIZA SUDJELOVANJA UČENIKA U ŠKOLSKOM PLANU PODRŠKE

Analiza se temelji na podacima o praćenju sudjelovanja pojedinog učenika uključenog u školski plan podrške. Podaci su prikupljeni za 34 učenika s problemima u ponašanju. Procjena aktivnosti i motivacije izražena je na skali od 1 do 3, pri čemu je 1 = malo, 2 = srednje, a 3 = puno. Slijedi tablica 2.3.4. s prikazom rezultata.

Tablica 2.3.4. Procjena sudjelovanja i motivacije učenika u aktivnostima

Aktivnosti (34 učenika)	Sudjelovanje prosječna ocjena	Motivacija prosječna ocjena
Psihosocijalne grupne i individualne aktivnosti	2,91	2,71
Izvanastavne aktivnosti	2,53	2,35
Pomoć u učenju	2,18	2,12
Aktivnosti na razini škole	2,32	2,29

Iz tablice 2.3.4. proizlazi da su učenici najviše sudjelovali u grupnim i individualnim psihosocijalnim aktivnostima (2,91), za što su bili i najviše motivirani (2,71). Slijede izvannastavne aktivnosti, aktivnosti na razini škole te na kraju sa srednjom razinom aktivnosti i motiviranosti sudjeluju u aktivnostima pomoći u učenju.

ZAKLJUČNA RAZMATRANJA PROVEDBE ŠKOLSKOG PLANA PODRŠKE

Zaključna se razmatranja temelje na završnom evaluacijskom razgovoru s članovima Učiteljskog vijeća, održanom 25. 9. 2014. godine, na kojem je sudjelovalo 36 učitelja. Odgovarajući na pitanja o općem dojmu koji je projekt ostavio na njih, učenike i školu u cjelini osvrnuli su se posebno na odnose svih sudionika koji su temelj svake promjene u ponašanju učenika. Učitelji su zadovoljni provedenim aktivnostima, posebno odazivom roditelja te odnosom koji su s njima uspjeli ostvariti, a koji se odrazio i na učenike. Učenici su, prema mišljenju učitelja, postali otvoreniji i suradljiviji. Učitelji pak sami za sebe kažu da su se tijekom projektnih aktivnosti više povezali u kolektivu, postali brižniji, topliji i otvoreniji. Općenito, učitelji iz projekta nose pozitivne dojmove i iskustva koja ih potiču na nastavak rada na projektnim aktivnostima i nakon projekta. I sami vjeruju kako će ovi rezultati imati utjecaja na kasniji životni put njihovih učenika te su zbog toga i dalje spremni ulagati napor u stvaranje i provođenje školskog plana podrške učenicima s problemima u ponašanju.

Na temelju rezultata evaluacije procesa može se zaključiti o ključnim primjerima dobre prakse primjene školskog plana podrške u Osnovnoj školi Josipa Kozarca u Vinkovcima:

- Korisno je ulaganje u odnose na razini škole (učenici, roditelji, učitelji, stručno osoblje).
- Primijećeno je izražavanje pozitivnih i visokih (ali primjerenih) očekivanja prema učenicima.
- Korištenje prednosti rada u grupama i prednosti timske pripreme aktivnosti pomaže u provedbi školskog plana podrške.

Smjernice za poboljšanje školskog plana podrške proizišle iz iskustva škole jesu sljedeće:

- Kad god je to moguće, aktivnosti plana podrške učenicima s problemima u ponašanju povezivati s drugim redovitim aktivnostima u školi.
- Prilagoditi aktivnosti okolnostima (vrijeme, dob sudionika, veličina grupe...)
- Proširiti aktivnosti na sve učenike, učitelje i roditelje te ih provoditi kontinuirano.
- Iznaći nove načine povećanja motiviranosti roditelja za sudjelovanje.
- Razvijati kompetencije učitelja za grupni rad i rad na razvoju vještina učenika, učitelja i roditelja.



Rad učenika Osnovne škole Josipa Kozarca, Vinkovci

Osnovne potrebe: Ljubav

**ANICA BIRAČ, MARTINA BORČIĆ MARTIĆ, IVANA ČAVAR,
GORANKA ČULIBRK, MAJA PAPST MILANOVIĆ I
VALENTINA KRANŽELIĆ:**

2.4. PLAN PODRŠKE UČENICIMA I ISKUSTVO OSNOVNE ŠKOLE JOSIPA MATOŠA, VUKOVAR

OSNOVNE INFORMACIJE O ŠKOLI

Osnovna škola Josipa Matoša

Petra Preradovića 40

ured@os-jmatosa-vu.skole.hr

RAVNATELJICA: mr.sc. Anica Birač

ŠKOLSKI TIM ZA PROVEDBU PROJEKTA:

1. mr. sc. Anica Birač – koordinatorica projekta
2. Martina Boričić Martić, mag. rehab. educ.
3. Ivana Čavar, mag. rehab. educ.
4. Goranka Čulibrk, prof. reh.
5. Maja Papst Milanović, prof. reh.



OSTALI SUDIONICI: mr. sc. Ljiljana Ogrizović, socijalna pedagoginja, mr. spec. Dejana Varnica, psihologinja

Ostali članovi Učiteljskog vijeća: Ankica Manojlović, Božica Čajić, Marica Filipović, Ivana Kurtušić, Ivana Lukić, Maja Mujić, Danijela Pavić, Marina Perić, Anamarija Vojnović, Stjepan Sertić, Mario Petrović, Ružica Knežević, Dejana Ivanković, Tona Majkić, Danica Svrabić, Sunčica Lukić

Osnovna škola Josipa Matoša u Vukovaru samostalna je osnovna škola za djecu s teškoćama u razvoju na području Vukovarsko-srijemske županije. Školu pohađa 59 učenika s intelektualnim teškoćama, autizmom, cerebralnom paralizom i kroničnim bolestima, a raspoređeni su u razredne odjele i odgojno-obrazovne skupine. Za djecu s višestrukim oštećenjima organizira se nastava u kući. U školi je organiziran i produženi boravak. Razredni odjeli i odgojno-obrazovne skupine organizirane su kao male grupe od 7 do 9 učenika kako bi rad s učenicima bio maksimalno individualiziran i prilagođen potrebama i mogućnostima svakog djeteta. S učenicima rade edukacijski rehabilitatori i stručni suradnici (edukacijski rehabilitator, logoped, psiholog, medicinska sestra) na usvajanju znanja i vještina

te na razvijanju funkcionalnih sposobnosti koje su im potrebne u budućem svakodnevnom samostalnom životu. Osim nastavnih predmeta i područja rada, organiziraju se izvannastavne i izvanškolske aktivnosti (domaćinstvo, eko-skupina, različite kreativne aktivnosti, rad u vrtu i povrtnjaku) te rehabilitacijski postupci (senzorna integracija, Mozart terpija).

RANA ODGOJNO-OBRAZOVNA INTERVENCIJA

POTREBE, CILJEVI I AKTIVNOSTI

U ranu odgojno-obrazovnu intervenciju uključeno je 18 učenika od 2. do 5. razreda, 8 djevojčica i 10 dječaka. S obzirom na specifičnosti ove škole, ponašanje učenika procjenjivali su samo učitelji. Procijenjeno je ponašanje 17 učenika. Svi su uključeni u školski plan podrške učenicima s problemima u ponašanju jer su učenici s teškoćama u razvoju izloženi visokom riziku razvoja poremećaja u ponašanju. To je pokazala i usporedba rezultata razine rizičnosti ponašanja učenika u ostalim školama i u ovoj školi, pri čemu je razina rizičnosti ponašanja učenika Osnovne škole Josipa Matoša znatno viša u odnosu na ostale škole. Kako se jedan učenik upisao u školu nakon provedenog istraživanja, i on je uključen u ranu odgojno-obrazovnu intervenciju.

Aktivnosti usmjerene na učenike, roditelje i članove učiteljskih vijeća planirane su s obzirom na rezultate SWOT analize koja je provedena na početku projekta. Tada su kao osnovne slabosti škole prepoznate slabe kompetencije učitelja za rad s nekim učenicima zbog složenosti njihovih problema u ponašanju, obiteljske prilike učenika u kojima su često roditelji učenika osobe s invaliditetom, loš socijalni status obitelji, fluktuacija osoblja i slično.

S obzirom na prepoznate potrebe učenika i rezultate SWOT analize potencijala škole da na njih odgovori, definiran je opći cilj školskog plana podrške učenicima s problemima u ponašanju – **razvoj rane odgojno-obrazovne intervencije za učenike s problemima u ponašanju**. Iz tako postavljenog cilja, proizašli su prioritetni ciljevi i planirane su s njima povezane aktivnosti (tablica 2.4.1.).

Tablica 2.4.1. Prioritetni ciljevi i aktivnosti školskog plana podrške učenicima s problemima u ponašanju Osnovne škole Josipa Matoša, Vukovar

Prioritetni ciljevi:	Aktivnosti:
1. Osnaživanje učenika s problemima u ponašanju kroz provedbu psihosocijalnih radionica	• Psihosocijalne radionice (suradnja, nenasilno rješavanje sukoba i komunikacija)
2. Osnaživanje roditelja učenika s problemima u ponašanju za odgovornije i uspješnije roditeljstvo	• Radionice za roditelje • Zajednički sastanci roditelja i učitelja • Zajednički izlet
3. Povećanje kompetencija učitelja za rad s učenicima s problemima u ponašanju	• Izrada <i>Protokola o postupanju prema učenicima s problemima u ponašanju</i> • Tematska predavanja i radionice na Učiteljskom vijeću

AKTIVNOSTI USMJERENE PREMA UČENICIMA

Projektne aktivnosti usmjerene na učenike obuhvaćale su rad s 18 učenika od 2. do 5. razreda. Provedene su psihosocijalne radionice s ciljem osnaživanja učenika s problemima u ponašanju. Ukupno je provedeno 6 radionica, a teme su bile: komunikacija te suradnja i nenasilno rješavanje sukoba.

Svaka je radionica imala četiri različite aktivnosti ili igre, a vrijeme koje je bilo potrebno za realiziranje nije bilo strogo ograničeno. Svaka je radionica u uvodnom dijelu sadržavala dogovor oko pravila te

igru relaksacije čiji je cilj bio opuštanje i uspostavljanje odnosa povjerenja i suradnje. Središnji dio radionica obuhvaćao je ciljne aktivnosti usmjerene na temu radionice, a završni je dio bio usmjeren na zaključak i igru opuštanja kako bi se zadržao odnos povjerenja i suradnje, te se razvio osjećaj pripadnosti grupi.

Primjerice, cilj radionice na temu komunikacije bio je prepoznavanje vlastitih i tuđih emocija, izražavanje vlastitih emocija, a provedene su aktivnosti *Zrcalo*, *Promijenimo kut gledanja* i *Kad si sretan*. U radionici koja je provedena s ciljem aktivnog slušanja i točnog prenošenja poruka provedene su aktivnosti *Ovako se ruke miju*, *Vođenje slijepca* i *Pokvareni telefon*. Nekoliko je radionica provedeno s ciljem prepoznavanja nasilnog i nenasilnog rješavanja sukoba te poticanja djece na nenasilno rješavanje sukoba. Provedene su aktivnosti poput *Lijepa riječ otvara sva vrata* i *Igranje uloga*. Dio radionica posvećen je nastojanjima da se zajedničkim djelovanjem članova grupe riješi zadatak i problem. Igrale su se igre poput *Gradnja tornja*, *Kipovi*, *Klupko vune*, *Zajedničko slaganje slagalica*, *Praonica automobila* i sl.

Uspjeh radionica vidljiv je u razmišljanjima i izjavama učenika koje su izrazili u evaluacijskim listićima:

- „Da bi me ljudi razumjeli što želim reći, moram glasno govoriti.“
- „Možda ponekad udarim nekoga, al' onda mu moram reći oprost.“

AKTIVNOSTI USMJERENE PREMA RODITELJIMA

Glavni je cilj aktivnosti usmjerenih na roditelje učenika bilo njihovo osnaživanje za uspješno i kompetentno roditeljstvo. Realizirani su zajednički sastanci roditelja i učitelja, na kojima su učitelji održali predavanja, radionicu ili se radilo o razmjeni iskustava. Ukupno su održana 2 sastanka (na prvom je sudjelovalo 18, na drugom deset roditelja). Tijekom prvog sastanka održano je predavanje i radionica na temu *Uloga roditelja u prevenciji neprihvatljivih ponašanja kod djece*, kojeg je održala mr. sc. Ljiljana Ogrizović, socijalna pedagoginja zaposlena u školi. Predavanje i radionica bili su usmjereni na postavljanje kratkoročnih i dugoročnih ciljeva odgoja, postavljanje jasnih zahtjeva prema djeci te na razvijanje samopoštovanja roditelja.

Tema druge radionice bila je *Postavljanje granica i skrbna ponašanja*, a održali su je članovi projektnog tima. Cilj radionice bio je osvijestiti skrbno ponašanje kod roditelja te rješavati moguće probleme ponašanja u domu i izvan doma koristeći se skrbnim ponašanjem. Članovi projektnog tima izradili su letak koji je sadržavao podsjetnik na oblike skrbnih ponašanja i navika, a koji je svaki roditelj dobio na kraju radionice.

Treća aktivnost bio je zajednički izlet učenika, učitelja i roditelja. Glavni cilj ove aktivnosti bilo je uspješnije povezivanje učenika i roditelja uz podršku učitelja. Aktivnost je provedena u proljeće 2014., na seoskom imanju nedaleko od Vinkovaca.

Htjelo se, uz svakodnevne školske aktivnosti koje su usmjerene na roditelje, osigurati aktivnosti roditelja i učitelja kao partnera u procesu odgoja i obrazovanja učenika. Učitelji, kao stručnjaci iz područja odgoja i obrazovanja, te roditelji kao osobe koje odgoj provode svakodnevno, zajedno donose zaključke o onim oblicima ponašanja koji će doprinijeti prevenciji i/ili smanjenju problema u ponašanju.

Roditelji su iskazali veliko zadovoljstvo i spremnost na suradnju ovog tipa što se vidi pregledom evaluacijskih listića:

- „Radionicom sam dobila nekoliko konkretnih i korisnih savjeta o odgoju djece.“
- „Vesele me ovakvi sastanci jer mogu razgovarati s drugim roditeljima.“
- „Najkorisnija mi je razmjena iskustava s drugim roditeljima.“

AKTIVNOSTI USMJERENE PREMA ČLANOVIMA UČITELJSKOG VIJEĆA

Cilj aktivnosti usmjerenih na članove Učiteljskog vijeća bila je edukacija učitelja za prepoznavanje potreba učenika s problemima u ponašanju.

Izrađen je interni *Školski protokol o postupanju prema učenicima s problemima u ponašanju* (dalje Protokol). Pravila donesena Protokolom zajednički su rezultat rada radne grupe (projektni tim i stručna služba) te članova Učiteljskog vijeća koji su na aktivima razredne i predmetne nastave iznijeli svoje prijedloge. Nacrt Protokola predstavljen je i usvojen na Učiteljskom vijeću.

Slijedila su predavanja i iskustvene radionice s ciljem povećanja kompetencija učitelja za prepoznavanje i rad s učenicima s problemima u ponašanju. Predavanje na temu *Prepoznavanje rizika i potencijala učenika s problemima u ponašanju* održala je mr. sc. Ljiljana Ogrizović, socijalna peda-

goginja, a članovi projektnog tima održali su još dvije radionice pod nazivom *Prepoznavanje potreba učenika s problemima u ponašanju i Skrbna ponašanja*.

Učitelji su iskazali zadovoljstvo predavanjima i radionicama, što se vidi iz ovih primjera evaluacija:

- “Svidjelo mi se što je bilo dinamično, imali smo dovoljno vremena razmisliti o načinu svog rada s djecom te smo kroz razgovor s kolegama mogli dobiti ideje o poboljšanju našeg rada.”
- “Bilo je korisno iz razloga što smo imali priliku osvijestiti načine reagiranja na problem situacije, ali su nam ponuđena i alternativna rješenja.”

OPĆA OCJENA ŠKOLSKOG PLANA PODRŠKE UČENICIMA S PROBLEMIMA U PONAŠANJU

Edukacijski su rehabilitatori kao djelatnici škole za učenike s teškoćama u razvoju smatrali da već dovoljno rade na prevenciji problema u ponašanju te da će projekt neznatno poboljšati njihove kompetencije za rad. Međutim, već prve edukacije iz medijacije pokazale su da će ovaj projekt biti od velike koristi i za učitelje kao i za učenike i njihove roditelje. Upravo kroz medijaciju naučili su uspješnije voditi učenike s teškoćama u razvoju koji ne uspijevaju sami pronaći odgovarajuće oblike ponašanja.

Izrazito kvalitetne edukacije prošao je i tim za provedbu projekta koji je u dva navrata boravio u Daruvaru. Dodatna vrijednost tih susreta bila je i direktna razmjena iskustva s partnerskim školama. Kroz radionice i razmjenu iskustava spoznali su da sve škole, bez obzira na populaciju učenika s kojima rade, imaju slične poteškoće u suradnji s učenicima, roditeljima, ali i kolegama.

Planirano je i realizirano šest radionica s učenicima od drugog do petog razreda. Već priprema prve radionice pokazala je da će trebati puno truda u prilagodbi sadržaja, metoda i materijala, s obzirom na specifične teškoće učenika. Učenici su rado sudjelovali na radionicama i s obzirom na svoje mogućnosti uključivali se u aktivnosti. Povremeno je za dio djece bila potrebna dodatna podrška u vidu pomoćnika koji bi pružao potporu uključivanju učenika u aktivnost. Poteškoće su se javljale i prilikom popunjavanja anketnog lista o zadovoljstvu učenika provedenom radionicom. Na radionicama smo spajali učenike iz različitih razreda što se pokazalo pozitivnim, jer su se učvrstili odnosi među njima, dodatno razvio zaštitnički odnos u svakodnevnom funkcioniranju u školi te se povećala suradnja.

Sav uloženi trud se isplatio jer su se smanjili fizički i verbalni sukobi među učenicima, a pojedini su učenici pokazali veće kompetencije u suradnji s drugima, komunikaciji i nenasilnom rješavanju problema. Isto tako, uočena je i potreba kontinuiranog rada sa svim učenicima škole na grupnoj i individualnoj razini, kako bi se naučene vještine održale i unaprijedile.

Rad s Učiteljskim vijećem uvelike je ispunio naša očekivanja. Učitelji i stručni suradnici rado su se odazivali i sudjelovali na svim aktivnostima u kojima su im članovi školskog tima prenijeli dio stečenog iskustva s edukacijom u Daruvaru, te ih podsjetili na neka već stečena znanja. Zajedničkom suradnjom napravljen je interni Protokol, što je uvelike pomoglo da u svakoj problematičnoj situaciji svi učitelji jednako postupaju prema učenicima slijedeći pravila Protokola. Učitelji pozdravljaju program rane intervencije, ali smatraju da je potrebno više vremena i prostora posvetiti samim intervencijama u situacijama kada se javlja ponašanje koje karakteriziramo kao neprihvatljivo i problematično. Također, potrebna je veća stručna podrška te trajna edukacija u području tretmana učenika s problemima u ponašanju.

U radu s roditeljima u početku nije bilo poteškoća, ali već prilikom organiziranja drugog predavanja i radionice smanjio se odaziv. Problem se javio djelomično i radi toga što su većina učenika putnici pa je trebalo odvojiti dodatno vrijeme za dolazak u školu kao i određena financijska sredstva. Ipak, ovakav je rad s roditeljima znatno kvalitetniji jer im je omogućena međusobna razmjena iskustva, otvoreno razgovaranje o problemima te zajedničko pronalaženje rješenja. Također, roditeljima je bilo dovoljno i to da ih ponekad netko samo sasluša. Treba imati na umu da je ovo za većinu roditelja bio nov način rada te im je trebalo vremena da ga prihvate i uvide važnost suradnje s drugim roditeljima i učiteljima.

Projekt je za preporuku svim školama u Hrvatskoj jer pruža dodatne vještine i kompetencije učiteljima koji će njime unaprijediti svoj rad sa svim učenicima, a osobito s učenicima s problemima u ponašanju, kao i s roditeljima i svojim radnim kolegama. Učenici s problemima u ponašanju na taj način bit će na vrijeme prepoznati, te će se kontinuiranim radom svakako smanjiti i/ili prevenirati problemi u ponašanju. Uključivanjem roditelja u različite aktivnosti u školi i izvan nje osigurat će se sustavna i sveobuhvatna podrška djeci s problemima u ponašanju, a s ciljem poboljšanja kvalitete njihova života. Dodatnim edukacijama učitelja i stručnih suradnika te kvalitetnijim povezivanjem s roditeljima osigurat će se adekvatna podrška učenicima te unaprijediti suradnja svih važnih dionika u odgojno-obrazovnom procesu.

EVALUACIJA PROCESA

Iz opisanog plana podrške učenicima s problemima u ponašanju Osnovne škole Josipa Matoša proizlazi da su u sklopu rane odgojno-obrazovne intervencije provedene sljedeće isplanirane aktivnosti:

- Za učenike su provedene psihosocijalne radionice na temu nenasilnog rješavanja sukoba i komunikacije.
- Provedene aktivnosti za učitelje sadržavale su donošenje protokola o postupanju s učenicima s problemima u ponašanju, zatim predavanja i radionicu na temu prepoznavanja potreba učenika s problemima u ponašanju.
- Za roditelje su provedene radionice na temu uspješnijeg roditeljstva i zajednički izlet.

PROCJENA AKTIVNOSTI OD STRANE IZVODITELJA

Prikupljeno je ukupno 12 obrazaca za praćenje aktivnosti s učenicima i učiteljima, a nakon provedene aktivnosti ispunjavali su ih izvoditelji aktivnosti.

Slijedi prikaz procjene vjernosti implementacije školskog plana te kvalitete provedbe aktivnosti od strane izvoditelja aktivnosti. U odnosu na vjernost implementacije školskog plana, sve aktivnosti su provedene kao što su i planirane. Nije bilo odstupanja u provođenju plana. Zbog vanjskih okolnosti (prijevoz, financije) odaziv roditelja bio je nešto manji od očekivanog, dok su ostali sudionici obuhvaćeni u okviru planiranog broja.

U tablici 2.4.2. slijedi opis ozračja na aktivnostima, prepreka optimalnoj izvedbi i sugestija za poboljšanje prema procjeni izvoditelja aktivnosti.

Tablica 2.4.2. Procjena aktivnosti od strane izvoditelja

Aktivnosti	Ozračje na aktivnosti	Prepreke i sugestije za poboljšanje
Aktivnosti za učenike	Aktivna suradnja. Veliki interes za teme. Visoka motivacija.	Potrebno nastaviti provoditi aktivnosti i dalje. Potreba za asistentima koji su bili uz dva učenika na radionici.
Aktivnosti za roditelje	Većina roditelja je motivirana i zainteresirana za teme. Opuštena i suradnička atmosfera.	I dalje provoditi predavanja za roditelje kako bi im se ponudili korisni savjeti za odgoj djece i rješavanje situacija u kojima se često nalaze. Određeni broj roditelja ne živi u Vukovaru tako da im je dolazak na radionice i predavanja otežan, ponekad je to i financijski problem pa je odaziv slabiji od očekivanog.
Aktivnosti za učitelje	Dobra, vesela i opuštena atmosfera. Odlična i ugodna komunikacija. Visoka suradnja i motivacija. Timski rad.	I dalje provoditi ovakve aktivnosti koje zbližavaju kolektiv i potiču dobru atmosferu.

Provedene aktivnosti izvoditelji su opisali kao motivirajuće zbog zainteresiranih korisnika te ugodne atmosfere. Iz zapažanja izvoditelja vidljivo je kako je potrebna posebna pažnja u planiranju izvođenja aktivnosti u odnosu na okolnosti (primjerice organizacija i trošak prijevoza roditelja, asistenti za učenike) kako bi se povećala kvaliteta provedbe i broj obuhvaćenih sudionika. U okviru svih skupina

aktivnosti izvoditelji naglašavaju potrebu nastavka provođenja ovakvih aktivnosti što govori u prilog zadovoljstvu izvoditelja provedenim.

PROCJENA AKTIVNOSTI OD STRANE KORISNIKA

Korisnici aktivnosti – učenici, roditelji i učitelji, procjenjivali su aktivnosti na skali od 1 do 5 (pri čemu je 1 = nimalo, a 5 = izrazito), uz jednu iznimku označenu u tablici 2.4.3.

Tablica 2.4.3. Procjena aktivnosti od strane korisnika

Procjena (prosječna ocjena)		Svidjelo mi se i bilo mi je korisno	Nije mi se svidjelo/ promijeniti
Učenici (92 procjena)			
zadovoljstvo	1,11 (1-jako; 5-nimalo)	Sadržaj aktivnosti (igre, gluma, kreativne tehnike).	Sve mi se svidjelo.
zanimljivo	4,98	Naučili rješavanje sukoba, kako riješiti svađu, kako biti dobar prijatelj.	
korisno	4,86		
teško	1,26		
poznato	2,68	Zajednički rad i suradnja.	
dosadno	1,13		
voditelji	5		
Roditelji (31 procjena)			
zadovoljstvo	1,54 (1-jako; 5-nimalo)	Komunikacija s voditeljima.	Sve mi se svidjelo. Potrebno je češće provoditi ovakve aktivnosti.
zanimljivo	4,52	Korisni savjeti.	
korisno	4,65	Sve je bilo korisno.	
naporno	1,19	Teme i sadržaj predavanja.	
poznato	2		
dosadno	1,13	Stvarni primjeri.	
voditelji	4,87	Razmjena iskustva i mišljenja.	
atmosfera	4,74		
Učitelji (59 procjena)			
zadovoljstvo	1,28 (1-jako; 5-nimalo)	Sadržaj, igre i aktivnosti.	Sve mi se svidjelo. Još više primjera iz prakse.
zanimljivo	4,81	Dinamična i aktivna atmosfera.	
korisno	4,78	Primjenjivost, primjeri iz prakse, korisni savjeti.	
naporno	1,33		
poznato	2,76	Voditelji.	
dosadno	1,17	Razmjena iskustava i mišljenja.	
voditelji	4,95		
atmosfera	4,85	Grupni rad.	

Iz tablice 2.4.3. vidljivo je da sve tri skupine korisnika visoko ocjenjuju zadovoljstvo aktivnostima, njihovu zanimljivost i korisnost te izvoditelje aktivnosti. Komentari su u skladu s ocjenama i govore o dobitima i velikoj korisnosti aktivnosti te potrebi nastavka provođenja ovakvih i sličnih aktivnosti, posebno zbog korisnih sadržaja i primjera, konkretnih primjenjivih vještina te razmjene iskustava i mišljenja.

ZAKLJUČNA RAZMATRANJA PROVEDBE ŠKOLSKOG PLANA PODRŠKE

Zaključna se razmatranja temelje na završnom evaluacijskom sastanku održanom 25.9.2014. godine, na kojem su učitelji raspravljali o ukupnom dojmu koji su tijekom provođenja projekta stekli o projektnim aktivnostima, školskom planu podrške i sudjelovanju različitih sudionika. Razgovor je proveden s 21 članom Učiteljskog vijeća. Kao najvažnije, učitelji ističu kako su svi bili uključeni u projekt na neki način i svi su znali što se događalo, i to procjenjuju vrijednim utjecajem na razini škole. Posebnu vrijednost vide u uvođenju radioničkog načina rada koji je jako dobro prihvaćen od strane učenika i roditelja, većem uključivanju roditelja u aktivnosti, te individualnom radu koji procjenjuju iznimno vrijednim i važnim, no istovremeno izazovnim u smislu organizacije i vremena. Kao članovi Učiteljskog vijeća specifične škole po značajkama svojih učenika, učitelji su spremni na različite okolnosti u izravnom radu s korisnicima, te vješti u uklapanju podrške učenicima u druge redovite aktivnosti škole. Glavna poruka razgovora je nastaviti i povećati učestalost aktivnosti podrške učenicima, roditeljima i učiteljima jer se to odražava na ozračje u školi koje je ključno za zdravi rast i razvoj djece. U smislu poboljšanja za budućnost prepoznaju veće uključivanje lokalne zajednice u život škole i škole u aktivnosti zajednice. Spremni su nastaviti rad na školskom planu podrške učenicima s problemima u ponašanju usmjeravani vrijednostima koje već imaju – usmjerenost na jake snage i potencijale učenika.

Iz rezultata evaluacije procesa primjene plana podrške u školi moguće je zaključivati o najvažnijim primjerima dobre prakse iz Osnovne škole Josipa Matoša iz Vukovara:

- nastaviti s primjenom ključne vrijednosti škole, a to je usmjerenje na potencijale i snage učenika, a ne na slabosti
- zadržati radionički način rada s obraćanjem pažnje na stvaranje povoljnijih okolnosti (dob, veličina grupe, sastav grupe, asistenti, organizacijski finacijski aspekti dolaska roditelja...).

Slijede smjernice za nastavak pružanja podrške učenicima s problemima u ponašanju te za poboljšanje školskog plana podrške:

- Nastaviti s kontinuiranim provođenjem školskog plana podrške.
- Trajno organizirati aktivnosti koje potiču dobre odnose među kolegama, učenicima, te između svih uključenih strana.
- Pronaći vrijeme za kontinuirani individualni rad s učenicima i roditeljima kojima je potreban.



Rad učenika Osnovne škole Josipa Matoša,
Vukovar

DIJANA SKORUP I VALENTINA KRANŽELIĆ:
2.5. PLAN PODRŠKE UČENICIMA
I ISKUSTVO OSNOVNE ŠKOLE
LJUDEVITA GAJA, OSIJEK

OPĆE INFORMACIJE O ŠKOLI

Osnovna škola Ljudevita Gaja, Osijek

Krstova 99, Osijek

www.ljudevitgaj.hr

skola@os-ljgaja-os.skole.hr

RAVNATELJICA: Aleksandra Krampač-Grljušić,
dipl. def.



ŠKOLSKI TIM ZA PROVEDBU PROJEKTA:

1. Dijana Skorup, profesorica pedagogije, koordinadora projekta
2. Roberta Jelić, profesor psihologije
3. Blanka Brozović, profesor rehabilitator
4. Melita Zanze, učiteljica mentorica razredne nastave
5. Antonija Trepčić, učiteljica razredne nastave

OSTALI SUDIONICI

Voditeljice izvannastavnih aktivnosti u matičnoj školi Osijek:

1. Lidija Ivanković, stručni suradnik – knjižničarka
2. Adrijana Blažević, učiteljica razredne nastave i učiteljica rehabilitator
3. Gabrijela Petranović, učiteljica razredne nastave
4. Ankica Biglbauer, učiteljica razredne nastave
5. Ankica Kaplan, učiteljica razredne nastave
6. Lidija Glavaš, učiteljica mentorica razredne nastave
7. Jelena Pehar, učiteljica likovne kulture

Voditeljice izvannastavnih aktivnosti u područnoj školi Sarvaš:

1. Antonija Trepčić, učiteljica razredne nastave; koordinadora aktivnosti u PŠ Sarvaš
2. Ksenija Milosavljević, učiteljica mentor razredne nastave

3. Ana Lauš, učiteljica razredne nastave
4. Jelena Čutunić, učiteljica razredne nastave
5. Zvezdana Sikra-Golemac, učiteljica hrvatskog jezika i književnosti

Ostali razrednici razredne i predmetne nastave: Dubravka Radić, Vesna Kugler, Mia Kiridžija, Hana Švitek

Vanjski suradnici:

1. Jadranka Kokolari i Izviđački klub *Javor*
2. Velimir Zovko i Teniski klub *Olimpija* Donji grad
3. Melita Nađ, Gradska i sveučilišna knjižnica, podružnica Donji Grad
4. Ana Babić i Ana Kovačević, umirovljene učiteljice
5. Udruga za rad s mladima *Breza* – projekt *Pozor! Plivamo na sceni*.

Škola je osnovana 1.9.1956. godine kao II. osmogodišnja škola, a 5.6.1957. godine dobila je ime Osnovna škola Sare Bertić. Od 20.2.1961. godine škola je premještena u novosagrađenu zgradu gdje je ostala do današnjega dana. Od 1991. godine škola nosi naziv Osnovna škola Ljudevita Gaja. Škola djeluje na dvije lokacije – u Krstovoj 99 u Osijeku i u Sarvašu gdje se nalazi područna osmogodišnja škola. Škola obuhvaća šire školsko područje gradske četvrti Donji Grad Osijek, Nemetin i područje Mjesnog odbora Sarvaš, selo Klisu i Bijelo Brdo kao najudaljenije područje, 12 kilometara od Osijeka.

U ovoj školskoj godini školuje se 499 učenika, od čega 312 u matičnoj, a 187 u područnoj školi. U razrednoj nastavi je 244, a u predmetnoj 241 učenik. Poseban razredni odjel pohađa 14 učenika, dok je u školi 56 učenika s teškoćama u razvoju (18 u razrednoj nastavi i 38 u predmetnoj). Učenici su raspoređeni u 15 odjela razredne nastave (8 u matičnoj i 7 u područnoj školi), 13 odjela predmetne nastave (8 u matičnoj i 5 u područnoj školi) i 3 posebna razredna odjela. Uz ravnateljicu, u školi je zaposleno 18 učitelja razredne nastave, 28 učitelja predmetne nastave, 4 stručna suradnika i 13 ostalih djelatnika. Prema tome, u školi su zaposlene 64 osobe. Uz to, osam učenika ima pomoćnike u nastavi.

Temeljem uključenosti u razvojne projekte škola je uspostavila sustav vrijednosti, pravila, posljedica i kvalitetnijih načina komunikacije te dobila status UNICEF-ove Škole bez nasilja od 2005./2006. godine. Uključivanjem u dva međunarodna projekta stjecana su znanja i vještine potrebne za stvaranje jednakih uvjeta za sve učenike s naglaskom na razvoj odgojno-obrazovnih postignuća djece s teškoćama. Škola primijenjuje alate osobno usmjerenoga individualnog planiranja za svakog učenika koji uključuje i sve važne osobe iz učenikova života. Od 2006./2007. godine ima status modela inkluzivne škole za rad s djecom s teškoćama. Uključivanjem u međunarodni projekt ostvarena je rekonstrukcija u energetske učinkovite škole te kontinuirano poučavamo i poštujemo smjernice energetske učinkovitosti. Škola ima status energetske učinkovite škole koja služi za primjer u lokalnoj sredini i šire.

Školu odlikuje suradnja, timski rad, živost i kreativnost, podrška, prihvaćanje različitosti, potpuna ili djelomična integracija u svrhu inkluzije djece u socijalnu sredinu u kojoj žive i uče. Prepoznata je kao škola koja osim akademskih vještina, razvija, potiče i promiče kvalitetu međusobnih odnosa, bogatstvo različitosti, važnost osjećaja i emocionalne inteligencije kao pokretača razvoja i socijalne uključenosti djeteta. Škola postavlja ostvarive ciljeve na kojima kontinuirano radi, a to su: sretno, zadovoljno i obrazovano dijete; stvaranje identiteta škole; jačanje pripadnosti školi; jačanje međusobnih odnosa; usavršavanje u socioemocionalnom i komunikacijskom području; senzibilizacija roditelja i lokalne sredine za sva događanja i aktivnosti škole.

Razvija se i unaprjeđuje školska klima na jasnim i transparentnim stavovima:

- usmjerenost na stvaranje podržavajućeg nenasilnog okruženja za odgajanje i poučavanje
- nema kvalitetnog poučavanja bez kvalitetnih međusobnih odnosa
- osobu ne onesposobljava njezina teškoća nego socijalna izolacija
- škola ima zaštitni pristup prevenciji i odgoju koji se temelji na humanističkoj orijentaciji i holističkom pristupu.

Škola Ljudevita Gaja želi biti prepoznata u lokalnoj sredini po svojoj otvorenosti, fleksibilnosti, svojoj viziji škole prijatelja i misiji što kvalitetnijeg djelovanja na području poučavanja, podrške u učenju i socijalnom razvoju. Vizija je škole:

**Mi smo škola prijatelj – svi različiti, a jednakovrijedni.
Zajedno stvaramo ljude, danas male, a sutra veće od nas.**

Škola je poznata po postignućima svojih učenika i djelatnika, njihovoj kreativnosti i originalnosti. Tradicionalno postiže izvrsne rezultate u području integracije učenika, školskog novinarstva, sporta, obrazovnog uspjeha učenika. Škola sudjeluje na državnim natjecanjima iz biologije i povijesti, u organizaciji školskih projekata, brojnih međunarodnih projekata u kojima je predstavnik grada, županije ili države (OECD, IPA, INTERREG-III A, CARE, MUP).

S roditeljima svojih učenika ova škola ostvaruje suradnički odnos putem otvorenog, iskrenog, profesionalnog odnosa punog razumijevanja, a uz stalni razvoj i očuvanje međusobne podrške. Ulogu roditelja vidi u podijeljenoj odgovornosti odgoja i obrazovanja pa ih kroz predavanja i radionice savjetuje i dijeli svoje znanje i iskustvo.

Škola se trudi u ostvarenju svojih ciljeva i u povezivanju s lokalnom sredinom. U tu svrhu samostalno organizira raznovrsne projekte u obliku kulturnih javnih manifestacija kojima se lokalna sredina upoznaje s aktivnostima u školi, sve u svrhu senzibilizacije svih dionika za potrebe osoba sa invaliditetom, promoviranja zdravih stilova života, darovitosti i humanosti.

U školi se cijeni trajno i primjenjivo znanje i cjeloživotno učenje. Poučavanje je usmjereno i upućeno ka korištenju sposobnosti, znanja i vještina učenika. Njegovanje međuljudskih odnosa, unaprjeđenje komunikacije, razvijanje timskog pristupa na ostvarivanju ciljeva škole i rješavanju problema i izazova, razvojni su prioriteti škole. Uključivanjem u projekt *Rane odgojno obrazovne intervencije temeljene na pokazateljima uspješnosti* uvidjela se mogućnost za proširivanjem znanja i vještina potrebnih za rad s djecom koja imaju probleme u ponašanju.

RANA ODGOJNO-OBRAZOVNA INTERVENCIJA

POTREBE, CILJEVI I AKTIVNOSTI

U ranu odgojno-obrazovnu intervenciju uključeno je 26 učenika od 2. do 5. razreda, 10 djevojčica i 16 dječaka. Odabrani su temeljem provedenog istraživanja o učestalosti i fenomenologiji problema u ponašanju učenika, pri čemu su učenici samoprocjenjivali, a razrednici procjenjivali njihovo ponašanje. Iz Osnovne škole Ljudevita Gaja u istraživanju je sudjelovalo 212 učenika. Među njima je 11 (5,19%) procijenjeno visoko rizičnim od strane obaju izvora. Ponašanje 46 (21,69%) učenika su i razrednici i učenici procijenili rizičnim, u različitim razinama. Svoje je ponašanje procijenilo visoko rizičnim 30 učenika, dok su učitelji njihovo ponašanje procijenili nisko rizičnim. Ponašanje ostalih učenika procijenjeno je nisko rizičnim.

U školski plan podrške učenicima s problemima u ponašanju uključeni su učenici za koje je postojala podudarnost u procjenama i još 9 učenika koje je stručni tim škole procijenio visoko rizičnim, a roditelji i učenici su pristali na sudjelovanje. Radi se o učenicima s visokim rezultatom na faktoru eksternaliziranih i internaliziranih problema u ponašanju, problemima u odnosima s vršnjacima i teškoćama u učenju. Ti su učenici podijeljeni u tri grupe. Jedna grupa od 10 učenika (6 dječaka i 4 djevojčice) nalazila se u područnoj školi Sarvaš, a dvije grupe od 16 učenika (10 dječaka i 6 djevojčica) u matičnoj školi Osijek.

U provedenoj SWOT analizi članovi Učiteljskog vijeća su posebno istakli sljedeće probleme: ograničene mogućnosti za odgojno djelovanje učitelja, nemoć učitelja u nekim situacijama, preopterećenost učitelja, odgojnu zapuštenost i obiteljske prilike učenika, uključujući nezainteresiranost njihovih roditelja za suradnju sa školom.

Temeljem probira učenika s problemima u ponašanju i zaključaka SWOT analize, kao opći cilj školskog plana podrške učenicima s problemima u ponašanju postavljeno je **organiziranje primjerene**

podrške učenicima i roditeljima u smanjivanju čimbenika rizika i jačanju čimbenika zaštite kroz sudjelovanje u različitim individualnim i grupnim aktivnostima za učenike, učitelje i roditelje. Na to se nadovezuju prioritetni ciljevi i aktivnosti koje su prikazane u tablici 2.5.1.

Tablica 2.5.1. Prioritetni ciljevi i aktivnosti školskog plana podrške učenicima s problemima u ponašanju Osnovne škole Ljudevita Gaja, Osijek

Prioritetni ciljevi:	Aktivnosti:
1. Poboljšati životne vještine učenika s problemima u ponašanju	• Radionice na satovima razrednih odjela • Psihosocijalne radionice • Individualni razgovori s učenicima
2. Uključiti učenike s problemima u ponašanju u programe i aktivnosti lokalne zajednice	• Izvannastavne aktivnosti učenika • Izvanškolske aktivnosti učenika
3. Razviti nove oblike suradnje s roditeljima učenika s problemima u ponašanju	• Roditeljski sastanci • Integrirani otvoreni dani u školi • Individualno savjetovanje roditelja • Radionice za roditelje učenika uključenih u ranu intervenciju
4. Razviti kompetencije učitelja u cilju poboljšanja odnosa s učenicima s problemima u ponašanju i njihovim roditeljima	• Predavanje za učitelje i učiteljice koji su organizirali roditeljske sastanke s istom temom • Radionice za učitelje i učiteljice • Individualno savjetovanje učiteljica i učitelja

AKTIVNOSTI USMJERENE PREMA UČENICIMA

Učiteljica likovne kulture Jelena Pehar temeljem svoje edukacije iz područja art terapije predložila je upotpunjavanje inicijalne informacije o učenicima uključenima u ranu odgojno-obrazovnu intervenciju analizom crteža njihovih obitelji. Učenici su dobili zadatak naslikati sebe sa svojom obitelji. Dobiiveni radovi pokazali su se izvrsnim izvorom informacija te su podržavali i nadopunili drugim načinima dobivene uvide u uzroke učeničkog ponašanja.

Radionice na satovima razrednih odjela vodile su razrednice. U 14 razrednih odjela odražene su radionice na temu osvješćivanja emocija, rješavanja problema i razvijanja odgovornosti.

Psihosocijalne radionice s učenicima s problemima u ponašanju (komunikacija, emocije, rješavanje sukoba i donošenje odluka) vodile su stručne suradnice škole: Dijana Skorup, pedagoginja; Roberta Jelić, psihologinja i Blanka Brozović, rehabilitatorica. Održavale su se svaki prvi tjedan u mjesecu u trajanju od 45 minuta. Cilj radionica bio je pružiti učenicima priliku da osvijeste doživljaj sebe i razvijaju sposobnost samospoznaje.

Primjeri aktivnosti koje su se odvijale na komunikacijskim radionicama:

- *Pričamo, slušamo, poštujemo se*

Nakon upoznavanja sudionika i definiranja pravila ugodne komunikacije voditeljica je priredila dvije aktivnosti u kojima su učenici promišljali na koji način komuniciraju s drugima, koje su to sličnosti i razlike te ometajući čimbenici u stvaranju boljih međusobnih odnosa s vršnjacima.

- *Kako se osjećamo*

Učenici su kroz pripremljene aktivnosti učili kod sebe i kod drugih prepoznavati različite osjećaje, njihove tjelesne manifestacije, čimbenike zadovoljavajućih odnosa i sukoba.

- *Što je za tebe sukob?*

Učenici su kroz tri aktivnosti osvijestili što je za njih sukob, kako se osjećaju u sukobu, što razlikuje sukob od nasilja i kako oni reagiraju u sukobu. Uz pomoć analize njihovih sukoba razgovarali su o suosjećanju i različitim načinima u rješavanju sukoba.

- *Moć dobrih odluka*

Kroz različite aktivnosti učenici su osvijestili problem koji žele riješiti, a vezan je uz njihovo ponašanje. Zajednički su osmišljavali ciljevi i plan promjene.

Učenicima se nastojalo pružiti dodatnu mogućnost da proniknu u sebe, da otvoreno govore o sebi i svojim odnosima s drugima. U svom najjednostavnijem obliku taj odnos je ostvaren, ali to je samo početak jednog dužeg procesa otvaranja koji je potrebno učenicima omogućiti u školi. Učenici su iskazivali velik interes za ovakvu vrstu druženja te samoinicijativno dolazili i pitali kad ćemo se opet sastati.

Individualne razgovore s učenicima s problemima u ponašanju vodile su psihologinja i pedagoginja. Sudjelovalo je 5 učenika. Teme razgovora bile su većinom vezane uz uočeno neprimjereno ponašanje u ponuđenim aktivnostima, uz poštivanje sklopljenih dogovora i načine promjene ponašanja.

U izvannastavne aktivnosti u matičnoj školi Osijek uključeno je 16 učenika i to u 4 izvannastavne aktivnosti koje su vodile učiteljice i knjižničarka. Aktivnosti su bile ponuđene učenicima svaki tjedan u trajanju od 45 minuta. Izvannastavne aktivnosti mjesečno su se izmjenjivale s pedagoško-psihološkim radionicama, humanitarnim akcijama i posjetima institucijama lokalne sredine.

Primjeri aktivnosti

- *Igralice-sviralice* (voditeljica: Adrijana Blažević, učiteljica razredne nastave koja radi na poslovima učiteljice edukatora rehabilitatora u odjelu za djecu s teškoćama u razvoju)

Glazbena radionica odvijala se kroz 7 različitih aktivnosti u kojima su sudjelovali svi učenici istovremeno. Učenici su kroz aktivnosti u paru ili u skupini muzicirali na različite načine, a u nekim aktivnostima koristio se i pokret. Učenici su tijekom sata izgledali potpuno zaokupljeno igrama, te su bili vrlo zainteresirani za rad. Budući da je u nekim igrama bilo potrebno integrirati pokret i glazbu, bilo je i smiješnih i zabavnih trenutaka.

- *Piramida vrijednosti i vrlina* (voditeljica: Lidija Ivanković, stručni suradnik-knjižničarka)

Aktivnosti su se odvijale u dva susreta s dvije skupine učenika. Prvu skupinu činili su učenici trećeg i petog razreda, a drugu učenici drugog i četvrtog razreda. Aktivnosti su se u dva dijela održavale u školskoj knjižnici. Prva aktivnost bila je slušanje priče Neoprani prozori i Iskreni učenik kojima smo obradili ljudske vrline i povezali ih s njihovim iskustvima. U drugoj se aktivnosti nakon gledanja filmskog uratka Kako je Gru ukrao Mjesec razgovaralo o istinoljublju, sebičnosti i ljudskoj nesavršenosti koja nam daje priliku da uz vlastiti trud svaki dan postajemo bolji ljudi.

- *Različitost čini svijet ljepšim* (voditeljica: Gabrijela Petranović, učiteljica razredne nastave)

Voditeljica kroz vođeni razgovor i međusobno promatranje navodi učenike da uoče različitosti među njima u svrhu prepoznavanja vlastite posebnosti i osjećaja koje su tog dana prepoznali kod sebe. Razgovor se razvijao prema tome što ih čini sretnima i što ih ljuti te kako mogu usmjeravati svoju ljutnju. Osjećaje možemo preusmjeriti u stvaralački rad i tako sami sebi pomoći u kontroli emocija. Učenici su zatim dobili upute za izradu cvijeta s naglaskom na estetskom izgledu i poštivanju načina izrade.

- *U susret Uskrsu* (voditeljica Ankica Biglbauer, učiteljica razredne nastave)

Voditeljica kroz vođeni razgovor navodi učenike da promišljaju o vrijednostima života koje slavimo u blagdanu Uskrsa. Putem razgovora o piramidi vrijednosti dolaze do simbola koji predstavljaju početak života i učenja. Učenici počinju izradu pilića i uskrsnih jaja u svrhu razvoja poduzetničkih aktivnosti.

Planiranim aktivnostima ostvareni su postavljeni ciljevi, a učenici su rado sudjelovali u svim ponuđenim izvannastavnim aktivnostima. Voditelji aktivnosti stvarali su uvjete za nenametljivo usmjeravanje razvoja njihovih kompetencija i jačanje pozitivne slike o sebi. Za Dan škole isti su učenici imali i priliku afirmirati svoje glumačke, plesne, sportske i pjevačke talente što je doprinijelo razvoju samopouzdanja i međusobne povezanosti. Kroz zajednički rad stvorila su se i nova prijateljstva te međusobno razumijevanje. U početku su voditelji imali nepovjerenje u kooperativnost učenika zbog različitosti uzrasta. Taj se izazov rješavao stvaranjem ozračja povjerenja bez ismijavanja pa su jedni drugima postali podrška i zaštita.

U područnoj školi Sarvaš je 10 učenika uključeno u 5 izvannastavnih aktivnosti koje su vodile učiteljice. Aktivnosti su bile ponuđene učenicima svaki tjedan u trajanju od 45 minuta. To su:

- *Rehabilitacija putem pokreta* (voditeljica: Antonija Trepčić, učiteljica razredne nastave)
Aktivnost je realizirana u dva susreta po 45 minuta. Voditeljica vodi učenike kroz pet faza rada: motivacijska faza, vježbe oblikovanja, glavna tema, pokretna igra i faza relaksacije. Svaki sat ima svoju osnovnu socijalizacijsku temu, a teme su bile svladavanje straha, suradnja i koordinacija. U uvodnom dijelu sata učenici se obavještavaju o glavnoj temi koja povezuje sve faze rada. Na kraju se traži od učenika evaluacija o tome kako se osjećaju i koliko su bili zadovoljni.
- *Pričopričalica* (voditeljica: Ana Lauš, učiteljica razredne nastave)
Organiziranom igrom koju su činile raznovrsne dramske tehnike i vježbe djeca su naučila niz vještina potrebnih za razumijevanje samoga sebe, ali i drugoga. Vježbe su bile usmjerene na verbalno izražavanje i improvizaciju. Kako je improvizacija snažno sredstvo za samoizražavanje i kreativnost, na radionici su ispričane mnoge zanimljive priče koje su učenici stvarali na licu mjesta sa samo nekoliko ponuđenih predmeta (lišće, šal...). Ova učinkovita metoda, za otkrivanje i razvijanje karaktera, bila je poticajna, zabavna i obrazovna za sve sudionike radionice. Učenicima su se posebno sviđali dijelovi u kojima se opuštanjem vježbalo oslobađanje treme i stresa prije pričanja vlastite priče.
- *Začarana šuma – vođena fantazija* (voditeljica: Ksenija Milosavljević, učiteljica mentorica razredne nastave)
Učenici su zatvorenih očiju, ležeći na podu učionice, zamišljali događaje u začaranoj šumi kojom su bili vođeni. Tijekom vođene fantazije učenici su trebali koristiti sva osjetila i preusmjeravati negativne emocije u pozitivne. Uočeno je da su se učenici nižih razreda puno brže opustili i prepustili mašti, nego učenici 5. razreda.
- *Čarobna igraonica* (voditeljica: Jelena Čutunić, učiteljica razredne nastave)
Učenici su na početku sata poslušali Vivaldijevu skladbu Proljeće. Nakon slušanja dobili su plastelin kojim su trebali izraziti svoj doživljaj skladbe izrađujući figuru. Učenici su modelirali glazbala koja su čuli u skladbi, balerine i prinčeve. Svi su imali slobodu u izražavanju i predstavljanju svog rada. Učenici su bili zadovoljni radionicom, komunikativni i spremni na suradnju i dijeljenje.
- *Forum-teatar* (voditeljica: Zvezdana Sikra-Golemac, učiteljica mentorica, prof. hrvatskog jezika i književnosti)
Učenici su upoznali osnove forum-teatra. Kratke forum-scene prikazuju probleme u školi u kojima sudjeluju tlačitelj i potlačeni. Scene sukoba odigravaju se pred gledateljima (učenicima). U drugom igranju iste scene gledatelji učenici imaju priliku dati svoja rješenja da do sukoba ne dođe. Mogu prekinuti scenu, mogu uvoditi nove likove, mogu likovima zadati dijaloge, mogu improvizirati različita rješenja prikazanog problema. U traženju rješenja ne može se koristiti nasilje. Scena je gotova kad su iscrpljena sva rješenja i kad je sukob mirno riješen. Učenici su odigrali tri forum-scene: Ruganje učenici koja nema markiranu odjeću, Ja sam jači i Ukradena pernica. Učenici su se izmjenjivali u ulogama tlačitelja, žrtve, promatrača i gledatelja. Rado su sudjelovali i davali svoje sugestije u radu. Poticali su i ohrabrivali jedni druge. Atmosfera je bila ugodna, radna i poticajna. Prema njihovim riječima radionica je brzo prošla i željeli su igrati još scena.

Plan izvannastavnih aktivnosti realiziran je u skladu s postavljenim ciljevima. Različite izvannastavne aktivnosti omogućile su učenicima da osvijeste svoje sposobnosti i osjećaje. Tijekom forum-teatra imali su priliku razvijati svoje glumačke i verbalne sposobnosti. Stvaralačke sposobnosti razvijali su likovnim izričajem koristeći različite tehnike, sviranjem, pjevanjem i plesom. Maštali su o raznim svjetovima, neobičnim mjestima, budućnosti i željama kroz aktivnosti vođene fantazije i pričanje priča. Izražavali su osjećaje, misli i strahove. Tijekom radionica rehabilitacije putem pokreta, osim razvijanja motoričkih sposobnosti, uživali su u igri, glazbi, pokretu, izražavanju svojih želja, maštanju o svom sigurnom mjestu. Veselili su se svakoj novoj radionici često zapitkujući kada će biti sljedeća i što ćemo raditi. Učenici petog razreda u početku su bili nezadovoljni što moraju raditi s „klincima“, ali već nakon prve radionice to im više nije bila smetnja jer su se mogli dokazati svojom unutarnjom snagom i verbalnim sposobnostima. Oni su često htjeli biti vođe grupe ili pomagači slabijima i povučenicima. Dodatno su se afirmirali i javno pokazali svoje talente na međurazrednim natjecanjima za Dan škole i na festivalu dramskih igrokaza. Učenici su, unatoč velikom poslu, uživali, zabavili se i bili uspješni.

U pogledu uključivanja učenika u izvanškolske aktivnosti, održane su ukupno 4 aktivnosti u matičnoj školi u Osijeku i 2 aktivnosti u Sarvašu u kojima su sudjelovali svi učenici s problemima u ponašanju. Na kraju projekta organiziran je zajednički izlet u Beli Manastir na kojem su se učenici upoznali s izviđačkim vještinama, boravili u prirodi i družili se međusobno. U okviru prve aktivnosti u matičnoj školi organizirane su 2 humanitarne akcije i sudjelovanje u gradskom projektu *Cvjetni korzo*.

Voditeljica humanitarnih akcija bila je Ljiljana Šimić, učiteljica razredne nastave. Učenici uključeni u ranu intervenciju zajedno su sa svojom voditeljicom aktivnosti odlučili organizirati sljedeće akcije:

- Obilježavanje Dana žena tako da se pozovu u goste umirovljene učiteljice koje će s učenicima razmijeniti iskustva i doživljaje iz sadašnjosti i prošlosti. U aktivnost su se kao podrška uključile učiteljice Dubravka Radić, Terezija Bubalo i Melita Zanze. Zajedno s učenicima priredile su mali domjenak u znak pažnje i poštovanja.
- Humanitarna akcija darivanja majki s troje i više djece. Svaki je učenik dobio zadatak da u svom razredu s ostalim učenicima pokrene akciju darivanja majki s troje i više djece za Majčin dan. Organizirali su darivanje 4 majke koje su se odazvale razrednom pozivu ne znajući da će biti darivane. Majke su iskazale radost i iznenađenje.
- Sudjelovanje u gradskoj akciji izrađivanja velikog uskršnjeg gnijezda u centru grada. Učenici su ponijeli sa sobom svoje uratke sa stvaralačkih radionica i uz glazbu i druženje ukasili gradsko uskršnje gnijezdo zajedno s učenicima svih osječkih osnovnih škola.

Voditeljica otvorenih sportskih treninga bila je Ankica Kaplan, učiteljica razredne nastave. Organiziran je susret učenika i sportskoga teniskog trenera Velimira Zovka, koji je učenicima pružio mogućnost da nauče osnovne pokrete u teniskom sportu te razvijaju sportsku disciplinu. Na ovu aktivnost odazvalo se 6 učenika.

Posjet gradskoj knjižnici organizirala je Lidija Glavaš, učiteljica mentorica razredne nastave. Voditeljica je povela 11 učenika u posjet Sveučilišnoj knjižnici u Donjem gradu s ciljem razvijanja njihova interesa za čitanje i bogaćenje rječnika. Nakon upoznavanja s prostorom knjižnice i fondom knjiga gospođa Melita Nađ, djelatnica gradske knjižnice, ujedno i majka jedne učenice, organizirala je aktivnosti razumijevanja neverbalne komunikacije i bogaćenja rječnika. Učenici su bili zadovoljni tro-satnim popodnevnom druženjem.

Izlet učenika u Beli Manastir organizirale su Blanka Brozović, Antonija Trepčić i Melita Zanze. Na kraju svih projektnih aktivnosti, u suradnji s Izviđačkim klubom Javor iz Osijeka organiziran je izlet u grad Beli Manastir za sve sudionike u projektu, kao još jedan način da se učenici bolje upoznaju, zbliže, uvježbavaju u suradničkim izviđačkim igrama, da poštuju pravila i autoritete ili da oni povučeni imaju priliku i mogućnost da se otvore i pokažu što misle, osjećaju i znaju. Atmosfera je bila poticajna i za uključivanje učenika u rad lokalnoga izviđačkog kluba koji svojim načinom rada, učenjem novih vještina i znanja, može doprinijeti rješavanju problema u ponašanju.

Dramsko natjecanje učenika iz Sarvaša vodila je Ana Lauš, učiteljica razredne nastave. Dječja osječka kreativna kućica *Dokkica* i Dječje kazalište Branka Mihaljevića u Osijeku organizirali su Festival učeničkih igrokaza *POZOR! Plivamo na sceni* 3 povodom Svjetskog dana kazališta za djecu i mlade i Međunarodnog dana lutkarstva. Dvoje učenika s problemima u ponašanju, zajedno s dramskom skupinom područne škole Sarvaš, nekoliko je tjedana svakodnevno ostajalo nakon nastave kako bi se pripremili za sudjelovanje na Festivalu. Igrokaz u trajanju od 5 minuta pod nazivom *D(r)ama s pet šešira*, nastao iz raznih dramskih igara i tehnika koje su provedene tijekom izvannastavne aktivnosti dramskog odgoja. Učenici su satove pohađali redovito s ushitom i željom za radom. Rad su sudjelovali u svim aktivnostima i uvelike pridonijeli stvaranju igrokaza. Kroz svoje su se uloge oslobodili treme pri javnom izlaganju, osvijestili vlastite emocije te se naučili timskom radu i poštivanju tuđega mišljenja. Igrokaz je na Festivalu oduševio čitavu publiku, ali i stručni žiri koji je učenicima dodijelio prvu nagradu u kategoriji za najbolji igrokaz.

Posjet vatrogasnog društva Sarvaš školi vodila je Blanka Brozović, stručna suradnica rehabilitatorica. Na Dan vatrogasnog društva Sarvaš, članovi društva posjetili su školu u Sarvašu. Učenici uključeni u školski plan podrške zajedno su s voditeljicom prisustvovali vježbama demonstracije i sudjelovali u njima. Predviđene aktivnosti bile su usmjerene na uvježbavanje učenika u prepoznavanju situacija koje dovode do izbijanja požara. Upućeni su u pozivanje pomoći na broj 112, u situacijama izbijanja požara. Upoznati su i sa mogućnostima gašenja požara u kući. Na taj način i praktično su se pripremili za neugodne životne situacije.

U ovom području ostvarene su sve planirane aktivnosti, ali tijekom trajanja projekta spontano su se pojavljivali i ostvarivali novi oblici suradnje s lokalnom sredinom koji su procijenjeni kao još jedna kvalitetna mogućnost koja doprinosi razvoju učeničkih kompetencija i zadovoljava njihove potrebe za afirmacijom, druženjem, zabavom i humanim djelovanjem. Temeljem dugogodišnje i uspješne

suradnje s Izviđačkim klubom Javor iz Osijeka dogovoren je zajednički izlet izviđača i učenika uključenih u ranu intervenciju. Izlet je organiziran s ciljem boljeg upoznavanja, druženja i stjecanja novih izviđačkih vještina.

AKTIVNOSTI USMJERENE PREMA RODITELJIMA

Aktivnosti koje su bile usmjerene na razvoj oblika suradnje s roditeljima odvijale su se u tri dijela. Prvi dio bio je usmjeren na usklađivanje vrijednosti i postupaka škole i roditelja na roditeljskim sastancima, drugi dio bio je motiviranje roditelja za uključivanje u školske aktivnosti koje su već planirane Godišnjim planom i programom škole, a treći je dio bio uključivanje roditelja učenika s problemima u ponašanju u radionice razvoja suradnje.

U sklopu roditeljskih sastanaka, u 14 razrednih odjela od 2. do 5. razreda održana su 3 predavanja i 11 radionica, u trajanju od 2 školska sata. Cilj je bio usmjeren na sve roditelje razrednog odjela, a to je usklađivanje odgojnih vrijednosti i postupaka škole i roditelja, te učenje korištenja skrbnih navika u komunikaciji.

Integrirane otvorene dane u školi vodile su učiteljice. Škola svake školske godine organizira integrirane nastavne dane za Dan škole, s ciljem razvoja kvalitetnije školske klime i afirmacije učenika u onim područjima u kojima su najbolji. Integrirani nastavni dani uključuju tematske aktivnosti, međurazredna natjecanja u sportu, u likovnom stvaralaštvu, znanju i talentima. Učenici s problemima u ponašanju imali su mogućnost uključivanja u sve željene aktivnosti i priliku za osobnu afirmaciju uz prisustvo roditelja. U okviru pripreme tih aktivnosti razrednici su imali zadatak motivirati sve roditelje, ali prvenstveno roditelje učenika koji su uključeni u ranu odgojno-obrazovnu intervenciju da sudjeluju u nekim od ponuđenih aktivnosti. U područnoj školi Sarvaš od 10 roditelja u aktivnosti su se uključila 4, a u matičnoj školi Osijek od 16 se roditelja uključilo njih 10.

Individualni razgovori i savjetovanje u stručnoj službi vođeni su s 4 roditelja koji su dodatno tražili savjete o kvalitetnijim načinima stvaranja boljih odnosa sa svojim djetetom.

Radionice za roditelje učenika koji su uključeni u ranu intervenciju vodila je Melita Zanze, učiteljica mentorica razredne nastave. Programom u ovom dijelu bila je predviđena dramska radionica za roditelje, kojom bi se povezali učenici i roditelji i napravili dramsku predstavu za Dan škole. Međutim, roditelji nisu bili suglasni s našim prijedlogom i pristupili smo planiranju novih aktivnosti. Nove aktivnosti planirane su za rad s roditeljima, međutim njihova su se djeca pojavila zajedno s njima na prvoj radionici i izrazila želju da zajednički sudjeluju s roditeljima u aktivnostima. Voditeljica im je to omogućila na prvoj i na zadnjoj radionici, jer druga i treća radionica nisu bile primjerene učenicima. Radionice su organizirane s ciljem pružanja podrške roditeljima učenika s problemima u ponašanju i stvaranja uvjeta za razvijanje vještina potrebnih za suradnju i razvijanje kvalitetnijih međusobnih odnosa. Organizirane su sljedeće aktivnosti:

- *Upoznajmo se*

Nakon međusobnog upoznavanja sudionici su imali priliku kroz oponašanje, dramske igre, stilske vježbe i zamrznute slike osvijestiti svoje pozitivne osobine i svakodnevne situacije u kojima se nalaze, sve u cilju vježbanja zajedničkog rješavanja zadane teme.

- *Suradnja*

Nakon uvodne igre sudionici su imali priliku procjenjivati osobne suradničke sposobnosti pri rješavanju zajedničkog problema, afirmirati se u skupini prezentacijom svoga zadatka i dobro se zabaviti kroz opuštajuće igre.

- *Odnosi s drugima*

Nakon igre *Volim svog susjeda* sudionici su imali priliku osvijestiti načine komunikacije njihovih roditelja s njima kao poticaj za promjenu i korištenje skrbnih navika u odgoju djece.

- *Stvaranje slike o sebi*

Aktivnosti su usmjerene na jačanje slike o sebi poticanjem osviješćivanja i prezentiranja svojih skrivenih sposobnosti i talenata u svrhu jačanja samopoštovanja kao temelja za kvalitetniji odgoj djece.

Na prvu radionicu odazvalo se 12 roditelja koji su došli sa svojom djecom. Redovito je nastavilo dolaziti 10 roditelja. Voditeljica je zadovoljna odazivom roditelja, suradnjom u pripremljenim aktivnostima i ostvarenjem planiranih ciljeva. Roditelji su iskazali zadovoljstvo druženjem, razmjenjivanjem iskustava i učenjem vještina. Nekoliko je roditelja izrazilo potrebu za nastavkom rada. Projekt je završen

neobaveznim i spontanim zajedničkim odlaskom na humanitarni koncert *U srcu mi Slavonija, Srijem i Baranja*, organiziran za pomoć nastradalima u poplavljenim područjima. Zadovoljstvo roditelja oslikavaju sljedeće izjave:

- „Svidjela mi se topla i vesela atmosfera pri aktivnostima. Zanimljivost voditelja i to što uvijek nešto novo naučiš o sebi.“
- „Naučila sam kako sa strpljivosti pomoći djeci pri učenju i vladanju.“
- „Podsjetilo me na stvari koje volim, a nisam ih dugo radila.“

AKTIVNOSTI USMJERENE PREMA ČLANOVIMA UČITELJSKOG VIJEĆA

Predavanje za učitelje i učiteljice održala je koordinatorica projekta Dijana Skorup. Na predavanju je bilo prisutno 20 sudionika i to učiteljice razredne nastave, razrednici petog razreda i predmetni učitelji vjeronauka i engleskog jezika u razredima koji su uključeni u projektne aktivnosti. Cilj predavanja bio je osvijestiti koja su to vrijednosna uporišta na kojima škola temelji svoje odgojne ciljeve i postupke i kako ih uskladiti s roditeljskim vrijednostima i postupcima.

Radionicu za učitelje i učiteljice zajednički su pripremile voditeljice tima za ranu intervenciju na način da je svaka vodila jednu aktivnost. Tako je Dijana Skorup vodila uvodnu aktivnost, Roberta Jelić i Blanka Brozović vodile su aktivnost o oblicima suradnje, Antonija Trepic o pravilima i granicama u odnosima, a Melita Zanze o skrbnim navikama u konkretnim situacijama te završni dio. Na pedagoškoj radionici bili su prisutni isti sudionici kao i na predavanju. Pridružila nam se još jedna učiteljica predmetne nastave pa je ukupno sudjelovala 21 učiteljica. Cilj je radionice bio stvaranje uvjeta za stjecanje vještina suradnje i korištenja skrbnih navika u komunikaciji s roditeljima, učenicima i kolegama.

Individualnom savjetovanju odazvale su se 4 učiteljice, uglavnom zbog organizacijskih poteškoća u pripremi aktivnosti. Učiteljice su u većem broju stručnim usavršavanjem u školi već prilično senzibilizirane za učeničke specifične potrebe, pa većinu problema rješavaju samoinicijativno.

Kroz evaluaciju su učiteljice iskazale zadovoljstvo usustavljanjem svega onog što čini ovu školu uspješnom i specifičnom u vrijednosnom smislu i u svakodnevnom djelovanju. Procijenile su da im je jako korisna aktivnost kroz koju su učile koristiti skrbne navike u komunikaciji kao i rješavanje konkretnih školskih primjera koristeći te iste navike. Radovala su se organizaciji svojih roditeljskih sastanaka na kojima će podijeliti to iskustvo s roditeljima.

OPĆA OCJENA ŠKOLSKOG PLANA PODRŠKE UČENICIMA S PROBLEMIMA U PONAŠANJU

Provedba projekta ispunila je očekivanja jer se uz poticaj vanjskih suradnika i voditelja projekta, kao i uz podršku cijelog učiteljskog vijeća, uspjelo osmisliti program i aktivnosti organiziranja primjerene podrške učenicima s problemima u ponašanju i njihovim roditeljima, s ciljem razvijanja životnih vještina koje bi trebale nadopuniti njihove učeničke i roditeljske kompetencije.

Nakon početne identifikacije učenika, rezultati koji nisu bili u potpunosti u skladu s očekivanjima, iznenadili su i zatekli učitelje. Proveli su stoga neko vrijeme u konzultacijama sa svim razrednicima a oni s roditeljima, kako bi povezali dobivene rezultate i rizične čimbenike koji su se pojavili i kod učenika koji svakodnevno u školskoj praksi ostavljaju dojam primjerenih učenika i postižu odličan ili vrlo dobar uspjeh u školskom radu.

Osviješteni činjenicama odlučili su u implementaciju programa uključiti 20 učenika koji iskazuju internalizirane probleme u ponašanju i 6 učenika koji iskazuju eksternalizirane probleme u ponašanju. Tim postupkom željelo se prevenirati marginalizaciju, isključenost i ulogu potencijalne žrtve kod tih učenika. Čini se da neki od učenika „koji nikome ne smetaju“ nose u sebi emocionalne probleme, probleme uvjetovane neprimjerenim odgojnim, socijalnim ili ekonomskim uvjetima, koji se često ne primjećuju, a na koje se u školi može planiranim aktivnostima utjecati i osnažiti životne vještine učenika za nošenje s izazovima.

Za osnaživanje i razvijanje životnih vještina potrebno je više od jednog polugodišta stoga je implementacija ovog projekta procijenjena izvrsnom početnom točkom, osnovnom polugom na kojoj se dalje mogu graditi kompetencije učitelja, učenika i roditelja.

Postavljeni ciljevi izvedivi su u školskoj praksi i na njima će se nastaviti raditi i prema njima djelovati. Aktivnostima se željelo afirmirati učenike, dati im priliku da promišljaju i govore o tome tko su, što žele, što im stvara smetnje u životu, kako ih se može zajednički riješiti, a u međuvremenu dok se rješenja ne nađu, učenici su bili u prilici stvaralački se izražavati kroz ples, pjesmu, glumu i igru. Učili su slušati priče, pomagati potrebitima, razgovarati, upoznavati nove ljude, družiti se sa svojim roditeljima u drugačijim uvjetima.

Školski plan podrške učenicima može se modificirati prema potrebama korisnika svake školske godine, a proizišao je iz školskih resursa i sposobnosti. Nikome ništa nije nametnuto, svi su imali izbor i donijeli su samostalne odluke.

Ovaj projekt tim Osnovne škole Ludevita Gaja procjenjuje iznimno kvalitetnim i rado ga preporučuje drugim školama. Motivirati učenike nije bio težak zadatak, željeli su sve što im je ponuđeno i nadalje svakodnevno traže još.

Veći izazov su učitelji i poučavatelji. Svi projekti senzibilizacije za potrebe učenika i zajedničko rješavanje problema na kvalitetnim razinama komunikacije, kao i razvijanje partnerskih odnosa poštovanja, cjeloživotni je cilj na kojem se uvijek može i treba raditi i tako doprinositi razvoju odgojno-obrazovne prakse. Ovaj tim već godinama eksperimentira s različitim oblicima socijalno-pedagoške podrške učenicima u osnovnoj školi s ciljem smanjivanja rizičnih čimbenika i stvaranja školske klime uspjeha i zadovoljstva. Ovaj projekt doprinosi unaprjeđenju školske prakse i pokazuje istinitost misli:

„Ponekad imamo probleme koje ne možemo sami riješiti, ali ne postoji problem za koji ne možemo naći zajedničko rješenje“.

EVALUACIJA PROCESA

Iz opisanog plana podrške učenicima s problemima u ponašanju Osnovne škole Ludevita Gaja proizlazi da su u sklopu rane odgojno-obrazovne intervencije provedene sljedeće isplanirane aktivnosti:

- Za učenike su provedene psihosocijalne radionice (komunikacija i emocije, odnosi), individualni rad, uključivanje u izvannastavne aktivnosti (rehabilitacija putem pokreta, kreativna likovna radionica, pričanje priča, analiza crteža, glazbena radionica, terapijska priča, forum-teatar, vođena fantazija) i aktivnosti na razini škole (humanitarna akcija, susret s umirovljenim učiteljicama, otvoreni sportski treninzi i radionica u gradskoj knjižnici).
- Za učiteljice je provedeno predavanje i radionica (na temu rane intervencije u školi) te individualna podrška.
- Za roditelje su planirane, i prema usmenim povratnim informacijama učiteljskog vijeća, provedene različite aktivnosti no nisu praćene evaluacijskim obrascima.

Prikupljeno je ukupno 18 obrazaca za praćenje aktivnosti s učenicima i učiteljima koje su nakon provedene aktivnosti ispunjavali izvoditelji aktivnosti.

PROCJENA AKTIVNOSTI OD STRANE IZVODITELJA AKTIVNOSTI

Izvoditelji aktivnosti procjenjivali su vjernost implementacije rane odgojno-obrazovne intervencije te kvalitetu provedbe aktivnosti. U odnosu na vjernost implementacije školskog plana, sve aktivnosti su provedene kao što su i planirane. Nije bilo značajnih odstupanja, osim u broju provedenih radionica s učenicima. Zbog opsežnog školskog plana, provelo se nešto manje radionica od planiranog broja, no procjenjuje se, još uvijek dovoljno za razdoblje trajanja projekta (jedno obrazovno razdoblje) i s obzirom na druge aktivnosti. U nekoliko slučajeva pojedine aktivnosti su trajale kraće/dulje od predviđenoga što je bilo procjenjeno u skladu s potrebama sudionika aktivnosti i zato se smatra opravdanom modifikacijom.

U tablici 2.5.2. slijedi opis ozračja na aktivnostima, prepreka optimalnoj izvedbi i sugestija za poboljšanje, prema procjeni izvoditelja aktivnosti.

Tablica 2.5.2. Procjena aktivnosti od strane izvoditelja

Aktivnosti	Ozračje na aktivnosti	Prepreke i sugestije za poboljšanje
Aktivnosti za učenike	Ugodna i opuštena atmosfera, temeljena na poštovanju. Spremnost učenika na suradnju. Radna, dinamična atmosfera. Spremnost na komunikaciju o temama i tekućim problemima. Veliki interes učenika za ovakve radionice gdje bi radili na sebi (interesirali su se kad će biti nastavak). Zabavno i opušteno na izvan-nastavnim aktivnostima. Zadovoljstvo završnim uratkom.	Nedostatak vremena za radionice i izvođenje svih planiranih aktivnosti u radionici. Različita dob učenika je izazov (različita psihosocijalna zrelost, različiti rasporedi). Učenici putnici. Dobro je nastaviti s aktivnostima te produljiti period unutar kojeg bi se one izvodile (najmanje cijela školska godina za ovako opsežan školski plan podrške). Ovo je tek početak, potrebno je nastaviti s tim radom. Problem koncentracije kod nekolicine učenika, potrebno je veće ulaganje voditelja u stvaranje radne i poticajne atmosfere. Potrebno je vrijeme da se učenici prilagode na radionički tip rada. Iste izvannastavne aktivnosti održavati tijekom cijele godine. Škola bi trebala osigurati potreban materijal za izvannastavne aktivnosti (likovna, glazbena, kreativna). Potrebno postaviti pravila rada u grupi i timskom radu. Učenici dobro prihvaćaju nove, kreativne aktivnosti.
Aktivnosti za učitelje	Aktivni i zainteresirani sudionici. Vrlo kvalitetna komunikacija. Dinamična i vesela atmosfera. Konstruktivna analiza vježbi.	Usklađivanje vrijednosti oko rada na pružanju podrške učenicima u riziku i njihovim roditeljima je važno. Ponavljanje sadržaja je ponekad zamorno, ali potrebno zbog novih učitelja i za podsjećanje. U predavanja uvijek ubaciti vježbe zbog dinamike rada, bez obzira na vrijeme koje je na raspolaganju.

Iz tablice 2.5.2. vidljivo je kako su izvoditelji aktivnosti svojim uvidom u provedene aktivnosti stekli nove spoznaje i iskustvo koje je moguće iskoristiti za nastavak provođenja školskog plana podrške. Ugodna i opuštena radna atmosfera također su znak ulaganja u rad s ljudima i kvalitete provedenih aktivnosti.

PROCJENA AKTIVNOSTI OD STRANE KORISNIKA

Korisnici – učenici, roditelji i učitelji procjenjivali su aktivnosti na skali od 1 do 5 (pri čemu je 1 = nimalo, a 5 = izrazito), uz jednu iznimku označenu u tablici 2.5.3.

Tablica 2.5.3. Procjena aktivnosti od strane korisnika

	Procjena (prosječna ocjena)	Svidjelo mi se i bilo mi je korisno	Nije mi se svidjelo/ promijeniti
Učenici (138 procjena)			
zadovoljstvo	1,23 (1-jako; 5-nimalo)	Igre.	Sve je bilo dobro.
zanimljivo	4,43	Izvanastavne aktivnosti.	Prekratko je, treba više susreta.
korisno	4,2	Izrađivati nešto.	Dosadno.
teško	1,87	Nepoznate, nove stvari.	Svađa i buka.
poznato	2,47	Naučiti da se ne smije rugati i da svi trebaju prijatelje.	
dosadno	1,77	Važno je pomagati drugima i poštivati pravila.	
voditelji	4,42		
Roditelji (20 procjena)			
zadovoljstvo	1,75 (1-jako; 5-nimalo)	Suradnja, komunikacija.	Sve je bilo dobro.
zanimljivo	4,45	Topla atmosfera.	Trebaju se uključiti svi roditelji.
korisno	4,45	Igre.	
naporno	1,63	Druženje roditelja, učitelja, djece.	
poznato	2,61	Jako korisno, vidjeli dijete na drugi način.	
dosadno	1,42	Naučeno o sebi i stvarima koje ih vesele.	
voditelji	4,7		
atmosfera	4,7		
Učitelji (41 procjena)			
zadovoljstvo	2,11 (1-jako; 5-nimalo)	Igre za motivaciju, igranje uloga.	Sve je bilo dobro.
zanimljivo	4,08	Prezentacija.	Vrijeme radionice (umor).
korisno	4,28	Kako pristupiti učenicima i surađivati s roditeljima.	Dodati dinamične aktivnosti.
naporno	2,11	Uključenost svih djelatnika.	Raditi u manjim grupama.
poznato	3,38	Korisno je čuti različita mišljenja i osvještavati sebe.	Više primjera iz prakse.
dosadno	1,84	Razmjena različitih razmišljanja.	Sve je korisno.
voditelji	4,48	Pedagoginjin entuzijazam i ideje.	Dobro je ponoviti.
atmosfera	4,03		

Iz podataka prikazanima u tablici 2.5.3. vidljivo je da sve tri skupine korisnika visoko ocjenjuju zadovoljstvo aktivnostima, njihovu zanimljivost i korisnost te voditelje aktivnosti. Komentari su u skladu s ocjenama i govore o korisnosti aktivnosti (roditelji i učitelji) te zabavnom i poučnom učinku radionica za učenike u smislu otkrivanja sebe i svojih sposobnosti u kreativnim aktivnostima, te svoje uloge u stvaranju kvalitetnih odnosa s drugim ljudima.

ANALIZA SUDJELOVANJA UČENIKA U AKTIVNOSTIMA

Analiza se temelji na podacima o praćenju sudjelovanja pojedinog učenika uključenog u školski plan podrške, koji su prikupljeni za 26 učenika uključenih u projektne aktivnosti. Procjena aktivnosti i motivacije izražena je na skali od 1 do 3, pri čemu je 1 = malo, 2 = srednje, a 3 = puno. Slijedi tablica 2.5.4. s prikazom rezultata.

Tablica 2.5.4. Procjena sudjelovanja i motivacije učenika u aktivnostima

Aktivnosti (26 učenika)	Sudjelovanje prosječna ocjena	Motivacija prosječna ocjena
Psihosocijalne grupne i individualne aktivnosti	2,96	2,9
Izvannastavne aktivnosti	3	2,92
Pomoć u učenju	/	/
Aktivnosti na razini škole	2,92	1,15

Iz tablice 2.5.4. vidljivo je kako su učenici najviše sudjelovali u izvannastavnim aktivnostima te su za te aktivnosti imali i izrazito visoku motivaciju (2,92). Po sudjelovanju i motivaciji slijede psihosocijalne aktivnosti (radionice) te aktivnosti na razini škole. Za sve aktivnosti vidljivo je visoko sudjelovanje učenika s problemima u ponašanju te njihova visoka motivacija što može govoriti o dobroj usklađenosti plana podrške s potrebama i interesima korisnika plana podrške.

ZAKLJUČNA RAZMATRANJA PROVEDBE ŠKOLSKOG PLANA PODRŠKE

Zaključna razmatranja proizlaze iz predstavljenih rezultata i završnog evaluacijskog sastanka s članovima Učiteljskog vijeća održanog 24.9.2014. godine. Na sastanku je sudjelovalo 44 članova Učiteljskog vijeća koji su se u raspravi o projektu osvrnuli na svoja iskustva i dojmove tijekom provedbe projektne aktivnosti. Zaključuje se kako uspjeh aktivnosti u velikoj mjeri ovisi o roditeljima i njihovu prihvaćanju suradnje. Također, neki učitelji smatraju da je tako i s kolegama učiteljima, uspjeh ovisi i o njihovoj aktivnosti i uključivanju pa se može zaključiti kako učitelji prepoznaju važnost dijeljene odgovornosti, odnosno preuzimanja odgovornosti u okviru svoje uloge za pružanje podrške učenicima s problemima u ponašanju i njihovim roditeljima. Što se tiče same vidljivosti projekta, učitelji primjećuju kako se izvodilo više aktivnosti i o tome su bili informirani, ali istovremeno procjenjuju poželjnim da se aktivnosti što više uklope u život škole. Prema nekim iskustvima, bilo je vidljivo kako se počinju događati promjene, no potrebno je vrijeme kako bi postale trajne, posebno u ponašanju učenika. Da bi bili više usmjereni njegovu postizanju, predlažu postavljanje konkretnijih ciljeva. Ističu da su im potrebne dodatne kompetencije za ovakve aktivnosti – najviše vještine vođenja grupnog rada i vještine za rad na razvoju komunikacijskih vještina.

Iz podataka evaluacije procesa izdvojeni su ključni primjeri dobre prakse koje je Osnovna škola Ljudevita Gaja iz Osijeka već usvojila i dobro ih je zadržati u budućim primjenama školskog plana:

- Entuzijazam, pripremljenost i angažiranost projektnog tima u stvaranju i provedbi školskog plana podrške iznimno je važan element uspješnog provođenja školskog plana podrške.
- Kombinacija aktivnosti kojima se razvijaju vještine, stječu znanja i potiče druženje i razmjena iskustava sudionika pokazale su se vrijednom strategijom.
- Usmjeravanje i poticanje učenika na aktivnosti u kojima će imati priliku ostvariti svoje potencijale, jake snage i prednosti.

Slijede smjernice za moguća poboljšanja školskog plana podrške, proizašle iz iskustva škole:

- Planirati duže trajanje projektnih aktivnosti, odnosno vrijeme provedbe školskog plana podrške uskladiti sa školskom godinom.
- Obratiti pažnju na usklađenost dobi sudionika i sadržaja/načina rada.
- Obratiti pažnju na vanjske okolnosti koje mogu utjecati na provođenje školskog plana podrške (učenici putnici, iskustvo sudionika u grupnom radu, dob, različiti rasporedi, osigurani materijali za aktivnosti ...).
- Posvetiti vrijeme uspostavljanju dogovora oko cilja školskog plana i vrijednosti koje se njime promiču – važan partnerski pristup svih dionika.
- Uključiti sve sudionike odgojno-obrazovnog procesa u školski plan podrške učenicima s problemima u ponašanju.



Rad učenika Osnovne škole Ljudevita Gaja, Osijek
Ja i moja obitelj

IVAN GALIĆ I VALENTINA KRANŽELIĆ:

2.6. PLAN PODRŠKE UČENICIMA I ISKUSTVO OSNOVNE ŠKOLE „MATIJA GUBEC“ CERNIK

OSNOVNE INFORMACIJE O ŠKOLI

Osnovna škola „Matija Gubec“ Cernik
Školska 20, 35404 CERNIK
<http://www.os-mgubec-cernik.skole.hr/>
ured@os-mgubec-cernik.skole.hr
RAVNATELJICA: Reza Benković



ŠKOLSKI TIM ZA PROVEDBU PROJEKTA:

1. Ivan Galić, profesor hrvatskoga jezika i književnosti – koordinator projekta
2. Tajana Luketić, pedagoginja
3. Ines Petričević, učiteljica razredne nastave
4. Marija Galić, učiteljica razredne nastave
5. Snježana Abrić Ordanić, učiteljica razredne nastave
6. Karmela Marić, učiteljica razredne nastave
7. Klementina Đurić, učiteljica razredne nastave
8. Martina Strinavić, učiteljica razredne nastave

OSTALI SUDIONICI:

Reza Benković, učiteljica razredne nastave - ravnateljica škole; Nikola Jugović, načelnik Općine Cernik

Članovi Učiteljskog vijeća: Mišo Gusić, učitelj likovne kulture; Mladen Dujić, učitelj tehničke kulture; Ksenija Savi, učiteljica vjeronauka; Robert Vujica, učitelj vjeronauka; Kristina Dujmović, knjižničarka; Zoran Dorontić, učitelj tjelesne i zdravstvene kulture; Maja Cindrić, učiteljica razredne nastave; Monika Kovarbašić, učiteljica hrvatskoga jezika; Kristina Vlaović, učiteljica engleskoga jezika; Katja Meseš, učiteljica engleskoga jezika; Branko Tomek, učitelj razredne nastave; Kata Ordanić, učiteljica fizike i matematike; Petar Piljić, učitelj matematike; Ivan Adžić, učitelj povijesti i geografije; Alenka Kovačević, učiteljica povijesti; Katarina Piljić, učiteljica glazbene kulture; Goran Vincetić, učitelj biologije i prirode; Ivan Stoić, učitelj kemije; Kristina Novak, učiteljica informatike; Janja Kulić, učiteljica razredne nastave; Martina Valešić, učiteljica razredne nastave; Ivana Madžarević, učiteljica razredne nastave; Dajana Kudra, učiteljica razredne nastave

Škola je osnovana 1963. godine. Polazi je 275 učenika, raspoređenih u 8 razrednih odjela predmetne nastave i 6 razrednih odjela razredne nastave u matičnoj školi, te 5 kombiniranih razrednih odjela (dvorazredna kombinacija) u 5 područnih škola. U školi je zaposleno 46 osoba, od toga je 18 učitelja predmetne nastave (sa zamjenama 20), 15 učitelja razredne nastave, 3 stručna suradnika (pedagog, socijalni pedagog, knjižničar). Jedan je učitelj pripravnik, a dva su mentora savjetnika.

Škola je smještena u središtu Cernika. Južno od škole, na bivšem rukometnom igralištu i dijelu školskog parka, izgrađena je školska sportska dvorana. Istočno od škole protječe potok Šumetlica, a zapadno je ulaz u školu iz Školske ulice. Na sjeveru cesta razdvaja školski prometni poligon i drevni dvorac grofa Kulmera.

Specifičnost je škole u tome što više od 60% učenika čine učenici putnici koji u školu dolaze iz 7 sela s područja Općine Cernik. U skladu s time valja navesti da Osnovna škola „Matija Gubec“ Cernik uz matičnu školu obuhvaća i 5 područnih odjela (PO) – PO Šagovina Cernička, PO Bačindol, PO Baničevac, PO Opatovac, PO Podvrško. U svim područnim odjelima rade odjeli u dvorazrednoj kombinaciji.

Škola je poznata i po organizaciji tradicionalne manifestacije *Susret malih pjesnika Slavonije i Baranje* čije je održavanje već 21 godinu u službenim kalendaru smotri Agencije za odgoj i obrazovanje.

U posljednjih nekoliko godina mladi i ambiciozni projektni tim škole sudjelovao je u nekoliko nacionalnih projekata te u jednom međunarodnom obrazovnom projektu financiranom iz predpristupnih fondova Europske unije. Osnovna škola „Matija Gubec“ Cernik sudjelovala je kao partner u projektu pod nazivom *Today's seeds are tomorrow's forests*, registriranom u Agenciji za mobilnost i programe Europske unije. Na osnovi prijave projekta koji je realiziran u suradnji s 9 partnerskih osnovnoškolskih ustanova iz 9 europskih zemalja, a kojem je nositelj škola *Liceul teoretic "Dimitrie Cantemir" Iasi* iz Rumunjske, 20 učitelja i učenika škole posjetilo je 8 partnerskih škola u 8 zemalja EU-a te s njima ostvarilo dugoročnu suradnju na temama zaštite šuma i okoliša.

Dugogodišnja uspješna suradnja s Udrugom Forum za slobodu odgoja rezultirala je nekim zajedničkim aktivnostima od kojih je najznačajnija aktivnost uključivanje Osnovne škole „Matija Gubec“ Cernik u ovaj projekt. Motivacija je bila u općoj težnji k edukaciji za lakše obavljanje svakodnevnih poslova u radu s učenicima s problemima u ponašanju za koje formalnim obrazovanjem i stručnim usavršavanjem učitelji nisu primjereno pripremljeni.

RANA ODGOJNO-OBRAZOVNA INTERVENCIJA

POTREBE, Ciljevi i AKTIVNOSTI

U ranu odgojno-obrazovnu intervenciju uključeno je 20 učenika od 2. do 5. razreda, 4 djevojčice i 16 dječaka. Oni su odabrani temeljem rezultata početnog istraživanja u kojem je iz škole sudjelovalo 113 učenika razredne nastave. Učenici su popunjavali upitnik za učenike, a njihovi razrednici upitnik za učitelje kojim su procjenjivali ponašanja učenika. Prikupljeni podaci obrađeni su faktorskom analizom koja je omogućila grupiranje sličnih ponašanja u kategorije. Svaki je učenik dobio rezultat na svakoj kategoriji (faktoru), s obzirom na to radi li se o procjenama učitelja ili samoprocjeni učenika, izražen u srednjoj vrijednosti procjene svih oblika ponašanja koja čine pojedini faktor. To su: primjereno ponašanje, asertivno ponašanje, internalizirani problemi u ponašanju, eksternalizirani problemi u ponašanju, vršnjački odnosi i teškoće u učenju. Klaster analizom utvrđeno je da je ponašanje 69 (61,06%) učenika po samoprocjenama i 64 (56,64%) po procjenama učitelja procijenjeno nisko rizičnim, ponašanje 40 (35,39%) učenika po samoprocjenama i 48 (42,48%) po procjenama je procijenjeno umjereno rizičnim, dok je 4 (3,53%) učenika svoje ponašanje procijenilo visokorizičnim (a po procjenama učitelja u tu je kategoriju uvršteno ponašanje samo jednog učenika). Za 30 (26,55%) učenika utvrđena je podudarnost u procjenama i samoprocjenama rizičnosti njihova ponašanja.

Budući da se radilo o preliminarnim rezultatima, u obzir su uzeti samo oni učenici za koje je postojala visoka razina podudarnosti procjena i samoprocjena njihova ponašanja. Od 30 učenika, u školski je plan podrške učenicima s problemima u ponašanju uključeno njih 20, a to su bili učenici koji su, zajedno sa svojim roditeljima, pristali na sudjelovanje.

Aktivnosti usmjerene na učenike, roditelje i članove učiteljskih vijeća planirane su s obzirom na rezultate SWOT analize koja je provedena na početku provedbe projekta. Tada su kao osnovne slabosti ove škole prepoznati nerazrađeni mehanizmi postupanja u odnosu na učenike s problemima u ponašanju, prekasno otkrivanje i reakcija na probleme u ponašanju, neujednačeni kriteriji procjene, nedosljednost učitelja u postupanju, nedovoljna educiranost učitelja za odgoj i obrazovanje učenika s problemima u ponašanju, nedostatna uključenost njihovih roditelja u školske aktivnosti, neuvažavanje savjeta školskih djelatnika, nedovoljne pedagoške kompetencije roditelja i slično.

S obzirom na prepoznate potrebe učenika i rezultate SWOT analize potencijala škole da na njih odgovori, definiran je sljedeći opći cilj školskog plana podrške učenicima s problemima u ponašanju – **osnaživanje podrške učenicima s problemima u ponašanju škole putem neposrednog rada s učenicima, učiteljima i roditeljima**. Iz tako postavljenog cilja, proizašli su prioritetni ciljevi i planirane su s njima povezane aktivnosti (tablica 2.6.1.).

Tablica 2.6.1. Prioritetni ciljevi i aktivnosti školskog plana podrške učenicima s problemima u ponašanju Osnovne škole „Matija Gubec“, Cernik

Prioritetni ciljevi:	Aktivnosti:
1. Povećati razinu sudjelovanja učenika s problemima u ponašanju u izvannastavnim aktivnostima	• Organizirati i otići na vikend izlet na lokalitet u Općini • Organizirati niz natjecanja u društvenim igrama • Provesti radionice za učenike s problemima u ponašanju
2. Povećati razinu usuglašenosti i postupanja učitelja prema učenicima s problemima u ponašanju	• Donošenje Pravila o postupanju s učenicima s problemima u ponašanju i protokol provođenja
3. Povećati razinu educiranosti učitelja za prepoznavanje i odgojno-obrazovni rad s učenicima s problemima u ponašanju	• Individualno usavršavanje učitelja • Radionice za učitelje
4. Povećati razinu kvalitete odnosa i suradnje roditelja učenika s problemima u ponašanju s učiteljima i stručnim suradnicima škole	• Provođenje radionice za roditelje učenika s problemima u ponašanju

AKTIVNOSTI USMJERENE PREMA UČENICIMA

Za učenike uključene u ranu odgojno-obrazovnu intervenciju organiziran je izlet tijekom vikenda, u Školi u prirodi u Cerničkoj Šagovini, što je dogovoreno u suradnji stručnog tima s Općinom Cernik. Izlet je realiziran od 11. do 12.4.2014. godine. Prije polaska organiziran je roditeljski sastanak za sve roditelje učenika uključenih u školski plan podrške, gdje im je prezentirana cijela aktivnost. Sudjelovalo je 17 učenika. Tijekom dva dana učenici su sudjelovali u sportskim aktivnostima, roštiljadi, grupnim igrama, druženju uz tamburicu, šetnjama, razgovorima.

Učenici su aktivno i s veseljem sudjelovali u svim aktivnostima. Pažljivo su slušali upute voditelja aktivnosti, međusobno su surađivali, pomagali jedni drugima i poštivali međusobne različitosti. Povratne informacije učenika i roditelja bile su pozitivne i pune dojmova te su poželjeli da se ovakve i slične aktivnosti češće provode. Najbolje o tome svjedoče neke izjave učenika (izdvojene iz evaluacijskih listića):

- „Naučio sam puno novih stvari o sebi, o drugima i o svijetu oko sebe.”
- „Naučio sam da se ne smijemo tući, svađati i da moramo poštovati jedni druge.”
- „Aktivnost mi je bila korisna jer sam naučio raditi u grupi s drugima.”
- „Naučila sam kako komunicirati s drugima i da se moram družiti s prijateljima kakvi god bili.”
- „Naučio sam se igrati s onima koje svi odbacuju.”

Učenike uključene u ranu odgojno-obrazovnu intervenciju poticalo se na sudjelovanje u natjecanjima u društvenim igrama. Ta se aktivnost provodila svaki drugi tjedan, tj. dva puta mjesečno. Okupljali su se učenici i s njima su provođene ciljane društvene i sportske igre kojima se htjelo učvrstiti osjećaj pripadnosti nekom timu ili ekipi i pokazati učenicima da ovise jedni o drugima te da će bolje rezultate uvijek polučiti kao dio ekipe. Našle su se tu i igre u kojima se svaki učenik morao boriti sam za sebe, a drugi su se pri tome pokušavali navikavati na činjenicu da je ponekad potrebno bodriti protivnika. Učenici su poučeni i u tome kako se nositi s osjećajem gubitka.

Kroz radionice za učenike s problemima u ponašanju koje su provođene tijekom četiri mjeseca nastojalo se povećati razinu kvalitete odnosa i suradnju učenika s problemima u ponašanju s drugim učenicima. Aktivno sudjelujući na radionicama, učenici su razvijali pozitivnu sliku o sebi, uočavali pozitivne osobine drugih, jačali međusobnu povezanost, prepoznavali osjećaj ljutnje, upoznali načine kako se nositi s ljutnjom, rješavali sukobe i tražili konstruktivna rješenja.

Teme radionica bile su razvijanje pozitivne slike o sebi i samopouzdanja, jačanje međusobne povezanosti, uočavanje pozitivnih osobina drugih, razvoj suradnje u grupi i razvijanje međusobnog povjerenja i podrške, prepoznavanje osjećaja ljutnje i upoznavanje s načinima kako se nositi s njom, rješavanje sukoba, jačanje sposobnosti za slušanje te razmišljanje o traženju konstruktivnog rješenja. Ukupno je provedeno 7 radionica, a realizirale su ih učiteljice razredne nastave.

AKTIVNOSTI USMJERENE PREMA RODITELJIMA

Na prvom roditeljskom sastanku održanom s roditeljima učenika s problemima u ponašanju provedena je radionica pod nazivom *Stilovi roditeljstva*. Voditeljica ove aktivnosti bila je učiteljica Ines Petričević uz pomoć svih ostalih učitelja uključenih u projekt. Većina roditelja vrlo je ozbiljno shvatila sve predviđene aktivnosti te su, uz pomoć učitelja, vrlo aktivno u njima i sudjelovali.

Druga radionica za roditelje održana je pod nazivom *Upoznajmo sebe i druge*. Voditelj ove aktivnosti bio je učitelj Ivan Galić uz pomoć svih učitelja iz projektnog tima. Pomoću ove radionice pokušalo se odgovoriti na koji način roditelji učenika s problemima u ponašanju percipiraju svoje dijete kao dijete kojemu je potrebna pomoć. Roditelji su educirani i u pristupu takvom djetetu, u načinu komunikacije s njime te u načinima pomoći djetetu da lakše funkcionira u svojoj okolini. Roditelji su rado sudjelovali u tim aktivnostima i zasigurno su barem djelić toga primijenili u svakodnevnom životu.

AKTIVNOSTI USMJERENE PREMA ČLANOVIMA UČITELJSKOG VIJEĆA

Opis aktivnosti:

- stručni tim razrađuje pravila i protokol
- pravila i protokol se daju Učiteljskom vijeću na javnu raspravu
- prezentacija pravila i protokola na sjednici Učiteljskog vijeća
- usvajanje pravila i protokola na sjednici Učiteljskog vijeća.

Stručni je tim razradio pravila o postupanju s učenicima s problemima u ponašanju i protokol provođenja. Nakon što su pravila i protokol razrađeni, dani su Učiteljskom vijeću na javnu raspravu u kojoj su bili davani i prijedlozi koji su rado prihvaćeni. Pedagoginja je održala i prezentaciju o načinu postupanja prema učenicima s problemima u ponašanju. Nakon prezentacije pedagoginje, pravila o postupanju s učenicima s problemima u ponašanju i protokol provođenja jednoglasno su usvojeni od strane Učiteljskog vijeća.

Pravila su sljedeća:

1. Prepoznati sljedeće oblike ponašanja, okarakterizirane problematičnima:
 - fizička agresivnost, verbalna agresivnost, nametljivost, plačljivost, povučenost, lijenost, laganje, prkos, omalovažavanje, neposlušnost, neredovito izvršavanje školskih obveza, izrazita nekomunikativnost.
2. Ukoliko predmetni učitelj prepozna kod učenika neka od navedenih ponašanja, dužan je o tome obavijestiti razrednika učenika. Razrednik učenika će na početku školske godine u analizi odgojno-obrazovne situacije evidentirati djecu koja pokazuju navedene oblike ponašanja.

3. Razrednik učenika kod kojeg je utvrđen potencijalni problem u ponašanju s učenikom će obaviti individualni razgovor u kojem će mu pokušati predložiti neke od preventivnih mjera. Takvog učenika svakako treba uključiti u rad jedne ili više skupina izvannastavnih aktivnosti u školi i izvan nje kako bi se učeniku pomoglo u procesu socijalizacije i odgovornog organiziranja slobodnog vremena.
4. Razrednik učenika s kojim je već obavio jedan ili više individualnih razgovora na osnovu kojih je zaključio kako ne dolazi do kvalitativnog pomaka ni do poboljšanja početne situacije, o potencijalnom problemu u ponašanju obavijestit će roditelja te će s njim obaviti najprije individualni razgovor, a zatim razgovor u prisutnosti djeteta. Cilj je toga razgovora roditelje upoznati s mogućnostima pomoći vlastitom djetetu u suradnji sa školom kao odgojno-obrazovnom institucijom te upućivanje roditelja na uključivanje djeteta u neke izvanškolske aktivnosti u zajednici.
5. Ukoliko aktivnosti koje je poduzeo razrednik ne donesu značajan kvalitativni pomak, razrednik će učenika uputiti na razgovor sa stručnim suradnikom škole, pedagogom ili stručnjakom edukacijsko-rehabilitacijskog profila na kojem će pokušati utvrditi o kojima se problemima radi te koji postupak dalje slijedi.
6. Ukoliko pedagog ili stručnjak edukacijsko-rehabilitacijskog profila zakluče kako je to potrebno, pozvat će na razgovor roditelje djeteta s potencijalnim problemom u ponašanju s kojima će razgovarati u prisutnosti djeteta te pokušati nizom savjeta pomoći i djetetu i roditeljima.
7. Pedagog i stručnjak edukacijsko-rehabilitacijskog profila provjerit će jesu li učenici s problemima u ponašanju, koje su evidentirali razrednici, uključeni u rad izvannastavnih skupina, te će nakon evidentiranja djece koju su razrednici naveli i s kojima je obavljen niz razgovora, poduzeti ostale aktivnosti u kojima će se raditi s djecom s problemima u ponašanju. Moguće aktivnosti su: predavanja, radionice i ostale aktivnosti socijalizacijskog karaktera (društvene igre, sportske igre, itd.).
8. Ukoliko roditelji sami iz nekih razloga ne uključe svoje dijete u rad pojedinih skupina izvanškolskih aktivnosti (sportske, glazbene, folklorne), razrednik, pedagog i ravnatelj će pomoći roditelju u procesu uključivanja njihovog djeteta u izvanškolske aktivnosti. Ukoliko je roditelj suglasan s odabranom aktivnošću, razrednik će pomoću ravnatelja i pedagoga pokušati kontaktirati odgovornu osobu za navedenu aktivnost u lokalnoj zajednici i pokušati uključiti dijete.
9. Razrednik, pedagog i stručnjak edukacijsko-rehabilitacijskog profila dužni su voditi evidenciju o svakom djetetu kod kojeg je prepoznat problem u ponašanju kroz godinu dana i to na sljedeći način:

Razrednik:

- Evidentiranje učenika u analizi odgojno-obrazovne situacije (navedeno u točki 2).
- Evidentiranje svakog razgovora s učenikom (ime i prezime, datum, tema razgovora) na jednom listu papira koji će se uložiti u učenikov dosje zajedno s testovima te će se moći pokazati na uvid roditeljima, kako bi razrednik imao dokaz da je poduzeo sve potrebne mjere kako bi spriječio potencijalno neprimjereno ponašanje učenika.
- Na istom papiru na navedeni način evidentirati svaki razgovor s roditeljem učenika s problemom u ponašanju te s voditeljima izvannastavnih i izvanškolskih aktivnosti ukoliko razrednik procijeni da je učenik u neku aktivnost uključen po njegovoj želji ili preporuci.
- Pri upućivanju učenika pedagogu ili stručnjaku edukacijsko-rehabilitacijskog profila na razgovor razrednik će pokazati papir na kojemu je evidentirano da je obavio sve potrebne predradnje.

Pedagog i stručnjak edukacijsko-rehabilitacijskog profila:

- Na osnovi razrednikova zahtjeva i vođenja evidencije, odrediti koji će postupak dalje poduzeti te čuvati evidenciju o poduzetom postupku u vlastitoj arhivi.
 - Evidentirati razgovor(e) s roditeljima, razrednicima, učenicima, voditeljima izvannastavnih aktivnosti te voditeljima izvanškolskih aktivnosti u lokalnoj zajednici.
10. Ukoliko rad u školi s djetetom s problemom u ponašanju ne donese željeni kvalitativni pomak, pedagog će na osnovi dokumentacije koju je vodio u suradnji s razrednikom, učenikom, roditeljima, voditeljima izvannastavnih aktivnosti, voditeljima izvanškolskih aktivnosti u lokalnoj zajednici te u dogovoru s ravnateljem, obavijestiti druge službe koje se bave djecom i mladima s problemima u ponašanju (zdravstvenu ustanovu, socijalnu ustanovu i sl.).

Uz donošenje i provedbu protokola, tijekom školske godine učitelji su se individualno usavršavali koristeći literaturu predloženu na Učiteljskom vijeću. Potrebnu literaturu predložile su pedagoginja i knjižničarka.

Uz to, na Učiteljskom vijeću 9.4.2014. godine održana je radionica na temu *Pravila i granice u odnosima*. Sudjelovali su svi učitelji, a vodila ju je pedagoginja. Igranjem uloga učitelji su vježbali medijaciju u odnosima između učitelja, učenika i roditelja. Nastojalo se izbjeći ubojite navike, a koristiti skrbne navike u odnosima (podržavanje, ohrabivanje itd.).

OPĆA OCJENA ŠKOLSKOG PLANA PODRŠKE UČENICIMA S PROBLEMIMA U PONAŠANJU

Provedba rane odgojno-obrazovne intervencije ispunila je očekivanja užeg projektnog tima koji je surađivao s voditeljima projekta te koordinirao aktivnosti na razini škole. Prema evaluacijskim listićima i razgovoru s učenicima koji su sudjelovali u projektu može se zaključiti kako su i učenici zadovoljni idejom da im se posveti više pažnje te da se saslušaju njihovi problemi i izvan redovne satnice razrednika i stručnih suradnika. U tom je smjeru provedba projekta u potpunosti ispunila očekivanja učenika i učitelja.

Promjene koje je ovaj projekt donio Osnovnoj školi „Matija Gubec“ Cernik manifestiraju se u sljedećem:

- Učitelji su se ujednačili u pravilima i kriterijima rada s učenicima s problemima u ponašanju te u provedbi pravila donesenih na Učiteljskom vijeću Škole.
- Većina učenika koji su sudjelovali u provedbi intervencije pokazuje tijekom školske godine stanoviti napredak na emotivnom i intelektualnom planu, što se manifestira smanjenjem broja očekivanih konfliktnih situacija.
- Roditelji većine učenika koji su sudjelovali u ranoj odgojno-obrazovnoj intervenciji češće se odazivaju roditeljskim sastancima i individualnim informacijama nego što su to prije činili, što se manifestira u većem nadzoru nad učenicima kojima je stalni roditeljski nadzor itekako potreban.

Škola ovaj projekt preporuča drugim školama ukoliko imaju tim mladih i ambicioznih ljudi koji edukacijom i stručnim usavršavanjem žele prije svega mijenjati sebe i svoj odnos prema vlastitom radu.

EVALUACIJA PROCESA

Iz prikupljenih podataka evaluacije procesa moguće je zaključivati o zadovoljstvu korisnika (učenika s problemima u ponašanju i njihovih roditelja) provedenim školskim planom podrške te dobiti uvid u općenitu procjenu provedenih aktivnosti.

PROCJENA ŠKOLSKOG PLANA PODRŠKE OD STRANE KORISNIKA

Iz opisanog plana podrške učenicima s problemima u ponašanju Osnovne škole „Matija Gubec“, Cernik proizlazi da su u sklopu rane odgojno-obrazovne intervencije provedene sljedeće isplanirane aktivnosti no za svaku od njih nisu ispunjeni evaluacijski obrasci već se o njima može zaključiti iz zajedničkog obrasca, završnog razgovora s učiteljima i učenicima:

- Za učenike su provedene radionice, izlet i natjecanja u društvenim igrama.
- Za učitelje su provedene aktivnosti izrade protokola postupanja s učenicima s problemima u ponašanju, radionice i individualno usavršavanje.
- Za roditelje su provedene radionice.

Korisnici – učenici s problemima u ponašanju i njihovi roditelji, procjenjivali su ukupne aktivnosti školskog plana podrške na skali od 1 do 5 (pri čemu je 1 = nimalo, a 5 = izrazito), uz jednu iznimku označenu u tablici 2.6.2.

Tablica 2.6.2. Procjena aktivnosti od strane korisnika

Procjena (prosječna ocjena)		Svidjelo mi se i bilo mi je korisno	Nije mi se svidjelo/ promijeniti
Učenici (19 procjena)			
zadovoljstvo	1,5 (1-jako; 5-nimalo)	Sportske aktivnosti.	Sve je bilo dobro.
zanimljivo	4,67	Vanjske aktivnosti.	Manje vanjskih aktivnosti.
korisno	4,39	Igra.	
teško	1,5	Izlet na ribnjak.	
poznato	2,67	Briga za prirodu.	
dosadno	1,22	Druženje s vršnjacima s kojima se inače ne družim.	
zadovoljstvo voditeljima	4,61		
Roditelji (15 procjena)			
zadovoljstvo	1,6 (1-jako; 5-nimalo)	Razgovor i komunikacija s učiteljima.	Sve je bilo dobro.
zanimljivo	4,43	Aktivnosti za djecu, djeca su zajedno i zabavljaju se.	Aktivnost koja se tražila od roditelja.
korisno	4,73		
naporno	1,46	Radionice o odgoju.	Aktivnosti su prekasno, djeca su već umorna.
poznato	2,62		
dosadno	1,25	Druženje s drugim roditeljima i razmjena mišljenja i iskustva.	
zadovoljstvo voditeljima	4,92		
atmosfera	4,69		

Iz tablice 2.6.2. vidljivo je kako učenici s problemima u ponašanju, dakle sudionici aktivnosti i direktni korisnici školskog plana podrške, aktivnosti procjenjuju općenito visokom ocjenom (1,5 i 1,6) koja govori da su procjene zadovoljstva negdje između jako zadovoljan (1) i zadovoljan (2). Isto tako, zadovoljni su voditeljima (4,61 i 4,92), aktivnosti smatraju zanimljivima i korisnima, donekle poznatima (2,67 i 2,62) te gotovo nimalo dosadnima i napornima.

ANALIZA SUDJELOVANJA UČENIKA U ŠKOLSKOM PLANU PODRŠKE

Analiza se temelji se na podacima o praćenju sudjelovanja pojedinog učenika uključenog u školski plan podrške. Podaci su prikupljeni za 19 učenika uključenih u projektne aktivnosti. Procjena aktivnosti i motivacije izražena je na skali od 1 do 3, pri čemu je 1 = malo, 2 = srednje, a 3 = puno. Slijedi tablica 2.6.3. s prikazom rezultata.

Tablica 2.6.3. Procjena sudjelovanja i motivacije učenika u aktivnostima

Aktivnosti (19 učenika)	Sudjelovanje prosječna ocjena	Motivacija prosječna ocjena
Psihosocijalne grupne i individualne aktivnosti	3	2,9
Izvanastavne aktivnosti	/	/
Pomoć u učenju	/	/
Aktivnosti na razini škole	2,79	2,84

Iz tablice 2.6.3. vidljivo je kako su provedene aktivnosti psihosocijalnih radionica i aktivnosti na razini škole (sportske igre, izlet, natjecanje u društvenim igrama) ocijenjene vrlo visokom razinom motivacije korisnika za sudjelovanje, a u njima su korisnici često i sudjelovali.

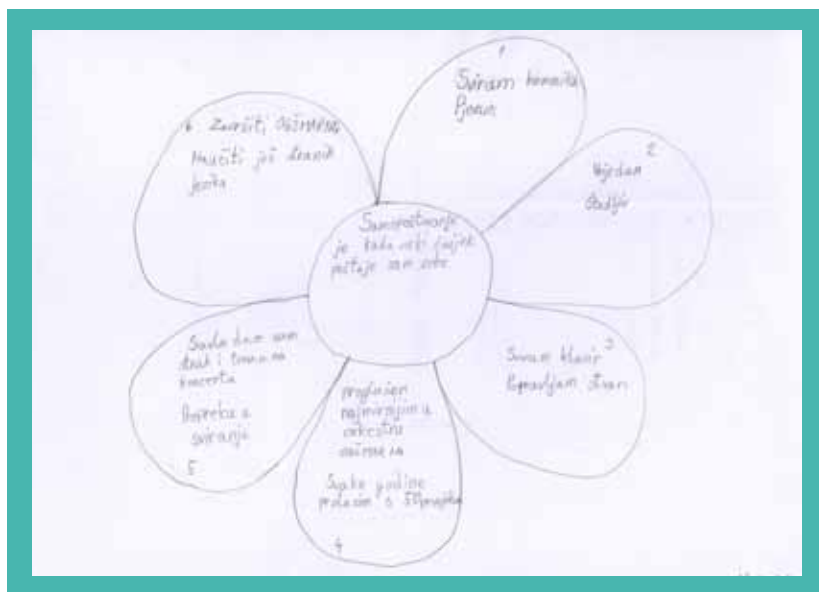
ZAKLJUČNA RAZMATRANJA PROVEDBE ŠKOLSKOG PLANA PODRŠKE

Zaključna razmatranja proizlaze iz predstavljenih podataka evaluacije procesa te iz sastanka s članovima projektnog tima, održanog 30.9.2014. godine. Može se zaključiti kako su aktivnosti u školi provedene prema planu. Pokazali su se sljedeći primjeri dobre prakse primjene školskog plana podrške u Osnovnoj školi „Matija Gubec“, Cernik:

- Sportske aktivnosti, izleti i natjecanja povezana s igrama na razini škole, kojima se može poticati druženje vršnjaka, dobar osjećaj u školi i stvaranje veće privrženosti školi, dobro su prihvaćene od strane učenika.
- Korisne su aktivnosti koje potiču međusobnu povezanost roditelja te razmjenu iskustva i mišljenja.

Iz iskustva provedbe rane odgojno-obrazovne intervencije slijede smjernice za njezina moguća poboljšanja:

- Aktivnosti usmjeravati svim učenicima s posebnim naglaskom na učenike s problemima u ponašanju.
- U školski plan podrške uključiti raznovrsne aktivnosti u skladu s procjenjenim potrebama učenika.
- Pratiti provedene aktivnosti jer se mogu dobiti korisni podaci za nastavak rada na pružanju podrške učenicima s problemima u ponašanju.



Rad učenika Osnovne škole „Matija Gubec“, Cernik

RT cvijet



**POKAZATELJI USPJEŠNOSTI
RANE ODGOJNO-
OBRAZOVNE INTERVENCIJE
U OSNOVNOJ ŠKOLI**

DEJANA BOUILLET:

3.1. JE LI PROVEDBA RANE ODGOJNO-OBRAZOVNE INTERVENCIJE DOVELA DO PROMJENA U PONAŠANJU UČENIKA?

UVOD

119

Sve naprijed poduzete aktivnosti u sklopu projekta *Rane odgojno-obrazovne intervencije temeljene na pokazateljima uspješnosti* i razvijeni školski planovi podrške učenicima s problemima u ponašanju generalno su smjerale postići promjene u ponašanju učenika za koje je procijenjeno da bez dodatne, pojačane odgojno-obrazovne podrške neće moći naučiti u školskom okruženju zadovoljavati svoje potrebe, što će, kako dokazuju relevantna istraživanja (Burke i sur., 2009; Graber i sur., 2014), nepovoljno utjecati na tijek njihova obrazovanja i proces socijalizacije.

Znajući da su škole i razredi složeni ekološki prostori koji uključuju niz dinamičnih i međusobno isprepletenih čimbenika na koje se nadovezuju osobna obilježja međusobno po mnogočemu različitih učenika, iznimno je teško jednoznačno odgovoriti na pitanje kako sve te okolnosti pridonose prevenciji, odnosno razvoju problema u ponašanju učenika. U prethodnim poglavljima ovog priručnika već su spomenuta istraživanja koja na različite načine utvrđuju čimbenike koji pridonose boljim obrazovnim, socijalizacijskim i razvojnim ishodima učenika osnovnih škola (Bowen i sur., 2004; Conroy i sur., 2008; Barnett, 2011 i dr.). Školski planovi podrške učenicima s problemima u ponašanju s obilježjima rane odgojno-obrazovne intervencije opisani u ovom priručniku, kako je opisano i prikazano, znatno su pridonijeli kreiranju školskog ozračja u kojem su učenici s problemima u ponašanju mogli primjerenije zadovoljiti svoje osnovne potrebe. Radi se o inicijativi kojoj je namjera provjeriti i razviti model odgojno-obrazovne prakse koji će u osnovnim školama osiguravati primjerenu razinu kvalitete obrazovanja učenika s problemima u ponašanju u najranijoj fazi njihova školovanja.

Za razliku od tradicionalno prihvaćene filozofije po kojoj je opće obrazovanje temeljeno na svojevrsnoj filozofiji egalitarizma koja afirmira najveće dobro za najveći broj učenika, pri čemu su potrebe manjinskih skupina često delegirane specijalistima i posebnim odgojno-obrazovnim institucijama, školski planovi podrške učenicima s problemima u ponašanju prikazani u ovom priručniku smjerali su unaprijediti školski kurikulum i otvoriti prostor za kvalitetnije sudjelovanje učenika s problemima u ponašanju u različitim školskim aktivnostima, omogućujući da dio školskih sadržaja bude primjeren i njihovim posebnim odgojno-obrazovnim potrebama.

Inzistiranje na jednakosti u obrazovanju koje je često popraćeno uniformiranošću i izjednačavanjem prilika svih učenika, ne pridonosi ravnopravnosti, odnosno jednakim mogućnostima zadovoljavanja posebnih odgojno-obrazovnih potreba učenika s problemima u ponašanju, pogotovo stoga što one u pravilu nisu prepoznate prije samog školovanja, a njihove manifestacije ne pridonose ostvarivanju

prava, kao što je to slučaj s ostalim skupinama učenika s teškoćama (specifične teškoće u učenju, teškoće u razvoju i dr.). Iz tih je razloga cilj projekta *Rane odgojno-obrazovne intervencije temeljene na pokazateljima uspješnosti* razvoj modela koji će osigurati jednake mogućnosti za uspješno obrazovanje djece s problemima u ponašanju i pridonijeti unaprijeđivanju hrvatske odgojno-obrazovne prakse, u smislu kreiranja odgojno-obrazovnog sustava kojim bi se istodobno podržavala ravnopravnost (kako bi svaki učenik dobio priliku koristiti sadržaje školskog kurikulumu koji u najvećoj mjeri odgovara njegovim odgojno-obrazovnim potrebama) i najbolje moguće obrazovne ishode (u skladu sa sposobnostima i interesima učenika). To su preduvjeti ispunjenja potencijala svih učenika, kojima se uvažavaju njihove biološko-psihosocijalne osobitosti.

U tom su kontekstu pokazatelji uspješnosti primijenjenog modela rane odgojno-obrazovne intervencije u osnovnoj školi, među ostalim, i analize promjena u ponašanju učenika koji su koristili školski plan podrške. U ovom poglavlju predstavljeni su rezultati te analize.

METODOLOŠKA OBJAŠNENJA

Na uzorku učenika uključenih u školski plan podrške koja imaju obilježja rane odgojno-obrazovne intervencije primijenjen je ranije opisan *Upitnik sposobnosti i teškoća učenika – verzija za učitelje* (*The Strengths and Difficulties Questionnaire SDQ*, Goodman, 1997). Taj su upitnik popunjavali razrednici učenika prije i nakon provedenoga školskog plana podrške.

U prvom mjerenju prikupljeni su podaci za 153 učenika (75% dječaka i 25% djevojčica) i njihovih roditelja, a u drugom je mjerenju procjenjivano 145 učenika (73,6% dječaka i 26,4% djevojčica), s obzirom na njihovo osipanje tijekom provedbe školskog plana podrške. Do osipanja je došlo zbog preseljenja obitelji nekih učenika i zbog naknadnog odustajanja od sudjelovanja s obzirom na ostale obveze učenika, teškoće u prijevozu učenika putnika i sl. U tablici 3.1.1. prikazani su podaci o broju učenika prema školi i razredu kojeg su pohađali u vrijeme provedbe školskog plana podrške učenicima s problemima u ponašanju.

Tablica 3.1.1. Distribucija učenika uključenih u ranu odgojno-obrazovnu intervenciju prema školi i razredu (prvo i drugo mjerenje)

Škola	Razred								Ukupno	
	Drugi		Treći		Četvrti		Peti		1.	2.
	1.	2.	1.	2.	1.	2.	1.	2.	1.	2.
“Matija Gubec”, Cernik	0	0	4	4	2	2	13	12	19, 12,4%	18, 12,5%
Gvozd, Vrginmost	8	8	4	4	2	2	1	0	15, 9,8%	14, 12,5%
“Đuro Ester”, Koprivnica	8	8	13	9	7	7	12	10	40, 26,1%	34, 23,0%
Ljudevita Gaja, Osijek	6	5	6	6	7	7	7	7	26, 17,0%	26, 18,1%
Josipa Kozaraca, Vinkovci	10	10	5	5	12	12	8	8	35, 22,9%	35, 24,3%
Josipa Matoša, Vukovar	4	4	6	6	4	4	4	4	18, 11,8%	18, 12,5%
Ukupno	1. mjerenje	36, 23,5%		38, 24,8%		34, 22,2%		45, 29,4%		153, 100%
	2. mjerenje	35, 24,3%		34, 23,0%		34, 24,2%		41, 28,5%		145, 100%

legenda: 1. = prvo mjerenje; 2. = drugo mjerenje

Kao što je vidljivo iz podataka prikazanih u tablici 3.1.1., u dva mjerenja nisu se dogodila značajna odstupanja u zastupljenosti učenika sudionika školskog plana podrške učenicima prema razredima i školama, što omogućuje usporednu analizu njihovih rezultata u dvije točke mjerenja.

U nastavku ovog poglavlja prikazane su usporedbe procjena razrednika u dvije točke mjerenja – prije i nakon provedenih školskih planova podrške učenicima s problemima u ponašanju. Uz deskriptivnu obradu podataka prikupljenih *Upitnikom sposobnosti i teškoća* u dva mjerenja, prikazani su i ukupni rezultati učenika na pojedinim skalama (područjima mjerenja) upitnika.

Statistička značajnost utvrđenih promjena analizirana je pomoću Wilcoxonova testa ekvivalentnih parova kada se analiziraju kontinuirane varijable, odnosno χ^2 testom kada se analiziraju dihotomne varijable. Wilcoxonov je test odabran zbog karakteristika distribucije uzorka jer zbog selekcioniranog uzorka rezultati na mjerenim obilježjima nemaju karakteristike normalne distribucije. Wilcoxonov test ekvivalentnih parova koristi se u svrhu analize promjena vrijednosti nekih obilježja na istim uzorcima u ponovljenim istraživanjima (u ovom slučaju, prije i nakon provedenog školskog plana podrške učenicima s problemima u ponašanju). To je neparametrijska alternativa t-testu, a izračunava se z-vrijednost i pripadajuća p-vrijednost temeljem tzv. binomne raspodjele. χ^2 test koristi se kada se istražuje pretpostavljena povezanost između dvije varijable i njime se utvrđuje vjerojatnost povezanosti (temeljem distribucije rezultata na pojedinim česticama).

Sve analize prikazane u ovom poglavlju opravdano je tumačiti kao tendencije promjena ponašanja učenika prema procjenama koje se s velikom razinom vjerojatnosti mogu povezati s provedenim intervencijama. S obzirom na izostanak kontrolne skupine i s obzirom na razmjerno kratko trajanje intervencije (6 mjeseci), nije ih moguće generalizirati i interpretirati kao konačan i nedvosmislen rezultat.

PROCJENE SPOSOBNOSTI I TEŠKOĆA UČENIKA UKLJUČENIH U ŠKOLSKI PLAN PODRŠKE UČENICIMA S PROBLEMIMA U PONAŠANJU

121

Na samom početku analize procjena učinaka intervencije važno je na umu imati okolnost da su u prvom mjerenju razrednici učenika procijenili da za 73,8% učenika teškoće traju dulje od godinu dana, za 13,1% između 5 i 12 mjeseci, a kraće (do 5 mjeseci) za svega 13,1% učenika. Prema početnim procjenama razrednika, među učenicima uključenima u intervenciju bilo je 63,4% učenika koji su manifestirali teškoće u području ponašanja, 60,1% onih koji su manifestirali teškoće u području komunikacije, 53,6% učenika imalo je emocionalnih teškoća i 49,0% teškoće u odnosima s drugima. U tablici 3.1.2. prikazane su procjene razrednika o razinama u kojima teškoće utječu na različite aspekte školovanja učenika.

Tablica 3.1.2. Distribucija učenika prema razinama procjene utjecaja teškoća na njihovo funkcioniranje u školskom okruženju (% , prvo i drugo mjerenje)

	Uopće ne		Samo malo		Prilično		Veoma	
	1. mj.	2. mj.	1. mj.	2. mj.	1. mj.	2. mj.	1. mj.	2. mj.
Uznemiruju li ili zamaraju te teškoće samog učenika?	13,7	16,5	42,1	48,9	35,9	29,3	8,3	5,3
Utječu li teškoće na odnose s vršnjacima?	16,6	14,1	33,1	37,8	37,2	43,0	13,1	5,2
Utječu li teškoće na učenje?	13,1	9,6	29,0	40,7	40,0	38,5	17,9	11,1
Utječu li teškoće na odnose s učiteljima?	18,6	25,4	40,0	44,8	32,4	26,1	9,0	3,7
Predstavljaju li teškoće učenika teret za učitelja ili razred kao cjelinu?	17,8	20,3	39,7	51,1	36,3	27,8	6,2	0,8

legenda: 1. mj. = prvo mjerenje; 2. mj. = drugo mjerenje

Zbroji li se udio učenika čije su teškoće, prema procjenama razrednika u prvom mjerenju, utjecale na pojedine aspekte njihova školovanja, uočljivo je da su one najutjecajnije bile u području učenja (57,9%), zatim u području odnosa s vršnjacima (50,3%), samopoimanja učenika (44,2%), funkcioniranja razreda kao cjeline (42,5%) i odnosa s učiteljima (41,4%). U drugom mjerenju je zadržan isti odnos, ali su procjene utjecaja nešto smanjene.

Provjera statističke značajnosti povezanosti procijenjenih teškoća i procjene njihova utjecaja na pojedine aspekte školovanja učenika izvršena je pomoću χ^2 testa. Posebno je izračunata povezanost analiziranih varijabli u prvom, a posebno u drugom mjerenju (tablica 3.1.3.).

Tablica 3.1.3. Vrijednost i statistička značajnost procjene utjecaja pojedinih teškoća na aspekte funkcioniranja učenika u školskom okruženju (χ^2 , prvo i drugo mjerenje)

		Osjećaji		Komunikacija		Ponašanje		Odnosi s drugima	
		χ^2	<i>p</i>	χ^2	<i>p</i>	χ^2	<i>p</i>	χ^2	<i>p</i>
Uznemiruju li ili zamaraju te teškoće samog učenika?	1. mjerenje							11,622	,009
	2. mjerenje	17,757	,000	10,927	,012				
Utječu li teškoće na odnose s vršnjacima?	1. mjerenje			10,099	,018	18,194	,000	34,579	,000
	2. mjerenje					17,765	,000	28,661	,000
Utječu li teškoće na učenje?	1. mjerenje	8,533	,035	17,401	,001	16,860	,001	14,279	,003
	2. mjerenje			22,567	,000	9,837	,020		
Utječu li teškoće na odnose s učiteljima?	1. mjerenje					38,821	,000	15,832	,001
	2. mjerenje					21,804	,000		
Predstavljaju li teškoće učenika teret za učitelja ili razred kao cjelinu?	1. mjerenje					54,925	,000	23,617	,000
	2. mjerenje					16,080	,000		

Zanimljivo, statistička značajnost povezanosti procijenjenih teškoća i njihova utjecaja na pojedine aspekte školovanja učenika u prvom mjerenju pokazala je da su emocionalne teškoće blago povezane s učenjem, komunikacijske teškoće s odnosima s vršnjacima i učenjem, ponašajne teškoće sa svim analiziranim područjima (samopoimanje, odnosi s vršnjacima, učenje, odnosi s učiteljima i funkcioniranje razreda), a odnosi s drugima sa svim aspektima, osim sa samopoimanjem učenika. Procjena utjecaja je u prvom mjerenju najizraženija u području odnosa problema u ponašanju i funkcioniranja razrednog odjela kao cjeline i u području odnosa tih učenika s njihovim učiteljima. Takav rezultat posredno ukazuje na perspektivu iz koje su razrednici u početku doživljavali učenike s problemima, odnosno na razmjerno selektivan pristup razrednika teškoćama učenika u poimanju njihovih etioloških, fenomenoloških i intervencijskih karakteristika, pri čemu su uglavnom bili usmjereni na vanjske manifestacije problema u ponašanju, ne uzimajući u obzir njihove manje uočljive aspekte.

U drugom su mjerenju nastale promjene u procjenama povezanosti teškoća i načina na koji one utječu na školsko funkcioniranje učenika. Bitno je oslabila procjena utjecaja teškoća ponašanja učenika na razred, a povećala se procjena povezanosti emocionalnih i komunikacijskih teškoća s uznemirenosti učenika, što može biti posljedica promjene načina na koje su razrednici tijekom intervencije doživjeli te učenike i njihova boljeg odnosa. Te specifičnosti doživljavanja učenika od strane razrednika svakako treba imati u vidu prilikom interpretacije rezultata analiza koje slijede.

Prema do sada provedenim istraživanjima kojima su propitivana mjerna obilježja *Upitnika o sposobnostima i teškoćama učenika* (Goodman, 2001; Hawes i Dadds, 2004; Marzocchi i sur., 2004; Panos, 2006; Van Roy i sur., 2008 i mnogi drugi), ako se primjenjuje verzija za učitelje, rezultati po područjima mjerenja (emocionalne teškoće, problemi u ponašanju, hiperaktivnost, odnosi s vršnjacima i odnos prema društvu – prosocijalno ponašanje) imaju značenje koje je prikazano u tablici 3.1.4.

Tablica 3.1.4. Interpretacija rezultata učenika na skalama Upitnika sposobnosti i teškoća djeteta – verzija za učitelje

	Nizak rizik	Umjeren rizik	Visoki rizik
Emocionalne teškoće	0-4	5	6-10
Problemi u ponašanju	0-2	3	4-10
Hiperaktivnost/poremećaj pažnje	0-5	6	7-10
Odnosi s vršnjacima	0-3	4	5-10
Prosocialno ponašanje	6-10	5	0-4
Ukupan rezultat na Upitniku	0-11	12-15	16-40

Procjene učinaka intervencija u odnosu na sposobnosti i teškoće učenika prikazani su prema mjeranim područjima i interpretirani na razini relativnog udjela učenika u pojedinim kategorijama čestica koje čine neku skalu, ukupnim rezultatima na skalama i na razini utvrđivanja statističkih razlika u dva mjerenja.

Tablica 3.1.5. Emocionalne teškoće učenika – udio u uzorku u dvije točke mjerenja (%)

Emocionalne teškoće učenika/ce	PRIJE INTERVENCIJE			POSLIJE INTERVENCIJE		
	Nije točno	Djelomično je točno	Potpuno je točno	Nije točno	Djelomično je točno	Potpuno je točno
1. Često se žali na glavobolje, bolove u trbuhu ili mučninu.	66,0	24,2	9,8	66,7	27,1	6,3
2. Često je zabrinut/a.	41,4	44,1	14,5	38,9	54,2	6,9
3. Često je nesretna/an, pokunjen/a ili plačljiv/a.	51,6	39,2	9,2	53,5	39,6	6,9
4. Uzruja se u novim situacijama.	42,5	41,8	15,7	31,3	54,2	14,6
5. Ima puno strahova, lako se preplaši.	53,3	30,3	16,4	54,2	31,9	13,9

	Nizak rizik	Umjeren rizik	Visok rizik
UKUPAN REZULTAT – Prvo mjerenje	66,0	9,2	23,6
UKUPAN REZULTAT – Drugo mjerenje	72,9	13,2	14,0

Podaci prikazani u tablici 3.1.5. upućuju na zaključak da više od polovice učenika koji su sudjelovali u ranoj odgojno-obrazovnoj intervenciji, prema procjenama njihovih razrednika, nije imalo izražene emocionalne teškoće. Sumarno sagledavanje rezultata pokazuje da je u području emocionalnih teškoća visokorizičnim prije intervencije procijenjeno nešto više od petine učenika, dok je u drugom mjerenju taj udio smanjen za 8,4%. U svim česticama analizirane skale u visokorizičnoj skupini poslije intervencije nalazimo manje učenika u odnosu na prvo mjerenje. Jesu li ove razlike statistički značajne, pokazuju rezultati prikazani u tablici 3.1.6. Negativan predznak uz vrijednost Wilcoxonova testa znači da su u drugom mjerenju ustanovljene niže srednje vrijednosti no što je to slučaj u prvom mjerenju.

Tablica 3.1.6. Emocionalne teškoće učenika – srednje vrijednosti i Wilcoxonov test razlika u dva mjerenja

Emocionalne teškoće učenika/ce	1. MJERENJE		2. MJERENJE		WILCOXONOV TEST	
	M	SD	M	SD	z	p
1. Često se žali na glavobolje, bolove u trbuhu ili mučninu.	1,44	,667	1,40	,606	-1,008	,314
2. Često je zabrinut/a.	1,73	,700	1,68	,599	-1,316	,188
3. Često je nesretna/nesretan, pokunjen/a ili plačljiv/a.	1,58	,656	1,53	,625	-1,192	,233
4. Uzruja se u novim situacijama.	1,73	,716	1,83	,658	-1,503	,133
5. Ima puno strahova, lako se preplaši.	1,63	,752	1,60	,722	-,642	,521
Ukupan rezultat na skali	3,13	2,652	3,04	2,365	-,927	,354

legenda: M = aritmetička sredina; SD = standardna devijacija; z = Wilcoxonov test; p = značajnost testa

S obzirom na okolnost da ni jedna analizirana čestica skale emocionalnih teškoća učenika, pa ni ukupan rezultat na skali u dva mjerenja (prije i poslije intervencije) nije doveo do statistički značajnih razlika, moguće je zaključiti da provedba rane odgojno-obrazovne intervencije s pripadajućim sadržajima i u razmjerno kratkom trajanju (6 mjeseci), prema procjenama razrednika, u pravilu ne dovodi do promjena procjena emocionalnih teškoća učenika u ranoj fazi razvoja njihovih problema u ponašanju.

Procjene udjela učenika uključenih u intervenciju prema manifestiranim problemima u ponašanju prikazane su u tablici 3.1.7.

Tablica 3.1.7. Problemi u ponašanju učenika – udio u uzorku u dvije točke mjerenja (%)

Problemi u ponašanju učenika/ce	PRIJE INTERVENCIJE			POSLIJE INTERVENCIJE		
	Nije točno	Djelomično je točno	Potpuno je točno	Nije točno	Djelomično je točno	Potpuno je točno
1. Često ima napade gnjeva i razdražljiv je.	38,8	40,8	20,4	37,5	46,5	16,0
2. Uglavnom je poslušna/an, u pravilu izvršava zahtjeve odraslih.	18,4	53,3	28,3	14,6	50,7	34,7
3. Često se sukobljava s drugom djecom.	31,8	39,7	28,5	38,9	42,4	18,8
4. Često laže ili vara.	55,0	30,5	14,6	54,9	34,7	10,4
5. Nastoji zatajiti svoje postupke.	31,6	46,1	22,4	30,6	50,0	19,4

	Nizak rizik	Umjeren rizik	Visok rizik
UKUPAN REZULTAT – Prvo mjerenje	35,3	8,7	56,0
UKUPAN REZULTAT – Drugo mjerenje	37,4	11,1	51,5

Prema podacima prikazanim u tablici 3.1.7. moguće je zaključiti da izražene probleme u ponašanju manifestira nešto više od polovice učenika, pri čemu prevladavaju učenici skloni sukobima s vršnjacima, što karakterizira svakog trećeg učenika uključenog u ranu odgojno-obrazovnu intervenciju. Udio je učenika koje su razrednici procijenili visokorizičnima nakon provedene intervencije u svim analiziranim česticama i u ukupnom rezultatu manji, a veći se pozitivni pomaci uočavaju upravo u odnosu na sklonost sukobljavanju s vršnjacima. Radi li se o statistički značajnim razlikama, vidljivo je u tablici 3.1.8.

Tablica 3.1.8. Problemi u ponašanju učenika – srednje vrijednosti i Wilcoxonov test razlika u dva mjerenja

Problemi u ponašanju učenika/ce	1. MJERENJE		2. MJERENJE		WILCOXONOV TEST	
	M	SD	M	SD	z	p
1. Razdražljiv je.	1,82	,750	1,78	,701	-,527	,599
2. Uglavnom je poslušna/an, u pravilu izvršava zahtjeve odraslih.	2,10	,679	2,20	,675	-1,764	,078
3. Često se sukobljava s drugom djecom.	1,97	,778	1,80	,735	-3,317	,001
4. Često laže ili vara.	1,60	,732	1,56	,677	-1,155	,248
5. Nastoji zatajiti svoje postupke.	1,91	,731	1,89	,701	-,787	,431
Ukupan rezultat na skali	4,21	2,939	3,34	2,010	-2,022	,043

legenda: M = aritmetička sredina; SD = standardna devijacija; z = Wilcoxonov test; p = značajnost testa

U području visokorizičnih problema u ponašanju učenika, prema procjenama razrednika, nakon provedbe rane odgojno-obrazovne intervencije došlo je do statistički značajnih razlika u pogledu smanjivanja broja učenika sklonih sukobljavanju s vršnjacima, te, u nešto manjoj mjeri, u ukupnoj rizičnosti ponašanja učenika. Budući da su sukobi učenika u školi jedan od važnijih problema s kojima se učitelji suočavaju, dobiveni je rezultat prilično važan i vjerojatno je visoko povezan sa sadržajem same intervencije. Opravdano je zaključiti da je sudjelovanje u ranoj odgojno-obrazovnoj intervenciji tijekom šest mjeseci pridonijelo smanjivanju rizičnosti nekih oblika izraženih problema u ponašanju učenika, poglavito onih koji se tiču načina rješavanja vršnjačkih sukoba. Također su utvrđene razlike u ukupnoj rizičnosti ponašanja učenika, unutar dozvoljene statističke pogreške ($p = 0,043$). Ipak, u vidu je važno imati okolnost da se radi o tendencijama smanjivanja problema, dok bi njihovo trajno uklanjanje zahtijevalo dulju i kontinuiranu intervenciju.

Uspješan tijek školovanja, poznato je, uvelike ovisi o sposobnostima učenika da poštuju školska pravila i udovoljavaju obrazovnim zahtjevima koji proizlaze iz nastavnog kurikulumu. Ako učenici imaju neka obilježja nalik hiperaktivnosti ili ih uistinu karakterizira ADHD sindrom, njihove su mogućnosti da uspješno odgovore ovim izazovima znatno oslabljene. Takve teškoće učenika uključenih u ranu odgojno-obrazovnu intervenciju prikazane su u tablici 3.1.9.

Tablica 3.1.9. Hiperaktivnost/poremećaj pažnje učenika – udio u uzorku u dvije točke mjerenja (%)

Hiperaktivnost/poremećaj pažnje učenika/ce	PRIJE INTERVENCIJE			POSLIJE INTERVENCIJE		
	Nije točno	Djelomično je točno	Potpuno je točno	Nije točno	Djelomično je točno	Potpuno je točno
1. Nemirna/an je i pretjerano aktivan/na.	42,5	22,2	35,3	43,8	32,6	23,6
2. Neprestano se vrpolti i meškolti.	22,9	32,7	44,4	24,3	45,8	29,9
3. Lako se zbuni, lako gubi koncentraciju.	19,0	37,3	43,8	22,9	40,3	36,8
4. Može stati i razmisлити prije nego što nešto napravi.	34,9	56,6	8,6	33,3	56,3	10,4
5. Nema poteškoća u usmjeravanju pažnje i dovršavanju zadataka.	52,0	34,9	13,2	44,4	41,7	13,9

	Nizak rizik	Umjeren rizik	Visok rizik
UKUPAN REZULTAT – Prvo mjerenje	43,1	13,2	43,7
UKUPAN REZULTAT – Drugo mjerenje	50,7	13,9	35,4

Podaci ukazuju da više od trećine učenika uključenih u ranu intervenciju ima teškoće koje nalikuju hiperaktivnosti i poremećajima pažnje. Ovo istraživanje ne omogućuje izravan zaključak o tome radi li se o utvrđenom ADHD sindromu ili je posrijedi nedisciplinirano ponašanje, ali s obzirom na utvrđene promjene u procjenama razrednika ove komponente ponašanja učenika, vjerojatno je da dio učenika odaje dojam hiperaktivnosti, iako se radi o problemima u ponašanju uzrokovanim drugim etiološkim čimbenicima. Najveći je udio učenika koje su razrednici procijenili kao učenike koji su skloni meškoljenju i vrpoljenju te koji imaju teškoća sa zadržavanjem pažnje i dovršavanjem zadataka. Razredničke procjene ponašanja učenika nakon intervencije, ukazuju na pozitivne pomake i smanjen udio učenika s opisanim problemima. Njihov je udio, ukupno uzevši, smanjen za 8,3%. Jesu li razlike prikazane u tablici 3.1.9. statistički značajne, vidljivo je u tablici 3.1.10.

Tablica 3.1.10. Hiperaktivnost/poremećaj pažnje – srednje vrijednosti i Wilcoxonov test razlika u dva mjerenja

Hiperaktivnost/poremećaj pažnje učenika/ce	1. MJERENJE		2. MJERENJE		WILCOXONOV TEST	
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
1. Nemirna/an je i pretjerano aktivan/na.	1,93	,882	1,80	,798	-2,167	,030
2. Neprestano se vrpolti i meškolji.	2,22	,794	2,06	,736	-3,366	,001
3. Lako se zbuni, lako gubi koncentraciju.	2,25	,755	2,14	,763	-2,138	,033
4. Može stati i razmisliti prije nego što nešto napravi.	1,74	,606	1,77	,623	-,379	,705
5. Nema poteškoća u usmjeravanju pažnje i dovršavanju zadataka.	1,61	,710	1,69	,702	-1,456	,145
Ukupan rezultat na skali	5,94	2,666	5,53	2,601	-3,768	,000

legenda: *M* = aritmetička sredina; *SD* = standardna devijacija; *z* = Wilcoxonov test; *p* = značajnost testa

Sudeći prema procjenama razrednika, u razdoblju prije i nakon sudjelovanja učenika u ranoj odgojno-obrazovnoj intervenciji došlo je do blagih, ali statistički značajnih promjena u manifestiranju hiperaktivnog ponašanja učenika, poglavito u dijelu koji se odnosi na vrpoljenje i meškoljenje, a u nešto je manjoj mjeri smanjen udio nemirnih učenika i učenika s teškoćama koncentracije. Te su promjene dovele do ukupnog statistički značajnog smanjivanja teškoća učenika u području hiperaktivnosti i poremećaja pažnje, nakon šestomjesečnog sudjelovanja u intervenciji, na što upućuje značajnost Wilcoxonova testa na ukupnom rezultatu skale. Vidljivo je, dakle, da u uzorku učenika uključenih u ove analize ima onih koji ostavljaju dojam hiperaktivnosti, iako ne udovoljavaju dijagnostičkim kriterijima za utvrđivanje ADHD sindroma. Naše je mišljenje da su to učenici koji su pozitivno reagirali na sadržaje rane odgojno-obrazovne intervencije, dok smanjivanje ADHD sindroma iziskuje specifičniji i intenzivniji tretman.

U prethodnom je poglavlju prikazano da su rane odgojno-obrazovne intervencije u velikoj mjeri bile usmjerene na aktivnosti kojima se nastojalo utjecati na bolje vršnjačke odnose učenika s problemima u ponašanju. Procjene učinaka tih nastojanja prikazane su u tablici 3.1.11.

Tablica 3.1.11. Teškoće učenika u odnosima s vršnjacima – udio u uzorku u dvije točke mjerenja (%)

Odnosi s vršnjacima učenika/ce	PRIJE INTERVENCIJE			POSLIJE INTERVENCIJE		
	Nije točno	Djelomično je točno	Potpuno je točno	Nije točno	Djelomično je točno	Potpuno je točno
1. Često se osamljuje i radije se igra sam/a.	54,2	33,3	12,4	47,9	38,2	13,9

2. Ima najmanje jednog dobrog prijatelja.	23,7	48,7	27,6	11,9	47,6	40,6
3. Druga djeca ga/je uglavnom vole.	16,6	57,6	25,8	13,2	55,6	31,3
4. Druga djeca je/ga zadirkuju ili su nasilni prema njoj/njemu.	47,4	46,1	6,6	61,5	35,0	3,5
5. Bolje se slaže s odraslima nego s drugom djecom.	35,5	50,7	13,8	37,5	52,8	9,7

	Nizak rizik	Umjeren rizik	Visok rizik
UKUPAN REZULTAT – Prvo mjerenje	41,7	21,2	37,1
UKUPAN REZULTAT – Drugo mjerenje	51,1	15,4	33,5

Više od trećine učenika koji su sudjelovali u ranoj odgojno-obrazovnoj intervenciji, prema procjenama njihovih razrednika, ima ozbiljne teškoće u odnosima s vršnjacima. One se ogledaju u skromnim kapacitetima učenika za stvaranje i održavanje prijateljskih odnosa i razmjerno nepovoljnom statusu u vršnjačkoj skupini. Nešto više od desetine učenika sklono je osamljivanju, a ponekad ili često vršnjačkom nasilničkom ponašanju biva izloženo više od polovice učenika. Procjene kvalitete vršnjačkih odnosa učenika nakon provedene intervencije promijenjene su, uz tendenciju znatnijeg poboljšanja, posebno u odnosu na razvoj prijateljskih odnosa (gdje je udio učenika koji imaju prijatelje u školi narastao za 13%) i gotovo duplo smanjenje izloženosti vršnjačkom nasilju. Značajnost opisanih razlika prikazana je u tablici 3.1.12.

Tablica 3.1.12. Teškoće učenika u odnosima s vršnjacima – srednje vrijednosti i Wilcoxonov test razlika u dva mjerenja

Odnosi s vršnjacima učenika/ce	1. MJERENJE		2. MJERENJE		WILCOXONOV TEST	
	M	SD	M	SD	z	p
1. Često se osamljuje i radije se igra sam/a.	1,58	,704	1,66	,711	-,927	,354
2. Ima najmanje jednog dobrog prijatelja.	2,04	,718	2,29	,667	3,820	,000
3. Druga djeca ga/je uglavnom vole.	2,09	,647	2,18	,644	1,387	,166
4. Druga djeca je/ga zadirkuju ili su nasilni prema njoj/njemu.	1,59	,613	1,42	,562	-3,060	,002
5. Bolje se slaže s odraslima nego s drugom djecom.	1,78	,670	1,72	,631	-1,463	,143
Ukupan rezultat na skali	3,81	2,011	3,33	2,010	-3,170	,002

legenda: M = aritmetička sredina; SD = standardna devijacija; z = Wilcoxonov test; p = značajnost testa

Iz tablice 3.1.12. proizlazi da su se u 6 mjeseci provedbe rane odgojno-obrazovne intervencije, prema procjenama razrednika, dogodile statistički značajne promjene u smjeru poboljšanja odnosa učenika s problemima u ponašanju s njihovim vršnjacima. Te su promjene značajne na ukupnoj razini (o čemu svjedoči vrijednost Wilcoxonova testa i njegova značajnost na ukupnom rezultatu skale), kao i u pojedinim segmentima vršnjačkih odnosa – izloženosti vršnjačkom nasilju i razvijanju prijateljskih odnosa s vršnjacima. Pri tome je izloženost vršnjačkom nasilju učenika u znatnom opadanju, dok su prijateljski odnosi u znatnom porastu. Jasno je, i u ovom je segmentu dobivene rezultate potrebno tumačiti na razini tendencija koje će se vrlo vjerojatno izgubiti ako se nakon provedbe projekta te učenike prepusti samima sebi, odnosno ako se ne nastavi pružanje pojačane odgojne podrške koju učenici sa slabo razvijenim socijalnim vještinama iziskuju.

Na kraju se analiziraju ishodi usmjereni razvoju prosocijalnog ponašanja učenika koje je suprotno problemima u njihovu ponašanju. Radi se o skali odnosa učenika prema društvu općenito, a rezultati procjene ovog aspekta ponašanja učenika prikazani su u tablici 3.1.13.

Tablica 3.1.13. Odnos učenika prema društvu – udio u uzorku u dvije točke mjerenja (%)

Odnos učenika/ce prema društvu	PRIJE INTERVENCIJE			POSLIJE INTERVENCIJE		
	Nije točno	Djelomično je točno	Potpuno je točno	Nije točno	Djelomično je točno	Potpuno je točno
1. Obazriv/a je prema osjećajima drugih osoba.	20,4	51,3	28,3	11,8	55,6	32,6
2. Rado dijeli s drugom djecom (slatkiše, igračke, olovke i sl.).	17,6	48,4	34,0	13,2	46,5	40,3
3. Spremna/an je pomoći ako je netko povrijeđen, uznemiren ili se osjeća loše.	11,8	52,9	35,3	8,3	47,2	44,5
4. Ljubazna/an je prema mlađoj djeci.	13,1	54,2	32,7	8,3	41,0	50,7
5. Često samoinicijativno pomaže drugima (roditeljima, učenicima, drugoj djeci).	28,9	48,0	23,0	27,1	51,4	21,5

	Nizak rizik	Umjeren rizik	Visok rizik
UKUPAN REZULTAT – Prvo mjerenje	45,7	19,2	35,1
UKUPAN REZULTAT – Drugo mjerenje	56,7	16,8	26,5

Tek je nešto više od trećine učenika koji su sudjelovali u ranoj intervenciji, prema procjenama razrednika, u prvom mjerenju imalo primjereno razvijene pojedine komponente prosocijalnog ponašanja. Ukupno uzevši, takvih je učenika bilo nešto manje od polovice (45,7%). S druge strane, više od trećine učenika u tom je pogledu procijenjeno visoko rizičnima. Znatne promjene dogodile su se u procjenama svih čestica koje čine ovu skalu, što rezultira okolnošću da se udio visokorizičnih učenika u tom segmentu smanjio za 8,6%. Jesu li u pitanju statistički značajne razlike, vidljivo je u tablici 3.1.14.

Tablica 3.1.14. Odnos učenika prema društvu – srednje vrijednosti i Wilcoxonov test razlika u dva mjerenja

Odnos učenika/ce prema društvu	1. MJERENJE		2. MJERENJE		WILCOXONOV TEST	
	M	SD	M	SD	z	p
1. Obazriv/a je prema osjećajima drugih osoba.	2,08	,696	2,28	,694	2,263	,024
2. Rado dijeli s drugom djecom (slatkiše, igračke, olovke i sl.).	2,16	,702	2,37	,645	2,077	,038
3. Spremna/an je pomoći ako je netko povrijeđen, uznemiren ili se osjeća loše.	2,24	,646	2,43	,645	2,337	,019
4. Ljubazna/an je prema mlađoj djeci.	2,20	,649	2,43	,655	3,449	,001
5. Često samoinicijativno pomaže drugima (roditeljima, učenicima, drugoj djeci).	1,94	,721	1,94	,697	1,272	,785
Ukupan rezultat na skali	5,63	2,722	6,19	2,630	3,018	,003

legenda: M = aritmetička sredina; SD = standardna devijacija; z = Wilcoxonov test; p = značajnost testa

Kao što je u tablici 3.1.14. vidljivo, jedina čestica u kojoj nisu zabilježene statistički značajne razlike u dva mjerenja jest samoinicijativno pomaganje učenika drugim osobama. Najveće su se promjene dogodile u procjenama ljubaznosti učenika, u njihovoj spremnosti da pomažu drugima, obazrivosti i spremnosti na dijeljenje. Radi se o komponentama prosocijalnog ponašanja koje uvelike ukazuju na kvalitetu odnosa među učenicima. Razlike u sumarnom rezultatu na skali između dva mjerenja također su statistički značajne, što vodi zaključku da su tijekom rane odgojno-obrazovne intervencije

najveće promjene procijenjene upravo u odnosu na razvoj prosocijalnih oblika ponašanja učenika. Kako su se naprijed opisane promjene odrazile na procjene učitelja razrednika o teškoćama učenika i njihovu utjecaju na različite aspekte funkcioniranja u školskom okruženju, prikazano je u tablici 3.1.15.

Tablica 3.1.15. Procjene utjecaja teškoća učenika na funkcioniranje u školskom okruženju – postoci, srednje vrijednosti i Wilcoxonov test razlika u dva mjerenja

PODRUČJA TEŠKOĆA (UDIO – % PROCJENA POSTOJANJA TEŠKOĆA)							
OSJEĆAJI		KOMUNIKACIJA		PONAŠANJE		ODNOSI S DRUGIMA	
PRIJE	POSLIJE	PRIJE	POSLIJE	PRIJE	POSLIJE	PRIJE	POSLIJE
53,6	40,5	60,1	49,0	63,4	56,2	49,0	39,9
Područja utjecaja teškoća		1. MJERENJE		2. MJERENJE		WILCOXONOV TEST	
		M	SD	M	SD	z	p
Uznemiruju li ili zamaraju te teškoće samog učenika?		2,39	,827	2,23	,787	-2,599	,009
Utječu li teškoće na odnose s vršnjacima?		2,47	,921	2,39	,793	-1,834	,067
Utječu li teškoće na učenje?		2,63	,928	2,51	,818	-2,150	,032
Utječu li teškoće na odnose s učiteljima?		2,32	,880	2,08	,814	-3,571	,000
Predstavljaju li teškoće učenika teret za učitelja ili razred kao cjelinu?		2,31	,835	2,09	,712	-3,661	,000

legenda: M = aritmetička sredina; SD = standardna devijacija; z = Wilcoxonov test; p = značajnost testa

U odnosu na procjene utjecaja teškoća na pojedina područja školskog funkcioniranja učenika uključenih u intervenciju, u dva je analizirana razdoblja došlo do znatnih promjena. One su najveće s obzirom na procjene načina na koji teškoće utječu na odnose učenika i učitelja i s obzirom na procjenu načina na koji teškoće utječu na razred kao cjelinu. Budući da je u svim područjima procijenjena zastupljenost teškoća u manjem obimu, u pitanju su pozitivne promjene, odnosno pozitivnije procjene učitelja, što je moguće povezati sa sadržajem edukacije i odnosima koje su s učenicima gradili tijekom intervencije.

Ukupno uzevši, u ovom je dijelu analize procjena učinaka rane odgojno-obrazovne intervencije utvrđeno da su prije i nakon intervencije razrednici učenika najviše pozitivnih promjena uočili u prosocijalnom ponašanju učenika, na drugom su mjestu promjene u nemirnom i nediscipliniranom ponašanju učenika, a na trećem su mjestu poboljšani vršnjački odnosi. Ozbiljniji problemi u ponašanju, kao što je i očekivano, tijekom rane intervencije nisu procijenjeni znatno promijenjenim, a posebno to nije slučaj s emocionalnim teškoćama učenika. Takvi rezultati upućuju nas na zaključak da su sadržaji rane odgojno-obrazovne intervencije uistinu usmjereni skupini učenika čije je ponašanje umjerenog rizika, a koje je moguće klasificirati kao rizično ponašanje i kao teškoće u ponašanju. Učenici s već razvijenim poremećajima u ponašanju nedvojbeno iziskuju indiciranu intervenciju s više tretmanskih sadržaja.

ZAKLJUČAK

Smisao provedbe rane odgojno-obrazovne intervencije u svakom se slučaju odnosi na prevenciju razvoja ozbiljnijih modaliteta i intenziteta problema u ponašanju učenika. To je i krajnji cilj prioriteta ciljeva njihove provedbe, koji su, kako je ranije elaborirano, bili usmjereni razvijanju kompetencija učitelja za odgoj i obrazovanje učenika s problemima u ponašanju, poboljšanju socijalnih vještina i samopouzdanju tih učenika, njihovoj boljoj uključenosti u školske i izvanškolske aktivnosti, unaprijeđenju suradničkih vršnjačkih odnosa u školi te jačanju suradnje školskog osoblja i roditelja. S time u vezi, rezultati procjena učinaka intervencija pokazali su da provedeni školski planovi podrške učenicima s problemima u ponašanju s obilježjima rane odgojno-obrazovne intervencije imaju tendenciju pozitivnog utjecaja na ponašanje učenika, pa se osnovano pretpostavlja da njihovo kontinuirano provođenje može znatno pridonijeti prevenciji ozbiljnih problema u ponašanju učenika.

Drugim riječima, ranije postavljena pitanja:

- Jesu li aktivnosti provedene u sklopu školskih planova podrške poboljšale mogućnosti učenika s problemima u ponašanju za uspješno školovanje?
- Ima li primijenjena rana odgojno-obrazovna intervencija, iz perspektive učitelja, željeni utjecaj na ponašanje korisnika?

ovim su analizama dobila potvrđan odgovor.

Pritom se osobito ističe pozitivan utjecaj na razvoj prosocijalnog ponašanja učenika i odnose koje razvijaju sa svojim vršnjacima, ali i s učiteljima i drugim odraslim osobama. S jedne se strane radi o doprinosu pozornosti i aktivnosti koje su poduzimane u odnosu na učenike, a s druge su strane doprinosi edukacije učitelja o odgoju i obrazovanju učenika s problemima u ponašanju.

Prema tome, ulaganje u pojačanu odgojnu i svaku drugu podršku učenicima koji se nalaze u riziku razvoja problema u ponašanju u ranoj fazi njihova školovanja i u ranoj fazi manifestiranja ponašajnih teškoća, ima pozitivan učinak na učenika, na odnose između učenika i učitelja, na obrazovna postignuća i na ukupno školsko i razredno-nastavno ozračje. Takvom se intervencijom postiže višestruko pozitivan učinak koji se zasigurno odražava na ukupan tijek obrazovanja i sazrijevanja onih koji bi bez takve podrške vrlo vjerojatno tijekom školovanja bili izloženi sve većem broju čimbenika rizika, dok bi utjecaj mogućih čimbenika zaštite s vremenom bivao sve bljeđi i slabiji (Gottfredson i Willson, 2003; Greenberg i sur., 2003; Kress i sur., 2004; Durlak i sur., 2011; Osher i sur., 2014).

Ukratko, opći koncept razvoja modela rane odgojno-obrazovne intervencije ima pokazatelje uspješnosti. S obzirom da su ti pokazatelji stečeni u pionirskom i inovativnom pokušaju razvoja modela rane intervencije, oni sigurno iziskuju i dodatne potvrde. Posebno se to odnosi na potrebu kvalitetnije konceptualizacije praćenja ishoda i učinaka intervencije, uz korištenje početnog iskustva proizašlog iz provedbe ovog projekta.

VALENTINA KRANŽELIĆ:

3.2. MODEL RANE ODGOJNO- OBRAZOVNE INTERVENCIJE U OSNOVNOJ ŠKOLI: ANALIZA ZAJEDNIČKIH ELEMENATA ŠKOLSKIH PLANOVA PODRŠKE UČENICIMA S PROBLEMIMA U PONAŠANJU

131

Rezultati praćenja i evaluacije procesa razvoja i primjene modela rane odgojno-obrazovne intervencije govore o brižno isplaniranom, opsežnom, predanom i posvećenom radu i sudjelovanju svih sudionika projekta, bilo da su bili u ulozi člana projektnog tima, učenika korisnika podrške, roditelja ili nekog drugog sudionika. Svaka škola jedinstvena je u svojem iskustvu izrade i primjene školskog plana podrške učenicima s problemima u ponašanju i interpretiranja vlastitog iskustva, stoga je svaka škola na jedinstven način doprinijela zajedničkom znanju o modelu provedbe i primjene podrške učenicima s problemima u ponašanju koji ima obilježja rane odgojno-obrazovne intervencije u osnovnoj školi. To smo znanje stvorili radeći zajedno na projektu. Iako vođene zajedničkim (ili vrlo sličnim) ciljevima i po istim koracima modela, jedinstvenim iskustvom svaka škola na poseban način daje dodanu vrijednost zaključcima i mogućnostima učenja za sve druge škole koje se žele upustiti u ovaj kreativan proces procjene potreba učenika te odgovaranja na te potrebe resursima škole koji im stoje na raspolaganju ili se mogu razviti.

Ranije predstavljeni rezultati evaluacije procesa prikazani su na različitim razinama ulaganja i iskustva modela podrške (razina projektnog tima, razina izvoditelja, razina korisnika, razina svih članova školskog kolektiva, razina istraživačkog tima) i kao takvi pružaju podatke vrijedne za angažiranje svake škole u procesu izrade, primjene i evaluacije školskog plana podrške učenicima s problemima u ponašanju koji ima obilježja rane odgojno-obrazovne intervencije po predstavljenom modelu. Analiza rezultata evaluacije procesa predstavljena u prethodnim poglavljima (evaluacija procesa u svakoj uključenoj školi) ukazuje na uspješnost primjene razvijenog modela školskog plana podrške učenicima s problemima u ponašanju koji ima obilježja rane odgojno-obrazovne intervencije u svakoj školi zasebno.

Prethodno prikazani podaci i iskustava svih uključenih škola ukazuju na postojanje nekih zajedničkih elemenata cijelog procesa razvoja i primjene školskog plana podrške učenicima s problemima u ponašanju. Ti zajednički elementi proizlaze iz analize prioriternih ciljeva i aktivnosti (sadržaja školskog plana podrške) kojima su se prioritetni ciljevi nastojali ostvariti, iz praćenja procesa primjene modela te procjene dobiti i zadovoljstva sudionika provedenim aktivnostima. U prikazu koji slijedi (Tablica 3.2.1.) nalaze se zajednički elementi pronađeni analizom prioriternih ciljeva i aktivnosti te identificirani uspješni elementi modela na razini procesa primjene, sadržaja i zadovoljstva što, u cjelini s drugim pokazateljima uspješnosti (predstavljenim u poglavlju 3.1. priručnika), čini model rane odgojno-obrazovne intervencije u osnovnoj školi.

Tablica 3.2.1. Zajednički elementi modela razvoja i primjene školskog plana podrške učenicima s problemima u ponašanju koji ima obilježja rane odgojno-obrazovne intervencije

Prioritetni ciljevi	Aktivnosti	Pokazatelji uspješnosti
<i>Osnažiti učenike s problemima u ponašanju</i> - Poboljšati socijalne i životne vještine učenika s problemima u ponašanju - Povećati samopouzdanje učenika s problemima u ponašanju i njihovu pozitivnu afirmaciju - Povećati razinu sudjelovanja učenika s problemima u ponašanju u izvan-nastavnim aktivnostima	- Individualni razgovori/savjetovanje - Pomoć u učenju - Vršnjačka pomoć u učenju - Psihosocijalne radionice - Izvanastavne aktivnosti - Aktivnosti na razini škole (vikend izleti, natjecanja u društvenim igrama, integrirani dani...)	<i>Proces primjene</i> - Kontinuirano provođenje aktivnosti - Individualni i grupni rad - Veličina grupe i trajanje aktivnosti usklađeni s ciljem, sadržajem i sudionicima - Kompetentni voditelji grupnih aktivnosti <i>Sadržaj</i> - Sadržaj usklađen s interesom i potrebama učenika - Kreativne tehnike rada - Izvanastavne aktivnosti - Elementi psihosocijalnog rada - Interaktivne metode rada (edukativne igre, igranje uloga...) - Raznovrsni popratni materijali <i>Zadovoljstvo</i> - Korisno - Zabavno - Druženje s vršnjacima, zajednički rad i suradnja - Otkrivanje spoznaja o sebi
<i>Osnažiti roditelje učenika s problemima u ponašanju za odgojnu ulogu</i> - Poboljšati roditeljske vještine roditelja učenika s problemima u ponašanju - Poboljšati komunikacijske vještine roditelja	- Savjetovanje (individualno i grupno) - Radionice s elementima psihosocijalnog rada - Roditeljski sastanci (redoviti i tematski)	<i>Proces primjene</i> - Raznovrsne strategije suradnje s roditeljima za povećanje odaziva - Veličina grupe usklađena s aktivnostima - Kontinuirani rad s roditeljima - Fleksibilnost u odnosu na vanjske okolnosti (vrijeme izvođenja aktivnosti, troškovi putovanja...) - Zajedničke aktivnosti učenika i roditelja (npr. na radionicama) - Kompetentni voditelji <i>Sadržaj</i> - Sadržaj usklađen s potrebama roditelja - Odgojne teme, ponašanje, potrebe djece i roditelja - Rad na primjerima - Razmjena iskustava i mišljenja - Grupni rad <i>Zadovoljstvo</i> - Ugodno ozračje - Korisno - Dobri odnosi i kvalitetna komunikacija roditelja i učitelja na aktivnostima

Osnažiti učitelje za odgojno-obrazovni rad s učenicima s problemima u ponašanju • Povećati kompetencije za prepoznavanje rizika i potreba te odgojno-obrazovni rad s učenicima s problemima u ponašanju • Povećati razinu usuglašenosti u razumijevanju i odgojno-obrazovnom radu s učenicima s problemima u ponašanju	• Edukativne grupne aktivnosti (predavanja i radionice) • Savjetovanje • Kontinuirani radni sastanci manjih timova uključenih u projektne aktivnosti • Donošenje pravila i protokola odgojno-obrazovnog rada s učenicima s problemima u ponašanju	Proces primjene • Kontinuirana suradnja • Vršnjačka i sustručnjačka podrška • Fleksibilnost u odnosu na vanjske okolnosti • Kompetentni voditelji grupnih aktivnosti Sadržaj • Sadržaj usklađen s potrebama učitelja • Usklađivanje uvjerenja o odgojno-obrazovnom radu s učenicima s problemima u ponašanju • Interaktivne metode (rad na primjerima iz prakse, igranje uloga...) • Razmjena iskustava • Grupni rad Zadovoljstvo • Ugodno i radno ozračje • Primjenjivost • Korisni i novi i poznati sadržaji • Komunikacija i suradnja među učiteljima
Povećati suradnju i poboljšati odnose • Poboljšati vršnjačke odnose • Povećati i poboljšati suradnju roditelja, učitelja i stručnih suradnika • Povećati suradnju s lokalnom zajednicom	• Vršnjačka pomoć u učenju • Savjetovanje • Psihosocijalne radionice • Uključivanje roditelja u nastavni proces • Integrirani otvoreni dani • Zajedničke aktivnosti roditelja, učitelja/stručnih suradnika i učenika (sastanci, organizirane rasprave...) • Aktivnosti na razini škole (izleti, sportske aktivnosti, natjecanja, posjete institucijama i organizacijama u zajednici...) • Uključivanje učenika u aktivnosti udruga u zajednici	Proces primjene • Raznovrsne strategije suradnje i komunikacije s roditeljima i zajednicom • Pozitivna topla i otvorena atmosfera u aktivnostima Sadržaj • Zajedničke aktivnosti učenika, roditelja i učitelja • Uključivanje učenika s problemima u ponašanju u aktivnosti na razini škole • Uključivanje roditelja i članova zajednice u nastavni proces i aktivnosti škole • Uključivanje učenika, učitelja i stručnih suradnika u aktivnosti u zajednici • Grupni rad Zadovoljstvo • Dobri odnosi i kvalitetna komunikacija roditelja i učitelja na aktivnostima • Druženje i odnosi s vršnjacima na aktivnostima • Odnos učenika i učitelja na aktivnostima

Iz tablice 3.2.1. vidljivo je da se prioritetni ciljevi grupiraju u četiri osnovne skupine i to oko pojma osnaživanja. Osnažiti učenike s problemima u ponašanju za akademski i socijalno-emocionalni razvoj, njihove roditelje za odgojne izazove te učitelje za odgojno-obrazovni rad s učenicima s problemima u ponašanju, okosnice su modela proizišlog iz opisanog projekta. Uz osnaživanje, izdvojena je još jedna važna skupina ciljeva, a odnosi se na poboljšanje odnosa i povećanje suradnje svih sudionika procesa odgoja i obrazovanja u osnovnoj školi. Navedeno je razumljivo s obzirom na teorijsku podlogu razvoja modela koja se velikim dijelom temelji na teoriji izbora (više u poglavlju 1.3.), u čijem su središtu međuljudski odnosi te osobni rast i razvoj temeljen na gradnji i održavanju kvalitetnih odnosa s drugim ljudima. S obzirom na činjenicu da je koncept rizičnih i zaštitnih čimbenika također dio teorijske podloge razvoja modela (Fraser, 1997; Bašić, 2009), ciljeve usmjerene na pozitivne odnose s prosocijalnim vršnjacima i značajnim odraslim osobama izvan kruga obitelji (što učitelji zasigurno jesu) moguće je promatrati kao jačanje zaštitnih čimbenika za zdrav razvoj djece i mladih (Nation i sur., 2005; Osher i sur., 2014). Uz navedeno, i kvalitetni odnosi u obitelji često su spominjani zaštitni čimbenik za razvoj mnogih problema u ponašanju, odnosno nedostatak kvalitetne komunikacije i podržavajućih odnosa u obitelji može, prema mnogim istraživanjima (Eddy i sur., 2014; Rauh i Bergmann, 2014; Arthur i sur., 2002), predstavljati snažan rizični čimbenik za razvoj problema u ponašanju djece i mladih. Stoga su i odnosi u obitelji, posebno odgojno djelovanje roditelja i njihova uključenost u obrazovanje djece i život škole, važan dio modela u obliku postavljenih ciljeva.

Postavljeni su prioritetni ciljevi u daljnjem procesu izrade modela operacionalizirani u aktivnosti kojima su se pokušali ostvariti. S obzirom na skupine ciljeva, aktivnosti se dijele na one s učenicima, roditeljima i učiteljima, te zajedničke aktivnosti i aktivnosti prema zajednici, kojima se u najvećoj mjeri ostvaruje zadnja skupina ciljeva posvećena poboljšanju međuljudskih odnosa u školi i izvan nje. Uz navedeno, vidljiv je doprinos zajedničkih aktivnosti zadovoljstvu sudionika u aktivnostima, pa time i uspjehu primjene aktivnosti planiranih za pojedine skupine sudionika. Zajednički elementi aktivnosti mogu se prepoznati u obliku rada sa sudionicima (individualni i grupni rad) te u vrsti aktivnosti s različitim skupinama sudionika (edukacijske aktivnosti, aktivnosti s elementima psihoedukativnog i psihosocijalnog rada, pomoć u učenju, uređivanje sustava odgojno-obrazovnog rada s učenicima s problemima u ponašanju, izvannastavne aktivnosti...). Posebna skupina aktivnosti koju ovdje vrijedi izdvojiti jesu aktivnosti na razini škole. Izdvojene su jer se njima može utjecati na ostvarenje svih ciljeva, a posebno onih koji uključuju poboljšanje odnosa i suradnje. Tom skupinom aktivnosti posredno se, putem osnaživanja školskog okruženja, može doprinijeti akademskom i socijalno-emocionalnom uspjehu svih učenika, a posebno učenika s problemima u ponašanju (Osher i sur., 2014) pa je to još jedan razlog zašto su izdvojene kao uspješan element modela.

Na temelju rezultata evaluacije procesa moguće je na razini svih uključenih škola zaključivati o zajedničkim i uspješnim elementima modela rane odgojno-obrazovne intervencije razvijenog po načelu školskog plana podrške učenicima s problemima u ponašanju. Uspješni elementi modela prikazani su u području procesa primjene, sadržaja i zadovoljstva korisnika. Iz tablice 3.2.1. može se zaključiti o sljedećim uspješnim elementima školskog plana podrške učenicima s problemima u ponašanju, koji ima obilježja rane odgojno-obrazovne intervencije:

- kontinuirani rad s učenicima s problemima u ponašanju u okviru redovitih (svi učenici) i posebnih aktivnosti (učenici u potrebi za određenom vrstom rada)
- sustavna edukacija učitelja za rad s učenicima s problemima u ponašanju i njihovim roditeljima
- utemeljenje u stvaranju i održavanju kvalitetnih međuljudskih odnosa (vršnjačkih odnosa, odnosa učitelja/stručnih suradnika, učenika i roditelja, odnosa s drugim zaposlenicima i članovima zajednice...)
- dijeljeno razumijevanje i usuglašena uvjerenja o odgojno-obrazovnom radu s učenicima s problemima u ponašanju u osnovnoj školi
- kompetentni izvoditelji aktivnosti (znanja i vještine iz vođenja grupnog rada, elemenata psihosocijalnog rada, razumijevanje problema u ponašanju i sl.)
- stvaranje okruženja pogodnog za rast, učenje i suradnju
- usklađenost školskog plana podrške s potrebama i potencijalima sudionika
- raznovrsni sadržaji, oblici, vrste i metode rada (individualni, grupni, interaktivni, kreativni...)
- intenzivno individualno usmjerenje na učenike s problemima u ponašanju kojima je to potrebno
- školski plan relevantan korisnicima u smislu korisnosti i interesa iz njihove perspektive.

Iz analize pojedinačnih rezultata i iskustava uključenih škola slijede ključni rezultati i smjernice za moguća poboljšanja na razini procesa razvoja i provedbe modela školskog plana podrške učenicima s problemima u ponašanju koji ima obilježja rane odgojno-obrazovne intervencije:

1. Razvoj školskog plana podrške učenicima s problemima u ponašanju koji ima obilježja rane intervencije u osnovnoj školi

- Model izrade slijedi logički okvir u kojem se jasno definira školski plan podrške s elementima rane intervencije, odnosno, opisuju opći cilj, prioritetni ciljevi i aktivnosti kojima će se postići ti ciljevi.
- Evaluacija ishoda i evaluacija procesa u skladu su s postavljenim ciljevima i dio su logičkog okvira školskog plana podrške prije njegove provedbe; sadrže prikupljanje i obradu kvalitativnih i kvantitativnih podataka.
- Evaluacija ishoda usmjerena je na dobivanje uvida u kratkoročne rezultate/ishode aktivnosti školskog plana podrške s obilježjima rane intervencije.
- Evaluacija procesa provodi se tijekom primjene školskog plana podrške i na njegovu kraju s ciljem dobivanja uvida u zadovoljstvo izvoditelja i korisnika, procjene vjernosti implementacije i kvalitete provedbe aktivnosti, zatim dobivanja uvida u korisničku procjenu vlastite dobiti od sudjelovanja u aktivnosti te sugestije za poboljšanje pripreme i/ili izvođenja aktivnosti školskog plana podrške od strane izvoditelja.
- Evaluaciju procesa uskladiti s postavljenim evaluacijskim pitanjima koja se odnose na zadovoljstvo korisnika i procjenu dobiti od sudjelovanja, zadovoljstvo izvoditelja i procjenu provedbe aktivnosti od strane izvoditelja aktivnosti.⁹
- Ukoliko ima potrebe za dodatnim pitanjima, evaluaciju procesa moguće je proširiti prikupljanjem podataka za odgovaranje na dodatna pitanja.
- Planirati i provesti završni razgovor u grupi s projektnim timom, školskim kolektivom i učenicima za dobivanje vrijednih kvalitativnih podataka.
- Koristiti podatke evaluacije procesa za unaprjeđenje školskog plana podrške i prezentirati ih sudionicima procesa te širiti naučene lekcije i primjere dobre prakse među stručnjacima i prema zainteresiranoj javnosti.

2. Provedba školskog plana podrške učenicima s problemima u ponašanju koji ima obilježja rane odgojno-obrazovne intervencije na razini škole

- Školski plan podrške utkati u redoviti život i funkcioniranje škole, s naglaskom na poticanje učenika s problemima u ponašanju za sudjelovanje u aktivnostima škole.
- Kada god je to moguće, aktivnosti provoditi sa svim učenicima, roditeljima i učiteljima – učenicima s problemima u ponašanju pružati podršku u okviru zajedničkih aktivnosti.
- Procjenjivati rizične i zaštitne čimbenike za razvoj problema u ponašanju, potrebe učenika, njihove potencijale, snage i interese te u skladu s njima nuditi aktivnosti koje će doprinosti njihovom pozitivnom razvoju.
- Na razini cijele škole promicati vrijednosti usmjerene pažnje na učenike s problemima u ponašanju te graditi zajedničko razumijevanje podrške učenicima s problemima u ponašanju.
- Školski plan podrške temeljiti na stvaranju i održavanju kvalitetnih međuljudskih odnosa među svim sudionicima procesa (vršnjački odnosi, odnosi u kolektivu, i dr.).
- Planirati grupe i individualne oblike rada s učenicima, roditeljima i učiteljima.
- Osnaživati kompetencije izvoditelja aktivnosti za izradu i provođenje školskog plana podrške (primjerice za razvoj vještina i korištenje interaktivnih metoda rada).
- Sadržaj školskog plana usmjeravati akademskoj podršci učenicima s problemima u ponašanju, psihosocijalnim aktivnostima (razvoj socijalno-emocionalnih vještina učenika, roditelja i učitelja), izvanastavnim aktivnostima i aktivnostima na razini škole.
- Uključivati školu u život lokalne zajednice i otvoriti školu za lokalnu zajednicu.

⁹ Prijedlozi obrazaca evaluacije procesa nalaze se u Prilozima 4.3. i 4.4. (Obrazac za procjenu aktivnosti – izvoditelji/voditelji i Obrazac za evaluaciju aktivnosti – korisnici).

I na kraju, parafraziranjem misli o (ne)mogućnosti zbrajanja svega važnog na što računamo kada govorimo o zdravom razvoju djece i mladih, zaključujemo kako je, osim pokušaja zbrajanja predstavljenih iskustava i rezultata, vrijednije i važnije koristiti zaključke tih rezultata za unaprjeđenje pružanja podrške učenicima s problemima u ponašanju u osnovnoj školi. To je taj dio koji je nemoguće izbrojiti, a na njega ozbiljno računamo. Mnoga istraživanja (Barry i sur. 2005; Fagan i Mihalic, 2003) potvrđuju da pažljivo isplanirano i detaljno praćenje i evaluacija procesa primjene različitih intervencija u školskom okruženju te korištenje rezultata u svrhu unaprjeđenja intervencija, utječe ne samo na uspješnu primjenu školskog plana podrške učenicima s problemima u ponašanju, nego i na njegov krajnji rezultat – ostvarenu primjerenu održivu i učinkovitu odgojno-obrazovnu podršku učenicima s problemima u ponašanju koja ima obilježja rane intervencije.



Radovi učenika Osnovne škole Gvozd,
Vrginmost

DEJANA BOUILLET:

3.3. DALJNI RAZVOJ I IMPLEMENTACIJA MODELA RANE ODGOJNO-OBRAZOVNE INTERVENCIJE U OSNOVNOJ ŠKOLI

Školska godina 2013./2014. i početak školske godine 2014./2015. godine su koje će sudionici projekta *Rane odgojno-obrazovne intervencije temeljene na pokazateljima uspješnosti* pamtiti po raznolikim iskustvima usmjerenima k boljoj konceptualizaciji mogućnosti realizacije prava na najbolje moguće obrazovanje sve djece, koje je eksplicitno propisano *Konvencijom o pravima djeteta* (1990) i u skladu je sa suvremenim nastojanjima usmjerenima prema poboljšanju djelotvornosti odgoja i obrazovanja. Ta se nastojanja, primjerice, prepoznaju u recentnoj *Strategiji obrazovanja, znanosti i tehnologije* (2014) koja je usmjerena znatnom unaprjeđenju rada odgojno-obrazovnih ustanova kao nositelja odgojno-obrazovnih procesa i pokretača razvoja svake zajednice. Strategija u središte odgojno-obrazovnog procesa stavlja dijete/učenika kojemu odgojno-obrazovni sustav osigurava najbolje moguće uvjete i podršku za uspješno učenje i cjelovit osobni razvoj. Iz strategije je vidljiva orijentacija k osiguravanju odgovarajuće podrške za svako dijete kako bi, u skladu s vlastitim životnim okolnostima, specifičnim životnim iskustvom i sposobnostima, talentima i interesima, ostvarilo uspjeh i pripremio se za cjeloživotno učenje i daljnje napredovanje.

Navedeno je u skladu s ciljevima odgoja i obrazovanja propisanim *Zakonom o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi* koji se, među ostalim, odnose na osiguravanje sustavnog načina poučavanja učenika, poticanje i unapređivanje njihova intelektualnog, tjelesnog, estetskog, društvenog, moralnog i duhovnog razvoja u skladu s njihovim sposobnostima i sklonostima te na odgoj i obrazovanje učenika u skladu s općim kulturnim i civilizacijskim vrijednostima, ljudskim pravima i pravima djece. Ostvarivanje ovih ciljeva podrazumijeva poštivanje načela na kojima se temelji proces odgoja i obrazovanja, a posebno načela jednakosti obrazovnih šansi za sve učenike prema njihovim sposobnostima, visoke kvalitete obrazovanja i usavršavanja svih neposrednih nositelja odgojno-obrazovne djelatnosti, vrednovanja i samovrednovanja svih sastavnica odgojno-obrazovnog i školskog rada te autonomije planiranja i organizacije pedagoškog i metodičkog rada prema smjernicama hrvatskog nacionalnoga obrazovnog standarda.

Djelotvorna primjerna zadanih standarda odgoja i obrazovanja moguća je uz uvjet osiguravanja kvalitetne pedagoške prakse koja se temelji na sljedećim uvjerenjima i vjerovanjima (Tankersley i sur., 2012):

- Svako dijete ima pravo na visoku kvalitetu odgoja i obrazovanja.
- Dječji razvoj je cjelovit. Usluge u vezi s odgojem i obrazovanjem trebaju obuhvatiti sve aspekte dječjeg razvoja i ne smiju se usredotočiti samo na akademska postignuća.
- Pristup usmjeren na dijete, koji uzima u obzir individualne potrebe svakog djeteta, najpovoljniji je za dječji razvoj.
- Odgoj i obrazovanje treba promovirati dostojanstvo, autonomiju, individualnost i identitet svakog djeteta.

- Djeca su građani *sada*, sa snažnim glasom, pravima i odgovornostima. Uloga učitelja je da podrže djecu da postanu odgovorni građani društva, razviju empatiju i brigu za druge, otvorenost i uvažavanje različitosti, da steknu vještine potrebne za formiranje, izražavanje i obrazlaganje svojih stavova, da slušaju i uvažavaju stavove drugih.
- Djetinjstvo je vrijeme razvoja kompetencija u vezi s cjeloživotnim učenjem, koje uključuju komunikacijske i građanske kompetencije, svijest o važnosti očuvanja okoliša i održivog razvoja, interkulturalno razumijevanje, poduzetništvo i vještine korištenja informacijsko-komunikacijskih tehnologija.
- Od ključnog je značenja suradnja sa svim obiteljima i njihovo uključivanje u podršku i brigu o razvoju i učenju njihove djece.
- Uključivanje zajednice i suradnja s različitim ustanovama i institucijama pridonosi kvaliteti odgoja i obrazovanja.

Realizacija tih i u prethodnim poglavljima spomenutih nastojanja i usmjerenja hrvatske odgojno-obrazovne politike, svakako pridonosi i boljem zadovoljavanju posebnih odgojno-obrazovnih potreba učenika s problemima u ponašanju, što je ujedno i krajnji cilj provedbe projekta *Rane odgojno-obrazovne intervencije temeljene na pokazateljima uspješnosti*. Budući da, kako je ranije više puta naglašeno, dokumenti koji uokviruju hrvatski odgojno-obrazovni sustav i hrvatska odgojno-obrazovna praksa još nisu razvili znanstveno i iskustveno utemeljen sustav podrške toj skupini učenika s teškoćama, vjerujemo da je temeljni cilj projekta, odnosno, razvoj modela rane odgojno-obrazovne intervencije u osnovnoj školi s ciljem osiguranja jednakih mogućnosti za uspješno obrazovanje djece s problemima u ponašanju te utjecanjem na unapređivanje hrvatske odgojno-obrazovne prakse, iznimno aktualan i vrijedan pozornosti kreatora odgojno-obrazovne politike na svim razinama (uključujući učitelje, stručne suradnike, ravnatelje škola, kreatore politike na lokalnoj, regionalnoj i nacionalnoj razini, znanstvenike, nastavnike na fakultetima, nevladin sektor i druge).

Interdisciplinarnost i participativan pristup na kojem se projekt temeljio, urodio je mogućnošću kolekcije i verifikacije različitih potreba i iskustava sudionika projekta koje s radošću dijelimo sa zainteresiranom javnošću, u nadi da će poslužiti kao motivacijski čimbenik snažnijeg zauzimanja mnogih hrvatskih osnovnih škola u zaštiti i afirmaciji prava učenika na primjerenu odgojno-obrazovnu podršku u sprječavanju razvoja onih oblika i intenziteta problema u ponašanju koja znatno oslabljuju njihove mogućnosti za zadovoljenje odgojno-obrazovnih potreba i time ugrožavaju njihov razvoj, usklađen sa sposobnostima, interesima i urođenim potencijalima učenika.

Slijedom prezentiranih koraka, iskustava i rezultata evaluacije školskih planova podrške učenicima s problemima u ponašanju u ranoj fazi njihova razvoja, zbog čega su ti planovi i nazvani ranom odgojno-obrazovnom intervencijom, prikupljeni su određeni pokazatelji uspješnosti i nedvojbeno je potvrđeno da pojačani odgojni napori usmjereni učenicima u riziku razvoja eksternaliziranih i internaliziranih poremećaja u ponašanju imaju smisla te dugoročno imaju snage pridonijeti boljoj povezanosti učenika s vršnjacima, učiteljima, obrazovanjem i zaokupljenošću relevantnim aspektima školovanja. Radi se o rezultatu šestomjesečne primjene i praćenja školskih planova podrške učenicima u sklopu rane odgojno-obrazovne intervencije u šest osnovnih škola, primjenjivih i u drugim hrvatskim školama. Širenje ideje u druge škole nikako ne podrazumijeva prihvaćanje i implementaciju u ovom priručniku prikazanih školskih planova podrške učenicima, već se odnosi na prihvaćanje potrebe i važnosti planiranja i razvoja ove komponente školskih kurikula u svakoj pojedinoj osnovnoj školi, oslanjajući se na vlastite kapacitete, potrebe i specifičnosti, istodobno uzimajući u obzir postojeća iskustva, predložene korake planiranja i razvoja te šireći korpus pokazatelja uspješnosti tih aktivnosti.

S obzirom na iskustvo stečeno provedbom projekta, važni koraci u osiguravanju djelotvorne zaštite i afirmacije prava djece mlađe školske dobi s problemima u ponašanju u svakoj školi su:

1. Stjecanje uvida u rasprostranjenost pojave, oblika i intenziteta problema u ponašanju učenika

U ovom smo se projektu u evaluaciji potreba ponajviše oslonili na procjene učitelja, a moguće je razmisliti o mogućnostima ujedinjavanja procjena učitelja i roditelja, kao i samoprocjena učenika. Na važnost ovog koraka u razradi školskog plana podrške učenicima, među ostalim, ukazuju iskustva učitelja i stručnih suradnika koji su odabirom pojedinih učenika bili iznenađeni, a kasnije su se i sami uvjerali da su učenici imali potrebu za podrškom. U pravilu se radi o internaliziranim oblicima problema u ponašanju koji, u odnosu na eksternalizirane oblike, znatno manje i rjeđe privlače pozornost učitelja, iako su posebne odgojno-obrazovne potrebe obaju skupina učenika s problemima jednako opterećujuće za tijek i kvalitetu njihova školovanja. Prema rezultatima istraživanja provedenog u svrhu provedbe ovog projekta, potrebu za pojačanom odgojno-obrazovnom podrškom ima najmanje 20% učenika razredne

nastave, što nedvojbeno ukazuje na važnost i nužnost osiguravanja primjerenih mehanizama odgovora na njihove posebne odgojno-obrazovne i druge potrebe.

U prvobitnoj primjeni Upitnika za učenike i Upitnika za učitelje pokazalo se da su upitnici za učenike manje pouzdani, što može biti posljedica njihove zahtjevnosti. Kako je važno da se s ranom odgojno-obrazovnom intervencijom počne u što je moguće ranijoj fazi razvoja problema, preporučamo da učitelji prvih razreda razredne nastave nastoje upoznati učenike i njihove roditelje do mjere koja će omogućiti pouzdane procjene njihove rizičnosti u daljnjem razvoju, pri čemu može poslužiti revidirana verzija Upitnika za učitelje i Upitnik sposobnosti i teškoća učenika.

2. Analiza potreba učenika i škola za razvoj školskog plana podrške učenicima s problemima u ponašanju s obilježjima rane odgojno-obrazovne intervencije

Analiza potreba drugi je važan i nezaobilazan preduvjet planiranja. SWOT analize provedene u ovom projektu pokazale su se kao dobar model usuglašavanja svih članova učiteljskog vijeća o potrebi, ciljevima i načinima realizacije školskog plana podrške. Unatoč mnogim, ranije apstrofiranim, različitostima škola sudionika projekta, sve su iskazale potrebu za osnaživanjem u području odgojno-obrazovnog rada s učenicima s problemima u ponašanju. Već je to dovoljan pokazatelj potrebe za nastavkom svekolikog angažmana odgojno-obrazovne zajednice za pronalaženjem odgovarajućih načina zadovoljenja odgojno-obrazovnih i drugih potreba te skupine učenika. Iskustvo stečeno ovim projektom ukazuje na potrebu razrade školskog plana podrške na način koji će se uklopiti u školski kurikulum i koji će obuhvatiti sve važne osobe u ekološkom prostoru učenika, poglavito roditelje, učitelje i njihove vršnjake, kako bi se osigurao kontinuitet i dugoročnost učinaka dostupne podrške. Primjerena podrška usmjerena je poticanju učenika na sudjelovanje u različitim nastavnim, izvannastavnim i izvanškolskim aktivnostima, uz pojačan rad na razvoju njihovih socijalnih vještina i pružanju različitih oblika individualne potpore (savjetodavni razgovori, pomoć u učenju i dr.). Osobito izazovnim pokazalo se motiviranje roditelja te skupine učenika na sadržajnu suradnju sa školskim djelatnicima, poglavito stručnim suradnicima i učiteljima. Tek je manji dio roditelja participirao u individualnim i grupnim oblicima rada, što je rezultiralo izostankom očekivanih promjena u roditeljskim sposobnostima i izvršavanju roditeljskih zadaća u ukupnom uzorku analiziranih roditelja. Prevladavanje ovog izazova podrazumijeva bogaćenje oblika suradnje roditelja i škole, ponajviše u smjeru jačanja suradničke kulture škole i poticanja suradničkih odnosa koje će roditelji prepoznati kao njima primjeren i potreban oblik podrške.

3. Osiguravanje kontinuirane podrške školama u razvoju i implementaciji školskog plana podrške učenicima s problemima u ponašanju

Iako svaka škola sa svojim bogatim pedagoškim potencijalima na osobit način kreira i realizira pedagoško djelovanje, a same aktivnosti sadržane u školskom planu podrške uklopljene su u uobičajen školski život, usredotočenost na učenike s problemima u ponašanju iziskuje određenu razinu vođenja, supervizije i praćenja procesa, sadržaja i učinaka planiranih i provedenih aktivnosti. Pritom je iznimno važno osiguravanje edukacije, podjele odgovornosti i primjerenog sudjelovanja svih članova učiteljskog vijeća. Pokazalo se da je edukaciju moguće i potrebno organizirati oslanjajući se na postojeće snage i resurse samih škola, ali nakon početne edukacije koju vode posebno trenirani stručnjaci, kako bi se osigurala ujednačenost u teorijskom razumijevanju problema i ophođenju s učenicima, njihovim roditeljima i među učiteljima. Iskustvo Foruma za slobodu odgoja, stečeno u ovom i brojnim drugim projektima, osigurava potrebnu razinu stručnosti koju je, u zajedništvu s lokalnim zajednicama u kojima djeluju škole, moguće usmjeriti u jačanje odgojnih kapaciteta škola za razvoj i implementaciju modela rane odgojno-obrazovne intervencije. Edukacijski i evaluacijski materijali razvijeni tijekom projekta čine vrijedan resurs za daljnji rad i razvoj odgojno-obrazovne podrške učenicima s problemima u ponašanju. Oni uključuju početno analiziranje potreba učenika, odabir učenika, edukaciju članova učiteljskog vijeća, samovrednovanje potreba škola, razradu, provedbu i praćenje provedbe te učinaka školskog plana podrške. U ovom se projektu pokazalo da je povratna informacija o samom procesu i način na koji aktivnosti djeluju na korisnike intervencije važan mehanizam motiviranja školskog osoblja da u tom poslu ustraje. U pogledu dinamike aktivnosti, bilo bi važno osigurati da se rana odgojno-obrazovna intervencija provodi kontinuirano, od drugog razreda osnovne škole, pa sve dok učenik ne usvoji primjerene oblike ponašanja i dovoljno se osnaži za djelotvorno zadovoljavanje svojih potreba u školskom okruženju, što je proces koji znatno nadilazi šestomjesečno razdoblje.

4. Svijest o potrebi osiguravanja intervencijskog kontinuuma i suradnje u skrbi o učenicima s problemima u ponašanju na razini lokalne zajednice

Posljednji, ali jednako važan preduvjet razvoja školskog plana podrške učenicima s problemima u ponašanju mogućnost je pružanja odgovarajuće podrške onim učenicima čije je odrastanje opterećeno brojnim čimbenicima rizika pa njihove intervencijske potrebe nadilaze moguće

nosti same škole. Provedba projekta pokazala je da je rana odgojno-obrazovna intervencija, ako se kontinuirano provodi, primjerena učenicima rizičnog ponašanja i učenicima s teškoćama u ponašanju. Učenici koji su već razvili poremećaje u ponašanju iziskuju interdisciplinarni i međuresorski pristup koji podrazumijeva suradnju škole, centra za socijalnu skrb, domova zdravlja i drugih ustanova s ciljem pravovremenog poduzimanja odgovarajućih mjera zaštite djece iz sustava zdravstvene i socijalne skrbi. Istodobno, važno je nastaviti s provedbom različitih programa univerzalne prevencije problema u ponašanju učenika, na koje se rana odgojno-obrazovna intervencija nadovezuje obogaćujući mogućnosti i oblike podrške učenicima kojima univerzalni programi prevencije nisu dovoljni.

Iz svega do sada navedenog proizlazi da implementacija rane odgojno-obrazovne intervencije podrazumijeva:

- donošenje odluke o razvoju i provedbi školskog plana podrške učenicima s problemima u ponašanju na razini škole, a podržane od osnivača, školskog odbora, učiteljskog vijeća i vijeća roditelja
- edukaciju članova učiteljskog vijeća o etiološkim, fenomenološkim i intervencijskim aspektima problema u ponašanju učenika
- pravovremeno prepoznavanje i praćenje učenika koji iziskuju pojačanu odgojno-obrazovnu podršku
- osiguravanje sudjelovanja učenika u različitim školskim aktivnostima koje su usklađene s njihovim sposobnostima i interesima, a omogućuju im razvoj primjerene privrženosti i zaokupljenošću školom
- osiguravanje sadržaja školskog kurikulumu koji je usmjeren razvoju socijalnih vještina učenika
- kvalitetnije pozicioniranje individualnog rada s učenicima u tjednim zaduženjima učitelja i stručnih suradnika
- obogaćivanje oblika suradnje stručnih suradnika, učitelja i roditelja, s posebnim naglaskom na motiviranje i jačanje pedagoških kompetencija roditelja učenika s problemima u ponašanju
- osiguravanje primjerene kontinuirane podrške učiteljima u odgoju i obrazovanju učenika s problemima u ponašanju te
- uspostavu kontinuiranog procesa evaluacije i usavršavanja školskog plana podrške učenicima.

Naizgled se čini da su u pitanju uobičajene aktivnosti svake škole koje proizlaze iz njihovih zakonskih obveza, ali sudionici i rezultati provedbe projekta pokazuju da se ipak radi o novoj kvaliteti i razini usredotočenosti na ovu skupinu učenika. Iz komentara i procjena edukacija, opisa iskustva škola stečenog razvojem i provedbom rane odgojno-obrazovne intervencije, te u konačnici iz rezultata evaluacije procesa i pokazatelja uspješnosti proizlazi da je projekt pridonio drugačijem poimanju potreba učenika s problemima u ponašanju i samim učenicima omogućio kvalitetnije zadovoljenje potreba. Prema tome, dokazana je potreba za boljom konceptualizacijom odgojnih potencijala osnovnih škola koja podrazumijeva profesionalan i kontinuiran rad svih stručnih djelatnika škole i usredotočenost na učenike s problemima u ponašanju.

KAKO DALJE?

Kao inovativan pokušaj bolje konceptualizacije odgojnih potencijala osnovnih škola, projektom *Rane odgojno-obrazovne intervencije temeljene na pokazateljima uspješnosti* stečeno je iskustvo koje upućuje na potrebu daljnjeg usavršavanja modela rane odgojno-obrazovne intervencije temeljene na pokazateljima uspješnosti, u svim segmentima njegove provedbe.

Ponajprije, važno je uskladiti projektne aktivnosti s ritmom školske godine, što je u ovom projektu bio velik izazov. Tako bi u idealnim okolnostima bilo primjereno najmanje jedno polugodište posvetiti edukaciji i istraživanju potreba škola i učenika za njima primjerenim aktivnostima, što bi pomoglo većoj usklađenosti djelovanja svih članova učiteljskog vijeća. Tijekom provedbe projekta je uočena različita razina involviranosti i informiranosti školskih djelatnika u projektne aktivnosti različitih škola, a kvalitetne promjene podrazumijevaju usklađenost i sveobuhvatnost sustava podrške učenicima.

U tom bi smislu bilo osobito važno osmisliti i osigurati mehanizam provjere korištenja medijacijskih vještina u rješavanju učeničkih sukoba, kao i osnažiti sve članove učiteljskih vijeća za kontinuirano vođenje psihosocijalnih radionica na satovima razrednih odjela i roditeljskim sastancima.

Projekt se, kao što je više puta naglašeno, u pogledu procjena ponašanja učenika uglavnom oslanjao na procjene ponašanja učenika od strane njihovih razrednika i dijelom na samoprocjene učenika. Navedeno je bilo u skladu s mogućnostima i dinamikom provedbe projekta, a uvid u potrebe bi sigurno bilo cjelovitiji kada bi se u proces procjene aktivnije uključili i roditelji.

U tom pogledu, tijekom projekta je dva puta primijenjen i Upitnik za procjenu roditeljskih sposobnosti i izvršavanja roditeljskih zadaća koji je ranije primijenjen u istraživanju Ureda UNICEF-a za Hrvatsku (Sladović-Franc, 2006). Njega su popunjavali stručni suradnici škola za roditelje učenika uključenih u ranu odgojno-obrazovnu intervenciju, prije i nakon provedbe. Rezultati su pokazali da procjene nisu pouzdane, ponajviše zbog razmjerno slabog odaziva roditelja na sudjelovanje u individualnim savjetodavnim aktivnostima koje su se tijekom projekta nudile, a praćenje provedbe projekta nije u dovoljnoj mjeri osiguralo razlikovanje razine sudjelovanja roditelja u projektnim aktivnostima. Prema tome, mehanizme motiviranja roditelja na sudjelovanje u školskim planovima podrške učenicima s problemima u ponašanju potrebno je i dalje razrađivati.

Iskustvo stečeno provedbom projekta i rezultati evaluacije u dijelu koji se odnosi na procjene promjena u ponašanju roditelja (a koje su ovom prilikom izostale) posredno ukazuje na važan zaključak da je u školskom okruženju moguće utjecati na promjene ponašanja učenika, unatoč kontinuitetu odgojnog obiteljskog utjecaja koji je često neprimjeren i nedjelotvoran, a tijekom provedbe školskih planova podrške učenicima s problemima u ponašanju se nije promijenio. Tako pedagoške kompetencije roditelja nisu poboljšane, a izvjesne promjene u ponašanju učenika su se ipak dogodile.

U narednom razvoju i primjeni rane odgojno-obrazovne intervencije potrebno je, dakle, proširiti sudjelovanje roditelja u procesu procjene potreba i realizacije aktivnosti te razviti primjereniji način evaluacije tog procesa i pokazatelja njegove učinkovitosti.

Oblici suradnje škola i lokalnih zajednica projektom su se tek dijelom obogatili. U taj je segment trud uložio dio škola i on je urodio zadovoljavajućim rezultatima. Ipak, suradnju je u odnosu na potrebe učenika s problemima u ponašanju potrebno proširiti, poglavito u kontekstu osiguravanja primjerenih i pravovremenih tretmana učenika s već izraženim poremećajima u ponašanju. Mogućnosti za takve tretmane u pravilu su veće u većim sredinama, ali nigdje (kako je proizašlo iz SWOT analiza) nisu dovoljno pristupačni. I to je segment školskog plana podrške kojeg je u suradnji s nadležnim ustanovama (ponajprije centrima za socijalnu skrb) potrebno sustavnije razraditi.

Praksa temeljena na pokazateljima uspješnosti podrazumijeva vođenje različitih oblika evidencije i prikupljanje različitih „dokaza“ o učinkovitosti pojedinih aktivnosti. Kako je u ovom projektu bila riječ o pionirskom pokušaju uvođenja takve prakse u svakodnevni život škola, pripremljeni su i primijenjeni različiti obrasci za praćenje procesa provedbe školskih planova podrške učenicima s problemima u ponašanju. Različiti dionici procesa tom su segmentu pridavali različitu razinu pozornosti, pa su neki dijelovi i aspekti procesa ostali nezabilježeni. Ipak, prikupljeni dokazi bili su dovoljni za donošenje odgovarajućih, već iznesenih, zaključaka.

U budućoj primjeni modela rane odgojno-obrazovne intervencije svakako bi bilo poželjno doraditi sustav praćenja, ponajviše osiguravanjem povratnih informacija o ponašanju učenika od većeg broja učitelja, roditelja i učenika samih. U dugoročnijoj primjeni, povratne bi informacije bilo važno osigurati i od predstavnika lokalne zajednice koji bi trebali uočiti pozitivne promjene u ukupnom funkcioniranju škole i ponašanju učenika.

Općenito, proces prakse temeljene na pokazateljima uspješnosti potrebno je dalje razvijati, u smjeru jasnijeg povezivanja ciljeva, aktivnosti i postignutih rezultata.

Na kraju, odgovor na pitanje: Što nikako ne bismo mijenjali?

To je svakako izvrsna atmosfera u svim projektnim aktivnostima, kvaliteta postignute suradnje među svim dionicima projekta, povezivanje među nositeljima projekta, učenicima, učiteljima, stručnim suradnicima i znanstvenicima. Ne bismo mijenjali ni naše početno iskustvo u kojem smo svi ponešto naučili.

Riječju, davanjem primjerene pozornosti učenicima s problemima u ponašanju, omogućavanjem njihove afirmacije u različitim nastavnim, izvannastavnim i školskim aktivnostima, uz individualnu i ciljanu grupnu podršku u razvoju potrebnih životnih vještina, otvaraju se vrata mogućnosti, prilika i uspjeha svakog učenika, što i jest osnovna svrha obrazovanja i svih profesija koje su usmjerene na odgoj, obrazovanje i zaštitu ove ranjive društvene skupine.

4

PRILOZI

4.1. UPITNIK ZA UČITELJE – REVIDIRANA VERZIJA

(BOUILLET, D., PAVIN IVANEC, T., 2014)

1. OPĆI PODACI

1. Osnovna škola:		
2. Razred:		
3. Učenik/ca:		
4. Spol učenika/ce:	a) ženski	b) muški
5. Opći uspjeh na kraju prošle školske godine:		
6. Ocjena ponašanja na kraju prošle školske godine:	a) loše ponašanje b) dobro ponašanje c) uzorno ponašanje	
7. Je li učenik/ca tijekom prošle školske godine bio/bila pohvaljen/a, odnosno nagrađen/a?	a) ne b) da – pohvaljen/a c) da – nagrađen/a d) da – pohvaljen/a i nagrađen/a	
8. Ako ste na prethodno pitanje odgovorili potvrdno, molimo da kratko opišete razlog pohvaljivanja/nagrađivanja učenika/ce	POHVALA:	
	NAGRADA:	
9. Jesu li učeniku/ci tijekom prošle školske godine izrečene pedagoške mjere zbog povreda dužnosti, neispunjavanja obveza i nasilničkog ponašanja? (molimo, zaokružiti sve izrečene mjere)	a) ne b) da – opomena c) da – ukor d) da – strogi ukor e) preseljenje u drugu školu	
10. Ako ste na prethodno pitanje odgovorili potvrdno, molimo da kratko opišete razlog izricanja pedagoške mjere		

11. Učenik/ca živi s:	a) oba roditelja b) s jednim roditeljem zbog razvoda roditelja (upisati kojim: _____) c) s jednim roditeljem zbog smrti drugog roditelja (upisati kojim: _____) d) starateljima (npr. bakom, djedom, rodbinom) e) u udomiteljskoj obitelji ili domu
12. Na informacije o učeniku/ci u školu pretežno dolazi:	a) majka učenika/ce b) otac učenika/ce c) oba roditelja podjednako d) netko drugi (rodbina, staratelj, upisati tko: _____) e) nitko
13. Na roditeljske sastanke u školu pretežno dolazi:	a) majka učenika/ce b) otac učenika/ce c) oba roditelja podjednako d) netko drugi (rodbina, staratelj, upisati tko: _____) e) nitko
14. Suradnju s roditeljima učenika/ce procjenjujete:	a) iznimno neuspješnom b) pretežno neuspješnom c) ni uspješnom, ni neuspješnom d) pretežno uspješnom e) iznimno uspješnom
15. Prema Vašoj procjeni, odnosi u obitelji učenika/ce su:	a) iznimno neskladni b) uglavnom neskladni c) ne mogu procijeniti d) uglavnom skladni e) izuzetno skladni
16. Prema Vašoj procjeni, učenik/ca je u grupi vršnjaka:	a) odbačen/a b) zanemaren/a c) od nekih odbačen/a, od nekih omiljen/a d) omiljen/a
17. Ima li učenik/ca teškoće?	a) ne b) da – teškoće u ponašanju c) da – teškoće u razvoju
18. Vrsta teškoće učenika/ce	
19. Učenik/ca se školuje	a) po redovnom programu b) po redovnom programu uz individualizirani pristup c) po prilagođenom programu

2. PROCJENA PONAŠANJA UČENIKA/UČENICE

Molimo Vas da za svako od navedenih ponašanja procijenite koliko se odnose na učenika/ učenicu.

Učenik/ca:	Nikada	Rijetko	Često	Gotovo uvijek
1. Brzo odustaje od rješavanja zadataka i započetih aktivnosti.	1	2	3	4
2. Fizički napada druge učenike.	1	2	3	4
3. Govori neistine o drugim učenicima (ogovara).	1	2	3	4
4. Ima teškoće koncentracije tijekom nastave.	1	2	3	4
5. Ima teškoće razumijevanja nastavnog sadržaja.	1	2	3	4
6. Iskazuje pretjeranu plašljivost u ispitnim situacijama.	1	2	3	4
7. Izbjegava društvo vršnjaka.	1	2	3	4
8. Izvršava školske obveze.	1	2	3	4
9. Izvršava zadatke na primjeren način.	1	2	3	4
10. Je samostalan/na (sukladno dobi i sposobnostima).	1	2	3	4
11. Je sklon/a osamljivanju.	1	2	3	4
12. Koristi nametljive oblike komunikacije da bi privukao/la pažnju.	1	2	3	4
13. Koristi napadne (neprimjerene) načine ponašanja kako bi zadobio/la pozornost vršnjaka.	1	2	3	4
14. Koristi napadne (neprimjerene) načine ponašanja kako bi zadobio/la pozornost odraslih.	1	2	3	4
15. Koristi neprimjeren rječnik i komunikaciju (npr. psuje, vrijeđa ostale, drzak/drška je i sl.).	1	2	3	4
16. Manipulira drugom djecom i/ili situacijama kako bi postigao/la svoje ciljeve.	1	2	3	4
17. Neprimjereno odgovara na pozive vršnjaka da s njime/njom komuniciraju.	1	2	3	4
18. Odbija sudjelovati u igrama i aktivnostima s drugom djecom za vrijeme odmora.	1	2	3	4
19. Primjereno izvršava domaće zadaće.	1	2	3	4
20. Remeti održavanje nastave (galamom, ometanjem drugih učenika, prekidanjem nastave, upadanjem u riječ).	1	2	3	4
21. Se ponaša na način koji smeta drugim učenicima.	1	2	3	4
22. Se služi neistinama kako bi postigao/la neki svoj cilj.	1	2	3	4
23. Se tuži na glavobolje, trbopolje i sl.	1	2	3	4
24. Svojim ponašanjem iskušava granice učitelja.	1	2	3	4
25. Traži dozvolu za napuštanje učionice.	1	2	3	4
26. Traži objašnjenje kad nešto ne razumije.	1	2	3	4
27. Traži pomoć u rješavanju zadataka.	1	2	3	4
28. Traži pozornost vršnjaka na primjeren način.	1	2	3	4
29. Traži previše pažnje.	1	2	3	4
30. uzima tuđe stvari bez pitanja.	1	2	3	4
31. Zahtijeva upozorenje i kaznu prije no što prestane s neprihvatljivim ponašanjem.	1	2	3	4

4.2. UPITNIK SPOSOBNOSTI I TEŠKOĆA UČENIKA – VERZIJA ZA UČITELJE (GOODMAN, R., 1997)

Ime i prezime učenika:	Razred:
Škola:	Spol: M Ž

Molimo Vas da u kvadratiću označite za svako pojedino pitanje je li odgovor netočan, djelomično točan ili potpuno točan. Važno nam je da odgovorite na sva pitanja, čak i ako niste potpuno sigurni ili Vam se čini da pitanje nema smisla. Molimo odgovorite na osnovu ponašanja djeteta tijekom ove školske godine.

146

Učenik/učenica:	Nije točno	Djelomično je točno	Potpuno je točno
1. Obazriv/a je prema osjećajima drugih osoba.	☐	☐	☐
2. Spremna/an je pomoći ako je netko povrijeđen, uznemiren ili se osjeća loše.	☐	☐	☐
3. Rado dijeli s drugom djecom (slatkiše, igračke, olovke i sl.).	☐	☐	☐
4. Ljubazna/an je prema mlađoj djeci.	☐	☐	☐
5. Često se osamljuje i radije se igra sam/a.	☐	☐	☐
6. Često je zabrinut/a.	☐	☐	☐
7. Često se žali na glavobolje, bolove u trbuhu ili mučninu.	☐	☐	☐
8. Često je nesretna/an, pokunjen/a ili plačljiv/a .	☐	☐	☐
9. Uzruja se u novim situacijama.	☐	☐	☐
10. Ima puno strahova, lako se preplaši.	☐	☐	☐
11. Lako se zbuni, lako gubi koncentraciju.	☐	☐	☐
12. Vrpolti se i meškolti.	☐	☐	☐
13. Pretjerano je aktivan/na.	☐	☐	☐
14. Razdražljiv je.	☐	☐	☐
15. Često se sukobljava s drugom djecom.	☐	☐	☐
16. Nastoji zatajiti svoje postupke.	☐	☐	☐
17. Često laže ili vara.	☐	☐	☐

Učenik/učenica:	Nije točno	Djelomično je točno	Potpuno je točno
18. Druga djeca ga/ju zadirkuju ili su nasilni prema njoj/njemu.	☐	☐	☐
19. Ima najmanje jednog dobrog prijatelja.	☐	☐	☐
20. Druga djeca ga/ju uglavnom vole.	☐	☐	☐
21. Često samoinicijativno pomaže drugima (roditeljima, učenicima, drugoj djeci).	☐	☐	☐
22. Može stati i razmisliti prije nego što nešto napravi.	☐	☐	☐
23. Bolje se slaže s odraslima nego s drugom djecom.	☐	☐	☐
24. Nema poteškoća u usmjeravanju pažnje i dovršavanju zadataka.	☐	☐	☐
25. Uglavnom je poslušna/an, u pravilu izvršava zahtjeve odraslih.	☐	☐	☐

U cjelini, **mislite li da učenik/učenica ima teškoća u jednom ili više od navedenih područja:** osjećaji, koncentracija, ponašanje ili sposobnost za slaganjem s drugim ljudima? **Označite oznakom + odgovarajući odgovor.**

Nema teškoća	Da, ima manje teškoće	Da, ima ozbiljnije teškoće	Da, ima vrlo ozbiljne teškoće

Ako ste odgovorili da ima teškoća, molimo Vas da odgovorite na pitanja koja slijede.

U kojem području su prisutne teškoće? Označite oznakom + sva područja u kojima su teškoće prisutne.

Osjećaji	Komuniciranje	Ponašanje	Odnosi s drugim osobama

Koliko su dugo teškoće prisutne?

Kraće od mjesec dana	1 – 5 mjeseci	5 – 12 mjeseci	Dulje od godinu dana

Uznemiruju li ili zamaraju te teškoće samog učenika?

Uopće ne	Samo malo	Prilično	Veoma

Utječu li teškoće na svakodnevni život učenika u sljedećim područjima?

	Uopće ne	Samo malo	Prilično	Veoma
ODNOSI S VRŠNJACIMA				
UČENJE				
ODNOSI S UČITELJIMA				

Predstavljaju li teškoće učenika teret za Vas ili razred kao cjelinu?

Uopće ne	Samo malo	Prilično	Veoma

Potpis

Datum

4.3. OBRAZAC ZA PRAĆENJE IZVOĐENJA AKTIVNOSTI – POPUNJAVA IZVODITELJ/ VODITELJ AKTIVNOSTI (KRANŽELIĆ, V., 2014)

Naziv i kratki opis/sadržaj aktivnosti

Broj sudionika

1. Je li aktivnost provedena (označiti i nadopuniti ako je potrebno)?

- ☐ DA, u potpunosti
☐ DA, djelomično
☐ NE (navedite razlog:

2. Procjenite provedenu aktivnost (1 = nimalo/nisko, 2 = umjereno, 3 = visoko/jako, 4 = izrazito visoko/izrazito jako)

	Voditelj 1				Voditelj 2			
Interes učenika	1	2	3	4	1	2	3	4
Razina interakcije	1	2	3	4	1	2	3	4
Koliko se dobro voditelj/ica osjećao/la vodeći radionicu	1	2	3	4	1	2	3	4
U kojoj mjeri su postignuti ciljevi radionice	1	2	3	4	1	2	3	4
Općenito zadovoljstvo provedenom aktivnošću	1	2	3	4	1	2	3	4

3. Prepreke optimalnoj izvedbi aktivnosti i postizanju ciljeva i sugestije za poboljšanja (Opisati eventualne prepreke koje su otežale implementaciju aktivnosti, probleme koji su se pojavili pri izvođenju, te kako su riješeni - opisati sve što je moglo utjecati na to da se aktivnosti nisu mogle optimalno izvoditi: fizičke prepreke; vrijeme; neaktivnost sudionika; prekidi u radu zbog eventualnih neplaniranih događaja i sl.).

4. Atmosfera. (Kakva je bila atmosfera tijekom provođenja aktivnosti? Sudjeluju li korisnici rado u aktivnostima? Teče li komunikacija s korisnicima lako ili otežano? Što ju otežava?)

HVALA

4.4. OBRAZAC ZA EVALUACIJU AKTIVNOSTI – POPUNJAVAJU SVI KORISNICI AKTIVNOSTI NAKON PROVEDBE (KRANŽELIĆ, V., 2014)

UČENIK

UČITELJ

RODITELJ

(zaokružite u kojoj ste uložili)

1. Koliko ste općenito zadovoljni sudjelovanjem u aktivnosti? (zaokružite broj koji najbolje odgovara vašem mišljenju)

1. uopće nisam sam zadovoljan/na
2. nisam zadovoljan/na
3. djelomično sam zadovoljan/na
4. zadovoljan/na
5. jako sam zadovoljan/na

2. Procijenite aktivnost (zaokružite broj koji najbolje odgovara vašem mišljenju)

	NE!	ne	da	DA!
Bila mi je zanimljiva	1 -----	2 -----	3 -----	4 ----- 5
Bila mi je korisna	1 -----	2 -----	3 -----	4 ----- 5
Bila mi je teška	1 -----	2 -----	3 -----	4 ----- 5
Sve to već znam	1 -----	2 -----	3 -----	4 ----- 5
Bila mi je dosadna	1 -----	2 -----	3 -----	4 ----- 5
Voditelji su bili dobri	1 -----	2 -----	3 -----	4 ----- 5

3. Što vam se svidjelo u aktivnosti?

4. Što vam se nije svidjelo i što bi u ovoj aktivnosti promijenili?

5. Je li ti aktivnost bila korisna i zbog čega? Što ste novo naučili?

HVALA

1. Ajduković, M., Urbanc, K. (2009): Integrirajući pristup u socijalnom radu kao kontekst razumijevanja individualnog plana skrbi. *Ljetopis socijalnog rada*, 16(3): 505-535.
2. Arthur, M.W., Hawkins, J.D., Pollared, J.A., Catalano, R.F., Baqlioni Jr., A.J. (2002): Measuring Risk and Protective Factors for Use, Delinquency, and Other Adolescent Problem Behaviors: The Communities That Care Youth. *Evaluation Review*. 26(6): 575-601.
3. Barnett, W.S. (2011): Effectiveness of Early Educational Intervention. *Science*, 333(19): 975-978.
4. Barry, M.M., Domitrovich, C.E. and Lara, M.A. (2005): The implementation of mental health promotion programmes. *Promotion and Education*, 2: 30-36.
5. Bašić, J. (2008): Kompetentnost odgajatelja i prevencija rizičnih ponašanja djece u predškolskim ustanovama. *Kriminologija i socijalna integracija*. 16(2): 15-27.
6. Bašić, J. (2009): *Teorije prevencije: prevencija poremećaja u ponašanju i rizičnih ponašanja djece i mladih*. Školska knjiga: Zagreb.
7. Berk, L.E. (2008): *Psihologija cjeloživotnog razvoja*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
8. Bezinović, P. (2010): Samovrednovanje i kvaliteta obrazovanja. U: Bezinović, P. (ur): *Samovrednovanje škola: Prva iskustva u osnovnim školama*. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje i Institut za društvena istraživanja u Zagrebu, 23-50.
9. Bouillet, D., Pavin Ivanec, T. (2013): *Problemi u ponašanju djece rane školske dobi – fenomenološki aspekti*. Zagreb: Forum za slobodu odgoja. <https://dl.dropboxusercontent.com/u/46584057/2014%20EBEEI/2014%20Problemi%20u%20pona%C5%A1anju%20djece%20rane%20%C5%A1kolske%20dobi.pdf>
10. Bouillet, D., Uzelac, S. (2008): *Priručnik za nositelje produženog stručnog tretmana u osnovnim i srednjim školama*, Zagreb: MZOŠ, Agencija za odgoj i obrazovanje i Nakladni zavod Globus.
11. Bowen, J.M. Jenson, W.R., Clark, E. (2004): *School-Based Interventions for Students with Behavior Problems*. New York: Springer Science+Business Media.
12. Boydell Brauner, Ch., Bowers Stephans, Ch. (2006): Estimating the Prevalence of Early Childhood Serious Emotional/Behavioral Disorders: Challenges and Recommendations, *Public Health Report*, 121(3): 303-310.
13. Bronfenbrenner, U. (2009): *Reality & Research in the Ecology of Human Development*. Harvard: Harvard University Press.
14. Burke, M. D., Vannest, K., Davis, J., Davis, C., Parker, R. (2009): Reliability of Frequent Retrospective Behavior Ratings for Elementary School Students with EBD. *Behavioral Disorders*, 34(4): 212-222.
15. Calkins, S.D. (2009): Regulatory Competence and Early Disruptive Behavior Problems: The Role of Physiological Regulation. U: S.L. Olson i A.J. Sameroff (ur.), *Biopsychosocial Regulatory Processes in the Development of Childhood Behavioral Problems* (86-115). New York: Cambridge University Press.
16. Centers for Disease Control and Prevention (1999): *Framework for Program Evaluation in Public Health*. MMWR 48, RR-11, Atlanta, Georgia.
17. Conroy, M.A., Stichter, J.P., Daunic, A., Haydon, T. (2008): Classroom-Based Research in the Field of Emotional and Behavioral Disorders – Methodological Issues and Future Research Directions. *The Journal of Special Education*, 41(4): 209-222.

18. Cook, B.C., Landrum, T.J., Tankersley, M., Kauffman, J.M. (2003): Bringing Research to Bear on Practice: Effecting Evidence-Based Instruction for Students with Emotional or Behavioral Disorders. *Education and Treatment of Children*, 26(4): 345-361.
19. Čudina-Obradović, M., Obradović, J. (2006): *Psihologija braka i obitelji*. Zagreb: Golden marketing – Tehnička knjiga.
20. Davidson, G.C., Neale, J.M. (1999): *Psihologija abnormalnog doživljavanja i ponašanja*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
21. Davis, S.D., Young, E.L., Hardman, S., Winters, R. (2011): Screening for Emotional and Behavioral Disorders. *Principal Leadership*, 12-17.
22. Delale, E. A., Muslić, Lj., Drpić, K. (2012): Povezanost postupaka kažnjavanja i alternativa kažnjavanju kod doživljaja blažih i izrazito neprimjerenih ponašanja djeteta. *Ljetopis socijalnog rada*, 19(2): 317-344.
23. Douglass, M. (1998): *Developing a Concept of Extension Program Evaluation*. Wisconsin, USA: University of Wisconsin-Madison and University of Wisconsin-Extension, Cooperative Extension.
24. Durlak, J.A., Weissberg, R.P., Dymnicki, A.B., Taylor, R.D., Schellinger, K.B. (2011): The Impact of Enhancing Students' Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions. *Child Development*, 82(1): 405-437.
25. *Early Intervention: Securing good outcomes for all children and young people* (2010). Department for children, schools and families, www.dcsf.gov.uk/everychildmatters (posjećeno 30. 07. 2014.).
26. Ebbale, T., ur. (2007): *Research Review Evidence-Based Programs and Practices: What does it All Mean?*. Boynton Beach: Children's Services Council of Palm Beach County. <http://www.cscpb.org> (posjećeno 31. 07. 2014.).
27. Eddy, J.M., Martinez, C.R., Metzler, C.W., Heyman, R.E. (2014): Family. U: Sloboda, Z., Petras, H. (ur.): *Defining Prevention Science*. New York: Springer, 137-150.
28. *Etički kodeks istraživanja s djecom*. Vijeće za djecu Vlade Republike Hrvatske i Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži, 2003.
29. European Monitoring Centre for Drugs and Drug Addiction (2009): *Preventing Later Substance Use Disorders in At-risk Children and Adolescents: A Review of the Theory and Evidence Base of Indicated Prevention*. Thematic papers. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
30. Fagan, A., Mihalic, S. (2003): Strategies for Enhancing the Adoption of School-based Prevention Programs: Lessons Learned from the Blueprints for Violence Prevention Replications of the Life Skills Training Program. *Journal of Community Psychology*, 31(3): 235-253.
31. Fixen, D.L., Naoom, S.F., Blase, K.A., Friedman, R.M., Wallace, F. (2005): *Implementation Research: A Synthesis of the Literature*. Tampa: University of South Florida, Louis de la Parte Florida Mental Health Institute, The National Implementation Research Network.
32. Flannery, D.J., Hussey, D., Jefferis, E. (2005): Adolescent Delinquency and Violent Behavior. U: T.P. Gullotta i G.R. Adams (ur.): *Handbook of Adolescent Behavioral Problems. Evidence-Based Approaches to Prevention and Treatment*, New York: Springer, 415-438.
33. Forman, S.G., Olin, S., Eaton Hoagwood, K., Crowe, M., Saka, N. (2009): Evidence-Based Interventions in Schools: Developers' Views of Implementation Barriers and Facilitators. *School Mental Health*, 1: 26-36.
34. Fraser, M.W. (1997): The Ecology of Childhood: The Multisystems Perspective. U: Fraser, W. M. (ur.): *Risk and Resilience in Childhood: An Ecological Perspective*. NASW Press, 1-9.
35. Furniss, T., Beyer, T., Guggenmos, J. (2006): Prevalence of Behavioural and Emotional Problems among Six-years-old Preschool Children. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 41(5): 394-399.
36. Gable, R.A. (2004): Hard Times and an Uncertain Future: Issues that Confront the Field of Emotional/Behavioral Disorders. *Education and Treatment of Children*, 27(4): 341-352.
37. Gimpel Peacock, G., Collett, B.R. (2010): *Collaborative Home/School Interventions. Evidence-Based Solutions for Emotional, Behavioral, and Academic Problems*. New York: The Guilford Press.
38. Glasser, W. (1999): *Naći se i ostati zajedno*. Zagreb: EDUCA.
39. Glasser, W. (2004a): *Teorija izbora – nova psihologija osobne slobode*. Zagreb: Alinea.

40. Glasser, W. (2004b): *Kvalitetna škola – škola bez prisile*. Zagreb: EDUCA.
41. Glasser, W., Glasser, C. (2001): *Naći se i ostati zajedno*. Zagreb: Alinea.
42. Goodman, R. (1997): The Strengths and Difficulties Questionnaire: A research note. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 38(5): 581-586.
43. Goodman, R. (2001): Psychometric Properties of the Strengths and Difficulties Questionnaire. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 40(11): 1337-1345.
44. Gottfredson, D.C., Wilson, D.B. (2003): Characteristics of Effective School-based Substance Abuse Prevention. *Prevention Science*, 4(1): 27–38.
45. Graber, J.A., Hill, J.C., Saczawa, M.E. (2014): Childhood and the Entry into Adolescence: A Pivotal Period in Health-related Behavior and Prevention. U: Sloboda, Z., Petras, H. (ur.): *Defining Prevention Science*. New York: Springer, 59-86.
46. Greenberg, M.T., Domitrovich, C.E., Graczyk, P.A., Zins, J.E. (2005): *The Study of Implementation in School-Based Preventive Interventions: Theory, Research, and Practice* (Volume 3). Rockville, MD: Center for Mental Health Services, Substance Abuse and Mental Health Services Administration.
47. Greenberg, M.T., Weissberg, R.P., O'Brien, M.U., Zins, J.E., Fredericks, L., Resnik, H., Elias, M.J. (2003): Enhancing School-based Prevention and Youth Development through Coordinated Social, Emotional, and Academic Learning. *American Psychologist*, 58(6-7): 466-474.
48. Gupta, I., Verma, M., Singh, T. i Gupta, V. (2001): Prevalence of Behavioral Problems in School Going Children. *Indian Journal of Pediatrics*, 68(4): 323-326.
49. Hawes, D.J., Dadds, M.R. (2004): Australian Data and Psychometric Properties of the Strengths and Difficulties Questionnaire. *Australian and New Zealand Journal of Psychiatry* 38: 644–651.
50. Higgins, J., Green, S. (ur., 2008): *Cochrane Handbook for Systematic Reviews of Interventions*. West Sussex: The Cochrane Collaboration and John Wiley & Sons Ltd.
51. Hinshaw, S. P. (1992): Externalizing Behavior Problems and Academic Underachievement in Childhood and Adolescence: Causal Relationships and Underlying Mechanisms. *Psychological Bulletin*, 111(1): 127-155.
52. *Izvešće o radu pravobraniteljice za djecu 2013. godina* (2014). Zagreb: Ured pravobranitelja za djecu.
53. Keresteš, G., Brković, I., Kuterovac Jagodić, G., Greblo, Z. (2012): Razvoj i validacija upitnika roditeljskog ponašanja. *Suvremena psihologija*, 15(1): 23-42.
54. Koller-Trbović, N. (2012): Sudjelovanje djece u procesu procjene potreba i planiranja intervencija: socijalnopedagoški pristup. U: Vladović, S. (ur.): *Zaštita prava i interesa djece s problemima u ponašanju*. Zagreb: Pravobranitelj za djecu Republike Hrvatske, 63-78.
55. Koller-Trbović, N., Žižak, A., Jeđud Borić, I. (2011): *Standardi za terminologiju, definiciju, kriterije i način praćenja pojave poremećaja u ponašanju djece i mladih*. Zagreb: Ministarstvo obitelji, branitelja i međugeneracijske solidarnosti i Povjerenstvo za prevenciju poremećaja u ponašanju djece i mladih Vlade Republike Hrvatske.
56. *Konvencija o pravima djeteta UN-a* (1990). Službeni list SFRJ, 15/1990.
57. Kratochwill, T.R., Hoagwood, K.E., Kazak, A.E., Weisz, J.R., Hood, K., Vargas, L.A., Banez, G.A. (2012): Practice-based Evidence for Children and Adolescents: Advancing the Research Agenda in Schools. *School Psychology Review*, 41(2): 215-235.
58. Kress, J.S., Norris, J.A., Schoenholz, A.E., Elias, M.J., Seigle, P. (2004): Bringing Together Educational Standards and Social and Emotional Learning: Making the Case for Educators. *American Journal of Education*, 111: 68-89.
59. Larsson, B. i Frisk, M. (1999): Social Competence and Emotional/Behaviour Problems in 6-16 Year-old Swedish School Children. *European Child and Adolescent Psychiatry*, 8: 24-33.
60. Ljubešić, M. (2013): Roditelj i dijete s teškoćama u razvoju. U: Pećnik, N. (ur.): *Kako roditelji i zajednice brinu o djeci najmlađe dobi u Hrvatskoj*. Zagreb: Ured UNICEF-a za Hrvatsku, 84-98.
61. Marzocchi, G.M., Capron, Ch., Di Pietro, M., Tauleria, E.D., Duyme, M., Frigerio, A., Gaspar, M.F., Hamilton, H., Pithon, G., Simões, A., Thérond, C. (2004): The use of the Strengths

and Difficulties Questionnaire (SDQ) in Southern European countries. *European Child & Adolescent Psychiatry*. 13(2): 40-46.

62. McNamara, C. (1997): *Basic Guide To Program Evaluation*. http://managementhelp.org/evaluation/fnl_eval.htm
63. Medical Research Council (2008): *Developing and Evaluating Complex Interventions: New Guidance*. Published online Sep 29, 2008. doi: [10.1136/bmj.a1655](https://doi.org/10.1136/bmj.a1655).
64. Menzies, H.M., Lane, K.L., Lee, J.M. (2009): Self-Monitoring Strategies for Use in the Classroom: A Promising Practice to Support Productive Behavior for Students with Emotional or Behavioral Disorders. *Beyond Behavior*, 18(2): 27-35.
65. Milas, G. (2005): *Istraživačke metode u psihologiji i drugim društvenim znanostima*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
66. Mooij, T., Smeets, E. (2009): Towards Systemic Support of Pupils with Emotional and Behavioural Disorders. *International Journal of Inclusive Education*, 13(6): 597-616.
67. *Nacionalna strategija prevencije poremećaja u ponašanju djece i mladih od 2009. do 2012. godine*, Narodne novine, 8/2009.
68. Nation, M., Crusto, C., Wandresman, A., Kumpfer, K.L., Seybolt, D., Morisey-Kane, E., Davino, K. (2003): What Works in Prevention: Principles of Effective Prevention Programs. *American psychologist*, 58(6/7): 449-456.
69. O'Donnell, C. (2008): Defining, Conceptualizing, and Measuring Fidelity of Implementation and Its Relationship to Outcomes in K-12 Curriculum Intervention Research. *Review of Educational Research*, 78(1): 133-184.
70. Odak, I., Ristić Dedić, Z., Bezinović, P., Rister, D. (2010): Kako škole vide sebe – Analiza samoevaluacijskog upitnika u projektu samovrednovanja škola. U: Bezinović, P. (ur.): *Samovrednovanje škola: Prva iskustva u osnovnim školama*. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje i Institut za društvena istraživanja u Zagrebu, 63-96.
71. OECD (2002): *Glossary of Key Terms in Evaluation and Results Based Management*. Paris: OECD Publications.
72. Ogrizović, Lj., Bouillet, D. (2009): Fenomenološka obilježja rizičnih ponašanja učenika kao temelj inkluzije, U: Bouillet, D. i Matijević, M. (ur.): *3rd International Conference on Advanced and Systematic Research: 3rd Scientific research symposium Curriculum of Early and Compulsory Education*, Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, 527-540.
73. Osher, D., Kendziora, K., Spier, E., Garibaldi, M.L. (2014): School Influences on Child and Youth Development. U: Sloboda, Z., Petras, H. (ur.): *Defining Prevention Science*. New York: Springer, 151-170.
74. Oslon, C.A., Bakken, L.L. (2013): Evaluations of Educational Interventions: Getting Them Published and Increasing Their Impact. *Journal of Continuing Education in the Health Professions*, 33(2): 77-80.
75. Panos, V. (2006): Strengths and Difficulties Questionnaire: Research and Clinical Applications. *Current Opinion in Psychiatry*, 19(4): 367-372.
76. Parke, R.D., Buriel, R. (2006): Socialization in the Family: Ethnic and Ecological Perspectives. U: W. Damon, R.M. Lerner i N. Eisenberg (ur.): *Handbook of Child Psychology, Vol. 3: Social, Emotional, and Personality Development (6th ed.)*, Hoboken, NJ: John Wiley and Sons Inc., 429-504.
77. Paul, J. L., Cooper Epanchin, B. (1982): *Emotional Disturbance in Children: Theories & Methods for Teachers*. Columbus-Toronto-London-Sydney: A Bell & Howell Company.
78. Peterson, G.W. (2005): Family Influences on Adolescent Development. U: T.P. Gullotta i G.R. Adams (ur.): *Handbook of Adolescent Behavioral Problems. Evidence-Based Approaches to Prevention and Treatment*, New York: Springer, 27-55.
79. Pettit, G.S., Laird, R.D., Dodge, K.A., Bates, J.E., Criss, M.M. (2001): Antecedents and Behavior- Problem Outcomes of Parental Monitoring and Psychological Control in Early Adolescence. *Child Development*, 72: 583-598.
80. Phillips, A., Lewis, L.K., McEvoy, M.P., Galipeau, J., Glasziou, P., Hammick, M., Moher, D., Tilson, J., Williams, M.T. (2013): Protocol for Development of the Guideline for Reporting Evidence Based Practice Educational Interventions and Teaching (GREET) Statement. *BMC Medical Education*, 13(9): 1-11.
81. Phillips, D., ur. (2012): *Early Childhood Development and Disability: A discussion paper*. Geneva: World Health Organization.

82. *Pravilnik o načinu postupanja odgojno-obrazovnih radnika školskih ustanova u poduzimanju mjera zaštite prava učenika te prijave svakog kršenja tih prava nadležnim tijelima.* Narodne novine 132/2013.
83. Ramey, C.T., Landesman Ramey, Sh. (1998): Early Intervention and Early Experience. *American Psychologist*, 53(2):109-120.
84. Rauh, H., Bergmann, K.E. (2014): Benchmarks, Developmental Challenges, and Risks During the Prenatal and Infancy Period. Family. U: Sloboda, Z., Petras, H. (ur.): *Defining Prevention Science*. New York: Springer, 27-58.
85. Rice, K., Hwang, J., Abrefa-Gyan, T., Powell, K. (2010): Evidence-Based Practice Questionnaire: A Confirmatory Factor Analysis in Social Work Sample. *Advances in Social Work*, 11(2): 158-173.
86. Robbins, T., Stagman, Sh., Smith, Sh. (2012): Young Children at Risk - National and State Prevalence of Risk Factors, http://www.nccp.org/publications/pdf/text_1073.pdf (posjećeno 01. 08. 2014.)
87. Rosen, A., Proctor, E.K. (2002): Standards for Evidence-Based Practice: The Role of Replicable and Appropriate Interventions, Outcomes, and Practice Guidelines. U: Roberts, A.R., Greene, G.J. (ur.): *Social Workers' Desk Reference (SWDR)*. New York: Oxford University Press, 743-747.
88. Rossi, P.H., Lipsey, M.W., Freeman, H.E. (2004): *Evaluation: a Systematic Approach*. Thousand Oaks: SAGE Publications.
89. Sackett, D.L., Rosenberg, W.M.C., Gray, J., Muir, A., Brian H.R., Richardson. W.S. (1996): *Evidence Based Medicine: What is and What isn't?*. BMJ, 312:71.
90. Sladović-Franc, B. (2006): Procjenjivanje roditeljskih sposobnosti i izvršavanja roditeljskih zadaća. U: Ajduković, M., Radočaj, T. (ur.): *Pravo djeteta na život u obitelji*. Zagreb: Ured UNICEF-a za Hrvatsku.
91. Smith, A., Peled, M., Leadbeater, B., Clark, N. (2010): Transitions to Adulthood for Vulnerable Youth in British Columbia. *Relational Child and Youth Care Practice*, 23(2): 16-22.
92. Sonpal-Valias, N. (2009): *Measuring The Difference: An Outcome Evaluation Resource for the Disability Sector*. AB, Canada: Alberta Council of Disability Services. Calgary.
93. Sprague, J. (2008): *Creating Schoolwide Prevention and Intervention Strategies*. Washington: The Hamilton Fish Institute on School and Community Violence & Northwest Regional Educational Laboratory.
94. Stormshak, A.S., Bierman, K.L., McMahon, R.J., Lengua, L.J. (2000): Parenting Practices and Child Disruptive Behavior Problems in Early Elementary School. *Journal of Clinical Child Psychology*, 29(1): 17-29.
95. *Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije*. Narodne novine, 124/2014.
96. Sunko, E. (2008): Utjecaj provedbe programa za roditelje na njihove stavove o odgoju. *Odgojne znanosti*, 10(2): 383-401.
97. Sutherland, K.S., Lewis-Palmer, T., Stichter, J., Morgan, P.L. (2008): Examining the Influence of Teacher Behavior and Classroom Context on the Behavioral and Academic Outcomes for Students with Emotional or Behavioral Disorders. *The Journal of Special Education*, 41(4):223-233.
98. Sutherland, K.S., Lewis-Palmer, T., Stichter, J., Morgan, P.L. (2008): Examining the Influence of Teacher Behavior and Classroom Context on the Behavioral and Academic Outcomes for Students with Emotional or Behavioral Disorders. *The Journal of Special Education*, 41(4): 223-233.
99. Syed, E.U., Hussein, S.A., Haidry, S.E. (2009): Prevalence of Emotional and Behavioural Problems among Primary School Children in Karachi, Pakistan: Multi-informant Study. *Indian Journal of Pediatrics*, 76(6): 623-627.
100. Tabachnick, B.G., Fidell, L.S. (2001): *Using Multivariate Statistics*. Boston: Allyn and Bacon.
101. Tankersley, D., Brajković, S., Handžar, S., Rimkiene, R., Sabaliauskiene, R., Trikić, Z., Vonta, T. (2012): *Teorija u praksi, priručnik za profesionalni razvoj učitelja razredne nastave*. Zagreb: Pučko otvoreno učilište Korak po korak.
102. Van Roy, B., Veenstra, M., Clench-Aas, J. (2008): Construct Validity of the Five-Factor Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ) in Pre-, Early, and Late Adolescence. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49(12): 1304-1312.

103. Vannest, K.J., Temple-Harvey, K.K., Mason, B.A. (2009): Adequate Yearly Progress for Students with Emotional and Behavioral Disorders through Research-Based Practice. *Preventing School Failure*, 53(2): 73-83.
104. Vasta, R., Haith, M.M, Miller, S.A. (2005): *Dječja psihologija*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
105. Weiss, M., Heikamp, T., Trommsdorff, G. (2013): Gender Differences in School Achievement: The Role of Self-Regulation. *Frontiers in Psychology*, 4: 442, doi: 10.3389/fpsyg.2013.00442.
106. Whitlock, E., Orleans, C.T., Pender, N., Allan, J. (2002): Evaluating Primary Care Behavioral Counseling Interventions - An Evidence-Based Approach. *American Journal of Preventive Medicine*, 22(4): 267- 284.
107. *Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi*. Narodne novine 87/2008; 86/2009; 92/2010; 90/2011; 5/2012; 16/2012; 86/2012; 126/2012; 94/2013; 152/2014.
108. *Zakon o socijalnoj skrbi*. Narodne novine, 157/2013.
109. Žižak, A. (2005): Etička pitanja socijalnopedagoške dijagnostike U: Koller-Trbović, N., Žižak, A. (ur.): *Participacija korisnika u procesu procjene potreba i planiranja intervencija: socijalnopedagoški pristup*. Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
110. Žižak, A. (2010): *Teorijske osnove intervencija*. Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.



FORUM ZA SLOBODU ODGOJA



**RANE
DJEČJE OBRAZOVNE
INTERVENCIJE**
Intervencije za ranu identifikaciju i podršku



unija iz Europskog socijalnog
fonda „Ulaganje u budućnost“

Projekt sufinancira Europska



Sufinancira/Co-financing
Vlada Republike Hrvatske
Ured za udruge



Agencija za
strukovno obrazovanje
i obrazovanje odraslih

Ova publikacija izrađena je uz financijsku potporu Europske unije. Sadržaj ove publikacije isključiva je odgovornost autora i Foruma za slobodu odgoja.

Ova publikacija izrađena je uz sufinanciranje Ureda za udruge Vlade Republike Hrvatske. Sadržaj ove publikacije isključiva je odgovornost autora i Foruma za slobodu odgoja.

ISBN: 978-953-6958-55-9



9 789536 958559 >