

DEJANA BOUILLET • SLOBODAN UZELAC

PRIRUČNIK

za nositelje produženog stručnog tretmana u osnovnim i
srednjim školama

Biblioteka
POSEBNA IZDANJA

Urednik
DARKO TOT, dipl. soc. pedagog

CIP zapis dostupan u računalnom katalogu
Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu
pod brojem 682750

ISBN 978-953-167-217-7 (Globus)

DEJANA BOUILLET
SLOBODAN UZELAC

PRIRUČNIK
za nositelje produženog stručnog
tretmana u osnovnim i srednjim
školama

MINISTARSTVO ZNANOSTI, OBRAZOVANJA I ŠPORTA
REPUBLIKE HRVATSKE



AGENCIJA ZA ODGOJ I OBRAZOVANJE

NAKLADNI ZAVOD GLOBUS

Zagreb, 2008.

© Nakladni zavod Globus, Zagreb, 2008.

Sva prava pridržana. Nijedan dio ove knjige ne smije se reproducirati niti prenositi u bilo kojem obliku: elektronički, mehanički, fotografski ili na drugi način bez prethodne suglasnosti izdavača.

Recenzenti

Prof. dr. sc. MILAN MATIJEVIĆ
JELA BIĆANIĆ, dipl. soc. pedagog

Ovaj priručnik objavljen je uz financijsku potporu
Ministarstva znanosti, obrazovanja i športa Republike Hrvatske

Ovaj je Priručnik u osnovi socijalno-pedagoški tekst koji učitelje/nastavnike i druge sudionike produženog stručnog postupka (produženog stručnog tretmana – PST) nastoji tek uvesti u složenu tematiku tretmana učenika društveno neprihvatljivog ponašanja. Namijenjen je prvenstveno učiteljima i nastavnicima osnovnih i srednjih škola koji će biti u situaciji razmatrati mogućnost i predlagati da upravo poneki od njihovih učenika budu obuhvaćeni PST-om. Neki od njih, oni koji će proći dodatnu edukaciju, služeći se upravo ovim tekstom kao uvodnim instruktivnim stručnim socijalno-pedagoškim materijalom, mogu i aktivno sudjelovati u organizaciji i provedbi makar dijela programa PST-a prema pojedinim učenicima.

Autori

SADRŽAJ

1. UVOD	9
2. PRAVNI ASPEKT	12
3. NEPRIHVATLJIVO PONAŠANJE UČENIKA U ŠKOLI ..	17
3.1. Etiološki i fenomenološki aspekti	17
3.1.1. Povreda dužnosti i neispunjavanje obveza	21
3.1.2. Nasilničko ponašanje	31
3.2. Intervencijski aspekti	35
4. ULOGA STRUČNIH DJELATNIKA ŠKOLE U UKLJUČIVANJU UČENIKA NEPRIHVATLJIVOG PONAŠANJA U PST	46
5. PRODUŽENI STRUČNI TRETMAN	56
5.1. Organizacijska pitanja	56
5.2. Neka metodička pitanja	62
5.2.1. Oblici PST-a	63
5.2.2. Postupci prema učeniku	63
5.2.3. Sukobi i ekscesi	69
5.2.4. Rad s ostalim subjektima socijalnog prostora	75
6. DOKUMENTACIJA	80
6.1. Pojedinačni (individualni) program PST-a	81
6.2. Evaluacija i izvještavanje	86
7. PRIMJERI	93
7.1. Učenici koji manifestiraju neprihvatljivo ponašanje	93
7.2. Pojedinačni program PST-a	101
7.3. Izvješće o realizaciji pojedinačnog programa PST-a	104
8. LITERATURA	106

1. UVOD

Uloga škole je odgajati, obrazovati i usmjeravati djecu i mlade na putu odrastanja. Ova zadaća je privilegij, ali je i zahtjevna, izazovna i odgovorna. Učitelji u procesu poučavanja, odgajanja i vođenja učenika k tom cilju, imaju na umu šarenu lepezu osobitosti i različitosti svojih učenika, ali se ponekad dogodi da niti uz najbolju volju, koristeći sav svoj potencijal, ne uspijevaju prodrijeti do pojedinih učenika i pomoći im da sretno odrastu. Među ovim učenicima su učenici koji se upadljivo ponašaju, nedostatno brinu o sebi, imaju teškoća u ophođenju s drugima i krše dogovorene norme ponašanja. Uz takve učenike se učitelji ponekad osjećaju nedostatno kompetentnim, i čini im se da su neuspješni u obavljanju svog posla.

Uz učenike koje je lako usmjeravati i odgajati uvijek je bilo đaka koji su zadavali brige svojim učiteljima. I, uvijek su učitelji pokušavali s njima izaći na kraj i pri tome ih nastojali što više upristojiti. Pokušaji naših škola da riješe teškoće koje su posljedica takvih ponašanja do sada, nažalost, nisu često davali željene rezultate, prvenstveno stoga jer se pojavljuju sve kompleksniji oblici poremećaja u ponašanju, ali i zato što do sada nije bilo zakonske utemeljenosti za drugačiji način postupanja, a onda ni sustavnog stručnog djelovanja prema tim učenicima... U cjelini uzevši, njihova je uspješnost bila nezadovoljavajuća jer, nažalost, ti pokušaji nisu imali prijeko potrebnu cjelovitu i nedvojbenu državnu/društvenu potporu. Takve potpore nije moglo biti jednostavno zato što nije bilo zakonske osnove na kojoj bi se ona temeljila.

Novi Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (Narodne novine, 87/2008; dalje: Zakon), posebno njegov članak 84.,

upravo je donio tu neophodnu pretpostavku. Radi se o članku Zakona kojim se uvodi do sada nepostojeći institut produženog stručnog odgojno-obrazovnog rada formalno utemeljenog u pedagoškoj mjeri pod nazivom **ODGOJNO-OBRAZOVNI TRETMAN PRODUŽENOG STRUČNOG POSTUPKA** (skraćeno: **produženi stručni tretman – PST**).

Ovaj se institut, zapravo, bavi učenicima osnovnih i srednjih škola koji zbog svoga neprihvatljivog ponašanja postaju predmetom učestale brige učitelja, te posebne stručne pozornosti i odgovarajućih odluka učiteljskih, odnosno nastavničkih vijeća. Nakon što prema njima biva primijenjen raspoloživi repertoar “blažih” pedagoških mjera, kao “teža” mjera dolazi premještanje u drugu školu, ako se radi o osnovnoj školi, ili isključenja iz škole, ako se radi o srednjoj školi. Treba konstatirati da se radi o manjem broju učenika (istraživanja pokazuju da ih u svakoj školi možemo naći između 5 i 7%).

Riječ je o učenicima koji pokazuju najmanje jednu od tri skupine neprihvatljivog ponašanja:

- povreda dužnosti (uglavnom kršenje pravila kućnog reda)
- neispunjavanje obveza prema školi
- korištenje nasilnih oblika ponašanja u ophođenju.

Ta ponašanja, bilo zbog učestalosti, bilo zbog “težine” (i onda kada nisu učestala) iznimno su štetna za samoga učenika ili/i za njegovo okruženje. Sljedeće obilježje tih ponašanja je da u pravilu neće nestati “sama po sebi” u redovitome odgojno-obrazovnom radu, odnosno da ih učenik neće moći prevladati bez odgovarajuće dodatne, stručne pomoći svojih učitelja i stručnih suradnika koja je oblikovana u sustavan i kontinuiran program individualnog ili/i grupnog socijalno-pedagoškog tretmana.

Učenici koji pokazuju ponašanja s upravo opisanim obilježjima iziskuju stručnu pozornost nastavnika i stručnih suradnika koji će im, temeljem spomenutog članka Zakona, kao oblik odgojne (socijalno-pedagoške) pomoći izreći pedagošku mjeru PST.

Nužno je istaknuti da je PST pedagoška mjera koja se ne izriče protiv učenika nego prema učeniku, dakle u njegovu korist. Inače je dobro poznato da ta izričajna razlika svoje porijeklo ima u maloljetničkom sudovanju u kojemu se i kaznene sankcije (tu je za-

pravo riječ o odgojnim mjerama) ne izriču protiv nego prema maloljetnicima. Prema tome, prvenstveni cilj ove pedagoške mjere je pomoći učeniku u prevladavanju teškoća i u razvijanju vještina kojima će stvoriti kvalitetne veze u zajednici i biti zadovoljan sobom.

Evo još jednoga važnog čimbenika.

Nerijetko u našim zbornicama možemo čuti: Čemu sve to? Dok mi na takve učenike trošimo vrijeme, dotle mnoštvo “dobrih” i pristojnih đaka ne dobiva dovoljno naše pozornosti. Zašto se svi toliko trudimo oko nekolicine pojedinaca koji to zapravo, sudeći po onome što vidimo, slabo zaslužuju? Zašto ih ne pustimo da odu u drugu sredinu jer bi takva odluka možda bila bolja za sve? Ali, ono što znamo je da svi sve svoje nosimo sa sobom kud god otišli, te da od sebe nitko ne može pobjeći. U vezi s takvim poteškoćama možemo iznijeti dvije čvrste konstatacije.

Prva: Škola je pozvana i zakonski dužna učiniti sve što je u njejoj moći da zadrži učenike u svojoj sredini, jer je to njihovo prirodno, odgojno-obrazovno okruženje. Zašto? Zato jer u socijalnom prostoru učenika u pravilu ne postoji okruženje koje bi za učenike moglo učiniti više od stručnih djelatnika škole (učitelja, nastavnika i stručnih suradnika). Naime, škola je sredina koju čine njihovi vršnjaci, učitelji/nastavnici i ostali stručnjaci koji ih najbolje poznaju i koji im mogu pružiti dostatnu dodatnu pomoć.

Druga: Mijenjanje škole u određenim slučajevima možda i može biti korisno (jer daje učeniku priliku da stvori o sebi novu sliku, da započne svoj put bez tereta prošlosti), ali isključenje iz škole predstavlja na neki način gubitak za učenika i za školu, ali i potvrdu da škola u danim okolnostima nije uspjela naći rješenje i nositi se sa složenim problemom “teškog” učenika. Ono što u tom smislu osobito zabrinjava su rezultati brojnih stručnih i znanstvenih analiza koji pokazuju kako učenici isključeni iz škole nastavljaju ili otpočinju novu, još rizičniju, karijeru koja će se vjerojatno morati registrirati neuspješnom, pa čak i kriminalnom!

2. PРАВNI ASPEKT

Povreda dužnosti, neispunjavanje obveza i izbor nasilničkog ponašanja učenika s kazneno-pravnog stajališta rijetko predstavljaju delinkventno ponašanje u užem smislu. Riječ je, dakle, o ponašanju koje rijetko znači kršenje odredbi kaznenoga zakonodavstva. Općenito uzevši, do kršenja normi kaznenoga zakona može dovesti samo nasilničko ponašanje, ako ono dovede do teških i lakih tjelesnih povreda ili drugih kaznenih djela protiv života i tijela. U Kaznenom zakonu nasilničko je ponašanje (članak 331) definirano kao izivljavanje nasiljem, zlostavljanje ili osobito drsko ponašanje na javnom mjestu kojim se drugu osobu dovodi u ponižavajući položaj.

Prema tome, povreda dužnosti, neispunjavanje obveza i izbor nasilničkih oblika ponašanja češće predstavljaju ponašanja koja bi se moglo označiti prekršajnim stoga što dovode do kršenja nekog pravnog akta koji u sebi sadrži i prekršajne odredbe. Ipak, u pravilu je riječ o ponašanjima koja, osim što predstavljaju kršenje nikada dovoljno jasnih moralnih (etičkih) i običajnih normi, podrazumijevaju kršenje statuta škole i ostalih normativnih akata kojima se pobliže regulira proces odgoja i obrazovanja, a napose prava i dužnosti učenika u tome procesu. Među ovim aktima vjerojatno dominira kućni red, odnosno temeljni interni akt koji propisuje krajnje praktična pitanja nužna za očekivano odvijanje procesa odgoja i obrazovanja u danome prostoru.

Dakako, pravno je pitanje tko (koja stručna osoba i koje stručno tijelo) ima nadležnost i obvezu u konkretnim situacijama prepoznati povredu dužnosti, neispunjavanje obveza i nasilničko ponašanje učenika i poduzeti odgovarajuće korake u vezi s time.

Općenito govoreći, to je uloga i obveza svakoga učitelja/nastavnika. Ipak, realno je očekivati da će ovakve inicijative ponajprije poduzimati razrednik i to temeljem svoje dodatne razredničke obveze da skrbi o uspješnosti ukupnoga procesa odgoja i obrazovanja, kako prema razredu u cjelini, tako i prema svakome učeniku ponaosob. Ali, ne smije se zanemariti da konačnu odluku o pedagoškoj mjeri uključivanja pojedinoga učenika u PST ima samo učiteljsko/nastavničko vijeće. To je vidljivo iz članka 84. Zakona koji u cjelini glasi:

- “(1) Pedagoške mjere zbog povreda dužnosti, neispunjavanja obveza i nasilničkog ponašanja u osnovnoj školi su opomena, ukor, strogi ukor, odgojno-obrazovni tretman produženog stručnog postupka i preseljenje u drugu školu.
- (2) Pedagoške mjere zbog povreda dužnosti, neispunjavanja obveza i nasilničkog ponašanja u srednjoj školi su opomena, ukor, odgojno-obrazovni tretman produženog stručnog postupka, opomena pred isključenje i isključenje iz srednje škole.
- (3) Pedagoške mjere zbog povreda dužnosti i neispunjavanja obveza iz stavka 1. i 2. ovog članka izriču se za tekuću nastavnu godinu, osim mjere preseljenja u drugu školu koja se izriče ili za tekuću školsku godinu ili za trajanja osnovnog obrazovanja.
- (4) Učenik koji je isključen ima pravo polagati razredni ispit.
- (5) Pedagošku mjeru opomene izriče razrednik, ukora razredno vijeće, strogog ukora, opomene pred isključenje i **odgojno-obrazovnog tretmana produženog stručnog postupka učiteljsko, odnosno nastavničko vijeće**, a preseljenja u drugu školu, odnosno isključenja iz škole ravnatelj.
- (6) Do okončanja postupka izricanja mjere isključenja iz srednje škole ravnatelj može trenutačno udaljiti učenika iz odgojno-obrazovnog procesa.

- (7) Škole su dužne provoditi pedagoške mjere poštujući učeničku mentalnu i socijalnu zrelost, opće stanje, osjetljivost i druge okolnosti koje utječu na njegov razvoj. Pored odlučnih činjenica utvrđuju se sve činjenice učenikovog razvoja, obiteljskih i drugih okolnosti u kojima živi te sve druge važne okolnosti.”

Dakle, učiteljsko/nastavničko vijeće ima nadležnost i obvezu organiziranja PST-a kao i vrednovanja njegove uspješnosti. A o ishodu vrednovanja uspješnosti PST-a ovisit će i njegovo trajanje. Ovo je važno naglasiti posebno stoga što je za očekivati da se svi roditelji ili staratelji neće uvijek u potpunosti slagati s odlukama učiteljskog/nastavničkog vijeća. Ovu ulogu i obvezu učiteljskog/nastavničkog vijeća treba isticati i zato što će u školskoj svakodnevnici biti u bezbroj situacija koje nije moguće unaprijed predvidjeti. Tako je, na primjer, u Zakonu i u pedagoškim standardima razmjerno opširno opisano neizvršavanje obveza. Radi se o pohađanju obveznog dijela programa i drugih oblika odgojno-obrazovnog rada koje je učenik izabrao, pridržavanju pravila kućnog reda i ispunjavanju uputa učitelja/nastavnika, stručnih suradnika, ravnatelja i drugih zaposlenika. Istodobno, povreda dužnosti u ovim aktima nije sasvim jasno opisana. Isto vrijedi i za nasilničko ponašanje, koje uključuje čitav spektar od verbalnih preko fizičkih do destruktivnih aktivnosti koje je zahtjevno samo nabrojati, a još zahtjevnije i cjelovito klasificirati. U danoj je situaciji, dakle, razumljiva uloga i obveza učiteljskog/nastavničkog vijeća da kao visoko stručno i profesionalno tijelo škole preuzme i odgovornost za donošenje odluke o PST-u.

Treba računati na mogućnost eventualnoga neslaganja roditelja/staratelja s takvom odlukom, pa i pokretanje tužbi protiv škole ili odgovornih osoba. Upravo stoga je iznimno važno da odluka učiteljskog/nastavničkog vijeća bude potpuno profesionalno utemeljena. Članak 86. Zakona, naime, propisuje da:

- “(1) Roditelj učenika osnovne škole, odnosno učenik srednje škole i njegov roditelj imaju pravo žalbe na izrečenu pedagošku mjeru.

- (2) O žalbi na izrečenu pedagošku mjeru opomene odlučuje razredno vijeće, ukora učiteljsko, odnosno nastavničko vijeće, strogog ukora, preseljenja u drugu školu, opomene predisključenje i odgojno-obrazovnog tretmana produženog stručnog postupka ravnatelj, a isključenja iz škole Ministarstvo.
- (3) Uvjete, način i postupak izricanja pedagoških mjera iz članka 84. ovog Zakona, osim mjere odgojno-obrazovnog tretmana produženog stručnog postupka, uređuje škola statutom.
- (4) Način provođenja mjere odgojno-obrazovnog tretmana produženog stručnog postupka, propisuje ministar.”

Ukratko, PST kao pedagoška mjera koja se, za razliku od ostalih, ne provodi situacijski nego kroz dulje vremensko razdoblje, i koja nije potez nego proces (!), treba imati krajnje jasnu pravnu utemeljenost u Zakonu, ali i u stručnoj kompetentnosti. Prvo i drugo treba i može pružiti upravo skup kompetentnih i odgovornih stručnjaka (učitelja/nastavnika i stručnih suradnika) škole i napose putem svoje formalne odluke njeno učiteljsko/nastavničko vijeće.

Valja, nadalje, imati na umu kako se odluka učiteljskog/nastavničkog vijeća o izricanju PST-a konkretnome učeniku ne iscrpljuje odlukom samom, već da ta odluka pretpostavlja i usvajanje pojedinačnog programa PST-a prema učeniku. Primjerenost ovoga programa karakteristikama, okolnostima i odgojno-obrazovnim potrebama učenika jedno je od temeljnih načela PST-a, a odgovarajuća razrada toga načela na konkretnom pojedinačnom slučaju daljnji je argument koji ne samo da legalizira, nego i legitimira učiteljsko/nastavničko vijeće nadležnim i kompetentnim.

Konačno, sve odluke učiteljskog/nastavničkog vijeća vezane za PST moći će imati i pravni značaj u eventualnoj daljnjoj komunikaciji učenika i/ili škole s drugim nadležnim službama i institucijama iz lokalne zajednice. Osobito u slučajevima daljnjeg progrediranja neprihvatljivog ponašanja učenika, vjerojatno će

se najčešće raditi o centrima za socijalnu skrb, policiji, sudovima za maloljetnike i sl. (članak 70. Zakona).

Vodeći prvenstveno računa o interesima učenika, spoznaje o dotadašnjem tijeku procesa školovanja i iskustva u vezi s PST-om, mogu u mnogome biti pouzdana pravna osnova za pravilan izbor poduzimanja daljnjih mjera prema učeniku.

3. NEPRIHVATLJIVO PONAŠANJE UČENIKA U ŠKOLI

3.1. Etiološki i fenomenološki aspekti

Razmatranje svakog ponašanja, pa tako i neprihvatljivog ponašanja učenika, nužno se oslanja na brojna biološka, psihološka, sociološka, pedagoška, pravna i druga tumačenja svekolikoga ljudskog funkcioniranja u danim društvenim okolnostima. Neosporno je, naime, da su pojave koje pridonose manifestaciji neprihvatljivog ponašanja učenika međusobno povezane, pri čemu su u kontinuiranom interakcijskom odnosu. Prema tome, čak je i teorijski gotovo nemoguće da takva ponašanja budu determinirana samo jednom okolnošću ili samo jednim etiološkim činiteljem. Drugim riječima, svako manifestirano ponašanje ovisi o većem broju etioloških činitelja, a samo nekritički pristup nekom činitelju u etiologiji neprihvatljivog ponašanja može nametnuti značenje uzorka. Stoga je u nastojanjima usmjerenim razumijevanju etiologije neprihvatljivog ponašanja učenika jedino primjeren pristup koji, slijedom ekološke teorije, uzima u obzir okolnost da u društvenoj stvarnosti jedna pojava u različitom spletu drugih pojava i okolnosti može izazvati različite posljedice, da iste posljedice mogu biti rezultat različitih činitelja i da jedna posljedica može nastati zbog djelovanja niza uvjeta različite prirode. Prema tome, neprihvatljiva su ponašanja rezultat dinamičkog odnosa između učenika i činitelja koji proizlaze iz obilježja njegovog 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.

U etiološkom su kontekstu problemi vezani uz školovanje, uz obiteljske prilike, profilirani kao važniji činitelji za identificiranje učenika koji su, uslijed vlastitog neprihvatljivog ponašanja, visoko rizični za razvoj poremećaja u ponašanju. Primjerice, brojna istraživanja hrvatskih i inozemnih autora potvrđuju da stavovi i ponašanja koji ukazuju na nisku razinu prilagodbe obrazovnoj instituciji (nisko obrazovno postignuće, slabe obrazovne aspiracije i dr.) značajno pridonose razvoju delinkventnog ponašanja (Uzelac, 1980; Kovačević, 1981; Poldrugač, 1981; Bajer i Kljaić, 1990; Smith, 2000; Ajduković, 2001; Bašić i Kranželić-Tavra, 2004 i druga). Učenici koje nazivamo “rizičnima” češće naginju napuštanju škole i opterećeni su brojnim poremećajima tijekom školovanja koji otežavaju njihovo sudjelovanje u obrazovnom procesu. Čak dvije trećine učenika koji u školi pokazuju visoku razinu rizičnog ponašanja čine kaznena djela (Gruber i Machamer, 2000). Kaznena djela češće čine i učenici koji u školskom okruženju s vršnjacima ne ostvaruju jače socijalne veze (Maddox i Prinz, 2003). Istodobno, s porastom stupnja obrazovanja veći broj mladih odustaje od ranijeg delinkventnog ponašanja, dok su manje obrazovane osobe podložnije manipulacijama, teže se nose sa stresnim situacijama i imaju sužen izbor mogućnosti za poboljšanje vlastite životne situacije. Čak štoviše, sama uključenost u neku vrstu obrazovanja s delinkventnim ponašanjem obrnuto je proporcionalno povezana (Henry i suradnici, 1999). Istraživanja također potvrđuju da je nemogućnost zadovoljenja osnovnih psiholoških potreba u socijalnom okruženju jedan od važnih činitelja formiranja ovisničkog ponašanja mladih (Haney, 2001), a škola je mjesto u kojem mladi provode iznimno mnogo vremena i u kojem bi te potrebe trebali moći zadovoljiti na odgovarajući način. Poznato je, nadalje, da su uzimanju psihoaktivnih tvari sklonije mlade osobe koje su u manjoj mjeri internalizirale društveno prihvaćen sustav vrijednosti (Towerman, 1993), što se neminovno očituje i u školskom okruženju. Na primjer, na visokorizična ponašanja ukazuju često izostajanje iz škole, nezadovoljavajuća školska postignuća i druga ponašanja koja se manifestiraju u školskom okruženju, a kao takva su uočljiva i opravdano ih je tretirati kao činitelje rizika. Nadalje, utvrđeno je kako se adolescenti kod kojih su postizanje visokog

školskog uspjeha i obiteljske vrijednosti na skali vrijednosti vrlo visoko, značajno rjeđe pojavljuju među korisnicima sredstava ovisnosti (Marty, 1993, McDermott i suradnici, 1992).

Neovisno o tome o kojem se pojavnom obliku poremećaja u ponašanju i/ili neprihvatljivog ponašanja radi, njihov je izvor u pravilu neuspjao odnos djeteta i njemu bliske osobe i/ili osoba, odnosno neuspjao pokušaj zadovoljenja jedne od osnovnih psiholoških potreba. U tom kontekstu značajno je naglasiti da školska okruženja sama po sebi nisu neposredni činitelji poremećaja i teškoća, ali najčešće jesu prva mjesta na kojima se te teškoće manifestiraju u ozbiljnijim razmjerima. Istodobno, učitelji i nastavnici nalaze se među prvim i najpozvanijim osobama na ulaganje napora da iskazane probleme pokušaju ublažiti jer je školska životna dob pogodna za modifikacije ponašanja i formiranje ličnosti. Učitelji i nastavnici posjeduju kompetencije koje im omogućuju uočavanje ozbiljnosti problema. Pretpostavke uspjeha u tom poslu su: (a) uočavanje problema i (b) spremnost na ulaganje dodatnih napora u smislu pružanja pomoći učeniku, uz postojanje svijesti da pojedinci zbog objektivnih okolnosti i prilika zahtijevaju pojačanu pažnju, pa pažnja usmjerena njima ne dovodi u neravnopravni položaj ostale školarce jer oni takvu pažnju ne iziskuju.

Prema tome, jasno je da se identifikacija rizičnih učenika u što je moguće ranijem stupnju razvoja društveno neprihvatljivih i individualno štetnih ponašanja nameće kao jedan od važnijih ciljeva odgojno-obrazovnog procesa. Pedagozi, nastavnici, učitelji i drugi stručni djelatnici u školama ipak su izloženi brojnim dvojabama u pokušajima iznalaženja razlika između činitelja rizika koji upućuju na potrebu intervencije, a pripadaju skupini događaja za koje su škole i školsko osoblje mjerodavni, i onih rizičnih okolnosti koje su izvan te nadležnosti. Te dvojbe još su intenzivnije, uzmu li se u obzir mišljenja mnogih autora koji razdoblje adolescencije tumače kao razdoblje neizbježnih "oluja i stresova", odnosno kao fazu razvoja nakon koje se, bez obzira na ponašanje tijekom adolescencije, osobe vraćaju psihički uravnoteženom i društveno prihvatljivom ponašanju.

Pažnju također treba usmjeriti na teškoće vezane uz definiranje neprihvatljivog ponašanja učenika. Taj je pojam moguće poi-

stovjetiti s pojmom *društveno neprihvatljivo i/ili neprilagođeno ponašanje* koji ima nekoliko značenja. Neki ga autori rabe kao opći pojam za sve oblike devijacija u ponašanju djece i mladih, drugi kao termin koji se odnosi samo na kršenje kaznenopravnih odredbi, a treći njime opisuju ponašanja koja označuju prethodni stupanj ili predznak delinkventnog ponašanja. U svom osnovnom značenju termin se odnosi na neuspješnost neke osobe ili grupe u prilagodbi (adaptaciji) na dane društvene prilike i uvjete (Bouillet i Uzelac, 2007). Termin je, prema tome, po svom karakteru vrlo relativan i promjenjiv s obzirom na različite društvene grupe. Osim toga, indikatori neuspješne prilagodbe mogu biti vrlo različiti i nisu isključivo vezani uz kršenje uvriježenih pravila ponašanja ili odstupanje od njih. Nadalje, svaka neprilagođenost društvenim uvjetima nije negativna, a ponašanje većine osoba u određenim se okolnostima može procijeniti neprilagođenim i društveno neprihvatljivim.

Termin je ipak s pravom ugrađen u Zakon, budući da je smisao svih pedagoških mjera koje se poduzimaju u sklopu osnovnih i srednjih škola (pa tako i PST-a) sadržan u osiguravanju pedagoških poticaja pozitivnom razvoju učenika u fazi kada njihovo ponašanje još nema obilježja poremećaja u ponašanju, odnosno u fazi koja ne udovoljava kriterijima za njihovo dijagnosticiranje. Poremećaji u ponašanju su, naime, ona ponašanja koja se znatnije razlikuju od uobičajenog ponašanja većine mladih određene sredine, ponašanja koja su štetna i/ili opasna kako za osobu koja se tako ponaša, tako i za njezinu širu okolinu te ponašanja koja zbog toga, a radi uspješne socijalne integracije takve osobe, iziskuju dodatnu stručnu i/ili širu društvenu pomoć (Uzelac, 1995). Kao osnovni kriteriji za prepoznavanje postojanja poremećaja u ponašanju ističu se: *odstupanje* (u određenoj sredini), *štetnost* i *potreba za intervencijom*. Te kriterije pobliže opisuju Koller-Trbović i suradnici (2001), navodeći da je za utvrđivanje poremećaja u ponašanju potrebno udovoljiti ovim kriterijima:

- *trajanje poremećaja*, pri čemu se o poremećajima u ponašanju može govoriti ako određena odstupanja traju dulje vrijeme (tri do šest mjeseci i dulje) ili ako nastane nagla promjena u ponašanju

- *intenzitet, odnosno težina poremećaja*, pri čemu se najčešće spominju blagi, umjereni i teški poremećaji, odnosno niska, umjerena, visoka i vrlo visoka rizičnost
- *prisutnost poremećaja u određenoj sredini*, pri čemu su opasniji i teži poremećaji koji se pojavljuju u više različitih sredina (npr. u obitelji, školi, društvu vršnjaka)
- prisutnost većeg broja različitih poremećaja
- *socijalni ili kulturni kriterij*, što znači da se određeni poremećaji ne procjenjuju na isti način u različitim sredinama ili za različiti spol ili dob
- *hitnost intervencije* i
- *ranije poduzete intervencije i njihovi rezultati*.

Ukratko, neprihvatljiva ponašanja učenika stručno je opravdano tretirati tek kao indiciju mogućeg razvoja poremećaja u ponašanju, koja se, sukladno odredbama Zakona (članak 84), očituje u povredi dužnosti, neispunjavanju obveza i nasilničkom ponašanju nekog učenika.

3.1.1. Povreda dužnosti i neispunjavanje obveza

Fenomenološki aspekt povrede dužnosti i neispunjavanja obveza proizlazi iz članka 61. Zakona, u kojem se kao obveze učenika navode:

- pohađanje obveznog dijela programa i drugih oblika odgojno-obrazovnog rada koje je izabrao
- pridržavanje pravila kućnog reda
- ispunjavanje uputa učitelja/nastavnika, stručnih suradnika, ravnatelja i drugih zaposlenika škole, a koje su u skladu s pravnim propisima i kućnim redom te
- čuvanje udžbenika i drugih obrazovnih i nastavnih sredstava.

S time u vezi posebno naglašavamo potrebu *pridržavanja pravila kućnog reda*, budući da se njime, među ostalim, utvrđuju (stavak 3. članka 58. Zakona):

- pravila i obveze ponašanja u školskoj ustanovi, unutarjem i vanjskom prostoru
- pravila međusobnih odnosa učenika
- pravila međusobnih odnosa učenika i djelatnika
- pravila sigurnosti i zaštite od socijalno neprihvatljivih oblika ponašanja, diskriminacije, neprijateljstva i nasilja te
- način postupanja prema imovini.

Kućni red donosi školski ili domski odbor u suradnji s učiteljskim/nastavničkim/odgajateljskim vijećem, vijećem učenika i vijećem roditelja, što znači da bi u procesu njegova donošenja u biti trebali sudjelovati svi sudionici odgojno-obrazovnog procesa. Široka obuhvatnost sudionika definiranja kućnog reda upućuje na potrebu široke prihvaćenosti normi ponašanja i vrijednosti koje se kućnim redom štite, što je osnovni uvjet u određivanju neprihvatljivog ponašanja učenika.

Iz citiranih zakonskih odredbi proizlazi da je jedna od osnovnih obveza učenika redovno pohađanje nastave. Prema tome, broj neopravdanih izostanaka zasigurno je jedan od kriterija koji upućuje na potrebu razmatranja opravdanosti izricanja pedagoških mjera. U tom je pogledu važno naglasiti da je **neopravdano izostajanje s nastave** potrebno tretirati kao proces, a ne kao izolirani događaj.

Ovisno o fazi razvoja poremećaja u ponašanju, pojavljuju se ovi oblici izostajanja s nastave:

- učestalo kašnjenje na nastavu
- izostanak s pojedinih nastavnih sati unutar nastavnog procesa
- napuštanje nastave prije njezina završetka te
- cjelodnevno i višednevno izostajanje s nastave.

Posljednja dva oblika izostajanja s nastave u literaturi se nazivaju bježanje iz škole. U fenomenološkom smislu razlikujemo *individualno bježanje* i *bježanje u skupini*. Učenik koji bježi sam oslanja se na vlastite snage i time nastoji riješiti, ublažiti ili izbjeći neki osobni problem, konflikt i sl. Bježanje u skupini najčešće je motivirano postizanjem nekoga grupnog cilja, pri čemu manji broj vršnjaka preuzima vodstvo, a ostali se prepuštaju njihovu vod-

stvu i podređuju ciljevima skupine. Dugotrajnije bježanje iz škole najčešće je individualnog karaktera, a bježanje u skupini po pravilu je kratkotrajno i prolazno. Individualno bježanje iz škole u najvećoj je mjeri povezano s neprihvaćajućim stavom učenika prema školi i radu, sa školskim neuspjehom, sa slabom sposobnošću socijalne prilagodbe i slabom spremnošću za prihvaćanje institucijskih normi ponašanja, što, pak, upućuje na brojne nepovoljne obiteljske i šire socijalne uvjete u kojima žive učenici (Bouillet i Uzelac, 2007).

U višim razredima osnovne škole i tijekom srednjoškolskog obrazovanja povremeno neopravdano izostajanje s nastave karakteristično je za veći broj učenika. Stoga o bježanju iz škole kao o manifestaciji ozbiljnih poremećaja u ponašanju govorimo kada učenik to radi izrazito često i kada takvo ponašanje znatno interferira sa zadovoljavanjem propisanih školskih obveza, a neprihvatljivim oblikom ponašanja učenika smatramo:

- svako neopravdano izostajanje s nastave u nižim razredima osnovne škole
- učestalo kašnjenje na nastavu, bez obzira na stupanj školovanja
- često napuštanje nastave, bez obzira na stupanj školovanja
- povremeno cjelodnevno i višednevno neopravdano izostajanje s nastave, bez obzira na stupanj školovanja.

Kao sljedeće očitovanje povrede dužnosti i neispunjavanja obveza od strane učenika zakonodavac prepoznaje ispunjavanje uputa učitelja/nastavnika, stručnih suradnika, ravnatelja i drugih zaposlenika škole. Radi se o ponašanju koje je moguće opisati kao **nediscipliniranost**, odnosno kao **nepoštivanje pravila i autoriteta**. To su ponašanja koja su više ili manje izravno povezana s neprihvatanjem odgojnog autoriteta ili uz aktivno suprotstavljanje autoritetu. Prirodno je da svaki učenik katkad remeti disciplinu, a o ozbiljnijem ćemo poremećaju govoriti kada takvo ponašanje neki učenik neprekidno iskazuje dulje vrijeme i kada takvo ponašanje znatno remeti njegovo socijalno funkcioniranje (štetno je na individualnoj i društvenoj razini). Takav oblik ponašanja karakterizira trajna tvrdoglavost, otpor zapovijedima, nespremnost na kompromise, popuštanje ili pregovore s odraslima ili vršnjacima.

Može biti riječ o namjernom ili trajnom ispitivanju granica, koje karakterizira ignoriranje zapovijedi, svađe ili nepriznavanje krivnje za vlastite pogreške. Nedisciplinirana djeca sebe ne smatraju problematičnom, već svoje ponašanje opravdavaju reakcijom na nerazumne zahtjeve drugih ili na različite okolnosti. Budući da neposlušnost znatno remeti proces odgoja i obrazovanja, zbog manifestiranja tog ponašanja može doći do mnogih zastoja i odstupanja (ograničene mogućnosti usvajanja navika, uvježbavanja kognitivnih i motoričkih sposobnosti, usvajanja društveno poželjnih oblika ponašanja, nastavnih sadržaja i dr.).

Nediscipliniranost sa stajališta duljine razvoja i učvršćivanja kao trajnog modela ponašanja uobičajeno dijelimo na dva stupnja: (a) *nefiksirana nedisciplina* (bez dugog razvoja, bez rigidnih oblika, s razmjeno dobrom prognozom) i (b) *fiksirana nedisciplina* (s rigidnim oblicima i s ozbiljnim društvenim posljedicama). Nediscipliniranost se, dakle, kreće na kontinuumu od nepoštovanja ili remećenja pisanih ili nepisanih pravila ponašanja lakše etiologije do **poremećaja s prkošenjem i suprotstavljanjem**. Deskriptivne fenomenološke analize prkosnoga ponašanja najčešće operiraju s dvjema glavnim skupinama oblika: (1) otvorenim prkosom i (2) prikrivenim prkosom (Bouillet i Uzelac, 2007). *Otvoreni prkos* prepoznajemo u nizu ponašanja, kao što su:

- otvoreno odbijanje udovoljavanja zahtjevu
- galama
- uporni plač bez opravdanog razloga
- napadaji bijesa
- udaranje nogama o pod
- lupanje šakom po stolu
- valjanje po podu i sl.

Prikriveni je prkos pretežno smješten u ponašanje koje opažamo kao:

- površno obavljanje zadaća ili njihovo sustavno izbjegavanje
- nekontrolirano mokrenje
- regresivno ponašanje

- zapuštanje školskih i obiteljskih obveza
- indiferentnost na kazne i sl.

Tumačeći ga oblikom aktivnoga otpora, prkosno ponašanje autori često shvaćaju kao prvu fazu evolucije agresivnoga ponašanja. Jedno od obilježja prkosa je i podvojenost ponašanja, odnosno suprotnost između ponašanja kod kuće, u školi i u skupini vršnjaka.

Koller-Trbović (2005:29-30) navodi ove kriterije za utvrđivanje prkosnog ponašanja:

- model negativističkog, prkosnog, neposlušnog i neprijateljskog ponašanja prema autoritetima koji traje najmanje šest mjeseci i čija je značajka česta pojava najmanje četiriju od ovih načina ponašanja: često se razbjesne, često se svađaju s odraslima, često se aktivno suprotstavljaju ili odbijaju pokoriti zahtjevima i pravilima odraslih, često namjerno čine ono što će smetati drugim ljudima, učestalo okrivljuju druge za vlastite pogreške ili loše ponašanje, često se brzo uzrujaju i osjetljivi su na postupke drugih, često su srditi, često su zlobni i osvetoljubivi
- smetnje moraju dovesti do znatnog oštećenja socijalnog, akademskog ili radnog funkcioniranja
- ako se smetnje pojavljuju tijekom psihotičnog poremećaja ili poremećaja raspoloženja, ili su zadovoljeni drugi kriteriji za poremećaj u ponašanju (ophođenju) ili antisocijalni poremećaj ličnosti, nije posrijedi prkosno ponašanje.

U kontekstu neprihvatljivoga ponašanja učenika ne treba, naravno, čekati da problemi narastu do razine koja će dovesti do znatnog oštećenja socijalnog, akademskog ili radnog funkcioniranja, već je procjenu odgojnih potreba učenika potrebno provesti u svim slučajevima u kojima učenici tijekom određenog vremenskog razdoblja (najviše tjedan dana za mlađe, a tri dana za starije učenike) ne reagiraju na uobičajene pedagoške metode kojima nastavnici/ učitelji usmjeravaju ponašanje učenika. Radi se o situaciji u kojoj uobičajene riječi učenika *Oprostite, to se neće ponoviti!* kontinuirano i više puta ostaju na razini neispunjenih obećanja.

Svojevrsni oblici prkosnog ponašanja mogu se uočiti i kroz učestalo nenošenje školskog pribora, neizvršavanje domaćih zadaća, varanje u školskim ispitnim situacijama i druge oblike otpora prema školi. Ova ponašanja, međutim mogu biti i posljedica izrazite **nemarnosti i/ili lijenosti** učenika koja također može poprimiti svojstva poremećaja u ponašanju. *Nemarnost* označuje pasivno ponašanje i nedovoljno odgovoran odnos prema radnim zadaćama, u čemu se prepoznaje nedostatak radnih navika, što je po pravilu popraćeno različitim, manje ili više, umješnim izgovorima. Na psihičko i socijalno podrijetlo nemarnog ponašanja najviše upućuje činjenica da dijete nije uvijek i u svim situacijama jednako tromo i nezainteresirano. Prema tome, nemarnost ne podrazumijeva potpunu neaktivnost i pasivnost, već samo izbjegavanje rada kao prisilne i modelima određene korisne djelatnosti te zanemarivanje rada u korist igre kao nesputane i otvorene djelatnosti. S druge strane, *lijenost* se najčešće definira kao nedostatak želje za bilo kakvom aktivnošću ili radom. U ekstremnim slučajevima opća tendencija za neaktivnošću može grančiti s apatijom i biti jedan od simptoma depresije. Naime, izrazito lijene osobe, koje se odbijaju baviti bilo kakvim aktivnostima, ne uspijevaju ništa naučiti niti razviti neku vještinu ili talent, a njihovo samopouzdanje postaje sve slabije. Mnogi učenici koji se doimaju lijenima izabrali su pasivan način suprotstavljanja strahovima i situacijama koje u njima izazivaju osjećaj nesigurnosti. Učenici s teškoćama u učenju, primjerice, često demonstriraju ponašanje koje asocira na lijenost jer osjećaju visoku razinu frustracije kad se suočavaju sa zadacima kojima nisu dorasli (Bouillet i Uzelac, 2007).

Nemarnost najviše eskalira u školskoj dobi, jer se u školi djeca vrlo često prvi put suočavaju s ozbiljnijim zahtjevima. Nemarni (lijeni) učenici zaboravljaju napisati domaće zadaće, ne mogu se sjetiti što je zadatak učiteljica, uče samo pod prisilom, spori su, nepažljivi, često prekidaju rad, izmišljaju različite potrebe, nestrpljivi su, mrzovoljni, razdražljivi, brzo se umaraju, brzo gube svako zanimanje, površni su, neuredni i po pravilu nisu spremni uložiti trud kako bi razumjeli zadatak. Naravno, takvo ponašanje pridonosi lošem školskom uspjehu i lošim ocjenama, koje još više umanjuju njihovu motivaciju za učenje. Ako se potrebe nemarnih učenika

zanemaruju, postoji opasnost da će takvi učenici narušavati red u razredu. Takvi (negativni) modeli ponašanja također mogu biti nesvjestan poziv u pomoć ili sredstvo prikrivanja osjećaja nezrelosti, koji obično karakterizira nemarne učenike. U adolescenciji nemarnost često prerasta u bezvoljnost, ravnodušnost prema osnovnim vrijednostima života, u nedostatak zanimanja za bilo kakvu korisnu i produktivnu aktivnost, u kroničnu dosadu (osjećaj neuključenosti u sadržaje koji ga okružuju), a praćena je nemogućnošću koncentracije, osjećajem nestrpljivosti i nezadovoljstva, izbjegavanjem uvjeta koji ne pružaju mogućnosti psihološkog vezivanja i drugim, što vodi u usvajanje antisocijalnih i individualno štetnih modela ponašanja.

Kao neprihvatljivo ponašanje učenika, odnosno ponašanje koje upućuje na povredu dužnosti i neispunjavanja obveza, manifestacije nemarnosti i lijenosti, potrebno je tretirati već prve naznake sklonosti takvom ponašanju. S time u vezi, odgojne potrebe učenika potrebno je procjenjivati već nakon nekoliko uzastopnih dolazaka u školu bez domaćih zadaća i/ili bez potrebnog pribora, nakon uočavanja prvih obrazovnih postignuća koja su lošija od kognitivnih sposobnosti učenika i percipiranja sklonosti varanju u školskim ispitnim situacijama (u pitanju je ponašanje kojim učenik nastoji da na različite nedopuštene načine na ispitu postigne ocjenu koja nadmašuje njegova stvarna znanja i vještine).

Među ponašanja koja imaju obilježja povrede dužnosti i neispunjavanja obveza koja se u pravilu spominju u kućnim redovima škola, a imaju tendenciju razvoja u poremećaje u ponašanju, također spadaju pušenje, unošenje i konzumiranje alkohola i/ili narkotičnih sredstava u školi i u krugu škole, odnosno svi oblici **konzumiranja sredstava ovisnosti**. Pri tome pažnju treba usmjeriti na činjenicu da razvoj ovisnosti o psihoaktivnim sredstvima ovisi o obilježjima ličnosti i iskustvu osobe koja ih konzumira, o prirodi širega i aktualnoga sociokulturnog miljea konzumenta, o farmakološkim učincima pojedine psihoaktivne tvari, o količini i učestalosti konzumiranja. To znači da je fenomenologija konzumiranja sredstava ovisnosti iznimno šarolika, a posljedice se protežu na kontinuumu od neznatne do izrazito visoke individualne i društvene štetnosti. U najvećem broju slučajeva učenici sredstva ovisnosti konzumiraju u

tajnosti, bez nazočnosti odraslih (u kafićima, disco-klubovima, parkovima i drugdje). Upravo stoga pušenje, unošenje i konzumiranje alkohola i/ili narkotičnih sredstava imaju karakter neprihvatljivoga ponašanja, a iznimno je važno da te neprihvatljivosti budu svjesni svi učenici i njihovi roditelji. Stoga svako od tih ponašanja iziskuje procjenu pedagoških potreba učenika već prilikom prve pojave bilo kojeg ponašanja vezanog uz konzumiranje sredstava ovisnosti.

Kućnim redovima škola zabranjuje se, nadalje, **nošenje oružja i drugih opasnih predmeta**. Takvo je ponašanje najčešće odraz sklonosti brojnim poremećajima u ponašanju, uključujući i ona koja su opisana u Kaznenom zakonu Republike Hrvatske (delinkventno ponašanje). Ipak, nošenje oružja i drugih opasnih predmeta koje se događa u sklopu osnovnih i srednjih škola, najčešće nema obilježja kaznenog djela, ali upućuje na sklonost razvoju delinkventnih obrazaca ponašanja. S time je u vezi važno naglasiti da samo činjenje kaznenih djela može, ali ne mora, upućivati na dugotrajno ugrožen razvoj učenika. U tom je pogledu prihvatljiva kategorizacija maloljetnih delinkvenata na (a) *nesocijalizirane delinkvente* – njihovi su problemi počeli prije adolescencije, uglavnom se radi o mladima koji dolaze iz nasilnih, nefunkcionalnih obitelji u kojima je ponašanje roditelja ugrožavalo razvoj djece i na (b) *socijalizirane delinkvente* – u kojih se poremećaji u ponašanju prvi put pojavljuju u razdoblju adolescencije, ranije ne pokazuju znakove psihosocijalnih teškoća i nisu zamijećeni ozbiljni problemi u funkcioniranju obitelji, po pravilu ne razvijaju ozbiljnu delinkventnu karijeru, najčešće su počinitelji lakših, nenasilnih delikata, koje čine u skupini vršnjaka (Ajduković, 2000). Bez obzira na okolnost radi li se o socijaliziranim ili nesocijaliziranim delinkventima, pa i bez obzira na to je li nošenje oružja u školu motivirano namjerom da se ono uistinu koristi, svaki učenik mora znati da je u pitanju nedopušteno ponašanje, što znači da je nužno intervenirati prilikom svakog uočavanja takvog ponašanja.

U prostorima škole i školskom okolišu također je zabranjeno **kockanje**. U širem društvenom okruženju ono više nema negativne konotacije, već je legalan, rasprostranjen, svima dostupan, društveno prihvatljiv oblik zabave. U cijeloj Hrvatskoj gotovo da nema naselja u kojem nema barem jedne kladionice. Kladiti se

može doslovno na sve sportove u bilo kojem kutku svijeta. Kockanje, s obzirom na okolnost da je društveno prihvatljivo, postaje i popularni oblik rekreacije za adolescente. Iako je zakonom zabranjeno kockanje za osobe mlađe od osamnaest godina, u praksi nije teško naći odraslu osobu koja je spremna prekršiti zakon. Odrasli kupuju “listiće” za mlade za “dio zarade”. Masovni mediji i reklamiranje potiču zanimanje mladih za kockanje, ali pridonose i općem raspoloženju da je kockanje prihvatljiv oblik zabave. Dok većina ljudi kocka da se opusti i zabavi, u nekim se slučajevima kockanje može razviti u problem. Posljedice koje nastaju uslijed pretjerane sklonosti kockanju svrstavaju tu hazardnu igru među javnozdravstvene probleme jer ona ima negativan utjecaj na sve aspekte života, od učenja i školskog uspjeha do mentalnog i fizičkog zdravlja. Neki od pokazatelja sklonosti kockanju mogu biti:

- neobjašnjiva potreba za većom količinom novca
- izostanci iz škole
- produženo vrijeme gledanja sporta na televiziji (ili teleteksta)
- odustajanje od slobodnih aktivnosti
- udaljavanje od prijatelja i obitelji
- česte promjene raspoloženja
- depresije
- kasni noćni telefonski razgovori.

Da bi neko kockanje bilo definirano kao patološko, ono se mora pokazivati u najmanje pet od ovih deset simptoma:

- zaokupljenost kockanjem (učestalo prepričavanje kockarskih događaja, planiranje budućih kockarskih pothvata ili smišljanje načina da se dođe do novca za kockanje);
- potreba za sve većim ulozima ili rizicima kako bi se postigla željena razina uzbuđenja;
- učestali naponi da se kontrolira, smanji kockanje ili prestane s njim;
- nemir i razdražljivost prigodom pokušaja smanjivanja ili prestanka kockanja;

- kockanje kao način bijega od problema ili ublažavanje nekih neugodnih raspoloženja (depresije, osjećaja krivnje, bespomoćnosti);
- nakon gubitka novca na kockanju kockar se često vraća sljedećeg dana kako bi ga nadoknadio;
- laganje prijateljima i članovima obitelji kako bi se prikrio stupanj uvučenosti u kockanje;
- nezakonita djela kao što su krađe, krivotvorenja, prijevare, pronevjere kako bi se financiralo svoje kockanje;
- ugrožavanje ili gubitak važne veze, posla, obrazovne ili poslovne mogućnosti zbog kockanja;
- oslanjanje na druge za nabavljanje novca kojim bi se olakšala očajna financijska situacija prouzročena kockanjem.

Jasno je, oblici kockanja u školi najčešće nisu vezani uz patološko kockanje i nemaju obilježja ovisnosti. Ipak, postoji mogućnost da se radi o prvim znakovima nepovoljnog i neželjenog razvoja učenika, što znači da je opravdano reagirati i procijeniti odgojne potrebe učenika koji u školi kockaju, bez obzira na učestalost i motive takvog ponašanja.

Na povredu dužnosti i neispunjavanje obveza upućuje i **unošenje tiskovina nepoćudnog sadržaja** što predstavlja kršenje odredbi kućnog reda škole, a može, iako ne mora, upućivati na probleme u socijalnom funkcioniranju učenika, osobito kada takva izdanja u školu unose adolescenti koji se nalaze u intenzivnom razdoblju razvoja spolnog identiteta. Karakterizira li takvo ponašanje mlade učenike, ono je vrlo vjerojatno odraz određenih izraza ranije spominjanih poremećaja u ponašanju i/ili neprihvatljivog ponašanja. Bilo kako bilo, sama okolnost da je takvo ponašanje zabranjeno, upućuje na potrebu svojevrstne reakcije stručnih djelatnika škole koji će učenicima poslati jasnu poruku o neprihvatljivosti unošenja tiskovina nepoćudnog sadržaja u školske prostorije i školski okoliš. Kakva će ta reakcija biti, ponajprije ovisi o okolnosti radi li se o izoliranom događaju ili je ono vezano uz očitovanje ostalih oblika neprihvatljivih ponašanja, o načinu na koji učenik svoje ponašanje tumači, je li svjestan njegove neprihvatljivosti te o motivima i svrsi čitanja tih časopisa.

Sva opisana ponašanja upućuju na povrede dužnosti i neispunjavanja obveza učenika koje, u slučajevima njihovog kumulativnog izražavanja, vrlo često dovode do **slabih akademskih postignuća**. Naravno, akademsko postignuće samo po sebi ne bi bilo opravdano uvrstiti u korpus neprihvatljivih ponašanja učenika, već ga je potrebno razmatrati kao mogući etiološki činitelj ili posljedicu brojnih neprihvatljivih ponašanja i/ili poremećaja u ponašanju učenika. Pritom ne treba zanemariti okolnost da loša školska postignuća mogu biti posljedica raznorodnih teškoća u razvoju, što, logično, upućuje na potrebu sustavnog dijagnostičiranja učenikovih posebnih potreba. Osobito je važno naglasiti da rane akademske poteškoće u nižim stupnjevima obrazovanja ne najavljuju samo kasnije teškoće u učenju već i kasnije poteškoće u ponašanju i ukupnom socijalnom funkcioniranju učenika, pa one nedvosmisleno upućuju na potrebu primjerenih ranih pedagoških i drugih odgovarajućih intervencija.

3.1.2. Nasilničko ponašanje

U članku 84. Zakona kao neprihvatljivo ponašanje izrijeком je navedeno i nasilničko ponašanje učenika. U pitanju je širok raspon specifičnih ponašanja kojima je zajedničko obilježje moguće nanošenje štete ili povrede drugim osobama ili stvarima te namjera da se takva šteta nanese. Buljan – Flander (2004) nasilje među vršnjacima definira kao pojavu kada jedno ili više djece uzastopno i namjerno uznemiruje, napada ili ozljeđuje drugo dijete koje se ne može obraniti, a Olweus (1998) pojašnjava kako nasilništvo može činiti pojedinac – nasilnik ili skupina. Meta nasilja može biti također pojedinac – žrtva ili skupina. U školskom okruženju obično je žrtva pojedinčan učenik. Velik broj ponašanja koja udovoljavaju ovoj općoj definiciji nasilničkog ponašanja može se, prema različitim kriterijima, svrstati u manji broj kategorija ili vrsta nasilničkog ponašanja. Prema jednoj od najpoznatijih i najčešćih podjela, razlikuju se tri vrste nasilja: fizičko, verbalno i socijalno. *Fizičko nasilje* uključuje sve vrste udaraca, guranja, razbijanja i sl., dok *verbalno* uključuje verbalne uvrede, dobacivanja, ponižavanje pred drugima, prijetnje, ucjene, odbacivanje i slično. Verbalno i fizičko

nasilje imaju obilježja *izravnog nasilja* jer je riječ o ponašanjima kojima nasilnik žrtvi nanosi povredu ili štetu u izravnom kontaktu. Za razliku od toga, u slučaju *socijalnog* ili *neizravnog nasilja* šteta ili povreda žrtvi nanosi se posredno, obično ugrožavanjem njezinih socijalnih odnosa, nastojanja da se ti odnosi ugroze ili prijetnje takvim ugrožavanjem. Zbog toga se takva vrsta nasilja naziva i "odnosnim" nasiljem, a obuhvaća ponašanja poput isključivanja iz grupe vršnjaka, prekidanja prijateljstva, narušavanja tuđeg ugleda ili širenja glasina. Za cjelovito sagledavanje ciklusa nasilničkog ponašanja potrebno je uvažiti način na koji određeno ponašanje djeluje na žrtvu, ali i specifičnosti utjecaja nasilničkog ponašanja s obzirom na njegov izvor. Sa stajališta žrtve, nasilničkim bi se moglo tumačiti svako ponašanje koje povređuje neku osobu i nanosi joj neugodu, pri čemu bi pozornost ipak trebalo obratiti i na učestalost takvog ponašanja, odnosno doživljaja žrtve. Naime, postoje tendencije da se svako ponašanje koje povređuje drugu osobu tumači kao nasilničko ponašanje, bez obzira na namjeru i na kontekst, što nije prihvatljivo (Bouillet i suradnici, 2005).

U višim stupnjevima obrazovanja, osobito u srednjim školama, prisutno je i nasilje učenika prema nastavnicima. Ta je pojava u uskoj vezi s demonstriranjem brojnih neprihvatljivih ponašanja (osobito nepoštivanjem pravila i autoriteta), a vrlo često joj prethodi niz nesporazuma u komunikaciji i odnosu konkretnog učenika i učitelja/nastavnika. Prema tome, sam čin nasilničkog ponašanja učenika koji je usmjeren prema odrasloj osobi najčešće predstavlja kumulaciju brojnih etioloških činitelja, odnosno eskalaciju problema koji može biti neposredno potaknut lošom ocjenom, neopravdanim satom ili drugim sličnim povodima. Ukratko, sva socijalno-pedagoška saznanja upućuju na zaključak da pravovremeno pružanje stručne pomoći u odgoju učenika znatno umanjuje mogućnost pojave otvorenih sukoba učenika i zaposlenika škola, a ako do takvog sukoba ipak dođe, nužno je pokrenuti zakonom predviđene procedure koje omogućuju društvenu intervenciju u ponašanje učenika i otklanjanje etioloških činitelja koji su pridonijeli tom ponašanju.

Nasilničkom ponašanju nekog učenika obično prethodi dugogodišnje iskazivanje manje intenzivnih i uobičajenih, tzv. svakod-

nevnih oblika agresije. Nasilničko ponašanje u školi osobito ohrabruje i održava generacijska grupa, bilo kroz ohrabivanje nasilnika, bilo kroz pasivno promatranje nasilničkog ponašanja, bilo kroz druženje i pogodovanje učenicima sklonim nasilništvu. Istraživanja pokazuju da je pritisak za prihvaćanjem od strane vršnjaka i statusom povezan s nasilnim ponašanjem, da se učenici odlučuju za nasilno ponašanje prema vršnjacima jer se žele bolje uklopiti u grupu i slično. Namjera takvog ponašanja mogla bi biti demonstriranje superiornosti nad drugim dječacima i djevojčicama kroz ismijavanje i nazivanje različitim pogrdnim imenima. U pitanju je rezultat kompleksne interakcije između individualnih obilježja učenika (kao što je impulzivnost) i socijalnog konteksta, uključujući skupinu vršnjaka i školu kao socijalni sustav. Nasilničko ponašanje se najčešće događa u školskim WC-ima, školskim hodnicima i ostalim prostorijama koje nastavnici manje kontroliraju (Radočaj, 2005). Može se odvijati i u razredu i to pred ostalim učenicima koji najčešće ne priskoče u pomoć žrtvi zbog straha, nezainteresiranosti ili nedostatka empatije. Kod učenika koji su žrtve generacijskog nasilja, prepoznajemo:

- slabije razvijene socijalne vještine
- manjak sigurnosti da potraže pomoć
- manju potporu od nastavnika i drugih učenika
- osjećaj krivnje te stav da su sami krivi za to što im se događa
- izrazito naglašenu želju da se uklope, na bilo koji način.

S druge strane, obilježja učenika sklonih nasilničkom ponašanju su (Buljan – Flander, 2004):

- nepoštivanje autoriteta
- nedostatak suosjećanja za osjećaje i prava drugih
- sklonost neprihvatljivom rješavanju sukoba
- nizak prag tolerancije na frustraciju
- sklonost drugim rizičnim ponašanjima i poremećajima u ponašanju i dr.

Olweus (1998) opisane znakove kategorizira kao primarne i sekundarne. Primarni znakovi izravnije su i jasnije povezani sa

žrtvom dok sekundarni znakovi, ističe autor, služe za prepoznavanje takve situacije, ali veza s nasiljem nije toliko izravna i čvrsta. Svakako je u prevenciji poremećaja u ponašanju i generacijskog nasilja na takve znakove važno obratiti pozornost jer njihovo ignoriranje dovodi do umanjivanja značaja te pojave, što dugoročno ima brojne nepovoljne učinke, kako za dobrobit samih učenika, tako i za društvo u cjelini.

U tom smislu upućujemo na projekt “Za sigurno i poticajno okruženje u školama” koji u Republici Hrvatskoj provodi UNICEF – Ured u Hrvatskoj, a koji se temelji na načelima promoviranja nenasilne komunikacije i kvalitetne zaštite sve djece, slijedeći nekoliko važnih koraka projekta kao što su donošenje razrednih i školskih pravila, discipliniranje, restitucija, zaštitna mreža, odgovornost cijele škole i suradnja svih subjekata u lokalnoj zajednici (Pregrad, 2007). Budući da taj projekt sumira najvažnije komponente prevencije i tretmana nasilničkog ponašanja, njegova bi šira promocija i provedba u svim osnovnim i srednjim školama znatno pridonijela mogućnosti pravovremenog i primjerenog interveniranja u slučaju iskazivanja nasilničkog ponašanja.

Ovdje prikazani etiološki i fenomenološki aspekti neprihvatljivih ponašanja učenika ni na koji način ne obuhvaćaju svu moguću etiologiju i fenomenologiju poremećaja u ponašanju, ali obuhvaćaju većinu ponašanja koja mogu inicirati izricanje pedagoških mjera. One će, vrlo vjerojatno, biti izrečene i u slučajevima manifestiranja različitih oblika delinkventnog ponašanja kao što su, na primjer, nanošenje lakih i teških tjelesnih ozljeda, krađe, razbojstva i dr., čiji tretman znatno nadilazi mogućnosti škola, pa iziskuje uključivanje socijalnih i drugih službi nadležnih za zaštitu djece i mladih. Uz to, važno je naglasiti da se u mladim ljudima različiti oblici poremećaja u ponašanju isprepleću na najrazličitije načine i bez jasne granice prelaze jedan u drugi. Zato ih je vrlo teško razgraničiti, a svaka je klasifikacija poremećaja u ponašanju nepotpuna. Signaliziranje mogućih znakova neželjenog smjera razvoja učenika i neprihvatljivi oblici ponašanja, kao što je rečeno, mogu se, ali ne moraju, odraziti na kasniju pojavu poremećaja u ponašanju. Ako do toga ipak dođe, djeca i mladi iskazuju cijeli niz ponašanja različitih vrsta, oblika, opasnosti, štetnosti, intenziteta, od gotovo bezazlenih, početnih

poteškoća u ponašanju slabog intenziteta i štetnosti, posebno za druge ljude, sve do pravih kriminalnih radnji i velike opasnosti za društvo u cjelini. Prema tome, ignoriranje ranih signala neželjenog razvoja učenika nije moguće opravdati, već je svakom učeniku prijeko potrebno osigurati pravovremenu stručnu intervenciju. Drugim riječima, tretman neprihvatljivih ponašanja učenika u mnogim slučajevima upućuje na potrebu provedbe produženog stručnog tretmana.

U svakom je slučaju, međutim, nužno težiti poštovanju *načela odgojnog rada*. Uz potrebu poštovanja općih pedagoških načela (načela poštovanja osobnosti, načela potpune angažiranosti, načela pozitivne orijentacije, načela međusobnog povjerenja, načela jedinstvenosti, načela dosljednosti i načela individualnog prilaženja), za prosudbu opravdanosti izricanja PST-a dodatno važno poštovanje načela **minimalne segregacije i maksimalne integracije**. To načelo upućuje na potrebu pravovremene intervencije i na njezino realiziranje u uobičajenim socijalnim okruženjima učenika uvijek kada je to potrebno i moguće.

3.2. Intervencijski aspekti

Neprihvatljiva ponašanja učenika predstavljaju jedan od značajnijih izazova naprednih društava 21. stoljeća. Ona su osobito izazovna profesionalcima koji se bave odgojem i obrazovanjem djece osnovnoškolskog i srednjoškolskog uzrasta jer je teško zamisliti razredni odjel u kojem se sva djeca ponašaju na optimalan, očekivani i društveno prihvatljivi način. Prilikom planiranja odgojno-obrazovnog rada s učenicima neprihvatljivog ponašanja (bilo grupnih, bilo individualnih), u obzir je potrebno uzeti nekoliko činjenica koje proizlaze iz suvremenih pedagoških, psiholoških, socijalnih i socijalno-pedagoških spoznaja. Te se činjenice svode na sljedeće (Cooper, 2006):

- *Ponašanje učenika nije usmjereno protiv osobnosti učitelja/nastavnika.*

Ta činjenica upućuje na potrebu pažljivog odabira reakcija na neželjeno (neintegrirano, neprihvatljivo, neusklađeno) ponašanje učenika. One bi trebale biti popraćene empatijom, emocionalnom

toplinom i brižnošću, što je moguće ako učitelj/nastavnik te učenike doživljava kao jedan od izvora ispunjenja njegovih osobnih potreba. Pritom, naravno, ne treba pretjerivati jer učitelji/nastavnici koji učenike opterećuju vlastitim potrebama češće potenciraju, no što rješavaju teškoće. Prema tome, učitelji/nastavnici koji uspijevaju iznaći odgovarajuću ravnotežu između brige o učenicima i emocionalne distanciranosti, osiguravaju uvjete za rješavanje brojnih teškoća. Oni uspijevaju upravljati vlastitim osjećajima nelagode i tjeskobe, komunicirati s učenicima bez iskazivanja negativnih emocija, razgraničiti problem učenikovog ponašanja od učenika kao osobe, umanjiti mogućnost pravdanja učenikovog ponašanja ponašanjem učitelja/nastavnika i dr.

- *Uobičajeno postoji dobar razlog za loše ponašanje.*

Kao što je ranije rečeno, neprihvatljiva je ponašanja uvijek moguće racionalno objasniti. To ne znači da uvijek znamo zašto se neki učenik ponaša na neželjen način, ali znači da je uz određene uvjete “loše” ponašanje moguće modificirati u “dobro”, prihvatljivo ponašanje. Na tom je putu najvažnije identificirati moguće etiološke činitelje neprihvatljivog ponašanja.

- *Isključivanje i “nulta” tolerancija sama po sebi ne rješava teškoće neprilagođenog ponašanja.*

Pristup “nulte” tolerancije temelji se na pretpostavci da će većina učenika poštivati pravila ako su škole i učitelji/nastavnici u svojim očekivanjima jasni, odlučni, dosljedni i razumni. Takvo je vjerovanje popraćeno razvijenim sustavom nagrađivanja i kazni, pa su strategije “nulte” tolerancije često popraćene rigidnim skupom procedura koje propisuju uvjete u kojima će određena ponašanja biti kažnjena ili nagrađena. Točno je da jasna i razrađena struktura većini učenika pomaže u razvoju društveno prihvatljivog ponašanja, ali za učenike neprihvatljivog ponašanja i za učenike s poremećajima u ponašanju nije dovoljna. Učenici koji iz različitih razloga ne mogu slijediti propisane procedure često bivaju kažnjavani, što pridonosi još intenzivnijim problemima u ponašanju (odustajanju od napora da se prilagode, daljnjem gubljenju povjerenja u odrasle, nastajanju znatnih teškoća u zadovoljavanju potrebe za pripadanjem, razvoju loše slike o sebi i dr.). Ne želimo, naravno, reći da postoje

učenici koji ne trebaju poštivati pravila, već da postoje učenici koji iziskuju dodatne pedagoške napore koji će potaknuti njihovu socijalnu prilagodbu.

- *Pravila su važna, ali vrijednosti su još važnije.*

Pravila koja postoje u razrednim odjelima svakako bi trebala znatno korespondirati sa sustavom vrijednosti. Dobra pravila potiču a ne zaustavljaju ponašanje, jasno su artikulirana, nisu pretjerano brojna (najčešće je dovoljno tri do četiri pravila), a uz to su sveobuhvatna i pravedna. Važno svojstvo učinkovitog sustava pravila je da su sve interesne skupine (učenici, učitelji/nastavnici, roditelji, stručno osoblje, rukovodstvo, pomoćno osoblje) svjesne dobiti koja proizlazi iz njihova poštivanja. Iz tog bi razloga u procesu njihova formiranja na neki način trebale sudjelovati sve interesne skupine, što je i propisano Zakonom u pogledu procedure donošenja kućnog reda škola. Iako je važno da se pravila dosljedno primjenjuju, ona trebaju omogućiti određenu razinu fleksibilnosti u načinima primjene. To, naravno, ne znači da zagovaramo nedosljednost, već znači da kršenje pravila, bez obzira na razloge, treba biti usklađeno s jasno iskazanim vrijednostima koje su i inače najvažnija sastavnica sustava pravila. Ključne vrijednosti koje pravila u razrednom odjelu trebaju podržavati su: opredijeljenost za pravednost prema svima, poštivanje svih osoba kao individua i opredijeljenost za promoviranje akademskih i socijalnih postignuća svih učenika, poštujući njihovo pravo na sigurno i poticajno okruženje.

- *Ima mjesta optimizmu – pozitivni pomaci su mogućí.*

Suština ekološkog pristupa poremećajima u ponašanju sadržana je u ideji da su oni izazovni i često znatno otežavaju proces odgoja i obrazovanja. Suočavanje s tom činjenicom lako vodi malodušnosti i “mirenju” sa sudbinom. Negativni stavovi u obliku niskih očekivanja, međutim, ubrzo se mijenjaju u tzv. “samoproročanstvo” i kao takvi postaju dio problema. Nije, naime, jednostavno biti učitelj/nastavnik učenicima neprihvatljivog ponašanja i/ili s poremećajima u ponašanju bez vjerovanja u mogućnost pozitivnih pomaka u akademskom životu svih učenika. Upravo je stoga u radu s učenicima neprihvatljivog ponašanja veoma važno održavanje optimističnih, pozitivnih stavova. Potrebno je stalno imati na umu da je svaki pro-

blem rješiv, ako se izabere odgovarajuća strategija i ako se u njegovo rješavanje uloži dovoljno energije i stručnog rada.

- *Za tretiranje neprihvatljivog ponašanja nužna je suradnja.*

Iako se ponekad čini da su učitelji/nastavnici u obavljanju svojih profesionalnih zadaća usamljeni (osobito kada se radi o problemima), to nije i ne može biti točno. Mnogo je mogućnosti i potrebe za suradnjom: kako među učiteljima i nastavnicima, tako i za suradnjom sa stručnim osobljem škola, profesionalnim udrugama, javnim zdravstvenim i socijalnim ustanovama, udrugama roditelja, nositeljima državne i lokalne (regionalne) vlasti, medijima, kao i ukupnom javnošću.

- *Svako je dijete jedinstveno.*

Sustavi odgoja i obrazovanja diljem svijeta dijele iste temeljne vrijednosti: svu je djecu moguće odgajati i svako dijete ima pravo na obrazovanje. Prema tome, obveza je svake države da osigura sve što smatra nužnim za omogućavanje obrazovanja svakog djeteta. Na žalost, iako su ove vrijednosti snažno podržane mnogim međunarodnim dokumentima (npr. Konvencijom UN-a o pravima djeteta), na svijetu još uvijek ne postoji država čiji odgojno-obrazovni sustav omogućuje potpunu realizaciju prava na najbolje moguće obrazovanje. S time je u vezi kontinuirano prisutan sukob između skupina koje naglašavaju potrebu za najboljim mogućim obrazovanjem svakog djeteta i onih koji naglašavaju prepreke u ostvarenju te ambicije. Činjenica da mnogi maloljetni delinkventi ne završavaju školu, uistinu predstavlja veliki problem profesionalaca koji su uključeni u njihov odgoj i obrazovanje, na razini cijelog svijeta (poglavito Europe). S jedne strane, "nečinjenje" pridonosi učvršćivanju vjerovanja da su problemi djece s poremećajima u ponašanju nerješivi, a s druge strane, omogućuje kumuliranje teškoća koje se ogledaju u rastu stope ovisništva, neaktivne radne snage, kriminala i drugih patoloških i antisocijalnih pojava. Skloni smo stoga zastupati stajalište da će kompetentni učitelji/nastavnici u postojećim (nesavršenim) uvjetima na najbolji mogući način, s dostupnim sredstvima i kompetencijama, pronaći i podržavati jedinstvenost svakog učenika, čime izravno pridonose afirmaciji prava svih svojih učenika.

Upravo spomenute teze čine polaznu osnovu u izricanju pedagoških mjera. Prema tome, izricanje pedagoških mjera nikako ne bi smjelo biti motivirano kažnjavanjem učenika, već bi one morale biti usmjerene iznalaženju načina koji će nekom učeniku pomoći da promjeni komponente svoga ponašanja koje se u školskom okruženju (pr)ocjenjuju neprihvatljivim. U tom je poslu, osobito kada se radi o početnim oblicima pokazivanja neprihvatljivog ponašanja, najprije primjena različitih disciplinskih tehnika, sredstava i metoda odgoja. S time je u vezi važno ukazati na smisao discipliniranja učenika. Pojam disciplina doslovno znači učenje, pa izvorno značenje te riječi ukazuje na podrazumijevanje samodiscipline nužne za ispunjenje neke zadaće koja čovjeku omogućuje korištenje vlastitih mogućnosti za postizanje cilja i vrijednosti kojima teži. No, u našoj smo kulturi značenje discipline pretvorili u nešto što jedan čini drugome da bi se ovaj prilagodio te je pojam sada nužno povezan s nelagodom, a ne s onim što držimo vrijednim (Chelsom Gorsen, 1994). Disciplina se može nametnuti izvana ili očitovati kao samodisciplina. Prilikom discipliniranja sve što se zbiva mora biti očekivano, moraju se poznavati pravila za koja učenik mora znati da se primjenjuju i na druge u sličnim situacijama. Dakle, da bi disciplina bila dobra, mora biti razumna i umjerena. Treba ju provoditi mirno, bez negativnih emocija i kritiziranja. S druge strane, kazna sadrži elemente tjelesne i emocionalne povrede, sarkazam i nelogične zabrane koje dodatno povređuju učenika. Kazna se usmjerava na problem, a ne na njegovo rješavanje, stoga učenik nema mogućnosti naučiti kako ispraviti pogrešku. Tjelesna je kazna najočiglednija jer ostavlja tragove. Drugi su vidovi kazne sarkazam, ponižavanje, emocionalno zlostavljanje, šutnja i izoliranje. Logično je da učestalo kažnjavanje pridonosi razvoju straha i nepovjerenja koje može rezultirati ogorčenošću (stvara želju za osvetom ili upućuje na povlačenje), otporom, odbijanjem suradnje, odstupanjem (odustajanjem), oklijevanjem (ljenčarenjem i nemarnošću) i osvetom koja se ogleda u uništavanju imovine, agresivnom ponašanju i sl. (Greene, 1996). Na neopravdanost kažnjavanja u kontekstu primjene pedagoških mjera upućuje i poznata činjenica da je učenicima lošeg akademskog postignuća, da bi opstali u naporima vlastitog školovanja, pored spoznajnog, potreban i motivacijski i emocionalni pomak. Oni

su često posve paralizirani stalnim većim ili manjim neuspjesima. Njihov je motiv za učenjem na nezaustavljivoj silaznoj putanji. Ti učenici s godinama školovanja postaju potpuno odvojeni od samog učenja kao procesa stjecanja znanja koje treba njihovom životu i njihovom razvoju. Njihov se motiv učenja vezuje samo uz ocjene, a ocjene koje su im dostupne uglavnom ukazuju na neuspjeh. Takav smjer motivacije donosi toliko negativnih, obeshrabrujućih emocija, da bi zaista bilo začuđujuće da ne razviju neke strategije kojima ipak, kako tako, nastoje održati pozitivnu sliku o sebi, makar to bilo i klaunovskim, iritirajućim, agresivnim, posve pasivnim i na neki drugi način neprilagođenim ponašanjem (Galić-Jušić, 2004). Drugim riječima, tek uvažavanjem i razumijevanjem navedenih okolnosti u postupku izricanja pedagoških mjera škole istinski poštuju stavak 7. članka 84. Zakona koji propisuje da su škole dužne provoditi pedagoške mjere poštujući učenikovu mentalnu i socijalnu zrelost, opće stanje, osjetljivost i druge okolnosti koje utječu na njegov razvoj.

Opći okvir pedagoških nastojanja stručnih djelatnika škola u pomoći učeniku da promijeni neprihvatljivo ponašanje, poznato je, dan je u članku 84. Zakona. Pedagoške mjere koje predviđa tablično je moguće prikazati na sljedeći način:

PEDAGOŠKA MJERA	TKO JU IZRIČE?	KOME SE IZRIČE?
Opomena	razrednik	učeniku osnovne i srednje škole
Ukor	razredno vijeće	učeniku osnovne i srednje škole
Strogi ukor	učiteljsko/nastavničko vijeće	učeniku osnovne škole
Produženi stručni tretman	učiteljsko/nastavničko vijeće	učeniku osnovne i srednje škole
Preseljenje u drugu školu	ravnatelj	učeniku osnovne škole
Opomena pred isključenje	učiteljsko/nastavničko vijeće	učeniku srednje škole
Isključenje iz srednje škole	ravnatelj	učeniku srednje škole

Iz tablice je vidljivo da postoji kontinuitet pedagoških mjera koje bi se trebale izricati prateći logiku od blaže prema težoj pedagoškoj mjeri. S obzirom na upravo opisana fenomenološka i etiološka obilježja neprihvatljivih ponašanja, **kontinuitet izricanja pedagoških mjera** trebao bi pratiti učestalost manifestiranja pojedinog ponašanja, od rijetkog, povremenog, čestog do izrazito čestog. Podsjetimo, neprihvatljivim oblicima ponašanja smatraju se:

- neopravdano izostajanje s nastave (kašnjenje na nastavu, napuštanje nastave, cjelodnevno i višednevno bježanje iz škole)
- nediscipliniranost, nepoštivanje pravila i autoriteta
- poremećaj s prkošenjem i suprotstavljanjem
- nemarnost i/ili lijenost (dolasci u školu bez domaćih zadaća i/ili bez potrebnog pribora, obrazovna postignuća koja su lošija od kognitivnih sposobnosti učenika, varanje u školskim ispitnim situacijama)
- konzumiranje sredstava ovisnosti (pušenje, unošenje i konzumiranje alkohola i/ili narkotičnih sredstava u školi i u krugu škole)
- nošenje oružja i drugih opasnih predmeta
- kockanje
- unošenje tiskovina nepoćudnog sadržaja
- nasilničko ponašanje (fizičko, verbalno i socijalno).

Prvi znakovi manifestacije nekog ponašanja u pravilu ne bi trebali dovesti do formalnog izricanja pedagoške mjere, već bi na neprihvatljivost ponašanja nekog učenika razrednik trebao upozoriti učenika i njegove roditelje, nastojeći uz pomoć stručnog suradnika dogovoriti načine na koje će se učeniku pomoći da se ubuduće tako ne ponaša. Takvim se pristupom udovoljava odredbama opisanim u članku 67. Zakona koji propisuje potrebu angažmana škole u prevenciji i tretmanu neprihvatljivih ponašanja i bez izricanja pedagoških mjera, kao i odredbama članka 136. koji opisuje obvezu roditelja učenika da brinu o učenikovom redovitom izvršavanju obveza. Isti članak propisuje da je škola

roditelju koji zanemaruje svoje obveze dužna uputiti pisani poziv za razgovor s razrednikom i stručnim suradnicima škole. Ako se roditelj tome pozivu ne odazove, odnosno ako učestalo i kontinuirano zanemaruje svoje obveze, škola je dužna o tome obavijestiti ured državne uprave, odnosno gradski ured i nadležnu ustanovu socijalne skrbi koji su obvezni izvijestiti školu o poduzetim mjerama.

Ako nastojanja stručnih djelatnika škole, roditelja i učenika nisu urodila očekivanim promjenama, a učenik u svom ponašanju ustraje, potrebno je, sukladno stavku 7. članka 84. Zakona, pored odlučnih činjenica, utvrditi sve činjenice učenikovog razvoja, obiteljskih i drugih okolnosti u kojima živi te sve druge važne čimbenike. Taj je posao opravdano što je moguće više temeljiti na objektivnim testovima biološko psihosocijalnih osobina učenika, uključujući psihološka testiranja, skale samoprocjene i procjene, praćenje i bilježenje konkretnog iskazivanja učenikova ponašanja i sl. Drugim riječima, u postupak je potrebno uključiti stručnjake različitih profila, iz različitih službi dostupnih u lokalnoj zajednici i šire.

Kada su neprihvatljiva ponašanja popraćena lošim obrazovnim postignućima, u ovoj je fazi ponekad potrebno učenika uputiti na opservaciju radi utvrđivanja njegovog zdravstvenog stanja i eventualnih posebnih obrazovnih potreba. Roditelje i učenike također je moguće uputiti na korištenje različitih psihosocijalnih intervencija koje pružaju ustanove, organizacije i službe u lokalnoj zajednici. Psihosocijalna se intervencija definira kao proces psihičkog i socijalnog osnaživanja pojedinca, njegove obitelji i šireg socijalnog okruženja, kako bi u sebi i svojoj neposrednoj okolini pronašao ili stekao snage i načine za uspješno suočavanje sa stresom i/ili prevladavanjem krize, postupnu izgradnju normalnog, psihički zdravog i punovrijednog načina života, bez štetnih posljedica po sebe ili druge (Ajduković, Cajvert, 2004:26). Radi se o poticanju, olakšavanju i podržavanju osoba i obitelji kojima se psihosocijalna pomoć pruža da uz podršku pomagača izađu na kraj s tegobama bilo koje prirode, a koju je moguće potražiti u obiteljskim centrima, domovima zdravlja, specijaliziranim nevladinim organizacijama, centrima za socijalnu skrb i drugdje.

Ako rezultati procjene odgojnih potreba učenika dovedu do zaključka da je potrebno izreći pedagošku mjeru, škole su dužne provoditi pedagoške mjere poštujući učenikovu mentalnu i socijalnu zrelost, opće stanje, osjetljivost i druge okolnosti koje utječu na njegov razvoj. U tom smislu, utvrdi li se da je u pitanju neprihvatljivo ponašanje lakše etiologije, ovisno o kućnom redu i statutu pojedine škole i karakteru neprihvatljivog ponašanja, učeniku je potrebno izreći opomenu, ukor ili strogi ukor (za učenike osnovne škole), a radi li se o ozbiljnijim etiološkim činiteljima neprihvatljivog ponašanja, potrebno je izreći produženi stručni tretman.

U slučajevima izrazito teške etiologije i iskazivanja visokorizičnih poremećaja u ponašanju, u proces procjene odgojnih potreba učenika nužno je uključiti nadležni centar za socijalnu skrb koji će razmotriti potrebu postupanja slijedom odredbi Obiteljskog zakona (Narodne novine, 116/2003, 17/2004, 136/2004, 107/2007). Tim je zakonom, među ostalim, u članku 96. propisana obveza roditelja da se brinu o redovitom obveznom školovanju djeteta i o njegovom daljnjem obrazovanju, o svestranom obrazovanju svoga djeteta, da se odazivaju sastancima u svezi s odgojem i obrazovanjem djeteta i da potiču njegove umjetničke, tehničke, športske i druge interese. Centar za socijalnu skrb dužan je roditelje upozoriti na pogreške i propuste u skrbi i odgoju djeteta i pomoći im da te pogreške i propuste uklone, a može ih uputiti u savjetovalište ili školu za roditelje (članak 109. Obiteljskog zakona). Kada su pogreške i propusti u skrbi o djetetu viševrсни ili učestali ili kad je roditeljima potrebna posebna pomoć u odgoju djeteta, nadležni centar za socijalnu skrb odredit će nadzor nad izvršavanjem roditeljske skrbi (članak 110. Obiteljskog zakona). Jasno je, radi li se o delinkventnom ponašanju učenika, škole će obavijestiti policiju koja će poduzeti zakonom propisane mjere kako bi pravosudne i socijalne službe procijenile potrebu za daljnjim postupanjima prema učeniku i njegovoj obitelji.

Produženi stručni tretman, mjere koje izriču centri za socijalnu skrb, obiteljski suci i suci za mladež, trebale bi pridonijeti da se preseljenje u drugu školu, opomena pred isključenje i isključenje iz srednje škole izriču izrazito rijetko.

Uglavnom, pedagoške mjere trebale bi biti prve u kontinuumu intervencija u prevenciji i tretmanu poremećaja u ponašanju. Pre-

ma tome, uobičajena praksa u školama prema kojoj se pedagoške mjere izriču u slučajevima kumuliranih problema učenika, nije u skladu s najboljim interesom učenika i kontinuumom intervencija. Na primjer, u kućnom redu mnogih osnovnih škola nalazi se odredba koja neopravdano izostajanje s nastave tretira na sljedeći način: "Učenik koji s nastave neopravdano izostane do deset sati kažnjava se opomenom razrednika, od deset do dvadeset sati ukorom, a od dvadeset do trideset strogim ukorom Učiteljskog vijeća." Prema toj odredbi, PST bi se mogao izreći tek nakon što je učenik iz škole neopravdano izostao više od jednog tjedna, što je za učenike mlađe školske dobi, a i mnoge starije učenike, znatno zakašnjela intervencija. Tim više, kad je prosjek neopravdanih sati u osnovnim školama 0,56%, a u srednjim školama oko 3,7%.

Prema podacima Ministarstva znanosti, obrazovanja i športa, u školskoj godini 2007/08. na razini Hrvatske u osnovnim je školama izrečeno ukupno 104.321, a u srednjim školama 97.020 pedagoških mjera. Poticajnih pedagoških mjera (pohvale i nagrade) je u osnovnim školama 86,2%, a u srednjim školama svega 21,3%. Među stegovnim pedagoškim mjerama u osnovnim školama najviše je pisanih opomena (5.322), a u srednjim školama ukora (24.237). Od ukupnog broja učenika osnovnih škola, neku stegovnu pedagošku mjeru zaslužilo je 4,2% učenika, a od ukupnog broja srednjoškolaca, čak 42,4% učenika. I ovi sažeti podaci nedvosmisleno upućuju na kontinuitet razvoja poremećaja u ponašanju, čemu znatno pridonosi propuštanje pravovremenih stručnih intervencija.

Ranije spominjani kontinuitet izricanja pedagoških mjera podrazumijeva pravovremeno prepoznavanje prvih teškoća u ponašanju učenika i prevenciju ozbiljnih problema, pa njihovo izricanje nije opravdano odgađati, što se u praksi često događa, pa se mjere u pravilu izriču krajem školske godine. To je osobito važno kad je učeniku potrebno izreći mjeru produženi stručni tretman, jer se opomena, ukor, strogi ukor i produženi stručni tretman izriču za tekuću nastavnu godinu. Ako se izriču krajem školske godine, mogućnosti pružanja stvarne pomoći učeniku svedene su na minimum. Drugim riječima, procjene ponašanja učenika potrebno je raditi puno češće (najmanje na mjesečnoj razini) i pedagoške mjere izricati svaki puta kada je to potrebno.

Etiološka i fenomenološka složenost neprihvatljivih oblika ponašanja odražava se i na složenost procjene odgojnih potreba učenika, odnosno na intervencijski aspekt neprihvatljivog ponašanja. Prema tome, nije moguće unaprijed propisati primjerenu pedagošku mjeru za određeno ponašanje, već ona ovisi o nizu specifičnih biološko psihosocijalnih obilježja svakog učenika. Osnovano je pretpostaviti da u danom trenutku mnogi učenici u osnovnim i srednjim školama diljem Hrvatske iskazuju ponašanja koja već imaju poremećaje u ponašanju, a još uvijek nisu uključeni u neku intervenciju koja bi im uistinu mogla pomoći da to ponašanje promijene. Ta okolnost dodatno onemogućava "propisivanje" primjerenih pedagoških mjera na temelju fenomenološkog aspekta ponašanja. Kao što je poznato, ponašanja različite fenomenologije mogu biti posljedica različitih etioloških činitelja, pa je u procjeni odgovarajuće pedagoške mjere važnije slijediti etiološku osnovu ponašanja.

Pri tom će za većinu ponašanja koja su motivirana avanturizmom, potrebom za isticanjem u društvu vršnjaka i drugim sličnim činiteljima (npr. obijest, razmaženost), biti dovoljno izreći opomenu, ukor ili strogi ukor; dok će produženi stručni tretman u pravilu iziskivati učenici koji žive u nepovoljnijem obiteljskom okruženju koje karakteriziraju roditeljski sukobi, svade i neslaganja između roditelja i djeteta, loša komunikacija među članovima obitelji, obiteljska klima iz koje proizlazi nesigurna privrženost, neprimjerene odgojne metode, manjak supervizije i nadzora i sl. Kada se radi o kumuliranju velikog broja rizičnih činitelja, uz produženi stručni tretman, učenika treba uključiti u ostale intervencije namijenjene zaštititi djece i mladih.

4. ULOGA STRUČNIH DJELATNIKA ŠKOLE U UKLJUČIVANJU UČENIKA NEPRIHVATLJIVOG PONAŠANJA U PST

Pravovremeno prepoznavanje učenika koji ne uspijevaju pomoću uobičajenih odgojno-obrazovnih metoda, sredstava i tehnika rada udovoljiti zahtjevima školskog okruženja, u pogledu prepoznavanja učenika neprihvatljivog ponašanja osnovna je zadaća svih stručnih djelatnika škole. Ta zadaća proizlazi iz brojnih odredbi Zakona, među kojima se osobito ističu:

- *članak 4.* u kojem se kao ciljevi odgoja i obrazovanja, među ostalim, navodi poticanje i unapređivanje intelektualnog, tjelesnog, društvenog, moralnog i duhovnog razvoja učenika te odgoj i obrazovanje učenika u skladu s općim kulturnim i civilizacijskim vrijednostima, ljudskim pravima i pravima djece, osposobljavanje za življenje u multikulturalnom svijetu, za poštivanje različitosti i toleranciju te za aktivno i odgovorno sudjelovanje u demokratskom razvoju društva
- *članak 61.* gdje se kao jedno od prava učenika navodi pravo na savjet i pomoć u rješavanju problema, a sukladno njegovom najboljem interesu
- *članak 65.* u kojem su problemi u ponašanju i emocionalni problemi prepoznati kao posebna potreba, odnosno teškoća učenika, čime ostvaruju pravo na primjerene oblike pomoći
- *članak 67.* kojim se propisuje obveza škola da stvara uvjete za zdrav mentalni i fizički razvoj te socijalnu dobrobit učenika, sprečava neprihvatljive oblike ponašanja, brine o sigurno-

sti učenika, osigurava uvjete za uspješnost **svakog** učenika u učenju, brine o zdravstvenom stanju učenika i o tome obavještava liječnike primarne zdravstvene zaštite i roditelje, prati socijalne probleme i pojave kod učenika i poduzima mjere za otklanjanje njihovih uzroka i posljedica, u suradnji s tijelima socijalne skrbi odnosno drugim nadležnim tijelima, vodi evidenciju o neprihvatljivim oblicima ponašanja učenika i pruža savjetodavnu pomoć učenicima

- *članak 70.* koji naglašava obvezu učitelja, nastavnika, stručnih suradnika i ostalih djelatnika u školskim ustanovama da poduzimaju mjere zaštite prava učenika te o svakom kršenju tih prava, posebice o oblicima tjelesnog ili duševnog nasilja, spolne zloporabe, zanemarivanja ili nehajnog postupanja, zlostavljanja ili izrabljivanja učenika, odmah izvijeste ravnatelja školske ustanove koji je to dužan javiti tijelu socijalne skrbi, odnosno drugom nadležnom tijelu.

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 sebi i društvu. Zakon, međutim, izravno ne propisuje načine na koje stručni djelatnici škola te obveze mogu i trebaju obavljati. U tom se smislu čini opravdanim ukazati na činjenicu da razvijanje interesa i samostalnosti učenika, njihove odgovornosti prema samome sebi i društvu i ostale ciljeve odgoja i obrazovanja nije moguće ostvariti ako nositelji toga procesa, dakle, stručni djelatnici škola, i sami nisu bar donekle samostalni, kreativni, samopouzđani i odgovorni, što ih čini sposobnima za prosudbe i donošenje odluka i u pogledu prepoznavanja učenika neprihvatljivog ponašanja. Ipak, praksa je puna primjera koji ukazuju na postojanje brojnih nesporazuma čije se posljedice protežu na kontinuumu od propuštanja pravovremene zaštite učenika, preko djelomičnih i time nestručnih intervencija, do situacija u kojoj roditelji, ili čak i sami učenici, djelatnike škole optužuju za “petljanje” u područje za koje nisu kompetentni. U tom se smislu nameće pitanje kako će učitelji koji su do jučer bili izvršitelji u jednom relativno centraliziranom i autoritarnom sustavu “preko noći” postati sposob-

ni za kritičku prosudbu koja je u procesu prepoznavanja učenika koji imaju potrebu za uključivanje u PST neophodna. Posljedice postojećih problema i nedorečenosti u definiranim ovlastima stručnih djelatnika škole glede neprihvatljivog ponašanja učenika zorno oslikava Jasenka Pregrad u tekstu koji je pod naslovom "Iskustva i izazovi uvođenja supervizije u sustav prosvjete" 2007. godine objavljen u Ljetopisu socijalnog rada (Vol 14, br. 2, str. 311-337). Evo citata iz tog vrijednog rada:

"Ima puno primjera koji govore o tome kako je svima teško. Čitali smo o incidentu u kome je učenik istukao profesoricu željeznom palicom (s predumišljajem), drugi je pištoljem ubio profesora, pa sebe. Jedna razrednica je platila iz vlastitog džepa konzultaciju o tome kako da postupi jer su njeni učenici pili pivo za koje su znali da su ga drugi učenici ukrali s kamiona za dostavu i prosvjedovali kad ih je htjela kazniti tumačeći joj da oni nisu krivi jer nisu ukrali. U vrtićima vrijedi nepisano pravilo 'roditelj je uvijek u pravu' jer plaća (a i zato što dok mu ne dokažemo da je disfunkcionalan možda i nemamo mandat odgajati). Roditelji hoće da im djeca imaju dobre ocjene i očekuju od nastavnika da budu popustljivi. I nastavnici žele biti puni razumijevanja za to kako se učenici osjećaju, pa se onda dogodi da škola zove Tim za krizne intervencije kako bi razriješio krizu serije prijetnji suicidom. Naime, pred kraj prethodne nastavne godine popravili su neke negativne ocjene djevojci čija je obitelj bila slučaj Centra za socijalnu skrb zbog disfunkcionalnosti i očevog fizičkog zlostavljanja, jer je djevojka plakala i rekla da će se radije sama ubiti nego doći ocu s negativnim ocjenama da je on ubije. Iduće godine pred polugodište nekolicina učenika prijetila je suicidom ako im ne poprave ocjene, pa su učitelji bili preplašeni, zdravni, nesigurni i nisu se osjećali kompetentnima sami riješiti problem.

U raspravi na tribini o osobnoj odgovornosti i odnosima koju sam držala u jednoj od najuglednijih i najuspješnijih srednjih škola u Zagrebu jedan učenik je tražio moje mišljenje o njihovoj ponudi razrednici i razrednom vijeću da organiziraju dvodnevni *team building* na Sljemenu. Rekao je: 'Mi znamo da smo blago nemogući i da smo krivi za loše odnose, ali evo, mi smo spremni sve organizirati, oni trebaju samo doći, pa da pokušamo nekako

popraviti te odnose, jer ovako neće ići. Oni su stalno ljuti na nas, a mi smo onda još gori.'

Meni posebno dirljiv i upečatljiv primjer predstavlja pismo koje je Tim za krizne intervencije dobio od jedne srednje škole, a mene je dopalo da na njega odgovorim. U podužem pismu razrednica i ravnateljica mole mišljenje i preporuku o tome da li da jednu učenicu vode na naturalno putovanje. Opisuju kako su učenicu upisali tek ove godine jer se po vlastitoj želji htjela ispisati iz bivše škole gdje su svi znali za njene probleme. Otac je u zatvoru zbog zlostavljanja, a majku ne cijeni i ne poštuje. Sposobna je i neprihvatljivog, povremeno agresivnog ponašanja. Odlazi na psihoterapiju. U pismu kažu: '(...) tražili smo stručnu pomoć i savjet nadležnih službi, jer zbog prevelikog rizika (...), takvu odluku ne možemo donijeti sami' i nešto kasnije: 'Smatramo da je cjelokupna opisana situacija prebacivanje odgovornosti na osobe koje su u nastaloj situaciji najmanje odgovorne.' Ogorčeni su što im nitko od nadležnih službi nije dao jasnu preporuku, uključujući stručnjake i liječnike koji su se bavili djevojkom. I iskreno govoreći, škola je stvarno uložila velik trud u pokušaj da procijene djevojku i njeno ponašanje i da dobiju mišljenje i preporuku. Nisu problem olako shvatili i u tom smislu su se pokazali odgovornim odgovajateljima, odgovornima u starinskom smislu riječi."

U istom tekstu autorica s pravom naglašava da, kad odlučimo raditi u školi, onda smo se odlučili odgovajati i obrazovati djecu i iz toga proizlazi naša odgovornost, čak i onda kada se radi o "teškim" učenicima neprihvatljivog ponašanja. Jer, podsjetimo, pedagoški standardi nastavnike i učitelje određuje kao stručno osposobljene osobe za poučavanje, odgoj i obrazovanje učenika u odgojno-obrazovnoj ustanovi, a u članku 101. Zakona izrijekom je navedeno da učitelji u osnovnoj školi i nastavnici u srednjoj školi izvode nastavu i **druge oblike neposrednog odgojno-obrazovnog rada s učenicima** te obavljaju poslove koji proizlaze iz naravi i opsega odgojno-obrazovnog rada, dok stručni suradnici obavljaju neposredan odgojno-obrazovni rad s učenicima te stručno-razvojne i koordinacijske poslove. Iznimno je značajna i uloga ravnatelja koje zakonodavac prepoznaje kao osobe odgovorne za zakonitost rada i **stručni rad** školske ustanove. U pogledu poslova vezanih uz pre-

poznavanje učenika kojima bi možda trebalo izreći PST, njihova je uloga sadržana u obvezi da (članak 125. Zakona):

- analiziraju rad učitelja, nastavnika i stručnih suradnika
- osiguravaju njihovo stručno osposobljavanje i usavršavanje
- brinu o sigurnosti te o pravima i interesima učenika i djelatnika školske ustanove
- odgovaraju za sigurnost učenika, učitelja, nastavnika, stručnih suradnika i ostalih djelatnika
- surađuju s učenicima i roditeljima.

Očigledno je, ciljeve, načela i sadržaj odgojno-obrazovnog rada potrebno je dodatno precizirati, što će i biti učinjeno, donošenjem brojnih pravilnika i drugih podzakonskih akata vezanih uz temeljni Zakon. Ipak, znatan udio u preciziranju postupaka vezanih uz predlaganje i izricanje pedagoških mjera imaju i same školske ustanove, posebice u procesu **donošenja kućnog reda i statuta škola**. Za kućni je red već ranije naglašeno da mora imati podršku značajne većine svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa, dakle, stručnih djelatnika, učenika i roditelja učenika, što je i osnovni preduvjet umanjivanja mogućnosti kasnijih nesporazuma kada se temeljem odredbi sadržanih u tim dokumentima postupka u odnosu na konkretnog učenika. Isto pravilo ne vrijedi i za statut školske ustanove koji donosi školski, odnosno domski odbor uz prethodnu suglasnost osnivača (članak 98. Zakona). Budući da se statutom određuje ustrojstvo, ovlasti i način odlučivanja tijela školske ustanove, **izricanje pedagoških mjera** te druga pitanja važna za obavljanje djelatnosti i poslovanje školske ustanove, sukladno zakonu i aktu o osnivanju, iznimno je značajno da i taj dokument bude dostupan i poznat svim sudionicima odgojno-obrazovnog procesa (na primjer, njegovim objavljivanjem na web stranicama školskih ustanova). Statutom škole uređuje se i sadržaj rada razrednog i učiteljskog, odnosno nastavničkog, zapravo odgajateljskog vijeća te drugih stručnih tijela školske ustanove (članak 124. Zakona). S obzirom na okolnost da upravo učiteljska/nastavnička vijeća izriču PST, sigurno je da se statutom moraju propisati i okolnosti koje omogućuju izricanje pedagoških mjera.

Statut škole, poznato je, donosi školski odbor. On ujedno upravlja školom, pa u organizacijskim, tehničkim i stručnim pitanjima vezanima uz PST ima važnu ulogu, posebno u smislu davanja prijedloga i mišljenja o pitanjima važnima za rad i sigurnost u školskoj ustanovi (članak 118. Zakona).

Sumarno, ulogu stručnih djelatnika škole u sprečavanju neprihvatljivog ponašanja i prepoznavanju potrebe za uključivanjem u PST načelno je moguće opisati na sljedeći način:

• **UČITELJI/NASTAVNICI**

- osobnim primjerom ukazuju na potrebu poštivanja pravila, odgovornog odnosa prema obvezama i nenasilne komunikacije
- kontinuirano razvijaju vlastite pedagoške kompetencije u području opće, socijalne i specijalne pedagogije
- traže savjete od stručnih suradnika u slučaju dvojbi o primjerenosti ponašanja učenika i vlastitih pedagoških postupaka
- skreću pozornost članovima razrednog vijeća na ponašanja učenika
- uključuju se u individualni rad razrednika i stručnih suradnika s pojedinim učenikom i njegovim roditeljima
- pružaju relevantne informacije o ponašanju učenika u postupku procjene odgojnih potreba učenika
- kada je to opravdano odgojnim razlozima, kao članovi razrednog vijeća sudjeluju u izricanju ukora
- surađuju s razrednikom i stručnim suradnicima u planiranju PST-a
- prihvaćaju vlastitu odgovornost u segmentima pojedinačnog programa PST-a
- vode dokumentaciju vezanu uz evaluaciju i izvještavanje o PST-u, sukladno ulozi u pojedinačnom programu

• **RAZREDNICI**, uz ulogu koju imaju kao nastavnici/učitelji, dodatno

- u suradnji s učenicima donose razredna pravila i prate njihovo poštivanje
- na satovima razrednog odjela obrađuju teme relevantne za poticanje prihvatljivog ponašanja

- naglašavaju zadovoljstvo prihvatljivim i ukazuju na neprihvatljivo ponašanje učenika
 - informiraju roditelje o kućnom redu i statutu škole, s posebnim osvrtom na pedagoške mjere
 - na roditeljskim sastancima obrađuju teme vezane uz odgovorno i kvalitetno roditeljstvo
 - u individualnim razgovorima s roditeljima informiraju roditelje o ponašanju učenika
 - kontinuirano potiču suradnju učenika, roditelja i škole organiziranjem zajedničkih sadržaja (npr. ukrašavanje učionice, izrada nakita, razredne priredbe, proslave i dr.)
 - ulažu dodatan napor u motiviranje roditelja sklonih zanemarivanju obveza na dolazak u školu (npr. telefonskim pozivima, raspitivanjem o učeniku, neformalnim pozivom u školu)
 - u suradnji s ostalim nastavnicima/učiteljima i stručnim suradnicima nastoje pomoći učeniku u rješavanju problema
 - sudjeluju u dogovaranju plana promjene ponašanja učenika (uz stručne suradnike i roditelje) koji prethodi izricanju pedagoških mjera
 - podržavaju napore učenika i roditelja usmjerene promjenama ponašanja učenika
 - u suradnji s razrednim vijećem iniciraju postupak procjene odgojnih potreba učenika
 - upućuju formalni prijedlog za izricanje PST-a
 - sudjeluju u pripremi pojedinačnog programa PST-a i izradi dokumentacije vezane uz njegovu evaluaciju i izvještavanje
 - nakon PST-a, prate ponašanje učenika i pripremaju izvješće za učiteljsko/nastavničko vijeće
- **STRUČNI SURADNICI**
 - organiziraju i sudjeluju u stručnim usavršavanjima učiteljskog/nastavničkog vijeća, osobito u pogledu jačanja kompetencija za sudjelovanje u PST-u
 - potiču preventivne aktivnosti koje će na razini škole pridonijeti sigurnom i poticajnom okruženju te jačanju kvalitete suradnje škole i roditelja,
 - pružaju razrednicima pomoć u pripremanju tematskih roditeljskih sastanaka i satova razrednih odjela

- prate poštivanje školskih pravila, kućnog reda i statuta škole u svim njegovim segmentima i o tome redovito izvještavaju učiteljsko/nastavničko vijeće
- savjetuju razrednike i učitelje/nastavnike u konkretnim postupcima i dvojbama
- iniciraju kontakte s roditeljima koji zanemaruju svoje dužnosti
- iniciraju, organiziraju i vode proces procjene odgojnih potreba učenika
- sudjeluju u individualnim, savjetodavnim razgovorima s učenicima i roditeljima, na poziv razrednika
- predlažu uključivanje stručnih službi iz lokalne zajednice u proces procjene odgojnih potreba učenika
- u suradnji s razrednicima, predlažu učiteljskom/nastavničkom vijeću izricanje pedagoških mjera, uključujući PST
- vode proces izrade pojedinačnog (individualnog) programa PST-a
- sudjeluju u segmentima provedbe PST-a
- izvještavaju učiteljsko/nastavničko vijeće o provedbi PST-a
- brinu o vođenju propisane pedagoške dokumentacije o PST-u
- sudjeluju u praćenju ponašanja učenika nakon PST-a i sudjeluju u pripremi izvješća za učiteljsko/nastavničko vijeće

• **RAVNATELJI**

- poduzimaju sve zakonom predviđene radnje za osiguravanje organizacijskih, tehničkih i stručnih uvjeta za kvalitetno odvijanje odgojno-obrazovnog procesa u školskoj ustanovi
- osiguravaju najvišu razinu profesionalnosti u radu svih zaposlenika škole
- iniciraju suradnju s lokalnom zajednicom i drugim pravnim osobama u provedbi preventivnih aktivnosti i samog PST-a
- omogućuju i potiču članove učiteljskog/nastavničkog vijeća na kontinuirano usavršavanje
- upućuju službene dopise roditeljima koji zanemaruju svoje dužnosti
- poduzimaju različite aktivnosti usmjerene širokom informiranjem svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa o odredbama

kućnog reda i statuta škole (npr. sazivanje tzv. “masovnog” roditeljskog sastanka, organiziranje informativnih i edukacijskih aktivnosti u suradnji s vijećem roditelja, iniciranje tiskanja letaka i dr.)

- u skladu s ovlastima, nagrađuju članove učiteljskog/nastavničkog vijeća koji se osobito ističu u promicanju vrijednosti odgoja i obrazovanja, osobito u pogledu prevencije neprihvatljivog ponašanja učenika
 - potiču i prihvaćaju inicijative vijeća roditelja usmjerene razvoju sigurnog i poticajnog okruženja, kao i suradničke kulture u školskoj ustanovi
 - na poziv razrednika i stručnog suradnika, sudjeluju u razgovorima s roditeljima i učenicima neprihvatljivog ponašanja
 - vode propisane procedure u slučaju kršenja odredbi kućnog reda škole
 - na poticaj stručnog suradnika, informiraju nadležne službe o kršenju prava djeteta
 - o svim aktivnostima redovito informiraju učiteljsko/nastavničko vijeće i nastoje provesti njihove inicijative usmjerene poboljšanju kvalitete odgojno-obrazovnog rada u školskoj ustanovi
- **UČITELJSKO/NASTAVNIČKO VIJEĆE**
- podržava nastavnike, razrednike, stručne suradnike i ravnatelja u svim aktivnostima usmjerenima dobrobiti i zaštiti učenika
 - inicira, prihvaća i provodi aktivnosti kojima se na razini škole preveniraju neprihvatljiva ponašanja učenika
 - temeljem obrazloženja i prijedloga stručnog suradnika i/ili razrednika, izriče pedagošku mjeru strogog ukora (učiteljsko vijeće) i preseljenja u drugu školu (nastavničko vijeće)
 - kada je potrebno, traži dodatna objašnjenja (npr. mišljenja specijalista, psihološke obrade i sl.) kojima se opravdava izricanje pedagoške mjere
 - izriče produženi stručni tretman, temeljem prihvaćanja pojedinačnog programa PST-a
 - voditelju PST-a predlaže moguće izvoditelje i nositelje pojedinih segmenata pojedinačnog programa

- ako su izvoditelji članovi učiteljskog/nastavničkog vijeća, zadužuje ih imenom i prezimenom za sudjelovanje u programu PST-a
- prati provedbu PST-a, prihvaćajući mjesečna izvješća voditelja mjere
- kada je potrebno, traži dopunu programa PST-a ili promjene u načinu njegove realizacije
- ukida PST
- nakon proteka najviše tri mjeseca od završetka PST-a, traži i analizira izvješće stručnog suradnika i/ili razrednika o ponašanju učenika te s time u vezi predlaže daljnje aktivnosti koje su u najboljem interesu učenika.

Zaključimo na kraju ovog poglavlja da smisao i opravdanost koncepta pedagoških mjera uopće, pa tako i PST-a, dolazi do izražaja tek ako svi stručni djelatnici škole postupaju u skladu s najboljim profesionalnim standardima i u dobroj vjeri potiču pozitivne pomake u ponašanju učenika.

5. PRODUŽENI STRUČNI TRETMAN

5.1. Organizacijska pitanja

Već je u ranijim poglavljima naglašena iznimna uloga učiteljskog/nastavničkog vijeća u formalnom donošenju odluke glede početka, tijeka i završetka PST-a prema svakom učeniku ponaosob. Općenito govoreći, prijedlog učiteljskom/nastavničkom vijeću može stići s raznih strana makar će ga teško moći podnijeti baš svaki učitelj/nastavnik jer pretpostavlja sposobnost i mogućnost obavljanja niza prethodnih radnji. Vjerojatno će stoga potpuni formalni prijedlog PST-a najčešće uputiti razrednik razreda koji pohađa problematični učenik, u suradnji sa stručnim suradnikom. Daka-ko, to će često činiti i netko od stručnih suradnika škole, odnosno pedagog, socijalni pedagog, psiholog ili rehabilitator.

Prvo i temeljno pitanje vezano uz PST je tko može i treba biti **voditelj mjere**. Budući da mjeru izriče učiteljsko/nastavničko vijeće, a Zakonom je propisano da neposredan odgojno-obrazovni rad s učenicima te stručno-razvojne i koordinacijske poslove obavljaju stručni suradnici (članak 99. Zakona), čini se logičnim da upravo oni budu i voditelji mjere. *Stručne suradnike* Državni pedagoški standard osnovnoškolskog sustava odgoja i obrazovanja (članak 2) opisuje kao stručno osposobljene osobe za pomoć u nastavnome i školskome radu, koje obavljaju poslove koji proizlaze iz pedagoškog rada ili su s njime u svezi te pružaju edukacijsko-rehabilitacijsku potporu. Poznato je da su stručni suradnici u školskoj ustanovi: pedagog, psiholog, knjižničar i stručnjak edukacijsko-rehabilitacijskog profila, a kao mogući voditelji PST-a izdvajaju se socijalni pedagozi (stručnjaci edukacijsko-rehabilitacijskog profila educirani

za rad s djecom i mladima s poremećajima u ponašanju), pedagozi i psiholozi, ovisno o profilu i broju stručnih suradnika u pojedinoj školi. Njihova je primarna zadaća da:

- sudjeluju u planiranju PST-a
- vode i prate provedbu PST-a
- izvještavaju učiteljsko/nastavničko vijeće o uspješnosti PST-a
- predlažu učiteljskom/nastavničkom vijeću modifikaciju i/ili obustavu mjere.

Međutim, metodička specifičnost PST-a je da iziskuje individualan rad s učenikom čiji je intenzitet različit u različitim fazama mjere. To znači da se radi o dodatnom profesionalnom angažmanu koji znatno nadilazi tjedne radne obveze učitelja i stručnih suradnika u osnovnoj i srednjoj školi, a koje proizlaze iz godišnjeg plana i programa rada, odnosno nacionalnog kurikuluma, nastavnog plana i programa i školskog kurikuluma. Uz to, na početku školske godine najčešće nije moguće utvrditi točan broj učenika i broj sati koji će biti potreban za rad na provedbi PST-a tijekom školske godine, što znači da u smislu odredbi članka 104. Zakona na početku školske godine budućim voditeljima mjere nije moguće izdati rješenje o tjednom i godišnjem zaduženju na poslovima koji proizlaze iz neposrednog nastavnog i odgojno-obrazovnog rada te iz izvršenja aktivnosti i poslova iz školskog kurikuluma. Drugim riječima, osim u iznimnim slučajevima, radi se o dodatnom opterećenju stručnih djelatnika škola koje bi trebalo dodatno nagraditi. Ipak, čini se smislenim u rješenja o tjednom i godišnjem zaduženju na poslovima koji proizlaze iz neposrednog nastavnog i odgojno-obrazovnog rada uvrstiti obvezu svih nastavnika i učitelja, a osobito razrednika, održavanja tjednih otvorenih individualnih satova za savjetovanje učenika i roditelja. Za te je satove važno da budu unaprijed definirani (mjesto i vrijeme) jer je od učenika i roditelja neopravdano očekivati da "lutaju" školom i traže pomoć. Uz to, savjetodavni rad iziskuje dodatno vrijeme koje nadilazi vremenska ograničenja tjednih informativnih satova za roditelje, a individualan rad s učenicima u tjednoj satnici nastavnika i učenika nije predviđen.

Voditelj mjere nije nužno i njezin jedini **nositelj**. Izvođenje pojedinih aktivnosti u sklopu provođenja PST-a može se povjeriti nastavnom i učiteljskom osoblju, ali i suradnicima u odgojno-obrazov-

nom radu. To su osobe koje sukladno potrebama školske ustanove pomažu odgojno-obrazovni i nastavni rad, ali nisu samostalni nositelji odgojno-obrazovne i/ili nastavne djelatnosti. Uz to, članak 99. Zakona školskim ustanovama daje mogućnost da, uz suglasnost Ministarstva, angažiraju i druge odgojno-obrazovne djelatnike za ispunjavanje posebnih potreba u odgojno-obrazovnom i nastavnom radu te specifičnih uvjeta u školskoj ustanovi. Posebne potrebe u odgojno-obrazovnom radu u školskoj ustanovi odnose se na: rad s učenicima s teškoćama, rad s darovitim učenicima, rad s učenicima – pripadnicima nacionalnih manjina ili u drugim specifičnim uvjetima. Budući da sukladno članku 65. Zakona učenici s teškoćama u učenju, problemima u ponašanju i emocionalnim problemima pripadaju skupini učenika s teškoćama u razvoju, ocjenjujemo da postoje zakonski uvjeti za povjeravanje izvođenja dijela programa PST-a vanjskim suradnicima. Kao mogući vanjski suradnici javljaju se sve osobe iz kruga pomažućih profesija, osobito socijalni pedagozi. Podsjetimo, neka se profesija ubraja u red pomažućih profesija ako joj je jedan od glavnih ciljeva skrb o drugim ljudima, odnosno pružanje posredne ili neposredne pomoći osobi ili grupi osoba. To su, dakle, socijalni pedagozi, pedagozi, psiholozi, socijalni radnici, rehabilitatori i drugi stručnjaci ili studenti viših godina studija socijalne pedagogije, pedagogije, psihologije, edukacijske rehabilitacije, socijalnog rada i/ili učiteljskog studija.

Bez obzira na temeljnu profesiju izvoditelja i voditelja PST-a, svi su dužni steći temeljne kompetencije za vođenje i izvođenje PST-a, prema programu Agencije za odgoj i obrazovanje. To znači da su svi voditelji i izvoditelji PST-a, s izuzetkom socijalnih pedagoga, dakle stručnih suradnika koji su u svom dosadašnjem četverogodišnjem, a ubuduće petogodišnjem sveučilišnom studiju, već stekli sve kompetencije neophodne za vođenje i izvođenje PST-a, dužni pohađati i završiti stručni seminar za voditelje i izvoditelje PST-a. Voditelja i izvoditelje PST-a imenuje ravnatelj škole.

Ako u školi postoje stručni djelatnici (stručni suradnici, nastavnici ili učitelji) koji nemaju dovoljna tjedna opterećenja, pa poslove vezane uz PST mogu obavljati u sklopu redovnog radnog vremena, za svoj rad ne bi trebali primati posebnu naknadu. U svim je ostalim slučajevima za voditelje i nositelje PST-a potrebno osigurati

odgovarajuću novčanu naknadu koju bi trebao utvrditi školski odbor ili osnivač škole, ovisno o broju sati provedenim u individualnom radu s učenikom i drugim poslovima vezanima uz PST, a temeljem članka 143. Zakona koji propisuje da jedinica lokalne i područne (regionalne) samouprave (kao najčešći osnivač školskih ustanova) može utvrditi i šire javne potrebe u školstvu za što sredstva osigurava svojim proračunom, među kojima su i troškovi stručnih timova koji školi pružaju pomoć za rad s učenicima s teškoćama (pa onda i za učenike s problemima u ponašanju i emocijama).

Inače, pitanje ustrojstva PST-a usko je vezano s pitanjem stručnjaka koji program realiziraju. S time u vezi moguće su četiri razine rješenja: najbolje, manje dobro, još manje dobro i najmanje dobro.

Najbolje je rješenje ono prema kojemu cjelokupnu brigu i odgovornost za realizaciju programa PST-a preuzme odgovarajuća specijalizirana institucija (najbolje rješenje je odgovarajući, prostorno najbliži centar za odgoj) pomoću svojih zaposlenika, kompetentnih stručnjaka. Ovi stručnjaci cjelodnevno rade s učenicima boraveći među njima u dotičnoj školi. Iznimna kvaliteta ovoga rješenja sastoji se u tome što stručnjaci specijalizirane institucije svoje puno radno vrijeme djeluju, zapravo, kao članovi dvaju kompetentnih stručnih tijela obiju institucija – tijela dotične škole i tijela specijalizirane institucije. Velika prednost ovoga rješenja sastoji se u tome što je pri tome moguće operativno konzultirati i angažirati ne samo stručnjaka specijalizirane institucije koji djeluje u dotičnoj školi nego i stručne timove specijalizirane institucije i njihove pojedine članove (poglavito socijalne pedagoge, psihologe, socijalne radnike, liječnike različitih specijalnosti). Napominjemo da ovakvo rješenje već dvadesetak godina postoji u osnovnim i srednjim školama u nekoliko hrvatskih gradova (poglavito u Zagrebu, Velikoj Gorici, Zaprešiću, Splitu i Rijeci) te da je u tom smislu iza nas razmjerno veliko i u osnovi pozitivno iskustvo. Također naglašavamo kako nam valja učiniti sve što je moguće da se ovakvo rješenje i nadalje primjenjuje ne samo u nekim, već u svim gradovima i mjestima u kojima već postoje ili će postojati odgovarajuće specijalizirane institucije.

Manje je dobro rješenje prema kojemu škola među svojim zaposlenicima ima i specijalizirane stručnjake (najčešće socijalne

pedagoge) koji, istina, mogu kompetentno djelovati u socijalno-pedagoškom prostoru, ali su lišeni mogućnosti neposrednog angažmana stručnih timova, što u pojedinim slučajevima može biti uistinu neophodna potreba. Nije rijetka praksa da na određenom užem području, primjerice području pojedinih županijskih središta ili gradova u školama biva angažirano (uposlano) jedan ili više specijaliziranih stručnjaka (stručnih suradnika) koji djeluju u više osnovnih ili srednjih škola. Praktično je pitanje u kojoj će od tih škola ovakav stručnjak biti uposlen. Inozemna pa i neka domaća iskustva upućuju i na zaključak prema kojemu je ove stručnjake moguće uposliti i u nekoj lokalnoj stručnoj instituciji (agenciji, uredu, centru...) ali s jasnom i jedinom profesionalnom zadaćom da organizira i radi na izvršenju programa PST-a u određenom broju škola na danome području.

Još manje je dobro rješenje s mobilnim stručnim suradnicima. U tim je slučajevima stručnjak uposlen u nekoj instituciji (službi, ustanovi) izvan škole, a stručno opslužuje nekoliko škola na danome području. U našim uvjetima čini se da su potencijalno zadovoljavajuća rješenja putem obiteljskih centara. Kažemo potencijalna stoga što mreža obiteljskih centara još nije sasvim zaživjela.

Naravno, **najmanje dobro**, da ne kažemo loše, rješenje, ali ipak rješenje, jest ono u kojemu PST pada na leđa nekog od učitelja/nastavnika, dakle ljudi koji nisu posebno educirani za tu dominantno socijalno-pedagošku problematiku. Istina, njihova eventualna sklonost tome poslu, pa i eventualne poželjne osobne karakteristike mogu biti dobrodošle, ali teško da mogu biti dovoljne. U danim okolnostima valja pribjeći njihovom dodatnom obrazovanju za što model cjeloživotnog učenja načelno pruža dostatno prostora pa ga valja kvalitetno i kontinuirano koristiti.

Tko će sve sudjelovati u individualnom programu PST-a ovisi o mnogim čimbenicima, a ponajviše o odgojnim potrebama svakog učenika. Uobičajeno društveno neprihvatljiva ponašanja upućuju na određene rizike u najmanje tri ekološka prostora učenika. To su škola, obitelj i slobodno vrijeme. S time u vezi, **mjesto izvođenja PST-a** nisu uvijek nužno vezana samo uz školske prostore, već će izvoditelj PST-a susreće s učenikom organizirati

u različitim socijalnim okruženjima. Nekada će, na primjer, biti prijeko potrebna individualna pomoć u učenju, te će izvoditelj ovog segmenta programa procijeniti je li za učenika bolje da uči u školi ili kod kuće, pa će mjesto susreta biti škola ili dom učenika. Odgovarajuće mjesto za učenje također može biti i čitaonica, knjižnica ili neki drugi sličan prostor u blizini mjesta stanovanja učenika. Voditelj i izvoditelj PST-a također će često s roditeljima učenika obavljati savjetodavne razgovore za koje ponekad obitelj učenika također može biti pogodnija od školskih prostorija. Radi li se o učeniku koji iziskuje poticaje u strukturiranom provođenju slobodnog vremena, voditelj/izvoditelj PST-a će možda s njim obići nekoliko sportskih, kulturnih ili drugih organizacija slobodnog vremena.

Osim s učenikom, PST podrazumijeva i rad sa subjektima u socijalnom prostoru učenika. On je izuzetno važan zbog njihovih mnogih isprepletenih djelovanja na ponašanje učenika. Voditelj/izvoditelj PST-a ih treba kvalitetno koordinirati i istodobno zadržati ulogu najvažnijeg subjekta (uz učenika) u zajedničkom djelovanju, odnosno u ostvarivanju individualnog programa PST-a. To znači da će voditelj/izvoditelj u program PST-a prema potrebi uključiti učenikove učitelje i nastavnike, članove obitelji i druge subjekte (voditelje slobodnih aktivnosti, zdravstvene ustanove, socijalne službe i dr.). Taj dio PST-a također iziskuje puno terenskog rada bez kojeg dolazi do zanemarivanja potencijala lokalne sredine. Postoji li, naime, u lokalnoj zajednici institucija koja može pomoći u realizaciji ciljeva PST-a, učenika bi u nju svakako trebalo uključiti. To mogu biti različite udruge, obiteljski centri, savjetovališta, klubovi mladih, organizacije za provođenje slobodnih aktivnosti i dr.

U mnogim od navedenih organizacija učenik bi mogao nastavljati određene aktivnosti i nakon PST-a, čije je **trajanje** vezano uz školsku godinu u kojoj se izriče, a koje nije moguće unaprijed odrediti. No, ako se s tom intervencijom otpočne pravovremeno, dakle kad ponašanje učenika još nije poprimilo karakter poremećaja u ponašanju, ciljeve izricanja te pedagoške mjere moguće je realizirati tijekom jednog obrazovnog razdoblja, odnosno tijekom tri mjeseca intenzivnog individualnog i grupnog rada. Tim

više, što je pojedinačni (individualni) program PST-a moguće i potrebno izraditi na samom početku provođenja mjere, zapravo prilikom njezina predlaganja učiteljskom/nastavničkom vijeću, budući da upoznavanje obilježja ponašanja i ličnosti učenika te karakteristika njegove primarne sredine prethodi njezinom izricanju. Prema tome, tri mjeseca individualnog rada u pravilu bi trebalo biti dovoljno za pružanje pomoći učeniku da promijeni svoje ponašanje i u njemu ustraje. Tim više, kada je stručno osoblje škola dužno kontinuirano pratiti ponašanje učenika i u slučaju potrebe pružiti mu dodatnu pomoć bez formalnog izricanja PST-a (članak 67. Zakona). Ipak, nekada će to razdoblje za realizaciju programa PST-a biti predugačko, a nekada prekratko. Zato se trajanje PST-a ne bi smjelo unaprijed određivati, već bi o njegovoj obustavi učiteljsko/nastavničko vijeće trebalo odlučivati temeljem mjesečnih izvještaja voditelja PST-a. U tim izvještajima voditelj mjere obrazloženo predlaže:

- nastavak PST-a prema istom programu
- nastavak PST-a prema izmijenjenom programu
- obustavu PST-a ili
- zamjenu PST-a drugom pedagoškom mjerom.

Zamjenu mjere stručno ne bi trebalo tražiti prije isteka tri mjeseca jer je to uistinu minimalni rok u kojem se mogu očekivati određeni rezultati čija je postojanost bez stalnog praćenja i poticanja učenika i njegovih roditelja u pozitivnim promjenama vrlo upitna. Drugim riječima, formalna obustava mjere ni na koji način ne smije značiti prekid pojačanog zanimanja stručnih suradnika škola za učenikovo ponašanje i školska postignuća.

5.2. Neka metodička pitanja

Metodika realizacije Programa individualnog produženog stručnog tretmana, dakako, polazi od konačne odluke učiteljskog/nastavničkog vijeća koja će sadržavati makar polazne osnove za izradu PST-a. Ponavljamo, individualni program PST će morati imati najmanje četiri skupine elemenata, među kojima su oblici, sadržaji i metode te predvidiva dinamika.

5.2.1. Oblici PST-a

Općenito govoreći, PST je moguće provoditi putem individualnih i grupnih oblika. Potreba za individualnim radom polazi od inače osnovane konstatacije prema kojoj je svaki čovjek “priroda za sebe”, poseban, različit od ostalih, neponovljiv te da kao takav zaslužuje posebnu pozornost. Ovakav rad, razumljivo, omogućuje maksimalnu prilagodbu upravo učeniku. Temeljni nedostatak individualnog rada je nemogućnost sučeljavanja s drugima, a to je upravo ono što će omogućiti skupni rad. Stoga zaključimo: U PST-u valja kombinirati individualni i grupni rad.

5.2.2. Postupci prema učeniku

Sadržaji PST-a moraju inicijalno krenuti od učenika samoga, od onoga što je prema njemu nužno činiti bilo u individualnom bilo u grupnom obliku rada. A u traženju toga odgovora, odnosno odgovora na pitanje “Što točno valja činiti s pojedinim učenikom” nećemo daleko odmaći poslužimo li se tek zakonskim tekstom o umanjivanju ili odstranjivanju njegova neprihvatljivog ponašanja. Trebat će, naime, proniknuti u dublje slojeve na kojima počiva i manifestira se takvo ponašanje. A koliko duboko pri tome treba ići? U odgovoru na ovo pitanje moramo se vratiti na načelo “MOŽE” koje nastojimo slijediti već u konstrukciji osnova PST-a. A kriterij za prepoznavanje i određivanje mogućega u konkretnome slučaju su, naravno, raspoloživi operatori, odnosno stručnjaci sa svojim kompetencijama u danom vremenu i prostoru.

Postavlja se, zapravo, poprilično jednostavno pitanje: Što sve u danim okolnostima trebamo a možemo uraditi, a da bi to bitno pridonijelo promjeni neprihvatljivog ponašanja učenika? Prema bogatim iskustvima hrvatskih socijalnih pedagoga (Ilijaš i Budanovac, 1998) naročito je potrebno i **moguće** razvijati:

- pozitivnu sliku o sebi i svojim mogućnostima
- pozitivnu sliku o drugima
- osjećaj odgovornosti za svoje postupke i ponašanja
- sposobnost prepoznavanja vlastitih sposobnosti, interesa, želja i izbora

- sposobnost razmišljanja o sebi kao onome tko bira i donosi odluke
- sposobnost snalaženja u svakodnevnim životnim situacijama i reagiranje na što odgovorniji način kao i razvijanje sposobnosti snalaženja u novim situacijama
- sposobnosti komunikacije s ostalim učenicima (vršnjacima), nastavnicima i roditeljima
- sposobnost prepoznavanja učenikove uloge u obitelji, ukazivanja na obiteljske vrijednosti i njihovu važnost
- socijalne vještine
- kreativnost
- samostalnost, samopouzdanje i veću neovisnost u skladu sa životnom dobi
- sposobnost rješavanja vlastitih problema u okviru obitelji
- aktivnije sudjelovanje u obrazovnom procesu i metode kako učiti
- prihvatljive modele zadovoljavanja potrebe za zabavom.

Iz izloženoga je, nadamo se, jasno da se pretežno krećemo u prostoru promjene onoga što se u učiteljskoj i nastavničkoj komunikaciji najčešće naziva stavovima, interesima, vještinama i navikama. A stavovi, interesi, vještine i navike uistinu jesu dimenzije promjenjive pod utjecajem pedagoških postupaka, zar ne?

O oblicima problematičnog ponašanja učenika prema kojima je potrebno predložiti primjenu PST pisali smo u prethodnom poglavlju. Što se pak tiče opisa do tada poduzetih pedagoških mjera i njihove ne/uspješnosti zagovaramo krajnje objektivnan pristup. U njemu je nužno navesti koje su sve pedagoške mjere prethodno poduzimane i koji su, ako ih je bilo, njihovi negativni i pozitivni učinci. Najteži posao pred predlagateljima je konstruirati osnove PST-a. Da bismo im olakšali posao, evo najprije nekoliko načelnih napomena.

Valja, prije svega, poći od učenika samoga i njegovih osobnih obilježja, poglavito obilježja njegove osobnosti i ponašanja. Pri tome moramo imati na umu kako u okviru PST-a, nažalost, neće biti moguće mijenjati baš svaku komponentu neprihvatljivog

ponašanja učenika. Neke je, međutim, moguće mijenjati i to valja iskoristiti. Zbog toga prijedlog programa ne može biti temeljen na tome što bi sve TREBALO mijenjati kod učenika nego što je od toga što bi trebalo mijenjati u danim okolnostima i s raspoloživim operatorima (sadržajima, oblicima, stručnjacima...) vjerojatno MOGUĆE. Ovu napomenu uistinu valja shvatiti krajnje ozbiljno stoga što će jedino tako kasnije biti moguće objektivno procjenjivati uspješnost PST. Dakako, ovakvim pristupom u program valja unijeti i elemente programa koji će pokušati mijenjati i neke nepovoljne elemente izvan samoga učenika (elemente vezane za obitelj, društvo vršnjaka, školu...).

Za ukupnu uspješnost PST s učenikom izuzetno je značajan **prvi kontakt** voditelja (i svih drugih izvoditelja mjere, dalje voditelj) i učenika. Zapravo, ne samo prvi nego i nekoliko narednih kontakata voditelja i učenika izuzetno je značajno. Taj je značaj toliko velik da ima autora koji vole istaknuti kako je dobrim prvim kontaktima voditelja s učenikom pola posla obavljeno. U tom smislu, s obzirom na okolnost da izricanju PST-a prethode brojne aktivnosti usmjerene pripremi pojedinačnog programa PST-a, načela dobrih prvih kontakata moraju primjenjivati sve osobe koje sudjeluju u pripremi PST-a i prije formalnog izricanja mjere.

Ako voditelj i drugi izvoditelji mjere ne uspiju izgraditi dobar kontakt s učenikom, ne preostaje im drugo nego se osloniti na jedan jedini element autoriteta, a to je autoritet pozicije. U tom slučaju voditelj, dakle, neće imati prostora za djelotvorno korištenje ostalih elemenata autoriteta kao što su razumijevanje, znanje, iskustvo, spremnost da se pomogne i sl. To će tada najčešće značiti da će voditelj morati učenika tek savjetovati, nagovarati, možda i plašiti, prijetiti mu i slično, što vjerojatno ni sam ne bi želio, a što svakako ograničava mogućnost njegovog djelovanja. Ako, međutim taj dobar kontakt bude izgrađen, voditelj će pridobiti povjerenje učenika i dobiti u njemu suradnika s kojim će zajedno raditi na istinskom rješenju problema učenikova ponašanja i uopće nezavidnog položaja u kome se učenik nalazi. Ovakav će pristup polučiti rješenje s kojim će na kraju biti najzadovoljniji sam učenik jer će ono uistinu i biti najviše u njegovu korist. Građenjem dobrog odnosa s učenikom voditelj zapravo postiže tri povezana cilja: a) da voditelj bolje razu-

mije ukupno učenikovo ponašanje, b) da učenik bolje razumije samoga sebe i svoje vladanje i c) da učenik već tada otpočne s boljim razumijevanjem samoga sebe i svoga ponašanja radi napuštanja neprihvatljivog ophođenja i građenja ponašanja koje će biti prihvatljivo i njemu samome i voditelju i njihovoj okolini.

Potrebno je da od samog početka voditelj pokuša graditi dobar odnos s učenikom u makar dvjema nepovoljnim okolnostima. Prva je u tome što ovaj razgovor, što se učenika tiče, zapravo nije dobrovoljan. Druga je nepovoljna okolnost nezaobilazan osjećaj učenika da njega nitko ne razumije, nitko ga nikada nije razumio i nitko ga ne želi razumjeti. Učenik, naravno, pri tome zaobilazi činjenicu da on vjerojatno ne razumije dovoljno samog sebe, da se nikada nije sasvim razumio i da se ne želi sasvim razumjeti. U danoj situaciji voditelj bi se trebao rukovoditi nekim polaznim principima koji će mu pomoći da s manje poteškoća postigne zadane ciljeve (Hartman, 1993, prema Uzelac, 1993): osigurati razgovor “u četiri oka”, pokušati “staviti se u učenikovu kožu”, ne zanemariti da nije baš svako učenikovo ponašanje objašnjivo, da neprihvatljivo pa i neprijateljsko ponašanje učenika prema voditelju nije upereno protiv njegove osobnosti, da u svakom trenutku razgovor vodi voditelj te istinski vjerovati u moguću uspješnost posla kojega obavlja.

Voditelj bi, nadalje, neprestano morao imati na umu negativna iskustva učenika iz ranijih situacija koje su slične ovoj. Mnogi su ga, naime, dobronamjerni ljudi ranije neprestano savjetovali, upućivali i slično. To su najčešće radili roditelji i nastavnici, ali i drugi stručnjaci koji nisu educirani za ovaj posao. To su činili i brojni laici. A voditelj bi sada morao uraditi sve što je potrebno da bude doživljen drukčije od ovih svojih prethodnika. A to nije nemoguće. Naprotiv! To je moguće među ostalim i zato što će voditelj – stručnjak, za razliku od prethodno spomenutih, znati što, kako i koliko govoriti i slušati u ovim razgovorima. Evo na ovom mjestu samo nekoliko bitnih napomena s time u vezi.

Potrebno je, najprije, započeti razgovor na neku razmjerno laku, tzv. neobveznu temu, temu koja nužno isuviše ne angažira sugovornike. U različitim kulturama te su teme različite. Poznato je, za Engleze to je vrijeme, za hrvatske mladiće vjerojatno no-

gomet, za djevojke možda moda i slično. To je dobar način da se sugovornik počne opuštati i slobodno iskazivati svoja osjećanja. Nakon određenog vremena razgovor će se usmjeriti na pravi, zahtjevniji sadržaj. Ali, odmah će se moći postaviti pitanje što je taj pravi sadržaj. A što je, zapravo, glavni problem, glavna muka učenika koja ga uvlači u sve nevolje? Voditelj to unaprijed ne može znati, ma kako bio educiran i iskusan. To zapravo najčešće ne zna nitko! To ne zna točno ni sam učenik. Ali, onaj tko bi mogao to znati prije je učenik nego voditelj. Ali ni učenik to neće saznati bez voditeljeve pomoći. Voditelj je upravo tu da mu u ovakvom opuštenom razgovoru pomogne da dođe do tog otkrića. Zato je tijekom razgovora potrebno da voditelj održava nepristran stav uz iskazivanje zanimanja za sve ono što učenik govori i suosjeća. To, dakako, nije sve. Treba imati dovoljno znanja i vještine u prelasku s manje bitnih na važnije teme, ne dominantno razgovorom o golim činjenicama već o njegovim doživljavanjima, iracionalnoj komponenti stava i slično.

Napose je važno istaknuti kako nipošto ne može biti dobro da voditelj već u prvom razgovoru donosi sudove o onome što čuje. Isuviše je rano za to. Nije dobrodošlo ni odobravanje ni poricanje, ni hvaljenje ni kudenje učenika za to što govori. Ali je dobrodošlo suosjećanje voditelja, odnosno njegova empatija s učenikom, ma kakve osjećaje učenik pokazivao. Učenik bi, naime, morao imati punu slobodu da bez straha od ikakve sankcije iskaže svaku vrstu svojih osjećanja. Potrebno je dopustiti učeniku da govori što god želi i poticati ga da govori što slobodnije i što više. Jer, ovo je na neki način dijagnostički razgovor, odnosno razgovor koji prije svega treba odgovoriti na pitanje koji su glavni uzroci problema s kojima se učenik susreće i koje izražava. Naročito je važno da voditelj aktivno sluša učenika. Napominjemo da se aktivno slušanje ne obavlja samo ušima (sluhom) nego još više očima (vidom), položajem tijela i na druge načine. Treba, dakle, pažljivo pratiti i govor tijela učenika i znati ga primjereno protumačiti. Ciljevi takvog slušanja su:

- shvatiti što je učenik kazao
- pokazati razumijevanje
- potaknuti učenika da kaže još više

- pravilno odgovoriti na ono što je rečeno
- pomoći učeniku da jasnije sagleda svoj problem čime ga se osnažuje za rješavanje toga problema
- izgraditi odnos povjerenja.

Voditelj se posebice treba čuvati različitih oblika lošeg slušanja kao što su pseudo-slušanje (gleda sugovornika u oči i kima glavom, a misli mu odlutale), jednoslojno slušanje (govor ne prati odgovarajuća mimika slušatelja), selektivno slušanje (sluša samo neke dijelove govora), selektivno odbacivanje (ignoriranje nekih tema), otimanje riječi (jedva da sudjeluje u razgovoru, a zapravo čeka priliku da upadne u riječ), obrambeno ili defanzivno slušanje (jedva čeka neke riječi govornika koje će protumačiti kao napad na sebe i početi se braniti), slušanje u zasjedi (slušatelj pažljivo prati i čeka da govornik nešto pogriješi, a onda ga napadne).

Preporučujemo voditeljima da koriste verbalne i neverbalne pokazatelje dobrog slušanja učenika. **Verbalni pokazatelji dobrog aktivnog slušanja** su:

- parafraziranje, tj. ponavljanje bitne riječi koju je čuo
- reflektiranje (npr. “Vidim da lupaš nogama, ljut si ili presretan si zbog...”),
- sažimanje: (npr. “Provjeravam jesam li te dobro shvatio”),
- upotreba “DA-načela” (npr. “Zanimljivo, da čujem dalje” ili “Što ti pod tim misliš...”),
- upotreba “JA-poruka”, tj. iskaz vlastitih osjećaja: (npr. “Tako bih rado više čuo o tome”).

Neverbalni pokazatelji dobrog aktivnog slušanja su: kimanje glavom, nagib tijela prema naprijed, u početku ruka na uhu, tzv. vizualna pažnja – dizanje obrva i sl. Uputno je koristiti i tzv. otvaranje vrata. To je uobičajeni naziv za upotrebu riječi kao što su: aha, ho, zanimljivo, stvarno, da, i..., a onda, a tako, slušam i drugih.

Da bi se otkrio osnovni problem koji opterećuje učenika, potrebno je uporno i pažljivo tragati za njim. U tu se svrhu koristi tzv. široko fokusiranje. To je naziv za široko okolišanje (“opipavanje”) oko nečega što bi moglo biti glavni problem ili samo mjesto u kojemu bi mogao biti lociran taj problem.

Osjetljiva područja valja istraživati postavljanjem pitanja, ali bez korištenja upitne forme. To se nekim ljudima čini nemogućim ali, zapravo, to stručnjaku nipošto ne bi smjelo predstavljati veliku poteškoću. Umjesto da koristimo upitne riječi kao što su zašto, kako, gdje, koliko i slično potrebno je da jednostavno iznesemo vlastitu pretpostavku o nekom pitanju, a ona će već biti poticaj učeniku da u vezi s njom iznese svoje mišljenje.

Naročito je važno da voditelj ni na koji način ne zapovijeda učenicu. Pod naredbama ovdje podrazumijevamo ne samo izričitu zapovijed ili zahtjev nego čak i zamolbu. I ona, naime, nerijetko sadrži formalni imperativ. Primjerice: "Reci mi, molim te...".

Konačno, u ovim prvim razgovorima nećemo ni savjetovati učenika. I za to je još prerano. Bit će prilike za to. Uostalom, upravo su masovni i neobavezni savjeti koje je učenik često primao, uključujući i one koji su bili sasvim umjesni i vrlo dobronamjerni, najčešći razlog pobune učenika. Naime, da bi savjet bio djelotvoran, prijeko je potrebno postojanje dvaju preduvjeta: poštovanje savjetnika od strane savjetovanog i osjećaj potrebe kod savjetovanog da uopće bude savjetovan. Odrasli ljudi, stručnjaci i laici su inače skloni davanju savjeta "šakom i kapom" bez da uopće razmišljaju o ovim preduvjetima. Na taj način nerijetko upropaste inače sasvim dobru preporuku, sasvim iskrenu namjeru da pomognu. U toj situaciji, umjesto da budu doživljeni kao dobronamjerni savjetnici, češće bivaju doživljeni kao dosadni gnjavatori. Ne bi nipošto bilo dobro da voditelj ikada bude doživljen takvim.

5.2.3. Sukobi i ekscesi

Na ovome ćemo se mjestu osvrnuti i na dva pitanja koja će sigurno "zadavati brojne glavobolje" nositeljima PST-a. To su: a) (ne)sposobnost komunikacije učenika s vršnjacima, nastavnicima i roditeljima, što se nerijetko ogleda u neprestanim sukobima i nesposobnosti učenika da iziđe iz tih sukoba na prihvatljiv način i b) ponovljeno ekscesno ponašanje učenika.

Što je socijalni konflikt i kako iz njega izići?

Riječ je o situaciji u kojoj su najmanje dvije osobe ili skupine ljudi suočene s činjenicom ili uvjerenjem da imaju različite potrebe,

želje, interese, očekivanja, stavove i slično, pri čemu ove osobe ili skupine s takvim svojstvima bivaju preprekom jedna drugoj. Sudeći po još nedovoljno poznatim zakonitostima makar i o vjerojatnosti predviđanja socijalnih konflikata, a poglavito sudeći po (ne)efikasnosti njihova razrješavanja, etiologija, fenomenologija i metodologija rješavanja ovih konflikata tek čekaju svoje odgovore. Bitna obilježja, odnosno samu strukturu socijalnih konflikata vjerojatno ponajbolje obrazlaže Mitchell (1994) ističući tri uzajamno povezane komponente: (1) situaciju, (2) ponašanje i (3) stavove i opažanja. Brojnim je, pak, autorima posebno izazovno upravo pitanje načina ponašanja u socijalnom konfliktu, točnije pitanje modela razrješavanja konflikata. Teme kao što su *conflict resolution* ili *conflict solving*, a u posljednje vrijeme i *conflict transformation*, sve se više susreću ne samo u političkim, politološkim i militarističkim nego i u ostalim društvenim krugovima. Pri tome se implicitno ili eksplicitno, u različitim formama i u različitoj mjeri, kao temeljno pitanje najčešće postavlja ono o prevalenciji mirotvorstva s jedne, odnosno nasilja s druge strane. A ponašanje ljudi u konfliktnim je situacijama uistinu iznimno raznoliko. Dakako, ponašanje osoba u socijalnim konfliktima ponajprije se dovodi u vezu s kulturom koje su dotični ljudi dio (Avruch, 1998; Kriesberg, 1998). Tako Weeks (1994) razaznaje nekoliko temeljnih, često korištenih, ali kako sam navodi, nedjelotvornih pristupa u rješavanju socijalnih konflikata među kojima dominiraju: **izbjegavanje, krpanje, pokoravanje i kompromis**. Sam autor zagovara **suradnju sa suparnikom** kao najbolji, ako ne i jedino dobar, model rješavanja sukoba. Zašto?

Krpanje je model tzv. brzih rješenja koji stvara iluziju da su osnovni problemi riješeni dok, zapravo, istinski važna pitanja ostaju nerazmatrana i zbog toga svakako i nerazriješena. Ovo nerijetko dovodi do daljnje eskalacije sukoba. Iluzija se pojačava i time što privremeno biva neopravdano nagrađena strana koja prva predloži i ovakvo rješenje, čime se otvorena rana samo prikriva. Nema dvojbe da i u preferiranju ovoga modela izlaska iz konflikta mladi ljudi izbjegavaju aktivno se nositi s konfliktom. Zapravo, ostaju i nadalje u konfliktu.

Pokoravanje suparničke strane u mnogim je kulturama često i najpoželjniji model razrješavanja konflikta. Takvo vrednovanje

ovoga modela počiva na implicitnoj ili eksplicitnoj postavci da je jedino njegovom uspješnom primjenom konflikt i moguće konačno razriješiti. Uostalom, nije li povijest ljudskoga roda, dalja i bliža, upravo bogata takvim vjerovanjima i na njima donošenim radikalnim odlukama u “ime slobode i časti” a vezanim za proklamirane ratove, koji su uvijek i svugdje imenovani samo obrambenim, neovisno o tome koliko su imali čak i eksplicitnih napadačkih obilježja. Zabluda je, naravno, u tome što u prvi mah čak i očigledan pobjednik ne može biti siguran u krajnji ishod konflikta i napose djelovanja efekata upravo takvoga ishoda sukoba. Mogućnost naknadne osvete pokorenog uvijek je realna opasnost za pobjednika, vjerojatno utoliko veća što će pokoravanje biti potpunije.

Kompromis (cjenkanje) je model koji se u gotovo svim kulturama najčešće preporuča. Čini se nezasluženo. Istina, kompromis ponajčešće prekida nasilje. Ipak, imajmo na umu da čak i nakon uspješnog dogovora imamo nezadovoljne obje strane. Riječ je o modelu klackalice koji zorno govori kako je dobitak jedne strane upravo ravan gubitku druge. Svaka od njih uvjerena je da je sporazumom više dala nego dobila. Osim toga, u procesu cjenkanja svaka strana ulazi s odmjerenim viškom zahtjeva, pa i po vlastitome uvjerenju neutemeljenih, uvjerena da će ih ionako morati sniziti, a da na koncu ipak ne bude sasvim nezadovoljna. Ovakav ulaz obje strane može, dakako, blokirati proces. Ipak, spremnost na kompromis ocjenjujemo vrednijim od izbjegavanja i od krpanja. I naročito od pokoravanja. Spremnost na dogovor, naime, upućuje na zaključak kako svaka strana ipak uviđa potrebe suprotne strane. I da je izići iz konflikta, ili ga prevladati, nužnost.

Suradnja sa suparnikom. Povijest ljudskog roda nije nažalost osobito bogata iskustvom i uvjerenjima ljudi u konfliktima da je moguće razriješiti ih suradnjom među suparnicima, a na obostranu korist i bez objektivno vidljive štete za bilo koju stranu. Preferiranje kompromisa i njegovo vrednovanje kao najboljega modela u danim okolnostima onemogućilo je uvjerenje kako jedna strana u sukobu ne može dobiti ako druga ne izgubi. Obostrani istodobni dobitak iz toga je rakursa shvaćan kao *contradiction adjecto*. Tako je, naime, teško vjerovati da je uopće moguće da od jednoga te istog konflikta obje strane imaju koristi. Američki autor, Weeks (1994),

nas uvjerava u suprotno. Razvio je osam ključnih metodičkih koraka u suradničkom rješavanju, zapravo, transformaciji konflikta od sukobljavanja u rad za zajedničku korist.

U provedbi PST-a može se, dakako, dogoditi i **ponovljeno ekscesno ponašanje** učenika. Štoviše, to na neki način valja i očekivati posebice u situacijama u kojima glavni generatori takvoga ponašanja djeluju i dalje. Može se čak raditi i o novom znatno težem ispadu, ekscesu. Što činiti u takvim slučajevima? Odgovor, nadamo se, nije onaj koji nerijetko prvi pada na pamet – prokockao je naše povjerenje i treba ga udaljiti iz škole. Umjesto toga valja poduzeti novi odgovarajući potez. Iskusni socijalni pedagozi dobro znaju da nerijetko upravo takav eksces može značiti prekretnicu u ponašanju učenika. Naravno, pod uvjetom da se upravo ta ekscesom stvorena situacija stručno iskoristi na najbolji mogući način. Evo, ukratko, kako bi sada trebao teći razgovor “u četiri oka”.

Ne zaboravimo da ovo sada nije više prvi susret voditelja i učenika. Ovo je susret ljudi koji su već izgradili nekakav, nadamo se dobar, međusobni odnos. Učenik će, vjerujemo, imati u sjećanju svu ugodu i svu korisnost prvih i svih kasnijih susreta s voditeljem. Za pretpostaviti je da mu neće biti naročito ugodno razgovarati o ekscesu baš zato što je voditelj u dosadašnjim razgovorima iskazao veliko povjerenje prema njemu. Vjerojatno bi sada volio da o tome, ako već mora razgovarati, razgovara s nekim drugim. Lakše bi mu valjda bilo da se susretne s nekim nepoznatim.

Odmah valja konstatirati da ovaj susret ne treba biti onako “mekan” kakav je bio prvi. Ali, ni ovaj susret ne može biti takav da znači prekid dobrog odnosa. Naprotiv. On može taj odnos još više učvrstiti. Upravo ovaj eksces može, naime, biti gotovo dobrodošao, biti dobra prilika za novo, brže socijalno učenje i socijalno sazrijevanje učenika. Za tako nešto potrebno je da voditelj dobro pozna je metodiku razgovora s učenikom povodom ponovljenog ekscesa. Ovaj se razgovor obavlja u prostoriji ili na mjestu gdje je osiguran mir. Ne bi se, naime, smjelo dogoditi da netko ili nešto prekida razgovor. Suvremeni američki sociopedagoški orijentirani socioterapeuti, čije tekstove pratimo, ističu kako je dovoljno da ovakav razgovor u pravilu traje 30 do 40 minuta. Razgovor se odvija u šest koraka: (1) ispitivanje legitimiteta, (2) utvrđivanje kontrole, (3)

određivanje činjenica, (4) istraživanje konflikta, (5) saniranje štetnih posljedica ekscesa i (6) rekapitulacija.

Ispitivanje legitimiteta. Radi se o tome da će voditelj ukratko kazati kako je njegova dužnost reagirati neposredno nakon što je dobio informacije o novom ekscesu učenika. Ovo je važno poduzeti zbog toga da učenik ne bi pomislio da je poziv učeniku na ovaj razgovor posljedica nekog hira voditelja, da je moglo proći i bez toga i slično. Osim toga, voditelj odmah treba dati učeniku do znanja da u ovom razgovoru nisu ravnopravni. Treba ga uvjeriti da je sada dužan odgovarati na pitanja koja će mu biti postavljena “u ime zakona”. Dakle, treba ga osvijestiti da se radi o krajnje ozbiljnoj situaciji kojoj treba pokloniti punu pozornost.

Određivanje činjenica. Ovo treba provesti po klasično dobroj istražiteljskoj (isljedničkoj) proceduri. Činjenice valja utvrditi koristeći se svim mogućnostima koje voditelju pruža zdravorazumska logika svojstvena danoj situaciji. Istražiteljski posao bit će mu olakšan ako učenik sam u potpunosti prizna ili čak u detalje opiše svoje ekscesno ponašanje. No, time nije i olakšan daljnji voditeljev posao pa tome ne treba pošto-poto težiti. Vidjet ćemo i zašto. Naime, rijetko će učenik “od prve” priznati da je baš on počinio eksces ili će, pak, svoju ulogu u njemu nastojati umanjiti što je više moguće. U tim slučajevima voditelj će pokušati utvrditi što više činjenica, ali bez obveze da natjera učenika da svakako prizna baš sve. Štoviše, prešuti li ili porekne li ponešto, stručan voditelj će to znati korisno upotrijebiti ne protiv učenika, nego u korist njegova još boljeg budućeg ponašanja. Govoreći sasvim uopćeno, opazi li voditelj da učenik zaobilazi ili poriče dio činjenica, ili čak da očigledno laže, voditelj nipošto ne bi smio prekidati komunikaciju s njime konstatacijom kako očito on, eto, laže ili slično. Umjesto toga, mirno će utvrditi kako nije sasvim zadovoljan s time što čuje, kako mu tu još nije sve dovoljno jasno i slično. Time će ostaviti učenika u poziciji dužnika. S druge strane, eventualni trijumfalizam učitelja zato što je učenika “ulovio u laži”, ni u kom pogledu nije potreban, a može nanijeti veliku štetu njegovu daljnjem odnosu s učenikom jer zapravo ruši njihovu buduću komunikaciju.

Istraživanje konflikta. Radi se o tome da voditelj u ovome razgovoru treba smišljeno konstruirati i izgraditi što veći jaz (po-

nor, razmak, otklon, distancu) između učenika i njegova ekscesnog ponašanja. Ovo je uistinu ključni korak u pravilnom razrješavanju ispada. Taj jaz donekle postoji u slučajevima kad učenik sam priznaje da je počinio ispad i da se zbog toga kaje. Ostaje, naravno, otvoreno pitanje iskrenosti toga kajanja. Postoji mnogo razloga za sumnju u tu iskrenost, naročito u situacijama brzog i olakog priznanja. Takvo priznanje nerijetko je samo izraz učenikova nastojanja "da ga se što brže riješim". Tu je i odgovor na prije postavljeno pitanje. Sva daljnja komunikacija voditelja i učenika u tom će slučaju biti opterećena učenikovom neiskrenošću. Voditelj će u formalnom smislu postići sve što je planirao, pa i možda konačan njihov tobožnji dogovor o budućem poželjnom ponašanju učenika, ali je vrlo upitno što će od toga biti realizirano. Dogodi li se, dakle, da učenik u potpunosti prizna da je počinio eksces, voditelju ne preostaje ništa drugo nego da konstatira kako se to svakome može dogoditi, ali da posljedice ekscesa ne ovise toliko o ekscesu samom koliko o odnosu čovjeka prema tome što mu se dogodilo i o njegovu budućem ponašanju. Neće propustiti priliku ni dodati kako u njegovoj predodžbi takvo ponašanje, kakvo se, eto, dogodilo, inače ne priliči tome učeniku. Treba jasno kazati kako to što se dogodilo jednostavno ne sliča na nešto što bi uopće mogao učiniti taj učenik. A ako se, pak, radi o inače uobičajenoj, zapravo prirodnoj, situaciji u kojoj učenik ponešto prikriva i poriče, otvara se prostor za efikasnije djelovanje voditelja. Računajući, naime, s učenikovim upornim nastojanjem da otkloni takvo ponašanje od sebe, voditelj će mu u tome pomoći. Može, na primjer, upitati učenika: "Kako bi ti nazvao učenike koji se ponašaju tako da..." (sada slijedi opis kritičnog ekscesnog ponašanja). A da bi uvjerio voditelja da on nema ništa, ili da ima sasvim malo, s ispadom koji se dogodio, učenik će takvo ponašanje okarakterizirati negativnim, pa i sasvim pogrđnim, možda i vulgarnim terminima. Parafrazirajući te ključne teške termine (dakle, ponavljajući učenikove teške riječi) voditelj će navoditi učenika da ih dalje niže, potičući sve teže i teže kvalifikacije. Ako je učenik ekscesno ponašanje uistinu demonstrirao, a osnovana je pretpostavka da jest, ovakvim razgovorom je zbilja stvoren jaz (distanca) i konflikt između učenika i takvog ponašanja. Čemu, dakle, voditelj može

zahvaliti što je uspio u tome? Može zahvaliti upravo svojoj vještini u kojoj je učeniku, umjesto da ga optužuje za počinjeni eksces, dodijelio ulogu nekakvog časnog suca koji, eto, sudi svima koji se tako ekscesno ponašaju. Taj svojevrsni kredit učenik obilato vraća voditelju nerijetko i žestokom osudom ekscesa, kao da ga je počinio netko njemu tako stran, sasvim dalek i nepoznat. A ono što je voditelj ovime želio postići upravo je postigao. Postigao je, dakle, da ekscesno ponašanje bude ovom učeniku tako strano i sasvim daleko, makar mu bilo itekako dobro poznato.

Saniranje štetnih posljedica ekscesa. Ovo će ići u skladu s prirodom konkretnog ekscesa i karakterom prethodnih dviju faza razgovora voditelja s učenikom. Paralelno s time bit će riješeno i pitanje eventualne isprike, nadoknade štete, popravka oštećenja i slično.

Rekapitulacija ovdje najmanje ima samo puku ritualnu završnu funkciju. Ona je nužna kao prilika da se obavi pravilna inventura postignuća u razgovoru povodom ekscesa. Voditelj će ukratko ponoviti što je bio razlog njihovom razgovoru. Naznačit će oko čega su se složili. Istaknut će zadovoljstvo njihovim slaganjem, ali i to kako su (ako jesu) neki dijelovi ostali nerazjašnjeni. Napomenom kako je vrijeme pred njima i da zbog toga razgovor zapravo nije sasvim završen, voditelj još jednom ostavlja učenika u poželjnoj poziciji dužnika. Takva pozicija, osim što uspješno sanira posljedice konkretnog ispada, stvara kod učenika i dodatnu pozitivnu tenziju u smislu njegovog poželjnoga obzira prema voditelju. Na taj način obavljeni razgovor o ekscesu postaje značajnim elementom u gradnji ukupnog prihvatljivog ponašanja učenika.

5.2.4. Rad s ostalim subjektima socijalnog prostora

Daljnje je pitanje tko (ili tko sve) osim voditelja PST-a može realizirati ciljeve PST-a, odnosno razvijati prije navedene dimenzije u osobnosti i ponašanju učenika. To su, dakako, prije svih, nositelji PST-a. Ali, nisu oni jedini. Njihova je obveza, međutim, da upravo u kreiranju IPST-a navedu tko je to još. Pri tome, dakako, mogu naznačiti konkretne osobe (ne, naravno, tako da se navode njihova imena i prezimena već samo njihove dužnosti: primjerice

nastavnik biologije) i odgovarajuće službe i institucije (npr. nadležni centar za socijalnu skrb). A u mogućem izboru odgovornih i kompetentnih osoba te službi i institucija koji bi mogli “odraditi, povući” neku od dionica navedenih u programu PST-a valja imati u vidu iznimno široke mogućnosti, napose u urbanim uvjetima. Evo njihova mogućeg spektra:

- pojedini učitelji/nastavnici
- razrednik
- školski pedagog
- ostali stručni suradnici škole
- ravnatelj škole
- tehničko osoblje škole
- obitelj, s posebnom naznakom na pojedinog člana obitelji
- liječnik školske medicine
- liječnik specijalist
- centar za socijalnu skrb
- savjetovalište za mlade
- obiteljski centar
- centar za mlade
- športski klub
- kulturni klub
- centar za odgoj
- policija
- državno odvjetništvo
- sudac za maloljetnike
- ostali.

Na ovome bismo mjestu posebno upozorili na potrebe i mogućnosti **uključivanja obitelji učenika**. Ne ulazeći u općepoznate postulate pedagoškoga rada s roditeljima, namjera nam je tek ukazati na neka specifična obilježja.

Treba prije svega istaknuti kako se susreti s ovim roditeljima, individualni ili grupni, nipošto ne mogu svesti na kritike učenika, za što bi, inače, itekako bilo opravdanja da se ne radi o koraku dalje. A taj korak dalje je usmjeren prema osvještavanju roditelja i njihovih odnosa s učenikom, ostalim članovima obitelji, radnim mjestom

i vjerojatno brojnim nedaćama s kojima se nastoje nositi. Naša je namjera pomoći im u nalaženju rješenja za brojne situacije uz puno poštovanje njihova stava i iskustava (Ilijaš i Buđanovac, 1998).

U kontekstu suradnje s roditeljima djece neprihvatljivog ponašanja, rad s obitelji polazi od teze da je obiteljska obilježja potrebno razmatrati s aspekta doprinosa obitelji razvoju neprihvatljivog ponašanja učenika i s gledišta udjela neprihvatljivog ponašanja funkcioniranju obitelji. Već sama činjenica da je učenik u procesu izricanja PST-a kod roditelja često izaziva svojevrsan stres koji je po svojoj definiciji vrlo složen psihosocijalni proces. Recimo ovdje da, sukladno mogućim načinima prilagodbe na stresnu situaciju i/ili događaj, roditelji mogu koristiti tri skupine mehanizama suočavanja s teškoćama djeteta (Dragojević, 2007):

- *usmjerenost na procjenu* koja uključuje logičku analizu i mentalnu pripremu (analiza problema i iznalaženje postupnih koraka u njegovom rješavanju), kognitivno redefiniranje (nastojanje da se u postojećoj situaciji otkriju pozitivna obilježja) ili kognitivno izbjegavanje i poricanje (u cilju umanjivanja ozbiljnosti situacije)
- *upućenost na problem* koja uključuje traženje informacija i podrške (radi jačanja kontrole nad situacijom), poduzimanje aktivnosti usmjerenih na rješavanje problema (u cilju jačanja osjećaja kompetencije i razine kontrole nad situacijom) i prepoznavanje alternativnih rješenja (traženje novih aktivnosti i novih izvora zadovoljstva)
- *usredotočenost na emocije* koja uključuje afektivnu regulaciju (kontrolu emocija), emocionalne “izljeve” (nekontrolirani emocionalni napadaji i dr.) i/ili rezignirano prihvaćanje (“mirenje” sa situacijom).

Uz to, važno je znati da će neke od obitelji učenika kojem se izriče PST pripadati skupini tzv. *rizičnih obitelji* koje, slijedom niza različitih čimbenika, učeniku ne uspijevaju osigurati zadovoljavajuću brigu o fizičkom i psihičkom zdravlju, ne pridonose dovoljno razvoju djetetovih intelektualnih i odgojnih kapaciteta, ne potiču razvoj moralnosti i sposobnosti djeteta, čime umanjuju mogućnost postizanja osobnog zadovoljstva djeteta i drugih ciljeva roditeljskog odgoja. Rizični čimbenici koje nalazimo u takvim

obiteljima su, na primjer (Rosić i Zloković, 2002): egzistencijalni problemi, kronične i psihološke bolesti, sklonost kažnjavanju djece, slaba podrška djetetu, neobrazovanost roditelja, prezaposlenost roditelja, sklonost besposličarenju, nerazvijene roditeljske vještine, nedovoljno vremena provedenog u obiteljskim druženjima, neprimjereni način uspostavljanja discipline, konflikti u obitelji, krize u braku, nasilje u obitelji, loši međuljudski odnosi između roditelja i djece, stresovi, nezadovoljstvo i frustracije roditelja, slaba kooperativnost obitelji s drugim ljudima, stroga ili posebna etička obiteljska pravila, deficijentne obitelji, roditelji – ovisnici o alkoholu i drugim drogama, obitelji s velikim brojem djece, nedostatak nadzora, nezainteresiranost za dijete, socijalna izoliranost roditelja, obiteljska socijalna patologija (bavljenje roditelja prostitucijom, kriminalom i dr.). Jasno je, što je više ovih čimbenika grupirano u pojedinoj obitelji i što je njihovo djelovanje dugotrajnije, to su veće šanse da dijete razvije i usvoji poremećaje u ponašanju i teškoće socijalne integracije.

Posebnosti svake obitelji i roditeljskih ponašanja bitno uvjetuju oblike i sadržaj rada s roditeljima u okviru PST-a. One, naime, uvjetuju potrebe roditelja za određenim oblikom i intenzitetom suradnje, kao i samu spremnost da na bilo koji način surađuju u provedbi mjere. Vrlo je vjerojatno da će roditelji učenika neprihvatljivog ponašanja imati potrebu za savjetodavnim radom. U pitanju je proces tijekom kojeg ljudima pomažemo da se promijene (Arambašić, 2005:51). Promjena može biti razmjerno mala, kao, primjerice, kad nekom pomažemo da nešto (bolje) razumije, ili da značajnije promijeni način razmišljanja, osjećanja i postupanja. Može se reći i da je savjetovanje proces u kojem ljudima pomažemo da postignu neke svoje ciljeve ili da općenito djelotvornije funkcioniraju. Savjetovanje u kontekstu PST-a, najkraće rečeno, ima funkciju stvaranja i/ili modificiranja preduvjeta koji pridonose uspješnom odgoju djeteta. Među njima su najvažniji:

- *stvaranje objektivnog uvida roditelja u vlastito ponašanje prema djetetu* (prepoznavanje, otkrivanje, osvješćivanje ponašanja)
- *dekondicioniranje ljubavi prema djetetu* (kondicioniranje te ljubavi onemogućuje kvalitetni odgojni utjecaj na dijete)

- *prevrednovanje (reevaluacija) uspješnosti u odgoju* (radi oslobođanja pretjerane i često neopravdane frustriranosti zbog odgojnog neuspjeha)
- *prilagodba odgojnog postupka djetetu* (individualizacija odgoja)
- *kvalitetna komunikacija roditelja s djetetom* (ja-poruke, aktivno slušanje...)
- *održavanje kvalitetnog zajedništva* (cilj odgoja je osamostaljivanje i odvajanje djeteta, a ne njegovo vezivanje i ovisnost o odraslim osobama).

Da bi složen proces rada s obitelji učenika urodio željenim rezultatima (a to je, ponajviše, dobrobit učenika), nužno je postojanje kvalitetnog odnosa između osoba koje su u proces uključene (dakle: roditelja i nositelja mjere). Takav odnos podrazumijeva blisku suradnju, zajedničke ciljeve, komplementarnost u znanju, međusobno poštovanje, dogovaranje, otvoreno komuniciranje, iskrenost i fleksibilnost, a uključuje primjenu tehnika koje su opisane i u ovom priručniku, u kontekstu komunikacije s učenikom.

6. DOKUMENTACIJA

U školskim se ustanovama, poznato je, vodi pedagoška dokumentacija i evidencija o učenicima, praćenju nastave i drugih oblika odgojno-obrazovnog rada, upisu i ispisu učenika, ocjenjivanju i uspjehu učenika, pedagoškim mjerama i ispitima: učenička knjižica, obavijest o ostvarenim rezultatima na kraju prvog polugodišta, svjedodžba, svjedodžba prevodnica, matična knjiga, dnevnik rada, imenik učenika i spomenica škole (članak 138. Zakona). Uz to, školske su ustanove dužne voditi evidenciju odgojno-obrazovnog rada, upisnik učenika te upisnik radnika u pisanom i elektronskom obliku, kako bi Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa moglo voditi zajednički upisnik školskih ustanova u elektronskom obliku. Radi se o tzv. e-Matici koja sadrži: upisnik ustanova, evidenciju odgojno-obrazovnog rada u ustanovama za svaku školsku godinu, upisnik učenika u ustanovama i upisnik radnika ustanova (članak 139. Zakona). U kontekstu izricanja pedagoških mjera osobito je značajno bilježenje odgojno-obrazovnog rada s učenicima. S time u vezi, recimo da Zakon ne propisuje detaljan način vođenja evidencije o pedagoškim mjerama, već se određuje da će obrazac pedagoške dokumentacije i evidencije, uključujući i obrazac evidencije ustanova koje provode posebne programe za učenike s teškoćama, propisati ministar. Uobičajena je praksa da se izrečena pedagoška mjera upisuje u imenik učenika i e-Maticu. Praksa je u pogledu upisivanja pedagoške mjere u učeničku knjižicu/svjedodžbu dvojbena. U nekim se slučajevima pedagoška mjera u te dokumente upisuje, a u drugima učiteljska/nastavnička vijeća tu praksu izbjegavaju, nastojeći što je manje moguće stigmatizirati učenika.

S obzirom na svrhu izricanja pedagoških mjera koje, kako je već naglašeno, nisu usmjerene kažnjavanju, već discipliniranju i odgoju učenika, zalažemo se za izbjegavanje stigmatiziranja učenika. To znači da je **evidentiranje informacije o svakoj izrečenoj pedagoškoj mjeri u imeniku učenika, matičnoj knjizi i e-Matici** dovoljno, te da upis mjere u učeničku knjižicu i/ili svjedodžbu nema odgojno-obrazovno opravdanje i svrhu. S time je u vezi važno znati da su školske ustanove matičnu knjigu dužne čuvati trajno, a imenik i evidenciju o ispitima deset godina (članak 138. Zakona). Uz to, podaci iz e-Matice moraju biti zaštićeni od zlouporabe, uništenja, gubitka, neovlaštenih promjena ili pristupa, u skladu s odredbama propisa kojim se uređuje zaštita osobnih podataka (članak 140. Zakona). Slijedom istog članka, korisnik osobnih podataka sadržanih u evidencijama iz e-Matice je Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa i ono izdaje ovlaštenja za pristup i razinu pristupa podacima iz e-Matice. Na taj način informacija o izrečenim pedagoškim mjerama ostaje dostupna svim zainteresiranim društvenim subjektima, a istodobno je zaštićena privatnost učenika i njegova je stigmatizacija svedena na najmanju moguću mjeru.

Međutim, iz svega do sada rečenog proizlazi obveza školskih ustanova da u postupak izricanja pedagoške mjere uključuje roditelje učenika čije ponašanje upućuje na potrebu izricanja pedagoške mjere. Prema tome, svaka je školska ustanova dužna osigurati da roditelji o postupku izricanja pedagoške mjere budu pravovremeno obaviješteni, što se osigurava **upućivanjem službenog dopisa na adresu roditelja**, bez obzira na to što su roditelji o izricanju mjere upoznati tijekom radnji koje je školska ustanova poduzela u fazama koje prethode samom izricanju, napose one usmjerene utvrđivanju svih činjenica učenikovog razvoja, obiteljskih i drugih okolnosti u kojima živi te svih drugih važnih prilika.

6.1. Pojedinačni (individualni) program PST-a

Kao što je rečeno, PST se kao i svaka druga pedagoška mjera upisuje u imenik učenika i matičnu knjigu. Posebnost ove mjere u

pogledu dokumentiranja i evidentiranja sadržana je u činjenici da se temelji na **pojedinačnom (individualnom) programu PST-a** koji usvaja učiteljsko/nastavničko vijeće prilikom izricanja mjere **kao temeljni stručni dokument oko kojega je artikuliran ukupni stručni rad na izvršenju PST-a**. Osnovni je smisao izrade pojedinačnog programa da se osigura što je moguće viši stupanj skladnog (usuglašenog) djelovanja svih sudionika mjere. Tim se dokumentom ujedno pravodobno izbjegavaju moguće improvizacije koje i inače izrazito štete stručnosti i vođenju svakog odgojno-obrazovnog procesa. Pažnju treba obratiti da pojedinačni programi nipošto ne bi smjeli imati svojstva krutih, nepromjenjivih zadataki. Naprotiv. Dobri su programi dinamični i otvoreni te maksimalno prilagodljivi na svaku moguću novonastalu situaciju. Takve programe čine samo opća (glavna, generalna, globalna...) opredjeljenja. Oni, dakle, ne sadrže unaprijed dane odgovore na sva moguća pitanja koja će se postavljati tijekom rada na izvršenju mjere, ali sadrže globalne odgovore na ne mali broj temeljnih pitanja koja se u pravilu postavljaju već na samom početku rada. Prema tome, predlagatelj pojedinačnog programa (budući voditelj PST-a) prethodno mora raspolagati zadovoljavajućom količinom potrebnih informacija vezanih uz učenika, njegovo školovanje i primarno okruženje, što se postiže u postupku koji prethodi prijedlogu izricanja PST-a.

U socijalno-pedagoškoj praksi uobičajeno se spominju tri razine programiranja koje je skraćeno i simbolički moguće imenovati kao “jest”, “treba” i “može” (Uzelac, 2002:54). Programi **na razini “jest”** jesu programi koji pretežno opisuju. Riječ je o manje-više iscrpnom prikazu psihosocijalnog stanja, ali bez dovoljno naznaka o pravcima i metodama prevladavanja toga stanja. Zato se ta razina može smatrati dobrom, ali svakako nedovoljnom za ono što se očekuje od PST-a. Programi **na razini “treba”** svakako su bolji od prethodnih. Njima se ide korak dalje od razine “jest”. Naznačuju se konkretni postupci koje treba poduzeti da bi se prevladalo nezadovoljavajuće stanje. Ta razina programiranja, iako korisna, nije dovoljna jer joj nedostaje realni pristup. U obilju onoga što je potrebno, a najčešće je potrebno štošta, nije, naime, prepoznatljivo ono što je realno moguće u danim okolno-

stima. Stoga se u programiranju PST-a treba usmjeriti **na razinu “može”**, odnosno na razinu programiranja koja među onim što je sve potrebno razaznaje što je u danim okolnostima i raspoloživim, uvijek ograničenim, snagama stvarno i moguće učiniti. Treba znati i to da dobar program zadovoljava potrebe osoba na koje se odnosi, jednostavan je, realan i ostvariv, usmjeren je na aktivnost (njime se nešto započinje, a ne zaustavlja), ovisan je o sudionicima i nositeljima aktivnosti, a ne o nekim drugim osobama i okolnostima), izvodljiv i obvezujući.

Drugim riječima, realan i upotrebljiv pojedinačni program PST-a pruža odgovore na sljedeća temeljna pitanja:

- na što će se prvenstveno djelovati
- tko će na to djelovati
- kako će tko i na što djelovati te
- kada će i gdje tko na što djelovati.

U pitanju su odgovori na naoko jednostavna pitanja koja započinju sa što, tko, kako, kada i gdje odnosno na pitanja “što sve, tko sve, kako sve, kada sve i gdje sve” budući je u pravilu riječ o nizu sadržaja, više izvršitelja, mnoštvu metoda i oblika rada. Izrada tog programa temelji se na detaljnoj analizi ponašanja i drugih psiholoških karakteristika učenika, socijalno-psihološkoj strukturi obitelji u kojoj učenik živi, svim relevantnim okolnostima vezanim uz školovanje (uspjeh, odnos prema autoritetima, vršnjacima i obvezama), načinu provođenja slobodnog vremena i drugim važnim okolnostima za pojedinog učenika (npr. dosadašnji tretmani i poduzete intervencije, posebne potrebe učenika i sl.). Kao što je već više puta naglašeno, program izrađuje voditelj PST-a (stručni suradnik), a verificira ga učiteljsko/nastavničko vijeće. U svim aktivnostima vezanim uz programiranje neizmjereno je važno poštivanje pedagoškog načela usmjerenosti na pozitivno. U tom smislu, cilj je – s jedne strane – eliminirati ili umanjiti “negativne sile”, a – s druge strane – razvijati sve pozitivne pokretačke snage koje mogu voditi pozitivnim pomacima u ponašanju učenika.

Prema tome, **elementi pojedinačnog programa PST-a** su:

- OSNOVNI PODACI O UČENIKU: ime i prezime, datum rođenja, razred koji pohađa, školska godina u kojoj se PST izriče, najvažniji razlog izricanja mjere

- **BIOLOŠKO-PSIHOSOCIJALNA OBILJEŽJA UČENIKA**
 - **zdravstveni status** (opća ocjena liječnika primarne zdravstvene zaštite, potreba za specijalističkim tretmanima, posebne potrebe učenika)
 - **ponašanje** (neprihvatljiva ponašanja i slabe strane te prihvatljiva ponašanja i jake strane u školi, kod kuće, prema vršnjacima, druge relevantne okolnosti)
 - **obitelj** (struktura obitelji, socioekonomski status, procjena kvalitete obiteljske komunikacije i odgojnih metoda roditelja, druge relevantne okolnosti)
 - **školovanje** (školski uspjeh, odnos prema obvezama, autoritetima, imovini i vršnjacima, jaki i slabi aspekti školovanja, druge relevantne okolnosti)
 - **slobodno vrijeme** (aktivnosti u slobodnom vremenu, interesi učenika, izlasci, status u grupi vršnjaka, broj bliskih prijatelja, druge relevantne okolnosti)
 - **ostalo** (prema potrebi: psihološko-emocionalni status, stavovi, ranije intervencije i dr.).
- **PROGRAM PST-a:** slijedom opisanih biološko-psihosocijalnih obilježja učenika, **za svako područje** u kojem postoji potreba za intervencijama potrebno je programirati sljedeće komponente:
 - **problem** – primjerice: neopravdano izostajanje s nastave, konzumiranje alkohola, manjak roditeljskog nadzora, stihijsko provođenje slobodnog vremena, slab interes za školsko postignuće, nepoštivanje autoriteta i dr.
 - **cilj** – primjerice: postizanje obrazovnih rezultata koji su u skladu s mogućnostima učenika, redovno pohađanje nastave, poštivanje razumnih kućnih/školskih pravila i očekivanja, konstruktivnije provođenje slobodnog vremena, poticanje druženja s vršnjacima prihvatljivog ponašanja, jačanje zanimanja roditelja za školska postignuća učenika, aktivnije sudjelovanje roditelja u odgoju učenika i dr.
 - **uporište PST-a (pozitivne snage)** – primjerice: obitelj je dovoljno topla, sigurna i osjetljiva na učenikove osnovne potrebe, obiteljski nadzor učenika je odgovarajući, u zajednici postoje resursi u koje je moguće uključiti učenika i/ili članove njegove obitelji (savjetovalište, obiteljski centar, KUD, sportsko

društvo...), učenik se nastoji udaljiti od prijatelja koji koriste droge, učenik je uključen u slobodne aktivnosti, učenik pokazuje interes za pojedine školske predmete, ima dobar odnos s najmanje jednim nastavnikom/učiteljem, u školu redovito nosi školski pribor, ne kasni, odnosi se zadovoljavajuće prema vršnjacima i dr.

- **očekivani rezultat** – primjerice: smanjivanje broja neopravdanih sati s 5 na 2 tjedno (u prvom mjesecu), kasnije da nema neopravdanih, učenik izostaje iz škole samo iz opravdanih razloga, učenik redovito piše domaće zadaće, učenik u svakom danu uči najmanje dva sata, roditelji redovito dolaze na informacije, najmanje jednom u dva tjedna, učenik se s izlaska vraća kući u dogovoreno vrijeme, učenik se uključuje u najmanje jednu slobodnu aktivnost, roditelji pred učenika postavljaju primjerena očekivanja i dr.
- **osnovne metode rada** – primjerice: individualne instrukcije iz nekih predmeta, savjetodavni razgovori s učenikom, savjetodavni razgovor roditelja sa školskim psihologom, isticanje pozitivnih promjena, dogovor o nadoknadi štete, pohvala, poticaj, nadzor i dr.
- **osnovne aktivnosti** – primjerice: uključivanje učenika u savjetovalište, klub mladih, obiteljski centar, povremeni obilasci obitelji, redoviti sastanci s učenikom, uključivanje učenika u rad Crvenog križa, planiranje dnevnih obveza učenika, upućivanje roditelja na potrebu nadziranja učenika, organizacija edukacijskih roditeljskih sastanaka i dr.
- **nositelj(i)**: učenik, voditelj mjere, razrednik, učitelj/nastavnik, stručni vanjski suradnici, voditelji slobodnih aktivnosti u školama i drugdje.
- **dinamika i trajanje**: prvi mjesec, dva sata tjedno, jednom dnevno u trajanju od jednog školskog sata, kontinuirano, jednom tjedno, svaki dan i dr.
- **mjesta izvođenja**: škola, obitelj, ostala mjesta.

Jasno je da je u svakom području moguće prepoznati više problema, ali preporuka je da se u programiranju voditelji orijentiraju **na maksimalno dva najvažnija**, koja, nakon postizanja očekivanih rezultata, najčešće dovode i do promjena u ostalim

segmentima područja koji se u trenutku planiranja PST-a čine problematičnima. U tom je smislu najčešće dovoljno pozornost obratiti i na jedan osnovni, najvažniji, problem u svakom području programa, osobito stoga što u razmjerno kratkom vremenskom roku nije moguće intenzivno djelovati na brojna tretmanska područja.

Prema načelima socijalno-pedagoške prakse, iako to nije Zakonom definirano, u postupku planiranja PST-a trebaju sudjelovati i učenici, a po mogućnosti i njihovi roditelji. Bez njihova slaganja i intrinzične motivacije program će, naime, biti teško ostvariti. Osim toga, jedno od osnovnih polazišta odgoja je da je odgajanje kontinuirani proces u kojemu učenik s punom odgovornošću najaktivnije sudjeluje prema svojim mogućnostima, a uz punu podršku, savjetodavnu i ljudsku funkciju odgojitelja, u ovom slučaju voditelja i izvoditelja PST-a. Prema tome, potreba uključivanja učenika u proces planiranja PST-a i njegovo prihvaćanje, osnovni je preduvjet provedbe ove pedagoške mjere.

6.2. Evaluacija i izvještavanje

Samo je po sebi razumljivo da je zacrtani program PST-a nužno pratiti i evaluirati. Stoga **evaluacija i izvještavanje o PST-u** također pripada skupini obveznih dokumenata vezanih uz provedbu mjere. **Izvještaj** voditelj mjere u pisanom i usmenom obliku podnosi učiteljskom/nastavničkom vijeću, temeljem informacija dobivenih od nositelja pojedinih aktivnosti te vlastitih kontakata s učenikom, njegovim roditeljima, razrednikom i učiteljima/nastavnicima. Izvješće se učiteljskom/nastavničkom vijeću podnosi jednom mjesečno.

Jasno je da sadržaj i struktura izvještaja prati sadržaj i strukturu pojedinačnog programa PST-a, što znači da treba obuhvatiti odgovore na sva bitna pitanja. Stoga bi svako izvješće moralo započeti odgovorom na nezaobilazno pretpostavljeno pitanje o ključnim točkama programa po kojemu se odvijao rad na izvršenju PST-a. Tako će u izvješću biti navedeno je li se tijekom mjeseca postupalo u skladu s predviđenim programom ili je u tom smislu došlo do određenih odstupanja, a ako je, potrebno je obrazložiti zašto je i s

kojim ciljem do njih došlo. Potom slijede odgovori na pitanja vezana za to što se radilo, tko je radio, kako je radio i, konačno, kakvi su efekti toga rada (nikakvi, pozitivni ili negativni). Ako je, na primjer, u programu kao problem navedeno da učenik nije dovoljno motiviran za učenje i uči neredovito, da ne prihvaća autoritet roditelja i da ima previše slobodnog vremena koji provodi stihijski, onda u izvještaju treba odrediti je li u tom smislu došlo do promjena i, ako je, u kojem su se smjeru one dogodile.

Drugim riječima, za svaki je problem opisan u programu PST-a potrebno navesti je li u izvještajnom razdoblju došlo do napretka, pogoršanja (regresije) ili se radi o stagnaciji, odnosno o izostanku bilo kakvih promjena. Također je potrebno opisati dinamiku i sadržaj provedenih aktivnosti, kako bi učiteljsko/nastavničko vijeće bilo u mogućnosti da stekne dovoljno detaljan uvid u odnos ostvarenih promjena s kvalitetom i kvantitetom uloženog truda.

Na kraju izvještaja voditelj učiteljskom/nastavničkom vijeću, s obzirom na razinu ostvarenih rezultata i realiziranih ciljeva programa, predlaže:

- nastavak mjere prema istom programu
- nastavak mjere prema izmijenjenom programu (s naznakom konkretnih promjena)
- zamjenu mjere drugim intervencijama (moguće tek nakon tri mjeseca provedbe mjere, u slučaju izostanka očekivanih promjena ili pogoršanja ponašanja učenika)
- obustavu mjere.

Recimo ovdje da dobra zaključna izvješća sadrže i socijalno-pedagošku prognozu, odnosno stručna predviđanja budućega ponašanja učenika te potrebnih uvjeta u kojima je vjerojatno moguće trajno sačuvati, pa i unaprijediti pozitivne efekte PST-a.

Ukratko, nositelji pojedinih aktivnosti i sam voditelj mjere u svrhu izvještavanja trebaju imati kontinuirani uvid u konkretno ponašanje učenika i argumentirano procijeniti postoje li u tom smislu određene promjene. Zato je, u skladu sa sadržajem pojedinačnog programa PST-a, za svako ponašanje i situaciju koji su u njemu izdvojeni kao problemi na kojima se tijekom mjere treba intenzivno raditi, potrebno pripremiti **evaluacijske liste** na

kojima će nositelji aktivnosti upisivati sve relevantne informacije za određeni problem. Pritom je iznimno važno znati da početno stanje pojedinog problema u slučaju jednoga učenika ni na koji način nije identično početnom stanju takvoga problema drugog učenika. Iz tog je razloga u evaluacijskim listama potrebno precizno opisati određeni problem, označiti moguće smjerove kretanja pojedinog problema i prilikom svakog susreta s učenicom i drugim sudionicima PST-a označiti postojeću razinu problema. Uz to, evaluacijska lista mora sadržavati i osnovne informacije o sadržaju, tijeku i dinamici rada na određenom problemu jer je samo u odnosu na sadržaj i intenzitet rada uistinu moguće procjenjivati uspješnost neke mjere. U praksi se, naime, često događa da odgovornost za učenikovo ustrajanje u neprihvatljivim oblicima ponašanja pripisujemo učeniku samom, a pritom propuštamo učiniti sve što je u našoj moći kako bismo mu istinski pomogli da svoje ponašanje promijeni i u tome ustraje. I obrnuto, događa se da izuzetan trud brojnih stručnjaka ostaje nezabilježen, pa je promjene u ponašanju učenika teško objasniti. Na upravo spomenutim primjerima pojedinih problema, evaluacijske bi liste mogle izgledati ovako:

- **PROBLEM: Učenik nije dovoljno motiviran za učenje i uči neredovito**

OPIS PROBLEMA:

- **izrazit napredak (+2):** učenik piše domaće zadaće iz svih predmeta i dodatno se priprema za nastavu
- **napredak (+1):** učenik piše domaće zadaće iz većine predmeta, ali se dodatno ne priprema za nastavu
- **početno stanje, stagnacija (0):** učenik piše domaće zadaće samo iz dva predmeta i samo se povremeno i površno priprema za ispite i provjere znanja
- **pogoršanje (-1):** učenik piše domaće zadaće samo iz jednog predmeta i ne priprema se za ispite i provjere znanja
- **izrazito pogoršanje (-2):** učenik uopće ne piše domaće zadaće i ne priprema se za ispite i provjere znanja

ZAPAŽANJA:	3.10.	7.10.	12.10.	17.10.	23.10.	29.10.
Izrazit napredak (+2)						+
Napredak (+1)		+	+		+	
Stagnacija (0)	+			+		
Pogoršanje (-1)						
Izrazito pogoršanje (-2)						
<p>SADRŽAJ RADA I KOMENTARI (vrijeme, mjesto, korištene metode i tehnike, zapažanja):</p> <p>3. 10., 14-17 h, kabinet razrednika: izrada plana obveza s učenicom, instruktivna pomoć, učenik surađuje u skladu s očekivanjima i iskazuje volju za promjenama</p> <p>7. 10., 11-13 h, kabinet razrednika: pregledavanje bilježnica učenika i pohvala za uloženi trud, učenik pomalo neraspoložen i šutljiv</p> <p>12. 10., 10-13 h, obitelj učenika: razgovor s učenicom o događajima proteklih dana, razgovor o vrijednosnim aspektima učenja, pohvala za pozitivne pomake, čini se da učenik uviđa određene prednosti učenja...</p>						

• **PROBLEM: Učenik ne prihvaća autoritet roditelja**

OPIS PROBLEMA:

- **izrazit napredak (+2):** učenik s roditeljima dogovara pravila ponašanja u obitelji i samostalno obavlja kućanske obveze primjerene njegovom uzrastu
- **napredak (+1):** učenik prihvaća zamolbe roditelja s kojima se slaže i obavlja kućanske obveze uz nadzor
- **početno stanje, stagnacija (0):** učenik se oglašuje na zamolbe roditelja i ne izvršava ni jednu kućansku obvezu
- **pogoršanje (-1):** učenik na zamolbe roditelja reagira verbalnom agresijom, i dalje ne izvršava ni jednu kućansku obvezu
- **izrazito pogoršanje (-2):** učenik na zamolbe roditelja reagira verbalnom i fizičkom agresijom i u bijesu napušta kuću

ZAPAŽANJA:	1.10.	6.10.	15.10.	20.10.	25.10.	30.10.
Izrazit napredak (+2)						+
Napredak (+1)					+	
Stagnacija (0)	+		+	+		
Pogoršanje (-1)		+				
Izrazito pogoršanje (-2)						
<p>SADRŽAJ RADA I KOMENTARI (vrijeme, mjesto, korištene metode i tehnike, zapažanja):</p> <p>1. 10., 10-11 h, soba stručnog suradnika: razgovor s roditeljima i učenicom o potrebi međusobnog uvažavanja, učenik i roditelji izražavaju sumnju u mogućnost promjene</p> <p>6. 10., 16-17 h, obitelj učenika: razgovor s roditeljima o događajima prethodnih dana, dogovor za savjetovanje u obiteljskom centru, roditelji se žale i nevoljko pristaju na savjetovanje</p> <p>15. 10., 12-14 h, soba stručnog suradnika: razgovor s učenicom o ponašanju u obitelji, učenik navodi roditeljska očekivanja i pristaje na razmišljanje o vlastitom doprinosu obiteljskoj atmosferi</p> <p>20. 10., 10-11 h, telefonski razgovor sa savjetodavcem u obiteljskom centru, dogovoreni redoviti dolasci roditelja...</p>						

- **PROBLEM: Učenik ima previše slobodnog vremena koje provodi stihijski**

OPIS PROBLEMA:

- **izrazit napredak (+2):** učenik planira slobodno i “radno” vrijeme, pri čemu redovno obavlja kućanske i školske obveze, a vrijeme provedeno uz TV i računalo svedeno je na 2 sata dnevno
- **napredak (+1):** učenik nakon škole svaki dan provede najmanje 2 sata u pisanju zadaće i učenju, još uvijek nema kućanske obveze
- **početno stanje, stagnacija (0):** učenik nakon škole gleda TV program, igra se na računalu i izlazi van s društvom (školske

obveze izvršava vrlo površno i “na brzinu”, a kućanskih obveza nema)

- **pogoršanje (-1)**: učenik nakon škole ne izvršava ni minimum školskih obveza, stalno se igra na računalu, gleda TV program ili izlazi do kasno s društvom
- **izrazito pogoršanje (-2)**: učenik je nakon škole stalno vani s društvom, roditelji ga gotovo uopće ne viđaju

ZAPAŽANJA:	3.10.	7.10.	12.10.	17.10.	23.10.	29.10.
Izrazit napredak (+2)						
Napredak (+1)		+	+		+	+
Stagnacija (0)	+			+		
Pogoršanje (-1)						
Izrazito pogoršanje (-2)						

SADRŽAJ RADA I KOMENTARI (vrijeme, mjesto, korištene metode i tehnike, zapažanja):

3. 10., 14-17 h, kabinet razrednika: izrada plana obveza s učenikom, razgovor o interesima učenika, učenik iskazuje volju za promjenama

7. 10., 11-13 h, kabinet razrednika: provjera izvršavanja plana, pohvala za uloženi trud u učenje, razgovor o načinu na koji učenik doživljava obitelji i kućanske obveze, učenik je motiviran za razgovor

12. 10., 10-13 h, obitelj učenika: razgovor s učenikom i roditeljima o potrebi sudjelovanja u kućanskim poslovima, dogovor o konkretnim zaduženjima učenika, učenika na dogovor pristaje nevoljko...

Iako se na prvi pogled može činiti da je vođenje evaluacijskih listi suviše administriranje mjere na štetu neposrednog rada s učenikom, one su osnova za izvještavanje o tijeku PST-a i kao takve imaju mnoge nezamjenjive funkcije. Prije svega, uvidom u evaluacijske liste voditelj mjere, a slijedom toga i nastavničko/učiteljsko vijeće, upoznaje sve važne aspekte PST-a bez kojih nije moguće istinski procijeniti napredak učenika. Nadalje, one omogućuju

praćenje kontinuiteta u ponašanju učenika i njemu značajnih osoba koje čine temelj odluke o nastavku ili obustavi mjere. U slučaju tužbi roditelja, upravo će evaluacijske liste biti kvalitetno uporište u dokazivanju svih napora koje je škola učinila da pomogne učeniku. Ako postoji potreba za izricanjem mjera od strane socijalnih ili pravosudnih službi (bilo prema roditeljima, bilo prema učeniku), opet će informacije iz evaluacijskih listi poslužiti u argumentiranju takve potrebe. Uostalom, danas je sve intenzivnije usmjeravanje na intervencije prema djeci i mladima koje se temelje na pokazateljima uspješnosti, što je usko vezano uz pojavljivanje sve većeg broja institucija, službi i organizacija osposobljenih za pružanje usluga istim korisnicima i pritiskom koji financijeri, pa i agencije nadležne za praćenje i nadzor, vrše u smislu dokumentiranja pozitivnih ishoda intervencija i zadovoljstva korisnika. Koliko je jak pritisak da se praksa utemelji na znanstveno elaboriranim pokazateljima uspješnosti najbolje pokazuje činjenica da su neke države, posebice u SAD-u, donijele početkom ovog stoljeća zakone kojima obvezuju ključne državne agencije da pri financiranju programa vode računa o tome da zakonski definiraju programe/praksu utemeljene na pokazateljima uspješnosti (Bouillet i Žižak, 2008), što će se vrlo vjerojatno u dogledno vrijeme uvesti i u Hrvatskoj.

Posljednje, iako ne i manje važno, je osiguravanje kvalitetne podloge za znanstveno i longitudinalno praćenje učinkovitosti PST-a, temeljem kojeg se mjera može dalje razvijati i mijenjati.

Prema tome, naizgled suvišan trud u vođenju dokumentacije ima brojne posljedice i, što je najvažnije, o njezinoj kvaliteti i stručnoj utemeljenosti često ovisi i daljnja sudbina učenika, osobito kada se raspravlja o mijenjanju škole ili njegovom isključenju iz srednje škole.

7. PRIMJERI

7.1. Učenici koji manifestiraju neprihvatljivo ponašanje

U primjerima koji slijede nastojat ćemo ukazati na uobičajenu etiološku i fenomenološku osnovu neprihvatljivog ponašanja učenika, prepoznatljivu u školskom okruženju.

Imena učenika kao i ostali mogući identifikacijski podaci su izmišljeni, a tekstovi se temelje na osobnom iskustvu studenata učiteljskog studija Učiteljskog fakulteta i socijalne pedagogije Edukacijsko-rehabilitacijskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu.

Zbog potpune zaštite identiteta opisane djece, nisu navedena ni imena studenata čija se iskustva u primjerima opisuju.

“Marko je na prvi pogled prosječan dječak koji se fizički i zdravstveno najnormalnije razvija. U školu je krenuo s nepunih sedam godina, a kad sam ga upoznala, pohađao je 4. razred osnovne škole. Njegove su higijenske navike normalno razvijene, nosi čistu i ispeglanu odjeću, ima urednu kratku kosu. Od svojih vršnjaka odstupa samo svojim ponašanjem jer se prema učiteljici i prema vršnjacima ponaša znatno drugačije od ostale djece.

Smatram da su Markovom neprihvatljivom ponašanju uvelike pridonijele prilike u njegovoj obitelji. Marko je jedina osoba koji nakon rastave roditelja (koja se dogodila prije dvije godine) živi s majkom u stanu. Otac ga od tada jako rijetko posjećuje. Majka se sama brine za Marka, ne prima alimentaciju pa mora puno raditi da bi kao

samohrana majka mogla uzdržavati sina i sebe. Bez obzira na skroman materijalni status Markove obitelji, njemu u materijalnom pogledu ništa ne nedostaje. Da bi mu mogla kupiti Nike tenisice i opremu za nogomet, Markova majka radi po cijele dane bez prestanka. Nogomet je, naime, Marku veliki hobi i zauzima važno mjesto u njegovom životu. Budući da jednoga dana želi biti uspješan nogometaš, ne propušta niti jedan trening. Svjesna loših posljedica nesudjelovanja oca u Markovom odgoju, majka svom sinu na sve moguće načine nastoji udovoljiti i jako se trudi da on bude sretan. Markov odnos prema majci nije tipičan odnos između majke i sina, već više djeluju kao jako dobri prijatelji koji jedini oslonac vide jedno u drugome.

Majka za svog sina pokazuje veliko zanimanje, često dolazi na informacije i redovito se odaziva na roditeljske sastanke. Markov otac je potpuna suprotnost. Za Marka se ne zanima, nemaju zajedničkih aktivnosti, ne dolazi u školu, a ponaša se kao da mu je Marko samo suvišna obveza u životu. Kada majka na poziv učiteljice zbog Markovog neprihvatljivog ponašanja dođe u školu, iako je samo dvije minute ranije bio izrazito nemiran, Marko se, čim ugleda majku, smiri i obeća da će ubuduće biti poslušan.

Marko je dječak urednog kognitivnog razvoja. Ako mu se neki zadatak sviđa, ako mu je zanimljiv, on će ga riješiti čak i prije ostalih učenika, ali ako nije raspoložen i zainteresiran, on će lupati šakama o stol ili nogama o pod te stalno dobacivati nešto na račun dotičnog zadatka. U školu često dolazi bez potrebnog školskog pribora, zaboravi našiljiti olovke, donosi knjige koje nisu u skladu s rasporedom sati i često zaboravlja napisati školsku zadaću. Razrede uglavnom završava s dobrim uspjehom. Sama učiteljica mi je rekla da Marko za svoje znanje zaslužuje puno više ocjene, ali da zbog svog nemara i nepoštivanja autoriteta često dobije jedinice iz zalaganja, što mu kvari ukupan uspjeh.

Marko vrlo često ometa nastavu. Gotovo i ne prođe sat, a da on nešto ne dobaci učiteljici ili drugim učenicima. Često bez pitanja i potrebe ustaje sa stolca i šeće razredom. Katkada pljuje po ostalim učenicima, udara ih, a učiteljica bespomoćno stoji i gleda. Šalje ga od jednog do drugoga stručnog suradnika, ali nitko ne zna kako bi mu istinski pomogao. Učiteljica i ostali učenici iz

razreda su već navikli na Markovo ponašanje pa se vrlo često na njega ni ne obaziru. Kada ga učiteljica ignorira, Marko počinje skakati i lupati o pod.

S vršnjacima katkada pokušava uspostaviti neki prijateljski odnos, ali uglavnom bezuspješno. Želi se družiti i igrati s njima, no budući da je često vrlo agresivan, sklon vrijeđanju i općenito se odnosi neugodno prema njima, oni se s Markom više i ne žele družiti. Zbog svog neprihvatljivog ponašanja (kojim bar na kratko pokušava zadovoljiti svoju potrebu za uvažavanjem), u biti je iz društva vršnjaka gotovo izoliran.

Istodobno, Marko se izrazito opire autoritetima – kako učiteljici, tako i stručnim suradnicima, pa i ravnatelju. U komunikaciji s njima je izrazito razdražljiv i agresivan, čime svima u svojoj okolini neprestano stvara probleme. Na primjedbe reagira agresivnim ponašanjem, verbalnim napadima i smetaju ga bilo kakvi komentari njegovog ponašanja. U tim je trenucima Marko u središtu pozornosti svih, makar i u negativnom smislu, pa vjerujem da je u pozadini takvog ponašanja Markova nezadovoljena potreba za pripadanjem i slabo samopoštovanje.

Unatoč svom ponašanju, Marko nije uključen ni u kakav specifičan program. Intervencije koje poduzimaju učiteljica i stručni suradnici ne pomažu Marku, a možda njegovo neprimjereno ponašanje čak i dodatno potiču...”

“Stipe je desetogodišnji zdrav dječak, prosječne visine i težine. Ima uvijek uredno počešljanu kosu i prekrasan osmijeh. Njegovo nasilničko ponašanje primijećeno je još u predškolskoj dobi. Tada je bio sklon otimanju igračaka drugoj djeci, bezrazložnim ispadima agresije, nepoštivanju autoriteta, impulzivnim reakcijama, kršenju pravila ponašanja u vrtiću (odbijanje spavanja, pospremanja igrački, jela i dr.). Prema ostaloj djeci u grupi je bio zloban i samo je želio gledati crtiće u kojima je bilo nasilja.

S takvim ponašanjem je nastavio i u školi. Često ometa nastavne aktivnosti, ne želi u njima sudjelovati, za vrijeme nastave se igra, vadi mobitel, ništa ne zapisuje u bilježnicu i ne rješava zadatke, ima lošu koncentraciju i pažnju. Kada ga učiteljica prozove – zna odgovor, na ploči točno rješava zadatke. Zadaću skoro nikada ne napiše.

Ocjene mu variraju, od nedovoljnih do odličnih. Uspjeh mu nimalo nije bitan. Voli tjelesni, pogotovo kada se igraju natjecateljske igre protiv drugih razreda.

Uz to, često upada u tučnjave s drugim učenicima. To su uglavnom mlađa djeca, slabije građe, sramežljiva i mirna. Jednom se čak potukao i s djevojčicom. Iako ju je jako udario i fizički ozlijedio, neiskreno se ispričao (na nagovor učiteljice), a djelovao je kao da ne suosjeća s njom i nije pokazivao žaljenje zbog činjenice da djevojčica plače radi njega. Na zadirkivanja i kritike vršnjaka reagira ljutnjom i osvetničkim ponašanjem. S druge strane, na kritike koje mu upućuje učiteljica, reagira smijehom ili sramom, a često joj se zbog svoga ponašanja i ispriča. Voli gledati nasilne filmove i igrati nasilne igrice koje su pune pucanja i tučnjave. Zadirkuje životinje. Ne prođe ni dan da sve pse u ulici ne 'pozdravi' na sebi svojstven način: galameći, bacajući kamenje ili pijesak, udarajući štapom po ogradi. Uglavnom se druži s dečkima koji su poznati po neposlušnosti i agresivnosti. Uživa veliko poštovanje 'muškog' dijela razreda. Djevojčice na njegovo ponašanje reagiraju s neodobravanjem, ali ga se ne boje i vole se družiti s njim. Svi ga štite i nitko ga ne želi 'tužiti' učiteljici. Prvi potiče i organizira nasilničko ponašanje koje se manifestira kroz sukobe s drugim razredima, gotovo svaki veliki odmor ili nakon nastave. Često u školu dolazi puno prije početka nastave, kako bi mogao maltretirati mlade učenike i školsko osoblje (čistačice i domare). Smislio je pogrđni naziv za učiteljicu koji ostatak razreda ponosno izvičuje kad je nema u blizini.

Stipe ima dva starija brata s kojima nedjeljom često igra nogomet. Živi s oba roditelja. Obitelj je znatno iznadprosječnog materijalnog stanja, a roditelji su kao privatnici cjelodnevno zaokupljeni poslom. S djecom ne provode puno vremena. Stipe u razredu nikada ne ističe koliko novaca imaju njegovi roditelji i ne hvali se igračkama ili odjećom s potpisom, iako ju nosi.

Stipe trenira nogomet u lokalnom nogometnom klubu. Uvijek prvi dolazi na trening i s njega posljednji odlazi, zaokupljajući se vježbanjem slobodnih udaraca. U dane kada nema treninga igra nogomet s braćom, čak i kada su loše vremenske prilike. Trenera poštuje, napravi ono što se od njega traži i ne zabušava. Vrlo

predano sakuplja sličice i karte koje donosi u školu na razmjenu s prijateljima. Općenito voli pratiti sport na TV-u.

Zbog neprihvatljivog ponašanja dječak redovito posjećuje školskog psihologa. Ponekad u jednom danu i više puta. Na kraju svakog školskog dana zajedno s učiteljicom ocjenjuje svoje ponašanje i taj izvještaj donosi psihologu u zakazanom terminu. Po Stipu u školu dolaze roditelji i tada razgovaraju s učiteljicom. Slažu se da problem postoji i žele ga zajednički riješiti. U prisutnosti roditelja miran je i pristojan.”

“Violeta je u školu krenula sa sedam godina, a sada je devetogodišnjakinja. Fizičkim izgledom ne odstupa od svojih vršnjakinja, nosi odjeću i obuću primjerenu dobi. Njezine higijenske navike su normalno razvijene (ima čistu kosu, umiveno lice, čistu odjeću i obuću). Urednog je zdravstvenog statusa, zbog bolesti veoma rijetko izostaje iz škole. Učenica se od svojih vršnjakinja znatno razlikuje po svome ponašanju.

Od početka školovanja Violeta živi s majkom, a do tog je razdoblja živjela s ocem. Njezini su roditelji rastavljeni već pet godina. U vrijeme kada je živjela s ocem, boravila je u prilično lošim uvjetima, u kući usred šume, na izoliranom području, bez ijednog susjeda. Iako u njezinoj blizini nije bilo drugih ljudi, djevojčica je s ocem provodila manji dio dana. Većinu vremena provodila je sama s mnogobrojnim životinjama, zbog čega je vrlo vjerojatno i poprimila određene 'životinjske' osobine, s kojima je u početku školovanja bilo teško izlaziti na kraj. Violeta nije htjela sjediti u klupi, nije izvršavala ništa od zadanih obveza, odbijala je poštivati autoritet i slično.

Kad je navršila sedam godina, počela je živjeti s majkom u gradu, u blizini škole. Na samom početku školovanja bila je izrazito ne-civilizirana te se veoma teško prilagodila školskoj rutini i svakodnevi. Imala je velikih problema sa svladavanjem vještine čitanja i pisanja. I u to je vrijeme Violeta mnogo vremena provodila sama kod kuće jer je njezina majka često izbivala zbog obveza na poslu. Često se događalo da je sama u večernjim satima, pa se sama spremala za spavanje i za školu.

Violetini otac i majka komuniciraju u vrlo iznimnim i rijetkim situacijama. Otac za kćerkin napredak u školi uopće ne pokazuje

zanimanje, kao ni za djevojčicu samu. Za Violetine teškoće u školi nije zainteresirana ni majka. Rijetko se odaziva na roditeljske sastanke i informacijske razgovore na koje ju je često pozivala učiteljica. Kada u školu i dođe, ne pokazuje previše zanimanja za Violetine probleme, negira mnoge situacije i ne prihvaća svoju odgovornost prema djetetu. Za probleme je sklona okriviti samu Violetu. Uglavnom, Violetini roditelji su prema njoj indiferentni i vrlo hladni. Nisu joj postavili nikakva pravila ni granice po kojima bi se ona mogla ravnati. Nisu suosjećajni, niti brižni, zaokupljeni su drugim stvarima, a ne odgojem djeteta. Od Violete ne zahtijevaju ništa, pa tako ništa ni ne mogu dobiti. Na njezine probleme ne reagiraju primjereno.

Učenica pokazuje izrazito opiranje autoritetima: prema majci, učiteljici i stručnim suradnicima. Izrazito je razdražljiva i agresivna, čime stvara problem osobama iz svoje okoline – i učiteljici i drugim učenicima. Svojim destruktivnim ponašanjem (tučnjavom, svađom, prepiranjem, napadom na druge, psovanjem, laganjem) Violeta pokušava zadovoljiti potrebu za uvažavanjem i samopoštovanjem koje ne uspijeva steći u odnosu s roditeljima. Trenutak pažnje koji dobiva zahvaljujući svojem neprimjerenom ponašanju traje prilično kratko, pa ona iznova kreće u smišljanje novih situacija pomoću kojih će doći u centar pažnje.

Svoje obveze ne obavlja redovito i s voljom. Često ne piše zadatke, ne riješi sve zadane zadatke na nastavi, zaboravlja pribor, udžbenike, opremu za tjelesnu kulturu, nemarno se odnosi prema udžbenicima i slično. Kako bi prikrila stvarne razloge neizvršavanja svojih obveza, često se služi lažima. Uz to, majci često 'zaboravlja' pokazati obavijest koju joj učiteljica šalje kako bi ju potpisala. Time Violeta vrlo vjerojatno želi izbjeći neugodnu situaciju, a svojim je ponašanjem čini još gorom.

Bez obzira na opisane probleme, Violeta je vrlo dobra učenica, a u prosjeku ima relativno dobre ocjene. S rješavanjem testova uglavnom nema problema. Pomoć joj jedino treba kod rješavanja zadataka na satu jer vrlo brzo gubi pozornost i svoju pažnju skreće na nešto drugo.

Većina djece u razredu je ne voli, odbacuju je iz igre za vrijeme odmora, ne pozivaju je na rođendanske proslave, ne žele raditi

s njom u grupama ni parovima. Zbog toga Violeta sjedi sama u klupi. Na početku prvog razreda sjedila je s jednim učenikom, ali mu je stalno otežavala praćenje nastave i aktivno sudjelovanje u nastavi. S vršnjacima Violeta stalno pokušava uspostaviti neki prijateljski odnos, ali sve je to bezuspješno jer se previše nameće. Želi se družiti i igrati s njima, no, budući da je često vrlo agresivna i provokativna (psuje, izaziva, oponaša psa, puže po podu, nosi mobitel u ustima i sl.), svi njezini pokušaji zblizavanja s ostalom djecom propadaju. Njezini vršnjaci smatraju da se Violeta previše svađa, tuče i agresivno ponaša prema njima. S druge strane, Violeta smatra da ju vršnjaci neopravdano optužuju za nepodopštine koje ona nije napravila.

Violeta nije uključena ni u kakav specifičan program. Ponekad odlazi na razgovore sa školskim pedagogom i psihologom koji nisu predložili nikakav program koji bi djevojčici pomogao u rješavanju njezinih problema. Učiteljica često, što zbog nedostatka vremena, što zbog pomanjkanja volje, pokazuje nezainteresiranost kao da je i ona 'digla ruke' od Violete. To je vjerojatno na neki način jasno i djevojčici. Pretpostavljam da se djevojčica osjeća kao da su joj svi koji su joj trebali biti potpora i pomoć, okrenuli leđa.”

“Fićo ima 14 godina. Visok je oko 160 centimetara, mršav, ali žilav i fizički vrlo jak. Često izgleda neuredno i prljavo. Živi s ocem, majkom, sestrom i djedom u velikoj, ali staroj kući. Uvjeti stanovanja nisu baš najbolji. Njegova oba roditelja rade, a za održavanje higijene u kući nisu baš zainteresirani. Odnosi između roditelja i djece nisu najbolji. Na primjer, između Fiće i njegovog oca nema tipičnih razgovora o školi, životu, o problemima koji bi mogli mučiti jednog četrnaestogodišnjeg dječaka. Kada mu otac pokušava nešto zabraniti, Fićo se samo nasmije i radi po svome.

Dječak pohađa sedmi razred koji ponavlja. No, njegove mu ocjene ni sada ne osiguravaju završavanje razreda. Većina učitelja mu poklanja dvojke. Uopće ne piše domaće zadaće jer za njih 'nema vremena'. Među učiteljima nije omiljen učenik, često ga kritiziraju, opominju, potiču ga da promijeni ponašanje, postane bolji, ali

promjena nema. Još uvijek ne bježi iz škole, ali ponekad odlazi iz razreda 'na WC' i ne vraća se na nastavu do kraja sata. U školi radi razne gluposti, odnosno uvijek izmisli nešto novo i zločesto, ali je zbog toga 'faca' u svojoj ekipi. Redovito zaboravlja školske papuče, što ga često dovodi u sukob s dežurnim učiteljima. Svađa se i s ostalim nastavnicima, nema nimalo poštovanja prema njima i nije mu problem starijoj profesorici reći da je stara i da je spremna za mirovinu. Bez problema, kada ga netko nešto pita, skine hlače i pokaže stražnjicu, posvuda pljuje. Nije mu dopušteno da bude dežurni učenik jer se zaposlenici škole boje da bi on mogao tijekom dežurstva ugroziti školu jer bi bio slobodan da radi kojekakve nepodopštine.

Veliki problem u njegovom školovanju predstavljaju i njegovi roditelji koje jednostavno nije briga kakve ocjene dječak dobiva u školi i uopće ga ne potiču na učenje. Roditelji ne dolaze na roditeljske sastanke, pa zbog toga razrednica već duže vrijeme prijete da će zvati centar za socijalnu skrb, ali nikakve koristi od toga.

U slobodno ga je vrijeme često moguće vidjeti na ulici kako izvodi psine s dječacima sličnima sebi. Tada pije alkohol i puši. Marihuanu ne troši jer mu je preskupa. Poznate na ulici rijetko pozdravlja ili, na primjer, stariju ženu pozdravi s 'Bok, stara babo!' Vrlo često pije i u društvu roditelja, kada im pomaže u vinogradskim radovima. Voli nogomet i nogometne utakmice. Nogomet trenira u juniorskom klubu i dobar je sportaš. Ipak, na terenu je prilično agresivan zbog čega često zarađuje žute i crvene kartone.

Često laže i izmišlja neke priče samo da bi bio 'faca' u društvu. Svi se dive njegovim izmišljotinama, a on zaista ima bujnu maštu. Sklon je sitnim krađama u dućanu. Najčešće s društvom sudjeluje u krađama žvakaćih guma i čokoladica. Jednom je prilikom ukrao bicikl u školi i prodao ga. Tada je intervenirala policija, ali mi konkretne intervencije nisu poznate. Znam da često odlazi školskom defektologu, no ne postižu se nikakvi rezultati."

7.2. Pojedinačni program PST-a

PROGRAM PST-a ZA MARKA

1. Školovanje

Problem: ometanje nastave, nepoštivanje pravila i autoriteta

Cilj: uviđanje važnosti vrijednosti koje se štite postojećim pravilima i buđenje zanimanja za školovanje

Uporište PST-a (pozitivne snage): redovito pohađanje nastave, prosječne, pa čak i iznadprosječne kognitivne sposobnosti

Očekivani rezultat: Marko ne ometa nastavu, uredno izvršava školske obveze, ne dobiva negativne ocjene iz zalaganja

Osnovne metode rada: savjetodavni razgovori, planiranje, nadzor, poticaji, pohvale

Osnovne aktivnosti: uključivanje u produženi stručni postupak, pružanje individualne pomoći u učenju, individualno strukturiranje vremena tijekom nastave sa zadacima i obvezama koji će Marku pomoći da razvije samopouzdanje

Nositelj(i): izvršitelj mjere (socijalni pedagog, vanjski suradnik), voditelj produženog stručnog postupka, razrednik, ostali učitelji, Marko

Dinamika i trajanje: prva dva tjedna svakodnevno, dva sata produženog stručnog postupka i najmanje jedan sat individualnog rada, kasnije prema potrebi

Mjesta izvođenja: škola (mjesto u kojem se provodi produženi stručni postupak), obitelj učenika

Problem: nasilničko ponašanje prema vršnjacima

Cilj: učenje djelotvornih načina zadovoljavanja potrebe za pripadanjem i razvijanje odgovornosti za vlastito ponašanje

Uporište PST-a (pozitivne snage): želja za isticanjem u društvu vršnjaka

Očekivani rezultat: razvijanje prijateljstva između Marka i njegovih vršnjaka, najmanje dva prijatelja koji se s njime vole družiti

Osnovne metode rada: striktno dogovaranje pravila i posljedica za njihovo nepoštivanje (koje su u vezi s prekršenim pravilom), dosljedna provedba posljedica, primjena restitucije, razgovor o vrijednostima prijateljstva, o toleranciji

Osnovne aktivnosti: tematski sat razrednog odjela o prijateljstvu i toleranciji, planiranje i dogovaranje konstruktivnih aktivnosti na koje bi Marko mogao pozvati prijatelje, pohvala u slučaju poštivanja pravila

Nositelj(i): Marko, razrednik, školski pedagog, izvršitelj mjere

Dinamika i trajanje: kontinuirano, tijekom boravka u školi i dva puta tjedno tijekom individualnog rada s Markom

Mjesta izvođenja: škola

2. Obitelj

Problem: neprimjereni i neučinkoviti odgojni postupci majke

Cilj: jačanje kompetencija majke za roditeljsku ulogu

Uporište PST-a (pozitivne snage): brižnost majke, interes za školovanje sina

Očekivani rezultat: uspostava autoriteta, odgovornije ponašanje Marka (poštivanje dogovora)

Osnovne metode rada: savjetodavni rad s majkom, poticaj, objašnjavanje, dogovor

Osnovne aktivnosti: uključivanje majke u savjetovalište obiteljskog centra, uključivanje majke u provjeravanje Markovih domaćih zadaća, definiranje vremena kojeg će dnevno provoditi s Markom

Nositelj(i): psiholog u obiteljskom centru, razrednik, izvršitelj mjere, majka

Dinamika i trajanje: najmanje dva puta tjedno savjetodavni razgovori, susreti s razrednikom češće

Mjesta izvođenja: obiteljski centar, škola

Problem: nesudjelovanje oca u odgoju Marka

Cilj: osvijestiti važnost roditeljske uloge

Uporište PST-a (pozitivne snage): postojeći kontakti između majke i oca

Očekivani rezultat: redoviti susreti oca i Marka, plaćanje alimentacije

Osnovne metode rada: savjetodavni razgovor, dogovor o redovitim susretima s Markom, sankcioniranje kažnjivog ponašanja

Osnovne aktivnosti: kontaktiranje centra za socijalnu skrb, pomoć majci u ostvarivanju prava na alimentaciju i drugih prava iz socijalne skrbi, službeni poziv oca u školu

Nositelj(i): ravnatelj škole, službenik centra za socijalnu skrb, stručni suradnik škole, izvršitelj mjere, otac

Dinamika i trajanje: kontinuirano, u početku mjere ostvariti sve kontakte, kasnije prema dogovoru, nadzor kontakata u prvom mjesecu

Mjesta izvođenja: centar za socijalnu skrb, škola, otvoreni prostor (za kontakte)

3. Slobodno vrijeme

Problem: nepostojanje prijateljskih odnosa s vršnjacima

Cilj: razvoj tolerancije, suradničkih vještina i osjećaja za zajedništvo

Uporište PST-a (pozitivne snage): interes za vršnjake, pozitivno iskustvo u nogometu

Očekivani rezultat: uključivanje vršnjaka – prijatelja u Markov život (najmanje dva prijatelja)

Osnovne metode rada: vježbanje nenasilnog rješavanja sukoba i komunikacijskih vještina

Osnovne aktivnosti: grupni rad (u produženom stručnom postupku), radionice u razredu, organiziranje druženja vršnjaka kod Marka, nogometne utakmice i sl.

Nositelj(i): voditelj produženog stručnog postupka, izvršitelj mjere, školski pedagog, Marko

Dinamika i trajanje: dva puta tjedno rad s Markom, dva tematska sata razrednog odjela tijekom mjere, najmanje dva druženja s vršnjacima tijekom mjere

Mjesta izvođenja: škola, obitelj

7.3. Izvješće o realizaciji pojedinačnog programa PST-a

I Z V J E Š Ć E

o izvršenju pedagoške mjere PST prema učeniku G. R.
za razdoblje od 1. ožujka do 1. travnja 2008. godine

Tijekom ožujka rad na izvršenju mjere odvijao se u suradnji s razrednikom i ostalim nastavnicima, psihologom iz obiteljskog centra, učenikom, njegovom majkom i ocem. Rad se odvijao u skladu s predviđenim pojedinačnim programom postupanja. Ukupno je održano 15 individualnih sastanaka s učenikom, 7 savjetodavnih razgovora s njegovom majkom, 4 susreta s ocem učenika, a učenik je sudjelovao u 5 grupnih aktivnosti (jednom mjesečno, u produženom stručnom postupku).

U izvještajnom je razdoblju učenikovo ponašanje uglavnom poboljšano, što znači da redovito dolazi na nastavu, donosi školski pribor, piše domaće zadaće, ispravio je negativnu ocjenu iz matematike, a dobio je nekoliko dobrih i vrlo dobrih ocjena iz hrvatskog jezika, engleskog jezika i povijesti. Tijekom mjeseca nije bilo sukoba sa školskim osobljem, a s vršnjacima se sukobio dva puta. Tada je primijenjena restitucija i učenik je u jednom slučaju napisao pismo isprike, a u drugom je s prijateljem otišao na sladoled.

S druge strane, nisu ostvareni pozitivni pomaci u odgojnim stilovima roditelja. Majka je prema učeniku još uvijek popustljiva, a otac ne sudjeluje dovoljno u odgoju djeteta. Iako i majka i otac češće dolaze u školu i raspituju se o učeniku i redovito razgovaraju

sa školskim pedagogom, otac nije realizirao dogovorenu aktivnost s učenicom (nije ga odveo na nogometnu utakmicu zbog drugih obveza), a majka i dalje posprema učenicovu sobu i priprema mu školsku torbu. U dva je navrata umjesto učenika napisala domaću zadaću.

Budući da redovitije obavlja školske obveze i dolazi u školu, njegovo slobodno vrijeme je skraćeno na 3 sata dnevno. Vikendom izlazi s prijateljima, ali se kući vraća prema dogovoru s roditeljima (uglavnom oko ponoći).

U pitanju je drugi mjesec provedbe mjere, pa postignute rezultate ocjenjujem zadovoljavajućim. U sljedećem razdoblju treba intenzivirati rad s roditeljima, a učenika više poticati na samostalnost, uz primjeren nadzor. Predlažem da se PST nastavi prema istom programu.

8. LITERATURA

1. Ajduković, M. (2000): Ugroženi razvoj adolescenta u obitelji i zajednici. U: Juras, B. (ur): *Zbornik radova: Položaj adolescenata u obitelji*, Zagreb: Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži, Ministarstvo rada i socijalne skrbi, 109-120.
2. Ajduković, M. (2001): Ekološki multidimenzionalni pristup sagledavanju činitelja rizika i zaštite u razvoju poremećaja u ponašanju djece i mladeži. U: Bašić, J. i Janković, J. (ur.): *Rizični i zaštitni čimbenici u razvoju poremećaja u ponašanju djece i mladeži*, Zagreb: Povjerenstvo Vlade Republike Hrvatske za prevenciju poremećaja u ponašanju djece i mladeži i zaštitu djece s poremećajima u ponašanju, 47-63.
3. Ajduković, M., Cajvert, L. (2004): Supervizija u psihosocijalnom radu. U: Ajduković, M., Cajvert, L. (ur.): *Supervizija u psihosocijalnom radu*, Zagreb: Društvo za psihološku pomoć, 13-38.
4. Arambašić, L. (2005): Psihološko savjetovanje u području darovitosti. U: Vlahović-Štetić (ur.): *Daroviti učenici: teorijski pristup i primjena u školi*. Zagreb: Institut za društvena istraživanja u Zagrebu, 51-70.
5. Avruch, K. (1998): *Culture and Conflict Resolution*. Washington D. C.: United States Institute of Peace Press.
6. Bajer, M. i Kljaić, S. (1990): *Kasniji životni put delinkventne djece*. Zagreb: Radna zajednica Republičke konferencije SSOH-a.
7. Bašić, J. i Kranželić-Tavra, V. (2004): O ponašanjima učenika i njihovoj pojavnosti u školi. U: Bašić, J., Koller-Trbović, N. i Uzelac, S. (ur): *Zbornik radova: Poremećaji u ponašanju i rizična ponašanja: pristupi i pojmovna određenja*, Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, 107-119.
8. Bouillet, D., Uzelac, S., Kapac, V. (2005): Iskaz razrednika o nasilničkom ponašanju u hrvatskim školama. *Napredak*, 146, 2, 170-183.
9. Bouillet, D., Uzelac, S. (2007): *Osnove socijalne pedagogije*. Zagreb: Školska knjiga.

10. Bouillet, D., Žižak, A. (2008): Standardi u radu s djecom i mladima s poremećajima u ponašanju. *Ljetopis socijalnog rada*, 15, 1, 21-48.
11. Buljan – Flander, G. (2004): *Nasilje među djecom*. Zagreb: Poliklinika za zaštitu djece grada Zagreba.
12. Chelsom Gossen, D. (1994): *Restitucija – preobrazba školske discipline*. Zagreb: Alinea.
13. Cooper, P. (2006): *Promoting Positive Pupil Engagement: Educating Pupils with Social, Emotional and Behavioral Difficulties*. Malta: Media Centre.
14. Dragojević, N. (2007): Prilagođavanje roditelja na ometenost deteta: stvarnost ili mit? U: Radovanović, D. (ur.): *Nove tendencije u specijalnoj edukaciji i rehabilitaciji*, Beograd: Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju Univerziteta u Beogradu, 71-85.
15. Galić-Jušić, I. (2004): *Djeca s teškoćama u učenju: Rad na spoznajnom razvoju, vještinama učenja, emocijama i motivaciji*. Lekenik: Ostvarenje.
16. Greene, B. (1996): *Nove paradigme za stvaranje kvalitetnih škola*. Zagreb: Alinea.
17. Gruber, E., Machamer, A. M. (2000): Risk of School Failure as an Early Indicator of Other Health Risk Behaviour in American High School Students. *Health, risk & society*, 2, 1, 59-68.
18. Haney, A. S. (2001), The Importance of Fulfilling Unmet Needs of Rural and Urban Adolescents With Substance Abuse. *Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing* 1, 1, izvor: <http://www.highbeam.com>.
19. Henry, B., Caspi, A., Moffitt, T. E., Harrington, H. L., Silva, P. A. (1999): Staying in School Protects Boys with Poor Self-regulation in Childhood from Later Crime: A longitudinal Study. *International Journal of Behavioral Development*, 23, 4, 1049-1073.
20. Ilijaš, A., Budanovac, N., ur. (1998): *Modifikacija ponašanja putem igre*. Zagreb: privatno izdanje.
21. Koller-Trbović, N., Žižak, A., Bašić, J. (2001): Određenje, prevencija i tretman poremećaja u ponašanju djece i mladih. *Dijete i društvo*, 3, 3, 319-342.
22. Koller-Trbović, N. (2005): Neposlušnost i nepoštivanje pravila i autoriteta. *Dijete i društvo*, 7, 1, 29-40.
23. Kovačević, V. (1981): *Problemi resocijalizacije maloljetnika s delinkventnim ponašanjem*. Zagreb: Fakultet za defektologiju Sveučilišta u Zagrebu i Rijeka: Izdavački centar Veselin Masleša.
24. Kriesberg, L. (1998): *Constructive conflicts: from escalation to resolution*. Maryland: Rowman and Littlefield Publishers, Inc.

25. Maddox, S. J., Prinz, R. J. (2003): School Bonding in Children and Adolescents: Conceptualization, Assessment, and Associated Variables. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 6, 1, 31-49.
26. Marty, P. J. (1993): The relationship between youth substance use and area-specific self-esteem. *Journal of School & Health*, 5, 1, izvor: <http://www.highbeam.com>.
27. McDermott, R. J., Sarvela, P. D., Hoalt, P. M. i dr. (1992): Multiple correlates of cigarette use among high school students. *Journal of School & Health*, 62, 4, 146-150.
28. Mitchell, C. R. (1994): *The Structure of International Conflict*. London: MacMillan Press.
29. *Obiteljski zakon*, Narodne novine, 116/2003, 17/2004, 136/2004, 107/2007.
30. Olweus, D. (1998): *Nasilje među djecom u školi: Što znamo i što možemo učiniti*. Zagreb: Školska knjiga.
31. Poldrugač, Z. (1981): *Relacije između nekih karakteristika tijeka školovanja i kriminalnog ponašanja djece i omladine na području Zagreba*. Magistarski rad, Zagreb: Medicinski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
32. Pregrad, J. (2007): *Priručnik: Projekt za sigurno i poticajno okruženje u školama, prevencija i borba protiv nasilja među djecom (2003-2005)*. Zagreb: Ured UNICEF-a za Hrvatsku.
33. Pregrad, J. (2007): Iskustva i izazovi uvođenja supervizije u sustav prosvjete. *Ljetopis socijalnog rada*, 14, 2, 311-337.
34. Radočaj, T. (2005): *Nasilje među djecom. Dijete i društvo*, 7, 1, 102-117.
35. Rosić, V., Zloković, J. (2002): *Prilozi obiteljskoj pedagogiji*. Rijeka: Graftrade.
36. Smith, B. (2000): Marginalized youth, delinquency and education: The Need for Critical-interpretive Research. *The Urban Review*, 32, 3, 293-313.
37. Towberman, D. B. (1993), Psychosocial Correlates of Adolescent Drug Involvement. *Adolescence*, 12, 22, izvor: <http://www.highbeam.com>.
38. Uzelac, S. (1980): *Utjecaj ekološke strukture na modalitete kriminalnog ponašanja djece i omladine u Zagrebu*. Disertacija, Beograd: Defektološki fakultet Univerziteta u Beogradu.
39. Uzelac, S. (1995): *Socijalna edukologija – osnove socijalne edukologije mladih s poremećajima u socijalnom ponašanju*. Zagreb: Sagena.
40. Uzelac, S. (1993): *Individualni socijalnopedagoški rad s učenikom*. *Kriminologija i socijalna integracija*, 1, 1, 117-132.

41. Uzelac, S. (2002): *Zaštitni nadzor: Metodika socijalnopedagoškog rada*. Zagreb: Nakladni zavod Globus i Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
42. Weeks, D. (1994): *Osam najvažnijih koraka u rješavanju sukoba* (prijevod). Osijek: Sunce – Društvo za psihološku pomoć.
43. *Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi*, Narodne novine 87/2008.

Biblioteka
POSEBNA IZDANJA

Dejana Bouillet / Slobodan Uzelac

PRIRUČNIK

**za nositelje produženog stručnog tretmana u osnovnim i
srednjim školama**

Izdavači
MINISTARSTVO ZNANOSTI, OBRAZOVANJA I ŠPORTA
REPUBLIKE HRVATSKE
AGENCIJA ZA ODGOJ I OBRAZOVANJE
NAKLADNI ZAVOD GLOBUS

Za izdavače
DRAGAN PRIMORAC
VINKO FILIPOVIĆ
FRANJO BUTORAC

Urednik
DARKO TOT

Lektura i korektura
DORIS ŽIKOVIĆ

Likovna oprema
LAV SIMOT

Računalni slog
STUDIO DiM d.o.o.

Tisak
AKD d.o.o. Zagreb

Tiskanje dovršeno u listopadu, 2008.

