

SVEUČILIŠTE U RIJECI
FILOZOFSKI FAKULTET U RIJECI

Ivana Lovrek

PROBLEMI U PONAŠANJU I OBRASCI PONAŠANJA U SUKOBIMA KOD UČENIKA
OSNOVNE ŠKOLE

Diplomski rad

Rijeka, 2017.

SVEUČILIŠTE U RIJECI
FILOZOFSKI FAKULTET U RIJECI

PROBLEMI U PONAŠANJU I OBRASCI PONAŠANJA U SUKOBIMA KOD UČENIKA
OSNOVNE ŠKOLE

Diplomski rad

Studij: Jednopedmetni izvanredni diplomski studij pedagogije

Mentorica: doc. dr. sc. Nataša Vlah

Studentica: Ivana Lovrek

Matični broj: 20365

U Rijeci,
Rujan, 2017.

Zahvaljujem mentorici doc. dr. sc. Nataši Vlah na sugestijama, savjetima i pomoći pri izradi ovog diplomskog rada.

Ujedno, zahvaljujem svojem partneru Ivici Loini na bezuvjetnoj podršci.

I hvala svim učenicima Osnovne škole Galdovo, Osnovne škole Popovača te Osnovne škole Velika Ludina te njihovim roditeljima koji su se rado odazvali pri istraživanju te tako doprinijeli nastanku ovoga rada.

Izjava o akademskoj čestitosti

Izjavljujem i svojim potpisom potvrđujem da sam diplomski rad izradila samostalno, uz preporuke i savjetovanje s mentoricom. U izradi rada pridržavala sam se Uputa za izradu diplomskog rada i poštivala sam odredbe Etičkog kodeksa za studente/studentice Sveučilišta u Rijeci o akademskom poštenju.

Vlastoručni potpis:

SADRŽAJ

1. UVOD.....	1
2. PROBLEMI U PONAŠANJU	2
2.1. Eksternalizirani problemi u ponašanju.....	4
2.2. Internalizirani problemi u ponašanju.....	6
2.3. Rizični i zaštitni čimbenici problema u ponašanju	9
2.4. Problemi u ponašanju u okruženju škole i škola kao zaštitni čimbenik	11
3. OBRASCI PONAŠANJA U SUKOBIMA	16
3.1. Socijalni sukob	16
3.2. Obrasci ponašanja u sukobima	18
3.3. Koraci u rješavanju sukoba	22
3.3. Istraživanja o obrascima ponašanja u socijalnim sukobima	23
5. SVRHA, CILJEVI I HIPOTEZE	27
5.1. Svrha istraživanja.....	27
5.2. Cilj i hipoteza	27
6. METODA	29
6.1. Uzorak sudionika	29
6.1.1. Učenici.....	29
6.1.2. Roditelji	30
6.2. Mjerni instrumenti	31
6.2.1. Upitnik za samoprocjenu rizika i zaštita kod učenika	31

6.2.2. Skala procjene učenikovih obrazaca ponašanja u sukobima	34
6.3. Prikupljanje podataka.....	37
6.4. Obrada podataka	37
7. REZULTATI	39
8. INTERPRETACIJA	45
8.1. Verifikacija hipoteza.....	45
8.2. Ograničenja istraživanja i preporuke za buduća istraživanja	60
8.3. Implikacije za praksu	60
9. ZAKLJUČAK.....	62
10. SAŽETAK	63
11. SUMMARY	65
12. LITERATURA.....	67
13. PRILOZI	77

1.UVOD

U ovom diplomskom radu polazi se od činjenice kako u današnje vrijeme problemi u ponašanju postaju sve učestaliji (Mihić i Bašić, 2008). Ovo stanje važno je shvatiti ozbiljno te poduzimati jasne strategije i prevencije kako bi se prevenirala pojava problema u ponašanju. Pedagozima je jedna od zadaća brinuti o univerzalnoj prevenciji, ali i o rizičnim učenicima za koje je potreban dodatni stručni angažman. U tom smislu preventivna uloga pedagoga podrazumijeva i planiranje poticajnih mjera u vezi problema u ponašanju. Pri tome je važno empirijski istraživati ponašanja učenika s različitih aspekata kako bi se pronašla rješenja za problemna ponašanja. Od toga društvo može imati koristi s obzirom na to da prema rezultatima istraživanja (Bouillet, 2015; Macuka, 2008; Abu-Rayya i Yang, 2012) možemo osmisliti odgovarajuće pedagoške i psihosocijalne intervencije.

Obrasci ponašanja u sukobima su strukturirani odgovori ili skupine specifičnog ponašanja koje ljudi koriste u sukobima (Vlah, 2013). Dosadašnja istraživanja o povezanosti problema u ponašanju i obrazaca ponašanja u sukobima utvrdila su kako učenici koji iskazuju određene probleme u ponašanju značajnije češće koriste nekonstruktivne obrasce ponašanja u sukobima kao što su obrazac pobjeđivanja i izbjegavanja. Učenici koji ne iskazuju probleme u ponašanju značajnije koriste konstruktivne obrasce ponašanja u sukobima kao što je obrazac suradnje (Vlah, 2011).

Sukladno ovim spoznajama, u ovom diplomskom radu provedeno je istraživanje s ciljem utvrđivanja relacije povezanosti navedenih dimenzija i samoprocijenjenih problema u ponašanju kod učenika osnovne škole. Kako bi se ostvario cilj rada provest će se sljedeći zadaci: elaboriranje relevantne literature i recentnih istraživanja, provođenje empirijskog istraživanja, interpretacija rezultata i navođenje potencijalnih implikacija za pedagošku praksu.

2. PROBLEMI U PONAŠANJU

Brojna istraživanja pokazuju kako u današnje vrijeme dolazi do povećanog broja učenika s različitim oblicima ponašanja čije manifestacije narušavaju njihov normalan razvoj (Mihčić i Bašić, 2008). Učenici s problemima u ponašanju zaslužuju posebnu pozornost jer predstavljaju osjetljivu skupinu djece na čije izazove je važno pravovremeno i adekvatno odgovoriti.

U hrvatskom nacionalnom kontekstu 2011. godine predložena je definicija problema u ponašanju (Koller-Trbović, N., Žižak, A., i Jeđud-Borić, I.; 2011) koja je nastala usuglašavanjem svih sektora koji su uključeni u problematiku problema u ponašanju. U tom smislu, problemi u ponašanju predstavljaju „skupni naziv za sva ona ponašanja biološke, psihološke, pedagoške ili socijalne geneze, kojima dijete/mlada osoba značajno odstupa od ponašanja primjerenog dobi, situaciji, kulturnim i etničkim normama, te štetno ili opasno utječe na sebe i/ili druge pojedince ili društvene sustave“ (Koller-Trbović i sur., 2011). Ujedno, pojam problema u ponašanju jest “krovni pojam koji, kao takav, podrazumijeva kontinuum oblika ponašanja od jednostavnijih, manje težine u opasnosti/štetnosti za sebe i/ili druge, do onih definiranih i/ili sankcioniranih propisima i često težih po posljedicama i potrebama za tretmanom“ (Koller-Trbović i sur., 2011). Problemi u ponašanju su realnost s kojom se suočavaju djeca i mladi svih dobnih uzrasta koji zbog razvijenih problema ne mogu iskoristiti svoje vlastite potencijale, a ujedno im je kvaliteta života ozbiljno narušena.

U području psihopatologije postoje određeni trendovi koji teže k promatranju cjelokupnog čovjekovog razvoja kako bi se ponudio konkretan odgovor na pitanje zašto određeni pojedinci razvijaju problematična ponašanja, pa tako Vulić-Prtorić (2001) naglašava kako se ukupnost čovjekovih funkcionalnih manifestacija tijekom života konstantno nalazi na granici između abnormalnih i normalnih svojstava, te kako pri razumijevanju i tumačenju poremećaja koji se javljaju tijekom čovjekovog razvojnog puta treba uzimati u obzir različite faktore poput dobi, spola, rizičnih i zaštitnih čimbenika. Autorica primjećuje kako svako dijete ima drugačiji razvojni put, različiti temperament, različita obilježja obitelji i okoline u kojoj odrasta, te u konačnici različite psihološke i biološke karakteristike, a sve navedene različitosti mogu biti rizični ili zaštitni čimbenici problema u ponašanju.

Prvi simptomi problema u ponašanju mogu se pojaviti već u predškolskoj dobi, a ako se pravovremeno ne djeluje u najranijoj dobi djetetovog života postoji mogućnost za razvoj ozbiljnih problema u ponašanju u kasnijem životu, stoga je vrlo važno od djetetove najranije dobi poticati njegov cjelokupni razvoj te razvijati socijalne kompetencije (Opić i Jurčević-Lozančić, 2008). Caspi (2000) zaključuje kako su djeca kod kojih je utvrđen nedostatak samokontrole u najranijoj dobi, kasnije odrastala u osobe koje su imale izrazitih problema s impulzivnošću, a ujedno su često ulazili u konflikte sa svojom okolinom. Sustavnim praćenjem djece tijekom dvadeset godina u Londonu utvrđeno je kako se velik broj djece s problemima u ponašanju u djetinjstvu kasnije razvio u osobe koje imaju psihičke poremećaje (Champion, Goodall i Rutter, 1995). Sukladno ovakvim i sličnim rezultatima, u različitim se izvorima spominje kako je vrlo važno prepoznati probleme u ponašanju u što je moguće ranijoj dobi jer je rana intervencija od presudne važnosti u prevalenciji problema u ponašanju.

Prijelazom iz predškolskog u školsko okruženje učenici se susreću s novim izazovima te često na njih odgovaraju na neadekvatan način. Bouillet (2015) tvrdi kako određene probleme u ponašanju manifestira 15% učenika osnovnih škola. Učenici s problemima u ponašanju često ne mogu uspostaviti adekvatne odnose s drugim učenicima u školskom okruženju, imaju problema s prihvaćanjem autoriteta nastavnika, često su verbalno agresivni, te se vrlo često znaju osamljivati i pokazivati nezainteresiranost za svoju okolinu. Takvi učenici nalaze se u posebnom riziku za razvoj ozbiljnih problema u ponašanju tijekom adolescencije, posebno ako im se ne pruži adekvatan tretman (Bouillet, 2015).

Problemi u ponašanju mogu se manifestirati na različite načine te mogu imati različita obilježja. Jedna od osnovnih podjela problema u ponašanju jest podjela na eksternalizirane i internalizirane probleme u ponašanju koje karakteriziraju pripadajuća ponašanja. Internalizirani problemi u ponašanju su ponašanja koja su pretjerano kontrolirana i usmjerena prema sebi, dok eksternalizirane probleme u ponašanju karakteriziraju ponašanja koja su nedovoljno kontrolirana i usmjerena su prema drugima (Mihčić, Bašić, 2008). Učenici mogu manifestirati različite eksternalizirane i internalizirane probleme u ponašanju koja će u nastavku biti detaljnije opisana.

2.1. Eksternalizirani problemi u ponašanju

Eksternalizirani problemi u ponašanju kod učenika¹ mogu se uočiti mnogo jednostavnije s obzirom na to da eksternalizirane probleme u ponašanju karakterizira specifičan ometajući odnos učenika prema okolini u kojoj živi. Taj odnos najčešće označava učenikova destruktivnost prema okolini te štetnost koja iz tog destruktivnog odnosa proizlazi. Lebedina-Manzoni (2010) djecu s eksternaliziranim problemima u ponašanju opisuje kao agresivnu, negativnu, neprijateljski raspoloženu, te impulzivnu. Ista autorica smatra kako djecu s eksternaliziranim problemima u ponašanju karakterizira deficit pažnje, poremećaji ophođenja (agresivnost prema ljudima i životinjama, uništavanje imovine, prijevare ili krađe, narušavanje pravila) te poremećaji s prkošenjem i suprotstavljanjem koji uključuje obrazac negativističkog, neprijateljskog i odbijajućeg ponašanja u trajanju ne kraćem od 6 mjeseci. Bouillet i Uzelac (2007) navode kako aktivne probleme u ponašanju iskazuju djeca koja su sklona laganju, prkosu, nametljivosti, neposlušnosti, bježanju od kuće i iz drugih odgojnih sredina te djeca koja imaju tendenciju izrazitom suprotstavljanju autoritetima, nepokorni su, iskazuju izrazito negativističko ponašanje, agresivni su i delikventni. Žižak, Koller-Trbović i Jeđud (2004) navode kako eksternalizirane probleme u ponašanju karakteriziraju i izrazito teški oblici ponašanja poput razbojstva, krađa, organiziranog kriminala, seksualnog maltretiranja, tučnjava, svađanja, bacanja stvari do ubojstva. Eksternalizirani problemi u ponašanju negativno djeluju na mnoge aspekte djetetovog života, a posebno na one aspekte koji se tiču njegovog emocionalnog i kognitivnog razvoja. Učenik koje iskazuje ovu vrstu problema u ponašanju također je u nemogućnosti razvoja određenih kompetencija koje se posebno tiču školskog uspjeha. Primjerice, učenik koji iskazuje izrazito antisocijalno ponašanje neće se moći uspješno uklopiti u školsku okolinu, a sukladno tome niti razviti kompetencije za školski uspjeh (Obradović, Burt i Masten, 2010). Ponovno je vrlo važno naglasiti ulogu prevencije problema u ponašanju, odnosno uočavanje simptoma eksternaliziranih problema u što je moguće ranijoj fazi djetetovog života. Određena istraživanja (Oberkleid, 1993; Barron i Earls, 1984; Sanson i sur., 1993; prema Stormont, 2002)

¹U ovom radu učenik se u rodnom smislu odnosi i na muške i na ženske učenike

pokazuju kako je simptome eksternaliziranih problema u ponašanju moguće pronaći već u predškolskoj dobi učenika, a oni se očituju u neraspoloženosti, aktivnijem ponašanju, iritabilnosti, pojačanim tenzijama te nemogućnosti samokontrole. Prema navedenim autorima, eksternalizirani problemi u ponašanju imaju prepoznatljive obrasce ponašanja, a najčešće ih karakterizira agresivno ponašanje i destruktivno ponašanje.

S obzirom da zbog opsega ovog diplomskog rada nije moguće dati sustavan pregled svih eksternaliziranih problema u ponašanju, ukratko će se prikazati agresivnost kao jedan od najprepoznatljivijih simptoma eksternaliziranih problema u ponašanju. Učenik može biti fizički ili verbalno agresivan, a sama pojava u raznim životnim situacijama može biti motivirana postignućem određenog cilja (namjerna agresija) ili može biti izazvana emocionalnom reakcijom kada učenik postaje impulzivan, napet ili razdražljiv (Brajša-Žganec, 2014). Milanović (1998) navodi kako agresija može biti izravna i neizravna. O izravnoj agresiji govori se kada su uočena ponašanja koja izravno djeluju na subjekt poput udaranja, ruganja, vrijeđanja, dok neizravnu agresiju karakteriziraju suptilniji oblici ponašanja poput ogovaranja, isključivanja iz igre ili ignoriranje. Agresivno i nasilničko¹ ponašanje među djecom osnovnoškolskog uzrasta sve je veći problem neovisno o tome radi li se o Hrvatskoj ili o zapadnim zemljama (Bilić i Karlović, 2004). Posebna pažnja trebala bi se posvetiti prevenciji agresivnog ponašanja u osnovnim školama s obzirom da određena istraživanja (Safran, Safran i Rich, 1994) pokazuju kako zastupljenost agresivnog najviše zabrinjava djecu osnovnoškolskog uzrasta.

Na temelju iznesenih činjenica o eksternaliziranim problemima u ponašanju može se zaključiti kako učenik svoje probleme očituje na izrazito vidljiv način, a ti problemi najčešće se očituju u neuravnoteženom odnosu između njega i njegove okoline. Za razliku od eksternaliziranih problema u ponašanju, učenik koje manifestira internalizirane probleme u ponašanju svoje simptome očituje na drugačiji način o čemu će biti govora u sljedećem poglavlju.

¹ Agresivnim ponašanjem smatra se svako ponašanje koje je izvedeno s namjerom da se nekome ili nečemu nanese bilo kakva povreda ili šteta (Keresteš, 2006) dok je nasilništvo oblik agresivnog ponašanja koje se najčešće manifestira udaranjem, uništavanjem stvari, oštećivanjem imovine drugoga učenika, bacanjem stvari kroz prozor, ruganjem i verbalnim uvredama (Livazović, 2012).

2.2 Internalizirani problemi u ponašanju

Internalizirane probleme u ponašanju je ponešto teže uočiti nego eksternalizirane s obzirom na to da se oni očituju u pretjeranom kontroliranju vlastitog ponašanja te da najčešće stvaraju više štete osobi koja ih manifestira nego njegovoj okolini. Lebedina–Manzoni (2010) navodi kako osobe koje manifestiraju internalizirane probleme u ponašanju osjećaju različite strahove, napetosti, sramežljivosti, osjećaj nevoljenosti, inferiornost i tugu. Bašić i Novak (2008) tvrde kako učitelji nemaju problema na nastavi s takvom djecom, smatraju da su tiha te ni oni niti njihovih roditelji ne primjećuju da djeca pate od određenih problema. Sve je to razlog zbog kojega se ovi problemi teže prepoznaju ta predstavljaju mogućnost za razvoj ozbiljnijih problema u budućnosti.

Gerald-Davison i Neale (2002) smatraju kako se poremećaji pretjerano kontroliranog ponašanja odnose na strahove u djetinjstvu, socijalnu povučenost i depresiju u djetinjstvu i adolescenciji, dok Žižak i sur. (2004) pod internaliziranim problemima u ponašanju podrazumijevaju depresiju, povlačenje u sebe i zatvaranje u sebe, beživotnost i povučenost. Bornstein, Hahn i Haynes (2010) navode kako djeca koja pate od internaliziranih problema u ponašanju iskazuju izrazitu bezvoljnost koja je povezana s depresijom, lošom slikom o sebi, preosjetljivošću, te određenim somatskim poteškoćama.

Bouillet i Uzelac (2007) navode sljedeće internalizirane probleme u ponašanju:

a) plašljivost karakterizira osjećaj straha koji nije razmjeran uzroku ili s objektom straha nije u nikakvom odnosu. Plašljivost se definira kao ponašanje u kojem se prepoznaje uznemirenost, bljedilo, pojačano znojenje, napetost i zbunjenost.

b) povučenost se odnosi na ponašanje djeteta ili mlade osobe koja je pretežito tiha, mirna, osamljena, koja mnogo mašta, igru napušta nezadovoljna, nema stalne prijatelje i češće bira društvo starijih osoba.

c) potištenost je problem u ponašanju koji prethodi depresiji, osjećaju beznađa i očaja, koji blaže ili kratkotrajnije, a ponekad duže i intenzivnije prevladava nad osjećajem pojedinca.

d) nemarnost označuje pasivna ponašanja i nedovoljno odgovoran odnos prema radnim zadacima, u čemu se prepoznaje nedostatak radnih navika, dok lijenost označuje nedostatak želje za bilo kakvom aktivnošću ili radom.

e) ADD ili poremećaj pomanjkanja pažnje je internalizirani problem u ponašanju koji karakterizira djecu koja nisu u mogućnosti planirati budućnost te imaju velikih problema u obavljanju dnevnih obaveza koja zahtijevaju suzdržavanje i osjećaj za vrijeme.

Mnogi autori (Bouillet, 2015; Ricijaš, Krajcar i Bouillet, 2010; Kuzman, Pejnović-Franelić i Pavić-Šimetin, 2004; Buljan-Flander, 2007; Bilić, 2013) iz različitih područja psihologije, pedagogije, edukacijske rehabilitacije i drugih znanosti proučavali su različite manifestacije problema u ponašanju, a ovdje će se iznijeti rezultati recentnijih istraživanja. Rezultati brojnih istraživanja pokazuju da učenici manifestiraju više internalizirane probleme u ponašanju nego eksternalizirane. Bouillet (2015) je utvrdila kako je uzorku od 921 učenika u Hrvatskoj najzastupljenija upravo plašljivost (oko 25%, procijenjena od strane učenika), na drugom su mjestu teškoće u učenju (oko 20%, procijenjene od strane učitelja), a slijedi nedisciplinirano i nametljivo ponašanje (oko 14%, procijenjeno od strane učitelja i učenika). Macuka (2008) u svojem istraživanju koje se bavilo ulogom dječje percepcije roditeljskog ponašanja u objašnjenju eksternaliziranih i internaliziranih problema u ponašanju zaključuje kako djeca manifestiraju više internaliziranih nego eksternaliziranih problema u ponašanju. Ricijaš, Krajcar, Bouillet (2010) su istraživali rizična ponašanja zagrebačkih srednjoškolaca na uzorku od 529 učenika oba spola te su zaključili kako zagrebački srednjoškolci također u najvećoj mjeri manifestiraju internalizirane probleme u ponašanju koji su posebno vezani uz bezvoljnost i rastresenost u školskom okruženju. Nadalje, Kuzman, Pejnović-Franelić i Pavić-Šimetin (2004) proveli su istraživanje ponašanja u vezi sa zdravljem djece školske dobi na uzorku od 4397 učenika te utvrdili kako do 15% učenika 5., 6., 7. razreda osnovne škole te 1. razreda gimnazije vrlo često osjeća simptome internaliziranih problema poput tjeskobe, nesаницe, depresivnosti ili anksioznosti. Gritti i sur. (2014) proveli su istraživanje u Južnoj Italiji kako bi utvrdili emocionalne i ponašajne poteškoće kod učenika u dobi između 8 i 9 godina koji pohađaju osnovne škole u regiji Kampanija, a rezultati istraživanja temeljili su se na procjenama roditelja i učitelja. Prema procjenama roditelja, na uzorku od 3072 djece, njih 14.7% iskazuje emocionalne i ponašajne poteškoće, internalizirane probleme 18.5 %, a eksternalizirane 9.6 %. Učitelji su izvijestili kako 8.7% djece iskazuje emocionalne i ponašajne poteškoće, 13.3% internalizirane probleme u ponašanju, a eksternalizirane 9.6%. Autori su utvrdili kako su internalizirani problemi učestaliji od eksternaliziranih i to u odnosu 11% prema 5%. Rezultati istraživanja Abu-Rayya i Yang (2012) pokazuju kako djeca u dobi od 4 do 15 godina,

na području Novoj Južnog Walesa u Australiji, najviše pate od emocionalnih poteškoća (12.1%) te kako se 7.6% djece koja su sudjelovala u istraživanju nalazi u velikoj opasnosti od razvoja različitih psihičkih bolesti. Oatley i Jenkins (2003) tvrde kako se u razvijenim zemljama može govoriti o čak 10% djece koja pate od određenih depresivnih poteškoća, a 2% do 9% djece iskazuje karakteristične fobije, dok se kod 2% do 5% djece javljaju specifične anksiozne smetnje.

S obzirom na spolne razlike i učestalost pojave internaliziranih i eksternaliziranih problema u ponašanju, istraživanja također pokazuju kako dječaci iskazuju više eksternaliziranih problema nego djevojčice. Costello sur. (2003) u istraživanju koje se bavilo razvojem i prevalencijom psihičkih poremećaja kod djece dolaze do podataka kako na uzorku od 1420 djece u dobi od 9 do 16 godina dječaci manifestiraju više eksternaliziranih problema nego djevojčice. U istraživanju koje je uključivalo učiteljeve procjene i učenikove samoprocjene Bouillet (2014) zaključuje kako su učitelji kod učenika procijenili više eksternaliziranih problema u ponašanju nego kod učenica, ali i kako su učenici samoprocijenili više eksternaliziranih problema nego djevojčice. O tome govori i Macuka (2008) koja je u istraživanju koje se bavilo ulogom dječje percepcije roditeljskog ponašanja u objašnjenju internaliziranih i eksternaliziranih problema došla do jednakih rezultata kao i Bouillet (2014). Keresteš (2006) je u istraživanju koje je provela u 47 škola Krapinsko-zagorske županije ispitala koliko problematičnim i učestalim učitelji razredne nastave procjenjuju emocionalne, agresivne i antisocijalne probleme, te poremećaje pažnje i hiperaktivnost kod svojih učenika. U uzorku se nalazilo 1285 djevojčica i 1335 dječaka, a utvrđeno je da su sve tri vrste teškoća učestalije kod dječaka nego kod djevojčica, posebice poremećaj pažnje i hiperaktivnost koji manifestira 9,1 % dječaka i 3,6 % djevojčica. Agresivna i antisocijalna ponašanja iskazuje 7,1 % dječaka i 3,3% djevojčica., te emocionalne teškoće od kojih pati 4,2% dječaka i 3,5% djevojčica. Dobne razlike u problemima u ponašanju također mogu imati važno mjesto u prevenciji problema u ponašanju. Bouillet i Pavin-Ivanec (2014) su uočile tendenciju prema kojoj su internalizirani problemi u ponašanju češće prisutni među učenicima viših razreda, dok učitelji eksternalizirane probleme u ponašanju najčešće uočavaju među učenicima drugih razreda, a učenici ih najviše prepoznaju tijekom prvog razreda. Buljan-Flander, Durman-Marijanović i Čorić-Špoljar (2007) su u istraživanju kojemu je cilj bio utvrditi u kojoj se mjeri učenici različitog spola, dobi i drugih obilježja razlikuju u počinjenom nasilju u školi utvrdile kako dječaci čine značajnije više nasilja u školi, dok je Bilić (2013) u istraživanju koje se bavilo ulogom percepcije socijalne nepravde i

brižnosti u predviđanju viktimizacije i počinjenja fizičkog i verbalnog nasilja među učenicima zaključila kako su dječaci češći počinitelji i verbalnog i fizičkog nasilja.

Svrha kratkog pregleda navedenih istraživanja o problemima o ponašanju jest prikupljanje podataka i informacija o problemima u ponašanju koji su neophodni za razumijevanje fenomena problema u ponašanju, ali i za razvijanje preventivnih programa. Međutim, kako bi intervencije bile uspješne, nužno je pravovremeno uočavati i čimbenike u djetetovoj okolini koji mogu povećavati ili smanjivati vjerojatnost pojave problema u ponašanju.

2.3. Rizični i zaštitni čimbenici problema u ponašanju

Tijekom svog života učenici se susreću se s brojnim okolnostima koje mogu pozitivno ili negativno utjecati na njihov razvoj. Kranželić-Tavra (2002) navodi kako ti uvjeti mogu pozitivno i negativno utjecati na život djeteta i mlade osobe, ovisno o vrsti, kvaliteti i količini zaštitnih čimbenika, odnosno rizičnih čimbenika koji se javljaju tijekom djetetovog života. Bašić (2009, str. 44) navodi kako su rizični čimbenici „one karakteristike, varijable ili opasnosti koje, ukoliko su prisutne, za određenog pojedinca predstavljaju veću vjerojatnost da će taj pojedinac, prije nego netko drugi iz opće populacije, razviti poremećaj u ponašanju“. Ove rizične čimbenike, koji mogu doprinijeti nepovoljnom psihosocijalnom razvoju djeteta ili mlade osobe, pronalazimo u djetetovoj osobnosti, obitelji, školi, grupama vršnjaka odnosno u svim aspektima života u kojima se dijete nalazi od svog najranijeg života. Prema teoriji rizika i zaštite, važno je elaborirati i zaštitne čimbenike problema u ponašanju, a to su čimbenici koji utječu na razvoj djece i mladih tako da povećavaju vjerojatnost pozitivnih razvojnih ishoda (Kranželić-Tavra, 2002). Zaštitne čimbenike problema u ponašanju pronalazimo u svim navedenim kategorijama kao i rizične čimbenike odnosno na individualnoj razini, te razini šireg i užeg okruženja.

Rizične čimbenike u kontekstu eksternaliziranih problema u ponašanju možemo promatrati s obzirom na njihovu pojavnost u karakteru same osobe, obiteljskom te okolinskom okruženju. Primjerice, Oland i Shaw (2005) tvrde kako djeci s eksternaliziranim problemima u ponašanju nedostaje samokontrole, ali i refleksije o vlastitim postupcima te najčešće nisu svjesna štete koju nanose svojoj okolini. Ujedno, mnoga istraživanja (Ferić-Šlehan, 2008) pokazala su kako različiti stavovi i praksa roditelja utječu na ponašanje djeteta, razvoj socijalnih kompetencija te na

psihosocijalnu prilagodbu, odnosno kako su načini odgoja u obitelji povezani s pojavom problema u ponašanju. Naposljetku, postoje istraživanja koja govore kako djeca mogu razvijati agresivne oblike ponašanja ukoliko ne uspostave zadovoljavajuće odnose sa svojom okolinom. O tome govori i Klarin (2002) koja navodi kako na temelju prijateljskih veza možemo prognozirati prosocijalno i agresivno ponašanje. Obzirom na internalizirane probleme u ponašanju, Davis, Votruba-Drzal i Silk (2015) tvrde kako određene kombinacije djetetovog temperamenta i roditeljskog stila mogu povećati sklonost razvoju internaliziranih problema u ponašanju. Njihovo istraživanje otkriva kako djeca pokazuju izražajnije simptome internaliziranih problema u ponašanju ukoliko je njihovim majkama nedostajalo roditeljske topline i osjećajnosti tijekom njihova odgoja. Ulogu roditeljskog stila razmatrao je i John Bowlby koji je rasvijetlio životnu važnost sistema privrženosti koja se razvija od djetetovih najranijih veza (Bowlby, 1973). Djeca čiji roditelji odgovaraju primjereno i konzistentno na njihove potrebe, postaju samouvjerena te razvijaju sisteme obrane od stresa s kojim će se susretati u budućnosti. U suprotnosti s ovime, kada su roditelji nepouzdana te nesigurni, djeca odvrću pozornost od svog vlastitog razvoja, a energiju koja je bila predviđena za njihov samostalan razvoj i istraživanja svijeta djeca koriste kako bi minimizirala svoj stres i upravljala svojim frustracijama (Vivona, 2000). Osim čimbenika koji su vezani uz ponašanje roditelja, u literaturi se navodi kako nizak socioekonomski status može biti povezan s pojavom internaliziranih problema u ponašanju (Hastings i sur. 2015), te kako su djevojčice sklonije razvijati određene internalizirane probleme nego dječaci (Bouillet i Uzelac, 2007). Temperament djeteta također može biti važan čimbenik internaliziranih problema pa će tako dijete čiji temperament karakterizira bojažljivost biti u većem riziku razvoja određeni internaliziranih problema te dijete koje pretjerano kontrolira svoje postupke (Macuka i Smojver-Ažić, 2012).

Zaštitni čimbenici također se javljaju u svim područjima kao i rizični, a oni štite osobu od razvoja problema u ponašanju. Mangham i sur. (1997) navode kako su najčešće spominjani zaštitni čimbenici problema u ponašanju:

- Individualni čimbenici koji se odnose na socijalnu kompetentnost, inteligenciju, samopouzdanje, dobro genetsko nasljeđe te laki temperament

- Obiteljski čimbenici koji podrazumijevaju kvalitetne odnose s roditeljima, obiteljsku izdržljivost, obostranu uključenost oca i majke u odgoj djeteta, obrazovanje majke, manju obitelj te strukturirani obiteljski život
- Okolinski čimbenici koji se odnose na stvaranje pozitivnih veza s odraslima, pozitivna iskustva u školi, sudjelovanje u različitim izvannastavnim aktivnostima i programima te uključenost zajednicu

Može se zaključiti kako rizični čimbenici nepovoljno utječu na život učenika te povećavaju vjerojatnost pojave određenih problema u ponašanju, dok zaštitni čimbenici povećavaju vjerojatnost pozitivnijih ishoda tijekom učenikovog razvoja. U učenikovom okruženju nalaze se mnogi rizični i zaštitni čimbenici koje je nužno rasvijetliti kako bi se ojačali zaštitni čimbenici, a ublažili rizični. Stoga, Bašić, Ferić i Kranželić-Tavra (2001) naglašavaju kako je važno istraživati rizične i zaštitne čimbenike u djetetovom okruženju jer saznanja o njihovoj prisutnosti mogu pomoći pri kreiranju preventivnih strategija. Navedeno je da se rizični i zaštitni čimbenici mogu javljati u različitim područjima djetetovog života, pa je stoga važno istraživati pojedinačna područja kako bi se u svakom području uočili zaštitni i rizični čimbenici. Stoga će se u nastavku prikazati problemi u ponašanju u okruženju škole te rasvijetliti uloga škole kao zaštitnog čimbenika problema u ponašanju.

2.4. Problemi u ponašanju u okruženju škole i škola kao zaštitni čimbenik

Kako bi se ublažila pojava problema u ponašanju u školskom okruženju vrlo je važno prikupljati informacije o ponašanju djece u školskom okruženju te ih iskoristiti za planiranje aktivnosti i prevencija s ciljem bolje adaptacije učenika u školsko okruženje i obrazovne procese. Očita funkcija škole jest prenošenje znanja potrebnih za sudjelovanje na tržištu rada, ali i razvijanje djetetove ličnosti putem usvajanja različitih društvenih normi. Međutim, u školi dijete doživljava različita iskustva koja nisu nužno vezana za obrazovnu dimenziju. Primjerice, škola je mjesto gdje se stvaraju prijateljstva ili pronalaze prve ljubavi, a ta iskustva značajna su za djetetov razvoj. Kranželić-Tavra (2002) navodi kako djeca i mladi u školskom okruženju ulaze u odnose s drugim vršnjacima, učiteljima, stručnim suradnicima, pa je stoga važno detaljno istražiti koji se sve rizični i zaštitni čimbenici mogu pojaviti u djetetovom školskom okruženju. Prevendar (2007) navodi

kako ugodno socijalno okruženje u školi podrazumijeva partnerski odnos između učenika, učitelja i roditelja te socijalnu kompetentnost učitelja koja podrazumijeva da učitelj razumije socijalne odnose, te da zagovara interakciju koja se temelji na pozitivnim vrijednostima poput tolerancije, suradnje i kompromisa.

Škole bi trebale razvijati djetetove socijalne kompetencije kako bi dijete bilo uspješno u socijalnim interakcijama u i izvan škole, međutim događa se da škole ne mogu uvijek ispuniti tu ulogu. Osher i sur. (2014) navode kako je glavna funkcija škole u pružanju osjećaja sigurnosti i njegovanja pozitivnih socijalnih odnosa, no ona može postati mjesto gdje će djeca doživljavati nasilničko ponašanje, biti neuspješni u akademskom smislu te neće biti u sposobnosti razvijati pozitivne odnose s vršnjacima i odraslima. U interakciji s drugom djecom i učiteljima u školi djeca uče širi spektar socijalnih vještina i usvajaju detaljnija znanja o ulogama izvan obitelji (Fanuko, 2007). Ove međusobne interakcije pomažu razvoju socijalnih vještina, ali nisu sve interakcije poučne, posebno zbog agresivnog ponašanja u školskom okruženju (Sesar, Šimić, Barišić, 2011). Keresteš (2002) navodi kako je vrlo bitno da škola potiče pozitivne i poželjne oblike ponašanja, kako bi se smanjila pojava neprihvatljivih oblika ponašanja. U školama je važno njegovati suradničke odnose, pa stoga jedna od glavnih zadaća škole nužno treba biti razvoj socijalnih vještina. Školsko okruženje treba djetetu pružiti zaštitu i temelj za zdrav razvoj posebno zato jer su škole mjesta u kojima djeca nakon svoje obitelji provode najviše vremena te stoga u velikoj mjeri utječe na njihovo ponašanje, slažu se navedeni autori.

Premda se određene naznake problema u ponašanju mogu pojaviti već u predškolskoj dobi, Bouillet i Uzelac (2007) tvrde kako djeca tek u školskom okruženju počinju iskazivati probleme u ponašanju u ozbiljnim razmjerima. Uzelac (1995) navodi kako su problemna ponašanja tipična za školsku sredinu neopravdani izostanci s pojedinih nastavnih sati, svojevoljno napuštanje nastave, neopravdani cjelodnevni izostanci s nastave, tužakanje, ulizivanje nastavniku, protivljenje kolektivnim akcijama, varanje u školskim ispitnim situacijama te prekidi u školovanju. Bouillet i Bijedić (2007) dodaju kako se problemi u školskom okruženju mogu odnositi i na neizvršavanje zahtjeva autoriteta, nedostatak discipline, tjeskobu, depresiju, povučенost, nedostatak pažnje i druga ponašanja. Vidić (2010) govori kako se neke učenike ne smatra problematičnima zato što ne ometaju nastavni proces i čini se da prate nastavne sadržaje, ali oni se zapravo dosađuju. Takvim učenicima nedostaje motivacije za školu zbog čijeg nedostatka dobivaju loše ocjene, a to u

konačnici rezultira pojavom neprihvatljivih ponašanja kao obrambenog mehanizma. Učenici u školi mogu manifestirati problematična ponašanja jer ne znaju koja ponašanja se od njih očekuju, pa je stoga vrlo važno da roditelji i škola naglase koja očekivanja u svezi djetetovog ponašanja imaju jer će u tom slučaju biti vjerojatnije da će se dijete tih pravila pridržavati. Fitzpatrick i Knowlton (2009) učenike s problemima u ponašanju u okruženju škole opisuju kao drske i neposlušne učenike koji svojim ponašanjem onemogućavaju normalno odvijanje nastavnog procesa, dok učiteljima zadaju probleme u vođenju nastave (Oliver i Reschly, 2010). Učenici koji iskazuju probleme u ponašanju u školskom okruženju najčešće ne mogu razviti adekvatna prijateljstva sa svojim vršnjacima, te imaju izrazitih problema u komunikaciji s autoritetima, roditeljima i prijateljima (Burke i sur., 2009). Stoga je vrlo važno u školi stvoriti atmosferu prihvaćanja, ali i educirati nastavnike o pravilnom upravljanju razredom. Učenici koji manifestiraju probleme u ponašanju slabije su uključeni u nastavi proces, a shodno tome u većoj mjeri izbjegavaju dolazak u školu, ne sudjeluju aktivno na nastavi te su zato u velikom riziku za postizanje loših ocjena i nerazvijanju potrebnih vještina (Bouillet, 2013). Poseban problem javlja se kada djeca u školskom okruženju odbacuju dijete koje se agresivno ponaša, a to u konačnici donosi negativna posljedice za njegov razvoj (Burt i sur., 2008). Uz opće probleme u ponašanju veže se neprihvaćenost u vršnjačkoj skupini što upućuje na to da učenici nemaju dovoljno razvijeno socijalizirano ponašanje (Bouillet i Pavin-Ivanec, 2014). Ajduković i sur. (2008) navode kako agresivno ponašanje učenika dovodi do socijalne izolacije i slabe socijalne podrške, a to ima posebno negativne posljedice za učenikov razvoj jer je prihvaćenost od strane vršnjaka prepoznata kao jako zaštitni čimbenik problema u ponašanju (Klarin, 2002).

Vidić (2010) tvrdi kako neučinkovito upravljanje razredom može dovoditi do pojave agresivnog ponašanja kod učenika. Primjerice, rijetko nagrađivanje učenika, nenaglašavanje individualne odgovornosti i socijalnih kompetencija. Na učenikovo ponašanje u školi mogu utjecati faktori koji se nalaze unutar i izvan škole, odnosno obiteljska situacija kao najznačajniji vanjski faktor koji utječe na ponašanje djeteta u školi, te „dosada i zamor učenika, nemogućnost odlučivanja, nejasna ograničenja, nedostatak poželjnih ponašanja i napad na dostojanstvo učenika“ kao najznačajniji faktori unutar škole (Vidić, 2010, str. 79).

Mnogobrojni elementi u školskom okruženju mogu utjecati na pojavu problema u ponašanju, pa je stoga važno da odgojno-obrazovni proces bude zaštitni faktor problema u ponašanju. Poseban

naglasak treba biti na nastavnicima u školi koji trebaju podučavati učenike adekvatnim socijalnim vještinama, moraju biti zainteresirani za svoje učenike, nastavne sadržaje prenositi na zanimljiv i atraktivan način te spriječiti dosađivanje na svojim satovima. Ujedno, nastavnici ne smiju razvijati predrasude prema učenicima koji iskazuju probleme u ponašanju te im u svakoj situaciji trebaju pružati podršku i razumijevanje. Prema Drayfoos (1997) rizični čimbenici u školskom okruženju su niska očekivanja uspjeha, slaba predanost edukaciji, zaostajanje u školi i niske ocjene.

U školskom okruženju mogu se javljati i brojni zaštitni čimbenici problema u ponašanju. Iskustvo uspjeha u školi, učitelj kao pozitivan model, brižno školsko osoblje, uspješne škole te sposobnost slaganja s vršnjacima samo su neki od zaštitnih čimbenika u školskom okruženju (Bašić, 2009). Kranželić-Tavra (2002) navodi kako je važna i privrženost školi i predanost učenju, postojanje važnih odraslih osoba u školi, visoka očekivanja od učenika i motivirajuće školsko okruženje. Također, autorica navodi kako iskustvo uspjeha u školi ne mora nužno biti povezano s akademskim uspjehom, nego može biti povezano i s doživljajem uspjeha u socijalnim odnosima s vršnjacima ili razvijenim dobrim vezama s nastavnim osobljem. U teoriji je dakle prepoznato kako su, između ostaloga, pozitivne veze s vršnjacima i prihvaćenost od strane vršnjaka zaštitni faktor problema u ponašanju. Istraživanja su također potvrdila kako prijateljske veze štite djecu od problema u ponašanju, a djeca koja nisu prihvaćena od strane vršnjaka u većem su riziku za razvoj problema u ponašanju. Bukowski i sur. (2010) zaključuju kako su djeca koja su isključena iz vršnjačke skupine sklonija razvijati depresivno raspoloženje, dok Menesini (1997) tvrdi kako djeca koja imaju zadovoljavajuće odnose s vršnjacima manifestiraju prosocijalno ponašanje. O tome govori i Klarin (2002) koja navodi kako na temelju prijateljskih veza možemo prognozirati prosocijalno i agresivno ponašanje. Ona je na uzorku od 151 djece u dobi od 10-12 godina zaključila kako su se djeca koja su imala kvalitetne odnose s bliskim prijateljem osjećala manje usamljeno, a shodno tome manifestirala prihvatljiva socijalna ponašanja. Nasuprot tome, djeca koja nisu imala kvalitetan odnos sa svojim najboljim prijateljem, osjećala su se više usamljeno, a shodno tome manifestirala su socijalno neprihvatljive oblike ponašanja, odnosno agresivnosti. Prijateljstvo je vrlo važno u životu osobe jer razvija mnogobrojne socijalne vještine, daje podršku, razvija osjećaj pouzdanja u socijalni odnos, a ujedno potiče u društvenost (Klarin, Proroković, Šašić, 2010). Djeca koja nisu prihvaćena od strane vršnjaka imaju slabije razvijene socijalne vještine, a „osjećaj neprihvaćenosti, neadekvatnosti i socijalne izoliranosti rezultira negativnim

oblicima ponašanja“ (Klarin, 2002, str. 252). Dakle, omiljenost među djecom i prihvaćenost od strane vršnjaka može biti zaštitni čimbenik problema u ponašanju s obzirom da u vršnjačkoj skupini dijete razvija osjećaj sigurnosti, topline, prihvaćenosti i međusobne potpore. To su sve čimbenici koji pozitivno utječu na dijete i pomažu mu da razvije prosocijalne oblike ponašanja. S druge strane, djeca koja imaju poteškoća u odnosima s vršnjacima imaju problema u prilagodbi jer ne osjećaju socijalnu i emotivnu podršku koje grupe vršnjaka mogu pružiti djetetu u različitim fazama njegovog života.

Problemi u ponašanju kod učenika su složena pojava koja zahtijeva konkretne odgovore društva. Jedna od podjela problema u ponašanju je podjela na internalizirane i eksternalizirane probleme u ponašanju. Internalizirani problemi u ponašanju uključuju ponašanja koja su pretjerano kontrolirana i usmjerena prema sebi, za razliku od eksternaliziranih problema u ponašanju koja su nedovoljno kontrolirana i usmjerena prema drugima. Istraživanja su pokazala kako djeca u većoj manifestiraju internalizirane probleme u ponašanju nego eksternalizirane, a razlike s obzirom na spol pokazale su kako dječaci u većoj mjeri manifestiraju eksternalizirane probleme u ponašanju nego djevojčice. Valja napomenuti kako je za planiranje preventivnih strategija važno uočavati koji čimbenici djeluju u učenikovoj okolini kako bi se jačali zaštitni čimbenici, a ublažili rizični čimbenici problema u ponašanju. Zaštitni čimbenici povećavaju vjerojatnost pozitivnog razvoja djeteta, dok rizični čimbenici čine pozitivne razvojne ishode manje vjerojatnim.

3. OBRASCI PONAŠANJA U SUKOBIMA

Sukob je neizbježna pojava u ljudskom životu. Do sukoba dolazi kada između dvije ili više osoba postoje neusklađene razlike koje ih sprječavaju da zadovolje neku određenu potrebu (Uzelac i Bujišić, 2014). Ljudi u takvim situacijama odgovaraju određenim ponašanjem koji se nazivaju obrasci ponašanja u sukobima (Vlah, 2013). Ajduković i Pećnik (1993) navode određene psihologijske zakonitosti koje određuju ljudsko ponašanje u sukobima. Primjerice, ljudi u sukobu svoje mišljenje drže za jedinu istinu te se ponašaju u skladu sa svojim mišljenjima, opažanjima i vjerovanjima. Obzirom da je sukob neizbježan dio ljudske interakcije, važno je usvojiti primjerene obrasce ponašanja u sukobima kako se ne bi narušavao sklad međuljudske komunikacije (Weeks, 2000).

3.1. Socijalni sukob

Autorica ovog rada primjećuje kako se u svakodnevnoj ljudskoj interakciji često događa da zbog predrasuda, stereotipa ili pogrešnih stavova, nedovoljno artikuliranih verbalnih i neverbalnih znakova, ljudi ulaze u sukob jedni s drugima. Uzme li se za primjer jedna obitelj, koja pripada istoj kulturi, neće se pronaći homogenost stavova, vrijednost, osjećaja ili razmišljanja. Ljudi se međusobno razlikuju u svom djelovanju i razmišljanju, bez obzira na to pripadaju li istoj naciji, vjeri, spolnoj grupi, obitelji, grupi vršnjaka, razredu ili bilo kojoj drugoj društvenoj zajednici. Svatko je osoba koja u sebi nosi različitost pogleda na stvarnost, a zbog te različitosti i neusuglašenosti najčešće ulaze u sukobe. Weeks (2000) smatra kako je važno na sukob gledati kao na mogućnost za vlastitu samoaktualizaciju, za upoznavanja drugačijih ideja i mišljenja te za izražavanje svoje vlastite jedinstvenosti. Također, tijekom sukoba vrlo je važno da se ne prekidaju drugi aspekti odnosa, nego da se na sukob gleda samo kao na jedan dio odnosa koji uključuje potrebe, vrijednosti i opažanja, a ne samo interese i želje.

Petz (1992) tvrdi kako je sukob pojam koji označava situaciju u kojoj postoje suprotna zbivanja i tendencije, ponašanja i čuvstva, dok Weeks (2002) govori kako je sukob posljedica različitosti koje karakteriziraju naša mišljenja, naši stavove, naša vjerovanja i opažanja, a sam po sebi nije negativan niti pozitivan. On nam može poslužiti kao mogućnost za zajednički razvoj, ali samo ako koristimo pozitivne vještine rješavanja sukoba.

Uzelac i Bujišić (2014) definiraju socijalni sukob kao “situaciju u kojoj su najmanje dvije osobe ili dvije skupine osoba suočene s činjenicom ili uvjerenjem da imaju različite potrebe, želje, interese, očekivanja, stavove i slično, pri čemu jedni (osoba ili skupina osoba) bivaju preprekom drugom.” Vlah (2013) definira socijalni sukob kao „produkt međuljudskih odnosa i procesa u međuljudskim odnosima između sukobljenih strana kada one primarno opažaju neusuglašenost ciljeva, shvaćanja, ocjena, želja, interesa, vrijednosti i stavova te pri tome na posve jedinstven način iskazuju svoje osjećaje, ponašanje, tendencije i zbivanja.“ (Vlah, 2013, str. 220).

Prema Mandiću (2001) postoji više vrsta sukoba. Sukobi u grupi javljaju se zbog neslaganja pojedinca ili cijele grupe te se mogu sukobljavati oko statusa, moći, interesa, rada i programa grupe, lojalnosti, te stilova rukovođenja. Intrapersonalni sukobi se javljaju unutar samog pojedinca kao sukobi njegovih vlastitih želja, vrijednosti i mogućnosti, dok se interpersonalni sukobi javljaju kod pojedinca koji sudjeluju u međusobnoj interakciji. Takvi sukobi mogu biti sukobi oko vrijednosnih sustava, motivacijski i emocionalni sukobi, sukobi između različitih definicija stvarnosti, sukobi između različitih želja i vrijednosnih stavova te sukobi između različitih stavova i činjenica (Mandić, 2001).

Mitchell (1994) tvrdi kako postoje tri osnovne komponente svakog sukoba, a tu su situacija, ponašanje i stavovi te opažanja. Situacija se odnosi na bilo koju situaciju u kojoj dvije strane opažaju da imaju uzajamno neusklađene ciljeve. Ti ciljevi mogu biti pozitivni i negativni, ovisno o tome žele li ih sukobljene strane postići ili izbjeći. No, valja imati na umu da su pozitivni ciljevi s jedne strane prepoznati kao negativni ciljevi s druge strane. Konfliktno ponašanje se odnosi na sve one akcije koje poduzima bilo koja strana u sukobu protiv suprotstavljene strane, a namjera je da druga strana odustane od svojih ciljeva ili da ih promijeni. Na kraju, konfliktni stavovi i opažanja su prisutni u svakoj konfliktnoj situaciji, a mogu biti izrazito jaka pokretačka snaga socijalnih konflikata, a odnose se na unutarnju snagu koja čini stanje straha, neprijateljstva, ljutnje i spremnost na agresiju.

Prema Brajša (1994) postoje različiti odgovori na pitanje zašto ljudi uopće ulaze u sukobe te kako do njih dolazi. Kako bi se ponudio odgovor na to pitanje, važno je okrenuti se prema sebi te se upitati je li stvarnost zaista uvijek onakva kakvom je ljudi predstavljaju ili se može dogoditi da ju ponekad percipiraju na pogrešan način. Kada se ljudi nalaze u sukobu to je stanje visoke impulzivnosti i stanje nabijeno emocijama, a ujedno i vlastitim frustracijama, zbog čega se mogu

javljati problemi s konstruktivnim rješavanjem sukoba. Ponekada je u sukobu moguće osjećati i strah i napetost, a to također može dovoditi do iracionalnog rješavanja sukoba. Ujedno, kao što je već rečeno, ljudi se međusobno razlikuju u svojim vrijednostima, stavovima, načinima doživljavanja svijeta, pa je stoga vrlo važno razvijati tolerantne stavove, jer nedostatak razumijevanja također može voditi do sukoba (Brajša, 1994).

Granda (2005) ističe da kao i na svako ponašanje postoje određeni čimbenici koji potječu od pojedinca, ali i njegove okoline te imaju utjecaj i na tijek samog sukoba. Osobine vlastite ličnosti mogu imati određenog utjecaja, primjerice ako je osoba temperamentija može lakše ulaziti u sukobe, ali ih i teže rješavati. Postoji mogućnost da osoba putem socijalizacijskog procesa usvoji određene stavove, mišljenja i vrijednosti koji joj ne dopuštaju da sukobe rješava na konstruktivan način, a također i sama situacija u kojoj se sukob događa može imati utjecaja na njegov tijek i razvoj (Grandt, 2005).

Dakle, sukob je potrebno shvatiti kao način za vlastitu samoizgradnju i učenje nečega novoga. Kada se osoba nalazi u sukobu, mora se potruditi da se suprotstavljena strana osjeća prihvaćenom te da može izreći svoje mišljenje i da bude bez osude saslušana. Ljude vrlo često u sukobima ponesu emocije zbog kojih ne mogu racionalno razmišljati, te u tom slučaju sukobi donose dugoročne posljedice. Kako se to ne bi događalo, važno je usvojiti konstruktivne obrasce ponašanje. Upravo će o tim obrascima ponašanja u sukobima biti govora u sljedećem poglavlju.

3.2. Obrasci ponašanja u sukobima

U suvremenoj literaturi postoji tendencija da se raspravlja o modelima ponašanja u socijalnim konfliktima te da se ustanovi koji su obrasci ponašanja u sukobima konstruktivni, a koji nisu. Kada se osoba nađe u sukobu ona pokušava na taj sukob odgovoriti na specifičan način. Neki pojedinci mogu biti agresivni tijekom sukoba, pokušati nametnuti svoju volju, dok će se drugi možda zbog nedostatka samopouzdanja povlačiti i bojati iznijeti svoje mišljenje i stavove. U literaturi postoje teorijski razrađeni odgovori na ponašanje koje pojedinci koriste u sukobima, a nazivaju se obrasci ponašanja u sukobima. Shodno tome, jedna od definicija obrazaca ponašanja u socijalnim sukobima kaže da su „obraci ponašanja u socijalnim sukobima strukturirani odgovori ili skupine specifičnog ponašanja koje ljudi koriste u sukobima“ (Wilmot, Hocker; 1998, prema Vlah, 2013,

str. 30). Ljudi se u sukobu ponašaju na različite načine. Pojedinci mogu biti pasivni tijekom sukoba, preplašeni, dominantni, svadljivi, nametljivi, suradljivi, ovisno o tome koji obrazac ponašanja u sukobima koriste. Weeks (2010) navodi pet najčešćih, ali nedjelotvornih pristupa u rješavanju sukob, a to su :

- obrazac pokoravanja ili pobjeđivanja u sukobu: prema (Weeks, 2000) ovaj obrazac ponašanja karakterizira želja za moći u kojem osobe koje se nalaze u sukobu ne žele surađivati nego im je jedini cilj pobjeda u sukobu. Pojedinci koji se nalaze u sukobu žele nametnuti svoju volju, dokazati da su u pravu te poraziti protivnika. Ovaj obrazac narušava odnose između sukobljenih strana jer onemogućuje pojedince da uspostave zdrave međuljudske odnose, nego nasuprot ovaj obrazac narušava njihove odnose jer ne postoji zajednička suradnja (Weeks, 2000). Uzelac i Bujišić (2014) navode i kako pobjednik ne zna koristiti pobjedu u sukobu na konstruktivan način, te da ne uspijeva izgraditi dugotrajnije odnose s poraženom stranom. Ujedno, stvara se nezdrava situacija u kojoj pobjednička strana kontrolira drugu, čime ta pobjednička strana zapravo šteti sama sebi i onemogućava uspostavu zdravih odnosa s drugom stranom. Ovaj obrazac ponašanja je neuspješan jer se moć koristi na destruktivan način, stvaraju se nezdravi odnosi kojima jedna strana kontrolira drugu, smanjuje se mogućnost rješavanja sukoba, kod gubitnika se stvara želja za osvetom te se ništa ne čini za poboljšanje odnosa (Weeks, 2000). Vlah (2013) govori o pokušaju da se oslabi strana s kojom se osoba nalazi u sukobu u nadi da će njegova slabost povećati snagu onog drugog te je sukob zapravo konstantna borba za pobjedu.

- obrazac izbjegavanja: prema Weeks (2000) osobe koje koriste ovaj obrazac u ponašanju u sukobima vjeruju da će sukob nestati ukoliko se pretvaraju da on ne postoji. Osoba može sukob izbjegavati jer se boji ili joj nedostaje samopouzdanja za suočavanje s problemom. Oni koji se boje sukoba najčešće troše puno energije kako bi izbjegli kontakte s osobama drukčijih vrijednosti, a na taj način osoba ostaje uskraćena za obogaćivanje vlastite biti kroz kontakte s drugim ljudima. Osim što se mogu pretvarati da sukob ne postoji, osobe koje koriste obrazac izbjegavanja mogu sukob ostavljati po strani. Dakle, osoba priznaje da sukob postoji, ali se ne želi suprotstaviti drugoj strani. Osobe koje koriste ovaj obrazac ponašanja drže da je suprotstavljanje neprijateljsko ponašanje, misle da će ono izazvati borbu iz koje će netko nužno izaći kao gubitnik, te misle da nikamo više neće pripadati ako se primjerice nekome suprotstave u uredu ili društvenoj grupi. Izbjegavanje je neuspješan obrazac ponašanja u sukobima zato jer onemogućava vlastiti razvoj.

Kada se suočavamo s teškoćama, izbjegavanje sukoba može samo pogoršati sukob, a frustriranost se će se povećavati (Weeks, 2000).

- obrazac cjenkanja: ovaj pristup postao je široko rasprostranjeni obrazac u kojem strane pristaju na određeni kompromis, ali rješenje sukoba nije trajno niti djelotvorno (Weeks, 2000). Uzelac i Bujišić (2014) govore kako osobe koje koriste ovaj obrazac ponašanja u sukobima obostranim popuštanjem nastoje doći do sporazuma, ali osnovna slabost mu je u tome što strane nakon postignutog kompromisa imaju osjećaj da su više dale nego što su dobile, pa se često događa da se sporazumi postignuti kompromisom ne ostvare. Weeks (2000) navodi kako su slabosti u tome što se ona druga strana promatra samo u svezi onoga što se zahtijeva, a zanemaruju se potrebe, stavovi i vrijednosti, mišljenja koja bi trebala biti u središtu svakog rješavanja sukoba.

- obrazac brzih rješenja ili krpanja: prema Weeks (2000) ovo je obrazac u kojem se koriste brza rješenja kako bi se ljudi što prije riješili neugode izazvane konfliktom, a osnovna mu je slabost to što stvara iluziju da je sukob riješen i onda kad nije riješen. Obje strane mogu se osjećati nezadovoljno zbog brzog rješenja, te se nezadovoljstvo može povećavati, a obje strane se tada drže svojih početnih uvjerenja i sukob se samo pojačava. Weeks (2000) smatra kako se ovim obrascem ponašanja oslabljuju obje strane u sukobu jer se ne razvija komunikacija koja bi se mogla djelotvorno koristiti u sljedećim sukobima.

- obrazac igranja uloga: prema Weeks (2000) ovaj obrazac ponašanja u sukobima odnosi se na obrasce kada se pojedinci u sukobu ne ponašaju kao čovjek prema čovjeku, nego se njihovo ponašanje temelji na ulozi koju imaju u društvenom poretku, primjerice odnos šefa prema zaposleniku ili profesora prema studentu. Ovaj obrazac neizbježno dovodi do još većih sukoba jer se ne uzimaju u obzir potrebe cjelokupne osobe, koje su puno veće od onih kada se osobu gleda samo kroz karakteristike određene uloge (Weeks, 2000). Uzelac i Bujišić (2014) navode kako ovaj obrazac ponašanja u sukobima izaziva neprijateljski stav prema dominantnom položaju i neprijateljske odnose koji će s vremenom izbiti na površinu.

- obrazac suradnje : Weeks (2010) smatra da je suradnja najviša razina u rješavanju sukoba jer ona podrazumijeva rješenje u kojem se susreću neke individualne razlike i zajedničke potrebe što u konačnici poboljšava odnose. Na srednjoj razini su obrasci prilagodbe, a na najnižoj razini je

princip pokoravanja odnosno pobjeđivanja. U srži procesa suradnje nalazi se pet načela prema (Weeks, 2000) :

1. Mi, ne ja-protiv-tebe

Obrazac suradnje u sukobu podrazumijeva da se odbaci neprijateljski i ratoboran stav i usvoji jedan zdravi stav koji podrazumijeva da obje strane zajedno rade na poboljšanju odnosa kako bi se bolje nosili s međusobnim razlikama.

2. Sa sukobima se nosimo u okviru sveobuhvatnog odnosa

Kada su ljudi u sukobu, od presudne je važnosti ne izgube iz vida potrebe, ciljeve i ostale pozitivne aspekte cjelokupnog odnosa te se stoga ne smije zanemarivati kako se pojedinačni sukob uklapa u cjelokupni odnos.

3. Djelotvorno rješavanje sukoba treba poboljšati odnos

Kako bi se sukob zaista riješio nije dobro donositi kratkoročna rješenja jer neka očigledna rješenja sukoba mogu zapravo štetiti budućem odnosu. Da bi rješavanje sukoba bilo zaista djelotvorno, s obzirom na pristup suradnje u sukobu, primijenjeni postupak mora poboljšati cjelokupni odnos, a nikako se iz vida ne smije izgubiti princip procesa izgradnje odnosa.

4. Posljedica djelotvornog rješavanja sukoba ja zajednička korist

Svaka strana u sukobu mora se pobrinuti da svi ostvare neku korist iz procesa rješavanja sukoba, a ta korist koju su ostvarili ne mora biti ona koju su očekivali kada je proces počeo, ali su morali zadovoljiti neke potrebe, vrijednosti ili osjećaje da bi prihvatili neko rješenje oko kojeg su se na kraju složili

5. Izgradnja odnosa i rješenje sukoba su povezani

Suradnja u sukobu povezuje rješavanje sukoba i izgradnju odnosa jer se koraci i vještine tog procesa mogu upotrijebiti i za uspostavljanje i njegovanje zdravih odnosa. Djelotvorno sudjelovanje u sukobu je proces koji se može iskoristiti za ponovnu izgradnju odnosa na temeljima koji su korisni za obje strane, kao i za izbjegavanje budućih sukoba

Obrazac suradnje je u literaturi prepoznat kao društveno poželjan način rješavanja sukoba, ali suradnju u sukobu nije lako postići. Ljudi su tijekom sukoba motivirani različitim impulsima zbog

kojih vrlo često reagiraju na neprimjerene načine te ne mogu uspostaviti kvalitetan odnos s osobom s kojom su u sukobu, ali niti riješiti trenutačni sukob. Kako se to ne bi događalo, u literaturi su predloženi određeni koraci u rješavanju sukoba koji pomažu rješavanju sukoba na konstruktivan način, odnosno u duhu suradnje.

3.3. Koraci u rješavanju sukoba

Ajduković (1995) smatra kako se u sukobu može puno više postići ako se odluči odustati od borbe i pokušati pronaći mirno rješenje sukoba jer ta rješenja postoje ako ih sudionici sukoba odluče potražiti. Kako bi se sukob mogao riješiti mirnim putem od presudne je važnosti posjedovanje komunikacijskih vještina, spremnost na suradnju, suosjećanje s drugom stranom, ali i poštovanje prema samome sebi.

Uzelac i Bujišić (2014) smatraju da je pozorno slušanje preduvjet za uspješno rješavanje sukoba, odnosno da ja važno naučiti aktivno slušati sugovornika, a ne samo pasivno. Aktivno slušanje podrazumijeva istinski shvatiti što sugovornik govori, pokazati istinsko zanimanje za ono što sugovornik govori, potaknuti sugovornika da kaže sve što o danjoj situaciji treba biti kazano, stvoriti mogućnost da se pravilno odgovori na ono što je kazano, pomoći smirenju eventualno uznemirenog sugovornika, pomoći mu da jasnije sagleda svoj problem te graditi odnos povjerenja.

Weeks (2000) navodi osam najvažnijih koraka u rješavanju sukoba:

- stvaranje atmosfere suradnje koja podrazumijeva izabiranje odgovarajućeg mjesta i vremena koje će biti u funkciji građenja kvalitetnog odnosa, a ne samo rješavanje aktualnog konflikta
- temeljito pojašnjavanje percepcija putem kojih će se konflikt rasvijetliti sa svih strana, tako da ostane dojam da i suparnik, pored onog što je neprihvatljivo u njegovom ponašanju i zbog čega strane i jesu u konfliktu, ima potrebe i osobine koje zaslužuju poštovanje
- važno je razlikovati ljudske potrebe, one bez kojih ljudski život nije moguć, te potrebe tijesno vezane uz njih. U procesu rješavanja sukoba treba se usmjeriti na potrebe, a teme iz sfere želja izbjegavati

- valja razvijati svijest o tome da u svakom odnosu postoji snaga jedne i snaga druge strane, a da je zajednička snaga veća od one pojedinačne te da svaka strana uvijek može birati između snaga suradnje i snaga nesuradnje, ali i nositi se s posljedicama koje taj izbor donosi
- važno je usmjeriti se na sadašnjost i budućnost učeći iz prošlosti
- traganje za što većim brojem rješenja sukoba mora se odvijati na zajedničkoj bazi, ali paziti da ideje i zahtjevi jedne strane ne budu štetni za drugu
- uvijek prvo rješavati lakše rješive probleme jer sporazumi oko lakše rješivih problema brže grade međusobno povjerenje i elan
- na kraju je potrebno definirati obostrano korisne sporazume koji će biti obostrano korisni ako zadovoljavaju pojedinačne potrebe svake strane i njihove zajedničke potrebe. Mora se istinski sporazumjeti oko konkretnih sadržaja, poslova, problema, projekata, akcija, rada i djelovanja (Weeks, 2000, str. 225)

Dakle, usvajanje potrebnih vještina za uspješno rješavanje sukoba zahtijeva konstantan rad na vlastitom usavršavanju kako bi se razvijala socijalna kompetentnost i društveno poželjno rješavanje sukoba. Isto tako, potrebno je educirati učenike u školskom okruženju o društveno poželjnim obrascima ponašanja u sukobima jer, kako pokazuju istraživanja, upravo se među djecom i mladima koji koriste nekonstruktivne obrasce ponašanja u socijalnim sukobima, nalaze oni koji iskazuju različite oblike neprihvatljivog ponašanja.

3.3. Istraživanja o obrascima ponašanja u socijalnim sukobima

Dosadašnja istraživanja o obrascima ponašanja u sukobima pokazala su kako je prosocijalno ponašanje povezano s korištenjem obrasca suradnje u sukobima, dok djeca i mladi na višim razinama poremećaja u ponašanju koriste nekonstruktivne obrasce ponašanja, poput izbjegavanja i pobjeđivanja. Vlah (2011) je provela empirijsko istraživanje na dva uzorka ispitanika adolescenti (učenici) i procjenjivači odnosno njihovi učitelji s ciljem utvrđivanja međusobnih relacija između

različitih stavova o obrascima ponašanja u socijalnim sukobima i razina poremećaja u ponašanju adolescenata. U istraživanju je sudjelovalo ukupno 1125 učenika. Utvrđeno je da adolescenti na nultoj razini poremećaja u ponašanju statistički značajno iskazuju prihvatljivije stavove prema obrascima ponašanja u socijalnim sukobima, dok adolescenti na drugoj i trećoj razini značajno češće iskazuju teorijski neprihvatljive stavove prema obrascima u ponašanju. Također, utvrđeno je da se učenici u uzroku najčešće opredjeljuju za obrazac suradnje u sukobu. Ista autorica Vlah (2004) provela je istraživanje na uzorku od 871 ispitanika oba spola, od 14-21 godine primorske regije, kojim je utvrđeno da mladi bez problema u ponašanju iskazuju pozitivne stavove prema obrascu suradnje u sukobu dok mladi s poremećajima u ponašanju iskazuju suprotne stavove, a najnegativnije stavove iskazuju mladi se teškim problemima u ponašanju. Vlah (2014) je ujedno ispitala procijenjene probleme u radu s djecom koja manifestiraju emocionalne teškoće, agresivno i antisocijalno ponašanje, te teškoće pažnje i hiperaktivnosti u stručnom radu učitelja razredne nastave te nastojala utvrditi mogućnost predviđanja tri vrste procijenjenih problema u radu s djecom koja manifestiraju navedene teškoće s pomoću tri različita stava prema obrascima ponašanja učitelja u sukobima. Uzorak sudionika činilo je 148 učiteljica i 7 učitelja razredne nastave iz 17 škola Primorsko-goranske županije od 25 do 65 godina, prosječne starosti 44 godine. Utvrđeno je kako je učiteljicama rad s EBD teškoćama veoma mali problem. Prema odbacivanju suradnje u sukobima se može predvidjeti veća procjena problema u radu s emocionalnim (internaliziranim) teškoćama u razrednoj nastavi. Učitelji koji odbacuju suradnju u sukobima procjenjuju veći problem u radu s djetetom s emocionalnim (internaliziranim) teškoćama. Vlah, Lončarić, Tatalović-Vorkapić (2011) su pokušali utvrditi mogu li vrijednosne orijentacije biti prediktori obrazaca ponašanja u socijalnim sukobima kod učenika strukovnih škola. U istraživanju je sudjelovalo 760 učenika iz deset strukovnih škola Rijeke i Opatije, prosječne dobi 17,5 godina. Utvrđena je slaba, ali statistički značajna povezanost koja upućuje na tendenciju da učenici koji prihvaćaju obrazac pobjeđivanja u socijalnim sukobima zastupaju hedonističku i ne-konvencionalnu orijentaciju. Istovremeno, učenici koji prihvaćaju obrazac suradnje u socijalnim sukobima zastupaju samoostvarujuću i ne-hedonističku orijentaciju. Družinec i Vlah (2015) su empirijskim istraživanjem nastojale utvrditi kako učitelji procjenjuju ponašanja svojih učenika prema obrascima ponašanja u sukobima (pobjeđivanje, suradnja i izbjegavanje). Utvrdile su kako se obrazac suradnje uglavnom odnosi na učenike, kako se obrazac izbjegavanja uglavnom ne odnosi na učenike, te kako obrazac pobjeđivanja gotovo pa uglavnom ne odnosi na učenike. S

obzirom na razlike u spolu, utvrđeno je kako se djevojčice statistički značajnije ponašaju suradnički, dok su dječaci skloniji obrascu pobjeđivanja u sukobu. Također je utvrđeno kako se stariji učenici ponašaju više suradnički ili nastoje izbjeći sukob više nego mlađi učenici.

Uzelac (2003) je na uzorku od 803 ispitanika pokušao utvrditi povezanost između školskog uspjeha djece i obrasca ponašanja u sukobima. Uspješna djeca su ona čija je uspješnost ocijenjena ocjenom od 2-5, a neuspješnima ona djeca čija je uspješnost ocijenjena ocjenom nedovoljan. U svezi obrazaca u ponašanju autor je koristio Weeksov model koji je predstavljen u poglavlju o obrascima ponašanja u sukobima. Autor je utvrdio kako je obrazac ponašanja čekanja, krpanja i pobjeđivanja karakterističan za manje uspješnu djecu, dok su kompromis i suradnja u približno jednakoj mjeri svojstveni učenicima različitog stupnja uspješnosti u školovanju. Uzelac i Buđanovac (2003) su na istom uzorku istraživali relacije između samoprocjene o vlastitom doživljavanju, odnosno pojmu o sebi i njihovih stavova prema pet obrazaca ponašanja u socijalnim sukobima. Utvrđeno je kako djeca koja imaju lošiju sliku o sebi imaju također negativan stav prema obrascu suradnje u sukobu, a pozitivan prema obrascu pobjeđivanja.

U inozemnim istraživanjima (Wills i Resko, 2006; prema Vlah 2013) utvrdili su kako je eskalirajući sukob i odbijanje od strane roditelja u vezi s adolescentskim neprilagođenim rješavanjem sukoba, što je također u vezi s antisocijalnim ponašanjem. U istraživanju koje je provedeno kako bi se ispitala veza roditeljskih stilova rješavanja međusobnih sukoba i usvajanja osobnih obrazaca rješavanja sukoba kod njihove djece utvrđeno je kako postoji prijenos obrasca rješavanja sukoba koji postoje unutar bračnih partnera na odnose u relaciji roditelj – adolescent.

Socijalni sukob odnosi se na situaciju u kojoj su najmanje dvije osobe ili dvije skupine osoba suočene s činjenicom ili uvjerenjem da imaju različite potrebe, želje, interese, očekivanja, stavove i slično, pri čemu jedni (osoba ili skupina osoba) bivaju preprekom drugom. Obrasci ponašanja u socijalnim sukobima su strukturirani odgovori ili skupine specifičnog ponašanja koje ljudi koriste u sukobima. Postoji 5 najčešćih i nedjelotvornih obrazaca ponašanja u sukobima, a to su: obrazac pobjeđivanja, izbjegavanja, cjenkanja, brzih rješenja i igranja uloga. Suradnja je najviša razina u rješavanju sukoba, te ujedno najbolji model za rješavanje sukoba koji počiva na uvjerenju da obje strane u konfliktu mogu istovremeno imati koristi od tog konflikta. Istraživanja su pokazala kako postoji povezanost između problema u ponašanju i obrazaca ponašanja u sukobima, odnosno da djeca i mladi koji su u prepoznati kao rizični učenici imaju društveno nepoželjnije obrasce ponašanja u sukobima.

5. SVRHA, CILJEVI I HIPOTEZE

5.1. Svrha istraživanja

Ovim radom želi se ukazati na važnost uočavanja stavova prema obrascima u ponašanju na različitim razinama poremećaja u ponašanju unutar škole kako bi se bolje razumjele intervencijske potrebe. Svrha ovog rada je dati doprinos širenju mogućnosti pravovremenog identificiranja učenika koji imaju potrebu za dodatnom podrškom u školskom okruženju kao i predlaganje elemenata preventivnih programa.

Rezultati istraživanja trebali bi doprinijeti području pedagoškog rada koji se bavi prevencijom problema u ponašanju.

5.2. Cilj i hipoteza

Cilj ovog diplomskog rada je analizirati različite aspekte rizika i zaštite za probleme u ponašanju kao i obrazaca ponašanja u sukobima. Na temelju empirijskog istraživanja pokušat će se utvrditi povezanost između samoprocijenjenih rizika i zaštita za probleme od strane učenika i procjene roditelja o ponašanju njihove djece u sukobima.

CILJ 1: utvrditi samoprocijenjene rizike i zaštite za probleme u ponašanju kod učenika triju osnovnih škola na području Sisačko-moslavačke županije.

CILJ 2: utvrditi povezanost između samoprocijenjenih rizika i zaštita za probleme u ponašanju kod učenika osnovne škole

CILJ 3: utvrditi povezanost godina roditelja i učenika sa samoprocijenjenim rizicima i zaštitama kod učenika osnovne škole

CILJ 4: utvrditi razlike između učenika i učenica u samoprocijenjenim rizicima i zaštitama za probleme u ponašanju

CILJ 5: utvrditi roditeljske procjene učenikovog ponašanja u sukobima kod učenika osnovne škole

CILJ 6: utvrditi povezanost između dimenzija roditeljeve procjene učenikovog ponašanja u sukobima

CILJ 7: utvrditi povezanost godina roditelja i učenika i procjene obrasca ponašanja djeteta u sukobima

CILJ 8: utvrditi razlike između učenika i učenica u procjeni obrasca ponašanja u sukobima

CILJ 9: utvrditi povezanosti između samoprocijenjenih rizika i zaštita za probleme u ponašanju kod učenika i obrazaca ponašanja u sukobima prema procjeni njihovih roditelja

Uzimajući u obzir ciljeve istraživanja, postavljene su sljedeće hipoteze:

H₁ Učenici kod sebe rijetko procjenjuju rizike, a gotovo uvijek zaštite za probleme u ponašanju.

H₂ Postoji povezanost između različitih samoprocijenjenih dimenzija rizičnosti i zaštite za probleme u ponašanju.

H₃ Postoji povezanost između godina djece i roditelja sa samoprocijenjenima rizicima i zaštitama za probleme u ponašanju.

H₄ Dječaci više procjenjuju eksternalizirane rizike za probleme u ponašanju nego djevojčice.

H₅ Roditelji kod svoje djece najviše procjenjuju obrazac suradnje u sukobima.

H₆ Postoji povezanost između različitih dimenzija roditeljeve procjene djetetovog ponašanja u sukobima

H₇ Postoji povezanost između godina roditelja i djeteta i procjene obrasca ponašanja u sukobima

H₈ Postoji razlika u procjeni obrasca ponašanja u sukobima između dječaka i djevojčica

H₉ Postoji negativna povezanost između suradnje i rizika za probleme u ponašanju, kao i pozitivna povezanost između pobjeđivanja i izbjegavanja i rizika za probleme u ponašanju.

6. METODA

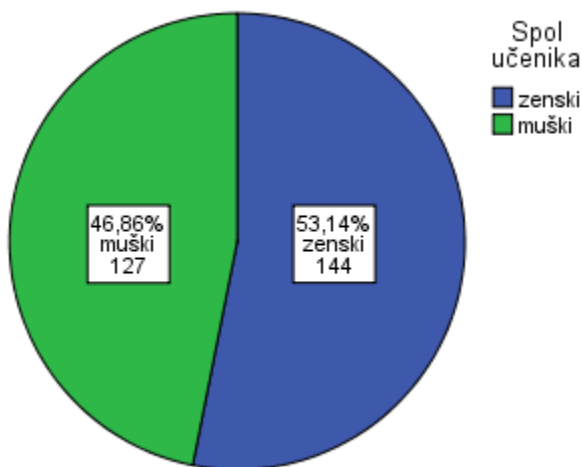
6.1. Uzorak sudionika

U istraživanju su sudjelovali učenici od 2. do 8. razreda osnovnih škola na području Sisačko – moslavačke županije, te njihovi roditelji. Preciznije, u istraživanju su sudjelovali učenici Osnovne škole Popovača, Osnovne škole Ludina te Osnovne škole Popovača. Osim učenika, u istraživanju su sudjelovali i njihovi roditelji.

6.1.1. Učenici

Istraživanje je provedeno na uzorku od 271 učenika koji su školske godine 2016./2017. pohađali drugi, treći, četvrti, peti, šesti, sedmi i osmi razred osnovne škole. Radi se o prigodnom uzorku, budući da su ispitanici bili učenici dviju osnovnih škola koje su autorici bile teritorijalno bliske, te jedne u kojoj je zaposlena kao pomoćnica u nastavi djetetu s problemima u ponašanju. Iz ovog istraživanja bili su isključeni učenici prvih razreda zbog upitne mogućnosti razumijevanja mjernih instrumenata. Od ukupnog broja ispitanika (N=271) 144 je učenica (53.14 %) i 127 učenika (46.86 %) (Slika 1).

Slika 1. Prikaz učenika prema spolnoj strukturi



Tablica 1. Prikaz učenika prema dobnoj strukturi

	N	Minimum	Maximum	Aritmetička sredina	Standardna devijacija
Godine učenika	271	8	15	11.6	1.67

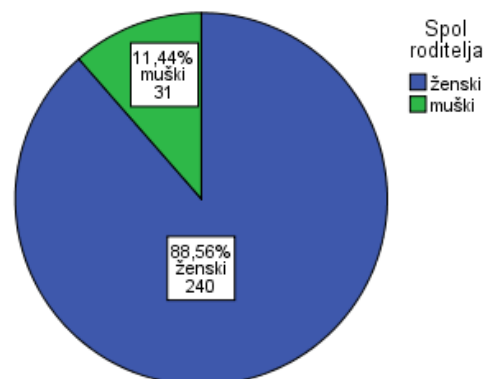
Mean= 11.61, Std. Dev= 1.67, N=271

Na tablici 1 je vidljiva prosječna dob ispitanika, iz čega proizlazi da je prosječna dob učenika koji je pristupio istraživanju 11.6 godine (SD= 1.67).

6.1.2. Roditelji

U istraživanju su sudjelovali roditelji učenika koji su procjenjivali ponašanje svoje djece u sukobima. Od ukupnog broja roditelja (N=271) 240 je majki (88.56%) i 31 očeva (11.44%) (Slika 2).

Slika 2. Prikaz roditelja prema spolnoj strukturi



Na slici 2 vidljivo je da su većinom majke ispunjavale upitnik o procjeni obrasca ponašanja svoje djece u sukobima.

Tablica 2. *Prikaz roditelja prema dobnoj strukturi*

	N	Minimum	Maximum	Aritmetička sredina	Standardna devijacija
Godine roditelja	269	29	65	39.82	5.73

Na tablici 2 vidljiva je prosječna dob roditelja, iz čega proizlazi da je prosječna dob roditelja koji je pristupio istraživanju 39.8 godina (SD=5.73).

6.2. Mjerni instrumenti

U izradi ovog diplomskog rada korištena su dva mjerna instrumenta. Za ispitivanje rizika i zaštita kod učenika korišten je *Upitnik za samoprocjenu rizika i zaštite kod učenika* (Bouillet, 2014). Za ispitivanje obrasca ponašanja u sukobima korišten je mjerni instrument *Skala procjene učenikovih obrazaca ponašanja u sukobima* koji su konstruirale Družinec, Vlah i Nikolić (2017).

6.2.1. Upitnik za samoprocjenu rizika i zaštita kod učenika

Kako bi se metodom samoprocjene utvrdili rizici i zaštite za probleme u ponašanju Dejana Bouillet je za potrebe istraživanja problema u ponašanju djece rane školske dobi (Bouillet, 2014) konstruirala instrument za ispitivanje rizičnosti i zaštite za probleme u ponašanju kod učenika osnovne škole. Autorica je u obzir uzimala ona ponašanja koja je moguće opaziti u školskom okruženju, a mogu ukazivati na to da dijete iskazuje određene probleme u ponašanju (Bouillet, 2014). Učenici su u upitniku odgovarali na ukupno 44 tvrdnji koje su se odnosile na njihovo

ponašanje u školi, izvan škole, njihov odnos prema vršnjacima i učiteljima, a tvrdnje su bile formirane tako da opisuju prihvatljiva i neprihvatljiva ponašanja. Autorica je u izradi upitnika slijedila model kojeg su razvili Walker i Severson (Bouillet, 2014 prema Walker Severson 1992). Procjena čestica vršila se na skali Likertovog tipa od 1 do 4, pri čemu procjena podrazumijeva sljedeće:

1. Nikada
2. Rijetko
3. Često
4. Gotovo uvijek

U ovom radu, nakon faktorske analize* potvrđene su **3 dimenzije rizika i zaštite za probleme u ponašanju**:

1. Omiljenost u društvu, s pripadajućim česticama

- Drugi učenici se vole igrati sa mnom
- Drugi učenici me pozivaju na rođendanske proslave
- Kada igramo neku igru u grupama, učenici me izabiru u grupu
- Učenici su pristojni prema meni
- Za vrijeme odmora družim se i igram s drugim učenicima

Cronbachova Alpha za dimenziju omiljenosti u društvu iznosi .71.

Obzirom na elaborirana teorijska poglavlja, važno je reći da ova dimenzija predstavlja zaštitni faktor. Naime, ukoliko se učenik smatra omiljenim u društvu to jača njegovo samopouzdanje i kapacitete za pozitivne socijalne interakcije.

* provedeno uz pomoć mentorice

2. Školska fobija zbog ispitivanja, s pripadajućim česticama:

- Strah me kada pišemo test
- Strah me kada moram u školi pismeno odgovarati
- Loše spavam
- Bojim se škole

Cronbachova Alpha za dimenziju školske fobije zbog ispitivanja iznosi .61.

Također, važno je naglasiti kako je ovo dimenzija rizika za internalizirane probleme u ponašanju. Naime, ukoliko učenik osjeća školsku fobiju zbog ispitivanja, to je slabije njegovo samopouzdanje, pa se ujedno povećava mogućnost pojave internaliziranih problema u ponašanju.

3. Destruktivnost prema ljudima i stvarima, s pripadajućim česticama:

- Učiteljica me opominje u nastavi
- Tučem druge učenike
- Namjerno uništavam tuđe stvari
- Zadirkujem, ogovaram i vrijeđam druge učenike
- Drugim učenicima smeta moje ponašanje

Cronbachova Alpha za dimenziju destruktivnosti prema ljudima i stvarima iznosi .69.

Obzirom na elaborirana poglavlja, važno je reći kako je ovo eksternalizirani rizik za probleme u ponašanju. Naime, ukoliko učenik manifestira destruktivnost prema ljudima i stvarima to je socijalna podrška manja, a učeniku ujedno i prijeti socijalna izolacija koja povećava rizik za eksternalizirane probleme u ponašanju.

6.2.2. Skala procjene učenikovih obrazaca ponašanja u sukobima

Instrument korišten u istraživanju obrazaca ponašanja učenika osnovne škole u sukobima nastao je na konceptu obrazaca ponašanja u sukobima prema Weeks (2000), a razvile su da Vlah, Družinec i Nikolić (2017) sa svrhom dobivanja pouzdanog instrumenta za procjenu obrazaca ponašanja u sukobima, čija bi primjena davala doprinos prevenciji nekonstruktivnih obrazaca ponašanja učenika u sukobima. Osnovni upitnik za ispitivanje obrazaca ponašanja u sukobima sastoji se od tvrdnji, a procjena čestica vrši se na skali Likertovog tipa od 0 do 4, pri čemu procjena podrazumijeva sljedeće:

0. „uopće se ne odnosi na dijete“
1. „uglavnom se ne odnosi na dijete“
2. „ponekad se odnosi na dijete“
3. „uglavnom se odnosi na dijete“
4. „uvijek se odnosi na dijete“

Roditelji su pri tome procjenjivali ponašanja svoje djece u sukobima.

U ovom radu, nakon faktorske analize potvrđena su **3 obrasca ponašanja u sukobima:**

1. **Obrazac suradnje** s pripadajućim česticama:

- Dijete brzo rješava nesuglasice s drugom djecom
- Dijete pažljivo sluša sugovornika s kojim je u sukobu
- Dijete traži objašnjenje od sugovornika s kojim je u sukobu
- Dijete uvažava objašnjenje od sugovornika s kojim je u sukobu
- Dijete objašnjava svoje stavove tijekom sukoba
- Dijete je ozbiljno u razgovoru
- Dijete je sabrano i razumno u sukobu

- Dijete se poziva na poštivanje dogovora
- Dijete motivira sugovornika na suradnju
- Dijete ističe dobre strane sugovornika
- Dijete ističe važnost prijateljstva sa sugovornikom
- Dijete ustraje na rješavanju sukoba
- Dijete nastoji naći rješenje koje je svima prihvatljivo
- Dijete govori: „Želim biti dobar s tobom“
- Dijete koristi riječi „Oprosti“, „Nisam namjerno“
- Dijete otvoreno izražava svoja stajališta o problemu
- Dijete izražava svoje osjećaje

Cronbachova Alpha za dimenziju obrasca suradnje u sukobima iznosi .94.

2. **Obrazac pobjeđivanja** s pripadajućim česticama:

- Dijete ismijava sugovornika s kojim je u sukobu
- Dijete omalovažava sugovornika s kojim je u sukobu
- Dijete psuje u sukobu
- Dijete u sukobu govori: „Ti si prvi počeo“
- Dijete u sukobu ističe svoje uspjehe i postignuća
- Dijete u sukobu spominje prijašnje nesuglasice sa sugovornikom
- Dijete u sukobu uporno ustraje u svojim zahtjevima
- Dijete prijeti kada je u sukobu
- Dijete koristi pogrdne riječi u sukobu

- Dijete tijekom sukoba upada u riječ
- Dijete viče tijekom sukoba
- Dijete ne sluša sugovornika s kojim je u sukobu
- Dijete ne pristaje na dogovor
- Dijete u sukobu baca stvari
- Dijete udara sugovornika
- Dijete tijekom sukoba gura sugovornika
- Dijete je bijesan/bijesna (suze, crvenilo obraza, zadržavanje daha)
- Dijete traži potporu od druge djece tijekom sukoba
- Dijete uzima tuđe stvari bez pitanja

Cronbachova Alpha za dimenziju obrasca pobjeđivanja u sukobu iznosi .90.

3. **Obrazac izbjegavanja** s pripadajućim česticama:

- Dijete tijekom sukoba ne želi razgovarati sa sugovornikom
- Dijete se udaljava od sugovornika tijekom sukoba
- Dijete se opravdava da je vjerojatno nešto krivo čuo/la
- Dijete izbjegava druge dijete s kojim je u sukobu
- Dijete u sukobu govori: „Nije važno“
- Dijete u sukobu govori: „Kako ti želiš“
- Dijete tijekom sukoba govori: „Nema problema između nas“
- Dijete prelazi na drugu temu tijekom sukoba
- Dijete u razgovoru tijekom sukoba saginje glavu

- Dijete tijekom sukoba tiho govori
- Dijete se tijekom sukoba srami
- Dijete se boji
- Dijete tijekom sukoba odmahuje glavom/rukom
- Dijete taji sukobu učitelju ili roditelju
- Dijete negira sukob

Cronbachova Alpha za dimenziju obrasca izbjegavanja iznosi .83

6.3. Prikupljanje podataka

Istraživanje je provedeno u razdoblju od 15. travnja 2017. do kraja školske godine 2016./2017. Za provedbu istraživanja dobivena je usmena suglasnost ravnatelja svih škola. Nakon što su roditelji dali svoju suglasnost za sudjelovanje u istraživanju i ispunili upitnike za procjenu ponašanja svoje djece u sukobima, i ispunjene upitnike zatvorene u omotnici prosljedili u školu po svojoj djeci, pristupilo se drugom dijelu istraživanja u kojem su djeca, odnosno učenici samoprocjenjivali rizike i zaštite za probleme u ponašanju. Predviđeno vrijeme za ispunjavanje anketnog upitnika za učenike bilo je 20-tak minuta, a učenicima je ponuđena pomoć u vidu dodatnih pojašnjenja pojedinih pitanja. Svi su učenici prije ispunjavanja anketnog upitnika bili upoznati s osnovnim ciljem istraživanja, i s mogućnošću odbijanja sudjelovanja te su dali usmeni pristanak te su priložili roditeljsku suglasnost u pisanoj formi, što je u skladu s Etičkim kodeksom istraživanja s djecom (2013).

U sve tri škole ukupno je zatražen pristanak za 550 djece, a pristanak je dalo 271 roditelja. Sva djeca čiji su roditelji dali pristanak su i sama pristala sudjelovati.

6.4. Obrada podataka

U obradi podataka korištena je faktorska analiza radi utvrđivanja konstruktne valjanosti svake skale. Zatim, podaci su obrađeni deskriptivnom statistikom i neparametrijskom analizom

povezanosti ili razlika između dimenzija na linearnim kompozitima. Za obradu podataka korišten je program IBM SPSS 17.0 (*Statistical Package for Social Sciences*).

7. REZULTATI

Slijedi prikaz učenikovih samoprocijenjenih dimenzija rizičnosti i zaštite i roditeljevih procjena o učenikovim obrascima ponašanja u sukobima.

Tablica 3. *Deskripcija samoprocjene učenika prema dimenzijama rizičnosti i zaštite i obrasca ponašanja u sukobima*

DIMENZIJE	MIN	MAX	M	SD	K-S
Omiljenost u društvu vršnjaka	1	4	3.41	.50	.14**
Fobija zbog školskog ispitivanja	1	4	2.00	.60	.15**
Destruktivnost prema ljudima i stvarima	1	4	1.36	.39	.20**
Suradnja	0	4	2.55	.82	.07*
Izbjegavanje	0	3	0.85	.57	.06*
Pobjeđivanje	0	3	1.11	.62	.07*

Kazalo: *Min*=minimalna vrijednost, *Max*=maksimalna vrijednost, *M*=aritmetička sredina, *SD*=standardna devijacija, *K-S*=Kolmogorov Smirnov Test, *.07>0.05; *.06>0.05, *.07>0,05

Uvidom u tablicu 3 prema dobivenim rezultatima srednje vrijednosti, odnosno aritmetičkim sredinama, vidljivo je da učenici procjenjuju da se zaštitna dimenzija Omiljenosti u društvu skoro gotovo uvijek odnosi na njih ($M=3.41$), dok se druga dimenzija internaliziranog rizika Fobije zbog školskog ispitivanja rijetko odnosi na njih ($M=2.00$). Učenici su treću dimenziju eksternaliziranog rizika destruktivnosti prema ljudima i stvarima procijenili da se vrlo rijetko odnosi na njih

($M=1.36$). Prema minimalnim i maksimalnim vrijednostima ne postoji učenik koji smatra da se neka od čestica rizika i zaštite ne odnosi na njega.

Uvidom u Kolmogorov-Smirnov test vidljivo je kako svih šest dimenzija za učenike pokazuju značajno odstupanje od normalne distribucije rezultata. Navedeni nalazi značajnog odstupanja rezultata od normalne distribucije rezultata, razlog su korištenja neparametrijskih testova pri obradi rezultata u ovim dimenzijama.

Na temelju aritmetičkih sredina koje se odnose na obrasce ponašanja u sukobima, roditelji su procijenili da njihova djeca skoro uglavnom prihvaćaju obrazac suradnje u sukobima ($M=2.55$), zatim su procijenili da se obrazac izbjegavanja u sukobima skoro uglavnom ne odnosi na njihovu djecu ($M=0.85$), dok se obrazac pobjeđivanja uglavnom ne odnosi na njihovu djecu ($M=1.11$). Prema minimalnim i maksimalnim vrijednostima može se uvidjeti da nijedan roditelj nije rekao da se bilo koja čestica iz izbjegavanja ili pobjeđivanja gotovo uvijek odnosi na njihovo dijete. Rezultati na faktorima se distribuiraju normalno što je provjereno Kolmogorov-Smirnov testom.

Slijedi prikaz povezanosti između samoprocijenjenih rizičnih dimenzija, destruktivnost prema ljudima i stvarima i školske fobije zbog ispitivanja, zaštitnog čimbenika omiljenosti u društvu vršnjaka te dimenzija obrazaca ponašanja u sukobima.

Tablica 4. *Korelacija učenikovih procjena rizičnih i zaštitnih dimenzija i roditeljevih procjena djetetovih obrasca ponašanja u sukobima*

DIMENZIJE	2	3	4	5	6	Dob učenika	Dob roditelja
1. Omiljenost u društvu vršnjaka	-.10	-.32**	.22**	-.21**	-.07	-.14**	-.08
2. Školska fobija zbog ispitivanja	1	.09	-.04	.10	.13**	-.01	.04
3. Destruktivnost prema ljudima i stvarima		1	-.08	.29**	.05	.11	.04
4. Suradnja			1	-.04	0.23**	.00	.06
5. Pobjeđivanje				1	0.37**	-.01	-.12**
6. Izbjegavanje					1	-.02	-.03
7. Dob djeteta						1	.28**
8. Dob roditelja							1

Iz tablice 4 je vidljivo da postoji niska negativna povezanost između omiljenosti u društvu vršnjaka i destruktivnosti prema ljudima i stvarima, odnosno što se učenik smatra manje omiljenim u društvu vršnjaka to više kod sebe procjenjuje destruktivnost prema ljudima i stvarima, i obrnuto što učenik kod sebe više procjenjuje destruktivnost prema stvarima i ljudima to se smatra manje omiljenim u društvu vršnjaka. Između ostalih očekivanih povezanosti zaštitnih i rizičnih dimenzija nema značajnosti. Također, vidljivo je da postoji negativna povezanost između dobi učenika sa samoprocijenjenom omiljenosti u društvu vršnjaka, odnosno što je učenik mlađi to se više smatra omiljen u društvu vršnjaka. Između godina roditelja i samoprocijenjenih rizika i zaštita učenika nema povezanosti.

Na dimenzijama obrazaca ponašanja u sukobima postoji niska pozitivna povezanost između procjene suradnje i procjene izbjegavanja. Dakle, što roditelj više vidi suradnju kod učenika, vidi i više izbjegavanje i obrnuto, što roditelj više vidi izbjegavanje kod učenika, više vidi i suradnju. Postoji pozitivna povezanost između obrasca pobjeđivanja i obrasca izbjegavanja, odnosno roditelj više vidi pobjeđivanje, to više vidi i izbjegavanja, i obrnuto što roditelj više vidi izbjegavanje, više vidi i pobjeđivanje.

Nema povezanosti između godina učenika i obrazaca u ponašanju, dok između godina roditelja i obrasca pobjeđivanja postoji negativna niska povezanost. Što su roditelji mlađi, to više uočavaju obrazac pobjeđivanja kod učenika.

Što se tiče povezanosti samoprocijenjenih rizika i zaštita učenika i obrazaca ponašanja u sukobima, možemo vidjeti kako niska postoji pozitivna povezanost između omiljenosti i suradnje u sukobima. Što se učenik više smatra omiljenim, to ga roditelj više vidi suradljivog i obrnuto, što roditelj više vidi učenika suradljivog, on se više smatra omiljenim. Postoji niska negativna povezanost između omiljenosti i obrasca pobjeđivanja u sukobima. Što se učenik smatra omiljenijim u društvu vršnjaka, to ga roditelj vidi manje u obrascu pobjeđivanja i obrnuto, što roditelj više vidi učenika u obrascu pobjeđivanja, on se smatra manje omiljenije u društvu vršnjaka. Postoji niska i pozitivna povezanost između školske fobije zbog ispitivanja i učenikovog obrasca izbjegavanja u sukobima, što učenik više iskazuje školsku fobiju zbog ispitivanja, to roditelj kod njega više procjenjuje obrazac izbjegavanja u sukobima i obrnuto, što roditelj kod učenika više procjenjuje obrazac izbjegavanja u sukobima to učenik više samoprocjenjuje školsku fobiju zbog ispitivanja. Postoji niska pozitivna povezanost između destruktivnosti prema ljudima i stvarima i obrasca pobjeđivanja u sukobima, odnosno što učenik kod sebe više iskazuje destruktivnost, to roditelj kod njega više procjenjuje obrazac pobjeđivanja i obrnuto, što roditelj kod učenika više procjenjuje obrazac pobjeđivanja te učenik više iskazuje destruktivnost.

Slijedi prikaz razlika u samoprocjeni zaštite i rizika između dječaka i djevojčica na dimenzijama omiljenosti u društvu vršnjaka, destruktivnosti prema ljudima i stvarima te školske fobije zbog ispitivanja (Tablica 5) i prikaz razlike između dječaka i djevojčica u roditeljskoj

procjeni obrazaca ponašanja u sukobima na dimenzijama pobjeđivanja, izbjegavanja i suradnje (Tablica 6)

Tablica 5. Razlike između djevojčica i dječaka u samoprocjeni rizičnih ponašanja

	Spol učenika	M	Z
Omiljenost u društvu vršnjaka	Muški	126.64	-1,86
	Ženski	144.25	
Školska fobija zbog ispitivanja	Muški	131.52	-.89
	Ženski	139.95	
Destruktivnost prema ljudima i stvarima	Muški	158.77	-4.62**
	Ženski	115.92	

*M-prosječni rang rezultata; Z-z-vrijednost; Sig- značajnost; * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$*

Analizom rezultata u tablici 5 i primjenom Mann-Whitney U testa, uočena je statistički značajna razlika između dječaka i djevojčica u samoiskazanoj destruktivnosti prema ljudima i stvarima. Dječaci u većoj mjeri iskazuju destruktivnost prema ljudima i stvarima nego djevojčice

Tablica 6. Razlike između djevojčice i dječaka u roditeljskoj procjeni obrazaca ponašanja u sukobima

	Spol učenika	M	Z
Suradnja	Muški	122.73	-2.62**
	Ženski	147.70	
Pobjeđivanje	Muški	138.87	-.60
	Ženski	133.47	
Izbjegavanje	Muški	133.78	-.44
	Ženski	137.96	

Kazalo: M=prosječni rang rezultata; Z-z-vrijednost

Analizom rezultata u tablici 6 i primjenom Mann-Whitney U testa za nezavisne uzorke utvrđeno je postoji statistički značajna razlika između dječaka i djevojčica u obrascu suradnje. Roditelji procjenjuju kako djevojčice više koriste obrazac suradnje u sukobima nego dječaci

8. INTERPRETACIJA

8.1. Verifikacija hipoteza

Prva postavljena hipoteza ovog istraživanja prema kojoj će učenici kod sebe rijetko procjenjivati rizike, a gotovo uvijek zaštite za probleme u ponašanju je potvrđena. Rezultati istraživanja pokazali su da se zaštitna dimenzija omiljenosti u društvu vršnjaka skoro gotovo uvijek odnosi na učenike ($M=3.41$), dok se druga dimenzija internaliziranog rizika fobije zbog školskog ispitivanja rijetko odnosi na njih ($M=2.00$). Naposljetku, dimenzija eksternaliziranog rizika destruktivnost prema ljudima i stvarima se vrlo rijetko odnosi na njih ($M=1.36$). Ovi rezultati slažu se s istraživanjima iz uvoda (Bouillet, 2014; Macuka 2008; Ricijaš, Krajcar, Bouillet 2010; Gritti i sur., 2014;) prema kojima djeca i mladi iskazuju neznatno više internaliziranih problema u ponašanju nego eksternaliziranih.

Internalizirani problemi u ponašanju mogu se javljati kod učenika zbog više različitih čimbenika, pa tako Vulić-Prtorić (2002) tvrdi kako je pojava internaliziranih problema u ponašanju povezana s odbacivanjem od roditelja, dok Bayer, Sanson i Hemphill (2006) tvrde kako na pojavu internaliziranih problema u ponašanju može utjecati i prezaštitničko roditeljstvo. Osim ponašanja roditelja, na pojavu internaliziranih problema u ponašanju mogu utjecati određene karakteristike djeteta i mlade osobe poput niskog samopoštovanja ili zakočenosti, te određeni okolinski faktori i nedostatna socijalne kompetencija djeteta (Bašić i Novak, 2008).

Govoreći konkretno o školskoj fobiji koju se definira kao neracionalna prestravljenost nekim aspektima školskih okolnosti te se njena raširenost procjenjuje na oko 0.4%-1.5% opće populacije, te na 3-8% djece upućene na dijagnostički pregled (Lebedina-Manzoni, 2010) spomenut će se dva istraživanja. U prvom Cvitković (2007) zaključuje kako djeca koja imaju poteškoća pri učenju imaju statistički značajno veći doživljaj ispitne anksioznosti od svojih vršnjaka, te kako djeca koja lošije procjenjuju svoj odnos s vršnjacima imaju vidljivije simptome anksioznosti. U drugom Dautović (1999) tvrdi kako učenici sa školski neuspjehom manifestiraju različite smetnje poput anksioznosti i straha od škole, dok Juretić (2008) tvrdi kako te

manifestacije mogu biti toliko izražajne da učenik mora potražiti stručnu pomoć. Rezultati istraživanja provedenog u ovom diplomskom radu pokazali su kako je zabrinutost osnovno obilježje u razredima, te kako je najizraženija fobija zbog školskog ispitivanja, a uzročno-posljedične veze trebalo bi dodatno istražiti u nekom drugom istraživanju.

Rezultati navedenih istraživanja ukazuju na činjenicu kako raširenost internaliziranih problema kod učenika osnovnoškolskog uzrasta izaziva trenutno veću zabrinutost nego pojava eksternaliziranih problema u ponašanju. Naime, internalizirani problemi u ponašanju zadaju mnoge probleme osobi koja ih manifestira, ali ne toliko i njegovoj okolini. Stoga možemo pretpostaviti kako su internalizirani problemi rjeđe prepoznati od strane roditelja i učitelja te da djeca koja manifestiraju internalizirane probleme ne dobivaju adekvatne intervencije. Internalizirani problemi u ponašanju imaju mnoge zajedničke karakteristike te visoke stope komorbiditeta (Zahn-Waxler i sur., 2000) pa je stoga od presudne važnosti rasvijetliti i produbiti znanje o različitim oblicima internaliziranih problema u ponašanju kako bi se bolje razumjela ukupnost različitih čimbenika koji pridonose njihovoj pojavi i razvoju, a samim time povećala kvaliteta i dostupnost preventivnih programa.

Druga postavljena hipoteza prema kojoj se očekivalo da postoji povezanost između samoprocijenjenih rizika i zaštite za probleme u ponašanju je potvrđena. Rezultati su pokazali kako postoji niska i negativna povezanost između omiljenosti u društvu vršnjaka i destruktivnosti prema ljudima i stvarima. To znači da što se učenik smatra manje omiljenim u društvu vršnjaka to više kod sebe procjenjuje destruktivnost prema ljudima i stvarima, i obrnuto što učenik kod sebe više procjenjuje destruktivnost prema stvarima i ljudima to se smatra manje omiljenim u društvu vršnjaka. Između ostalih očekivanih povezanosti nema značajnosti.

Istraživanja su utvrdila kako je prihvaćenost od strane vršnjaka zaštitni faktor problema u ponašanju (Bukowski i sur., 2010; Mensini, 1997; Klarin, 2002). Potreba pripadanjem grupi jedna je od osnovnih ljudskih potreba, a Maslow (1982) navodi kako potreba za pripadanjem grupi predstavlja potrebu za druženjem, prijateljstvom, bliskim odnosima i druženjem. Ukoliko je učenik neuspješan u uspostavljanju odnosa sa svojim vršnjacima, tada on ne može zadovoljiti tu osnovnu ljudsku potrebu. Osim toga, u grupi vršnjaka učenik razvija socijalne vještine, jača samopouzdanje i kapacitete za pozitivne socijalne interakcije. Rezultati ovog istraživanja

također su potvrdili kako se osobe koje ne mogu razviti zadovoljavajuće odnose sa svojom okolinom vrlo često ponašaju agresivno. Vršnjački odnosi imaju važan utjecaj na pojavu agresivnog ponašanja, pa je tako uočeno kako djeca i mladi koji imaju uspješnije socijalne odnose sa svojim vršnjacima manifestiraju manje agresivnog ponašanja. Klarin, Proroković i Šasić (2010) naglašavaju važnost prijateljstva i vršnjačke interakcije u ponašanju adolescenata, dok je Klarin (2002) utvrdila kako su pozitivna slika o sebi i toplo roditeljstvo povezani s kvalitetom vršnjačkih odnosa. Stoga je važno da se prevencija učenikove destruktivnosti prema ljudima i stvarima temelji na jačanju djetetove slike o sebi, ali i na učenju socijalnih vještina koje će mu pomoći pri boljoj socijalnoj uključenosti u grupe vršnjaka, s obzirom na to da zadovoljavajući odnosi s okolinom prepoznati kao zaštitnik faktor za pojavu agresivnog ponašanja.

Treća hipoteza prema kojoj se očekivalo da postoji povezanost između godina učenika i roditelja i samoprocijenjenih rizika i zaštita je djelomično potvrđena. Utvrđena je povezanost između godina učenika i samoprocijenjenih rizika i zaštita, ali ne i između godina roditelja i samoprocijenjenih rizika i zaštita pa se stoga hipoteza djelomično prihvaća. Obzirom na povezanost između godina učenika i samoprocijenjenih rizika utvrđeno je što je učenik mlađi to se više smatra omiljenim u društvu vršnjaka.

Rezultati ovog istraživanja koji su pokazali kako se mlađi učenici osjećaju omiljenije u društvu vršnjaka ukazuju na činjenicu kako su mlađi učenici u manjem riziku za razvoj problema u ponašanju nego stariji učenici. Stariji učenici se zbog različitih psihofizičkih promjena u adolescenciji nalaze u većem riziku za razvoj određenih problema u ponašanju (Macuka, 2015), pa je stoga logično zaključiti kako se taj rizik manifestira i na vršnjačke odnose, zbog kojih se u mlađoj dobi vjerojatno osjećaju više omiljenima u društvu vršnjaka.

Rezultati ovog istraživanja mogu se tumačiti i u kontekstu pojave usamljenosti i depresije, posebno zato jer su Bukowski i sur. (2010) zaključili kako su djeca koja su isključena iz vršnjačke skupine sklonija razvijati depresivno raspoloženje. Istraživanja su pokazala kako su stariji adolescenti, za razliku od mlađih skloniji osamljivanju i depresiji, a to se može povezati s brojnim razvojnim promjenama koje se događaju u toj dobi. Keresteš i Medved (2011) navode kako se usamljenost ne može javiti prije adolescencije i predadolescencije jer se tek tada počinju

dogadati određene razvojne promjene, tjelesni rast i spolno sazrijevanje, izgradnja psihološke nezavisnosti i identiteta te reorganizacija sustava privrženosti, u kojem do tada vodeću ulogu roditelja i članova obitelji počinju zauzimati vršnjaci od kojih adolescenti očekuju prisnost i podršku, a to može dovesti do razočaranja, nezadovoljstva i osjećaja usamljenosti ako se ne ostvari. Brage i sur. (1993) su na uzorku od 156 adolescenata u dobi od 11 do 18 godina utvrdili kako su stariji adolescenti usamljeniji te je utvrđena statistički značajna povezanost između usamljenosti i depresije. Do sličnih rezultata došli su Chipuer i Pretty (2000) koji su na uzorku od 934 djece u dobi od 13 do 17 godina također utvrdili kako su stariji adolescenti skloniji usamljenosti.

Autorica primjećuje kako svaka osoba tijekom svog razvoja osjeća pritisak društva da ispuni određene uloge koje postaju zahtjevnije s time kako čovjek odrasta. Posljedica neuspješnog ostvarivanja ciljeva te pritiska okoline može biti razlog mnogih psihičkih stanja kod osobe. Stoga, bezbrižnost koja je svojstvena mlađoj dobi, s odrastanjem polako iščezava jer se mlada osoba s odrastanjem suočava sa sve kompleksnijim zahtjevima okoline. Keresteš i Medved (2011) govori o razlikama između individualističkih i kolektivističkim kulturama u kojima se od mladih očekuje visok stupanj samostalnosti, odnosno povezanost sa zajednicom. Stoga bi neuspjeh u ostvarivanju ovih ciljeva mogao rezultirati usamljenošću i povlačenjem. U istraživanju koje je provela Bouillet (2014) uočeno je kako su internalizirani problemi u ponašanju prisutniji kod učenika viših razreda, a autorica ovaj nalaz objašnjava činjenicom ulaska u pubertet kojeg prate sumnje u vlastite sposobnosti, dok takve sumnje nisu karakteristične za mlađu djecu.

Četvrta postavljena hipoteza ovog istraživanja prema kojoj će dječaci više procjenjivati eksternalizirane rizike za probleme u ponašanju nego djevojčice je potvrđena. Rezultati su pokazali kako postoji statistički značajna razlika između djevojčica i dječaka u samoiskazanoj destruktivnosti prema ljudima i stvarima, odnosno da dječaci iskazuju više destruktivnosti od djevojčica. Rezultati ovog istraživanja su u skladu s ostalim istraživanjima koja tvrde kako su kod dječaka zastupljeniji eksternalizirani problemi u ponašanju, a kod djevojčica internalizirani (Bouillet, 2015; Keresteš, 2006; Ricijaš, Krajcer i Bouillet, 2010.; Macuka, 2008; Macuka i Smojver Ažić, 2012.; Macuka i Jurkin, 2014).

Macuka (2008) je pokušala objasniti zašto dječaci manifestiraju više eksternaliziranih problema u ponašanju te je zaključila da načini na koje djeca doživljavaju roditeljsko ponašanje u većoj mjeri objašnjavaju pojavu eksternaliziranih problema u ponašanju nego internaliziranih, posebno kada se radi o psihološkoj kontroli ili odbacivanju od strane majke. Ovaj rezultat je znakovit ako uzmemo u obzir da je autorica zaključila kako djevojčice doživljavaju više majčina prihvaćanja i podrške, a dječaci više psihološke kontrole od majke u odnosu na djevojčice. Ujedno, roditelji imaju manje strpljenja i tolerancija za loše ponašanje djevojčice, nego što je to slučaj kod dječaka. Posebno su zanimljivi rezultati longitudinalnog istraživanja (Australian Institute of Family Studies, 2010) koje je provedeno na uzorku od 10 tisuća australske djece u dobi od rođenja do devete godine života. U istraživanju je utvrđeno kako majke i očevi prema starijoj muškoj djeci prakticiraju strože roditeljstvo te su manje sigurni u svoje roditeljske vještine kada su u pitanju dječaci nego djevojčice. Kada su djeca bila mlađa utvrđeno je da se majke dječaka nisu osjećale sigurnima u svoje roditeljske vještine te kako očevi sinovima iskazuju manje roditeljske topline u odnosu na djevojčice. Majke i očevi imaju tendenciju ponašati se više zaštitnički prema djevojčicama nego prema dječacima. Osim roditeljskih postupaka, Zahn–Waxler i sur. (2000) navode kako djevojčice posjeduju određene osobine poput sramežljivosti koje ih štite od razvoja eksternaliziranih problema u ponašanju, ali da su zbog svojih osobina zato sklonije razvijati internalizirane probleme u ponašanju. Zanimljiva je tvrdnja Hines (2010) koja govori kako postoje biološke razlike između dječaka i djevojčica još u maternici, poput izloženosti testosteronima koji mogu utjecati na ponašanje u djetinjstvu. Naposljetku, važnost se pridaje i kulturnim čimbenicima pa tako Eliot (2010) govori kako kulturna očekivanja oblikuju i ohrabruju određena ponašanja kod dječaka, poput kompetitivnosti, te drugačija kod djevojčica, poput kooperacije i senzibilnosti.

Istraživanja koja se bave rodnim razlikama između eksternaliziranih i internaliziranih problema u ponašanju su vrlo brojna i konzistentna. No bez obzira na to što se ne može dati precizan odgovor na pitanje zašto se eksternalizirani problemi u ponašanju javljaju učestalije kod dječaka nego kod djevojčica, može se naglasiti kako je dijete izuzetno osjetljivo na podražaje iz svoje okoline te kako je stabilno, konzistentno i senzibilno roditeljstvo od presudne važnosti za djetetov normalan psihosocijalan razvoj.

Peta hipoteza prema kojoj se očekivalo da će roditelji kod učenika najviše procijeniti obrazac suradnje u sukobima je potvrđena. Roditelji obrazac suradnje u sukobima procjenjuju između ponekad i uglavnom, malo više od srednje procjene. Nadalje, roditelji su procijenili kako se obrazac pobjeđivanja i izbjegavanja uglavnom ne odnosi na učenike. Dakle, roditelji procjenjuju kako se njihova djeca najčešće ponašaju suradljivo u sukobima.

Vlah i Družinec (2015) su u istraživanju kojemu je cilj bio utvrditi kako učitelji, odnosno razrednici procjenjuju ponašanja učenika unutar tri pretpostavljena obrasca ponašanja u sukobima: pobjeđivanje, suradnja i izbjegavanja, zaključile kako učitelji/razrednici procjenjuju kako se obrazac suradnje uglavnom odnosi na učenike dok se obrazac izbjegavanja uglavnom ne odnosi na učenike i obrazac pobjeđivanja se gotovo uglavnom ne odnosi na učenike čije je ponašanje bilo procjenjivano. Rezultati ovog istraživanja pokazali su kako i roditelji kod svoje djece uglavnom vide obrazac suradnje u sukobima te se ovo istraživanje slaže s prethodnim istraživanjem. U istraživanju koje se bavilo stavovima prema obrascima ponašanja adolescenata u socijalnim sukobima (Vlah, 2012) utvrđeno je kako su stavovi adolescenata prema obrascima ponašanja u sukobima svojstveni prihvaćanju suradnje i nepoznavanju obrasca štetnosti, a slične rezultate autorica je dobila u istraživanju (Vlah, 2004) na uzorku od 821 ispitanika oba spola između 14-21 godine. Osim što su manifestirali stavove prihvaćanja obrasca suradnje u sukobima, iskazivali su i neopredijeljenost prema prihvaćanju obrasca izbjegavanja, a ta neopredijeljenost težila je prihvaćanju obrasca izbjegavanja.

Autorica primjećuje kako će sposobnost djeteta za konstruktivno rješavanje sukoba ovisiti o više čimbenika koji se međusobno isprepliću. Osim roditelja, važnu ulogu imaju i učitelji koji u razredima trebaju stvoriti ozračje koje će poticati konstruktivna rješavanja sukoba te razvijanje socijalnih vještina. Rezultati ovog istraživanja, koji su pokazali kako roditelji kod svoje djece vide uglavnom obrazac suradnje u sukobima, ukazuju da roditelji doživljavaju svoju djecu kao socijalno kompetentnu djecu koja imaju razvijene socijalne vještine presudne za rješavanje sukoba u duhu suradnje. Kuzmanović-Buljubašić i Blažević (2015) navode kako djeca usvajaju socijalne vještine u obitelji, a zatim se kroz socijalne interakcije jača njihov razvoj posebno kada dijete krene u vrtić ili u školu. Dakle, prema rezultatima ovog istraživanja možemo zaključiti kako ispitivani učenici žive u jakim i zdravim obiteljima čiji roditeljski stilovi ponašanja

pozitivno utječu na njih te kako su zbog roditeljskog ponašanja, okolinskih utjecaja, ali i karakteristika ličnosti razvili uspješne mehanizme za konstruktivno rješavanje sukoba.

Međutim, u interpretaciji ovih rezultata, gdje su roditelji procijenili kako njihova djeca u najvećoj mjeri prihvaćaju obrazac suradnje, valja uzeti u obzir subjektivnost roditelja u procjeni djetetova ponašanja u sukobima. Obitelj je jedan od najvažnijih čimbenika djetetove socijalizacije, a jedan od najvažnijih učinaka socijalizacije jest formiranje ličnosti koja bi trebala biti stabilna. Roditelji su ti koji djeci, između ostaloga, usađuju osnovne norme i zakonitosti na temelju kojih dijete funkcionira u svojoj okolini pa stoga Družinec (2016) smatra kako je na roditeljima velik dio odgovornosti koje će obrasce ponašanja njihovo dijete koristiti u određenim životnih situacijama. Bezić (1977) navodi kako je u prirodi svakog roditelja da djetetu pruži najbolju moguću pripremu za život te da mu usadi vrijednosti koje će mu omogućiti normalno funkcioniranje u životnim situacijama u kojima će se naći. Ipak, u odgoju djeteta i prijenosu određenih vrijednosti s roditelja na dijete mogu se događati određene poteškoće, posebice ako dijete nije dovoljno zrelo za razumijevanje određenih poruka, te ako se sami roditelji ne ponašaju u skladu s vrijednostima koje žele prenijeti na djecu (Ferić, 2009). Može se pretpostaviti da roditelji zaista žele da njihova djeca usvoje konstruktivne obrasce ponašanja u sukobima jer je obrazac suradnje u sukobima teorijski objašnjen kao najviša razina rješavanja problema (Weeks, 2000). Međutim, zbog nedovoljne pedagoške naobrazbe te tradicionalnih pristupa odgoju ne uspijevaju biti roditelji u skladu s idealnom slikom roditelja. Danas se od roditelja očekuje da budu izuzetno kompetentni u odgoju svoje djece, no kako naglašava Lozančić i Kunert (2015) mnogi roditelji ne snalaze se u svojoj ulozi posebno zbog novih promjena u suvremenom društvu i zahtjeva roditelja koji se pred njih stavljaju. Roditeljev neuspjeh u učenje djeteta konstruktivnim obrascima u ponašanju može utjecati na njegove subjektivne roditeljske kompetencije koje Čudina-Obradović (2003) definira kao roditeljev osjećaj koliko je sposoban i uspješan kao roditelj. Stoga je važno obratiti pozornost na roditeljsku subjektivnost te iskrivljavanje odgovora kako bi sebe prikazali kao uspješnije roditelje.

Šesta hipoteza kojom se očekivalo da postoji povezanost između različitih dimenzija roditeljeve procjene učenikovog ponašanja u sukobima je djelomično potvrđena. Utvrđena je niska pozitivna povezanost između procjene suradnje i procjene izbjegavanja, i obrnuto, utvrđena je niska pozitivna povezanost između procjene izbjegavanja i procjene suradnje. Dakle, što roditelj više vidi obrazac suradnje kod učenika, to više vide i obrazac izbjegavanja, i što više vide izbjegavanje to više vide i suradnju. Utvrđena je i pozitivna povezanost između obrasca pobjeđivanja u sukobu i izbjegavanja, odnosno što roditelj više vidi pobjeđivanje kod učenika, više vidi i izbjegavanja i obrnuto, što roditelj više vidi izbjegavanje kod učenika to više vidi i obrazaca pobjeđivanja.

Vlah (2011) je također u istraživanju kojem je bio cilj utvrditi međusobne relacije između različitih stavova o obrascima ponašanja u socijalnim sukobima i razinama poremećaja u ponašanju adolescenata, dobila rezultat prema kojem je obrazac suradnje u pozitivnoj korelaciji s obrascem izbjegavanja u sukobima što se slaže s rezultatom ovog istraživanja. U uvodu je navedeno kako je suradnja društveno poželjan obrazac ponašanja u sukobima, dok je obrazac izbjegavanja društveno nepoželjan oblik ponašanja u sukobima, pa stoga ovi rezultati upućuju na potrebu educiranja djece i njihovih roditelja o socijalnim sukobima.

Osobe koje koriste obrazac izbjegavanja u sukobu doživljavaju sukob kao nešto negativno te najčešće zbog nedostatka samopouzdanja zanemaruju problem i misle da će on na taj način nestati (Weeks, 2000). Obrazac suradnje počiva na potpuno drugačijim premisama koje uključuju dijalog i zajednički rad na rješavanju problema. U ovom istraživanju roditelji koji vide obrazac suradnje kod djece više vide i obrazac izbjegavanja, što je kontradiktorno s obzirom na činjenicu da je za suradničko ponašanje u sukobu nužno odbaciti obrazac izbjegavanja u sukobu. Može se pretpostaviti kako roditelji ne prepoznaju štetnost obrasca izbjegavanja u sukobima te ga doživljavaju kao društveno poželjno ponašanje u sukobima, ili da se radi o tvrdnji koja nema veze s pravim roditeljevim uvjerenjima. Za interpretaciju ovih rezultata bilo bi poželjno utvrditi i stavove roditelja prema obrascima ponašanja u sukobima te utvrditi povezanost između njihovih stavova o obrascima ponašanja u sukobima i procjene stavova obrazaca u ponašanju njihove djece.

Postoji mogućnost da roditelji smatraju kako je obrazac izbjegavanja društveno poželjan obrazac ponašanja u sukobima, a to se može objasniti na sljedećem primjeru. Većina roditelja koji su procjenjivali ponašanje svoje djece u sukobima su bile majke iz pretežito do izrazito ruralnih sredina. U takvim okolnostima, moguće je da majke vide obrazac izbjegavanja kao određeni vid suradnje te da nisu svjesne štetnosti takvih obrazaca ponašanja. Autorica primjećuje kako žene još uvijek posjeduju određene komplekse manje vrijednosti u odnosu na muškarce, a u hrvatskom društvu još uvijek je naglašena patrijarhalnost obitelji, posebice u ruralnim sredinama. U istraživanju (Kodrnja, 2002) na uzorku od 907 ispitanika koji žive na selu osnovni rezultati su pokazali visok stupanj stavova koji podržavaju patrijarhalne odnose, odnosno spolnu ideologiju vrijednosti prema kojoj je dobra žena ona koja se pokorava i doživljava svog partnera kao dominantnog vođu. Ujedno, niskom samopouzdanju koji proizlazi iz takvih odnosa ne pomaže dominantan religijski sustav u Republici Hrvatskoj koji posebno ističe podložnost žene prema svojim muževima. Stoga, pozitivna korelacija između obrasca izbjegavanja i obrasca suradnje može biti objašnjena majčinim uvjerenjem da je izbjegavanje društveno poželjno ponašanje u sukobu te ga deklarativno procjenjuje za svoje dijete istovremeno kao i suradnju.

Uz spolnu i kulturnu dimenziju, važno je napomenuti kako je roditeljska kompetencija ponovno važna za prepoznavanje društveno poželjnih obrazaca ponašanja u sukobima, pa bi bilo zanimljivo provesti istraživanje kojim bi se mjerila povezanost između roditeljskih kompetencija i stavova prema obrascima ponašanja u sukobima. S obzirom na činjenicu da se od današnjih roditelja očekuje da budu izrazito kompetentni roditelji, društvo u kojem žive mora im osigurati različite edukativne programe koji će ojačati njihove vještine u socijalnim sukobima pomoću kojih će odgajati dijete u duhu konstruktivnih obrazaca ponašanja u sukobima. Autorica ovog rada predlaže da bi trebalo raditi na tome da roditelji nauče prepoznavati konstruktivne i nekonstruktivne obrasce ponašanja u sukobima, te da kao glavni čimbenici učenikovog socijalnog razvoja učenicima usade vještine suradničkog ponašanja, te sposobnost uočavanja štetnosti obrasca izbjegavanja. Od učenika se danas u školi traži da budu tihi, dobri, mirni, da slušaju, odnosno traži se određena vrsta pokornosti. Međutim, učenicima se mora omogućiti kvalitetna edukacija o ponašanjima u socijalnim sukobima kako bi spoznali

da se u sukobu od njih ne traži da bude tihi i mirni, nego da zajedničkim dijalogom s drugom osobom rade na zajedničkom rješavanju problema.

Nadalje, utvrđeno je što više roditelji vide pobjeđivanje, više vide i izbjegavanje, i obrnuto, što više vide izbjegavanje, vide i više pobjeđivanje. U interpretaciji ovog rezultata možemo pretpostaviti da djeca mogu istovremeno koristiti oba obrasca ponašanja, te da obrazac izbjegavanja koriste kada ne uspijevaju uspostaviti odnos dominacije nad osobom s kojom su u sukobu te se nastoje povući iz sukoba. Oba obrasca u teoriji su prepoznata kao društveno nepoželjni obrasci ponašanja, pa je opravdana njihova povezanost.

Sedma hipoteza prema kojoj se očekivalo kako postoji povezanost između godine roditelja i učenika i procjene obrasca ponašanja u sukobima je djelomično potvrđena. Utvrđeno je kako postoji negativna i niska povezanost između godina roditelja i obrasca pobjeđivanja. Što su roditelji mlađi to više uočavaju obrazac pobjeđivanja kod učenika. Između godina učenika i obrazaca ponašanja u sukobima nema povezanosti.

Istraživanja su potvrdila kako postoji razlika između dobi djeteta i obrasca ponašanja u sukobima. Noakes i Rinaldi (2006) utvrdili su da postoje razlike između starijih i mlađih adolescenata u stilovima rješavanja sukoba, te da su stariji adolescenti skloniji pojavnosti sukoba, ali i da oni više koriste suradničke obrasce ponašanja, nego mlađi adolescenti. Felson i Haynie (2002) tvrde kako stariji adolescenti posjeduju manji rizik za razvoj određenih pojavnosti sukoba nego mlađi, dok Kalebić-Maglica (2006) tvrdi kako mlađi adolescenti više koriste obrazac izbjegavanja u sukobu nego stariji adolescenti. Vlah i Družinec (2015) su utvrdile kako postoji značajna povezanost između dobi učenika i obrazaca suradnje i izbjegavanja u sukobu. Stariji učenici više koriste obrasce suradnje i izbjegavanja u sukobima nego mlađi učenici. Rezultati ovog istraživanja su pokazali kako između godina djeteta i ponašanja u sukobima nema povezanost. Međutim, utvrđena je negativna niska povezanost između godina roditelja i obrasca pobjeđivanja, odnosno što su roditelji mlađi, to više uočavaju obrazac pobjeđivanja kod svoje djece. Logično je zaključiti kako mlađi roditelji ujedno imaju i mlađu djecu, a navedena istraživanja su potvrdila kako su mlađa djeca sklonija nekonstruktivnim obrascima ponašanja u sukobima. Konstruktivne obrasce ponašanja karakterizira prosocijalno ponašanje, a Keresteš (2002) je zaključila kako se starija djeca

učestalije ponašaju prosocijalno s obzirom na činjenicu kako emocionalan, kognitivni i moralni razvoj pridonosi pojavi prosocijalnog ponašanja. Mlađu djecu također karakterizira nedovoljna samoregulacija koja se posebno razvija u adolescentskoj dobi (Grgić i sur., 2014), pa se može zaključiti kako mlađi učenici još ne mogu dovoljno kontrolirati svoja ponašanja u skladu sa socijalnim očekivanjima. Markuš (2010) navodi kako socijalna kompetencija, između ostalog, označava i sposobnost upravljanja sukobima, te da je ona jedna ključnih kompetencija u životu jedne osobe. Kako dijete odrasta ono s vremenom razvija složenije oblike socijalnog ponašanja odrastajući u socijalnoj okolini i susrećući se sa sve složenijim razvojnim zadacima. Socijalna kompetencija se dakle razvija tijekom cijelog života mlade osobe sukladno socijalnoj okolini u kojoj se dijete nalazi.

Rezultati ovog istraživanja u skladu su i s vlastitim iskustvom. Nepobitna je činjenica kako mlađe učenike karakterizira nezrelo ponašanje i nedovoljna mogućnost kontrole vlastitih emocija. Mlađi učenici tek su na početku svog kognitivnog razvojnog puta i tek počinju usvajati određene obrasce ponašanja pri čemu vrlo važnu ulogu ima osobnost djeteta, okruženje u kojem dijete živi, ali i spol djeteta. Stoga, Vlah (2013) navodi kako je od izrazite važnosti rano i kontinuirano usvajanje konstruktivnih stavova, komunikacije i socijalnih vještina

Osma hipoteza prema kojoj se očekivalo kako postoji razlika između dječaka i djevojčica u procjeni obrasca ponašanja u sukobima je potvrđena. Roditelji procjenjuju kako djevojčice ($M=147.70$) više koriste obrazac suradnje u sukobima nego dječaci ($M=122.73$).

Autorica primjećuje kako kod dječaka i djevojčica postoje velike razlike u odgoju, očekivanjima od okoline, ali i u biološkim karakteristikama. Navedene razlike utječu na različitost u oblicima ponašanja, a te različitosti primijećene su i u stilovima rješavanja sukoba. Dobiveni rezultati potvrđuju rezultate prethodnih istraživanja u kojima se navodi kako dječaci češće koriste društveno nepoželjna ponašanja u sukobima nego djevojčice (Vlah, 2005; Družinec-Vlah, 2015). Dječaci se općenito ponašaju agresivnije nego djevojčice te čine znatno mnogo više nasilja među djecom (Buljan-Flander, 2007; Bilić, 2013) pa stoga je logično zaključiti kako su skloniji nekonstruktivnim obrascima ponašanja u sukobima.

U društvu još uvijek postoji tradicionalna rodna podjela uloga, pri čemu rodna uloga podrazumijeva propisana ponašanja koja se očekuju od muškaraca i žena, a temeljena su na

njihovim rodnim razlikama (Bartley i sur., 2005). Holt i Ellis (1998, prema Jugović 2010) govore o pojmovima feminost koju karakterizira suosjećajnost, vedrina i osjetljivost, te maskulnost koje se očituje kroz posjedovanje osobina kao što su vođenje i neovisnost. Postoji mogućnost da muška djeca osjećaju pritisak okoline pri preuzimanju ove muskulativne uloge te da u nemogućnosti ispunjavanja zahtjeva okoline razvijaju neprilagođena ponašanja. Fanuko (2013) govori kako se rod odnosi na razlike u identitetu, stavovima i djelovanjima povezanim s društveno definiranim shvaćanjima muškosti i ženskosti, a okolina će se različito odnositi prema osobi s obzirom na rodnu identifikaciju, što će u konačnici pospješivati samoidentifikaciju. Isti autor navodi kako u našem društvu još uvijek postoji patrijarhalno shvaćanje rodnog identiteta prema kojem su muške značajke, između ostaloga: dominantan, neovisan, kompetitivan, snažan, odvažan, aktivan, ambiciozan, dok su ženske značajke: podložna, ovisna, kooperativna, sramežljiva, prilagodljiva, emocionalna i slaba. Rodni stereotipi opisuju, dakle, kakvi bi muškarci ili žene trebali biti. Ako se društvo prema osobama različitog spola ponaša u skladu s društvenim stereotipima to može samo pojačati njihovu samoidentifikaciju s tim stereotipima (Fanuko, 2013). Također, utvrđeno je kako mladići sebe procjenjuju prema tradicionalnim poželjnim obilježjima muškog spola kao sigurnog u sebe, brzog, moćnog, a to ih djelomično razlikuje od djevojčica (Vlah, 2005). Žene su općenito sklonije za suradničke i prosocijalne načine rješavanja sukoba, a Vlah (2005) navodi kako je razlog tome što djevojčice od najranije dobi teže tome da budu prihvaćene u svojoj okolini te imaju potrebe za odobravanjem okoline, a to daljnjom socijalizacijom učvršćuje poželjna ponašanja, dok je kod dječaka situacija malo drugačija. Kod dječaka važnu ulogu ima testosteron koji ima indirektan utjecaj na ponašanje i pojavu agresivnosti koji u kombinaciji sa stereotipima o muškom ponašanju doprinosi nekonstruktivnom ponašanju u sukobu. Kompetitivnost, kao jedan od prisutnih patrijarhalnih stavova o muškom identitetu (Fanuko, 2013), uvelike može doprinosti načinu na koji se dječaci ponašaju u sukobima. Naime, ako patrijarhalno shvaćanje muškog identiteta podrazumijeva i značajku kompetitivnosti, tada učenici muškog spola, zbog pritiska rodnog stereotipa, u sukobima mogu prihvaćati češće obrazac pobjeđivanja nego djevojčice.

U konačnici, može se zaključiti kako od muškaraca u našem društvu očekujemo drugačija ponašanja nego od žena, a kada su ta očekivanja potpomognuta drugim biološkim i psihološkim

razlikama između dječaka i djevojčica jasno je zašto se javljaju i razlike u prihvaćanju obrasca ponašanja u sukobima.

Deveta hipoteza prema kojoj se očekivalo da postoji negativna povezanost između suradnje i rizika za probleme u ponašanju, kao i pozitivna povezanost između pobjeđivanja i izbjegavanja i rizika za probleme u ponašanju je potvrđena. Rezultati ovog istraživanja su pokazali kako postoji niska pozitivna povezanost između omiljenosti i suradnje u sukobima, jasnije rečeno, što se učenik smatra više omiljenim u društvu, to ga roditelj vidi više suradljivog i obrnuto, što roditelj učenika više vidi suradljivog to se učenik smatra više omiljenim u društvu vršnjaka. Nadalje, postoji niska i negativna povezanost između omiljenosti u društvu i obrasca pobjeđivanja u sukobima, odnosno, što se učenik smatra omiljeniji u društvu vršnjaka, to ga roditelj manje vidi u obrascu pobjeđivanja i obrnuto, što roditelj manje vidi učenika u obrascu pobjeđivanja to se učenik smatra omiljeniji u društvu vršnjaka. Utvrđeno je i da postoji niska i pozitivna povezanost između školske fobije zbog ispitivanja i učenikovog izbjegavanja u sukobima, dakle što učenik više iskazuje školsku fobiju zbog ispitivanja to roditelj više procjenjuje obrazac izbjegavanja i obrnuto što roditelj više procjenjuje obrazac izbjegavanja kod učenika, to učenik više iskazuje školsku fobiju zbog ispitivanja. Konačno, utvrđeno je i kako postoji niska pozitivna povezanost između destruktivnosti prema ljudima i stvarima i obrasca pobjeđivanja u sukobima, odnosno što učenik kod sebe više iskazuje destruktivnost prema ljudima i stvarima, to roditelj kod njega više procjenjuje obrazac pobjeđivanja i obrnuto, što roditelj kod učenika više procjenjuje obrazac pobjeđivanja, to učenik više iskazuje destruktivnost prema ljudima i stvarima.

Dakle, prema dobivenim rezultatima između učenika na tri dimenzije samoprocijenjenih rizika i zaštite postoje statistički značajne razlike u prihvaćanju obrazaca ponašanja u sukobima. Učenici kod kojih su njihovi roditelji procijenili da koriste konstruktivne obrasce u ponašanju samoprocijenili su socijalno prihvaćeno ponašanje na tri dimenzije samoprocijenjenih rizika i zaštite, dok su učenici kod kojih su njihovi roditelji procijenili da koriste nekonstruktivne obrasce u ponašanju poput izbjegavanja i pobjeđivanja, samoprocijenili socijalno neprihvaćeno ponašanje poput destruktivnosti prema ljudima i stvarima i školske fobije zbog ispitivanja.

Dobiveni rezultat je potvrdio dosadašnja istraživanja o povezanosti između obrazaca ponašanja u sukobima i problema u ponašanju koji upućuju na to da učenici sa socijalno prihvatljivim ponašanjem češće koriste konstruktivne obrasce u ponašanju u socijalnim sukobima (Vlah 2004, Vlah 2011.). Prema rezultatima istraživanja Mirolović-Vlah (2004) o stavovima adolescenata o socijalnim sukobima upravo adolescenti na razini rizika najčešće izražavaju stavove u čijoj je podlozi nasilništvo, izbjegavanje sukoba i neprihvatanje suradnje.

Vlah (2004) navodi kako je korištenje određenih obrazaca ponašanja u sukobima povezano s poznavanjem socijalnih vještina. Socijalne vještine uče se od najranijeg djetinjstva u obitelji, spontano, metodom pokušaja i pogrešaka, a kasnije se mijenjaju kroz interakciju s drugim grupama (Staub, 1988, prema Žižak, 2003). Vrlo je važno razviti socijalne vještine jer one utječu na sve aspekte ljudskog života, od toga kako će se osoba ponašati u određenim situacijama do toga kakve će odnose razvijati s drugim pojedincima. Grasham (2007, prema Buljubašić-Kuzmanović, Botić, 2012) navodi kako su socijalne vještine najznačajnija kategorija ponašanja za adaptivno funkcioniranje djece i mladih s određenim poremećajima u ponašanju, dok Žižak (2003) tvrdi da su osnovni problemi djece i mladih s problemima u ponašanju upravo u području socijalne kompetentnosti i međuljudskih odnosa. Rezultati ovog istraživanja pokazali su kako prihvaćanje od strane vršnjaka pridonosi i društveno poželjnim načinima rješavanja sukoba, pa je stoga važno razvijati djetetove socijalne vještine. Osim socijalnih vještina, za ponašanje djece u sukobima važna je i roditeljska komunikacija. Ferić i Žižak (2004) su provele istraživanje kojemu je cilj bio ispitati i opisati kako djeca percipiraju komunikaciju u svojoj obitelji te utvrditi razlikuje li se dječja percepcija komunikacije u obitelji obzirom na njihov socijalno-obiteljski status. Autorice su utvrdile kako djeca i mladi, korisnici CZSS te oni koji su u tretmanu sa specijaliziranim ustanovama za djecu i mlade s poremećajima u ponašanju procjenjuju da u njihovim obiteljima više prevladavaju oblici komunikacije koji upućuju na postojanje zabranjenih tema, zataškavanje različitih mišljenja u obitelji, konflikte u obitelji i zlonamjernost, isticanje negativnog, nedostatak slušanja, ne iznošenje vlastitog mišljenja, neusklađenost između rečenog i učinjenog, nezainteresiranost za članove obitelji i njihove probleme i nedostatak zajedničkog planiranja te procjenjuju da je komunikacija u njihovim obiteljima manje usmjerena na zajedništvo, odnosno međusobno pomaganje nego redovna populacija. Vlah (2004) navodi kako djeca s problemima u ponašanju dolaze upravo iz

nezdavih obitelji u kojima su narušeni međuljudski odnosi, gdje su izloženi zanemarivanju i neadekvatnim odgojnim postupcima koji im onemogućavaju razvoj kakav imaju djeca iz zdravih obitelji. Logično je zaključiti kako su učenici koji iskazuju suradničke odnose imali prilike u svojoj obitelji usvojiti socijalne vještine koje im pomažu u konstruktivnom rješavanju sukoba, dok učenici s problemima u ponašanju nisu imali prilike taj obrazac ponašanja naučiti u svojoj obitelji. U konačnici, korištenje obrazaca ponašanja u sukobima može biti povezano s osobinama ličnosti. Uzelac i Buđanovac (2003) su kod hrvatskih adolescenata kanoničkim relacijama između samoprocjena vrijednosti osobnog identiteta mladih i njihovih stavova prema obrascima rješavanja socijalnih sukoba, utvrdili da oni ispitanici koji sebe smatraju toplima, mirnima, slabima, pozitivnima i poslušnima, češće ne smatraju da je dobro do kraja pobijediti protivnika u sukobu te smatraju da je dobro zalagati se za rješenje koje zadovoljava obje strane. Uzelac i Bujišić (2014) također govore o značajkama osobnosti i njihovom značenju za socijalne konflikte, te kako treba poznavati neke od ključnih značajki ljudske osobnosti za uspješno rješavanje konflikata. Neke od tih osobnosti su ekstraverzija i introverzija, agresivnost, ekstremni stavovi, neurotizam, dominantna submisivnost i određene intelektualne sposobnosti

Može se zaključiti kako na ponašanje osobe u sukobima djeluju različiti čimbenici. Ipak, od presudne važnosti je obiteljska atmosfera u kojoj dijete od najranije dobi uči kako se ponašati u konfliktnim situacijama. S obzirom da djeca vrlo često modeliraju ponašanja svojih roditelja, važno je da i roditelji svojim primjerom pokažu ispravne načine rješavanja sukoba. Osim toga, bitno je i da roditelji pravovremeno reagiraju ukoliko primijete da njihovo dijete koristi nekonstruktivne obrasce ponašanja u sukobima. Obveza roditelja, ali i stručnih suradnika i nastavnika u školama treba biti razvijanje samopoštovanja i socijalnih vještina kod učenika jer učenici koji se osjećaju prihvaćenima od strane vršnjaka prihvaćaju društveno poželjan obrazac suradnje u sukobu. Osim toga, vrlo je važna i edukacija nastavnika u školi. Istraživanjem koje je proveo Puzić i sur. (2011) utvrđeno je kako postoji nedovoljna stručna osposobljenost nastavnika za rješavanje sukoba među učenicima. Stoga je važno rezultate ovog istraživanja implementirati u školske preventivne programe kako bi se pružila adekvatna pomoć učenicima s problemima u ponašanju te ih se podučilo adekvatnim načinima rješavanja sukoba.

8.2. Ograničenja istraživanja i preporuke za buduća istraživanja

Prilikom pisanja ovog rada uočena su neka metodološka ograničenja, stoga se za buduća istraživanja preporučuje sljedeće:

- U istraživanje uključiti veći broj učenika i roditelja, odnosno provesti istraživanje u većem broju škola kako bi se na većem uzorku dobili vjerodostojni podaci na temelju kojim bi se mogli donositi zaključci i preporuke
- Budući da su u ovom istraživanju roditelji vršili samoprocjenu ponašanja svoje djece u sukobima, bilo bi korisno da se *Skali procjene učenikovih obrazaca ponašanja u sukobima* uključe varijable koje bi ispitivale određene roditeljske kompetencije te njihove stavove o obrascima ponašanja u sukobima
- U istraživanju bi trebali sudjelovati samo učenici od drugog do petog razreda osnovne škole s obzirom na to da su jezične konstrukcije u *Upitniku za samoprocjenu rizika i zaštite kod učenika* prilagođene djeci mlađe životne dobi. Stariji učenici, zbog prilagođenosti upitnika učenicima niže životne dobi, možda neće rješavanje upitnika shvatiti ozbiljno, a shodno tome prilikom obrade podataka može se dobiti niska pouzdanost
- U istraživanje uključiti i nastavnike kako bi izvršili procjenu problema u ponašanju

8.3. Implikacije za praksu

Iz rezultata koji su proizašli na temelju ovog istraživanja mogu se predložiti sljedeće implikacije za praksu:

- Imajući u vidu da učenici kod sebe više procjenjuju internalizirane nego eksternalizirane probleme u ponašanju, pedagozi bi trebali staviti naglasak na smanjenje i prevenciju internaliziranih problema u ponašanju kroz svoje stručne planove i programe, posebno iz razloga što su internalizirani problemu u ponašanju slabije uočljivi nego eksternalizirani problemi u ponašanju

- Pedagozi bi trebali posvetiti više pažnje u pisanju stručnih planova i programa za dječake osobito u dimenzijama kako se nositi sa destruktivnošću prema stvarima i ljudima
- Pedagozi, ali i svi ostali stručni suradnici školskih ustanova, trebali bi provođenjem radionica o nenasilnim oblicima rješavanja sukoba poboljšati učenikovo razumijevanje konstruktivnih obrazaca ponašanja u sukobima, a time pridonijeti smanjenju uporabe nekonstruktivnih obrazaca u ponašanja
- Osim provođenja radionica o nenasilnim oblicima rješavanja sukoba, pedagozi mogu razvijati učenikove vještine konstruktivnog i nenasilnog rješavanja sukoba poput istinskog slušanja, očitovanja umjesto potiskivanja vlastitih osjećaja, jasno izražavanje želja i potreba, razmatranje najrazličitijih mogućnosti rješavanja određenog sukoba i vještine pregovaranja.
- Pažnju treba usmjeriti i prema obiteljima kroz jačanje roditeljskih kompetencija, stoga je važno da pedagog provodi radionice i s roditeljima putem vježbanja nenasilnog rješavanja sukoba, učenja metoda učinkovite komunikacije i razumijevanja obrazaca ponašanja u sukobima. Prevencija mora biti orijentirana na roditelje i na dijete, a ciljevi se moraju postizati kroz suradnju i rad s roditeljima
- Pedagog može pružati stručnu pomoć razrednicima i nastavnicima koji ne znaju kako se nositi s rješavanjem sukoba u svojoj razrednoj zajednici, te pružiti interventne mjere prema učenicima za koje je utvrđeno da koriste nekonstruktivne obrasce ponašanja u sukobima
- Sukladno ovim spoznajama koje treba stalno provjeravati treba se izraditi plan edukacije, organizirati seminare i konferencije na temu problema u ponašanja i obrazaca ponašanja u sukobima te osigurati kvalitetnu edukaciju svih sudionika školskih preventivnih programa o problemima u ponašanju i obrascima ponašanja u sukobima

9. ZAKLJUČAK

U radu se nastojalo ispitati različite aspekte rizika i zaštite za probleme u ponašanju kao i obrazaca ponašanja u sukobima. Provedbom istraživanja i obradom podataka utvrđeno je kako učenici procjenjuju da se zaštitna dimenzija omiljenosti u društvu vršnjaka skoro gotovo uvijek odnosi na njih, internalizirani rizik fobije zbog školskog ispitivanja se odnosi rijetko na njih dok se eksternalizirani rizik destruktivnosti prema ljudima i stvarima vrlo rijetko odnosi na njih. Roditelji kod učenika procjenjuju da se obrazac suradnje u sukobima uglavnom odnosi na njihovu djecu za razliku od obrazaca pobjeđivanja i izbjegavanja koji se uglavnom ne odnosi na njihovu djecu. Ipak, obrazac suradnje kao teorijski prihvatljiv obrazac ponašanja u sukobima je pozitivnoj korelaciji s obrascem izbjegavanja koji je teorijski neprihvatljiv obrazac ponašanja. Također, učenici koji iskazuju eksternalizirane i internalizirane rizike za probleme u ponašanje, prema procjeni svojih roditelja koriste društveno nepoželjnije obrasce ponašanja u sukobima. Učenici koji iskazuju destruktivnost prema ljudima i stvarima, prema procjeni svojih roditelja, više koriste društveno nepoželjan obrazac pobjeđivanja u sukobima, dok učenici koji iskazuju školsku fobiju zbog ispitivanja, prema procjenu svojih roditelja, više koriste društveno nepoželjan obrazac izbjegavanja u sukobima. Naprotiv, učenike koji se smatraju omiljenima u društvu vršnjaka, roditelji više vide suradljivog, što se može smatrati zaštitnim mehanizmom kod učenika. U donošenju zaljučka treba uzeti u obzir granične vrijednosti koeficijenta pouzdanosti kod dimenzija zaštite i rizika za probleme u ponašanju.

Ovim se diplomskim radom nastoji bolje razumjeti povezanost problema u ponašanju i obrazaca ponašanja u sukobima. Autorica sugerira i predlaže kako je u praktičnom radu, odnosno pri izradi preventivnih programa, važno uključivati elemente učenja socijalnih vještina i ponašanja u sukobima te na taj način pomoći učenicima s problemima u ponašanju jer je u toj grupi učenika najviše prepoznato društveno nepoželjnih ponašanja u sukobima.

10. SAŽETAK

Osnovni cilj ovog rada bio je analizirati različite aspekte zaštite i rizika za probleme u ponašanju kao i obrazaca ponašanja u sukobima. Samoprocijenjeni rizici i zaštite grupirani su u tri dimenzije: omiljenost u društvu vršnjaka, internalizirani rizik školske fobije zbog ispitivanja i eksternalizirani rizik destruktivnosti prema ljudima i stvarima.

U istraživanju su sudjelovali učenici i roditelji iz 3 osnovne škole u Sisačko-moslavačkoj županiji. Suglasnost za provođenje istraživanja dao je 271 roditelj, te je ukupno 271 učenika i njihovih roditelja pristupilo istraživanju. U svrhu prikupljanja podataka korišten je *Upitnik za roditelje* i *Upitnik za učenike*. *Upitnikom za roditelje* ispitivale su se procjene obrasca ponašanja učenika u sukobima, a *Upitnikom za učenike* ispitivali su se samoprocijenjeni rizici i zaštite kod učenika osnovne škole.

Prema osnovnim rezultatima istraživanja utvrđeno je kako učenici procjenjuju da se zaštitna dimenzija omiljenosti u društvu vršnjaka skoro gotovo uvijek odnosi na njih, dok se internalizirani rizik fobije zbog školskog ispitivanja odnosi rijetko na njih, a eksternalizirani rizik destruktivnosti prema ljudima i stvarima vrlo rijetko. Dječaci više iskazuju destruktivnost prema ljudima i stvarima nego djevojčice. Također je utvrđeno kako postoji niska negativna povezanost između omiljenosti u društvu vršnjaka i destruktivnosti prema ljudima i stvarima. Utvrđeno je što je učenik mlađi to se više osjeća omiljenim u društvu vršnjaka. Roditelji su procijenili kako njihova djeca u sukobima ponekad do uglavnom prihvaćaju obrazac suradnje u sukobima, dok se obrazac pobjeđivanja i izbjegavanja uglavnom ne odnosi na njihovu djecu. Roditelji su ujedno procijenili kako kod djevojčica vide više obrasca suradnje u sukobima nego od dječaka. Utvrđena je niska pozitivna povezanost između zaštitne dimenzije omiljenosti u društvu i suradnje u sukobima, niska i negativna povezanost između zaštitne dimenzije omiljenosti u društvu vršnjaka i pobjeđivanja u sukobima, niska i pozitivna povezanost između internaliziranog rizika školske fobije zbog ispitivanja i učenikovog izbjegavanja u sukobima te niska pozitivna povezanost između eksternaliziranog rizika destruktivnosti prema ljudima i stvarima i obrasca pobjeđivanja u sukobima.

Doprinos ovog rada je u širenju mogućnosti pravovremenog identificiranja učenika koji imaju potrebu za dodatnom podrškom u školskom okruženju kao i predlaganje elemenata preventivnog programa.

Ključne riječi: učenici, obrasci ponašanja, problemi u ponašanju, socijalni sukobi

11. SUMMARY

The main goal of this thesis was to determine the self-assessed risk and protection factors for behaviour problems and their correlation with conflict behaviour patterns of elementary school students. The self-assessed risk and protection factors were grouped along three dimensions: popularity among peers, the internalised risk of school refusal for fear of examination, and the externalised risk of destructive behaviour toward people and things.

Students and their parents from three elementary schools in the Sisak-Moslavina County took part in the study. Consent for participation in the study was given by 271 parents and a total of 271 students and parents participated in the study. The data were collected with two questionnaires, one for the parents and one for the students. The *Parent questionnaire* elicited evaluations of students' conflict behaviour patterns, while the *Student questionnaire* elicited the students' self-assessed risk and protection factors.

The results indicate that the protective dimension of popularity among peers is almost always perceived by the students as pertaining to themselves, while the internalised risk of school refusal for fear of examination and the externalised risk of destructive behaviour toward people and things are rarely and very rarely perceived as such respectively. Boys act more destructively toward people and things than girls. Also, there is a low negative correlation between popularity among peers and destructiveness toward people and things. The younger the student is, the more he/she believes to be popular among peers. The parents reported that in conflicts their children sometimes to most of the times accept the cooperation conflict pattern, while the avoiding and winning patterns do not pertain to their children. The parents also reported that girls display the cooperation conflict pattern more often than boys. A low positive correlation between the protective dimensions of popularity among peers and conflict cooperation, a low negative correlation between popularity among peers and winning in conflicts, a low positive correlation between the internalised risk of school refusal for fear of examination and conflict avoidance, and a low positive correlation between the externalised risk of destructive behaviour toward people and things and the winning conflict pattern have been established.

This thesis expands on the possibilities of timely identification of students in need of additional support at school and it provides suggestions for preventive programmes.

Key words: students, behaviour patterns, behaviour problems, social conflicts

12. LITERATURA

1. Abu-Rayya, H.M., Yang, B. (2012). Emotional and Behavioral Problems and Their Underlying Risk Factors Among Children in New South Wales. *International Journal of Mental Health*, 41(3), 3-23.
2. Ajduković, M., Rajhajvan-Bulat, M., Sladović-Franz, B. (2008). Agresivno i prosocijalno ponašanje u dječjim domovima. *Ljetopis socijalnog rada*, 15 (2), 185-213.
3. Ajduković, M., Pećnik, N. (1993). *Nenasilno rješavanje sukoba*. Zagreb: Alinea.
4. Bartley, S. J., Blanton, P.W., i Gilliard, J. L. (2005). Husbands and wives in dual-earner marriages: Decision-making, gender role attitudes, division of household labor and equity. *Marriage & Family Review*, 37(4), 69-94. doi:10.1300/J002v37n04_05
5. Bašić, J., Ferić, M., Kranželić, V. (2001). Od primarne prevencije do ranih intervencija. Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
6. Bašić, J., Koller-Trbović, N., Uzelac, S. (2004). *Poremećaji u ponašanju i rizična ponašanja: pristupi i pojmovna određenja*. Zagreb: Edukacijsko rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagreb.
7. Bašić, J. (2009.) *Teorije prevencije: prevencija poremećaja u ponašanju i rizičnih ponašanja djece i mladih*. Zagreb: Školska knjiga.
8. Bayer, J. K., Sanson, A.V., i Hemphill, S. A. (2006). Parent influences on early childhood internalizing difficulties. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 27(6), 542-559.
9. Bezić, Ž. (1977). Što znači odgajati? *Obnovljeni život*, 32 (1), 333-344.
10. Bilić, V. (2010). Povezanost medijskog nasilja s agresivnim ponašanjem prema vršnjacima. *Odgojne znanosti*, 20, 263-281.

11. Bilić, V. (2013). Uloga percepcije socijalne nepravde i brižnosti u predviđanju viktimizacije i počinjenja fizičkog i verbalnog nasilja među učenicima. *Pedagoški istraživanja*, 10(2), 219-239.
12. Bilić, V. i Karlović, A. (2004). *Nasilje među djecom*. Zagreb: Poliklinika za zaštitu djece grada Zagreba
13. Bornstein, M. H., Hahn, C.S., Haynes, O.M. (2010). Social competence, externalizing, and internalizing behavioral adjustment from early childhood through early adolescence. *Development and Psychopathology*, 22(4), 717-753.
14. Bouillet D., Pavin-Ivanec, T., (2014). *Problemi u ponašanju djece rane školske dobi: fenomenološki aspekti*. Zagreb: Impresum.
15. Bouillet, D. (2013). Djelotvorne strategije u poučavanju učenika s problemima u ponašanju. *Napredak : časopis za pedagošku teoriju i praksu*, 154 (1-2), 103-130.
16. Bouillet, D., Uzelac, S. (2007). *Osnove socijalne pedagogije*. Zagreb: Školska knjiga .
17. Bouillet, D. (2015.). Procjena i samoprocjena problema u ponašanju učenika razredne nastave: prilike i izazovi. *Kriminologija & socijalna integracija : časopis za kriminologiju, penologiju i poremećaje u ponašanju*, 22(1), 105-128.
18. Bouillet, D., i Bijedić, M. (2007). Rizična ponašanja učenika srednjih škola i doživljaj kvalitete razredno-nastavnog ozračja. *Odgojne znanosti*, 9 (14) 113-132.
19. Bowlby, J. (1973). *Attachment and loss*. USA: The Tavistock Institute of Human Relations
20. Brage, D., Meredith, Woodward, J. (1993). Correlates of loneliness among midwestern adolescents. *Adolescence*, 28 (111), 685-693.
21. Brajša, P. (1994). *Umijeće svadanja*. Zagreb: Školske novine
22. Brajša-Žganec, A. (2014). Emocionalni život obitelji: roditeljske metaemocije, temperament djeteta i eksternalizirani i internalizirani problemi. *Društvena istraživanja*, 23 (1) 25-45.

23. Buljan-Flander, G., Durman Marijanović, Z., Čorić-Špoljar, R. (2007) Pojava nasilja među djecom s obzirom na spol, dob i prihvaćenost/odbačenost u školi. *Društvena istraživanja*, god. 16(1-2), 157-174.
24. Buljubašić-Kuzmanović, V., Botić, T. (2012). Odnos školskog uspjeha i socijalnih vještina kod učenika osnovne škole. *Život i škola*, 58(27), 38-54.
25. Bukowski, B.L., W.M., Nurmi, J.E. Marion, D., Salmela-Aro, K., i Kiuru, N. (2010). Opposites detract: Middle school peer group antipathies. *Journal of Experimental Child Psychology*, 106, 240-256
26. Burke, M., Vannest, K., Davis, J., Davis, C., i Parker, R. (2009). Reliability of Frequent Retrospective Behavior Ratings for Elementary School Students with EBD. *Behavioral disorders*, 34(4), 212-222.
27. Burt, K., Obradović, J., Long, J.D., Masten, A.S., (2008). The Interplay of Social Competence and Psychopathology Over 20 Years: Testing Transactional and Cascade Models. *Child Development*, 79(2), 359-374.
28. Caspi, A. (2000). The child is father of the man: Personality continuities from childhood to adulthood. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78(1), 158-172.
29. Champion, L.A., Goodall, G., Rutter M. (1995) Behaviour problems in childhood and stressors in early adult life. I. A 20 year follow-up of London school children. *Psychological medicine*, 25(2), 231-246.
30. Chipuer-Heather, Pretty-Grate, H. (2000). Facets of Adolescents' Loneliness: A Study of Rural and Urban Australian Youth. *Australian Psychologist*, 35(3), 233-237.
31. Costello, E. J., Mustillo, S., Erkanli, A., Keeler, G., Angold, A. (2003). Prevalence and development of psychiatric disorders in childhood and adolescence. *Archives of General Psychiatry*, 60(8), 837-844.
32. Cvitković, D. (2007). Ispitna anksioznost u odnosu na adaptivno ponašanje djece s teškoćama. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 43(2) 29-40. .

33. Dautović, S. (1999). Emocionalni problemi djece i mladeži i školski uspjeh . *Kriminologija i socijalna integracija* , 7(1), 105-110.
34. Davis, S., Votruba-Drzal, E., Silk, J. (2014). Trajectories of Internalizing Symptoms From Early Childhood to Adolescence: Associations With Temperament and Parenting. *Social development* , 24(3), 501-520.
35. Dryfoos, J. G. (1997). The prevalence of problem behaviors: Research-based Programs, Working Paper Draft, Gullota T.P., Hampton R.L., Ryan B.A., Adams G.R. (Ur.) Implications for programs. (U) Weissberg R.P., *Enhancing children's wellness*, 17-46. Sage, Thousand Oaks. CA
36. Družinec, V. (2016). Transfer vrijednosti s roditelja na djecu. *Školski vjesnik : časopis za pedagoški teoriju i praksu* , 65(3), 475-488.
37. Etički kodeks istraživanja s djecom (2003). Zagreb: Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži.
38. Eliot, L. (2010). *Pink Brain, Blue Brain: How Small Differences Grow Into Troublesome Gaps- and What We Can Do About It*. New York: Mariner Books .
39. Fanuko, N. (2007). *Sociologija*. Zagreb: Profil .
40. Felson, R., i Haynie, D. (2002). Pubertal Development, Social Factors, and Delinquency among adolescent boys. *Criminology*, 40(4), 967-989.
41. Ferić-Šlehan, M. (2008). Rizični i zaštitni čimbenici u obiteljskom okruženju: razlike u procjeni mladih i njihovih roditelja . *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 15-26.
42. Ferić, I. (2009). *Vrijednosti i vrijednosni sustavi: psihologijski pristup*. Zagreb: Alinea.
43. Ferić, M., Žižak, A. (2004). Komunikacija u obitelji - percepcija djece i mladih. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja* , 40(1), 25-38.
44. Fitzpatrick, M., Knowlton, E. (2009). Bringing Evidence-Based Self-Directed Intervention Practices to the Trenches for Students with Emotional and Behavioral Disorders. *Preventing school failure* , 53(4), 253-266.

45. Gerald-Davison, C., Neale, J.M. (2002). *Psihologija abnormalnog doživljavanja*. Jastrebarsko: Naklada slap .
46. Grandt, W. (2005). *Kako riješiti sukobe i pretvoriti ih u suradnju?* Zagreb: Mozaik knjiga.
47. Grgić, N., Babić-Čikeš, A., Ručević, S. (2014). Emocionalna inteligencija, agresivno i prosocijalno ponašanja učenika rane adolescentske dobi. *Život i škola*, 60(32), 43-58.
48. Gritti, A., Bravaccio, C., Signoriello, S. Salerno, F. Pisano, S., Catone, G. Gallo, C., Pascotto, A. (2014): Epistemological study on behavioural and emotional problems in developmental age: prevalence in a sample of Italian children, based on parent and teacher reports. *Italian Journal of Pediatric*, 40 (19), doi:10.1186/1824-7288-40-19.
49. Hastings, P.D., Helm, J., Mills, R.M., Serbin, L.A., Stack, D.M., (2015). Dispositional and Environmental Predictors of the Development of Internalizing Problems in Childhood: Testing a Multilevel Model. *Journal of abnormal child psychology* , 43(5), 831-845.
50. Hines, M. (2010). Sex-related variation in human behavior and the brain. *Trends in cognitive sciences* , 14(10), 448-456.
51. Jugović, I. (2010). Uloga motivacije i rodni stereotipa u objašnjenju namjere odabira studija u stereotipno muškom području, *Sociologija i prostor: časopis za istraživanje prostornog i sociokulturnog razvoja*, 48(1) , 77-98.
52. Juretić J. (2008). Socijalna i ispitna anksioznost te percepcija samoeфикаsnosti kao prediktori ishoda ispitne situacije. *Psihologijske teme* , 17(1), 15-36.
53. Kalebić-Maglica, M. (2006). Spolne i dobne razlike adolescenata u suočavanju sa stresom vezanim uz školu. *Psihologijske teme* , 15(1), 7-24.
54. Keresteš, G. (2004). Stavovi nastavnika prema dječjem agresivnom ponašanju: utjecaj vrste agresije, spola, agresora i spola žrtve. *Društvena istraživanja* , 13(6), 1055-1079.
55. Keresteš, G. (2002). *Dječje agresivno ponašanje u kontestu rata*. Jastrebarsko: Naklada Splap.

56. Keresteš, G. (2006). Učiteljske procjene problematičnosti i učestalosti emocionalnih teškoća i teškoća u ponašanju kod učenika nižih razreda osnovne škole. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 42(1), 3-15.
57. Keresteš, G., Medved, A., (2011) Usamljenost u ranoj adolescenciji: spolne i dobne razlike te povezanost sa socijalnim odnosima. *Društvena istraživanja*, 20(2), 457-478
58. Klarin, M. (2002). Osjećaj usamljenosti i socijalno ponašanje djece školske dobi u kontekstu socijalne interakcije. *Ljetopis socijalnog rada*, 9 (2), 249-258. .
59. Klarin, M., Proroković, A., Šimić-Šašić, S. (2010) Doživljaj prijateljstva i njegovi ponašajni korelati u adolescenata. *Pedagoški istraživanja*, 7(1), 7-20.
60. Kodrnja, J. (2002). Patrijarhalnost u hrvatskoj obitelji: briga ili dominacija. *Sociologija i prostor*, 40(1-2), 155-180.
61. Koller-Trbović, N., Žižak, A. i Jeđud Borić, I. (2011). Standardi za terminologiju, definiciju, kriterije i način praćenja pojave poremećaja u ponašanju djece i mladih. Povjerenstvo za prevenciju poremećaja u ponašanju djece i mladih Vlade Republike Hrvatske. Ministarstvo obitelji, branitelja i međugeneracijske solidarnosti RH, Zagreb.
62. Kranželić-Tavra, V. (2002). Rizični i zaštitni čimbenici u školskom okruženju kao temelji uspješnije prevencije poremećaja u ponašanju djece i mladih, *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 38(1), 1-12.
63. Kuzman, M., Pejnović-Franelić, I., Pavić-Šimetin, I. (2004). *Ponašanje u vezi sa zdravljem u djece školske dobi 2001./ 2002.* Zagreb: Hrvatski zavod za javno zdravstvo.
64. Kuzmanović-Buljubašić, V., Blažević, I. (2015). Školski kurikulum u funkciji razvoja socijalnih vještina učenika. *Pedagoški istraživanja*, 71-86.
65. Kuzmanović-Buljubašić, V., i Botić, T. (2012). Odnos školskog uspjeha i socijalnih vještina kod učenika osnovne škole. *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, 27(1), 23-54.

66. Lebedina-Manzoni, M. (2010). *Psihološke osnove poremećaja u ponašanju*. Zagreb: Naklada Slap .
67. Livazović, G., Vranješ, A. (2012). Pedagoška prevencija nasilničkog ponašanja osnovnoškolaca. *Život i škola*, 1(58), 55-76.
68. Lozančić-Jurčević, A., Kunert, A. (2015). Obrazovanje roditelja i roditeljska pedagoška kompetencija - teorijski i praktični izazovi . *Metodički obzori : časopis za odgojno-obrazovnu teoriju i praksu* , 10(2), 39-48.
69. Macuka, I, Smojver-Ažić, S. (2012). Osobni i obiteljski čimbenici prilagodbe mlađih adolescenata . *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja* , 48(1), 27-43.
70. Macuka, I., Smojver-Ažić, Burić, I. (2012). Posredujuća uloga emocionalne regulacije u odnosu roditeljskog ponašanja i prilagodbe mlađih adolescenata. *Društvena istraživanja*, 21(2), 383-403.
71. Macuka, I. (2008). Uloga dječje percepcije roditeljskog ponašanja u objašnjenju internaliziranih i eksternaliziranih problema. *Društvena istraživanja* , 17(6), 1179-1202.
72. Macuka, I., Jurkin, M. (2014). Odnos sukoba roditelja i psihosocijalnih problema mlađih adolescenata. *Ljetopis socijalnog rada*, 21(1), 65-84.
73. Mandić, T. (2001). *Komunikologija*. Beograd: Poslovni sistem "Grmeč" – "Privredni pregled".
74. Mangham, C., McGrath, P., Reid, G., Stewart, M. Resiliency: Relevance to health promotion. Health Canada, Ottawa. 1997.
75. Markuš, I. (2009). Socijalna kompetentnost – jedna od ključnih kompetencija. *Napredak* , 151(3-4), 432-444.
76. Maslow, A. H. Motivacija i ličnost. Beograd : Nolit, 1982.
77. Menesini, E. (1997.), Behavioral correlates of friendship status among Italian schoolchildren, *Journal of Social and Personal Relationships*, 14/1, 109-121.

78. Mihić, J., Bašić, J. (2008). Preventivne strategije- eksternalizirani poremećaji u ponašanju i rizična ponašanja djece i mladih. *Ljetopis socijalnog rada* , 15(3), 445-471.
79. Milanović, M. (1998.). *Pomozimo im rasti, psihološka pomoć i potpora odgojiteljima*. Zagreb: Ministarstvo prosvjete i športa RH.
80. Mitchell, C.R. (1994) The structure of international conflict. London: MacMillan Press
81. Noakes, M., Rinaldi, C.M. (2006). Age and gender differences in Peer Conflict. *Journal of Youth and Adolescence* , 881-891.
82. Novak, M., Bašić, J. (2008). Internalizirani problemi kod djece i adolescenata: obilježja i mogućnosti prevencije. *Ljetopis socijalnog rada* , 15(3), 473-498.
83. Oatley, K., Jenkins, J.M. (2003). *Razumijevanje emocija* . Jastrebarsko: Naklada slap .
84. Obradović, J., Burt, K.B., Masten, A.S. (2010). Testing a Dual Cascade Model Linking Competence and Symptoms Over 20 Years from Childhood to Adulthood. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology* , 39(1), 90-102.
85. Obradović, J., Čudina.Obradović, M. (2003). Potpore roditeljstvu: izazovi i mogućnosti . *Revija za socijalnu politiku* , 10(1), 45-68.
86. Oland, A., Shawn, D.S. (2005). Pure versus co-occurring externalizing and internalizing symptoms in children:The potential role of socio-developmental milestones. *Clinical Child and Family Psychology Review* , 247-270.
87. Oliver, R., Reschly, D. (2010). Special Education Teacher Preparation in Classroom Management: Implications for Students with Emotional and Behavioral Disorders. *Behavioral Disorders* , 35(3), 188-199.
88. Opić, S., Jurčević-Lozančić, A. (2008). Kompetencije učitelja za provedbu pedagoške prevencije poremećaja u ponašanju. *Odgojne znanosti*, 10(15), 181-194.
89. Osher, D., Kendziora, K., Spier, E., Garibaldi, M. L. (2014). School influences on child and youth development. *Defining Prevention Science*, 151-169. Springer US.
90. Petz,b. (1992). *Psihologijski rječnik*. Zagreb: Prosvjeta.

91. Prevendar, N. (2007), Socijalno-pedagoška kompetencija suvremenog nastavnika. U:Previšić, V., Šoljan, N. N., Hrvatić, N., (ur.), Pedagogija, Zagreb: Hrvatsko pedagoško društvo.
92. Puzić, S., Baranović, B., Doolan, K. (2011). Školska klima i sukobi u školi. *Sociologija i prostor*, 335-358.
93. Ricijaš, N., Krajcer, M., Bouillet, D. (2010). Rizična ponašanja zagrebačkih srednjoškolaca-razlike s obzirom na spol. *Odgoje znanosti* , 12(1), 46-63.
94. Safran, S.P., Safran, J.S., Rich, C.E. (1994).What disturbs student- An examination of age and gender differences. *Journal of Special education*. 28, 198-148.
95. Sesar, K. , Šimić, N., Barišić, M. (2011). Vršnjačko nasilje i strategije suočavanja kod djece osnovnoškolske dobi. *Klinička psihologija*, 4 (1-2), 23-40.
96. Stormont, M. (2002). Externalizing behavior problems in young children: Contributing factors and early intervention. *Psychology in the schools*, 39(2), 127-138.
97. *The Longitudinal Study of Australian Children: Annual statistical report 2010*. Australian Institute of Family Studies. Preuzeto: <http://www.growingupinaustralia.gov.au/pubs/asr/2010/asr2010.pdf>
98. Uzelac, S. (1995). Prkos kao jedan od kriterija pravovremene identifikacije učenika osnovne škole rizičnog socijalnog ponašanja. *Kriminologija i socijalna integracija* , 107-123.
99. Uzelac, S. (2003). Školski uspjeh i stavovi učenika o obrascima ponašanja u socijalnim sukobima. *Kriminologija & socijalna integracija : časopis za kriminologiju, penologiju i poremećaje u ponašanju* , 11(1), 1-11.
100. Uzelac, S., Buđanovac, A. (2003). Kanoničke relacije između samoprocjene mladih i njihovih stavova prema obrascima ponašanja rješavanja socijalnih sukoba. *Kriminologija & socijalna integracija : časopis za kriminologiju, penologiju i poremećaje u ponašanju* , 25-32.

101. Uzelac, S., Bujišić, G. (2014). *Osnove socijalne konfliktologije*. Zaprešić: Visoka škola za poslovanje i upravljanje "Baltazar Adam Krčelić".
102. Vidić, T. (2010). Učiteljske percepcije učeničkih ponašanja: ne(poštivanj), socijalizacija i pozornost na satu. *Život i škola : časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja* , 56 (23), 77-90.
103. Vivona, M. (2000). Parental Attachment Styles of Late Adolescents: Qualities of Attachment Relationships and Consequences for Adjustment. *Journal of Counseling Psychology* , 47(3),316-329.
104. Vlah, N. (2010). Pojam i struktura socijalnog sukoba . *Odgojne znanosti* , 12(2), 373-384.
105. Vlah, N. (2013). *Poželjna ponašanja mladih u konfliktima*. Zagreb: Biakova .
106. Vlah, N. (2014). Problemi u radu s učenicima s emocionalnim teškoćama i teškoćama u ponašanju i obrasci ponašanja u sukobima kod učitelja razredne nastave. *Pedagojska istraživanja* , 11(1), 141-152.
107. Vlah, N. (2011). Relacije između stavova o obrascima ponašanja u socijalnim sukobima i razina poremećaja u ponašanju adolescenata. *Kriminologija & socijalna integracija : časopis za kriminologiju, penologiju i poremećaje u ponašanju* , 19(1), 15-26.
108. Vlah, N. (2004). Stavovi o sukobima i razine poremećaja u ponašanja mladih. *Kriminologija & socijalna integracija : časopis za kriminologiju, penologiju i poremećaje u ponašanju* , 12(2), 109-116.
109. Vlah, N. , Lončarić, D., Tatalović-Vorkapić, S. (2011). Vrijednosne orijentacije učenika strukovnih škola kao prediktori obrazaca ponašanja u socijalnim sukobima. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja* , 47 (1), 31-40.
110. Vlah, N., Družinec, V. (2015). Obrasci ponašanja učenika osnovne škole u sukobima-prijedlog mjerne skale. U tisku.
111. Vlah, N. (2005). Spolne razlike u vrijednostima osobnog identiteta i stavovima o obrascima ponašanja u sukobima. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 41(2), 2005

- 112.. Vulić-Prtorić, A. (2002). Strahovi u djetinjstvu i adolescenciji. *Suvremena psihologija* , 5(2), 271-293.
113. Vulić-Prtorić, M. (2001). Razvojna psihopatologija: „Normalan razvoj koji je krenuo krivim putem". *Razvojna psihopatologija* , 40(17), 161-186.
114. Weeks, D. (2000). *Osam najvažnijih koraka u rješavanju sukoba* . Osijek: Sunce .
115. Zahn-Waxler, C., Klimes-Dougan, B., Slattery, M.J. (2000). Internalizing problems of childhood and adolescence: Prospects, pitfalls, and progress in understanding the development of anxiety and depression. *Development and Psychopathology* , 12(3), 443-466.
116. Živčić-Bečirević, I., Smojver-Ažić, S. , Miščenić, G. (2003). Problemi u ponašanju predškolske djece prema procjeni roditelja i odgojitelja. *Psihologijske teme* , 12(1), 63-76.
117. Žižak, A. (2003). Koceptualni aspekti učenja socijalnih vještina . *Kriminologija & socijalna integracija : časopis za kriminologiju, penologiju i poremećaje u ponašanju* ,11(2)107-115.
118. Žižak, A., Ferić, M. (2004) Komunikacija u obitelji - percepcija djece i mladih. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 40(1), 25-38.
119. Žižak, A., Koller-Trbović, N., Jeđud, I. (2004): Poremećaji u ponašanju djece i mladih: perspektiva stručnjaka i perspektiva djece i mladih. U: Bašić, J., Koller-Trbović, N., Uzelac, S. (ur.): Poremećaji u ponašanju i rizična ponašanja: pristupi i pojmovna određenja. Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, 119-137

13. PRILOZI

Popis tablica:

1. Tablica 1. Prikaz djeteta prema dobnoj strukturi
2. Tablica 2. Prikaz roditelja prema dobnoj strukturi
3. Tablica 3. Deskripcija samoprocjene učenika prema dimenzijama rizičnosti i obrasca ponašanja u sukobima
4. Tablica 4. Korelacija učenikovih procjena rizičnih dimenzija i roditeljevih procjena djetetovih obrasca ponašanja u sukobima
5. Tablica 5. Razlike između djevojčica i dječaka u samoprocjeni rizičnih ponašanja
6. Tablica 6. Razlike između djevojčica i dječaka u roditeljskoj procjeni obrasca ponašanja u sukobima

Popis slika:

1. Slika 1. Prikaz učenika prema spolnoj strukturi
2. Slika 2. Prikaz roditelja prema dobnoj strukturi