

Pedagoški aspekti rada učitelja sa zapuštenom djecom

Zloković, Jasminka

Doctoral thesis / Disertacija

2001

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Rijeka, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:188:246604>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-07**



Repository / Repozitorij:

[Repository of the University of Rijeka Library - SVKRI Repository](#)



**SVEUČILIŠTE U RIJECI
FILOZOFSKI FAKULTET U RIJECI**

**PEDAGOŠKI ASPEKTI RADA UČITELJA
SA ZAPUŠTENOM DJECOM
(DOKTORSKI RAD)**

**SVEUČILIŠNA KNJIŽNICA
RIJEKA**



930045643

PRISTUPNICA:

Mr. sc. JASMINKA ZLOKOVIĆ

MENTOR:

Dr. sc. MARKO MUŠANOVIĆ, izv. prof.

SADRŽAJ

PREDGOVOR

I. UVOD

1. ZAPUŠTANJE DJECE KROZ POVIJEST	4
2. RAZLIČITI POGLEDI NA ZAPUŠTANJE DJECE	8
2.1. Neposredni i posredni pristupi pomoći zapuštenoj djeci	8
2.2. Pedagoški pristupi fenomenu zapuštanja djece	9
2.3. Interdisciplinarni pristupi problemu zapuštanja djece	16
2.4. Diferencijacija pojmova zapuštenosti i zlostavljanja djece	19
2.4.1. Pedagoška konceptualizacija zapuštanja djece kao oblika zlostavljanja	20
2.4.2. Učestalost zapuštanja djece	24
3. UZROCI ZAPUŠTANJA DJECE	28
3.1. Višezročnost zapuštanja djece u obitelji	30
3.1.1. Zdravlje roditelja	32
3.1.2. Nepotpune obitelji	36
3.1.3. Adolescentne majke i nepripremljenost na roditeljstvo	40
3.1.4. Obrazovanje roditelja	43
3.1.5. Socio-ekonomski status i nezaposlenost roditelja	44
3.1.6. Veličina obitelji	47
3.1.7. Empatija spram djeteta i roditeljske vještine	48
3.2. Osobne karakteristike djeteta koje mogu djelovati na pojavu zapuštanja u obitelji	51
3.3. Društvena okolina djeteta kao čimbenik pojave zapuštanja	54
4. PREPOZNAVANJE TIPOVA ZAPUŠTENOSTI DJECE	60
4.1. Tjelesno zapuštanje	61
4.2. Socio-emocionalno zapuštanje	65
4.3. Nedostatak nadzora nad djetetom	67
4.4. Odgojno-obrazovno zapuštanje	69
5. ŠKOLSKI NEUSPJEH I PONAŠANJE DJETETA KAO POKAZATELJI ZAPUŠTENOSTI	72
5.1. Nedostatak discipline zapuštenih učenika kao uzrok kažnjavanja	74
5.1.1. Školske kazne, posljedica disciplinskih problema i neuspjeha u školi	75
5.1.2. Razvijanje i obogaćivanje sustava uspostavljanja optimalne razredne komunikacije	77
5.2. Izostajanje iz škole i napuštanje škole	84
5.2.1. Uzroci i oblici izostajanja iz škole	85
5.2.2. Strah od škole kao uzrok izostajanja	86
5.3. Socijalna atmosfera i status djece u grupi	87
5.3.1. Interakcija s vršnjacima u razdoblju djetinjstva i adolescencije	88
5.3.2. Uloga obitelji u razvoju socijalnoga ponašanja djeteta	92
5.4. Samopoimanje i školsko postignuće	95
5.4.1. Socijalne usporedbe	96
5.4.2. Školsko samopoimanje	97
5.5. Neke opažene karakteristike zapuštenih učenika u školi	98
6. POMOĆ ZAPUŠTENJOJ DJECI U ŠKOLI	104
6.1. Utjecaj škole na dijete	108
6.1.1. Učiteljevi stavovi i očekivanja	110
6.1.2. Posebne potrebe i poteškoće u radu učitelja sa zapušenom djecom	115
6.1.3. Podizanje kvalitete znanja i razvoj profesionalnih vještina u radu učitelja sa zapušenom djecom	116
6.2. Aspekti rada učitelja s roditeljima koji zapuštaju djecu	119
6.2.1. Suradnja roditelja i škole	120
7. ZAPUŠTANJE KAO DRUŠTVENI I INDIVIDUALNI PROBLEM	130
II. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA	132
1. Problem istraživanja	132
2. Predmet istraživanja	132
3. Cilj istraživanja	133
4. Zadaci istraživanja	134
5. Varijable istraživanja	135
5.1. Varijable istraživanja	135

5.2. Varijable ispitane kod učenika	141
6. Uzorak istraživanja	150
7. Hipoteze istraživanja	153
8. Metode i instrumenti za prikupljanje podataka	154
8.1. Metode za prikupljanje podataka	154
8.2. Instrumenti	155
8.2.1. Instrument za prikupljanje podataka o učeniku i prepoznavanje zapuštanja – 2 Zd	155
8.2.1.1. Skala za prepoznavanje zapuštenosti; 2 Zd-id	159
8.2.1.2. Skala za prepoznavanje obitelji zapuštene djece; Obitelj 1 i Obitelj 2	166
8.2.2. Strukturirani upitnik za individualni razgovor s učenikom i mjerenje samopoimanja 3 Zd-id; SUMP	171
8.2.3. Morenov sociometrijski test	175
8.2.4. Instrument za prikupljanje podataka o učitelju; 1 Zd-id	175
8.2.5. Analiza dokumentacije o učeniku	179
9. Statistička obrada	179
III. REZULTATI ISTRAŽIVANJA I DISKUSIJA	180
1. PROBLEMI ŠKOLSKOGA NEUSPJEHA	180
1.1. Pojavnost školskoga neuspjeha	182
1.2. Učenikovo nisko školsko postignuće – kompleks interakcija	189
1.2.1. Neuspjeh kao kontinuirana pojava	190
1.2.2. Uzroci učenikova školskoga neuspjeha - učiteljeva percepcija	195
1.3. Školski neuspjeh kao posljedica zapuštenosti	201
1.3.1. Učestalost zapuštanja djece – učiteljeva procjena	202
1.3.2. Negativne ocjene kao općenit pokazatelj zapuštenost	205
2. PREPOZNAVANJE ZAPUŠTENIH UČENIKA	212
2.1. Zapuštene učenici	214
2.2. Prepoznavanje tipa zapuštenosti	216
2.3. Zapuštene učenici s obzirom na spol i razred koji polaze	218
2.4. Školski uspjeh zapuštenih i ostalih neuspješnih učenika	223
2.5. Prognošička valjanost skale 2 Zd-id za prepoznavanje problema zapuštenih učenika	232
2.6. Prepoznavanje zapuštenih učenika	237
3. SOCIJALNI STATUS ZAPUŠTENIH UČENIKA	247
3.1. Socijalni status neuspješnih učenika	248
3.2. Socijalni status zapuštenih i ostalih neuspješnih učenika	253
3.3. Socio-emocionalna klima u razredu	260
4. SAMOPOIMANJE ZAPUŠTENIH UČENIKA	267
4.1. Školski neuspjeh i loše samopoimanje učenika	270
4.2. Samopoimanje "neuspješnih" učenika i neke druge ispitivane varijable	275
4.3. Samopoimanje zapuštenih i ostalih neuspješnih učenika	280
5. IZOSTAJANJE ZAPUŠTENIH UČENIKA IZ ŠKOLE	286
5.1. Izostajanje neuspješnih učenika iz škole	286
5.2. Izostajanje iz škole zapuštenih i ostalih neuspješnih učenika	295
5.2.1. Neopravdano izostajanje iz škole zapuštenih i drugih neuspješnih učenika	296
5.2.2. Opravdano izostajanje iz škole zapuštenih i drugih neuspješnih učenika	300
6. KAŽNJAVANJE ZAPUŠTENIH UČENIKA U ŠKOLI	307
6.1. Varijetet administrativnih tipova kažnjavanja u školi	310
6.2. Kažnjavanje zapuštenih i ostalih neuspješnih učenika	316
7. ISPITIVANJE KARAKTERISTIKA OBITELJI KOJE ZAPUŠTAJU DJECU	325
7.1. SOCIO-EKONOMSKI STATUS I ZAPOSLENOST RODITELJA	326
7.1.1. Socio-ekonomski status obitelji neuspješnih učenika	327
7.1.2. Socio-ekonomski status obitelji zapuštenih i drugih neuspješnih učenika	333
7.2. STRUKTURA I VELIČINA OBITELJI ZAPUŠTENIH UČENIKA	337
7.2.1. Uspjeh učenika u školi s obzirom na strukturu i veličinu obitelji	338
7.2.2. Struktura i broj djece u obiteljima zapuštenih i drugih neuspješnih učenika	340
7.3. SURADNJA RODITELJA ZAPUŠTENIH UČENIKA SA ŠKOLOM	342
7.3.1. Neuspješni učenici i suradnja roditelja sa školom	343
7.3.2. Suradnja sa školom roditelja zapuštenih i ostalih neuspješnih učenika	346
7.4. STIL ODGOJA I POTICAJI U OBITELJI	353

7.4.1.	Roditeljski stil odgoja neuspješne djece	354
7.4.2.	Roditeljski stil odgoja i poticaji spram zapuštenih i drugih neuspješnih učenika	357
7.5.	STRAH OD RODITELJA I POSTUPANJE RODITELJA PREMA ZAPUŠTENJOJ DJECI	360
7.5.1.	Ponašanje roditelja spram neuspješne djece i strah od roditelja	361
7.5.2.	Ponašanje roditelja i strah od roditelja zapuštenih i drugih neuspješnih učenika	366
7.6.	RIZIČNE OBITELJI – “PROFIL” RODITELJA KOJI (NE)ZAPUŠTAJU DJECU	372
8.	PEDAGOŠKI ASPEKTI RADA UČITELJA SA ZAPUŠTENOM DJECOM	377
8.1.	Pomoć učitelja zapuštenoj djeci – multiinteraktivni pristup pomoći u školi	381
8.1.1.	Rad učitelja sa zapuštenom djecom	385
8.1.2.	Neposredni pristup u radu sa zapuštenom djecom	399
8.1.3.	Stavovi, očekivanja i interakcija učitelja spram zapuštenih učenika	401
8.1.4.	Strah učenika od škole i interakcija učitelja s učenicima	412
8.1.5.	Suradnja učitelja i stručno-razvojne službe u školi i izvan škole	415
8.1.6.	Radno iskustvo i neke osobne karakteristike učitelja u radu sa zapuštenom djecom	422
8.2.	Osiguravanje nekih osnovnih uvjeta za pružanje pomoći zapuštenoj djeci	424
8.2.1.	Poznavanje problema zapuštene djece – imperativ suvremena pedagoškoga rada	425
8.2.2.	Otklanjanje nekih poteškoća u radu sa zapuštenom djecom	431
8.3.	Prioriteti u radu učitelja sa zapuštenom djecom	437
	IV. ZAKLJUČCI ISTRAŽIVANJA	448
	V. IMPLIKACIJE REZULTATA ISTRAŽIVANJA NA ODGOJNO-OBRAZOVNU PRAKSU	467
	V. IMPLICATIONS OF THE SURVEY RESULTS TO THE PRACTICE OF EDUCATION	468
	VI. LITERATURA	469
	VII. PRILOZI	482
1.	Prilog - Instrument 1 Zd – id	
2.	Prilog - Instrument 2 Zd – id	
3.	Prilog - Instrument 3 Zd – id	
4.	Prilog - Morenov – sociometrijski test i protokol za prikupljanje podataka	
5.	Prilog - Metodologija istraživanja	
6.	Prilog- Rezultati istraživanja	
6.1	Prilog – Problemi školskoga neuspjeha	
6.2	Prilog - Prepoznavanje zapuštenih učenika	
6.3	Prilog - Socijalni status zapuštenih učenika	
6.4	Prilog - Samopoimanje zapuštenih učenika	
6.5	Prilog - Izostajanje zapuštenih učenika iz škole	
6.6	Prilog - Kažnjavanje zapuštenih učenika u školi	
6.7	Prilog – Ispitivanje karakteristika obitelji koje zapuštaju djecu	
6.8	Prilog – Pedagoški aspekti rada učitelja sa zapuštenom djecom	
7.	Prilog - Formule za izračunavanje V_t –indeksa segmentarne asocijacije	
8.	Deklaracija o pravima djeteta - UNICEF	

PREDGOVOR

U svome sam se radu u pedagoškoj praksi susretala s mnogim problemima učenika, njihovih učitelja kao i roditelja. Uza sve napore rada na obogaćivanju školskih programa i unaprjeđivanju individualnoga rada s učenicima, pedagog se neizbježno susreće s problemima neuspješnih učenika, odnosno s učenicima koji uspijevaju ispod svojih mogućnosti. Brojni učitelji i drugi školski stručnjaci ističu da ovaj problem iziskuje najveći dio njihova znanja, truda i vremena.

Proučavajući uzroke neuspješnih učenika, susrećemo se i s fenomenom koji danas, u vremenu vrhunskih znanstvenih dostignuća i informacijske tehnologije, zvuči zastrašujuće – zapuštenom i zlostavljanom djecom. Na složene probleme zapuštene djece upućuju mnoge studije koje problem objašnjavaju neispunjenim ciljevima roditeljstva, odnosno prepuštanju i zanemarivanju djece kroz duže vrijeme.

U ovome smo radu pokušali istražiti fenomen zapuštenosti, njegovu etiologiju, karakteristike ponašanja i uspjeha zapuštenih učenika u školi, te izložiti neke prijedloge za rad učitelja, koji bi pomogli u uklanjanju teških posljedica roditeljskih propusta. Ulaskom djeteta u školu, učitelj postaje važna figura u njegovu životu, dok roditelji djelomice gube svoju ekskluzivnu jedinstvenu ulogu. Važnost učitelja u čovjekovu životu naglašava i mudrost ove stare grčke izreke:

“... Ako u Ateni ne bude postolara, Atenjani će ići bos; ne bude li krojača, Atenjani će ići goli, a ne bude li učitelja, neće biti Atenjana !...”

U ovome radu naglašavamo tešku, ali plemenitu ulogu učitelja u radu s djecom, a posebno onom čiji roditelji nisu ispunili osnovne ciljeve roditeljstva.

Zahvaljujem se svim učiteljima, učenicima, školskim ravnateljima, studentima, prijateljima i kolegama koji su mi svojim znanjem, iskustvom i podrškom pomogli u ovome radu, lektorici Sanji Holjevac, prof., a posebice svome mentoru dr.sc. Marku Mušanoviću, izv. prof. na znanstvenoj, stručnoj i ljudskoj pomoći koju mi je pružio.

UVOD

Razvoj društva donosi mnoge probleme od kojih su sve više izraženiji nasilje, zlouporabe droga, zlostavljanje, seksualne zlouporabe maloljetnika i drugi. Školski neuspjeh i zapuštenost djece neki su od zabrinjavajućih problema s kojim se sve više suočavamo u pedagoškoj praksi. Djeci izloženoj ozbiljnim problemima potrebno je pomoći kako bi izašli iz agonije teškoga djetinjstva, a zapuštena djeca su između ostalih ona, koja trebaju zaštitu i pomoć. Ovu djecu možemo naći bilo u kojemu društvu, socio-ekonomskoj, kulturalnoj ili etničkoj sredini. Zapuštenost djece pogubna je za dječji obrazovni, socijalni, emocionalni i tjelesni razvoj, a ozbiljan problem ova pojava predstavlja i za društvo. Ispitivanjem fenomena zapuštanja djece bave se mnogi znanstvenici na području pedagogije, psihologije, sociologije, defektologije, medicine, prava, kao i drugih znanstvenih disciplina.

Zapuštenom djecom smatra se svako dijete koje ima ispod 18 godina i o kojem roditelji ili bilo koja druga odgovorna osoba ne brine, uključujući brigu o odgoju, njezi, hrani, poticanju i ohrabrivanju, obrazovanju, toleranciji ili bilo kojoj drugoj odgovornosti o dobrobiti djeteta (Iwaniec, D., 1996, str. 5-6). Studije koje istražuju fenomen zapuštanja ukazuju na značajan porast kako razvojnih tako i odgojno-obrazovnih problema djece koja nemaju primjerenu odgojno-obrazovnu stimulaciju, niti emocionalnu i fizičku podršku, kao ni adekvatan nadzor od strane odraslih. Istraživanja pokazuju da se ovaj problem odnosi na 7-10% populacije koja je izložena zapuštanju kao jednom od oblika maltretiranja (Geen, R., 1999, str. 2; Gaudin, J. M., 1993, str. 1; Tower, C., 1992, str. 4; DePanfilis, D., 1992, str.8-9). Provedene studije upozoravaju na trend porasta pojave zapuštanja od 10% godišnje do 2002. godine (Geen, R., 1999, str. 2). U jednoj od studija praćenja incidencije i prevencije zapuštanja (Study of National Incidence and Prevalence of Child Abuse and Neglect 1988), provedenoj u SAD, navodi se kako 64 % aktualnih slučajeva maltretiranja djece uključuje zapuštanje (Gaudin, J. M., 1993, str.1). Usporedbe radi, isto je ispitivanje potvrdilo tjelesno zlostavljanje u 4,9 slučajeva na 1000 djece, a seksualno zlostavljanje u 2,1 slučajeva na 1000 djece. Upućivanje na ozbiljnost problema zapuštene djece nalazimo u mnogim studijama. Prema studiji D. Alfara 1987. godine, otkriveno je 25% smrtnih slučajeva djece

zbog zapuštanja, dok se u 70% slučajeva u svakoj drugoj problematičnoj obitelji nalaze neke druge teže posljedice zapuštanja (Gaudin, J., 1993, str. 21). Iako je pojava zapuštanja sve učestalija, tamne brojke skrivaju brojne slučajeve i probleme zapuštene djece. Pretpostavlja se da se otkrije svega 28-33% različitih oblika maltretiranja djece dok su tamne brojke u ruralnim područjima i značajno veće (Child Protective Service, Sedlak, J., 1996, str. 2). Prema rezultatima ispitivanja, zapuštanje kao jedan od oblika maltretiranja djece, učestalije je i od same pojave zlostavljanja. S obzirom na uzroke i posljedice, ponekad je teško ili gotovo nemoguće odrediti jasne granice između zapuštanja i zlostavljanja, što ovome problemu daje posebnu težinu. Fenomen je zapuštanja složen pedagoški problem koji obuhvaća širok raspon pojavnih oblika te zahtijeva multidisciplinarni pristup stručnjaka. U cilju zaštite djece i osiguravanja njihova sveukupna razvoja donosene su brojne deklaracije i zakoni, a provodile su se i brojne druge međunarodne aktivnosti za sprječavanje ovoga problema. Još 1959. godine donesena je Deklaracija o pravima djeteta koju je prihvatila Generalna skupština Ujedinjenih naroda (Prilog 8). U Deklaraciji se navode temeljna prava i slobode koje mora uživati svako dijete. Tako, se ističe pravo da svako dijete bude zaštićeno od svih oblika zlostavljanja i zanemarivanja (tjelesnoga, emocionalnoga, obrazovnoga, nemarnoga postupanja), okrutnosti i iskorištavanja (članak 19. Konvencije o pravima djeteta, UN Doc A/44/736, GAOR. 44 sess, 1990, str. 50), što sve države potpisnice ovoga dokumenta obvezuje na poduzimanje pravnih, socijalnih i obrazovnih mjera zaštite djeteta¹. Posebna se težina ovoga problema priznaje i u mnogim drugim važnim međunarodnim sporazumima² pa tako i u Međunarodnome sporazumu o građanskim pravima (UN 16. prosinca, 1966, stupio na snagu 23. ožujka 1976. godine, UN Treaty Series vol.999; Službeni list br. 7/1971; Skok, D., 1990, str. 64), gdje se u članku 24, navodi potreba sustavne zaštite djece u obitelji i u društvu. U ovome se dokumentu posebno ističe kako svako dijete, bez obzira na rasu, boju kože, spol, jezik, vjeru, nacionalno ili društveno porijeklo, te imovinu, ima pravo na zaštitu od strane svoje obitelji, društva i države kakvu zahtijeva njegov položaj maloljetnika. Tijekom razdoblja od 1979. do danas, u svijetu se provode različite aktivnosti te se usvaja posebna Konvencija o pravima djeteta (20. 11. 1989) kojom se djetetu predviđa znatno veća

¹ U preambuli se ovoga dokumenta posebno ističe kako je djetetu zbog njegove tjelesne i psihičke nezrelosti potrebna posebna skrb i zaštita te da: "Čuvanje djeteta od svih oblika zlostavljanja i zanemarivanja je dužnost svih koji su mu blizu" (Skok, D.,

prava te osigurava intenzivnija zaštita nego li u ikome dotadašnjem dokumentu³. Unatoč znanstvenim i stručnim pokušajima prevencije zapuštanja djece, ono i nadalje postoji, a uz tipove koji se opisuju u literaturi, u svakodnevici se razvijaju “novi“ oblici zapuštanja. Zapuštenost djece složen je problem i posljedica različitih odgojno-obrazovnih, socioloških, psiholoških, bioloških, kulturalnih utjecaja, te i nekih drugih nepovoljnih uvjeta. Ponekad i učitelji zapuštenu djecu opažaju kao nepažljivu, neaktivnu, lijenu, nepouzdanu i nekreativnu, te ih opisuju kao djecu kojoj nedostaje ustrajnosti, inicijative i pouzdanja. S obzirom na nisko školsko postignuće, djeca stvaraju nepovoljnu sliku o sebi, obeshrabreni su, gube interes za školu, razvijaju negativan stav prema školi i obrazovanju te su sklona napuštanju škole češće nego li zlostavljana djeca (Gaudin, J. M., 1993, str. 22). Koliko god problemi zapuštene djece izgledali nerješivi, negativne razvojne i odgojno-obrazovne posljedice nisu neizbježne. Škola je uz obitelj jedino mjesto u kojemu djeca provode veliki dio dana s učiteljima i drugim stručnjacima. Oni mogu utjecati na njihovo ponašanje i napredovanje i pružiti im pravovremenu i kontinuiranu stručnu pomoć. Rezultati mnogih ispitivanja upućuju na to da učitelji mogu prevenirati pojavu zapuštanja te utjecati na skladniji razvoj djeteta, na rješavanje odgojno-obrazovnih problema, na usvajanje prihvatljivih socijalnih vještina, a kroz to i voditi zapuštenu djecu k boljem školskom postignuću (Weissbourd, R., 1996, str. 181-185).

Ponekad je neshvatljivo koliko se u obitelji i u javnom mnjenju iskazuje ravnodušnost ili nemoć prema pojavi zapuštanja djece. Pružanje pomoći i zaštite djeci zajamčeno je Ustavom i međunarodnim deklaracijama (UNESCO), pa je realno očekivati kontinuirane oblike pomoći i daljnje pomake u rješavanju ovog važnog društvenog problema. Biti učitelj ponekad je doista teško, a suočavanje sa svim problemima djece može se činiti bezizlaznim. Unatoč tome, učitelji su jedini stručnjaci koji u svakodnevnome kontaktu s učenicima mogu pružiti stručnu i ljudsku pomoć. Biti učitelj jedan je od najhumanijih i najtežih poziva. S obzirom na to da se u nas ovaj problem nije ozbiljnije znanstveno proučavao vjerujemo da će ovaj rad dati doprinos boljem sagledavanju problema zapuštanja učenika.

³ 1990, str. 118).

² Godine 1978. u S.A.D.-u, državi Washington, održala se Nacionalna konferencija o zapuštenoj i zlostavljanoj djeci (Laurie, I.; Stefano, L., 1978), a 1988. godine i Nacionalni simpozij o istraživanjima zlostavljanih i zapuštenih djece (Zeman, S. J., 1988, str. 34).

¹ Republika Hrvatska je dokument o pravima djeteta potpisala 17. listopada 1992. godine (Konvencija o pravima djeteta, 1990, str.73)

1. ZAPUŠTANJE DJECE KROZ POVIJEST

U svakodnevnoj su se školskoj praksi učitelji oduvijek susretali s brojnim dječjim problemima. Unatoč neizbježnim promjenama, proizišlim iz tehnološkoga, kulturnoga, društvenoga i gospodarskoga okruženja, neke od nepoželjnih pojava i dalje egzistiraju. Razvojem društva i nadalje se pojavljuju problemi zapuštanja djece, zlostavljanja, seksualne zlouporabe, ovisnosti te brojni drugi problemi djece. Mnoge od ovih problema možemo opažati kao "generacijske" probleme koji ugrožavaju veliki broj djece. Time postaju i problemi kojima je potrebno posvetiti posebnu znanstvenu i stručnu pozornost. Iako je fenomen zapuštanja djece aktualan pedagoški problem, povijesni izvori upućuju na zaključak da je zapuštanje oduvijek ugrožavalo razvoj dijela populacije djece, odnosno da ovaj fenomen ima povijesni kontinuitet. Što je to što navodi odrasla čovjeka da grubo zapušta ili zlostavlja dijete sve do po život opasnih ozljeda ili pak sve do krajnje posljedice - smrti? Na ovo pitanje nije jednostavno odgovoriti. Tradicionalni su pristupi pokušavali objasniti ovu pojavu isticanjem genetskih uzroka, nepovoljnih socio-ekonomskih uvjeta, neobrazovanosti roditelja, no s obzirom na jednostrano sagledavanje etiologije problema, takva su objašnjenja sve manje održiva.

S povijesnog motrišta zapuštanje i nasilje nad djecom nije pojava novoga doba. Prisutna je još u antici. U to su vrijeme posebno ugrožena ženska djeca jer su korištena za fizički rad i prostituciju, grubo su zapuštana, a primjenjivan je i infanticid. Njihova se vrijednost gledala jedino kroz reprodukcijску funkciju tako da su neke ugledne grčke i rimske obitelji zadržavale samo jednu kćer (Breiner, S. J., 1990, str. 30; Langer, W. L., 1974, str. 353-365). Infanticid je bio prihvaćen u mnogim kulturama. Ponekad su razlozi infanticida bili i ekonomski, primjerice u Polineziji gdje je brojnoj obitelji bilo teško preživjeti. Ista je praksa bila i u Egiptu, Grčkoj, Rimu kao i u mnogim drugim društvima (Holt, L. E., 1897, str. 191). Platon i Aristotel branili su *infanticid* koji je bio gotovo rutina i smatrao se primjerenom metodom za rješavanje problema beba koje su bile bolesne, izvanbračne ili jednostavno neželjene. U skladu s kulturnim normama, zapuštanje, kažnjavanje i seksualne zlouporabe djece nije se smatralo okrutnim. Rimljani su, primjerice, kupovali i prodavali djecu za različite svrhe, uključujući rad u kući, usluge u bordelima i seksualno zadovoljavanje odraslih (Mounteer, C. A., 1987,

str. 233-254). U Kartagi su djeca bila ubijana i stavljana u temelje javnih zgrada ili spaljena u masovnim grobnicama kao žrtve bogovima (Weld, N., 1968, str. 69-78). Premda je antički svijet priznavao važnost djetinstva, nije pokazao brigu i zaštitničke stavove prema djeci. Negdje oko 400 godina poslije Krista položaj se djeteta, kao posljedica širenja kršćanstva, počeo mijenjati (Weld, N., 1968, str. 69-78; Sv. Augustine 354-430). Tek razdoblje renesanse možemo označiti kao povijesno razdoblje koje donosi brigu za dobrobit djeteta. Tako se u Firenci pojavljuju karitativne institucije, domovi koji su zbrinjavali bolesnu, izgubljenu i neželjenu djecu. Vjerojatno prvi predloženi primjereni model dječjega razvoja nakon renesanse koji će šire utjecati na odgoj djece nastaje za vrijeme reformacije tijekom 16. stoljeća uz brigu puritanaca kao što je bio John Calvin (1509-1564). J. Calvin nije se složio s vjerovanjem da je dijete rođeno "s istočnim grijehom" i da prirodno inklinira zlu, već ističe da ima visoki kapacitet za učenje u ranoj dobi što roditelji ne samo da mogu poticati već su obavezni odgajati ga najbolje što mogu⁴.

Razvojem društva mijenjala su se i razmišljanja o uzrocima i posljedicama zapuštanja i zlostavljanja djece te stvarali novi teorijski i praktični pristupi od kojih su neki i dalje bili neučinkoviti ili pak pogubni po dijete. Tako nativisti uzroke zapuštanja pripisuju genetskoj predodređenosti, a zapuštenu djecu nazivaju moralno defektnom i slaboumnom, stoga su ih držali za one koje se ne može odgajati. I pedagoški pesimisti zapuštenost djece drže nerješivim problemom. Nasuprot njima, pedagoškim optimistima zapuštenost djece ne predstavlja problem. Suprotno nativističkom i biologističkom objašnjenju uzroka zapuštanja, ističu psihološke poremećaje, a neki i poremećaje karaktera. Sva iznesena stajališta s današnjega gledišta predstavljaju ekstremna tumačenja pojave zapuštanja djece⁵. Povijesni dokumenati koji se odnose na probleme zapuštene djece u razdoblju od 1860. do 1915. godine sadrže i rasprave o mogućnostima i zadaćama društva u prevenciji zapuštanja i zlostavljanja djece. Štoviše, neke od ovih rasprava iskazuju zabrinutost društva i različitih profila stručnjaka zbog sve intenzivnije pojave zanemarivanja i zlostavljanja. Pokušaji objašnjavanja uzroka ovih pojava u prvome redu upućuju na alkoholizam u obitelji, nemar, prezaposlenost roditelja,

⁴ Još u 17. stoljeću, 1607. godine Sir John Harington (1561-1612) u knjigama "The Englishman's Doctor" i "The Schools of Salerne" ističe na važnost razvijanja emocija kod djeteta, kvalitetne ishrane, relaksirane obiteljske atmosfere i sreće u obitelji, što je posebno važno za život i razvoj djece (Iwaniec, D., 1996, str. 17).

⁵ S obzirom na tumačenja uzročnosti problema zapuštanja ova su se djeca različito tretirala kako u obitelji tako i u društvu. Njihovom ponašanju pridjeđivali su se različiti nazivi kao što su: bespričorni, djeca s ulice, maloumni kao i druge etikete. Tek 1899. godine u ediciji L. E. Holta "Diseases of Infancy and

neobrazovanost ili pak siromaštvu. Svijest o nesagledivim posljedicama zapuštanja kao što su: školski neuspjeh, napuštanje školovanja i delinkvencija, upućuju na traženje rješenja, mogućnosti prevencije i tretmana. U namjeri zaštite i pomoći zapuštenoj djeci, osnivaju se različite lige, zaklade, društva i institucije u početku s volonterima, a kasnije sa učiteljima i drugim stručnjacima (Cuvaj, A., 1913, str. 320). Godine 1907., uočavajući pogubne posljedice zapuštanja i zlostavljanja djece, ravnateljica djevojačke škole u Zagrebu M. Pogačić ukazuje na neophodnost profesionalne brige o ovim učenicima, primjenjujući u radu i za današnje vrijeme neke pedagoški napredne ideje. Ova se ocjena njezina rada osobito temelji na dijelu zapisa koji opisuje pedagošku aktivnost kojom se u nas nazire začetak profesionalna rada sa zapuštenom djecom:

"... Otvorila im je svoje srce, svoju dobru dušu i nije se teke zanimala za to, jesu li joj djeca naučila lekciju, znadu li čitati i pisati, već ih je pitala zašto su im lica tako izmučena i blijeda, zašto im je pogled tako tužan. I vidjela je da njih već tako mlade bježe život, da stradaju već u onoj dobi u kojoj bi im trebalo najviše sreće, ljubavi i toplote. Ona je u njihovim blijedim licima čitala opušbu ne samo proti njihovim roditelja koji su ih često omamljeni alkoholom nemilo zlostavljali, već proti čitavom ljudskom društvu koje je sasvim odnemarilo sve svoje buduće članove..." (Cuvaj, A., 1913, str. 235).

Kako bi pomogli djeci koja ostaju sama dok majke rade i najteže poslove "Udruga učiteljica" Kraljevine Hrvatske i Slavonije 1908. godine, pokreće niz aktivnosti. One upozoravaju na djecu koja žive u siromaštvu i koja su najčešće prepuštena sama sebi, a uslijed zanemarenosti i školskoga neuspjeha sve više napuštaju školu. U Pravilniku o pružanju stručne pomoći posebno ističu potrebu rada sa zapuštenom i siromašnom djecom, djecom koju roditelji zlostavljaju, te općenito djecom koja žive u takvim prilikama da su demoralizirani (Cuvaj, A., 1913, str. 223). Iz potrebe za što organiziranijom zaštitom i skrbi o zapuštenoj djeci 1911. godine u Zagrebu se osniva i prva "Liga za zapuštenu djecu"⁶. Nakon ovoga razdoblja osnivaju se i mnoge druge zaklade kao neki od oblika pomoći zapuštenoj djeci⁷ (Cuvaj, A., 1913, str. 223; 1911, N.N., br. 92). Proširivanje spektra uzroka koji mogu pridonijeti daljnjim problemima zapuštene ali i druge djece, odnosi se na rad učitelja. Posebice se to vidi iz zapisa izlaganja Jelke Plivelić, tajnice "Udruge učiteljica" osnovane 1911. godine, u kojemu ona navodi :

Childhood" (Holt, L. E., 1987, str.192-204) počinje se koristiti engleska fraza "failure to thrive" - termin kojim se označavao izostanak napredovanja i razvoja djeteta uslijed deprivirajuće sredine u kojoj je živjelo, zdravstvenih poteškoća, emocionalnih problema ili zapuštanja.

⁶ Povodom osnivanja Lige, u predgovoru knjige prof. dr. J. Šilovića "Djeca koja trpe i stradaju", prof. W. barun Ljubobratović ističe sve izražene probleme djece u obitelji i navodi : "... Ovo je suvremeno razmatranje zaista ogledalo našeg otrovom natrunjenog obiteljskog života..." te naglašava potrebu organiziranog stručnog rada (Cuvaj, A., 1913, str. 322).

⁷ S obzirom na spol, ženska mladež smatrala se posebno ugroženom zapuštanjem i zlostavljanjem. U Zagrebu je 23. lipnja 1912. godine osnovana "Patronaža za zaštitu mladih djevojkica", čija je začetnica bila ravnateljica djevojačkih škola Jelka Plivelić (NN. 1912, br. 143; Cuvaj, A., 1913, str. 346). Orom je prigodom sveučilišni profesor dr. J. Šilović napisao članak kroz koji se širio njegov suvremeni pogled na odgoj iz kojeg izdvajamo sljedeću misao: "... Parum est improbus coereere, poeno, nisi probus efficias disciplina ... " tj. "Malo nam ili ništa ne koristi kazniti krivca, ako ne odgojamo omladinu ... " (NN. 1913, br. 128; Cuvaj, A., 1913, str. 346).

“... Ni jedan ozbiljan čovjek koji ljubi milu domovinu i dragi hrvatski narod, neće posumnjati o potrebi i koristi ovih naših dobrotvornih društva. Ogromno naime gradivo koje je propisano u osnovnim školama i koje se proširuje u višim djevojačkim školama i najsavjesniji učitelj jedva dospijeva da ga svlada. Nervoznost pak, koja je zbog grozničavog rada i današnjeg života zahvatila sve slojeve društva, prema tomu i učitelje, ne dopušta nam ni da se kako treba kod susreta pozdravimo, a kamoli da se intenzivno bavimo nutrinjom povjerene nam mladeži, t.j. značajem njezinim. Značaj pak važniji je od svega, jer u prvom redu treba da učimo mladež ljudima, a onda tek zvaničnicima...”

(Cuvaj, A., 1913, str. 348).

Nesumnjivo, ovime se otvara novo razdoblje u kojemu su uz obitelj i učitelji oni koji imaju poseban utjecaj kroz odgoj i obrazovanje djeteta. Širim razmatranjem problema zapuštene djece kroz povijest uočavamo svijest o potrebi organiziranoga profesionalnoga rada kako s roditeljima tako i sa samim učiteljima. Sve se više uz važnost obitelji u odgoju djece i prevenciji zapuštanja ističe važna uloga učitelja koji ne smiju samo poučavati već *moraju uzgajati djecu* (Cuvaj, A., 1913, str. 348).

Navedenim stavovima koji su isticali brojne uzroke i posljedice zapuštanja i zlostavljanja djece, upućuju na zaključak da se odgoj i prava djece moraju postavljati na nove temelje. Pozitivni stavovi prema zapuštenima razvijaju se i šire, te se posebice u literaturi 50-ih godina, uz uzroke zapuštanja i nasilja koji se nalaze u obitelji⁸, navode i uzroci koje treba potražiti u školi. Argumentirajući ovakve stavove objektivnim i subjektivnim okolnostima koje se pojavljuju u školama, otvaraju se novi pristupi fenomenu zapuštanja te nasilju nad djecom kao kompleksnim problemima.

Iz dosadašnjeg povijesnoga pregleda problema zapuštanja djece možemo zaključiti da se radi o problemu koji ima povijesni kontinuitet. U svijetu su razvijeni različiti sustavi prevencije i zaštite djece kao legalni načini reagiranja, a njihova je primjena dijelomice pitanje gospodarskoga i društvenoga razvitka, a većim dijelom razvijenosti društvene svijesti i društvenoga morala. U nekim zemljama profesionalni sustavi zaštite djece imaju dugu tradiciju i oslanjaju se na jasno mišljenje o zapuštanju kao neprihvatljivoj društvenoj pojavi.

⁸ Kao uzroci zapuštanja navode se negativni primjeri u obitelji, ambivalentnost odgoja, prepuštanje djece samima sebi, lošu emocionalna klima, defuzijentnost obitelji, teška socio-ekonomska stanja, alkoholizam, nezaposlenost roditelja, neobrazovanost i dr.

2. RAZLIČITI POGLEDI NA ZAPUŠTANJE DJECE

Zapuštanje djece civilizacijska je pojava koja protuhumanim i neetičnim činom sprječava razvoj individue, a kroz to i razvitak društva. Znanstveno je potvrđena spoznaja da djeca uče modele ponašanja svojih roditelja, te ih transferiraju na generacije koje slijede (Gaudin, J., 1993, str.13). "Žrtva" postaje odrasli koji reproducira zapuštajuće ponašanje⁹. Unatoč razlikama u pristupima i metodologijama istraživanja, različitim naglascima s obzirom na uzroke i posljedice zapuštanja, te razlikama u izboru neposrednih ili posrednih oblika tretmana, stvoren je stručni konsenzus o zapuštanju djece kao pojavi koja ostavlja mnoge negativne posljedice na intelektualni, odgojno-obrazovni, fizički, socijalni i psihološki razvoj djece. Stoga je neupitno da se s problemima koji se pojavljuju usljed zapuštanja djece teško suočiti bez timskoga rada stručnjaka u kojemu učitelji imaju posebno važnu ulogu.

2.1. Neposredni i posredni pristupi pomoći zapuštenoj djeci

Suvremeni koncepti pomoći djetetu primjenjuju se neposrednim ili posredanim pristupima. Mnogi oblici intervencija usmjereni su na poboljšanje brige roditelja o djetetu. Obično se to odnosi na roditelje narkomane, roditelje adolescente ili je to slučaj kod roditelja u nekim ruralnim ili specifičnim kulturalnim sredinama, roditeljima koji su trajno nezaposleni kao i kod nekih drugih skupina roditelja koji svoju djecu zanemaruju. Od stručnjaka se očekuje prepoznavanje visoko rizičnih obitelji te razvijanje i implementacija različitih preventivnih i postpreventivnih programa. Ispitivanje efekata intervencija primjenjenih na obitelji koje zapuštaju djecu čini upitnima rezultate uspješnosti indirektnih intervencija namijenjenih obitelji radi kratkoročnih efekata na zapušteno dijete. U okviru Nacionalnoga centra za zaštitu zanemarene i zlostavljane djece D. Daro (Gaudin, J. M., 1993, str. 35) je od 1978. do 1982. godine analizirao 19 različitih programa namijenjenih obiteljima koje su zapuštale djecu. Utjecaj ovih programa opažen je kod 53% obitelji dok je recidiv po svršetku programa opažen kod njih 70%. Kod 66% obitelji nastavak zapuštanja je opažen i za vrijeme trajanja programa. Uspješnost se intervencija pokazuje u gotovo 70% slučajeva ako su one bile usmjerene prvenstveno na neposrednu stručnu pomoć djetetu. I P. T. Howing, J. S.

⁹ Vidi: Miller, A.: Drama djetinjstva. Eduka, Zagreb, 1995.

Wodarski i suradnici (1989, str. 460-467) krenuli su od pretpostavke da poučavanje djece socijalnim vještinama, ako je neposredno, može pomoći u razvoju i smanjivanju obrazovnih problema u školi. Stoga su razvili model koji obuhvaća spoznaje teorija učenja i socijalnih vještina. Longitudinalnom su studijom pokazali da se i neki od većih odgojno-obrazovnih problema mogu reducirati primjenom ovoga modela. Mnoge studije (Mugridge, G. B., 1991; Andreini, M., 1990; Lutzker, J. R.; Frame, R. E. ; Rice, J. M., 1982; Sullivan, M., 1977) (Gaudin, J. M., 1993, str. 36-37) u kojima su promatrani višestruki problemi u obitelji, pokazuju da posredne intervencije imaju slabiji učinak od neposrednih oblika pomoći djetetu, osim ako se u idealnim uvjetima ove dvije mjere ne primjenjuju paralelno. Tijekom dvije godine na uzorku 209 razrednih odjela, R. K. Goldman, M. J. Botkin i suradnici (1997, str. 374-384) ispitivali su učinak utjecaja učitelja na učenika s obzirom na učenikovu efikasnost. Rezultati upućuju na znatno manji utjecaj posrednih za razliku od neposrednih intervencija, na kognitivnome planu i na planu postignuća što se pripisuje stručnoj kompetenciji učitelja. Neposredni oblici intervencija izazvali su pozitivne pomake. Učitelj koji kontinuirano razvija profesionalne vještine rada sa zapuštenom djecom, ne prihvaća kao razloge odustajanja od pružanja pomoći djetetu, siromaštvo obitelji, sukobe u obitelji, agresivnost i nesuradnju roditelja, već s djetetom angažirano radi.

Iz spomenutih istraživanja zaključujemo da se u rješavanju problema zapuštanja djece pokazuje značajnim ne samo vrsta programa koji se primjenjuje prema obiteljima koje zapuštaju djecu, već i primjena neposrednih intervencija u radu s djecom koje uz fizičku brigu podrazumijevaju i kvalitetu poučavanja, obrazovnu i općenito socio-emocionalnu pomoć i zaštitu djeteta.

2.2. Pedagoški pristupi fenomenu zapuštanja djece

Provedena istraživanja nisu identificirala jedinstvene karakteristike koje pridonose zapuštanju djece. Rezultati nekih ispitivanja odnosa između majke i zapuštenoga djeteta upućuju na uglavnom pasivna i nestimulirajuća ponašanja odraslih, te mnogo neprimjerenih aktivnosti djeteta zbog kojih su ovoj djeci pridjeljivani različiti nazivi (Gaudin, J. M., 1993, str. 15). Zapuštenu djecu možemo naći u različitim obiteljskim strukturama i unutar različitih problemnih skupina djece. Iako se nekada termin "teškoće u razvoju" prema A. Sekulić-Majurec, primjenjivao za neke specifične

probleme djece, u suvremeno se vrijeme ovaj termin uglavnom odnosi na djecu s jače izraženim poteškoćama i odstupanjima u razvoju, i to najčešće onu djecu koja su prema nekim "donedavnim" propisima upućivana u specijalne odgojno-obrazovne ustanove. No tijekom razvoja, mnoga djeca imaju teškoća koje ne nastaju usljed organskih bolesti već nepovoljnih uvjeta života (Sekulić-Majurec, A., 1988, str. 11). Terminom teškoće u razvoju, označavaju se samo ona djeca koja imaju somatopsihičkih oštećenja pojedinih organa ili njihove funkcije koja im otežava razvoj. Somatopsihičkim oštećenjima smatraju se oštećenja struktura ili funkcije nekog organa gledajući prije svega s medicinskog aspekta i uz primjenu objektivnih dijagnostičkih metoda (Sekulić-Majurec, A., 1988, str. 13).

Prema tome, nije opravdano poistovjećivanje ove pojave sa zapuštenošću. Zapušteni učenici prema F. Pedičeku nisu mentalno retardirani, oni nisu djeca s teškoćama u razvoju niti organski bolesni. No, činjenica je da neki od spomenutih problema mogu potaknuti ovu pojavu te da i unutar ovih skupina ima zapuštene djece. Pokušaji isticanja posebnosti i odstupanja od normalnoga nisu distinktivni, jer mnogo je toga što odstupa od optimalnoga i željenoga (Pediček, F., 1962, str. 3-8).

Problemi zapuštene djece u odgoju i obrazovanju objašnjavani su i terijom *proksimativnoga prostora* L. Vigotskoga (Gage, N. L., 1992, str.122-125). Po ovoj teoriji, poticaji djeteta na učenje imaju središnju ulogu za njegovo bolje napredovanje. Poticano dijete prosječne inteligencije postiže bolje rezultate učenja od svojih jednako inteligentnih vršnjaka koji nisu poticani. Nedovoljno poticani učenici pokazuju stagniranje i slabija postignuća. Teorija "proksimativnoga prostora" predstavlja osnovo polazište u suvremenim pristupima u tretmanu zapuštene djece. S pedagoškoga stajališta zapušteni učenik zapravo može sve što i druga djeca, no zbog odgojno-obrazovnih, socijalnih, i fizičkih deprivacija i nedovoljne brige roditelja te bez pomoći učitelja suočava se s mnogim problemima (Pediček, F., 1962, str. 12). Iz navedenih razloga zapušteni učenici često pokazuju neuspjeh, no timski rad učitelja i pedagoga omogućit će i njima da postignu maksimum mogućega uspjeha u skladu s vlastitim mogućnostima.

Iako fenomen zapuštanja zanima stručnjake različitih profila zanimanje za probleme zapuštene djece seže u daleku povijest pedagogije. O odgoju zapuštene djece još u 18. stoljeću govori J. H. Pestalozzi (1746.-1827.). On je koncepciju odgoja razrađivao u pedagoškoj praksi pa se stoga smatrao "pučkim pedagogom". J. H. Pestalozzi u praksi

pokazuje kako se mogu provoditi neki novi oblici odgoja i obrazovanja. Pod dojmom života seljaka i njihove zaostalosti u obrazovanju, 1775. godine osniva školu za siromašnu i zapuštenu djecu vjerujući kako će odgoj i obrazovanje popraviti stanje života odraslih ljudi i njihove djece:

"... Oni ljudi koji se bave primitivnim, uobičajenim poslovima zemljoradnje, ali najviše oni siromašniji rade kampanjski, čas do iznemoglosti, čas – naročito kad je vrijeme kasno ili im zima odnosno noć sprječavaju obavljanje poslova – lijeno drijemaju. Njihov odgoj ne osigurava takva zanimanja, koja oplemenjuju osjećaje i intelekt. Djeca su im zapuštena i možda se vodi računa samo o njihovom fizičkom razvoju..." (Pestalozzi, J. H.; Sič, V. 1960, str. 33).

J. H. Pestalozzi uglavnom govori o zapuštenosti siromašne djece što je za suvremeno doba jednostrana postavka, međutim u pružanju pomoći zapuštenoj djeci on vidi središnju ulogu škole što je polazište suvremenih pedagoških pristupa problemima zapuštanja (Tower, C. C., 1992, str. 1-70). Ulogu škole Pestalozzi naglašava i sljedećim riječima:

"... Dobro je kada bijedni traže pomoć i kada se pred njihovim očima pojavljuje škola kao utočište u njihovoj bijedi. Ali važno je i to da škola predstavlja takvu pomoć kakvu bijedni traže. Sadašnje moje težnje upravljaju moju težnju na škole, jer one predstavljaju takva sredstva, kojima pružamo pomoć osiromašenom i nesretnom narodu. Vrlo je važno da škole funkcioniraju lako, da djelovanje koje vrše na ljude jasno i nepobitno dokazuje korist od njihova rada, kako bi radni narod došao do uvjerenja da su one za djecu korisne čitavog života. I to ne zbog toga da bi ih škola naučila na bijedno tkanje i pređenje, već što je mnogo korisnije, da ih čine uvidavnim i pametnim, za život sposobnim..."

(Pestalozzi, J. H.; Sič, V., 1960, str. 33).

Opis bijede i bezuvjetnoga pedagoškoga angažmana prema H. Gudjonsu nije ono što je samo po sebi u pristupu J. H. Pestalozzija zapuštenoj djeci upečatljivo. Prema J. H. Pestalozziju čudorednome ponašanju ne vode samo poučavanje i prosvjećivanje puka, već određena praktična iskustva. Iskustvo skrbništva vodi zahvalnosti, doživljaju ljubavi sposobnosti za ljubav, dok življeno zajedništvo vodi smislu za zajednicu (Gudjons, H., 1994, str. 74).

Za vrijeme reformske pedagogije (1900.-1933.), u razdoblju reformi pojavljuju se i nastojanja reformiranja "odgoja zapuštenih". Središnja je zadaća bila razvitak društveno-pedagogijske skrbi umjesto stigmatizacije i kriminaliziranja. Pri reformiranju odgoja zapuštenih osim stručnjaka u praksi, ove su zadaće ostvarivali i pedagozi sveučilišni profesori među kojima se posebno ističe rad Hermanna Nohla u Gottingenu te Curta Bondya u Hamburgu (Gudjons, H., 1994, str. 83-84). Po prvi se put u povijesti pedagogije kao posebna tema javlja i problem obrazovanja djevojaka (1901.-1906.) koje su tijekom duge povijesti bile u neravnopravnome položaju, često zlostavljane i zanemarivane (Gudjons, H., 1994, str. 84). Potaknuti problemima zapuštene djece mnogi su pedagozi pokušavali razviti modele za pružanje primjerene pomoći zapuštenoj djeci. Tako A. S. Makarenko nakon Oktobarske revolucije početkom 20. stoljeća radi

kao odgajatelj zapuštene - "besprizorne djece"¹⁰ čiji su roditelji poginuli za vrijeme rata, umrli od epidemija i gladi, te s djecom koja nisu bila naviknuta na disciplinu i rad. Smatrajući moralnu i odgojnu zapuštenost ne samo opasnošću za pojedinca, već i općim društvenim problemom, pokušavao je preodgojiti na tisuće djece koju je, kako je isticao, "život surovo gazio" (Makarenko, A. S., 1940, str. 2760). Makarenkov se rad temeljio na pedagoškom taktu i optimizmu prema ljudima kako bi razvio pozitivne ljudske potencijale koji se kriju u svakom čovjeku. Njegov rad sa zapuštenima nije se ograničavao samo na simpatiji i empatiji spram zapuštene djece. Radi njihova "spašavanja" on je prema njima bio i neumoljivo strog i čvrst u svojim zahtjevima. Osnovno načelo njegova rada bilo je: "Što više zahtjeva prema čovjeku i što više poštovanja njegove osobnosti...", pa svoje ponašanje i zadaće koje je postavio spram zapuštenih objašnjava: "Ja sam strog zato što ih poštujem" (Makarenko, A. S., 1940, str. 2760). Spomenuli smo samo neke postavke Makarenkova rada sa zapuštenom djecom od kojih je najzanimljivija teza o pozitivnim ljudskim potencijalima koji se kriju u svakom čovjeku. Kroz ovaj pristup moguće je poticanje zapuštene djece smatrati ključnim načelom odgojno-obrazovnog rada i unutar nekih različitih pedagoških pristupa u kojima se osim nekih uzroka i posljedica zapuštanja navode i pojedine interventne mjere koje su u uskoj vezi s odgojem te s pozitivnim poticanjem. Dugo se vremena smatralo da su glavni problemi zapuštene djece isključivo u nedostatku ili neprimjerenom odgoju djeteta. Pream Gruhlerovoj definiciji 1912. godine stanje je zapuštenosti uzrokovano time što se dijete ne odgaja prema njegovim sposobnostima (Pediček, F., 1962, str. 13). J. Komensky (1592-1670) čovjeku priznaju mogućnost mijenjanja svijeta putem odgoja. Uređenje i izlječenje bolesnoga svijeta započinje upravo odgojem, po čemu je J. Komensky, (Gudjon, H., 1994, str. 83) navjestitelj modernoga svijeta. Prema Sternovoj se definiciji smatra da zapuštenost nastaje pod utjecajem nepovoljnih životnih uvjeta (Pediček, F., 1962, str. 13), dok Montalta (Pediček, F., 1962, str. 13) promatra zapuštenost s gledišta pedagogije kao stanje pojedinačne potrebe za odgojem. Prema Widmeru 1953. godine (Pediček, F., 1962, str. 16) radi se o zapuštenosti ako se učenik suprotstavlja autoritetu i redu, ako izostaje iz škole, laže i krade. Scherpner 1955. godine (Pediček, F., 1962, str. 16) polazi od toga da zapuštenost ne smijemo shvatiti kao stanje, nego kao individualni razvojni proces u

¹⁰ Makarenko za zapuštenu djecu upotrebljava jedan od termina koji se zudugo održavaju u praksi - besprizorni

kojemu djeca rastu pod utjecajem ugrožavajućih uvjeta, a koji su objektivno dati u njegovim teškim životnim uvjetima.

Iz mnogih se različitih ranih pristupa može zaključiti da je zapuštenost kompleksan pedagoški, socijalni i psihološki problem. U nas je držimo F. Milčinski (1867.-1932.) prvi odredio sadržaje i osnovne kriterije zapuštenosti. On smatra da su zapuštena djeca ona koju roditelji namjerno ili nenamjerno u opasnoj mjeri zanemaruju, s kojom loše postupaju, neprimjereno ih kažnjavaju, uskraćuju im potrebnu hranu ili odjeću, ne brinu se za njihov odgoj i obrazovanje, ne pružaju im potreban nadzor, te djeca koja su izložena lošim roditeljskim uzorima (Miličinski, F., 1908, str. 5).

F. Pediček je još 1962. godine izrazio gledište o važnosti pedagoških aspekata rada sa zapuštenom djecom u kojemu ističe kao širi okvir razvoj sve širega humanizma spram djece i mladih ljudi (Pediček, F., 1962, str. 3-8). Širenje zapuštanja djece i potreba razvijanja humanizma nalažu da se ovaj problem sagleda s različitih motrišta. F. Pediček upućuje na potrebu interdisciplinarnog timskoga pristupa ovome imanetno pedagoškome problemu. Ipak, prema F. Pedičeku, takva konceptualizacija može stvoriti i znatne teškoće. Prema njegovu mišljenju na teorijsko-istraživačkome i na društveno-operativnome području pojavila se velika diferencijacija u shvaćanju i kriterijima o djeci za koju nam je društvena praksa nametnula pojam *zapuštena djeca*. Analizirajući neke probleme koji se pojavljuju pri ispitivanju zapuštenosti, ovaj autor upozorava da se mora voditi računa o tome da ne zamjenjujemo etiološke s fenomenološkim definicijama pojma, primjerice "odgojna zapuštenost". Drugo, prema ovome autoru valja paziti da oznake za grupe ne zamjenjujemo oznakama za podgrupe.

No, najvažnije na što F. Pediček upozorava je to da se ne pokušava određivati pojam zapuštenosti samo s uskoga gledišta jedne struke. Primjena takvoga pristupa vodila je razvoju tzv. defektološkog pristupa tj. neopravdanom etiketiranju djece i razvoju pogubne prakse institucionalne separacije 60-ih godina u nas. S druge strane interdisciplinarni pristup problemu zapuštanja stvorio je veliki broj novih pojmova¹¹. I unutar nekih pedagoških pravaca ponekad se koriste različiti termini kao što su "zapuštenost" i "odgojna zapuštenost". Kako se termin *zapuštenost* pokazuje šire prihvatljivim, a dopušta i daljnju diferencijaciju s obzirom na etiologiju, fenomenologiju i intervenciju, termin *odgojno zapušteni* ne smatra se najboljim.

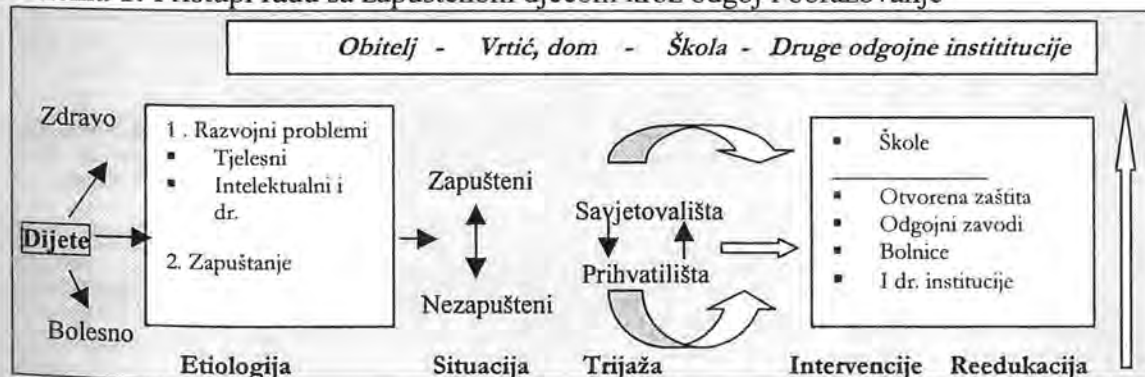
¹¹ Pedagogija i sociologija koristili su se nazivima: *zapuštena djeca, problematična ili odgojno zapuštena djeca*. Psihologija je postavila pojmove: *neprilagođena, atipična i izuzetna djeca*, dok se u psihijatriji i defektologiji prema F. Pedičeku govori o *neprilagođenoj djeci ili djeci s neurološkim i psihotičnim smetnjama*. Svaki je termin sam za sebe značajan i zanimljiv te sadrži veliki dio znanstvene i životne istine (Pediček, F., 1962, str. 3-15).

Pojmom *zapuštenost* pojava se zahvaća dovoljno dinamično, kompleksno i inkluzivno ne isključujući niti jedan aspekt te problematike (Pediček, F., 1962, str. 3-8). Zbog težnje da struke označavaju kategoriju zapuštene djece samo pojmovima svoje znanosti, možemo razlikovati ekskluzivno pedagoške, psihološke, defektološke, zdravstvene ili pravne pristupe. Posebno se naglašava da problem zapuštene djece nije ekskluzivan problem niti jedne znanosti (Pediček, F., 1962, str. 3-8).

Za razliku od tradicionalnih monodisciplinarnih pristupa, suvremeni pristupi uzroke zapuštanja promatraju multidisciplinarno. Uzroci problema zapuštene djece ne nose primarne biološke znakove bolesti već su uzroci u brojnim slučajevima pedagoške ili socijalno- psihološke prirode. Prema razvojno-pedagoškim pristupima, zapuštenost ne ovisi samo o psihičkim dispozicijama, već i o okolini u kojoj dijete raste, o njegovu odgoju u obitelji, atmosferi u obitelji, utjecaju vršnjaka i prijatelja, dakle o odgojnoj, socijalnoj i kulturalnoj sredini. Koje će interventne mjere biti prioritetne ovisi o etiologiji problema i pedagoškoj situaciji djeteta i obitelji. Ako su primarne intervencije s područja odgoja i obrazovanja, one su usmjerene na obitelj, predškolske institucije odnosno škole, ali i druge odgojno-obrazovne ustanove.

Pedagoški pristupi s obzirom na etiologiju zapuštanja u osnovi ne isključuju niti jedno gledište s kojega je moguće promatrati fenomen zapuštanja. Unutar suvremenih pedagoških pravaca ističe se uloga škole i edukatora kako pri prevenciji tako i u tretmanu zapuštene djece i njihovih obitelji. Prema strategiji Nacionalnoga centra za pomoć i zaštitu zapuštene i zlostavljane djece (NNCA; Tower, C. C., 1992, str. 5-77) moraju se analizirati različiti odgojno-obrazovni pristupi ovome problemu i isticati uloga učitelja u radu sa zapuštenom djecom. To je razumljivo s obzirom da je pred učitelje kao primarni cilj postavljeno ne samo poučavanje djece već i odgoj i otklanjanje zapreka koje se mogu pojaviti (Shema 1).

Shema 1: Pristupi radu sa zapuštenom djecom kroz odgoj i obrazovanje



Kroz različite programe učitelje se poučava da prepoznaju i interveniraju čim primijete da dijete ne napreduje onako kako se očekuje. Upravo kroz školu i rad učitelja prema J. S. Wodarski i suradnicima vide se mogućnosti sustavnog ranoga prepoznavanja zapuštanja ili drugih oblika zlostavljanja djece te mogućnost primjene različitih intervencija (Tower, C. C., 1992, str. 15-50). Osim humane uloge, učitelji imaju i profesionalnu odgovornost u brizi o djetetu, koja podrazumijeva brigu o zdravlju, sigurnosti i zadovoljstvu djece. Učitelj je model kako djecu poučavati, kako o njima najbolje brinuti i pružati im pomoć. Ovo su neki od razloga zbog kojih, prema suvremenim pedagoškim pristupima učitelji imaju središnju ulogu u radu sa zapuštenom djecom (Shema 2).

Shema 2: Pedagoški pristupi zapuštenoj djeci



Prema J. S. Wodarskom, P. D. Kurtzu i J. M. Gaudinu 1989. godine (Tower, C. C., 1992, str. 8-30) učitelji među prvima mogu opaziti neke od općih simptoma zapuštanja djece, koji se manifestiraju preko školskoga neuspjeha odnosno nižih školskih postignuća. Uloga učitelja i drugih školskih stručnjaka posebno se očituje u prepoznavanju ovoga problema i intervencijama koje su neposredno usmjerene na dijete i njegovu obitelj. Ako pomoć koja se pruža u školi nije dostatna, njena je daljnja bitna uloga u angažiranju stručnjaka različitih profila izvan škole. I H. Gudjons kao i mnogi drugi pedagozi, pod aktualnim zahtjevima pedagoške teorije i prakse, uz neke druge

probleme, ističe i sve izraženiji problem zapuštenosti djece¹² (1994, str. 264-266). U. Wirtz, ističe potrebu intenzivna rada na problemima maltretiranja djece od kojih su zapuštanje i seksualne zloporabe maloljetnika najizraženiji (1991, str. 4) na što je kao aktualan pedagoški problem još 1980. godine i R. Kempe upozoravao (Gudjons, H., 1994, str. 266).

Od škole je i učitelja realno očekivati da stvaraju socio-emocionalno ozračje u kojemu će se i učenici i učitelji dobro osjećati, komunicirati, međusobno razumijeti i surađivati¹³. Upravo neki od ovih čimbenika čine osnovu za rad učitelja sa zapuštenom djecom koju u ovome radu šire analiziramo kao pedagoške aspekte rada učitelja sa zapuštenom djecom. Za mnogu zapuštenu djecu kojima obitelj ne može pružiti mnogo, zapravo koja im pruža toliko malo u ekonomskom, socijalnom i emocionalnom smislu, škola u kojoj provode prosječno pet ili više sati dnevno tijekom stotinu i sedamdesetpet ili više dana u godini, ima nezamjenjivu ulogu.

2.3. Interdisciplinarni pristupi problemu zapuštanja djece

Teorijski pristupi fenomenu zapuštanja ponajviše se razlikuju u postavkama o uzrocima pojave zapuštanja. U sociološkim su pristupima J. M. Giovannoni (1971, str. 648-657) i J. Garbarino (1976, str. 179-184) zastupali stav da je zlostavljanje i zapuštanje djece kao jedan od njegovih oblika, posljedica kontinuiranih, makrosistemskih čimbenika, u prvome redu loših socio-ekonomskih prilika te deficitarnosti organiziranih institucija koje bi mogle pomoći djetetu i njegovoj obitelji. U psihosocijalnoj teoriji (Gelles, R. J.; Gil, D., 1973, str. 611-621) naglašava se multidimenzionalnost etiologije zapuštanja djece. Osnovne postavke ove teorije temelje se na stavu da se psihičke odlike roditelja ne mogu ignorirati i to poglavito zbog njihove negativne socijalne uvjetovanosti kao što je nezaposlenost, bračne krize, socijalna izoliranost, dugotrajna neriješenost stambenih prilika, alkoholizam i slično (Spinetta, J.; Rigler, D., 1972, str. 296-303). Treći, psihopatološki model, u središtu pozornosti razmatra obitelji koje zapuštaju dijete, ne kontroliraju svoje negativne reakcije spram djeteta, iskazuju nizak prag tolerancije i pokazuju visoku frustriranost.

¹² *Aktualnim pedagoškim problemima smatraju se s područja ekotematike, interkulturalnoga odgoja, slobodnoga vremena, zdravlja i stvaranja jasne granice " problematičnih i normalnih " situacija u kojima dijete raste (Luders, C.; Winkel, M., 1992, str. 359-367).*

¹³ Vidi: Bošnjak, B. Drugo lice škole. Istraživanje razredno-nastavnog ozračja. Alinea, Zagreb, 1997.

Pokušavajući integrirati ova tri različita etiološkijska stajališta, u ekološkoj teoriji J. Belsky (1980, str. 320-333), zastupa mišljenje o važnosti položaja pojedinca u obitelji unutar većih socijalnih formacija kao što su *mikrosustav*, *makrosustav* i *egzosustav*. Prema ovome modelu zapuštanje djece rezultat je složenih zbivanja unutar mikro i egzosustava koji su pod utjecajem različitih aktualnih sustava vrijednosti i kulturalnih stavova. Stoga, J. Belsky sintetizira četiri razine koje interakcijama utječu na pojavu zapuštanja (Shema 3).

Shema 3: Osnovne razine u pojavi zapuštanja



Ontogenetski je razvoj važan za reakcije u različitim situacijama. Uključuje sljedeće čimbenike: povijest i razvoj roditelja, osjećaji spram djeteta, razumijevanje razvoja djeteta i mentalno zdravlje roditelja. Ispitivanja pokazuju kako roditelji koji razumiju razvojni proces djeteta reagiraju primjereno, očekujući ono što mogu s obzirom na dob i sposobnosti djeteta. Roditelji koji su nerealistični, visokih očekivanja, često, “razočarani” postupcima djeteta, mogu maltretirati dijete. Drugi je čimbenik, Belskyeva modela *mikrosustav* koji u središte pozornosti stavlja okolinu, a uključuje obiteljsko okruženje, interakcije roditelja s djecom, stil odgoja u obitelji, karakteristike djece i roditelja zdravlje i temperament djeteta, strukturu obitelji. Osim obitelji koja ima značajan utjecaj na razvoj djeteta, značajan je utjecaj ekosustava. Društvo, ekonomska struktura, nezaposlenost i nezadovoljstvo roditelja na poslu, socijalna izolacija, nedostatak socijalne pomoći i podrške i prema J. Belsky, J. B., Richmond i E. Zigler, neki su od čimbenika zapuštanja djece (Belsky, J., 1980, str. 320-335). Makrosustav kao četvrta razina modela utječe na tri druge sfere (društvene i ekonomske uvjete, promjene u strukturi obitelji, životni standard). Tako kultura nekoga društva utječe na individu i obitelj, a prema ovom modelu društvo je složeni sustav (Belsky, J., 1980, str. 328). U tim se kategorijama ističe važnost odnosa prema nasilju, očekivanja društva od pojedinaca, očekivanja od djece, odnos prema uspostavljanju discipline u obitelji i školi i sl. Ekološki model ne spada u modele u kojima se samo kumuliraju različiti sustavi. Njime se, naime objašnjavaju različiti složeni sustavi i njihove interakcije. Transakcijski

model je drugi koji se smatra modelom suvremenog pristupa problemima zapuštanja i zlostavljanja djece (Cicchetti, D.; Carlson, V., 1997, str. 257-275). U ovom modelu pojava zapuštanja i zlostavljanja djece promatra se unutar obiteljskog sustava kao proces koji se može konceptualizirati (Shema 4).

Shema 4: Transakcijski model u promatranju pojave zapuštanja



Autori transakcijskog modela vjeruju kako je zlostavljanje ili zapuštanje djece psihološki odgovor roditelja na uzor koji su i sami imali u djetinstvu. Osim ovog pokušava se odgovoriti što je to što dijete dovodi u položaj visokog rizika za pojavu maltretiranja. R. Oppenheimer, J. Lindsay (1974, str. 447-452) nalaze kako majke koje su maltretirale svoju djecu to objašnjavaju djetetovom agresivnošću, neposluhom, plačem ili vrištanjem. W. Friedrich i J. Boriskin ističu tjelesna i kognitivna ograničenja djeteta kao one koje se smatra rizičnima za maltretiranjem djece (1976, str. 580-590). Odbojna ili atipična ponašanja djece, kao što su poremećaji spavanja, boležljivost, hiperaktivnost, ekstremna zavisnost, V. De Lissovoy ističe kao prediktore maltretiranja. Možemo zaključiti kako u transakcijskom modelu maltretiranje djece pretpostavlja ne samo učinke recipročnoga ponašanja, već i potencijalno modeliranje uloge socijalne okoline. Nedovoljna briga o djetetu, izostanak ili neprimjerena komunikacija, pokazali su se bitnim u pojavi problemnog ponašanja djeteta, dok se istovremeno takva ponašanja roditelja javljaju kod onih odraslih koji su imali negativna iskustva u djetinstvu.

U modelu “prijelaznog stupnja“, pojavljuju se dva temeljna čimbenika: destabilizacijski i kompenzacijski. Model prijelaznog stupnja osniva se na glavnim propozicijama koje valja slijediti da bi se svakom zapuštenom djetetu pružila pomoć kojom bi se eliminirali destabilizacijski čimbenici i kompenzirale “praznine“ koje su nastale (Wolfe, D. A; Bourdeau, P., 1987, str. 271-290). Najčešće su to različite obrazovne, socijalne i psihološke intervencije poput poučavanja osnovnim životnim vještinama, modeliranja ponašanja i slično. Čimbenici koji imaju kritičnu ulogu u pojavi agresivnoga ili zapuštajućega ponašanja djeteta kod roditelja se manifestiraju kao stres,

nedostatak samokontrole, financijski problemi, bračni konflikti. Kao kompenzacijski čimbenici, stoga se postavljaju socio-ekonomska stabilnost, uspjeh na poslu, uspjeh u školi, uključenost u različite aktivnosti, pružanje potrebne socijalne pomoći.

Antropolozi prilaze konceptu kulture kroz analizu brojnih komponenata (Paul, J., 1982, str. 271). Društvo i kultura koju prihvaćamo imaju snažan utjecaj na naše ponašanje i različite fenomene koji se pojavljuju u intrakulturalnoj komunikaciji. Dio je te kulture i odnos prema brizi o djeci, kažnjavanju djece, zadovoljavanju njihovih osnovnih potreba. Za razliku od ekološkoga i sociološkoga modela kod kojih ispitivanja grupne dinamike, pritisaka vršnjaka i odraslih ne daju cjelovitu sliku situacije, kulturološki je model nešto jasniji. Primjerice, stav nekih sredina prema pojedinim skupinama kao siromašnima, nedovoljno pouzadnima, ili stav o mladima kao predodređenima za neke oblike ponašanja, biti će upravo vehementan poticaj da se "izbore" za svoja prava. Kultura ima vrlo jak učinak na mnoge stvari koje činimo i na ono što vjerujemo. Uloga škole vidi se kroz mnoge intervencije kojima se djetetu može nadoknaditi i niz kulturnih sadržaja i kroz intervencije kojima se teži promjeni neke kulturne navike djeteta. Snažan utjecaj kulture na pojedinca, stoga se i kroz ovu teoriju jasno ističe. Osim navedene različite interdisciplinarnе pristupe u nastavku ćemo razmotriti i neke probleme u definiranju i diferenciranju pojmova zapuštenosti i zlostavljanja djece iz kojih proizlaze i različiti pristupi u radu s djecom i njihovim obiteljima.

2.4. Diferencijacija pojmova zapuštenosti i zlostavljanja djece

Činjenice upućuju na zabrinjavajući porast problema zapuštanja djece u čitavome svijetu. No ponekad, kada se istražuje i raspravlja o ovome fenomenu, pojmovi *zapuštenost* i *zlostavljanje* djece rabe se kao sinonimi. Neki stručnjaci ne razgraničavaju ta dva pojma, dok rezultati nekih istraživanja upućuju na potrebu njihova jasnijeg razlikovanja (Conaway, L. P., 1989, str. 627). Druga ispitivanja pokazuju da je takvo diferenciranje posebice u nekim slučajevima gotovo nemoguće. Ti slučajevi najčešće nastaju zbog toga što se u objema grupama kao posljedice pojavljuju isti ili slični razvojni, obrazovni, socijalni, emocionalni, psihološki, fizički, zdravstveni i drugi problemi pa je teško odgovoriti kada zapuštanje prelazi u zlostavljanje (Widom, C. S., 1989, str. 251). K tome i zapuštanje i zlostavljanje čine dvije podgrupe, odnosno oblike

maltretiranja djece. Ovo je samo jedan od razloga različitim pristupima diferencijaciji i definiranju ovih dvaju pojmova unutar fenomena maltretiranja kao pojave s kojom su suočena mnoga djeca.

2.4.1. Pedagoška konceptualizacija zapuštanja djece kao oblika zlostavljanja djece

Zapuštenim djetetom smatra se svako dijete koje ima ispod osamnaest godina i o kojem roditelji ili bilo koja druga odgovorna osoba ne brine, uključujući brigu o odgoju, njezi, hrani, poticanju i ohrabrivanju, obrazovanju, toleranciji ili bilo kojoj drugoj odgovornosti o dobrobiti djeteta (Iwaniec, D., 1996, str. 5-6). Zapuštanje je djece najčešći oblik zlostavljanja djece. Od opaženih slučajeva zlostavljanja gotovo 64% odnosi se na zapuštanje. National Child Abuse and Neglect Data System (NCANDS) definira zapuštenost kao tip zlostavljanja kod kojega izostaje briga o djetetu. Fizičko je i seksualno zlostavljanje okrutan oblik zlostavljanja, dok zapuštenost predstavlja izostanak primjerene brige odraslih. Pokazatelji zapuštenosti su i: slaba higijena, izostanak medicinske skrbi, izostanci iz škole, emocionalna deprivacija, uskraćivanje primjerenih odgojnih i obrazovnih poticaja. Neka strukturirana ispitivanja kao što su Boushava, Twentymanova, 1984; Georgova, Mainova, 1979, Hoffmanov – Plotkinova, Twentymanova, 1984 i Reidyova istraživanja, 1977. (Conaway, L. P., 1989, str. 627-652), koja su metodološki smanjila mnoge "parazitarne" faktore ukazuju na važnost diferenciranja problema zapuštene i zlostavljanje djece s obzirom da su nađene značajne razlike u njihovu općem ponašanju, odnosu s vršnjacima i odraslima, verbalnoj i fizičkoj agresivnosti, iako obje ove grupe pokazuju više agresivnosti nego njihovi vršnjaci. No, naglašava se važnost dobro dizajniranog opserviranja kognitivnog i bihevioralnog funkcioniranja djeteta kao osnove za diferenciranje problema i daljnje intervencije.

I socijalne teorije učenja nalaze značajnije razlike između pojave zapuštanja i zlostavljanja djece (Gaudin, J. M., 1993, str. 19). Zapuštena su djeca više pasivna, socijalno izolirana i deprivirana u odnosima s vršnjacima, dok zlostavljana djeca pokazuju više agresivnih aktivnosti. Zbog toga teorije socijalnoga učenja za zapuštenu djecu sugeriraju učenja različitih socijalnih strategija koje će ih potaknuti na aktivnosti i bolju prihvaćenost od strane vršnjaka. Strategije rada sa zlostavljanom djecom moraju

se razlikovati i prije svega usmjeriti na oblike rada kojima se dijete usmjerava na neagresivna ponašanja. I neka druga ispitivanja upućuju na to da povremeno valja učiniti distinkciju između a zapuštanja i zlostavljanja. Jedan su ekstrem roditelji koji zlostavljaju djecu i koriste se neprimjerenim fizičkim i emocionalnim ponašanjima kao što su agresivni i fizički pritisci, a drugi roditelji koji nedovoljno potiču socijalni, emocionalni i intelektualni razvoj djeteta. S ovog je gledišta zapuštenost i zlostavljanje prema D. A., Wolfe moguće definirati kao odbojne, neprimjerene strategije unutar obitelji kojima se djetetu ne osiguravaju minimalni standardi skrbi (Mash, J. E., 1989, str. 483). Testiranjem jednog od modela koji su bili namjenjeni radu s obiteljima koje su zapuštale djecu, R. Hartley, (1989, str. 3) dolazi do podataka kako 50% slučajeva zapuštanja prelazi u zlostavljanje djece. Maltretiranje djece kao pojava, bez obzira radi li se o zapuštanju ili zlostavljanju (Aberova, Allenova, 1987 i Rutterova teorija, 1979), sprječava zdrav razvoj djece i onemogućuje razvoj adaptivnih sposobnosti u obitelji i okolini u kojoj borave (Hartley, R., 1989, str. 3-7).

U studiji C. S. Widoma (1989, str. 251-271) nalazimo argumente koji potvrđuju da je teško jasno diferencirati zlostavljanje i zapuštanje djece. Nakon duljega praćenja, ovom je studijom kod 29% zapuštene djece otkrivena i pojava različitih oblika zlostavljanja. Distinkcija između zlostavljanja i zapuštanja čini se teškom, s obzirom na niz varijabli u ponašanju i hendikepima koji se pojavljuju kod obje skupine. Analizom rezultata studije J. D. Alfara iz 1987. godine, također se zaključilo o fatalnim posljedicama zapuštanja kao što je to slučaj i kod zlostavljanja (Gaudin, J. M., 1993, str. 21). Naime, dobiven je podatak o smrtnosti djece u 25% slučajeva zapuštanja od ukupno 70 slučajeva smrti djece. I drugi autori, prema E. Muller, N. Silverman, I. Ainsworth (Cicchetti, D., 1997, str. 556-678) pojmove zapuštenosti i zlostavljanja pokušavaju jasnije diferencirati.

Kako bi se učinila jasnija distinkcija između ova dva pojma, osim navedenih ispitivanja razvijeni su i različiti sociointeraktivni i psihopatološki modeli kojima se nastojalo objasniti individualne odlike roditelja koji zapostavljaju ili zlostavljaju dijete. Naveli smo samo neke pokazatelje zbog kojih se nerijetko teško razlikuju pojave zapuštanja i zlostavljanja. Zbog ovih, ali i mnogih drugih poteškoća, pristupi definiranju pokazuju određene specifičnosti. Literatura koja definira ovaj pojam ponekad je proturječna. Stanoviti problemi javljaju se stoga što je gotovo nemoguće objediniti sve teškoće djece te ih obuhvatiti jednom formalnom definicijom. Zbog toga su neke

definicije deskriptivne naravi, fragmentarne su te ne ulaze u kauzalitet pojave zapuštanja. Neki problemi definiranja javljaju se i stoga što ne postoji suglasje roditelja i istraživača dječjega razvoja o tome što je značajnije za dječji razvoj. Standardi se i nadalje mijenjaju u skladu sa spoznajama o dječjem razvoju i čimbenicima koji utječu na tjelesni, kognitivni, emocionalni i socijalni razvoj. Prema, J. Korbinu (Helfer, R. E., 1990, str. 531-541), kodifikacija standarda minimalne adekvatne brige odnosno nebriga, mora uvažiti kulturološke varijacije i standarde "adekvatnosti brige o djeci". Konceptualizacija pojave zapuštanja varira ovisno o svrsi za koju se one koriste. Pravnici inzistiraju na jasnoj evidenciji ozbiljnih ozljeda djeteta prije nego što se sudskim intervencijama djeca odvajaju od roditelja (Wald, M., 1982, str. 11). Pravnici sugeriraju da je definiranje pojave zapuštanja, koje se odnosi samo na ponašanje roditelja ili staratelja neadekvatno (Wald, M., 1976, str. 637). S druge strane, stručnjaci koji interveniraju pri izdvajanju djeteta iz obitelji, radi prevencije mogućih daljnjih povreda, u definiranju zanemarivanja, fokusiraju se na roditeljske nenamjerne propuste. Međutim, za istraživače koji ispituju neke kratkotrajne i dugotrajne posljedice zanemarivanja djeteta, smatraju kako bi pri definiranju naglasak trebalo staviti na ponašanja roditelja koja rezultiraju ozljeđivanjem djeteta. Za razliku od ovih definicija zapuštanja, koje uključuju postupanja koja se reflektiraju na emocionalni, intelektualni ili tjelesni razvoj djeteta, S. J. Zuravin je 1991. godine (Gaudin, M., 1993, str. 3), zaključio suprotno, tj. da se fokus mora usmjeriti na djelovanje roditelja a ne na posljedice njihova ponašanja. Za razliku od konceptualnih određenja, operacionalno definiranje ovisno je o standardima regije i stručnjaka koji istražuju pojavu zapuštanja; pedagoga, psihologa, socijalnih radnika, liječnika, policije, sudaca, kao i među pripadnicima različitih nacija (Giovannoni, J. M.; Becera, R. M., 1971, str. 648-657). Unatoč navedenim problemima u definiranju pojave zapuštanja, postoje neke široko prihvaćene definicije. Tako L. Whiting (1976, str. 2-5), zapuštenje definira kao značajan nedostatak odraslih u brizi i njezi, poticanju, ohrabrivanju i zaštiti, koji se odražava na razvoj djeteta i njegovo optimalno funkcioniranje. N. A. Polansky (1992, str.19-26) zapuštenje definira kao namjerno dopuštanje da dijete doživi patnju koju se moglo izbjeći, kao i onda kada odrasli ne uspijevaju osigurati jedan ili više uvjeta koji se općenito smatraju značajnima za razvoj djeteta i njegovo optimalno funkcioniranje. Definicija koja je uvrštena u zakonske odredbe države SAD (Virginie), zapuštenim i zlostavljanim djetetom smatra svako dijete koje ima ispod osamnaest godina i o kojemu

roditelji ili bilo koja druga odgovorna osoba ne brine, uključujući brigu o odgoju, njezi, hrani, poticanju i ohrabrivanju, obrazovanju, tolerantnosti ili bilo kojoj drugoj odgovornosti o dobrobiti djeteta (Iwaniec, D., 1996, str. 5-6). Stručnjaci američkog nacionalnoga centra za ispitivanje i prevenciju zlostavljanja i zapuštanja djece u Virginiji, pri definiranju problema zapuštanja (National Center on Child Abuse and Neglect, 1996, str. 2) upozoravaju na to kako mnogi ljudi misle da je "zlostavljanje djeteta" ograničeno na tjelesne povrede, no u stvarnosti se pod zlostavljanjem (tjelesno, emocionalno i seksualno zlostavljanje) podrazumijeva i zapuštanje djece (tjelesna, emocionalna i odgojno-obrazovna zapuštenost). Zapuštanje i zlostavljanje djece, D. Iwaniec definira kao hostilno ili indiferentno ponašanje odraslih, koje pozljeđuje dijete, kako tjelesno tako i njegovo samopoštovanje, degradira osjećaj postignuća, smanjuje osjećaj pripadanja te priječi zdrav i sretan razvoj. U diferenciranju zapuštanja i zlostavljanja, zlostavljanje se opisuje s jedne strane kao aktivno i otvoreno odbacivajuće ponašanje, ali i kao pasivno zanemarivanje s druge strane (Iwaniec, D., 1996, str. 20). Po istom autoru, svatko tko se distancira ili ignorira signale dječjega zapuštanja ili zlostavljanja, ne pružajući pomoć, pažnju i sigurnost, taj zapušta ili zlostavlja dijete.

I u našoj se stručnoj literaturi nailazi se na različite pristupe u definiranju ove problematike. R. Robić 1983. godine zapuštanje djece definira kao pojavu zlostavljanja koja može biti aktivnoga ili pasivnoga pojavnog oblika. Pod aktivnim zlostavljanjem podrazumijeva osim aktivnoga tjelesnoga nasilja nad djecom i grubo zanemarivanje tjelesnih i emocionalnih potreba djeteta. Pasivno zlostavljanje po njemu predstavlja takve oblike nebrige i zanemarivanja te nedovoljne zaštite djeteta koji dovode do povreda, a da pri tome nije postojala namjera da odrasla osoba povrijedi dijete (Vulić-Prtorić, A., 1990, str. 40). Također, M., Singer (Vulić-Prtorić, A., 1990, str. 40) pod zlostavljanjem djeteta podrazumijeva svako nasilno tjelesno ili psihološko utjecanje ili zapuštanje od strane roditelja ili skrbnika, koje uzrokuje ozljeđivanje, usporavanje razvoja te smrt djeteta. Prema NCCAN- Cleringhouse (1996, National Clearinghouse on Child Abuse and Neglect Information), u SAD-u kroz državne zakone (Public Law 104-235, Section 111; 42 U.S.C. 5106 g) zlostavljanje djece se definira kao izostanak ili minimum brige o djetetu koji je rizičan po dijete, s ozbiljnim posljedicama, eksploatacijom ili smrću, dok zapuštenost karakterizira izostanak brige o osnovnim potrebama djeteta. Internacionalni centar za zaštitu djece od zapuštanja i zlostavljanja (ICAN – International Child Abuse and Neglected Network) u državnom zakonu

(Public Law 104-235) precizira definiciju (1996, <http://www.alaska.net/rosenbau/info.html>), prema kojoj se zlostavljanje i zapuštanje djece definira kao izostajanje ili nedostatak brige odraslih koji rezultiraju ozbiljnim fizičkim ili emocionalnim posljedicama pa čak i smrću. Ovo se odnosi na bilo koju aktivnost u kojoj djetetu nedostaje brige i njege odraslih što ih dovodi u situacije uskraćivanja i opasnosti. Definiranje fenomena zapuštanja posebno je složeno s obzirom na različite aspekte koje treba uzeti u obzir. Različiti pristupi definiranju imaju implikacije na pristupe tretmanu zapuštene djece i njihovih obitelji. Međutim, pri postavljanju šire upotrebljive definicije zapuštanja moraju se razmotriti neka temeljna pitanja. U prvome se redu pokazuje potrebnim odgovoriti na sljedeća pitanja: Gdje su granice roditeljske odgovornosti? Što je minimalna i neprimjerena briga o djetetu? Koliko je zapuštanje djeteta u obitelji rezultat roditeljeva neznanja ili pak slučajnosti? Koliko je zapuštanje djece rezultat neobrazovanosti, nezaposlenosti i siromaštva roditelja? Kada zapuštanje djeteta prelazi u zlostavljanje? Osim ovih i mnoga su druga otvorena pitanja koja se dugi niz godina postavljaju u svezi s fenomenom zapuštanja. Općenito govoreći, stručnjaci se slažu kako je zapuštenost djece pojava koja se javlja zbog izostajanja minimalne primjerene fizičke, socio-emocionalne, odgojno-obrazovne iskrbi o djetetu ili nedostataka nadzora nad o djecom. Unatoč različitosti pristupa, nitko od istraživača ne spori kako je zapuštenost djece ozbiljan osobni i društveni problem.

U ovome se radu priklanjamo tezi o zapuštanju djece unutar fenomena zlostavljanja kao pojavi kojom se djetetu onemogućava odgojno-obrazovni, intelektualni, socijalni, emocionalni i tjelesni razvoj. Na aktualnost ovoga problema upućuju i statistički pokazatelji do kojih smo došli analizom znanstvenih ispitivanja.

2.4.2. Učestalost zapuštanja djece

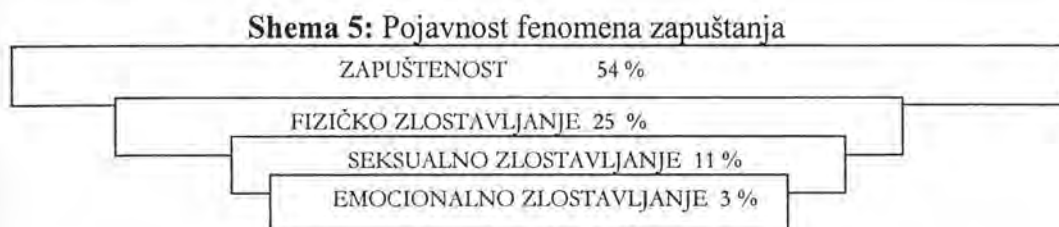
Unatoč nekim visokim društvenim standardima u mnogih zemalja širom svijeta pojava zapuštanja iz godine u godinu postaje sve izraženija. Različiti su obrazovni, socijalni, kulturalni i psihološki uzroci zbog kojih odrasli zapuštaju djecu. Uzroci zapuštanja i njihove posljedice teške su i brojne. U razvijenim zemljama svijeta sve češće se osnivaju posebne institucije u kojima timovi stručnjaka pokušavaju pomoći milijunima djece i njihovim obiteljima suočenima s ovim teškim problemom. Nacionalna organizacija za prevenciju i zaštitu zapuštene i zlostavljane djece u SAD-u

(1988, Study of National Incidence and Prevalence of Child Abuse and Neglect) (Gaudin, J. M., 1993, str. 1) ustanovila je da se 64% od svih aktualnih slučajeva zlostavljanja djece odnosilo na zapuštenost. Preciznije, na 1000 djece (917.200 djece) zapuštenost je otkrivena u 14,6 slučajeva. Fizički zapuštenih bilo je 8,1 na tisuću (507.700), obrazovno zapuštenih 4,5 na 1000 (285.900), a emocionalno zapuštenih 3,2 na 1000 (203.000). Uspoređujući s pojavom zlostavljanja, fizički zlostavljane djece bilo je 4,9 na 1000 (311.500), emocionalno zlostavljane 3,0 na 1000 (188.100) i seksualno zlostavljanjih 2,1 na 1000 djece (133.600) (DePanfilis, D.; Salus, M. K., 1992, str 8-9). Godine 1986, ispitivanjem 556 djece suočenih s različitim pogubnim posljedicama American Human Association, Highlights of Official Child and Neglect and Child Abuse Reporting, utvrđeno je da je 43,3% te djece bilo fizički zapušteno (Gaudin, J. M., 1993, str. 21). I. D. Russell (Tower, C. C., 1992, str. 4) zapuštenost djece ocjenjuje znatno intenzivnijim problemom od ostalih oblika zlostavljanja. Studijom L. Margolina (1990, str. 309-319), koji je ispitivao 82 osmogodišnje djece, identificirano je zapuštanje kao primarni uzrok njihovim teškim problemima.

Neke istraživače zanimalo je tko su djeca koju se najviše zapušta, koje su dobi i spola. Zapuštenu djecu nalazi se u svim dobnim skupinama. State Child Protective Services (<http://www.absj.com/achievement-1997>) u 1995. godini registrira više od polovine zapuštenih u dobi od 7 godina ili mlađih. U dobi od 8 do 12 godine života nalaze 26% zapuštene djece, a ostalih 21% između 13. i 18. godine života. S obzirom na spol, identificirano je 52% djevojčica i 47% dječaka. Konačno, kada se ispitalo koliko ove djece umire od posljedica zlostavljanja i zapuštanja, dobili su se podaci, koji se odnose na 45 država, kako je tijekom samo jedne godine umrlo 996 djece (1995, CPS - Child Protective Services). Od posljedica zapuštanja umrlo ih je 30% dok su ostali umrli zbog zlostavljanja. Godine 1995, Child Protective Services registrirao je 2 milijuna izvještaja koji su uključivali više od tri milijuna maltretirane djece. Na 1000 maloljetnika registrirano je 15 djece mlađe od 18 godina, koja su bila izložena zapuštanju. Mnoge studije zapuštane i zlostavljane djece (*Study of Child Abuse and Neglect*, NIS-1, NIS-2, NIS-3.: Tower, C. C., 1992, str 3-7; Gaudin, J. M., 1993, str. 22) registrirale su zabrinjavajući porast zapuštanja i zlostavljanja djece. Tako treća nacionalna studija (1993, NIS 3) nalazi 42 djece od 1000 u populaciji kao žrtve zapuštanja i zlostavljanja. Samo u razdoblju od 1984. do 1993. godine zabilježen je porast maltretiranja od 67%, dok je u odnosu 1993. godine (1.553.800) na 1980. godinu

(625.100) zabilježen porast više od 149%. Konzumiranje alkohola i ovisnost o drogama dodatni su čimbenici zbog kojih se maltretiranje djece povećava i za 70% osobito u urbanim sredinama. Izvještaji National Child Abuse i Neglect Data System, iz 1996. godine upućuju kako je od 1000 djece 56 djece zlostavljano uključujući i pojavu zapuštanja (projekt Američkoga nacionalnoga centra - National Center on Child Abuse and Neglect, U. S. Department of Health and Human Services).

Diferencirajući pojavnost specifičnih oblika maltretiranja stručnjaci (NCANDS, 1997 -Child Protective Services) upozoravaju na slučajeve: zapuštanja 54%, fizičkog zlostavljanja 25%; seksualnog zlostavljanja 11%, emocionalnog zlostavljanja 3%, te na ostale oblike maltretiranja (7%), koji podrazumijevaju različite oblike ignoriranja, zapuštanja zbog drogiranja i drugih situacija u kojima se dijete dovodi u opasnost (Shema 5).



Dijete može biti žrtva više tipova maltretiranja. Tako je NCANDS evidentirao 1.077 djece umrle od posljedica zapuštanja ili zlostavljanja, što u posljednja dva desetljeća predstavlja porast od 348% (<http://www.absj.com/achievement-1997>). Od posljedica zapuštanja ili zlostavljanja od 1990. do 1994. godine u centrima za zaštitu djece registrirano je 5.400 umrle djece. Nadalje, U. S. Advisory Board on Child Abuse and Neglect izvješćuje o smrti svakoga petoga djeteta od posljedica zapuštanja ili zlostavljanja. I kasnije studije nalaze veliki broj djece koja su izložena ovim problemima. Godine 1997. pratilo se 3.195,000 zlostavljanje i zapuštene djece koja su bila u tretmanu stručnjaka (Child Protective Services). Samo 1997. godine od 1.185 djece, svako 5 – 6 dijete umrlo je od posljedica zapuštanja ili zlostavljanja¹². Tamne brojke skrivaju mnoge teške sudbine zapuštene djece. Prema nekim analizama (*National Incidence Study*) indicirano je kako stručnjaci zapravo dolaze do svega 47% slučajeva zapuštanja, dok prema W. Holmesu i L. Olsenu 42% slučajeva zapuštanja mogu tretirati kao oni koji su neotkriveni (Cicchetti, D., 1997, str. 698). Neka druga

¹² R. T. Ammerman - V. B. Von Hasselt, i suradnici (1989, str. 335-343) kod 150 psihijatrijski hospitalizirane djece zbog višestrukih teških nalaze njih 39% izloženih različitim oblicima maltretiranja i zapuštanja. I u studiji G. H. Boxera, J. Carlsona i D. D. Millera (1988, str. 491-501) kojim su obuhvaćena djeca hospitalizirana zbog astmatičkih problema (National Jewish Hospital in Denver) nalazi se da su djeca u obitelji bila zapuštana i izložena mnogim stresorima i morbidnim ponašanjima roditelja.

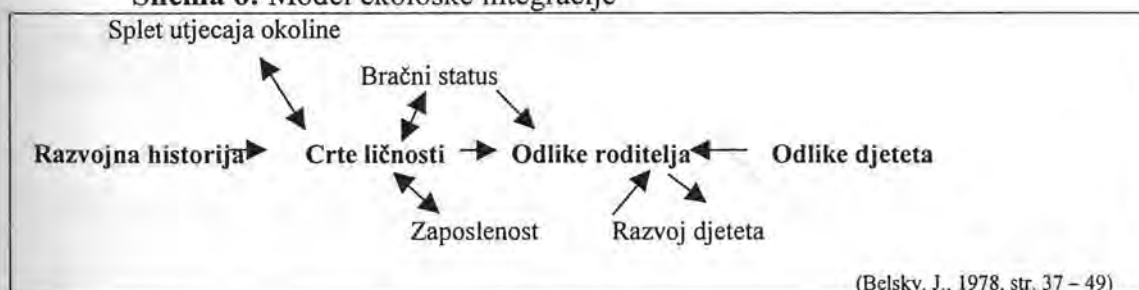
ispitivanja upozoravaju kako pojave zapaženija i zlostavljanja djece u gradovima ima 10 - 15 puta više od zapaženih, dok se u ruralnim područjima pojavljuju i do 100 do 200 puta više nego što to statistike pokazuju (Vulić-Prtorić, A., 1990, str. 39-45). Zapravo, prema Child Protective Services otkriva se svega 28 do 33% slučajeva različitih oblika maltretiranja djece (NIS 3; Sedlak, J., 1996).

Rezultati provedenih ispitivanja pokazuju zabrinjavajući porast maltretiranja djece među kojima je najizraženije zapaženje. Prema R. Green i K. C. Tumlin, zapašene i zlostavljane djece u populaciji je između 10-15% (1999, [www. Sagepub. com](http://www.sagepub.com)). Studije provedene u različitim zemljama svijeta ukazuju da se zapašenost djece u populaciji kreće od 7 do 14% (Cicchetti, D., 1997; Gaudin, J. M., 1993; Tower, C. C., 1992, i dr.), dok se uzroke ove pojave pokazuje opravdanim ispitivati kako u obitelji i kod samoga djeteta, tako i u okolini djeteta.

3. UZROCI ZAPUŠTANJA DJECE

Proučavanje etiologije zapuštanja djece, koja se ponavlja iz generacije u generaciju, još uvijek nije dala zadovoljavajuće odgovore. Populaciju školske djece čine djeca iz različitih obitelji i s različitim problemima od kojih su problemi socijalne i kulturalne depriviranosti i deficijentne obitelji samo neki od onih koji se posebice ističu u nekim ranim tradicionalnim pristupima uzrocima zapuštanju djece. Tijekom povijesti pojavila su se tri ključna pristupa etiologiji maltretiranja kao što je sociološki, psihopatološki i ekološki pristup skrbi o djetetu. Glavne kritike socioloških modela tiču se prenamagane uloge nezaposlenosti, socijalne izolacije i nedostatka kulturalnih vrijednosti (Gelles, R., 1975, str. 363-371). Psihopatološki model pažnju koncentrira na individualne crte ličnosti roditelja. Kao pokušaj prevladavanja dotadašnjih kritika, J. Belsky (1978, str. 37-49) respektirajući krucijalne postavke prva dva modela, razvio je treći pristup - *ekološki model brige o djetetu*. Prema ovome modelu glavni su uzroci zapuštanju djece u nebrizi roditelja, ali ne isključuju se ni mogući utjecaji samoga djeteta na ponašanje roditelja. Navedimo determinante složenoga procesa unutar ovog modela (Shema 6).

Shema 6: Model ekološke integracije



Model ilustrira međusobnu interakciju različitih faktora. Ranije iskustvo roditelja utječe na njegovu osobnost i psihološko stanje koje direktno utječe na njegovo ponašanje i sposobnost da razvija svoju pomoć i međusobne odnose s drugima. Ponašanje roditelja utječe na ponašanje djeteta i razvoj njegove ličnosti, koje je u recipročnoj vezi s odnosom roditelja prema djetetu. Socijalni kontekst između roditelja i djeteta ima recipročni utjecaj na njihov daljnji odnos. S druge strane, socijalni kontekst odnosa između roditelja i djeteta uključuje odnose roditelja u braku, bračni status, pomoć društva i okoline te zaposlenost. To su relevantni čimbenici koji utječu na ponašanje roditelja i djece. D. Cicchetti i R. Rizley (1981, str. 31-56) koristili su J.

Beliskyev model kao osnovu za pojašnjavanje etiologije maltretiranja djece. Istraživači koji polaze sa ekološkog stajališta vjeruju da utjecaj obitelji na dječji razvoj možemo razumjeti samo kada se sagledavaju u terminima veza sa ostalim društvenim institucijama, uklopljene u veći kontekst kulturnih običaja i vrijednosti. Unutar raznih kultura, klasa i tehničkih grupa utjecaji su različiti. Moderna je obitelj u svijetu sada sve više mobilna, a poslije 1960. godine broj rastava braka raste dramatično, što dovodi do toga da dijete provedi djetinstvo samo s jednim roditeljem. Konačno, moderna obitelj postaje vrlo osjetljiva na prekide u zaštiti i emocionalne podrške roditelja.

Zloupotreba i zapuštanje djeteta u svijetu je danas jedan od najvećih problema. Mnoge recentne studije upućuju kako nema jednoga uzroka zapuštanju djece. Zapuštanje i zlostavljanje djece ima mnoštvo uzroka. U nekim socijalnim, religijskim ili etničkim skupinama neki su nešto više izraženi. Različiti uzroci potenciraju i različite oblike ponašanja koji mogu izazvati pojavu maltretiranja djece. No, ono što je razlogom zapuštanja u jednoj obitelji ne mora biti u drugoj. Isto tako oni čimbenici koji mogu potaknuti nekoga roditelja na zapuštanje, kod nekoga drugoga roditelja mogu potaknuti zlostavljanje.

Evolucijsko porijeklo karakteristično za ljudsku vrstu staro je 10.000 godina. Majke primata ne napuštaju svoju djecu dok ona nisu sposobna da putuju s grupom (Lancaster, Whitten, 1980). Antropolozi vjeruju da je bipedalizam rezultat djelovanja obitelji. Kapacitet za jake emocionalne veze očuvao nas je za preživljavanje, a ne racionalno mišljenje. Obiteljska zajednica naših evolucijskih predaka ne samo da je promovirala preživljavanje svojih članova, već je učinila i značajan servis društvu čiji je dio. T. Winch, opisuje pet funkcija obitelji koje moraju biti ostvarene u jednome društvu kako bi ono preživjelo: 1. *reprodukciju*; 2. *ekonomski servis*; 3. *društveni poredak* s procedurama za reduciranje konflikata i održavanje urednih odnosa među svojim članovima; 4. *socijalizaciju* i 5. *emocionalnu podršku*. U ranoj povijesti naše vrste obitelj je vjerojatno obnašala većinu od ovih funkcija, no kako je sredina bivala sve kompleksnija, zahtjevi za obitelj postaju preteški, te se kao rezultat javljaju druge institucije koje dijele odgovornost, a obitelj biva uključena u veće društvene strukture i kulture (Belsky, J., 1980, str. 320-335). Istraživači zainteresirani za to kako moderene obitelji izvršavaju postavljene funkcije, koriste pristup socijalnoga sustava kako bi razumjeli obitelj kao kompleksnu cjelinu međusobno zavisnih odnosa na koje djeluje širi društveni kontekst čiji je ona dio. Etiologija fenomena zapuštanja s obzirom na

tipove i njihov intenzitet toliko je različita da ponekad ograničava ispitivanje ovoga problema. Poznavanje fenomena zapuštanja zahtijeva analizu uzroka koji se ispituju u obitelji, kod same djece, te onih uzroka u okolini koji pridonose intenzivnijoj pojavi zapuštanja.

3.1. Višezročnost zapuštanja djece u obitelji

Posljednje četvrtine stoljeća dogodile su se brojne povijesne, socijalne i kulturalne promjene, koje se reflektiraju i na promjene u funkcioniranju obitelji. Obitelj kao jedna od najstarijih ljudskih institucija doživjela je mnoge promjene na individualnom planu, promjene životnog stila i obiteljske strukture. Stereotip obitelji iz 50-ih godina ovog stoljeća izmjenjen je. Danas sve više primjećujemo različitu obiteljsku strukturu kao što su obitelji razvedenih brakova, izvanbračne veze ili samohrane majke. Tradicionalni razvojni modeli promatrali su funkcioniranje obitelji kroz oca koji je bio uposlen i majku koja je ostajala kod kuće. Promjene koje su se dogodile u drugoj polovici stoljeća pokazuju kako se današnja obitelj razlikuje se od tradicionalno strukturiranih obitelji. Ispitivanja National Survey of Families and Household (Harway, M., 1996, str. 4) pokazuju kako je još prije deset godina bilo 28% žena i 16% muškaraca koji su živjeli sami, a 5% bilo je izvanbračnih veza. Danas je takva slika bitno promijenjena i primjećuje se tendencija sve izraženijega porasta nekada rijetkih pojava. U suvremenom svijetu žene po vlastitome izboru sve češće preuzimaju ulogu samohrane majke bilo u funkciji biološke ili nebiološke majke. K tome, adolescentne majke više nisu rijetka pojava ni sramota obitelji. Ipak, valja istaći stres adolescentnih majki i moguće posljedice, osobito ako su nezaposlene, ako nisu stekle obrazovanje i ako imaju problema s partnerom, što je predmet mnogih rasprava. Definicija obitelj kao "dvoje ili više osoba koje zajednički privređuju, dijele intimu i donose zajedničke životne odluke" opisuju D. H. Olson i J. DeFrain 1994. godine (str. 9) nije više aktualna. Polazeći od ove definicije, tradicionalna bi obitelj bila majka i otac i njihova djeca, no to može biti i samohrani roditelj koji se brine o svojem djetetu.

Obiteljska taksonomija (Harway, M., 1996, str. 9), obuhvaća 4 dimenzije: biološku povezanost, bračni status, seksualnu orijentaciju, roditeljsku ulogu i status zaposlenosti (Shema 7).

Shema 7: Obiteljska taksonomija

<input type="checkbox"/> <u>Biološka veza</u> <ul style="list-style-type: none">▪ Oba roditelja▪ Jedan roditelj biološki (umjetna oplodnja, jedan roditelj surogat)▪ Usvojenje	<input type="checkbox"/> <u>Bračni status</u> <ul style="list-style-type: none">▪ Samohrani roditelj (po izboru, rastave)▪ Oba roditelja u braku▪ Zajednički život (izvanbračne veze)
<input type="checkbox"/> <u>Seksualna orijetacija</u> <ul style="list-style-type: none">▪ Heteroseksualna▪ Homoseksualna	<input type="checkbox"/> <u>Roditeljstvo i zaposlenost</u> <ul style="list-style-type: none">▪ Tradicionalno▪ Netradicionalno

Različite strukture obitelji, društvene krize, nezaposlenost i druge ekonomske i društvene relacije bitno utječu na dinamiku života. U literaturi u kojoj se analizira pojava maltretiranja, roditelji zauzimaju središnje mjesto s obzirom na odgovornost za dijete. Karakteristike kao što su socijalna neadaptabilnost, slaba kohezija unutar obitelji, nedovoljna pomoć i slaba podrška, interpersonalni konflikti, sklonost roditelja kažnjavanju kao metodi upostavljanja discipline, pokazuju respektabilan utjecaj na pojavu zapuštanja djece. P. Libby i R. Bybee (1979, str.101-126) nalaze 52% slučajeva zapuštanja koje karakterizira loše funkcioniranje obitelji, dok se preostalih 48% odnosi na psihopatološke uzroke i ozbiljnije poremećaje ponašanja roditelja. Analizirajući najznačajnije radove s ovoga područja M. Harway (1996, str. 165), nalazi da odrasli koji su i sami bili izloženi zapuštanju u obitelji pokazuju u 30 do 60% slučajeva to isto ponašanje prema svojoj djeci.

Rezultati mnogih ispitivanja podupiru tezu o reproducirajućem sindromu – utjecaju zapuštenosti roditelja u djetinjstvu na kasnije zapuštanje svoje djece. Proporcije koje su nekim od ovih ispitivanja dobivene relativne su. Tako I. Lourie nalazi kako su čak 90% onih koji zapuštaju svoju djecu u djetinjstvu i sami bili zapušteni. Dok se u studiji P. Libbya i R. Bybeea nalazi 80% ovih slučajeva, J. Garbarino i G. Gilliam izvješćuju o zapažanjima 50% - 50% uzroka u nastavljanju tradicije zapuštanja u obitelji, dok se u nekim drugim studijama, primjerice E. Farbera i J. Josepha govori o 29% što je, unatoč razlikama prethodnih ispitivanja, i nadalje jedna od značajno zastupljenih pojava (Cicchetti, D., 1997, str. 699-704). Kontinuitet zapuštanja i općenito zlostavljanja djece iz generacije u generaciju nije dovoljno vjerodostojan način za ispitivanje etiologije nasilja i neprimjerenih ponašanja roditelja spram svoje djece. Sofisticiranije je od toga ispitivanje efekata zapuštanja zbog nedovoljne brige roditelja. Iskustvo djeteta sa zapuštanjem u direktnoj je vezi s nedostatkom roditeljske brige, no i drugi socijalni čimbenici uvjetuju ovu pojavu. Prema D. DePanfilis (1992, str. 16), roditelji koji su i

sami bili zapušteni ne moraju zapuštati svoju djecu, kao što oni koji nisu u djetinstvu bili zapušteni mogu zapuštati djecu. Ni u nekim se drugim studijama nije pokazala direktna i jasna veza u odnosu zapuštenosti roditelja u djetinstvu i njihova kasnijega ponašanja koje vodi zapuštanju djece. Ipak, zapuštenost roditelja u djetinstvu uzima se kao rizik za kasnije loše ponašanje prema svome djetetu. Žrtve zapuštanja koje ne ponavljaju taj ciklus izložene su različitim stresovima, no ipak pokazuju mnogo više podrške svojoj djeci, bolje odnose s prijateljima i supružnikom, te mnogo više fizičke i emocionalne brige o djetetu.

Suprotno tezama o uzrocima zapuštanja u ranijoj zapuštenosti roditelja, J. Berdie i suradnici (Cicchetti, D., 1997, str. 700-702) iznose mišljenje o zapuštanju djece zbog višestrukih problema obitelji kao što su razvodi, napuštanja, odvojeni život, financijski problemi i obiteljski konflikti. Mnogi roditelji koji zapuštaju djecu pokazuju probleme u ponašanju, emocionalne teškoće, zdravstvene i druge probleme koji umanjuju njihovu ulogu u životu djeteta i čine ih rizičnom skupinom. Nisu otkrivene ustaljene osobne crte ličnosti po kojima bi bilo moguće identificirati roditelje koji zapuštaju ili zlostavljaju djecu. Karakteristike kao što su nisko samopoštovanje, nizak kvocijent inteligencije, impulzivnost, neprijateljstvo i mržnja, izolacija, bolesti, anksioznost, depresija, apatija, rigidnost, strahovi od reakcija drugih, odbačenost, nizak prag tolerancije, nezrelost, neuroticizam, sumnjičavost, alkoholizam i konzumiranje droga, delinkventno ponašanje, neki su od rizika za zapuštanje djece. Stoga J. Belsky i J. Vondra (Cicchetti, D.; Vondra, V., 1989, str. 153 -202) ističu relevantnost ispitivanja crta ličnosti roditelja kao posljedice utjecaja mnogih čimbenika kojima su bili izloženi u djetinjstvu, a koji određuju kasniju kvalitetu obiteljskih i bračnih odnosa kao i mogućnosti socijalnih odnosa s drugima. Uloga obitelji u razvoju djeteta nije statična. Razvoj djeteta treba promatrati s različitih gledišta pa tako i u kontekstu roditeljeva razvoja. Nesumnjivo, razvoj djeteta odvija se u dinamici obiteljskoga konteksta, premda kompetentnost ili nekompetentnost djeteta i kulturalne norme, ovise i o vršnjacima, učiteljima i drugim čimbenicima.

3.1.1. Zdravlje roditelja

Pojava zapuštanja djece objašnjava se interakcijom različitih čimbenika. Širi ekosustav može biti izvorom stresa koji različito utječe na roditelje i njihovo zdravlje. Neki roditelji bilo zbog nezaposlenosti, neriješenih osnovnih stambenih uvjeta i drugih

egzistencijalnih problema izloženi su svakodnevnim stresnim situacijama. Takozvane "nove" zapuštajuće obitelji upravo su one koje su izložene svakodnevnome stresu i ozbiljnijim zdravstvenim problemima. Primjerice, K. Nelson (Gaudin, J. M., 1993, str. 18) sa suradnicima nalazi kod odraslih koji zapuštaju djecu čak 75% onih koji su bili izloženi različitim bolestima ili težim ozljedama u posljednje tri godine. K tome, nezaposlenost kao pojava koja se posebno primjećuje u obiteljima zapuštene djece, uzrokuje dodatni ekonomski i psihološki stres. Studije, N. Polanskoga, R. Bergmana i C. DeSaixa (1990, str. 29-35) pokazuju povezanost zdravstvenih problema i depresije roditelja s pojavom zapuštanja djece. Slično ovome i J. S. Zuravin (1988, str. 34) nalazi značajne pozitivne veze između relacija zdravlja roditelja i njihova ponašanja prema djeci. Rezultati ovih kontroliranih studija pokazuju kako 60% roditelja koji zapuštaju djecu, prije svega majke, pokazuju kliničke znakove depresije, dok se 33% depresivnih ponašanja nalazi kod onih majki koje nisu bile sklone zapuštanju svoje djece. Kod majki koje zapuštaju djecu najčešće bolesti su depresija ili poremećaji ličnosti, a neke su od njih i psihotične (Gentry, C. E., 1994, str. 40). Ispitivanja upućuju na postojanje veze između kliničkih znakova depresije i zapuštanja, no dijagnoza depresije zahtijeva složeni klinički postupak i medicinski tretman. Osim toga, većina obitelji koje zapuštaju djecu siromašne su, zbog čega imaju i mnoge zdravstvene teškoće.

Neki roditelji izloženi različitim bolestima pokazuju nedostatak odgovornosti ili ovisnost o pomoći drugih. Drugi pokazuju neodgovornost, okrutnost, nemilosrdnost, nasilnost, egoističnost, labilnost ili ekstremnu tvrdoglavost. Slično, prema M. Harway (1996, str. 40), neki mogu pokazivati vrlo jaku rigidnost, manipulaciju s drugima, ljubomoru, optuživanje, samodestruktivnost, nezrelost, impulzivnost, sadizam ili sumnjičavost. Mnogi čimbenici utječu na zdravlje i promjene u ponašanju čovjeka. U istraživanjima D. T., Marsha i suradnika 1993. godine (Harway, M., 1996, str. 119-120) kojima su se ispitala djeca psihički oboljelih roditelja, nalaze kako su ovi odrasli imali mnoga negativna iskustva u interakciji s drugima, nizak self-koncept, slabiju karijeru, slabiju odgovornost u braku i spram vlastite djece.

Nakon spoznaja koje su dobili ovim ispitivanjem autori su razvili konceptualni model pomoći i strategija rada s oboljelim roditeljem (Shema 8).

Shema 8: Konceptualni model pomoći i strategija rada sa oboljelim roditeljem

<input type="checkbox"/> Pomoć 1. Individualna 2. Obitelj i supružnici 3. Osposobljavanja i stjecanja vještina 4. Ponavljanja pojedinih strategija 5. Savjetovanja 6. Materijalna 7. Opći sustav brige	<input type="checkbox"/> Procjene 1. Uzroci u obitelji 2. Intenzitet ponavljanja 3. Model ozbiljnosti poremećaja
<input type="checkbox"/> Anamneza i životni događaji 1. Ozbiljniji psihološki poremećaji 2. Životna i ranija zbivanja	<input type="checkbox"/> Usvajanje 1. Ponavljanje efikasnih mjera 2. Zadovoljstvo 3. Iscrpljenost

(Models and Intervention Strategie - Marsh, D. T. 1994)

Obiteljima s različitim zdravstvenim problemima potrebna je različita pomoć, od informiranja, poučavanja osnovnim vještinama za što bolje funkcioniranje, pa sve do pružanja kliničke pomoći. A. M. Zipple i L. Spaniol (Harway, M., 1996, str. 119-120) raspravljali su o potrebi razvijanja nekliničkih programa koji su podrazumijevali edukaciju, poučavanje vještinama i savjetovanje. Kompleksan i prihvatljiv program po njima podrazumijeva prije svega zadovoljavanje didaktičkih komponenata uključujući i informiranje o očuvanju zdravlja, poučavanje vještinama komunikacije, rješavanja konflikata, rješavanja svakodnevnih problema, ponašanje u svakodnevnim situacijama, mogućnosti smanjivanja stresa.

Osim poremećaja u psihološkom funkcioniranju roditelja koje ima značajno negativan utjecaj na odnose spram djece, ovisnička ponašanja poput konzumiranja alkohola, droga i tableta, također se pokazuju uzrokom ozbiljnijih deprivacija djeteta i opće disfunkcije obitelji. Alkoholizam i narkomanija pojavljuju se kao čest problem roditelja koji maltretiraju djecu. D. Daro i L. Mitchel opažaju kako je sve veći broj žena koje konzumiraju drogu (1990, str. 23). Roditelji koji konzumiraju veće količine alkohola ili upotrebljavaju droge pokazuju veliku sklonost zapuštanju i zlostavljanju djece. Prema podacima institucije za zaštitu djece (Child Protective Services) ovo se odnosi na 80 do 90% ovih slučajeva (Gaudin, J. M., 1993, str. 15). I u nekim ranijim studijama, nalazi se 52% djece koja su bila izložena zapuštanju ili zlostavljanju nađen u obiteljskoj anamnezi alkoholizam (Famularo, R., 1986, str. 481-485). Slične podatke nalazimo i kod roditelja koji su bili uključeni u programe liječenja od alkoholizma. Oni su u 65 do 75% slučajeva zapuštali djecu, a osobito se to odnosilo na majke. Usto "epidemije droge" posebice u urbanim sredinama, najčešće su rezultirale zapuštanjem djece (Department of Children and Family Services, 1987, str. 4). Ispitivanja pokazuju

kako mnogi odrasli zapravo vjeruju da nisu odgovorni za svoje postupke ako konzumiraju alkohol. No isto tako, ova ispitivanja pokazuju kako i ljudi koji konzumiraju alkohol i koji su nasilni prema djeci ili supružniku, zapravo vrlo dobro znaju što čine. Oni znaju kako opijanje nije dobro i kako može izazivati nasilnost. Nasilno ponašanje kao posljedica opijanja prema R. J. Gelles (1982, str. 173) za njih je samo izgovor.

Ovo su neki zabrinjavajući podaci koji su neposredno povezani s potrebom uspostavljanja boljega sustava brige o djeci. Različiti problemi ovih roditelja za posljedicu imaju nedostatak vještina i znanja, inhibiranje samokontrole, impulzivnost, sklonost kažnjavanju djece, nedovoljnu brigu o fizičkim i emocionalnim potrebama djeteta, potenciraju obiteljske i bračne probleme, zdravstvene teškoće te pokazuju nedostatak prihvatljivih interpersonalnih vještina, što ih čini potencijalno rizičnim obiteljima. I osobe koje su žrtve maltretiranja mogu uzimati alkohol, sedative ili druge opijate kao pomoć u pokazivanju ljutnje, bjesa ili pak kao masku u smanjivanju emocionalne boli. Tako P. K. Jaudes, E. Ekwo i J. Vanvoorhis (1995, str. 1065-1075) nalaze kako su djeca rođena od majki koje su uzimale drogu za vrijeme trudnoće rizična populacija za zapuštanje ili zlostavljanje. Ispitivanje su provodili tijekom pet godina (od 1985. do 1990. godine), te su za to vrijeme registrirali 72,6% slučajeva zapuštanja djece od strane roditelja narkomana i 88% slučajeva zlostavljane djece. Osim konzumiranja droge, i obrazovanje roditelja pokazalo se značajnom varijablom u promatranju pojave zapuštanja. Majke koje nisu završile srednjoškolsko obrazovanje bile su sklonije maltretiranju djece od onih majki koje su, unatoč konzumiranju droga bile više naobrazbe.

Kada je alkoholizam ili narkomanija problem u obitelji postoje čvrsti razlozi za sumnju na pojavu zapuštanja ili zlostavljanja djece. Ovisnost o alkoholu i drogama zasigurno nije jedini problem ovih obitelji. Raspačavanje droga nekim ljudima važan je izvor prihoda čime mnoge mlade ljude dovode u rizik novih ovisnika. K tome, prostitucija je jedna od pojava koja se potiče kod konzumenata droga, kako bi se osigurala sredstva za nove količine opijata. Ovo su neki problemi koji pogoršavaju zdravlje roditelja i potiču pojavu zanemarivanja i zlostavljanja djece, stoga je neophodna pomoć ne samo njihovoj zapuštenoj djeci, već i njima samima. Zapuštanje djece kompleksan je problem i posljedica različitih uzroka od kojih je loše zdravlje samo jedan od mnogih. Nalaze se i veće razlike u zdravlju između različitih spolova

roditelja. Samohrane majke pokazuju slabije zdravlje, i to mnogo više od samohranih očeva, dok djeca koja žive s majkama pokazuju bolje zdravlje od onih koji žive s očevima (Lauer, R.; Lauer, J., 1996, str. 36).

Zdravlje roditelja pokazuje se jednim od važnih čimbenika brige roditelja o djeci. M. T. Erikson (Cicchetti, D., 1997, str. 159) u epigenetičkome sustavu prati: identitet, zdravlje i osobne crte roditelja kao osnovu njegove teorije u kojoj se plauzibilnom pokazuje i dob roditelja u odnosu na roditeljsku kompetentnost. No, većinom je zapuštanje djece posljedica interakcije različitih čimbenika kao što su: zdravstveni problemi, konflikti u obitelji i izvan nje, utjecaji okoline i izloženost stresovima, a istovremeno izostanak ili neprimjerena pomoć okoline što se posebno zapaža u odnosu na nepotpune obitelji. Ipak, ni zdravlje roditelja s obzirom na pojavu zapuštanja ne može se promatrati izolirano izvan interakcije s drugim rizičnim čimbenicima. Bolestan roditelj nije predodređen za zapuštanje djeteta kao što ni zdravi roditelji mogu zapuštati djecu usljed nekih drugih razloga.

3.1.2. Nepotpune obitelji

Pojam obitelji obično podrazumijeva oba roditelja i njihovu djecu. Međutim, razumijevanje obitelji zahtijeva obuhvaćanje različitih obiteljskih struktura pa tako i nepotpunih obitelji. Kroz povijest i različita društva mijenjali su se i stavovi prema različitostima ljudi, prema onome što se smatra normalnim, prirodnim, moralnim. Ideja o braku nekoć je bila "zajedno do smrti". U nekim sredinama izbor bračnoga partnera nije bio prepušten pojedincu. Obitelj je bila ta koja je birala najboljeg partnera za svoju kćer ili sina. U nekim kulturama ove pojave egzistiraju i danas. U drugim sredinama, trudnoća prije braka, želje žene da se samostalno brine o djetetu, rastavi ili sklopi nivi brak, nedopustive su. Nepotpune obitelji obuhvaćaju različite slučajeve od razvedenih brakova, smrti jednoga od supružnika ili pak najčešće, odluke majke da se sama brine o svome rođenom ili usvojenom djetetu. Sve češća je pojava da se neke žene jednostavno ne žele udati, ali žele biti majke pa i tada govorimo o obitelji. Razvod braka, zbog kojega su neke obitelji nepotpune, u suvremeno je doba postao nešto uobičajeno. Stručnjacima se često postavljaju pitanja je li bolje za dijete da živi s oba roditelja koji ne žive u skladnom braku, izloženo brojnim stresovima zbog roditeljskih svađa, ili je

bolje da dijete živi samo s jednim roditeljem izloženo teškoćama koje nerijetko donosi status samohranoga roditelja.

Suvremeno gledanje na razvedene brakove polazi od stava da razvedenost roditelja ne znači gubljenje svih kontakata djeteta s nekim od roditelja. No, činjenica je kako za neku djecu razvod braka predstavlja život samo s jednim od roditelja. U nekim drugim slučajevima, uz rastavljenoga roditelja dijete otpočinje svoj život s "novim roditeljem", s obzirom da mnogi razvedeni roditelji ulaze u nove brakove u kojima imaju još djece. Povremeni konflikti koji se mogu pojaviti kod jednoga ili drugoga partnera, primjerice u osiguravanju osnovnih sredstava za život, prema K. Pruett (1993, str. 46-50), novi su problemi koji pridonose pojavi zapuštanja djece. Nepotpune obitelji učestalija su pojava u proteklih dvadesetak godina. Godine 1990. četvrtina djece živjela je samo s jednim roditeljem, dok je 1970. godine bilo upola manje nepotpunih obitelji (U. S. Bureau of the Census, 1991, str. 4). Iako se većina ovih obitelji odnosi na razvedene brakove veliki je broj djece koja žive s neudatom majkom (Shema 9).

Shema 9: Život djeteta s jednim roditeljem u odnosu na bračni status

1970. godina		1990. godina	
▪ Odvojeni život	30.3 %	▪ Odvojeni život	20.3 %
▪ Rastavljeni	30.2 %	▪ Rastavljeni	38.6 %
▪ Udovice (udovci)	20.1 %	▪ Udovice (udovci)	7.1 %
▪ U drugom braku	12.6 %	▪ U drugom braku	3.4 %
▪ Nikada u braku	6.8 %	▪ Nikada u braku	30.6 %

(U. S. Bureau of the Census, 1991, str. 4)

Teško je odgovoriti koji su sve uzroci koji ohrabruju ljude da žive sami ili unutar nepotpunih obitelji. Činjenica je da nepotpune obitelji ili ljudi koje žive sami ne moraju imati nižu kvalitetu življenja. Međutim, prema nekim ispitivanjima nepotpune se obitelji često javljaju kao one u kojima se nalaze zapuštena djeca (Gaudin, J. M., 1993, str. 15). Zašto je to tako nije jednostavno odgovoriti, no neka objašnjenja pokušavaju biti preciznija te neke uzroke nalaze u stresu roditelja. Zbog stresa kojemu su ispitanici bili izloženi za vrijeme neuspjela braka i nakon rastava, ustanovljeno je mnogo više nesreća, alkoholizma, opadanja radne sposobnosti, porasta posjeta liječnicima, suicida i homocida kao što su se zapazili i mnogi drugi problemi. Bračne krize i psihološki poremećaji dodatno izazivaju ekonomske i emocionalne probleme, socijalnu izolaciju, opadanje radne sposobnosti, probleme u odnosima spram djece (Bloom, B.; Asher, S.; White, S., 1978, str. 867-894).

U nekim se ispitivanjima posebno naglašava nejasna veza između pojave zapuštanja ili zlostavljanja kod samohranih roditelja i socijalne izolacije. Njihovi problemi više se pripisuju kombinaciji čimbenika kao što su ekonomski stres, nedostatak brige o djetetu i teškoća u interpersonalnim odnosima osobito u nekim tradicionalnim sredinama (DePanfilis, D.; Salus, M. K., 1992, str. 25-28). Osim ovoga, nedostatak oca jedan je od daljnjih značajnih čimbenika u pojavi zapuštanja djece, što se objašnjava prije svega nedostatkom prihoda. N. Polansky (Gaudin, J. M., 1993, str. 15-16) pronalazi kako zapuštajuće obitelji u čijem domaćinstvu živi otac imaju znatno bolju fizičku brigu od deficitarnih obitelji, ali zato ne i emocionalnu i kognitivnu brigu. Izostanak fizičkih ili emocionalnih poticaja oca identificira se kao depriviranost koja potiče pojavu zapuštanja. Mnoge studije povezuju izostanak pažnje spram djeteta upravo s nedostatkom promatrajući nedostatak oca ili odrasla muškarca u obitelji, kao rizični faktor, posebno za dječake. U samohranih roditelja osnovni se problemi javljaju zbog prevelike opterećenosti, obveza koje valja izvršiti odgovornošću prema djetetu i emocionalnim odnosima. Osim toga, odgovornost prema djetetu nije samo emocionalna već i financijska. Nezaposlene žene uslijed napuštanja supruga ili njegove smrti često zapadaju u siromaštvo (Lauer, R.; Lauer, J., 1996, str. 31). Analize pokazuju kako polovina žena koje su ostale same sa djecom do njihove 18 godine zapravo živi siromašno. Njihov najveći problem proizlazi iz činjenice kako većina zapravo nema nikakvu materijalnu pomoć djetetova oca¹³.

Uz financijske probleme u nepotpunim obiteljima koje zapuštaju djecu osim, pojavljuje se i problem emocionalne zapuštenosti djeteta. Nalazi se kako zaposlena samohrana majka provodi manje vremena u emocionalnim kontaktima s djecom nego što je to slučaj s nezaposlenim majkama ili ženama koje žive u braku (Lauer, R.; Lauer, J., 1996, str. 32-34). Ovo su problemi koji se ne pojavljuju samo kod samohranih roditelja već i kod onih roditelja koji žive odvojeno i dulje vrijeme nemaju međusobnih kontakata. Ispitivanja u kojima su uspoređene nepotpune i potpune obitelji, pokazuju kako u nepotpunim obiteljima nalazimo više depresije, manje zadovoljstva i više problema u djece nego u potpunim obiteljima. Tako studija *National Center for Health Statistic*, nalazi 5,5% djece s poteškoćama u učenju iz potpune obitelji, za razliku od

¹³ Studija u kojoj se promatralo stotinu ispitanika pokazuje gotovo polovicu onih kod kojih otac sudjeluje s manje od 10% potrebnih životnih troškova dok 19% ne sudjeluje uopće (Lauer, R.; Lauer, J., 1996, str. 31). Zbog ovih problema, majke koje žive same s djetetom moraju gotovo dvostruko raditi kako bi uspjele djetetu osigurati pristojan život dok za to vrijeme nisu u mogućnosti pružiti djetetu pažnju koju bi mogle inače. Nasuprot ovome, ispitivanjem kojim je bilo obuhvaćeno 1 136 očeva koji su se morali sami brinuti o svojoj djeci pokazuje se kako su imali mnogo više problema i konflikata na poslu kao posljedicu obavljanja kućnih poslova (Grief, G., 1988, str. 18-25).

7,5% djece koja su živjela samo s majkom, 9,1% živjeli su s majkom i očuhom, a 8,3% djece bilo je iz različitih drugih obiteljskih situacija (Zill, N.; Schoenborn, C. A., 1990, str. 23). Neke druge studije upozoravaju na emocionalne probleme i probleme u ponašanju kod 8,3% djece iz potpunih obitelji, 19,1% kada se radi o brizi samohrane majke, 23,6% kada obiteljsku strukturu čine majke i očuh, te 22,2% u drugim obiteljskim strukturama (Lauer, R.; Lauer, J., 1996, str. 33-40). Deficijentne obitelji kao one koje su visoko rizične u zapuštanju djece P.Libby i R. Bybee nalaze u 28% slučajeva, od čega se 8% odnosi na usvojenu djecu. Slično, *National Incidence Study* nalazi 40% pojave zapuštanja ili zlostavljanja od strane očuha, dok E. Farber i J. Joseph (Cicchetti, D., 1997, str. 696) zapuštanje djece nalaze u 30% slučajeva kod oba biološka roditelja.

Različita ispitivanja pokazuju kompliciranu dinamiku u pojavi zapuštanja djece te upućuju na relacije koje valja uzimati u obzir pri identificiranju i prevenciji zapuštanja¹⁴. Općenito se pokazuje kako djeca koja žive sa samohranim roditeljem imaju mnogo više teškoća od druge djece, zapaža se više zapuštanja, a posebno više teškoća u uspostavljanju odnosa s drugim ljudima. Osim ekonomskih problema i čestoga siromaštva ovih roditelja, smatra se da neki problemi nastaju zbog neprimjerene interakcije između roditelja i djeteta. Kod djeteta, posebice ako više djece živi sa samohranom majkom, primjećuje se i više teškoća od druge djece i to ne samo nastalih iz nedostatka osjećaja obiteljske kohezije, već zbog većih problema u uspostavljanju interakcija s drugim ljudima (Zill, N.; Schoenborn, A., 1990, str. 23).

Djeca iz nepotpunih obitelji izloženija su stresovima, imaju manje podrške, manje poticaja i pomoći roditelja, manje kontrole, pa čak prema A. Amati manje su kažnjavana (Zill, N.; Schoenborn, A., 1990, str. 24). Kao dugoročne posljedice, kod djece koja ne žive s oba roditelja javlja se tendencija slabijega uspjeha u školi, slabijega interesa za aktivnosti u školi, a u kasnijoj životnoj dobi pokazuju i manje stabilnosti u braku od drugih (Mueller, D.; Cooper, W., 1986, str. 169-176). Osim toga, neka ispitivanja u nepotpunim obiteljima nalaze više zdravstvenih problema i roditelja i njihove djece, posebno kada je riječ o fizičkim i psihološkim poteškoćama. U nepotpunim se obiteljima nalazi mnogo više različitih problema među kojima je i pojava zapuštanja.

¹⁴ Dječaci teže podnose razvod braka svojih roditelja i za razliku od djevojčica ispoljavaju ljutnju, bijes, nepastuh asocijalno ponašanje, agresiju, anksioznost, probleme u učenju i općenito više problema u školi. Agresivnost dječaka posebno se iskazuje u prve dvije godine nakon razvoda roditelja. (Lauer, R.; Lauer, J., 1996, str. 32). Posebni problemi koji se u literaturi opisuju između majke i sina ne proizlaze iz dječakovih osjećaja prema situaciji, već su izazvani majčinom odlukom, bolje rečeno dilemom kako se ponašati kada nema oca. Naime, samohrane majke pokušavaju svojoj djeci zapovijedati mnogo više od samohranih očeva. Međutim, bitne razlike u odnosima samohranih roditelja s obzirom na spol za sada nisu uočene

Odrastanje u obitelji s oba roditelja povećava pretpostavku međusobnoga dogovaranja oko donošenja odluka, ekonomsku sigurnost, bolju brigu o djetetu, emocionalnu podršku, bolju motivaciju kao i bolji uspjeh. No ponekad preopterećeni, prezaposleni i često nervozni roditelji potpunih obitelji mogu pokazati nedovoljno brige i neočekivano malo poticaja svojoj djeci. Sposobnost samohranoga roditelja da se brine o svome djetetu ne ovisi samo o financijskoj sigurnosti, već i o drugim relacijama kao što su životna dob, obrazovanje, stil roditeljstva, individualne crte ličnosti, sustav vrijednosti itd. Iako se u nepotpunim obiteljima javljaju mnogi problemi, to ih ne čini automatski kategorijom roditelja koji se manje brinu za svoje dijete. Situacije su različite te nepotpunu obitelj ne možemo razmatrati izvan konteksta ostalih čimbenika. Djeca iz nepotpunih obitelji trebaju pomoć i stabilnu okolinu u kojoj se kreću. Stoga se učiteljima sugerira upotrebljavanje različitih modela upravljanja razredom, poticanje i ohrabrivanje učenika, a prije svega od učitelja se očekuje cjelovito sagledavanje različitih problema djeteta i obitelji.

3.1.3. Adolescentne majke i nepripremljenost na roditeljstvo

Adolescentni roditelji, ako nisu pripremljeni na roditeljstvo često, mogu biti suočeni s posebnim životnim problemima. Samo polovica adolescentnih majki završava srednju školu, nezaposlene su, a k tome su zajedno sa svojom djecom stavljene pred mnoge opasnosti. Sustavna se pomoć ovim majkama pokušala organizirati u SAD-u tako da ih se zaposli, uključi u program planiranja obitelji i poučavanja osnovnim životnim vještinama. Trudnoća u adolescentnoj dobi¹⁵ jedan je od uzroka sve veće pojave nepotpunih tj. obitelji samohranih majki (Rockwell, R. E., 1995, str. 37-38). Problemi trudnih ili adolescentnih majki i njihove ponekad neželjene djece, od kojih je pojava maltretiranja samo jedna od težih, u suvremeno doba ozbiljno dovode u pitanje neke od jednostranih i rigidnih tradicionalnih pristupa demografske obnove društva bez obzira na siromaštvo i životnu dob. Zapuštanje i zlostavljanje djece, uz neke druge čimbenike posljedica je siromaštva, nezaposlenosti, bolesti ali i neželjene trudnoće, posebice majki adolescentkinja. S. Zalba (*Massachusetts Society for the Prevention of Cruelty to Children*), (Gelles, R. J., 1982, str. 33-37) utvrđuje da se u 50% od ukupno 115 obitelji,

¹⁵ U SAD-u dijele su od pet adolescentkinja trudne, a jedna od pet rađa prije 20. godine. Većina nije udata, a živi u siromaštvu uz slabe perspektive za napredovanje (Rockwell, R. E., 1995, str. 37-38).

radi o zapuštanju ili zlostavljanju osobito neželjene djece čije su majke bile adolescentkinje. Na pojavu maltretiranja neželjene djece rođene od vrlo mladih majki upozoravao je E. Bennie i A. Sclare, još 1969. godine (Zill, N.; Schoenborn, A., 1990, str. 23).

U tradicionalnoj i u suvremenoj literaturi mnoga ispitivanja ističu kako neželjena trudnoća i veliki broj djece potenciraju ozbiljnije stresove kao i pojavu maltretiranja. Neočekivana financijska, emocionalna i psihološka opterećenja koja roditelji nisu planirali ili ih nisu u stanju podnijeti mogu izazvati agresiju i psihološke probleme koje ne mogu kontrolirati. S obzirom na ekonomski aspekt, među adolescentnim se roditeljima, nalazi pet do sedam puta više onih iz siromašnih obitelji i slabijih školskih postignuća, nego onih adolescenata čiji roditelji nisu bili siromašni, a k tome su pomagali su svojoj djeci koja su već postala roditelji (Children Defense Fund, 1994, str. 23).

Općenito, roditelji koji se sami brinu o djetetu siromašniji su od drugih. No siromaštvo ipak ne može biti razlogom da mnoge neudate majke ili očevi kojima su djeca ostavljena na brigu nemaju dovoljno spoznaja o potrebama djeteta. Nepripremljenost za roditeljstvo najbolje se prepoznaje ukoliko roditelju "nije jasno" zašto je dijete razdražljivo ili zašto plače. Odrasli koji se pripremio za ulogu roditelja znat će da dijete traži pomoć jer je gladno, bolesno ili pak traži ljubavi i pažnju. Za mlade ljude u pubertetu prema S. Winn, D. Roker i J. Coleman pokazale su se važnim spoznaje koje mogu dobiti u školi. Tako djevojčice u dobi od 11 do 16 godine u svezi seksualnog razvitka znaju mnogo više od dječaka. Međutim općenito i jedni i drugi u dobi od 15 do 16 godine imaju vrlo malo informacija o neželjenim trudnoćama ali i o drugim seksualnim problemima i eventualnim posljedicama koje se mogu pojaviti. Prema ovim autorima učitelji mogu učiniti mnogo kako bi pomogli ovoj djeci umjesto da se ti problemi ignoriraju kroz rigidnu edukaciju u školi (Winn, S; Roker, D.; Coleman, J., 1995, str. 187-201). Adolescentne, neudate i siromašne majke često imaju slabu sliku o sebi, obeshrabrene su, usamljene, bez potrebne pomoći od strane drugih, što je vjerojatno dovoljno argumenata da se njihovi roditelji ponašaju kao jedini kompetentni u brizi o djetetu (Gentry, C. E., 1994, 37-41).

Osim navedenoga ove majke imaju i mnoge druge životne probleme od kojih se kao poseban problem pojavljuje i potreba za partnerom. Naime, pokazuje se da su muškarci koji o tada nisu imali osjećaja obaveze s neudatom majkom, zloupotrijebili svoj položaj

zanemarujući ili zlostavljajući njeno dijete (Gentry, C. E., 1994, 39-40). Trudnoća općenito izaziva brojne fiziološke i emocionalne promjene kod žene, a te promjene nerijetko izazivaju njihova ponekad neočekivana ponašanja. Trudnoća mlade djevojke predstavlja realnu mogućnost za stres i frustraciju. Adolescentne majke postaju rizična skupina za normalno funkcioniranje obitelji kao i za kasniju pojavu zapuštanja ili zlostavljanja djece (Gelles, R. J., 1982, str. 104-109). Komparativnim se studijama ustanovilo kako starije majke pokazuju mnogo više brige prema svojoj novorođenoj bebi, nego što se to pokazalo kod vrlo mladih majki (Cicchetti, D., 1997, str. 159-161). Usporedbom adolescentnih i starijih majki opći i konzistentni faktor ipak nije postavljen. Prema T. M. Field nije se pokazalo uvijek sigurnim kako mlade majke pokazuju manje sposobnosti i manje brige, te da su manje realistične od starijih majki, ali neka stajališta prema J. Belsky i J. Vondra, nalaze kod adolescentkinja tendenciju slabije responsivnosti i odgovornosti prema novorođenoj bebi (Cicchetti, D., 1997, 170-191). Na kraju kada se promatrao spol roditelja koji bi eventualno bio skloniji zapuštanju djece pokazalo se kako je 68% majki i 58% očeva kontinuirano zapuštalo djecu dok se kod 76% majki i 71% očeva ova pojava povremeno javljala (Gelles, R. J., 1982, str. 84). Ovo su podaci koji upućuju na relativno male, ali važne razlike između zapuštene djece i njihovih roditelja. Objašnjenje ove pojave nalazimo u činjenici kako majke provode više vremena s djecom, a razlog njihovu ponašanju vide u lošim odnosima unutar obitelji, siromaštvu i nedostatku osnovnih životnih sredstava, nižem obrazovanju, crtama ličnosti i ponavljanju naučenih "modela" ponašanja. I kroz neke druge ranije sociološke studije koje su u središtu pozornosti imale spol roditelja koji zapušta djecu, žene nalaze sklonijim maltretiranju za razliku od muškaraca (Gelles, R. J., 1982, str. 86).

Briga o djetetu bez osnovnih materijalnih sredstava, bez posla, nezavršene škole i slabe nade u bolju budućnost za mnoge mlade majke postaje izvorom teških frustracija. Frustracije i druge teškoće postaju glavni uzrok zapuštanju i općenito zlostavljanja djece. Adolescentne, neudate majke trebaju pomoć i moraju biti ohrabrene da uspiju odabrati ne samo partnera koji nije nasilan osobito koji nije sklon seksualnoj nasilnosti, već koji će joj pomoći da stvori bolju sliku o sebi, te pružiti konkretnu pomoć kao značajan doprinos u reduciranju problema koji se reflektiraju u zanemarivanju djece. U životu mnoge djece već sama riječ *majka*, izaziva asocijacije za brigu, ljubav, poticaj i ohrabivanje. Majka, kao jedina osoba koja do odraslosti a i kasnije, svojem *djetetu*

pokušava osigurati sve ono što mu može olakšati i uljepšati život. Nažalost, analizirajući literaturu nailazimo da se u nekim ispitivanjima upravo majka pojavljuje kao spolna skupina koja je sklona zapostavljanju djece. Prema nekim drugim ispitivanjima nailazimo na kontradiktorne rezultate. Zasiurno, kao i dosadašnje rizične čimbenike koje se promatra u obitelji, ni adolescentne majke ne možemo promatrati izolirano i izvan čitava spleta okolnosti koje vode zapuštanju.

3.1.4. Obrazovanje roditelja

Mnoga ispitivanja fenomena zapuštanja kod velikog broja roditelja koji zapuštaju djecu nalaze neobrazovanost ili pak slabu razinu obrazovanja (Gelles, R., 1982, str. 104-106). Situacije kao ove, obično imaju za posljedicu upošljavanje na slabo cijenjenim i teškim radnim mjestima. Roditelji koji zapuštaju djecu ponekad čak imaju nižu naobrazbu nego njihova maloljetna djeca. Neobrazovanost, rad na teškim a slabo cijenjenim i slabo plaćenim poslovima prati nizak socio-ekonomski status što potencira nove probleme unutar ovih obitelji. Neobrazovanost, loše i teško zanimanje D. Gil navodi kao neke od bitnih čimbenika i rizika za pojavu zanemarivanja djece. M. Straus i S. Steinmetz čak postavljaju neke veze između pojedinih zanimanja i maltretiranja djece, objašnjavajući ih jakim socio-ekonomskim pritiscima, izazivanjem slabijih psiholoških mehanizama i slabije samokontrole, siromaštvom koje potencira frustracije te različite druge fizičke i psihološke napade na dijete (Gelles, R., 1982, str. 33). Kada se ispitivala socijalna interakcija depresivne djece s njihovim roditeljima pokazale su se značajne razlike između obrazovanih i neobrazovanih roditelja. Za razliku od neobrazovanih roditelja, obrazovani roditelji, preciznije roditelji iz skupine profesora, djelovali su socijalno i intelektualno poticajno na svoju bolesnu djecu. Samo djeca koja su imala mnogo stimulacija i brige obitelji prema P. S. Dale, pokazivala su znatno bolja postignuća i na testovima sposobnosti kao i u boljem školskom postignuću (Gelles, R., 1982, str. 34).

I kroz druge studije osim naglaska na socio-ekonomskome statusu i zaposlenosti roditelja, ističe se važnost obrazovanja i to po W. Holmes i L. Olsen, barem završene srednje škole (Cicchetti, D., 1997, str. 699). Neobrazovani roditelji često nemaju dovoljno znanja o razvoju djeteta što ima za posljedicu nerealna očekivanja koja, ako nisu ispunjena vode maltretiranju i nasilju. Iz sličnih razloga neki roditelji kažnjavaju

svoju djecu vjerujući kako će im upravo kazna biti od pomoći (DePanfilis, D. D., 1992, str. 12-13). Primjerice, to je slučaj i onda kada roditelj istuče po stražnjici svoje jednogodišnje dijete jer se zaprljalo. Specifične situacije kao što je neprikladno ponašanje i nerelano očekivanje od djeteta, preuranjeni postupci kojima se dijete želi poučavati kao što su fizičke kazne, nedostatak znanja o djetetu, socijalni stresovi i izolacije često vode lošim postupcima spram djece. Godine, 1995. R. E. Rockwell, L. C. Andre i M. K. Hawley (str. 32-60) ispitujući obrazovanje roditelja koji zapuštaju djecu, upozoravaju kako je ovo respektabilni čimbenik u pojavi zapuštanja ili zlostavljanja djece. I prema R. J. Gelles (1982, str. 176) ustanovila se povezanost između vremena koje su roditelji proveli u obrazovanju i pojave maltretiranja (Shema 10).

Shema 10: Obrazovanje roditelja i maltretiranje djece

<i>Godine provedene u obrazovanju</i>	<i>Maltretirana djeca</i>	<i>Nemaltretirana djeca</i>
▪ 0 – 6	69 %	31 %
▪ 7 – 9	48 %	52 %
▪ 10 – 12	57 %	43 %
▪ Koledž	43 %	57 %
▪ Studij	50 %	50 %
▪ Poslijediplomski i doktorski studiji	25 %	75 %

Prema I. E. Truninger slabo obrazovanje i nezaposlenost roditelja čimbenici su koji stavljaju neke roditelje u poziciju osjećaja nemoći pa fizički kažnjavaju dijete. Uočeno je, da ubrzo pošto se roditelj zaposli ova pojava postaje manje izražena (Gelles, R. J., 1982, str. 106-107). Žene koje unatoč nasilju u obitelji ne traže intervencije društva i stručnjaka koji bi im mogli pružiti pomoć imaju niže obrazovanje ili nezavršenu srednju školu kao što su i mnogo češće nezaposlene (Gelles, R. J., 1982, str.173).

Kako je neobrazovanost čimbenik koji ponekad vodi nezaposlenosti, a ovo uglavnom određuje i socio-ekonomski status, u sljedećem dijelu ove ćemo čimbenike pokušat analizirati s obzirom na različita stajališta glede njihove uloge u pojavi zapuštanja.

3.1.5. Socio-ekonomski status i nezaposlenost roditelja

U različitim gospodarskim reformama često dolazi do situacija u kojima mnogi ljudi ostaju bez posla. Između 1973 – 1990. godine bez posla je ostalo 32% mladih ljudi i to u dobi mlađoj od 30.godine života. Ovo je kao posljedicu imalo osiromašenje čitave jedne generacije (Rockwell, R. E.; Andre, L. C.; Hawley, M. K., 1995, str. 36). Mnogim ljudima njihova nezaposlenost postaje višegodišnji problem. Prema podacima Zaklade

za pomoć djeci (Childrens Defense Found 1994) u siromaštvu živi 40% djece čiji su roditelji stariji od 30. godina života (Rockwell; R. E.; Andre, L. C; Hawley, M. K., 1995, str. 37). Ovo je bio prediktor formiranja institucija koje bi spriječile da se do 2000. godine ova pojava proširi, te da u siromaštvu živi jedno od četvero djece. Prema podacima ove institucije, problem ljudi nije samo pitanje siromaštva već postoji tendencija pojave *siromašniji od siromašnog*. Nizak socio-ekonomski status javlja se kao posebno rizični faktor. Višestruki su rizici kojima su djeca siromašnih obitelji izložena. Stil života ovih obitelji djecu izlaže neishranjenosti, slabim uvjetima stanovanja, lošoj odjevenosti, kulturalnim i edukativnim deprivacijama, zdravstvenoj nezbrinutosti i drugim ozbiljnijim problemima. Višegodišnji neriješeni stambeni problemi za mnoge su obitelji teška stvarnost. Prema statistici *Institucije za zaštitu djece* (Childrens Defense Fund) u 1994. godini svega 43% obitelji ima siguran i čvrsto izgrađeni objekt stanovanja. Ovo je prema njihovim zapažanjima jedan od glavnih uzroka slaboga napredovanja ove djece. Nedostatak stabilnoga doma kod djece potencira zdravstvene probleme, slabiji razvoj, teškoće u ishrani, probleme u učenju, i to osobito ako je uz ove probleme riječ i o nezaposlenoj obitelji (Rockwell, R. E., 1995, str. 32-33).

N. Polansky i suradnici, roditelje koji zapuštaju djecu opisuju kao one kojima nedostaje roditeljskih vještina te kao one kod kojih se u ponašanju reflektiraju mnogi čimbenici iz okoline u kojoj žive pa tako i problemi zbog nezaposlenosti (Gaudin, J. M., 1993, str. 12). I prema C. E. Gentry (1994, str. 40) mnoga zapuštena djeca žive u siromaštvu ili u okolini koja je rizična za traume, još veće deprivacije i sve dublju neimaštinu. Prema nekim procjenama ovo je slučaj kod jedne petine djece koja su izložena stresu i siromaštvu. Jedino im konkretna pomoć pronalazjenje posla može vratiti nadu u bolje sutra. Zdravstvena briga, hrana, stan i odjeća njihove su elementarne potrebe, a njihov nedostatak izvor je stresa, frustracija, nasilja i zapuštanja te drugih oblika zlostavljanja djece. Seriju studija koje su u Engleskoj proveli D. Dooley i R. Catalano (1988, str. 1-12) pokazuju značajne negativne efekte nezaposlenosti na funkcioniranje individue. Nezaposleni ljudi pokazali su visoku razinu depresije, anksioznosti, poremećaja u funkcioniranju i ponašanju, nisko samopoštovanje, a uočavale su se i mnoge negativne implikacije u ponašanju spram djece. Međutim, valja napomenuti kako M. Jahoda (1988, str. 13-24) nalazi značajne razlike između zaposlenih roditelja koji vole posao koji rade i onih koji ne vole svoj posao, ali ga

rade samo da bi si osigurali egzistenciju. Razlike se pokazuju u participiranju u društvu, socijalnome statusu, realnoj orijentaciji i aktivnostima kojima se bave kao i u samome odnosu prema djeci. Ovi se problemi odražavaju i kod nezaposlenih adolescenata i za 2,7 puta su izraženiji nego u onih vršnjaka koji su bili zaposleni. Osim toga, pokazalo se kako nezaposlenost i društvene krize, povlače za sobom suicide i potiču suicidalne ideje, zapuštanje ili zlostavljanje djece kao i neke druge pojave koje se mnogo rjeđe nalaze u skupinama koje nisu bile dugotrajno izložene nekim od spomenutih problema. Nadalje, povezuje se smrtnost novorođenčadi i maltretiranje djece već u ranoj dobi sa emocionalnim problemima i osjećajem besperspektivnosti nezaposlenih roditelja (Leavy, R., 1983, str. 3-21).

Zapuštena djeca koja su ujedno i siromašna i njihovi roditelji niska socio-ekonomskoga statusa moraju biti uključeni u neki od zaštitinih programa pomoći koji će limitirati barem neke od njihovih egzistencijalnih problema. Roditelj koji sa djecom živi u teškim uvjetima prihvatiti će pomoć učitelja i pedagoga kao i svih onih koji mu je budu ponudili. Pomoć roditelju da razumije interese djeteta, da s njime komunicira najbolje što može, da ga ne kažnjava i ne postupa grubo s njime, da ima realna očekivanja, značajna je u limitiranju zapuštanja i zlostavljanja djece. Škola mora uvažavati situaciju u kojoj se roditelji nalaze. Također, značajna je pomoć obitelji, a ujedno i djeci, pomoć u smanjivanju stresa kojemu su svakodnevno izloženi, a u čemu im može pomoći svaka škola koja ima uspostavljen tim stručnjaka. Ovo je važno, jer mnogi se roditelji ustručavaju, ne znaju ili ne mogu platiti pomoć različitih privatnih institucija.

Mnoga djeca koja dolaze iz siromašnih socio-ekonomskih sredina, pokazuju značajne emocionalne probleme i promjene u ponašanju. No zbog čega neka djeca iz obitelji slaboga socio-ekonomskoga statusa nisu zapuštena ni problematična, a iz drugih obitelji koje imaju bolji socio-ekonomski status jesu? Zbog čega dijete čiji roditelji imaju osiguranu visoku kvalitetu života ipak pripada skupini zapuštene djece? Ovo su neka kompleksna pitanja koja se mogu objasniti samo kroz interakciju različitih rizičnih čimbenika.

3.1.6. Veličina obitelji

Antropološke studije upućuju na različite strukture i odnose u obitelji. Posebno ranija istraživanja pokazuju brojnost članova obitelji. Sedmero ili čak više djece prema R. Lauer, J. Lauer (1996, str. 29) nije bila rijetka pojava. Obitelji koje zapuštaju djecu obično su s obzirom na broj članova obitelji vrlo brojne i ne uspijevaju zadovoljiti osnovnu brigu o djeci. Prema mnogim ispitivanjima obitelji koje zapuštaju djecu imaju mnogo više djece od onih koje djecu ne zapuštaju. U Filadelfiji i Georgiji, N. Polansky (1985, str. 265-275) komparacijom različitih struktura obitelji nalazi se kako one zapuštajuće imaju 3,5 puta više djece, te nizak socio-ekonomski status za razliku od kontrolne skupine. Na slično upućuje nas i J. M. Giovannoni, A. Billingsky i suradnici (1970, str. 196-204), kao i ispitivanja *Study of National Incidence and Prevalence of Child Abuse and Neglect*, koja nalaze dvostruke razlike u broju djece između obitelji koje zapuštaju djecu i onih koji to ne čine (Gaudin, J. M., 1993, str. 16-17). D. Gil nalazi kako su brojne obitelji s četvero ili više djece znatno sklonije maltretiranju nego što je to slučaj u nekim drugim obiteljima (Gelles, R. J., 1982, str. 36-38). Nekim roditeljima koji odgajaju više djece u obitelji nije jednostavno. Osim svega u nekim obiteljima spoznaja da je žena trudna pokreće niz frustracija pa čak i nasilnih ponašanja. Ne ulazeći u medicinske, socijalne, moralne i psihološke konzekvence neželjenih trudnoća, posebice u velikih obitelji, činjenica je sve češćega isticanja ovoga problema kako kod žena u zreloj dobi tako i kod adolescentica. Tako, R. J. Gelles (1982, str. 111-112) ispitujući nasilje u obitelji nalazi kako su mnoge trudne žene bile izložene fizičkom nasilju i to njih 55%. Ovu pojavu objašnjava frustracijama koje proizlaze iz socio-ekonomskih problema, optuživanja supruge za neželjenu trudnoću, promjena u ponašanju za vrijeme trudnoće izazvanih biokemijskim promjenama, seksualnim frustracijama supruge i mnogim problemima proizišlim zbog većega broja djece u obitelji.

Za razliku od nekih navedenih rizičnih čimbenika za pojavu zapuštanja, brojnost djece u obitelji nešto je problematičnija i ponekad predmet oštih rasprava. Ne ulazeći u ponekad upitne stavove i razmišljanja, pokušali smo se osvrnuti na ispitivanja koja upozoravaju i na ovaj čimbenik kada se kompleksnije promatra obitelj zapuštene djece. Broj djece u obitelji, obrazovanje i zaposlenost roditelja relevantni su čimbenici za primjerenu brigu o djetetu. Međutim bilo bi krivo zaključiti kako je veličina obitelji

čimbenik kojega možemo razmatrati izvan čitava složena procesa koji potencira pojavu zapuštanja djece.

3.1.7. Empatija spram djeteta i roditeljske vještine

Osim nekih čimbenika koji se nalaze u strukturi obitelji, interakcija s djetetom i neke djetetove karakteristike mogu imati utjecaja na zapuštanja od strane roditelja. Iako istraživanjima nije identificirani jedinstveni kauzalni slijed koji vodi zapuštanju djece, studije interakcije zapuštajući roditelj - dijete upućuju na neke od generirajućih faktora. Mnogo je više djece nego što očekujemo koja su u svojim obiteljima izložena zapuštanju i nasilju. Siromaštvo, nezaposlenost, kronične bolesti, neželjena trudnoća neki su od glavnih uzroka zapuštanju i grubom ponašanju u obitelji. Prema podacima instituta Carnegie Corporation, u 1990. godini 90% djece koja su umrla do 5. godine života uzrok je smrti bio zapuštanje i nasilje (Childrens Defense Fund, 1994, str. 33). Zbog konflikata između roditelja neka djeca svakodnevno su izložena konfuziji, nedovoljnoj brizi i svađama u obitelji. U nekim obiteljima čak se pojavljuju konflikti oko toga tko ima prava u postavljanju pravila odgoja djece, što osim konflikata između odraslih može izazvati i bijes spram djeteta. Zbog ambivalentnosti u odgoju djece i konflikata koji se pojavljuju djeca mogu naučiti manipulirati odraslima.

U nekim obiteljima konflikti proizlaze iz tradicionalnoga načina razmišljanja. Roditelji mogu imati snažnu potrebu da dijete mora ispuniti njihova različita i po njihovu mišljenju *poželjna* očekivanja. Dijete koje je izloženo zapuštanju i nasilju u obitelji pokazivat će različita simptomatična ponašanja kao što je agresija, strah, nesigurnost, dobi i spolu neprimjereno ponašanje (Childrens Defense Fund, 1994, str. 39). S druge strane, u nekim obiteljima ponižavanje, kažnjavanje, srdžba, bijes, grubo ponašanje dio su naučenih ponašanja koja kao posljedicu imaju frustracije, i stres drugih članova obitelji. Prema J. R. Gelles (1982, str. 170), za neke je ljude nasilno ponašanje pitanje "statusa". Ukoliko nije nasilan izgubiti će svoj "socijalni status" kojega "nije moguće" nadoknaditi kroz neke druge oblike ponašanja.

Nedostatak pažnje i roditeljska distanca imaju snažan utjecaj na ponašanje djeteta. Kroz ispitivanja inerakcije roditelja i djece pokazuju se značajne pozitivne povezanosti visokom razinom negativne interakcije zapuštajućih roditelja i djece, za razliku od kontrolnih skupina. Već i ranija istraživanja R. L. Burgessa i R. D. Congera (1978, str.

1163-1173) pokazuju važnost pozitivne interakcije roditelja poglavito majke s djetetom. Ova ispitivanja majki koje zapuštaju djecu, pokazuju kako nedostatak socijalnih vještina, nisko samopoštovanje, slabi odnosi s partnerom iniciraju sve intenzivniju pojavu zapuštanja. Studije u kojima se promatralo očeve koji zapuštaju djecu, upućuju na nedostatak socijalnih kontakata, na emocionalne probleme kao i na njihovu nižu radnu sposobnost (Gelles R. J., 1982, str. 29-35). I u ranijim ispitivanjima 1988 godine, B. Egeland (1990, str. 29-35) longitudinalnom studijom pokazuje kako su nestabilni bračni odnosi sa supružnikom ili izvanbračnim partnerom kritičan faktor za pojavu loših odnosa i maltretiranja djece. Uz višestruke probleme u obitelji R. Helfer i C. H. Kempe ističu uporabu autoritativnoga stila roditelja kao jednoga od uzroka problema u odnosima između roditelja i djeteta (Cicchetti, D., 1997, str. 702). Također ispitivanja majki koje zapuštaju djecu pronalaze veće deficite ne samo u socijalnim kontaktima i komunikaciji, već na nedostatke nailazimo i u osnovnim vještinama socijalne, fizičke i emocionalne brige o djetetu. Roditelji koji zapuštaju djecu, osim toga ne pokazuju empatiju prema djeci ili barem ne onakvu, kakva bi trebala biti u skladu s djetetovom dobi i njegovim potrebama. Roditelji koji zapuštaju djecu za S. T. Azara (Gaudin, J. M., 1993, str. 14-16) mnogo su više nerealistični i općenito imaju više negativnih očekivanja od djece nego što je to slučaj s roditeljima iz kontrolne skupine.

U razvijanju različitih uloga roditeljstva i terapeutskih metoda uloga empatije odraslih prema djeci sve češće je predmet različitih diskusija. No, gledajući općenito ona ima ključnu ulogu u različitim individualnim pristupima kako odraslima tako i djeci. Studije N. D. Feshbach, upravo su pokazale kako su pozitivne relacije između izostanka roditeljske empatije i agresije djeteta (Cicchetti, D.; Carlson, V., 1997, str. 349-370). Djeca koja su mogla osjetiti empatičnost svojih učitelja, pedagoga, vršnjaka i roditelja pokazivala su znatno bolja socijalna ponašanja, znatno su bolje napredovala i na kognitivnom planu te pokazivala više samopoštovanja (Cicchetti, D.; Carlson, V., 1997, str. 349-370). Mnogi suvremeni konceptualni modeli u tretmanu zapuštene i druge zlostavljane djece i njihovih obitelji poticanje empatije uzimaju kao temeljnu strategiju. No koliko god izgledali jednostavni, rad na podizanju roditeljskih vještina i poticanju roditeljske brige o djetetu nije lako postići posebice kada se radi o obiteljima kod kojih se primjećuju različite teškoće koje vode zapuštanju ili zlostavljanju. Neki roditelji kao posljedicu neobrazovanosti i neinformiranosti ili pak psihološke otuđenosti nisu uvijek u stanju prepoznati svoje osjećaje i izraziti ih riječima. Činjenica je da

nekim roditeljima već samo savjetovanje koje im mogu pružiti učitelji i pedagozi može biti od pomoći u boljoj brizi o djetetu, a kroz to i u ograničavanju nekih uzroka zapuštanju. Roditelji koji zapuštaju djecu pružaju vrlo malo pozitivnih poticaja, kao što se primjećuje i malo pozitivnih međusobnih interakcija. Zbog toga zapuštena djeca često pokazuju nedostatak pozitivnih socijalnih kontakata s drugima i različite druge neprimjerene aktivnosti. Kao posljedicu ponašanja roditelja kod zapuštenoga se djeteta uočava nedostatak inicijative i slabije komunikacije s drugima. Obitelji koje zapuštaju djecu nestabilne su i različito reagiraju što je jak razlog da zapušteno dijete moramo u školi uključiti u niz socijalnih aktivnosti, poticati socijalnu prihvaćenost i kooperaciju s drugima te razvijati njegovu socijalnu odgovornost, kao neke od mogućnosti rada sa zapuštenom djecom koja su od strane svojih roditelja deprivirana u različitim aspektima života.

3.2. Osobne karakteristike djeteta koje mogu djelovati na pojavu zapuštanja u obitelji

Dijete ima aktivnu ulogu u svome razvoju. Relacije u interakciji roditelj - dijete nisu determinirane samo roditeljem već i nekim karakteristikama koje se primjećuju kod same djece. Njegovo ponašanje, biološke i emocionalne karakteristike potiču specifične reakcije drugih osoba. I samo ponašanje djeteta može pridonijeti intenzivnijoj pojavi njegova zapuštanja. Djeca koja pokazuju tjelesne i emocionalne probleme izloženija su zapuštanju od neke druge djece. Djetetova dob, tjelesni, mentalni, emocionalni i socijalni razvoj mogu biti neki od potencirajućih čimbenika pojavi zapuštanja. Primjerice, to mogu biti djeca koja često plaču, koja su često bolesna ili ona koja zbog različitih razloga slabije reagiraju na podražaje svojih roditelja. Roditelj koji nema empatije prema vlastitome djetetu i ne razumije uzroke njegova ponašanja, te koji teško kontrolira svoje negativne emocije, bit će skloniji zapuštanju. Primijećeno je kako se mlađu djecu, osobito tjelesno slabije razvijenu češće maltretira udaranjem, šibanjem, drmanjem što se podjednako odnosi i na neku prerano rođenu djecu (DePanfilis, D., 1992, str. 13). I starija djeca, ponajviše "teška djeca" ili ona s nekim zdravstvenim problemima, oko 6. godine života izloženija su zapuštanju od strane svojih roditelja. Djetetov čest i jak plač, primjerice, kod nekih roditelja zbog osjećaja nemoći i slabe kontrole emocija može izazivati grubo ili zapuštajuće ponašanje. Ispitivanjem odnosa između majke i zapuštenoga djeteta, ustanovilo se kako nestimulativno ponašanje djeteta ne potiče neke majke na bolju brigu o djetetu. Ustanovilo se kako je nedisciplina djeteta neke majke iritirala ili ih je navodila na indiferentnu ulogu spram djece (Gaudin, J. M., 1993, str. 15). Djeca koja pokazuju različite probleme, vrlo su rizična skupina za zapuštanje od strane njihovih roditelja. Prema rezultatima ispitivanja posebice možemo izdvojiti ona koje se odnose na posljedice prijevremeno rođene djece (*prematurosa*), djetetovo zdravlje i njegov temperament. Djeca koju su majke rodile mnogo prije 37 tjedna trudnoće ili koja su po rođenju bila lakša od 1500 do 1000 grama ili manje, razlikuju se od djece rođene u uobičajenom porođnom terminu i s prosječnom znatno većom tjelesnom težinom. Disproporcije koje se nalaze između ove djece, prema J. Belsky i J. Vondra, prematuruse stavlja u visoko rizičnu skupinu za sve tipove zapuštanja i nekih drugih oblika maltretiranja (Cicchetti, D., 1997, str. 170). Ova pojava obašnja se time što prijevremeno rođena djeca pokazuju specifično ponašnja zbog

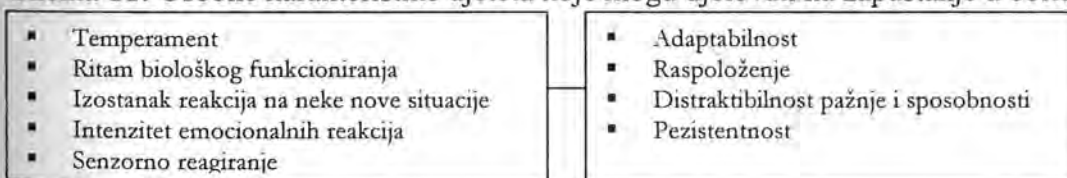
kojih ih se ponekad i opisuje kao "teško" dijete. Ovu djecu majke ponekad slabije stimuliraju, provode s njima manje vremena, manje im se smješkaju, manje dodiruju, manje s njima kontaktiraju i manje im pričaju od majki koje su rodile djecu u 37. tjednu trudnoće. Nakon ovoga prvoga ranog perioda i kasnije tijekom prvih šest mjeseci života beba - *prematurus* – koja nije bila stimulirana od strane majke, pokazuje tendenciju da bude letargična (bolesna, troma, pospana), sporije reagira, dok njihove majke i nadalje prema njima pokazuju manje aktivnosti i interesa, slabije ih potiču i manje s njima kontaktiraju od kontrolne skupine (Cicchetti, D., 1997, str. 171). Razvojem djeteta njegove aktivnosti sve više slične na aktivnosti koje su izazvane stresom, dok je pozitivna stimulacija roditelja sve slabija. Ovo potencira mnoge nove probleme u odnosu roditelja spram djeteta i bitno razara njihove i dotadašnje koliko-toliko "sinkronizirane" interakcije. Osim slabije brige o zdravlju i lošijih emocionalnih odnosa ova djeca mogu imati i mnogo više zdravstvenih, emocionalnih i kognitivnih problema od neke druge djece što sve i nadalje otežava položaj djeteta. Novorođenčad, osobito prematurusi iz obitelji slabijega socio-ekonomskoga statusa, posebno su izložena riziku od razvojnih deficita, ozljeda, bolesti, pothranjenosti i neosigurane kvalitetne zdravstvene njege. Unatoč brojnim nedoumicama koje se unutar ovoga područja pojavljuju, djeca prematurusi predstavljaju rizičnu skupinu za mnoge zdravstvene i socijalne probleme iako postoje sve pretpostavke za njihov normalan razvoj. Valja naglasiti da navedene probleme ne nalazimo kod sve prijevremeno rođene djece.

Teško je shvatiti zašto djeca koja bi trebala imati brigu svojih roditelja upravo suprotno "potiču" roditelja da zapušta djecu i ispoljava agresivne osjećaje. Osim neželjene djece, "krivog spola ili neprivlačnog izgleda", različiti zdravstveni problemi djeteta ili problemi u tjelesnom, socio-emocionalnom ili kognitivnom razvoju mogu ovu djecu "činiti drugačijom" od njihove braće ili sestara. Zdravstveni problemi ili kronične bolesti ali i neki drugi hendikepi pokazuju se kao karakteristike koje ovu djecu čine rizičnom skupinom¹⁶. Razlozi ovakvoga stanja pripisali su se ranom nestimulirajućem razvojnome periodu u kojemu roditelji nisu poticali ni razvijali one vještine koje su kasnije bile neophodne za bolje napredovanje i školsko postignuće (Okagaky, L.; Sternberg, R. J., 1991, str. 37). Djeca sa zdravstvenim problemima često imaju manje socijalnih kontakata s drugima i manje prijatelja, kao što su mogući i slabiji socijalni

¹⁶ Osim bioloških čimbenika, zdravlje djeteta ovisi i o drugim čimbenicima kao što je socio-ekonomski status obitelji, kvalitete zdravstvene skrbi, psihosocijalni utjecaji, emocionalno stanje, stres, fizička sigurnost i općenito sigurnost u obitelji, pa sve do nekkih uvjerenja njihovih roditelja. Radilo se o neorganskim uzrocima ispodprosječna napredovanja djeteta kao posljedice nedovoljne brige roditelja o djetetu.

kontakti s roditeljima zbog čega razvijaju slabiju sliku o sebi. Činjenice pokazuju kako zdravstveni problemi djeteta mogu negativno djelovati na njihove roditelje i inicirati pojavu zapostavljanja. Ovo se tumači stresom roditelja, neobrazovanošću, socio-ekonomskim problemima roditelja kao i općenito kaotičnim stanjem u obitelji. Istraživanja C. Chess i A. Thomas (Kohnstamm, G. A., 1989, str. 337-386) nalaze distinkciju tri klastera karakteristika djetetova temperamenta koje opisuju terminima: *teško, sporo i lako dijete*. Dijete teška temperamenta pokazuje teškoće u neregularnom biološkom funkcioniranju, te pokazuje negativne i dominantne intenzivne reakcije. Drugi tip temperamenta - *sporo dijete* – opisuje se kao kombinacija negativnih relacija između intenziteta novih stimula i sporoga adaptiranja na nove situacije. S druge strane *lako dijete* pokazuje više pozitivnih i rijetko intenzivne reakcije, te se lako prilagođava novim situacijama. Prve dvije skupine izložene su riziku zapuštanja ili drugih oblika zlostavljanja. Ispitivanja pokazuju kako se u ova tri tipa nalazi 65% sve djece: djece teška temperamenta 40%, lakoga temperamenta 10% i onih koji sporo reagiraju 15%. Ostalih 45% djece nalaze se u različitim kombinacijama među kojima se nalaze i neke od spomenutih triju skupina temperamenta. Prema rezultatima različitih ispitivanja moguće je izdvojiti neke uzroke zapuštanja od strane roditelja koje valja ispitati kod same djece (Shema 11).

Shema 11: Osobne karakteristike djeteta koje mogu djelovati na zapuštanje u obitelji



Složena je interakcija niza čimbenika koje se može promatrati kao moguće uzroke zapuštanju djece u obitelji. Šira je analiza potvrdila kako neke čimbenike koji pridonose zapuštanju djece valja promotriti i kod samoga, u prvome redu prvenstveno njegovo zdravlje i temperament. Ponekad je teško odgovoriti zapuštaju li neki roditelj dijete zbog toga što je dijete bolesno ili je dijete bolesno jer ga roditelj zapušta.. Odgovori su na neka pitanja koja se mogu postaviti s obzirom na uzroke zapuštanja nadasve složeni. Neosporno je kako je fenomen zapuštanja neophodno kompleksno promatrati preko roditelja, djeteta i djetetove okoline.

3.3. Društvena okolina djeteta kao čimbenik pojave zapaštanja

Zapaštanje djece fenomen je koji nalazimo u svim civilizacijama. Činjenica je da je rasprostranjenost pojave zapaštanja u nekim društvima i kulturama intenzivnija nego što je to slučaj u nekim drugim. Ono što se u nekim društvima i kulturama definira kao zapaštajuće ponašanje u drugima može biti ponašanje koje je socijalno prihvaćeno. Razlike se javljaju zbog različitosti sustava vrijednosti i etičkih normi, stavova o ulozi obitelji u životu djeteta, kao i zbog još uvijek za neke sredine pozitivnih stavova spram tjelesnoga kažnjavanja, socijalne i odgojno-obrazovne deprivacije, te psiholoških pritisaka koji se ponekad koriste u odgoju djece. Ne ulazeći u širu analizu odnosa odraslih prema djeci s obzirom na različita društvena uređenja, specifičnu kulturu ili pojedine etničke skupine, zadržat ćemo se na onim problemima u društvu koji pridonose zapaštanju djece.

Većina se suvremenih pristupa etiologiji problema obitelji sve više temelji na stavu da su to posljedice negativnih interakcija složenih psihosocijalnih situacija u kojima se obitelji mogu naći, kao što je nezaposlenost, dugotrajno neriješeni stambeni problemi, teškoće interpersonalnih odnosa, nizak socio-ekonomski status, siromaštvo, nedostatak socijalne i društvene podrške, što pridonosi socijalnoj izolaciji i stresu. I J. Garbarino i D. Sherman (1980, str. 188-196) nalaze značajne povezanosti između niskog socio-ekonomskog statusa obitelji, nezaposlenosti, neobrazovanosti roditelja i pojave maltretiranja djece. Radi se o važnim dimenzijama koje globalno gledano možemo svesti u kategoriju "kvalitete življenja". Studije kvalitete života upućuju na relevantnost brige društva o svojim članovima kroz sve aspekte življenja: zdravstvenu brigu, obrazovanje, zaposlenost i materijalnu sigurnost, sigurnost od nasilja, zapaštanja i zlostavljanja, kriminala, zdrave socijalne odnose, slobodno vrijeme, zabavu i rekreaciju kao i mnoge druge aspekte neophodne u funkcioniranju svakoga člana društva ponaosob. No teško je odgovoriti zbog čega i unatoč visokim društvenim standardima u nekim zemljama pojava zapaštanja iz godine u godinu postaje sve izraženija. Neke odgovore vjerojatno moguće je iznaći u pojedinim tipovima zapaštanja koja ponekad ne slijede iz niskog socio-ekonomskog statusa ¹⁷.

¹⁷ U istraživanju F. Andrewsa i S. Witleya (Orford, J., 1997, str. 49-50) ispitanike su pitali da na skali od sedam stupnjeva procjene njihove životne probleme i situacije koje ih ometaju u normalnom funkcioniranju, te navedu neke obiteljske i socijalne odnose i aktivnosti koje ih vesele ili ne vesele ali ih usljed različitih razloga moraju obavljati. Prikupljeni su i podaci o poslu, financijama, osobnoj sigurnosti i zdravlju. Tri dimenzije: financije, zadovoljstvo poslom i osobna sigurnost, smatrane su najvažnijima. Ovo su bitne karakteristike koje često nisu zadovoljene kod onih odraslih koji maltretiraju i zapaštaju djecu.

Zapuštenost predstavlja kompleksan problem u kojemu djetetova okolina ima dvostruko značenje, prije svega u osiguravanju pune brige za sve svoje članove. Kada tome zahtjevu nije u cijelosti udovoljeno djetetova se okolina također javlja kao jedan od mogućih uzroka koji može pridonijeti intenzivnijoj pojavi zapuštanja. Mnoge studije koje se provode pokušavaju istražiti ovu pojavu koja može imati posljedice takvih razmjera da postaje pogubna ne samo na individualnome već i na širem društvenome planu. Stoga ovo ne može biti problem individualne razine već se radi o problemu kojega je potrebno razmatrati na široj društvenoj razini. Učitelji, pedagozi, psiholozi, liječnici, defektolozi, pravnici kao i mnogi drugi stručnjaci koji pokušavaju pomoći zapuštajućim obiteljima i njihovoj djeci, suočavaju se s teškim stručnim i moralnim pitanjima. Teško je kroz bilo koju instituciju nadoknaditi ono što inače obitelj može pružiti djetetu. Međutim, kad obitelj ne udovoljava osnovnim zahtjevima brige o djetetu, društvo i škole moraju preuzeti dio odgovornosti za njegovu zaštitu i pružanje potrebne pomoći. Zaštita djece mora proizlaziti iz filozofskog stava da je to društveni, a ne samo individualni problem. Pomoć i zaštita djece ne može biti kontinuirana ni u jednom njenom temeljnom segmentu, ako ne funkcioniraju primjereni, zakonski putovi koji će omogućiti djelovanje stručnjaka i u situacijama kada obitelj grubo zapušta dijete ili pak u cijelosti odbija bilo kakvu suradnju. Nadalje, R. Turner, C. Grindstoff i N. Phillis (1990, str. 43-57) ispitivali su 250 trudnih adolescentica, te ustanovili da su zbog niskoga socio-ekonomskog statusa depresivne trudnice rađale prije vremena, za razliku od onih koje to nisu bile, a pomoć društva i obitelji bila im je značajnija od pomoći djetetova oca. Prema J. Belsky (1980, str. 320-335) i D. Cichetti (1997, str. 211), karakteristike okoline u kojoj se dijete kreće značajno utječe na njegovo ponašanje. Kao specifični faktor koji se promatra kroz okolinu javlja se i izloženost nasilju, te nedostatak socijalne podrške i institucija koje bi pružile pomoć djeci i njihovim roditeljima. Prema rezultatima ispitivanja A. Straus (Cichetti, D., 1997, str. 211), izloženost nasilju u obitelji i okolini i izostanak pomoći u sredini u kojoj dijete živi ozbiljni su prediktori za ekstremnu nasilnost djeteta. Dijete izloženo nasilju u obitelji, bez pomoći društva i stručnjaka prije svega u školi, vjerojatno će biti nasilno prema drugim odraslima i djeci (Rosenbaum, A.; O' Leary, K., 1981, str. 692-699). Osim nezaposlenosti i društvenih kriza kao ozbiljnih društvenih problema, velik je broj obitelji koje tijekom dana u potrazi za rješenjima egzistencijalnih problema ostavljaju

svoju djecu samu, bez nadzora i izloženu brojnim opasnostima u kući i izvan nje¹⁸. Stres koji se javlja kao posljedica socijalne izolacije, siromaštva, ekonomskih pritisaka, izmijenjena stila života, potrage za poslom ili društvenih kriza, dodatno će povećati rizik i pojavu zapuštanja djece, a kada se k tome uzme u obzir i čitav niz drugih otežavajućih, okolnosti tada je to dovoljan razlog za određivanje fenomena zapuštenosti kao društvenoga, a ne individualnoga problema.

Socijalna se podrška javlja kao značajna varijabla na individualnome planu koja je u korelaciji sa makrosustavom. M. Minkler (Cohen, C.; Syme, S., 1985, str. 199-218) navodi kako je u brizi o djetetu važna dobra podrška i pomoć društva u praktičnim problemima pred kojima se obitelji nalaze kao što su: nezaposlenost, neosigurano mjesto stanovanja ili neki drugih ozbiljni problemi. Stoga, M. Minkler postavlja temeljne smjernice za dobro funkcioniranje društva u pružanju pomoći djeci i obitelji (Shema 12).

Shema 12: Minklerov model glavnih funkcija podrške društva

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Materijalna potpora | - Materijalna pomoć, osiguravanje neophodnih sredstava za život i rad ... |
| <input type="checkbox"/> Emocionalna podrška | - Emocionalna briga o pojedincu i razumijevanje problema ... |
| <input type="checkbox"/> Respektabilni odnosi | - Osiguravanje afirmacije i vrijednosti kojima se iskazuje poštovanje ... |
| <input type="checkbox"/> Informativna potpora | - Savjetovanje, poduke, kognitivna pomoć ... |
| <input type="checkbox"/> Opća društvena pomoć | - Pozitivne socijalne interakcije |

Slično i J. M. Gaudin (1993, str. 26) ističe kompleksne probleme zapuštanja i važnu ulogu društva u prevenciji i uspostavljanju interventnih oblika pomoći djeci (Shema 13).

Shema 13: Uloga društva u smanjivanju intenziteta pojave zapuštanja djece

- | | |
|--------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> | Pomoć u osiguravanju mjesta stanovanja i osiguravanja sigurnosti djece |
| <input type="checkbox"/> | Poticanje pomoći volontera, humanitarnih udruga, susjeda, prijatelja |
| <input type="checkbox"/> | Stručna pomoć roditeljima u efikasnoj brizi o djeci |
| <input type="checkbox"/> | Uspostavljanje rekreacijskih programa |
| <input type="checkbox"/> | Kreiranje programa namijenjenih djeci prije i poslije škole |
| <input type="checkbox"/> | Otvaranje igrališta i parkova |
| <input type="checkbox"/> | Razvijanje programa namijenjenih stručnjacima koji pružaju djeci posebnu pomoć |
| <input type="checkbox"/> | Osiguravanje zdravstvene zaštite |
| <input type="checkbox"/> | Osnivanje savjetovališta za djecu i obitelj |
| <input type="checkbox"/> | Provođenje programa za obrazovanje odraslih |
| <input type="checkbox"/> | Unapređivanje i postavljanje visokokvalitetnih odgojno-obrazovnih programa u školi |
| <input type="checkbox"/> | Osiguravanje stručnjaka različitih profila u školi i izvan škole |
| <input type="checkbox"/> | Organiziranje "samopomoći" između pojedinih grupa roditelja |

Kao neke od posebnih teškoća koje se mogu pojaviti u realizaciji nekih navedenih prioriteta J. M. Gaudin (1993, str. 26-27) navodi (Shema 14).

¹⁸ Procjenjuje se kako u SAD-u gotovo 12 milijuna djece ostaje samo u kući, dok se u Vel. Britaniji za 1993. godinu navodi kako je 800.000 djece u dobi od 5 do 10 godine života bilo samo bez nadzora roditelja kako prije tako i poslije škole ili tijekom praznika.

Shema 14: Poteškoće u osiguravanju zaštite djece

- Bikulturalne ili jezične razlike između grupa
- Razlike u stilu komuniciranja i uspostavljanja kontakata s drugima
- Dominirajuće kulturne norme
- Religiozna opredjeljenja i ritualne vrijednosti
- Diskriminacija i konflikti između pojedinih etničkih skupina
- Specifične etičke vrijednosti u životnim odlukama
- Obrazovne potrebe u odnosu na kulturu
- Zahtjevi u respektiranju odraslih, starih ili s obzirom na spol
- Stroga posebna etička pravila pojedinaca ili grupa
- Specifičnosti odnosa odraslih prema djeci
- Socijalne razlike i konflikti zbog njih
- Nedostatak znanja o adekvatnom socijalnom funkcioniranju
- Neinformiranost ili neprihvatanje dominantne kulture ili političkih procesa
- Neprihvatanje autoriteta

Osim spomenutih uzroka zapuštanja djece koji proizlaze iz okoline, potrebno je promatrati i neke teškoće koje proizlaze iz nekih kulturalnih i društveno uvjetovanih situacija. Razmatrajući ulogu društva u pojavi i prevenciji fenomena zapuštanja C. C. Tower (1992, str. 4) ističe one društvene institucije i aktivnosti koje neizbježno trebaju biti uključene u brigu o zapuštenoj djeci i zapuštajućim obiteljima (Shema 15).

Shema 15: Institucije i aktivnosti u brizi društva o djeci i obitelji

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Opća i lokalna društvena sredina | - Pomoć u kreiranju i realizaciji programa; stručna i materijalna... |
| <input type="checkbox"/> Obiteljsko savjetovalište | - Savjetovanje obitelji ... |
| <input type="checkbox"/> Škole | - Programi edukacije, produljene dnevne i stručne brige, savjetovanje, istraživanje i terapija... |
| <input type="checkbox"/> Centri za zaštitu mentalnog zdravlja | - Medicinska briga... |
| <input type="checkbox"/> Centri profesionalne orijentacije | - Profesionalna orijentacija, zapošljavanje, briga za obitelj... |
| <input type="checkbox"/> Centri za socijalnu skrb | - Organiziranje pomoći, nadzor, savjetovanje |
| <input type="checkbox"/> Institucije za brigu o djeci i obitelji | - Specijalni oblici pomoći, osiguravanje smještaja u obiteljima, usvajanja. |
| <input type="checkbox"/> Humanitarne udruge | - Pružanje humanitarne pomoći djeci i obitelji... |

Okolina se kao čimbenik koji pridonosi pojavi zapuštanja djece, javlja u interakciji s ostalim uzrocima koje se promatra kod djeteta i obitelji u cjelini. Podizanje kvalitete rada sa zapuštenom djecom stručnjaci vide kroz četiri esencijalne zadaće društva: *podizanje kvalitete odgojno-obrazovnih programa, promoviranje boljega razvoja djeteta i brige o obitelji, te razvijanje nastavnih i stručnih kadrova*, a kroz njihovu interakciju vide i društveni razvoj (Cicchetti, D., 1997, str. 353). Dodatna briga o djetetu u školi, vremensko i sadržajno obogaćivanje odgojno-obrazovnih aktivnosti, rekreacijski sadržaji, zdravstvena briga, briga o ishrani djeteta, upotpunjavanje stručnih timova u školi, angažiranje stručnjaka izvan škole, otvaranje institucija koje će pružati brigu, pojačani nadzor i pomoć, predstavljaju značajan doprinos u brizi društva o djeci i obitelji. Škola se kao odgojno-obrazovna institucija, bez tima stručnjaka i sa skromnim materijalnim sredstvima zasigurno ne može nositi s ovim zahtjevima koje bi inače uz pomoć društva mogla ispuniti. Odgovornost i primarnu ulogu društva D. DePanfilis i M.

K. Salus (1992, str. 26) vide u iniciranju i koordiniranju rada stručnjaka različitih profila (Shema 16).

Shema 16: Uloga društva u pružanju pomoći zapuštajućim obiteljima i zapuštenoj djeci

Aktivnosti Institucije	Identifi- kacija	Osigu- ranje zaštite	Ispitivanje obitelji i indivi- dualni programi	Pomoć obitelji	Tretman i evaluacija	Aktivnosti koje uvode promjene	Sekundarna prevencija	Primarna prevencija	Razonoda i zabava
Lokalna sredina društvene institucije	-	A	A	A	A	C	C	C	A
Zdravstvene ustanove	A	-	C	B	A	B	A	A	A
Škola	A	-	C	B	A	B	A	A	A
Zakoni	A	C	C	B	B	C	C	C	A
Savjetodavni i socijalni centri	A	-	C	-	A	-	A	C	C

(DePanfilis, D.; Salus, M. K., 1992, str. 26)

- * A - Odgovornost za iniciranje i koordiniranje aktivnosti uključujući i savjetodavnu pomoć
- * B - Participiranje u aktivnostima i preuzimanje odgovornosti za njihovo funkcioniranje
- * C - Odgovornost za prepoznavanje potreba i aktivnosti koje se provode

Kroz osiguravanje različitih sustava zaštite društvo može osigurati konkretnu pomoć i podršku školama i stručnjacima u njoj koji mogu pružiti profesionalnu pomoć zapuštenoj djeci. Progres na svim planovima razvoja društva, kojima su kompatibilni interesi – razvitak čovjeka i društva, mora pratiti i progres u odgoju i obrazovanju. Zapuštenome je djetetu obzirom na okolnosti u kojima živi potrebno osigurati pomoć u školi i izvan nje kako bi razvijalo svoje psihofizičke kapacitete, te uspostavilo primjerene socijalne kontakte sa svojom okolinom. Od škole realno je očekivati da pruža pomoć i zaštitu djetetu. Pokazuje se potrebnim redefiniranje odgovornosti ne samo obitelji, već i uže i šire društvene sredine. Svako dijete, bez obzira na uzroke i vrste njegovih problema tijekom školovanja, ima potrebu, konačno i pravo na njemu primjereni odgoj i obrazovanje te na zaštitu i pomoć. Bilo bi nerealno, neprofesionalno i neetično, očekivati od učitelja da sve svakodnevne i delikatne probleme djeteta rješava sam. Činjenice pokazuju kako se veliki broj učitelja upravo nalazi u takvim situacijama od kojih su neke izvan njegove ne samo vremenski moguće angažiranosti, nego i izvan stručne domene. Škola kao odgojno-obrazovna institucija potencijal je koji može pružiti značajnu pomoć i poticaj razvitku djece kada im je to najpotrebnije. Usprkos retoričkim objašnjenjima pojedinaca i razvojno futurološkim tezama, učitelji i pedagozi kroz svakodnevni kontakt s djecom još će zadugo ostati temeljem znanja i poučavanja. Malo je institucija, kao što je to škola, u kojima se mogu razvijati ljudski potencijali bez kojih nema ni razvitka društva, pa ono kao imperativ napretka mora razvijati sustav vrijednosti i odnosa prema znanju i čovjeku, te dati punu podršku školi. Dakako, transformacija škole iz rigidnosti i tromosti prema suvremenosti, kvaliteti i kreativnosti

nužna je svakom društvu usmjerenom k napretku. Ignoriranje teškoća koje se permanentno uočavaju u pedagoškoj praksi, značilo bi pristajanje društva na reducirano pružanje pomoći djeci kada im je ona najpotrebnija, a dugoročno gledano posljedice se reflektiraju na razvitak i funkcioniranje društva u cjelini.

Ovo su neke činjenice koje na pragu trećega milenija nadilazi pitanje o tome trebaju li nam u školi stručnjaci različitih profila ¹⁹. Timski rad na problemima djece i njihovih obitelji može dati pozitivne rezultate i kod vrlo složenih problema. U svijetu se pomno analiziraju različiti kriteriji i zahtjevi koji su postavljeni pred stručno-razvojne timove. Takvi zahtjevi društva i škole prema stručnjacima, ali i stručnjaka prema školi, proizlaze iz činjenice da je njihova djelatnost specifična i odgovorna zbog bavljenja brojnim osobnim pitanjima i međuljudskim odnosima učenika, roditelja i učitelja. Činjenica je da je škola uz obitelj jedino mjesto u kojem djeca provode velik dio dana sa stručnjacima koji ih uče i koji mogu uočiti simptome specifičnih problema, te zaštititi dijete i pružiti mu nužnu pomoć. Zbog mnogih teškoća koji proizlaze iz okoline u pedagoškoj praksi, različiti su pristupi problemima djece. Jedni su skloni zastupati mišljenje kako se i onako u postojećim prilikama ne može mnogo učiniti, dok drugi pokušavaju problemima djece prilaziti s više empatije i entuzijazma. Svi oni imaju svoje argumente koje je ponekad teško pobiti. Stvarne promjene u obrazovanju i transformaciji škole 21. stoljeća nužnost su koju, uz podršku društva, mogu uspostaviti i provoditi samo znanost i stručnjaci. Odgoj i obrazovanje kao složen sustav s vrlo kompleksnim problemima zahtijeva multidisciplinarni pristup i različite profile visokoobrazovanih stručnjaka. Teško je zamisliti bilo koju ozbiljniju i za društvo važnu gospodarsku instituciju koja nema stručno-razvojni tim kao ključ njezina razvoja. Nažalost, u školama, dječjim vrtićima, domovima i u nekim drugim odgojno-obrazovnim institucijama stručno-razvojni timovi predstavljaju rijetke slučajeve. Društva koja su zanemarila mjesto škole u društvu snosila su dugoročne posljedice. Prepoznavajući kroz odgoj i obrazovanje interese društva, za školu se u razvijenim zemljama svijeta izdvajaju respektabilna sredstva, uzimajući u obzir znanstvene spoznaje da dijete, a kroz to i društvo, beneficira uključujući ga u različite interdisciplinarne programe stručnjaka koji podupiru razvoj i pomažu u prevenciji i suzbijanju mnogih problema od kojih je zapuštanje djece jedan od najtežih.

¹⁹ Rezultati ispitivanja 1996. i 1997. godine, pokazivaju kako je 28.150 osnovnoškolske djece u Županije primorsko-goranske moglo očekivati pomoć od 32 pedagoga (1 pedagog : 880 učenika), 20 psihologa (1 psiholog : 1407 učenika) i 16 defektologa različitih specijalnosti, što je manje za 13 % samo u odnosu na 1995./96. godinu. Prema ispitivanju, 1994. godine (Zloković, J., 1998, str.174-181).

4. PREPOZNAVANJE TIPOVA ZAPUŠTENOSTI DJECE

S obzirom na različite pristupe u razmatranju i definiranju fenomena zapuštanja, javljaju se i razlike s obzirom na mišljenja o temeljnim tipovima zapuštanja. Prema Commonwealth of Virginia Department of Social Services Child Protective (1992-1996), analiziraju se dva temeljna tipa: tjelesno zapuštanje i emocionalno maltretiranje, kod kojih se ujedno pojavljuju najveće teškoće u diferenciranju od pojave zlostavljanja djece (Struck, L., 1996, str. 3-14). I D., Iwaniec (1996, str. 15-33) ima sličnu podjelu tipova zapuštanja, a prvenstveno opisuje emocionalno i tjelesno zapuštanje. U većini se druge recentne literature primjerice C. C. Tower (1992, str. 1-10); C. E. Gentry, (1994, str. 27-32) i J. M. Gaudin (1993, str. 3-11) govori o četiri tipa zapuštanja i to o:

- tjelesnoj zapušenosti
- nedostatku nadzora nad djecom
- emocionalnoj zapušenosti i
- odgojno-obrazovnoj zapušenosti.

Osim ova četiri tipa J. M. Gaudin (1993, str. 8) govori i o petom tipu zapuštanja, tzv. *novo zapuštanje* (engl. New Neglect) koje se uglavnom opisuje u kontekstu roditelja alkoholičara i narkomana.

Treći pristup podjeli osnovnih tipova zapuštanja nalazimo kod D. DePanfilisa i M. K. Salusa (1992, str. 9) koji govore o tri tipa zapuštanja: *tjelesnome, emocionalnome i odgojno-obrazovnome zapuštanju*. Za razliku od prethodne podjele, nedostatak nadzora nad djetetom ne smatra se zasebnim oblikom već se ovi problemi analiziraju u skupini problema koji su u svezi s tjelesnim zapuštanjem djece. U suvremenim ispitivanjima (Cicchetti, D.; Carlson, V., 1997, str. 15-175) stručnjaci uglavnom govore o maltretiranoj djeci iako se, kada je to neophodno ne izbjegavaju ni specifični diferencirani termini kao što je zapuštanje ili zlostavljanje. Na potrebu razlikovanja ovih termina upozorava J. Giovannoni (Cicchetti, D.; Carlson, V., 1997, str. 17-22), te pri analizi termina *zapušenost* posebno ističe probleme nastale zbog tjelesnoga, emocionalnoga i odgojno-obrazovnog zapuštanja.

Raspoznavanje osnovnih tipova zapuštanja relevantno je za prevenciju i za interventnu pomoć djeci i njihovoj obitelji. Kako i u nekim drugim delikatnim problemima tako i u ovom, zapuštanje se može javljati kao pojava koja obuhvaća više

ili sva četiri tipa zapuštanja (U. S. Department of Health and Human Services, *Study of National Incidence and Prevalence of Child Abuse and Neglect*, Washington, DC, 1988).

Kroz mnoge se studije pokušavalo ustanoviti čimbenike koji uzrokuju zapuštanje djece te pronaći razlike između pojedinih "tipova zapuštenih" kako bi se došlo do "tipičnih profila" zapuštene djece. Prema rezultatima nekih istraživanja, zaključuje se kako ne postoje tipična zapuštena djeca niti tipične obitelji kojima bi se mogla pripisati pojava zapuštanja. Sigurno je međutim to da se ova ponašanja mogu pojaviti unutar svih skupina djece te da se jedni od drugih uvelike razlikuju. Unatoč nekim ispitivanjima prema kojima ne možemo govoriti samo o jednome tipu zapuštanja, pokazuje se opravdanim razlikovati pojedine tipove zapuštanja koji se u praksi pojavljuju kao *tjelesna zapuštenost, nedostatak nadzora nad djetetom, socio-emocionalna i odgojno – obrazovna zapuštenost*.

4.1. Tjelesno zapuštanje

Tjelesnim zapuštanjem smatra se općeniti nedostatak tjelesne i zdravstvene brige o djetetu što se posebice odnosi na djecu koja su kronično bolesna, a kada izostaje roditeljska briga čak i onda ako je došlo do pogoršanja djetetova zdravlja. Prema dosadašnjim ispitivanjima, od sveukupnoga broja zapuštenih njih 43% identificirano je kao tjelesno zapušteni, što podrazumijeva neishranjenost, život u opasnim životnim uvjetima, konstantnu neprimjerenu odjevenost i općenito onu djecu kod koje izostaje briga roditelja o tjelesnoj njezi i higijeni (1988, studija U. S. Department of Health and Human Services, NIS-2). Neka druga ispitivanja pokazala su kako tjelesno zapuštene djece ima 8.1 na 1000 djece što upućuje, s obzirom na druge tipove zapuštanja, da je ovo česti oblik zapuštanja djece (DePanfilis, D.; Salus, M. K., 1992, str. 9). I kroz druge klasične studije primjerice R. J. Gelles (1982, str.173), od svih slučajeva najveći se broj odnosio upravo na tjelesno i zdravstveno zapuštanje djece. Tako je od 157 zapuštenih 97% bilo neishranjeno, a njih 16% bili su neishranjeni i tjelesno zapušteni zbog ignorirajućega odnosa roditelja (Cichhetti, D., 1997, str. 21). Definicije tjelesnog zapuštenja podrazumijevaju nebrigu o zdravlju djeteta, napuštanje i odbacivanje djece, neadekvatnu brigu o prehrani i odijevanju, zanemarivanje higijene djeteta i druge oblike zanemarivanja tjelesne sigurnosti i dobrobiti djeteta, a prema J. M. Gaudin (1993, str. 5) čak i vožnja djeteta u intoksiciranom stanju

predstavlja oblik zanemarivanja. Neprimjerenom zdravstvenom brigom D. Iwaniec (1996, str. 23) smatra i sve one intervencije kod ozbiljnijih zdravstvenih i razvojnih problema, koje su izvršene bez određenih stručnih znanja. Tjelesno i zdravstveno zapuštena djeca prema J. Giovannoni najviše se identificiraju u bolnicama (52%), kada su tamo dospjeli kao teški slučajevi koje su roditelji zapostavili (Cicchetti, D., 1997, str 18). Posebno je to problem kada se radi o mlađoj djeci koja ne polaze školu i koju roditelji drže izdvojenima od drugih. U jednoj studiji provedenoj u Teksasu analiziralo se 267 smrtnih slučajeva djece te se pokazalo kako je njih 25% umrlo jer su bili zapušteni ili zlostavljani (Anderson, R.; Ambrosino, R.; Valentine, D. i dr., 1983, str. 75-89). J. B. Reid i suradnici nalaze kako tjelesno zapuštena ili zlostavljana djeca pokazuju u 50 % slučajeva averzivno ponašanje za razliku od kontrolne (Cicchetti, D., 1997, str. 259).

Osim insuficijentne i nekvalitetne ishrane, izostajanja zdravstvene skrbi o djetetu, pod tjelesno-zdravstvenim zapuštanjem podrazumijeva se i neosiguravanje stambenoga prostora ili uvjeta koji pružaju sigurnost, odnosno u kojima dijete neće biti izloženo tjelesnim i zdravstvenim opasnostima. Očiglednim tjelesnim i zdravstvenim zapuštanjem prema različitim autorima (Struck, L., 1996, str. 3-5; Gaudin, J. M., 1993, str. 4-10; DePanfilis, D; Salus, M. K., 1992, str. 9 i dr.) smatraju se:

- insuficijentna ishrana djeteta
- neprimjerena zdravstvena skrb o djetetu
- nekvalitetna i neadekvatna ishrana
- neprimjerena odjevenost godišnjem dobu i uzrastu
- nebriga o higijeni djeteta
- izlaganje tjelesnim i zdravstvenim opasnostima

Tjelesno zapuštanje djece pojavljuje se ne samo zbog socio-emocionalnih teškoća koje roditelji mogu imati ili zbog nedovoljna znanja o roditeljskoj ulozi, već ono može biti posljedica ljudske agresije²⁰. Roditeljsko nisko samopoštovanje, prema S. Feshbach (Gerbner, G., Ross, C. J., 1980, str. 48-62) poticaj je agresiji i fizičkom maltretiranju djece. E. Newberger i S. Cook (Cicchetti, D., 1997, str. 56-62) drže da je više obrazovanje roditelja pomoć u kontroli i modifikaciji agresivnoga ponašanja roditelja. Imitacija neagresivnih modela i uvježbavanje alternativnih metoda u

²⁰ Prema Seymour Feshbach ljudi se razlikuju od životinja što uključuje i agresiju. Kod većine životinja agresija služi za ostvarenje hijerarhijske pozicije u čoporu, kao dominacija nad ženkanama ili teritorijem, ali ne prvenstveno i kao destruktivnost (Gerbner, G., Ross, C. J., 1980, str. 48-62). Kod ljudi agresija kao način reagiranja posljedica je emocionalne ekscitacije ili potrebe da se ostvare neki cilji. L. Berkowitz govori o agresivnosti bez "ljutnje" a koja se često primjećuje kod teenagera koji su prema

ponašanju roditeljima mogu pomoći u kontroli njihovih agresivnih impulsa što je osnova mnogih edukativnih programa namijenjenih odraslim osobama. Kažnjavanjem u obitelji roditelji često mogu fizički ozlijediti dijete. Prema D. Gil, 93% svih roditelja kazne primjenjuju u sklopu odgojno-obrazovnih mjera (Iwaniec, D., str. 1996, str. 15-33). R. Parke i C. Collmer (Heterington, M., 1975, str. 509-590)²¹ upozoravaju na 25% majki koje udaraju djecu po stražnjici, pa čak i šestomjesečne bebe, a blizu 50% njih to isto čini tijekom djetetove prve godine života. Mnogi odrasli koji koriste kaznu tvrde kako im je namjera uspostaviti disciplinu. Međutim, intenzitet i oblici kažnjavanja ovise i o kulturi nekoga društva. Tako je tjelesno kažnjavanje i zapuštanje djece rijetkost u Švedskoj, Finskoj, na Tahitima a i u nekim drugim zemljama (Heterington, M., 1975, str. 509-590). Kažnjavanje i depriviranje djece od hrane, najčešći su oblici tjelesnoga maltretiranja djece. O njihovu intenzitetu, ovisi radi li se o zapuštanju ili zlostavljanju. Prema D. Iwaniec (1996, str. 33), čini se kako su djeca jedina živa bića za koje je udaranje i depriviranje "legalno" dopušteno.

Brojni su uzroci zbog kojih roditelji tjelesno ili zdravstveno zapuštaju djecu. To mogu biti roditelji koji ne poznaju svoju roditeljsku ulogu, koji su neobrazovani ili gdje je takvo ponašanje dio kulture. To mogu biti i oni odrasli koji nemaju razvijeni osjećaj empatije, koji su egocentrirani ili koji imaju različitih psihičkih problema. Rezultati ispitivanja upućuju na zaključke kako je kognitivna utemeljenost bitna za razumijevanje djeteta i roditeljske uloge kao proces koji je vrlo važan za kasniji život djeteta. Tjelesno zapuštena i maltretirana djeca općenito predstavljaju rizik za različite negativne psihološke i razvojne probleme. Mnoge studije nalaze kao što je A. S. Appelbaum (1977), K. N. Dietrich (1980), kod tjelesno zapuštene djece različite razvojne probleme i niža postignuća mjerena različitim instrumentima (Perry, M. A., 1983, str. 320-324). Pokazuje se tako na primjer, niže intelektualno funkcioniranje starije tjelesno zapuštene djece u odnosu na nezapuštenu djecu. Isto nalazimo i prema R. M. Barahal, pri ispitivanju mlađe djece između šeste i osme godine života (Perry, M. A., 1983, str. 321-323; Slossen Intelligence Test for Children). Slično se pokazalo i kada su se ispitivala ponašanja i crte ličnosti. Tjelesno zapuštena i zlostavljana djeca imala su probleme u odnosu s vršnjacima, pokazivali su agresivnost i neprimjereno

vršnjacima agresivni uz njihov pristanak kao način njihove zabave. Drugi primjer su roditelji koji su ozlijedili dijete bez ikakve namjere da se to dogodi. Treći primjer je agresivnost potaknuta frustracijom (ibid, str. 56).

²¹ *Ispitivanja M. Strausa i R. Gellesa nalaze kako je 52 % adolescenata tjelesno kažnjavano na vrlo različite načine čak i za vrijeme srednje škole (Cicchetti, D., 1997, str. 56). Isto prema Vianovim ispitivanjima nalazimo kako je 66 % učitelja, uprava škola pa čak i svećenika koji su rukom udarali djecu, 10 % onih koji su se koristili remenom ili nekim drugim kožnim ili drvenim predmetom.*

ponašanje, primjećena je enureza, nisko samopoimanje i različiti drugi problemi u socijalnom funkcioniranju. Posljedice su se maltretiranja ispitivale kroz sljedeće varijable: vokabular, školsko postignuće, sposobnosti komunikacije. Razlike između tjelesno zapuštenih i onih koji nisu bili zapušteni bile su evidentne. Na svim ovim testovima 50% tjelesno zapuštenih postizalo je niske rezultate. Istraživanja upućuju na niže intelektualno funkcioniranje maltretirane djece posebice kroz slabo verbalno izražavanje, slabiju sposobnost komuniciranja, niže intelektualne sposobnosti (primjenjeni: Peabody Picture Vocabulary Test, Academic Scale of the Developmental Profile, Communication Scale of the Developmental Profile). Razlike u socijalnoj prilagodbi između ovih grupa nisu nađene, stoga istraživači upućuju na potrebu daljnjih ispitivanja. Moguće je pretpostaviti da s obzirom na negativna iskustva koja imaju, maltretirana djeca komuniciraju više s osobama izvan obitelji. Pokazalo se kako posebnu pažnju treba posvetiti intelektualnom i emocionalnom razvoju. Kada su komparirana tjelesno zapuštena djeca i njihove obitelji (socijalni status, struktura obitelji, dob roditelja, broj djece u obitelji, spol i dob djece te red rođenja djeteta), s onima koji nisu bili zapušteni, nisu se pokazale statistički značajne razlike. Neke od njih naslućuju se u odnosu na nisko obrazovanje majke (Perry, M. A., 1983, str. 321-323).

Zbog različitih je razloga ponekad nemoguće uočiti jasnu granicu između pojedinih tipova zapuštanja. Često zapuštanje obuhvaća ne samo dva već i više oblika. Dihotomija između organskih i psihosocijalnih uzroka koji inhibiraju razvoj djeteta odnosi se na razlučivanje faktora okoline djeteta i adekvatne ishrane i na kompleksnost organskih i neorganskih faktora u interakciji. Mnoge recentne studije ne nalaze veće razlike između tjelesno i emocionalno zapuštenih s obzirom na njihove neorganske, psihosocijalne uzroke nenapredovanja.

Neorganske uzroke zbog kojih dijete ne napreduje, a promatra ih se kroz tjelesne i emocionalne oblike zapuštanja opisuju D. Iwaniec, M. Herbert, A. S. McNeish (Iwaniec, D., 1996, str. 19) (Shema 17).

Shema 17: Tjelesna i emocionalna zapuštenost

<ul style="list-style-type: none"><input type="checkbox"/> Tjelesni izgled<ul style="list-style-type: none">▪ Higijena tijela▪ Veličina trbuha▪ Crvenilo kože, izloženost hladnoći▪ Podočnjaci▪ Nepodšišana, prljava kosa▪ Mutan i omamljeni pogled▪ Pothranjenost <input type="checkbox"/> Tjelesni simptomi<ul style="list-style-type: none">▪ Odbijanje hrane▪ Povraćanje▪ Diareja▪ Učestale groznice i infekcije	<ul style="list-style-type: none"><input type="checkbox"/> Razvojni status<ul style="list-style-type: none">▪ Motorna razvijenost▪ Jezična razvijenost▪ Socijalna razvijenost▪ Intelektualni razvoj▪ Emocionalni razvoj▪ Kognitivni razvoj <input type="checkbox"/> Psihološki status i ponašanje<ul style="list-style-type: none">▪ Tuga, povučенost, nezainteresiranost, indiferentnost▪ Bezizražajno lice▪ Općenito letargičnost▪ Plačljivost▪ Minimalno ili potpuno izostajanje smijeha▪ Limitirano komuniciranje s drugima▪ Ukočenost pogleda prema ljudima i stvarima▪ Izostanak nježnosti▪ Neresponsivnost▪ Nesigurnost▪ Pasivnost
--	---

(Iwaniec, D.; Herbert, M.; McNeish, A. S., 1985.)

Tjelesnu kao i emocionalnu zapuštenost potrebno je promatrati s obzirom na različite oblike i različite interakcije s drugim oblicima zapuštanja, osobito s obzirom na dob djeteta i intenzitet problema. Za prepoznavanje zapuštenosti djeteta posebice njenih specifičnih oblika kao što je to i tjelesno-zdravstvena zapuštenost, neophodan je multidisciplinarni tim stručnjaka. Tako pedijatri koristeći se medicinskim modelima mogu odrediti je li stanje djeteta u kojem se nalazi manje ili više ozbiljno. Socijalni radnici mogu ustanoviti stanje odraslih koje je dovelo do zapuštanja, a učitelji se pojavljuju u ulozi onih koji osim što među prvima prepoznaju zapušteno dijete oni mu i pružaju mu pomoć u školi koliko god to okolnosti u kojima se dijete nalazi dozvoljavaju. Primjerice, već samo uključivanje ove djece u sustav produženoga boravka u školi te u različite školske aktivnosti postat će vrlo važan segment u pružanju pomoći tjelesno zapuštenoj djeci. Odrasli koji tjelesno ili zdravstveno zapuštaju svoju djecu, kao jedan od okrutnih oblika ponašanja, nisu uvijek bolesni, ali obično su i sami u nevolji kao i djeca koju zapuštaju.

4.2. Socio-emocionalno zapuštanje

Prema nekim studijama, emocionalno je zapuštanje i zlostavljanje djece u posljednje vrijeme sve rasprostranjenija pojava. Emocionalno zapuštanje definira se uglavnom kao ono ponašanje u kojemu se ne iskazuje značajna briga za emocionalne potrebe djeteta, kao što su ljubav, emocionalna podrška i pažnja, te zakašnjava ili odbija pružanje psihološke brige o djetetu (Gaudin, J. M., 1993, str. 3). Nezaštićivanje djece ili stvaranje

pretjerane emocionalne zavisnosti djeteta o odraslima, te očekivanja od djeteta neprimjerena njihovoj dobi, sposobnostima, i spolu, također se smatraju zapuštanjem. Literatura u kojoj se razmatraju ovi problemi kontradiktorna je. Neki autori pokušavaju istaknuti distinkciju između emocionalnoga i psihološkoga maltretiranja (O'Hagan, K., 1993, str. 34-45), dok drugi preferiraju uporabu termina *psihološko maltretiranje* (Wolfe, D. A., 1991, str. 56; Iwaniec, D., 1996, str. 36-44). Treći odvajaju probleme emocionalnoga zlostavljanja od zapuštanja (Whiting, L., 1976, str. 2-5), dok J. Garbarino, E. Guttman, i J. A. Seeley, (1986, str. 75) sugeriraju kako su i zlostavljanje i zapuštanje u međusobnim relacijama te predlažu upotrebu termina *psihološko maltretiranje djece*. Problemi definiranja psihološki maltretirane djece prema M. Rosenbergu (1987, str. 166-171) proizlaze iz nejasnoća koja su to sve ponašanja roditelja koja nisu primjerena. Emocionalno maltretiranje ili specifičnije zapuštanje, jedan je varljiv i teško "uhvatljiv" fenomen. Naime, teško možemo obuhvatiti sva ponašanja koja se odnose na emocionalno zapuštanje. Osim toga, prema M. Rosenbergu javnost više pridaje važnosti tjelesnome zapuštanju ili zlostavljanju, kao i seksualnome maltretiranju nego emocionalnome maltretiranju djece (Rosenberg, M., (1987, str. 166-171).

Učitelji se nalaze u delikatnoj poziciji kada treba prepoznati emocionalno zapušteno dijete. Emocionalno zapuštanje opisuje se kao hostilno ili indiferentno ponašanje roditelja koje ima štetne, pa čak i pogubne efekte na djetetovo samopoimanje i školsko postignuće, te koje kod djeteta stvara osjećaj usamljenosti, slabi njegovo zdravlje i umanjuje njegovu životnu energiju. Prema nekim ispitivanjima emocionalno zapuštene djece nalazi se 3.2 na 1000 djece (DePanfilis, D.; Salus, M. K., 1992, str. 9). Činjenica je kako tamne brojke skrivaju veliki broj emocionalno zapuštene djece. Radi se o obliku zapuštanja kojeg je prema mišljenju mnogih stručnjaka teško izdvojiti od nekih drugih problema a posebice od zlostavljanja djece. Upravo stoga, prema istraživanjima Commonwealth Virginia Department of Social Services Child Protective (1992-1996), ne govori se o emocionalnom zapuštanju kao ni o emocionalnom zlostavljanju već se preporučuje uporaba termina - emocionalno maltretiranje (Struck, L., 1996, str. 3-14). Unatoč potrebi timskog rada za dijagnostičko postavljanje glavnoga problema djece, učitelji u školama, kao i svi oni koji se bave odgojem i obrazovanjem djece, prema nekim učestalim i izrazitijim ponašanjima djece mogu ustanoviti probleme koji bi mogli pripadati problemima emocionalne zapuštenosti. Izdvajamo sljedeće:

- tjelesnu ili verbalnu agresivnost
- neprilagođeno i loše ponašanje
- pasivnost i nezainteresiranost za druge
- maltretiranje mlade djece ili vršnjaka
- destruktivno ponašanje
- loše mišljenje o sebi
- povodljivost za onima koji pokazuju interes za njih
- susprezanje pozitivnih emocija
- pokazivanje na različite načine da je dijete željno pažnje i želi biti prihvaćeno
- pokazivanje neurotskih karakteristika
- socijalna neprihvaćenost ili izoliranost.

Roditelji koji perzistentno kritiziraju dijete, posramljuju, ismijavaju, prigovaraju, predbacuju, prijete, potiču djetetovu anksioznost, koji nikada ne pokazuju zadovoljstvo ponašanjem djeteta ili njegovim uspjehom, smatraju se (Iwaniec, D., 1996, str. 31-50) roditeljima koji se okrutno ponašaju i koji emocionalno zapuštaju i općenito zlostavljaju djecu. Nesumnjivo, ignoriranje emocionalnih potreba djeteta, nedostatak pažnje, poticaja, neprimjerena briga i nadzor te mnoga druga ponašanja koja smo naveli, inhibiraju optimalno funkcioniranje djeteta.

4.3. Nedostatak nadzora nad djetetom

Izostanak nadzora nad djetetom oblik je zapuštanja, no prema nekim ispitivanjima ne pojavljuje se kao zaseban tip već unutar skupine problema koji se povezuju s tjelesnim i zdravstvenim zapuštenjem (Struck, L., 1996, str. 3). I u analizama J. Giovannonija (Cicchetti, D., 1997, str. 1-35) kao i D. DePanfilisa i M. K. Salusa (1992, str. 9) o nedovoljnom nadziranju djeteta ne govori se kao o zasebnome obliku zapuštanja. Prema nekim drugim autorima (Gaudin, J. M., 1993, str. 5) izostanak nadzora nad djetetom smatra se zasebnim oblikom zapuštanja. U oba ova pristupa zanemarivanjem se smatra i nebriga odraslih, a prvenstveno roditelja ili skrbnika o tome s kime se dijete druži izvan obitelji, kuda odlazi, što radi za vrijeme dok nije s roditeljima ili u školi, izbiva li veći dio dana iz kuće bez dovoljno nadzora.

Zapuštanjem se smatra i ostavljanje djeteta bez nadzora ili uz neadekvatan nadzor kroz duži period, a bez pokušaja da se ustanovi gdje se dijete nalazi. Primjerice kada se

za dijete koje je napustilo roditelje, pobjeglo od roditelja, ne traži informacija ni nakon drugog dana njegova odlaska, odnosno nestanka (Gaudin, J. M., 1993, str. 3). Roditelji koji provode malo vremena s djetetom uz nedovoljnu brigu o njegovu pravilnom razvoju i odgoju smatraju se onima koji dijete nedovoljno nadziru, a time i zapuštaju. Izostanak nadzora nad djetetom učestala je kategorija zapuštanja. Ovaj problem ustanovio se kod 36,6% zapuštene djece (Gaudin, J. M., 1993, str. 7). Veliki broj ove djece, posebice one mlađe, provodi veći dio dana s osobama mnogo starijim od sebe. Istovremeno, opravdano je postaviti i pitanje koliko je i kada, starije dijete u obitelji kompetentno da se brine o svojoj braći i sestrama. Univerzalne odgovore nije moguće dati s obzirom da oni ovise ne samo o dobi djeteta, već i njihovoj zrelosti i inteligenciji. Stoga je ovaj kriterij ponekad subjektivan i predstavlja kompleksno pitanje unutar nekih etničkih i kulturnih skupina. Izostanak nadzora nad djetetom osim što se spominje kao oblik tjelesnoga zapuštanja, spominje se također i u sklopu nekih novijih termina kao što je *kronično novo zapuštanje*, koje se povezuje s pojavom alkoholizma i narkomanije u roditelja (Gaudin, J. M., 1993, str. 8-9). Ove obitelji žive izložene jakim stresovima, zdravstvenim problemima, a konzumenti alkohola ili drugih opijata izloženi su mnogim drugim teškoćama koje otežavaju njihov život i kontakt s drugim ljudima.

Prema brojnim studijama (Struck, L. M., 1996, str. 8; DePanfilis D. i Salus, M. K., 1992, str. 12-14, i dr.) navodimo neke ključne elemente za raspoznavanje ovoga oblika zapuštanja kojega nalazimo i unutar drugih oblika zapuštanja i kao zaseban tip fenomena zapuštanja :

- nekontrolirana svakodnevna ili višednevna izbivanja iz kuće
- veći dio dana dijete je ostavljano samo u kući
- roditelju nije poznato ili nije zainteresiran gdje dijete odlazi prije i poslje škole
- roditelju nije poznato ili nije zainteresiran s kime se dijete druži i što dijete radi
- roditelj općenito s djetetom provodi vrlo malo vremena
- roditelj ne pozna djetetove obaveze, nije zainteresiran za njegov uspjeh i ponašanje.

Dinstinkcija između izostanka nadzora nad djetetom i ostalih oblika zapuštanja ponekad nije moguća, u prvome redu zbog toga što nedostaje konsenzus o tome što je to "minimalna primjerena briga" o djetetu. Unatoč nekim otvorenim pitanjima naveli smo ona ponašanja koji upućuju na izostanak nadzora nad djetetom od strane njegovih roditelja.

4.4. Odgojno-obrazovno zapuštanje

Odgojno-obrazovnim zapuštanjem smatra se nebriga roditelja o potrebi odgojno-obrazovnih poticaja djetetu, neosiguravanje osnovnih edukativnih i kulturnih sadržaja ili neosiguravanja te neprihvatanja pomoći stručnjaka različitih odgojno-obrazovnih institucija i drugih, ako su one djetetu potrebne. Nepažnja i nebriga za posebne edukacijske potrebe i uskraćivanje potrebite pomoći bez opravdavajućih i razumnih razloga, kao što se može govoriti i o nekim drugim oblicima edukacijske nebrige o djetetu, smatraju se zapuštanjem djece. Odgojno-obrazovnim zapuštanjem smatra se i kronično bježanje iz škole, neredovito polazanje škole, te ako je uobičajeno, izostajanje iz škole u prosjeku 2 - 3 ili više dana u mjesecu (Gaudin, J. M., 1993, str. 6).

Dijete koje je odgojno-obrazovno zapušteno pokazivat će poteškoće na različitim planovima. Zbog neuspjeha, ova djeca počinju izbjegavati redoviti dolazak u školu, imaju veliki broj izostanaka iz škole bilo s pojedinih nastavnih sati ili kao neispričane izostanke tijekom čitava dana ili više dana uzastopce (Tower, C. C., 1992, str. 15-30; Gaudin, J. M., 1993, str. 14-17; DePanfilis, D.; Salus, M. K., 1992, str. 9-11)

Kako osim odgojno-obrazovnih deficita, dijete mnogo izostaje iz škole njegovi problemi postaju sve teži. Takva djeca sve češće dobivaju negativne ocjene, teško ih ispravljaju, postaju nezainteresirani za učenje i općenito rad u školi. Njihov riječnik je oskudan, govorne sposobnosti nedovoljno razvijene, a osim većih teškoća u čitanju imaju i probleme u računanju i razumijevanju nekih novih sadržaja i apstraktnih pojmova.

Zbog ovih problema zapuštena djeca teško prate tempo rada u školi, dolaze nespremni na nastavu i sve teže doživljavaju školske obveze, pa ih izbjegavaju i pokazuju negativan stav prema školi. Nesumnjivo, s obzirom na probleme zapuštene djece pred učitelje se postavlja niz teških zadata. Dopuštanje i podržavanje besposličarenja, neupisivanje djeteta u školu, neispričavanje izostanaka djeteta iz škole, nebriga o pružanju primjerenoga odgoja i obrazovanja, ostavljanje starijega djeteta kod kuće da čuva mlađu braću ili sestre, obavlja kućne ili sezonske poslove tijekom kojih ne polazi školu smatra se oblikom odgojno-obrazovnog zapuštanja djeteta. Analizirajući različite oblike zapuštanja odgojno-obrazovno zapuštene djece D. DePanfilis i M. K. Salus (1992, str. 6), nalaze 4.5 na 1000 djece.

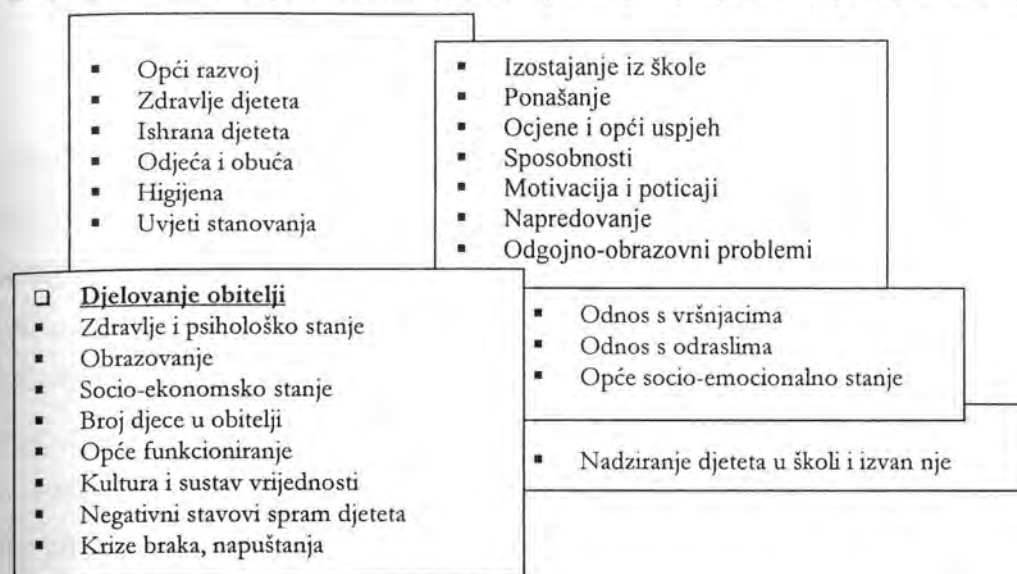
Unatoč tomu što su različiti tipovi zapuštanja u međusobnoj interakciji, moguće je zaključiti kako su oblici odgojno-obrazovnog i socio-emocionalnog zapuštenja oni u kojima učitelji i pedagozi mogu pružiti zaštitu i stručnu pomoć. Zapuštena djeca, poglavito odgojno-obrazovno zapušteni, ponekad svojim ponašanjem mogu ostavljati dojam koji bi mogao upućivati na neke druge moguće probleme. Zasiurno, samo tim stručnjaka može pokušati odgovoriti na ovaj problem.

Učitelji su ipak prvi koji mogu opaziti neke od tipičnih ponašanja i stanja u kojima se odgojno-obrazovno zapuštena djeca nalaze (Gaudin, J. M., 1993, str. 6-9) kao što su sljedeća:

- dobiva negativne ocjene
- neredovito polazi školu
- ima veliki broj opravdanih izostanaka
- ima neopravdane sate
- pokazuje mnogo odgojno-obrazovnih deficita
- oskudnog je rječnika, s problemima u čitanju i računanju
- dolazi nespremno na nastavu, nema zadaća ni pribora za rad
- nerazvijene navike učenja
- nezainteresiranost i nemotiviranost za bolju ocjenu
- izvan je edukacijskih i kulturnih zbivanja
- pokazivanje nesigurnosti i negativno izražavanje o svojim mogućnostima
- roditelji ne osiguravaju ili odbijaju pomoć stručnjaka
- roditelji rijetko dolaze u školu, pokazuju negativne stavove prema školi, djetetu...

Kao i drugi tipovi zapuštanja koje smo spomenuli, i odgojno-obrazovno zapuštanje često se nalazi u interakciji s više tipova zapuštanja. Uzimajući u obzir neke istaknute probleme zapuštene djece i njihovu različitost, u nekim situacijama jasnu diferencijaciju tipa zapuštanja ponekad nije moguće učiniti (Shema 18).

Shema 18: Interakcija različitih tipova zapuštanja i prepoznavanje zapuštene djece



Zbog međusobne interakcije različitih tipova zapuštanja neke, je od aktivnosti u neposrednom radu učitelja s ovom djecom potrebno analizirati kroz najmanje tri skupine pedagoških aspekata rada i to onih: odgojno-obrazovnih, socio-emocionalnih i tjelesno-zdravstvenih. Primjenom različitih oblika i rada unutar ovoga područja mogu se prevenirati mnogi problemi zapuštene djece.

5. ŠKOLSKI NEUSPJEH I PONAŠANJE DJETETA KAO POKAZATELJI ZAPUŠTENOSTI

Različiti su razlozi zbog kojih mnoga djeca ne uspijevaju u školi onako kako bi to inače mogla, te su suočena s problemima školskoga neuspjeha. Različite bolesti djeteta, kulturalna i odgojno-obrazovna deprivacija, loši socio-ekonomski uvjeti života, neishranjenost, pritisak obitelji, niska motivacija, biokemijski i nasljedni čimbenici, oštećenja u funkciji mozga, teškoće kognitivnoga razvoja i dr., pojavljuju se kao mogući uzroci niskih školskih postignuća. Školski neuspjeh učenicima, roditeljima i samim učiteljima predstavlja ozbiljan problem. Posljedice školskoga neuspjeha pogubne su kako po samoga učenika tako i za društvo u cjelini. Stoga nije nevažno kolika se ovome problemu posvećuje pozornost, posebice s gledišta pružanja pomoći škole kao odgojno-obrazovne institucije, te s gledišta konkretnoga rada učitelja kao i svih ostalih stručnjaka u školi. Istraživanje čitavoga dijapazona uzroka školskoga neuspjeha i iznalaženje strategija za otklanjanje ovoga problema nije jednostavan posao kojega je moguće izvršiti parcijalno i kroz kraće vrijeme.

Za razliku od nekih tradicionalnih pristupa koji uzroke neuspjeha istražuju kod samoga učenika, suvremeni pristupi istraživanjima polaze od učenika, roditelja i učitelja. Uzroci neuspjeha koje se promatra kod samoga učenika najmanje su sporni, dok se u pedagoškoj praksi, pojavljuju različiti stavovi spram onih koje se valja istražiti kod obitelji ali i samih učitelja. Poglavitito se to odnosi na ispitivanje zdravlja roditelja, veličinu obitelji, obrazovanje i zaposlenost, kao i socio-emocionalne odnose u obitelji. Pokazalo se kako 50% školske djece u populaciji ima probleme u funkcioniranju zbog nebrige roditelja (www.cwu.edu/~chams/socialr.htm). I učitelji također imaju poseban značaj za učenikov bolji školski uspjeh. To se prije svega odnosi na stil i kvalitetu interakcije s učenicima, poticanje socijalne prihvaćenosti djeteta, promoviranje individualnih pristupa učenju, koordiniranje poučavanja, optimalnu organizaciju fizičkih uvjeta za učenje, kao i kroz uporabu multimedijskih edukativnih materijala i drugih nastavnih sredstava i pomagala. Neosporna je znanstvena opravdanost ovakvih kompleksnih pristupa problemima školskoga postignuća. Mnoge recentne studije, ispitujući fenomen neuspjeha, upućuju na uzroke koje valja ispitivati u sve intenzivnijoj pojavi zapuštanja djece. Nisko samopoštovanje, slab socijalni položaj i odgojno-obrazovni problemi, javljaju se kao pojave koje prate zapuštenu djecu.

Školski neuspjeh jedan je od teških problema s kojima se zapuštena djeca gotovo neminovno suočavaju. Kako je školski neuspjeh širok pojam i složen problem koji se ne izražava samo kroz negativnu ocjenu, zapuštena djeca iskazuju kompleksne probleme pa je ponekad i samim učiteljima teško postaviti uzročno-posljedične veze. Ova djeca suočena i s ozbiljnim svakodnevnim problemima sve više izostaju iz škole, ne vide smisao daljnjega školovanja, gube motivaciju i samopouzdanje, te napuštaju školu ili pak postaju "disciplinski problemi", sve do iskazivanja agresivnosti prema vršnjacima ali i odraslima. T. Kendall, A. Kathleen i J. Eckenrode (1996, str. 161-169) komparacijom uzorka od 324 zapuštene djece i adolescenata s kontrolnom skupinom, utvrđuju kako zapuštena djeca pokazuju nizak školski uspjeh, kod njih se uočava mnogo disciplinskih problema, stoga i kazni, mnogo više ponavljanja razreda, slab socio-ekonomski status roditelja i mnogo manje prihvatljivih ponašanja za razliku od ostale djece. Neprimjerena briga odraslih o ovoj djeci, loša socio-emocionalna klima ili agresivnost u obitelji, izostanak ili nedostatna fizička i zdravstvena briga o djetetu, slabi odgojno-obrazovni poticaji, tjelesna i psihološka maltretiranja ili indiferentnost roditelja, samo su neki čimbenici koji pridonose školskom neuspjehu velikoga broj zapuštenih učenika.

Mnoge studije pokazuju značajne veze između zapuštenosti djeteta i ozbiljnih problema u učenju. Cornell Universitys Family Life Development Center, nalazi da je kod 530 djece koja su pokazivala školski neuspjeh, izražen negativnim ocjenama, ponavljanjem razreda i slabim postignućima na školskim testovima i drugim relevantnim školskim pokazateljima kao što su izostanci, kazne i dr., bilo 120 maltretirane djece u tretmanu različitih socijalnih službi i čak 410 djece koji nisu bili u stručnom tretmanu (Gaudin, J. M., 1993, str 22).

Rezultati ispitivanja upućuju na zaključak da je pojava maltretiranja djece značajno povezana s uspjehom učenika u školi. Oni često i ponavljaju razred, pa tako jedan od svakoga trećeg zapuštenoga ili zlostavljanoga djeteta ponavlja razred barem jedanput u osnovnoj školi (Laird, M.; Eckenrode, J.; Doris, J., 1990, str. 53-62). Slično, studijom provedenom u SAD-u u državi Georgija, komparirajući postignuće na testovima, ponavljanje razreda, opće školsko postignuće, kao i ponašanje djece u školi, nalazi se kako zapuštena djeca pokazuju mnogo više destruktivnoga ponašanja, agresije, hiperaktivnosti, anksioznosti i depresije. Njihov self-koncept je nizak i u razredu nisu socijalno poželjni. Što se tiče samoga postignuća, pokazuju probleme u jeziku, čitanju i

matematici. Zbog ovih problema u školi, učitelji su ih upućivali na ponavljanje razreda. I druga su istraživanja pokazala da su zapuštena djeca rizična populacija koja često u školi pokazuju neuspjeh (Wodarski, J. S.; Kurtz, P. D.; Gaudin, J. M., Howing, P. T., 1990, str. 506-513). Uz školski neuspjeh za učitelje javljaju se i drugi relevantni pokazatelji zapuštenosti. Tako, J. Eckenrode, M. Laird, i J. Doris (1993, str. 53-62) istraživali su vezu između školskog postignuća zlostavljane i zapuštene djece te disciplinskih problema u školskoj populaciji. Ispitivanje je provedeno na uzorku od 420 učenika s kojima je loše postupano ili koji su bili izloženi tjelesnom kažnjavanju u periodu od vrtića pa sve do dvanaestog razreda. Učenici su uspoređivani s kontrolnom skupinom iste dobi i istog okruženja. Istraživanjem se pokazalo kako su na standardnim testovima školskog postignuća i u školskim ocjenama, zapuštena i maltretirana djeca imala znatno niže školsko postignuće uz visok rizik da će i ponoviti razred. Tjelesno kažnjavana i maltretirana djeca imala su znatno više izrečenih disciplinskih mjera i deprivacije, dok su zanemarena pokazivala izraziti školski neuspjeh.

Dijete koje često pokazuje glad, koje nema naočale a dobro ne vidi, koje pokazuje različite odgojno-obrazovne deficite i probleme u učenju, a nema osiguranu stručnu pomoć, vrlo je vjerojatno zapušteno. Dakako, različiti su uzroci problema djeteta u školi i bez različitih ispitivanja i kompletne slike o djetetu i njegovoj obitelji ne možemo pouzdano ustvrditi o čemu se zapravo radi. Činjenica je, u školskome se okruženju nalazi i visoko rizična populacija zapuštenih učenika koja zahtijeva od učitelja podršku i pomoć. Škola sve više postaje "zamjena" za roditelje u osobnom, socijalnom pa čak i u materijalno-financijskome pogledu, kao i u zadovoljavanju obrazovnih potreba. Odnos između obrazovnih problema i različitih rizika kod zapuštene i ostale zlostavljane djece, zatim dob, spol i okolina u kojoj žive, upućuju na potrebe ranih i snažnih intervencija i kreiranja preventivnih programa pomoći.

5.1. Nedostatak discipline zapuštenih učenika kao uzrok kažnjavanja

Kroz povijest ljudskoga roda, učitelji i roditelji koristili su se kaznom kao sredstvom motivacije i poticaja na bolje ponašanje. No, kazna često ne može izazvati i potaknuti niti motivirati na rad kao ni na dobro ponašanje. Neopravdani izostanci učenika iz škole, negativne ocjene i druga za školu neprimjerena ponašanja, po učenike obično završavaju, primjenom neke od pedagoških mjera kazni. U praksi najčešće primijenjene

kazne odnose se na opomene, pismene ukore i stroge ukore kao i na mjere premještanja u druge škole. Mnogi učitelji požaliti će se kako ove mjere često nemaju željenih efekata na promjene učenikova ponašanja. Kako se u skupini djece koja su u školi učestalo kažnjavana u velikom broju nalaze zapuštena djeca, koja su i u obitelji kažnjavana, a nemaju niti primjereni nadzor, ne čudi da školske kazne rijetko pokazuju željene rezultate. Ispitivanja G. R. Pattersona i suradnika (1992, str. 329) nalaze kako roditelji djece koja pokazuju probleme u ponašanju više koriste negativno potkrepljenje ($r = 0,59 - 0,93$). Mnoga ispitivanja upućuju na neučinkovitost učestale primjene kazni, što upućuje na potrebu opreza i izbjegavanja kažnjavanja učenika kao sredstva "modifikacije" ponašanja "i "motivacije" na učenje.

5.1.1. Školske kazne, posljedica disciplinskih problema i neuspjeha u školi

Nepažljivost učenika na satu, ometanje nastave, zakašnjanje, izostajanje i bježanje s nastave, brbljavost i psovke, maltretiranje mlade djece, agresivnost kao i brojna druga neprimjerena ponašanja upućuju na neprilagođenost djeteta ili na nerazumijevanje samoga sebe. Djetetova ljutnja, bijes koji zna izražavati prema sebi ili češće prema drugima s pravom znaju zastrašiti i učitelje i roditelje. Neprimjerena, loša ponašanja nisu rijetke pojave. Naprotiv, to su samo neki od primjera problema u djetetovu ponašanju s kojima se učitelji, pedagozi i psiholozi susreću u svakodnevnome radu s djecom. Neki od tih učenika privlače na sebe pozornost u razredu, drugi na igralištu, treći na putu kući, četvrti kod kuće i sl. Općenito govoreći, loše ponašanje u razredu uglavnom je namjerno, a ne slučajno, jer učenici točno znaju što ne bi smjeli. Slučajno padanje olovke ili gumice na pod, kašljanje ili pak pad sa stolice koji će nakratko narušiti mir u razredu nije loše ponašanje, no kada je ono simulirano ili učestalo kako bi se namjerno narušio mir, onda takva ponašanja zasigurno s pravom ne možemo opravdati.

Zbog čega su neka djeca agresivna, zbog čega lažu, krađu, ne poštuju odrasle, zbog čega su anarhična ili izigravaju razrednog "klauna"? Uzrok ovim pojavama teško je naći. Međutim, kao jedan od uzroka pojavi lošega ponašanja djeteta, osim onih organski uzrokovanih, nalazimo u problemima proizišlim i iz nepotpunih obitelji kao i u nezadovoljenim osobnim i socijalnim potrebama, te u sociokulturalnim čimbenicima kao i u uzrocima koje treba dalje istražiti. Neka su od ove djeca zapuštena. Svaki od

ovih čimbenika, dakako ima i svoje protuargumente koje ponekad valja prihvatiti.. No neka djeca iz nepotpunih obitelji ne stvaraju disciplinske probleme, a neki disciplinski problemi ne dolaze iz nepotpunih obitelji. S druge strane, dijete koje krade, laže, tuče se, ne znači da na taj način zbog svoga slaboga socio-ekonomskoga statusa, zadovoljava svoje neispunjene želje za jelom, pićem ili nekim drugim stvarima. Ova djeca ponekad dolaze i iz materijalno sređenih obitelji, a njihovo neprimjereno ponašanje može biti rezultat potrebe za pažnjom, priznanjem ili odobravanjem vršnjaka.

Ljudsko je ponašanje kompleksno i često situacijski određeno. Stoga učitelji, pedagozi, i društvo u cjelini imaju pred sobom vrlo složen i osjetljiv zadatak u poticanju i razvijanju sretne i zdrave ličnosti svakoga djeteta ponaosob. Upravo zbog svoje kompleksnosti disciplinski problemi i poremećaji u ponašanju djece zahtijevaju angažiranje čitavoga stručnoga tima škole, učitelja i roditelja. Nedisciplina u razredu ozbiljan je problem koji se ne može riješiti izricanjem kazni, posebice ne u nekim slučajevima kao što ih nalazimo kod neke zapuštene ili zlostavljane djece. Kompleksnost problema nediscipline učenika pokazuje se i mnogim longitudinalnim ispitivanjima. Svake godine počevši od 1969. godine Phi Delta Kappa u SAD-u sponzorira neka od P. Gallupovih istraživanja s kojima upoznaju i širu javnost. Prije svega, postavljalo se pitanje prioriteta tj. što je najveći problem u osnovnim školama o kojem treba povesti posebnu brigu. Sve do 1994. godine prema S. Elam i R. Gallup kategorički je odgovor bio – disciplina (Charles, C. M., 1996, str. 3-6). Dakako radi se o različitim oblicima nediscipline od onih benevolentnih pa sve do fizičkih napada na učitelje. Učitelji i školski pedagozi upozoravaju na ove sve učestalije pojave, a nesumnjivo je kako nedisciplina u razredu ozbiljno interferira s mogućnosti učiteljeva efikasna poučavanja i konačno uspjeha učenika. Posljedice su frustracije, stres, tenzija, depresija, pa sve do ozbiljnih oblika nasilja. Probleme nediscipline učenika nije moguće riješiti od godine do godine. Brojne studije ("Stady backs", 1987) pokazuju da je ovo ozbiljan, profesionalan problem za više od 40% učitelja (Curwin, R., 1992, str. 53). R. A. Rubin, i B. Balow (1978, str. 102-111) identificirali su čak 60% učenika osnovne škole, barem po jednom učitelju, kao one s problemima u ponašanju.

Stupnjevi kojima se izražava neprihvatljivost ponašanja različiti su. Prema Emmeru (Lewis, R. B., 1987, str. 86) niskim se stupnjem primjerenoga ponašanja smatra ako učenik izvršava samo 10 - 20% postavljenih zahtjeva, a po svojim sposobnostima bi mogao znatno više. Visokim se stupnjem neprihvatljivoga ponašanja smatra kada

učenik ima neprihvatljivo ponašanje kroz dulje vrijeme. Obično su to učenici koji često, nepotrebno izlaze iz razreda (i do 30 do 40 puta dnevno), koji nepotrebno pričaju i do 50 do 60% vremena u razredu i sl. Glavni pokazatelji poremećaja u ponašanju prema C. Nelson, očituju se najčešće u sljedećem: ako se učenik razlikuje u širokom dijapazonu ponašanja koje je normativno određeno kao normalno za njegovu dob i spol, ukoliko je neprimjereno ponašanje intenzivno i iskazuje se kroz duži vremenski period, te kroz niže školsko postignuće (Lewis, R. B., 1987, str. 89). Ovi učenici imaju i većih teškoća u čitanju, računanju, govoru kao i u drugim školskim aktivnostima. Znaju biti hiperaktivni, impulsivni, nekoncentrirani, skloni bježanju iz škole, destruktivni pa i okrutni. Prepoznavanje poremećaja u ponašanju često je otežano zbog interferiranja s poteškoćama u učenju i neprimjerenoga ponašanja u razredu. Uzročno posljedične veze ovdje je teško odrediti. Učitelji ovaj problem pokušavaju riješiti na njima najbolji mogući način. Brojni modeli koji se razvijaju mogu pomoći učiteljima u postavljanju, obogaćivanju i razvijanju sustava usmjeravanja učenikova ponašanja u razredu.

5. 1. 2. Razvijanje i obogaćivanje sustava uspostavljanja optimalne razredne komunikacije

U posljednjih 30-ak godina, pedagozi, učitelji kao i svi oni koji se bave odgojem i obrazovanjem posvetili su posebnu pozornost problemima uspostavljanja pozitivne razredne discipline, kako bi se poticalo dobro ponašanje, a isključivalo kažnjavanje. Analizirajući neke od ključnih modela u uspostavljanju bolje razredne discipline, moguće je govoriti o dvije grupe modela i to o fundamentalnim i aplikativnim modelima. Prvu skupinu predstavljaju četiri temeljna modela koji su bili od posebne važnosti za razvoj novih pristupa problematici discipline u razredu (Redl, F.; Wattenberg, W., 1951; Skinner, B. F., 1960; Kounin, J., 1971; Ginott, H., 1971). Šest kasnije razvijenih modela uspostavljanja razredne discipline (Dreikurs, R., 1972; Canter, L., Canter, M., 1976, 1992; Jones, F. H., 1979, 1987; Glasser, W., 1969, 1985, 1992; Gordon, T., 1974, 1989; Curwin, R., Mendler, A., 1988, 1992) (Charles, C., 1996, str. 3-88), predstavljaju proširene, modificirane modele, te pripadaju drugoj grupi aplikativnih - primjenjivih modela. Svaki od navedenih modela specifičan je po svome pristupu problemima razredne discipline. Jedni ističu važnost grupnoga rada, drugi modificiranja ponašanja, poticanja, kooperacije, treći ključ svega vide u razvijanju

samokontrole, četvrti u poštivanju digniteta. Navodeći temeljne odrednice svakoga pojedinoga modela, još 1959. godine F. Redl i W. Wattenberg u modelu "grupnog rada", obrazlažu stav kako primjena kazne mora biti pažljivo planirana, s odmjerenim neugodnim posljedicama, što su pretpostavke da se ponašanje promjeni. Kazna nikada ne smije biti tjelesna, niti smije podrazumijevati izrazite znakove ljutnje i druge oblike nedostataka učiteljeve samokontrole. Ponekad i jedno i drugo potiču dijete na loše ponašanje. Ako učitelj odista misli da mora učenika kazniti, tada to treba biti korektno i prihvatljivo. Učenik mora znati da je kazna samo razumna posljedica neprihvatljivoga ponašanja i dobra namjera da ga se pouči boljem ponašanju. U ovom pristupu F. Redla i W. Wattenberga posebno se ističe da kazna ne smije biti osveta, te da s obzirom na samopoimanje, kazna ima suprotne efekte. Ponekad učenik koji mora "otrpjeti" kaznu, osobito ako je ona neprimjerena, može kod druge djece izazvati čak oduševljenje, a status mu među vršnjacima može porasti. U ovom modelu kojim se inače promovira primjena grupnoga rada u poučavanju i učenju, kazna je definitivno nepoželjan oblik u rješavanju problema od kojih su neki i vrlo specifični. Godine 1960. B. F. Skinner u eksperimentima sa životinjama nalazi kako neke životinje primjenom nagrade brže nauče što treba učiniti, dok kazna služi da nauče što je loše. To je razumljivo, no neprihvatljivo za ljudska bića, jer to nije put da dijete nauči što ne treba učiniti. Za učitelja ne bi trebalo biti sporno hoće li kazna dijete motivirati na učenje i bolje ponašanje. Njegova kasnija ispitivanja ljudskoga ponašanja, kao i mnogih drugih, pokazuju kako ljudi bolje respondiraju na pozitivna potkrepljenja nego na kazne (Charles, C. M., 1996, str. 32). Pojednostavljeno, nagrada djeluje bolje nego kazna, jasno dajući do znanja kakvo ponašanje očekujemo od učenika, a osim toga pojačava interes i motivira na bolje ponašanje. Neka ispitivanja pokazuju da i kazna može motivirati na bolje ponašanje i spriječiti ona ponašanja koja su nepoželjna. No kazna ima svoju tamnu stranu. Ako učitelj kaznu primjenjuje vidno ljut, učenik je doživljava kao neopravdanu, zlonamjernu ili pretjeranu. Takva kazna razvijati će negativne osjećaje kao što je potreba da ju se "nadjača". Osjećaji kao ovi, mogu obeshrabriti učenika za učenje ili provocirati potrebu za osvetom učitelju ili drugim učenicima, što je po Skinneru još i gore, iako kazna još i može poučiti učenike da moraju biti bolji, no koncept učitelja postaje diskreditirajući i nešto protiv čega se treba boriti.

Ovo su neki od razloga zbog kojih se kazna kao sredstvo modifikacije ponašanja i motiviranja na rad može primjeniti rijetko i u onim slučajevima kada je pojedini učenik

ekstremno problematičan. Učitelj učenicima koji nisu devijantna ponašanja, a zapuštenost sama po sebi nije devijantno ponašanje, treba koristiti pozitivne mjere, a kaznu samo kao posljednje sredstvo kada je sve što učenik učini krivo. Nije točno kada se kaže da zapušteno dijete čini baš sve krivo. Zapušteno dijete treba znati što čini dobro i kada je napredovalo. Kada čini nešto krivo i kada mu pritom pružimo pomoć, zasigurno će biti bolje od same kazne kao mjere poučavanja. Prema Skinnerovom modelu, u modifikaciji ponašanja djece za kaznom treba posezati što rjeđe. Dijete mora biti informirano o pravilima ponašanja i o pozitivnim i negativnim konzekvencama koje slijede. Tada će radije zatražiti ili prihvaćati pomoć, nego kršiti pravila. Posegnemo li za kaznom, logično je da dijete treba znati zašto je krivo, što je trebalo učiniti i da mu moramo posvetiti dovoljno vremena u razgovoru izvan razreda.

J. Kounin je godine 1971 (Charles, C. M., 1996, str. 44-56) ustanovio da mnoga loša ponašanja djece uzrokuje dosada i besposlenost djeteta, stoga predlaže dodatnu brigu učitelja o različitim aktivnostima djece u razredu. J. Kounin razvija tehnike koje pomažu u razvijanju interesa za učenje kao i u smanjivanju lošega ponašanja. Kroz ovaj model "upravljanja razredom" identificirane su tri kategorije tehnika namijenjenih poučavanju: tehnike rutine, pozitivne i negativne tehnike. Tehnike rutine podrazumijevaju instrukcije, objašnjenja i izlaganja kada je to neophodno, dok pozitivne tehnike uključuju različite ekstra aktivnosti ili aktivnosti koje je moguće provesti kroz različite oblike izvanučioničke nastave. Negativne tehnike primjenjuju se kada učitelj mora ponoviti objašnjenja ili demonstracije ako ih učenici nisu razumjeli. Primjena ovih triju tehnika za J. Kounina efikasnija je od upotrebe kazni, a njihova efikasnost evidentna je i onda kada je djetetu dosadno ili kada je besposleno.

R. Dreikurs jedan je od prvih koji je pokušao objasniti uzroke lošega ponašanja učenika koje je obično za posljedicu imalo neku kaznu. Svako dijete ima potrebu da bude posebno te da postigne neki svoj cilj stoga, mora učiniti bilo što što će ga učiniti "posebnim", pa makar to bilo i loše ponašanje. Dijete to čini postepeno, nižući svoje ciljeve jedan za drugim. Stoga, R. Dreikurs 1971. godine (Charles, C. M., 1996, str. 84) savjetuje da učitelj takvo ponašanje mora što prije prepoznati i pomoći djetetu da postavi bolje ciljeve, kojima će postati "poseban". Učitelj se mora suprotstaviti lošemu ponašanju i preusmjeriti učenika na druge aktivnosti. No, postavljaju se najmanje dva uvjeta. Prvo, uspostavljanje demokratičnoga razreda u kojemu učitelj svojim stilom vođenja i poučavanja pomaže djetetu, što će autokratskost i permisivnost učitelja

smanjiti na najmanju moguću mjeru. Ciljeve i aktivnosti koje nisu poželjne valja prepoznati što prije. R. Dreikurs vjeruje kako je ohrabrivanje djeteta glavni element u prevenciji i postpreventivnoj pomoći. Osim toga ohrabrivanje i pozitivna poticanja pomažu djetetu u razvijanju boljega samopoštovanja, što nije slučaj sa kaznom. Ohrabrivanje djeteta, osobito zapuštene djece, znak je učitelja da vjeruje u sposobnosti djeteta, pokazuje djetetu da može uspjeti, potiče ga, razvija pozitivne osjećaje i omogućava mu bolji uspjeh, što, zasigurno, u pedagoškom radu s ovom djecom nije malo. Prema Dreikursovom "modelu demokratičnosti", učitelj koji koristi kaznu, kao sredstvo kojim želi promijeniti ponašanje djeteta, uglavnom će takvo dijete potaknuti na neku novu nepodopštinu. Jasno je ako učenik baca papire ili neke druge stvari na pod da ih mora pokupiti. Logično konzekvencije o kojima se u ovome modelu govori moraju biti objašnjene, razumljive, bez iskazivanja ljutnje i prisile prema učeniku. Ako učenik i nadalje ne reagira onako kako očekujemo, svakako mora znati da postoje već dogovorene konzekvencije koje su jednake za sve. U situacijama u kojima se pravila ne poštvaju, primjenom neke od konzekvencija dijete se potiče da bude pažljivo i samo donese odluku kako će se ponašati. Osim toga, ono uči da će njegovo ponašanje i ono što radi biti zapaženo. Učenik koji učini štetu, mora je i nadoknaditi, a učenik koji neprestano ometa druge u radu morat će privremeno biti izdvojen premještanjem u neku drugu klupu. Primjenom "modela demokratičnosti" moguće je bolje razvijati učenikovu odgovornost, stvarati bolju emocionalnu klimu u razredu što je relevantno i za postizanje učenikova boljeg uspjeha. Model "demokratičnosti", podrazumijeva odvajanje više vremena za razgovor s učenikom, više vremena za zajedničke aktivnosti učitelja i učenika, pomoć i savjetovanje. Procedure koje se u ovome modelu podrazumijevaju zahtijevaju postupnost i kontinuitet u radu. R. Dreikursov model uspostavljanja razredne discipline i demokratičnosti pokazao se efikasnim u preventivnom i savjetodavnom radu, što je za svakog učitelja od posebne važnosti (Charles, C. M., 1996, str. 84-101). Jasna pravila i očekivanja, poštivanje djeteta, uspostavljanje individualnih kontakata, brzo reagiranje na incidente, razgovor, savjetovanje, pomoć i korigiranje, toleriranje manjih odstupanja od dogovora, odgovornost i ravnopravnost zasigurno potiču dijete na bolje učenje i bolje ponašanje.

Nekoliko godina kasnije, 1976, L. Canter i M. Cantar (Charles, C. M., 1996, str. 106) razvili su model uspostavljanja zadovoljstva i međusobne pomoći u razredu. U ovome modelu, koji je modificiran 1992. godine, polazište je primjena jasnih zaduženja i

pravila, te razvijanje učenikove odgovornosti. Oni kritiziraju nastavne metode i sadržaje u kojima ponekad ni učitelj nije siguran je su li učenici shvatili bit. Atmosfera međusobnoga poštivanja, pružanja pomoći, preuzimanja odgovornosti, pomaže boljem učenju i boljem školskom postignuću.

U "modelu pozitivne razredne discipline", F. H. Jones, 1987. godine prednost daje radu na prevenciji lošega ponašanja, pružanjem djetetu mnogo pomoći. Ustanovilo se kako su tehnike s razvijenim sustavom poticanja i neverbalne komunikacije mnogim učenicima značile bolje učenje i reduciranje svakodnevnih pritisaka. No, ni od primjene Jonesova modela nije moguće očekivati transformaciju razredne discipline od danas do sutra. Prema W. Glasseru (1969., 1985., 1992.) kvalitetna se škola (Charles, C. M., 1996, str. 146-154) može opisati samo kvalitetnim radom. Ovdje se naglašava važnost učiteljeva funkcioniranja i vođenja razreda uz mnogo pomoći i ohrabrivanja učenika. W. Glasser svakom učitelju savjetuje da iz rješavanja problema isključi kaznu kao ozbiljnu prepreku uspješnu radu. Primjena Glasserova modela pokazala se učinkovitom u podizanju humanih međuljudskih odnosa, smanjuje nasilje, konflikte učitelj - učenik, učenik-učenik, što zasigurno, unatoč nizu s problema nije malo. U ovom modelu W. Glasser razlikuje kažnjavanje od discipliniranja. Osnovne razlike između kazne i discipline očite su (Tablica 1).

Tablica 1: Osnovne razlike između kažnjavanja i discipliniranja

❑ KAZNA	❑ DISCIPLINA
1. NEOČEKIVANA JE	1. OČEKIVANA JE
2. GRUBA	2. RAZUMNA I KOREKTNA
3. POJAČAVA NEUSPJEH	3. POJAČAVA USPJEH
4. USMJERENA NA KRIVNJU	4. USMJERENA NA UČENJE BOLJEG NAČINA
5. POGORŠAVA MEĐUSOBNE ODNOS	5. ČINI ODNOS BOLJIM
6. JEDNOSTAVAN I EGOCENTRIČAN NAČIN	6. PROCES KOJI ZAHTIJEVA DOSTA VREMENA I NAPORA

U bogatu repertoaru specifičnih strategija i alternativa, promicanje samo - kontrole ključ je Gordonova modela (1974, 1989). T. Gordon (Charles, C. M., 1996, str. 165) vjeruje kako dobra razredna disciplina podrazumijeva samokontrolu. Stoga su u njegovu modelu razvijene nove strategije pomoći u uspostavljanju učenikove samokontrole. Tradicionalne interventne tehnike smatraju se kontraproduktivnima i predstavljaju slabu osnovu za održavanje učiteljeva autoriteta, a pogodne su jedino u stvaranju konflikata. Niti T. Gordon ne smatra kaznu ni permisivno ponašanje kao mjere za kojima valja posegnuti u uspostavljanju discipline. Kazna stvara samo mržnju, otežava suradnju učitelja i učenika, potiče dijete na laži i nagovore druge djece na laž kako bi izjelo kaznu. Model samokontrole uključuje rekonceptualizaciju učenikova ponašanja. Učitelj

mora biti "dobar slušatelj" djetetovih problema kako bi mu mogao pomoći. Navodi se pet osnovnih vještina koje nam u tome mogu pomoći: prilagodba okoline u kojoj se radi, prepoznavanje i odgovori na osnovne djetetove osjećaje i potrebe, biti uzorom koji će učenici moći s lakoćom slijediti, uskladiti postavljena pravila i očekivanja, te koristiti sve one učinkovite metode i tehnike kojima će se izbjegavati konflikti. Učitelj mora imati realna očekivanja, pa tako ni vještine o kojima T. Gordon govori nemaju univerzalno djelovanje.

Curwin-Mendlerov model (1988.), redefiniran 1992. godine, podržava realističnu pomoć u radu s djecom stalno lošega ponašanja. Škola je za učenike, a učiteljima poručuju da primjenom ovoga modela mogu samo malo izgubiti, a mnogo dobiti (Charles, C. M., 1996, str. 199). Učitelj kao stručnjak preuzima odgovornost za pomoć svojemu "klijentu" učeniku. Ključ modela disciplina i dostojanstvo leži u pokazanoj neučinkovitosti tradicionalnih metoda uspostavljanja razredne discipline, koje ne uvažavaju dignitet učenika ni učitelja.

Učitelj je izložen različitim situacijama u kojima treba odlučiti što je najbolje učiniti. Zasigurno odluka ovisi o svakom slučaju ponaosob, međutim tehnike i metode za kojima ćemo posegnuti ne smiju biti provocirajuće i one koje će izazvati konflikt. Različiti pristupi problemima uspostavljanja bolje razredne discipline i strategije usmjeravanja učenikova ponašanja omogućavaju nam njihovu primjenu, ali i prilagodbu u brojnim situacijama u kojima se svakodnevno nalaze učitelji i školski pedagozi. Međutim primjena niti jednoga od spomenutih modela uspostavljanja razredne discipline ipak ne može biti panacea za sve probleme u kojima se nalaze zapušteni učenici i sami učitelji. Potrebno je stoga razvijati ne samo nove modele već i obogaćivati sustav uspostavljanja najpovoljnije razredne komunikacije. Učenik s problemima zapravo je eufemizam za učenike čije je ponašanje neprimjereno i koje interferira s učenjem druge djece. "Modificiranje" ponašanja svakoga pojedinoga učenika zahtijeva kompromise u vrlo različitim situacijama iz dana u dan zajedničkoga življenja. Rješenja prije svega ovise o motivima, potrebama i mogućnostima djeteta. Interakcija između okoline i bioloških čimbenika vrlo je važna determinanta u ponašanju djeteta (Rutter, M., 1995, str. 15).

Dijete svoje potencijale pokazuje kroz različite tipove ponašanja kao determinantu protekloga socijalnoga učenja, aktualne okoline i situacije u kojoj se nalazi. Pojedinaac uči na vrlo različite načine. Opserviranje djeteta u razredu važno je za razumijevanje

njegova ponašanja. Veliki broj djetetovih ponašanja interferira s učenjem u razredu, pa će se učitelj ponekad požaliti kako ponašanje neke djece nije normalno. Abnormalnim možemo nazvati ono ponašanje koje je u takvoj devijantnoj formi i intenzitetu da neočekivano odstupa od socijalnih normi ponašanja (Paul, J., 1982, str. 18). Pričanje pod satom, zadirkivanje, iako mogu ometati rad učitelja i drugih učenika u razredu, ipak nisu ponašanja koja bi bila nenormalna ili devijantna. Veliki je broj kriterija koje valja promatrati kako kod djeteta tako i kod njegove okoline u donošenju odluke o devijantnom ponašanju. M. Rutter (Paul, J., 1982, str. 194) posebno važnim smatra: dob i spol djeteta, ekstenzitet i intenzitet pojave, stil i uvjete života djeteta, sociokulturalno okruženje, tip i učestalost ponašanja, promjene u ponašanju kao i specifične situacije u kojima se ponašanje javlja.

Neupitno je u radu s djetetom važno je prikupljanje podataka s različitih aspekata posebice fizičkoga, kognitivnoga, socijalnoga i emocionalnoga statusa. Postaviti jedan univerzalni sustav discipline nije moguće, no svakom je učitelju stalo do jednoga generalnoga cilja - uspostaviti razred koji će biti učinkovit, discipliniran i koji će pokazati visoko školsko postignuće. Brojne su "strategije" u ostvarivanju ovih visoko postavljenih ciljeva u kojima valja istaći dva tipa sustava: prevencije i korekcije. Ponekad je teško odijeliti ova dva sustava, a osim svega etiologija djetetovih problema zahtijeva njihovu obostranu uporabu (Shema 19).

Shema 19: Uspostavljanje bolje razredne discipline i komunikacije

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Uspostaviti jasna očekivanja ponašanja u razredu ▪ Imati pozitivna očekivanja od učenika ▪ Dopustiti učeniku da sudjeluju u formuliranju razrednih pravila ▪ Jasno dati do znanja kakve su posljedice za nepodržavanje pravila |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Održavati interes i stalnu aktivnost učenika ▪ Planirati dnevni rad i aktivnosti; da učenik zna što treba raditi i napredovati s minimumom konfuzije ▪ Uključiti u program rada samo ono za što smo sigurni da je i moguće ostvariti ▪ Učeniku uvijek biti dobar uzor i od pomoći ▪ Sugerirati učeniku kako može riješiti određeni problem ▪ Modificirati teže zadatke i zahtjeve u lakše ▪ Imati spremne i dodatne – posebne zadatke i aktivnosti ▪ U poučavanju koristiti se bilješcima, slikama, skicama, nastavnim pomagalicama |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Pokazati interes za djetetov rad ▪ Dogovoriti signale kada je učeniku potrebna pomoć (pogled, podizanje ruke i sl.) ▪ Ohrabriti dijete, pohvaliti ga i za manje napredovanje ili bolje ponašanje ▪ Postavljati različite aktivnosti i zahtjeve da svaki učenik osjeti da je važan član grupe ▪ Pomoći učeniku da uspostavi bolju samokontrolu ▪ Ne stavljati učenika u iskušenje za loše ponašanje (okretanje leđa, izlazak iz razreda) ▪ Zaposliti učenika kada je učitelj odsutan ▪ Učenicima postavljati različite odgovornosti ▪ Poznavati učenikove osobitosti i dati svakome priliku da bude uspješan ▪ Svakoga dana barem nekoliko minuta posvetiti razgovoru s učenicima o važnim pitanjima i o ponašanju ▪ Preusmjeriti loša, neprimjerena ponašanja u pozitivna ponašanja ▪ Tolerirati manja odstupanja od dogovora ▪ Uvijek biti spreman na različite teškoće od kojih su neke i uobičajen dio nastave - hihotanje, šaputanje ▪ Nikada ne kažnjavati čitavu grupu radi pojedinca, posebice kada nismo u mogućnosti razjasniti situaciju ▪ Svaka škola mora imati stručnjake kojima se i dijete i učitelj mogu obratiti za savjet i pomoć |

Koje ćemo mogućnosti i modele rada u uspostavljanju razredne discipline odabrati bit će određeno specifičnošću situacije, sastavom učenika, suradnjom s roditeljima, socijalnim okruženjem, ali i nizom drugih situacija koje se uvijek ne mogu predvidjeti. Socijalne nagrade kao što je osmijeh, iznenađenje, lagani dodir ramena, tapšanje, pogled, pokreti odobravanja glavom, i dr. mogu biti funkcionalni i poticaj na bolji rad i ponašanje. Ako je neko dijete ljuto na drugo i pokazuje namjeru da bi ga moglo udariti, već samo blaži fizički dodir učitelja može biti dovoljan znak da se valja kontrolirati. Učiteljeva galama, unošenje djetetu u lice, naguravanje, kao pokušaj da ga opomenemo imat će suprotan učinak te je gotovo sigurno kako će doći do novoga konflikta. U primjeni socijalnih nagrada učitelj mora znati da su učinci različiti za svako dijete. Dodir i kontakt očima možda neće biti poticaj za svako dijete, primjerice za hiperaktivno koje ima problema s pažnjom. No za zapušteno dijete imat će poseban značaj. To može biti znak podrške, ali i važan izvor pomoći djetetu ili povratne informacije da je dobro ono što čini. Osim šire upotrebljivih socijalnih poticaja koji podrazumijevaju verbalno i neverbalno komuniciranje učitelja s učenicima, kao mjere poticaja mogu se koristiti i grafički znakovi (markice, sličice, simboli, likovi sretnih izraza lica, karte i sl.) kao i aktivnosti za koje znamo da ih djeca vole, od pjevanja, igre, crtanja, slobodnoga izbora u čitanju, uređivanja razreda, davanja dodatnog slobodnoga vremena, gledanja filma, pomoć nastavniku, povremenoga oslobađanja od domaće zadaće, ispitivanja ili testa ili nekih drugih aktivnosti.

Mnogi zapušteni učenici pokazuju probleme ponašanja u školi kao odraz stresa ili poteškoća izvan škole. No, očigledno je da ponekad i neke situacije u školi izazivaju neprimjereno ponašanje ili nedostatak socijalne prilagodbe kao rezultat koji proizlazi iz školskoga okruženja. Pokušali smo ovdje prikazati i komparirati neke temeljne modele uspostavljanja razredne discipline, te uputiti na mogućnosti obogaćivanja različitih strategija u postizanju bolje razredne discipline i pozitivne reverzibilne komunikacije između učitelja i zapuštenih učenika.

5.2. Izostajanje iz škole i napuštanje škole

Izostajanje s nastave postaje sve češći pedagoški problem. Gotovo polovina izvješća o stanju u razredu odnosi se upravo na izostajanje s nastave. Uvidom u pedagošku dokumentaciju na polugodištu ili krajem školske godine, u nekim sredinama broj izostanaka iz škole iznosi i više od dvadesetak ili više desetaka tisuća nastavnih sati.

Neopravdani sati u ukupnome broju ponekad čine i trećinu sveukupnoga broja izostanaka. Zbog čega je to tako i tko su sve djeca koja toliko izostaju iz škole, nije moguće jednostavno odgovoriti. Izostajanje s nastave može biti znak opravdana ili neopravdana apstiniranja, odbijanja ili bježanja iz škole. Pojava izostajanja iz škole često je povezana s niskim školskim postignućem. Mjere između izostanaka iz škole i bježanja iz škole kontinuirano su ispitivane, te su pozitivno korelirane s niskim školskim postignućem (Skiba, R. J. i Raison, J., 1990, str. 36-46)

Izostajanje iz škole u interakciji je i s mnogim drugim pojavama kao što su ove: znak otpora prema školi ili roditeljima, nedostatak osjećaja odgovornosti, strah od škole, sukob s vršnjacima i učiteljem, asocijalno ponašanje, slabi interesi, često mijenjanja škole posebice kao posljedica disciplinske mjere, nedovoljan nadzor roditelja i neke druge. Izostajanje iz škole zamijećeno je i kod djece iz nepotpunih obitelji, iz slabih socio-ekonomskih i kulturno depriviranih sredina. Ovo je pojava koja se primjećuje i kod djece s niskom razinom aspiracija, zbog nedovoljne brige roditelja, kao i u djece agresivnih roditelja, zlostavljane i zapuštene djece (Eckennrode, J., 1993, str. 53-62).

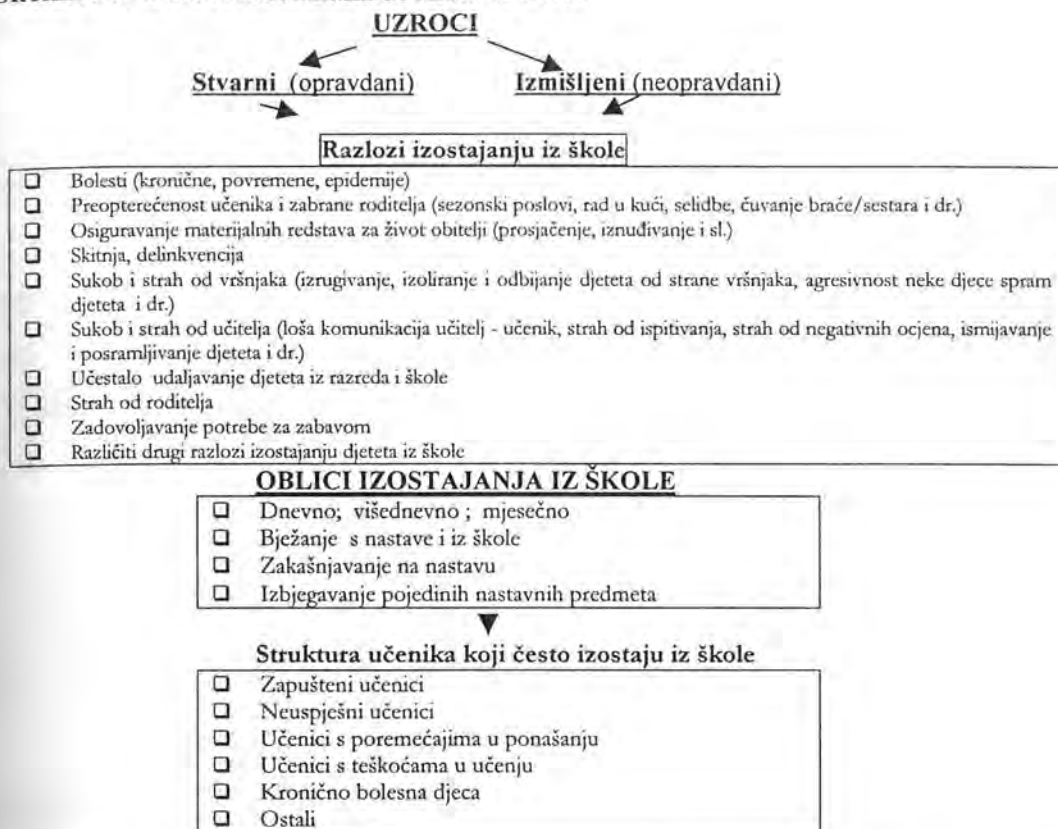
Nesumnjivo, uzroci izostajanja učenika iz škole vrlo su različiti pa, s obzirom na pojavnost i složenost problema, postaje nedovoljno promatrati ga s gledišta ukupnoga broja opravdanih i neopravdanih sati.

5.2.1. Uzroci i oblici izostajanja iz škole

Mnoga djeca izostaju iz škole zbog bolesti, zanemarivanja od strane roditelja ali i u zbog uzroka koje treba istražiti i u samoj školi. Iz škole često izostaju bolesna djeca, djeca koja se boje škole primjerice zbog sukoba s učiteljem ili vršnjacima ili oni koji se plaše ispitivanja i negativnih ocjena koje često dobivaju. Zadovoljavanje djetetove potrebe za zabavom na različite neprimjerene načine također jedan je od uzroka izostajanja iz škole iz koje neki učenici odlaze i zbog dosade nastale iz različitih razloga.

S obzirom na različitosti, s posebnim osvrtom na izostanke zapuštene djece, moguće je izdvojiti neke ključne uzroke izostajanja djece iz škole (Shema 20).

Shema 20: Uzroci izostanaka učenika iz škole



Činjenica je do koje se došlo mnogim ispitivanjima da se u strukturi učenika koji iz škole mnogo izostaju nalazi veliki broj zapuštenih učenika. Ovi učenici izostaju u prosjeku i 3 – 5 dana mjesečno (Gaudin, J. M., 1993, str. 6) bilo u kontinuitetu ili promatrajući njihova dnevna djelomična izostajanja. S gledišta radnih nastavnih sati u školi, uza sve druge poteškoće koje se javljaju kod zapuštene djece, njihovi se izostanci tijekom jednoga mjeseca u prosjeku dostižu i do 30-ak ili više sati. Što kod zapuštene djece zbog već postojećih odgojno-obrazovnih deficita i nestimuliranja učenja kod kuće, potiče nove probleme. Zbog velikoga broja izostanaka, odgojno-obrazovnih manjaka, opomena i kazni, neshvaćanja pravih razloga za nastavak školovanja i loše perspektive koju su stekli, ovi učenici nerijetko i posve napuštaju školu. Samo će se neki od njih, na inzistiranje škole i učitelja, vratiti u školu, makar samo privremeno i formalno.

5.2.2. Strah od škole kao uzrok izostajanja

Funkcija straha u literaturi često se opisuje kao pokretanje mehanizama koji organizam informira o opasnosti (Zlotovich, M., 1983, str. 25). Neka djeca mogu

učestalo izostajati iz škole zbog straha od negativnih ocjena, svakodnevnoga izrugivanja vršnjaka, straha od fizičkoga kažnjavanja, ponižavanja, kao i zbog straha od učitelja. Ovo je činjenica kojoj su izložena neka neuspješna i zapuštena djeca. Neki učitelji ponekad nisu dovoljno svjesni činjenice kako dijete zapravo promatra svaki njegov pokret, pokušava protumačiti na sebi specifičan način sve ono što mu učitelj kaže. Zbog mnogih problema kojima su izložena, zapuštena djeca svojim ponašanjem mogu izazvati različite reakcije drugih učenika ili učitelja. Neprimjerena ili pak burna manifestiranja problema ove djece, nenapisane zadaće, nedostatna oprema, nepažljivost na satu ili neki drugi razlozi mogu imati za posljedicu kažnjavanje ocjenama, zaplašivanje npr. ravnateljem, roditeljem, pedagogom, ponavljanjem, jedinicama ili depriviranjem djeteta od različitih socijalnih zbivanja, kulturnih te odgojno-obrazovnih sadržaja (primjerice zabrana nekih školskih aktivnosti, odlaska u kino, izlet i sl.), samo su neki od razloga koje valja uzeti u obzir uvijek kada je izostajanje djeteta iz škole učestala pojava. Ponekad strah djeteta od škole nadilazi poželjnu razinu anksioznosti, stoga bježanje iz škole, bilo s pojedinih nastavnih sati ili tijekom čitava dana pa i dulje, nije pojava koju u takovoj situaciji ne možemo očekivati.

Strah djeteta od škole, učitelja i vršnjaka može potaknuti niz novih problema. Strah od škole pokazuje se "simptomom" najrazličitijih uzroka ove pojave. Spriječavanje ove pojave uglavnom se temelji na različitim stupnjevima potkrepljenja koja djetetu pomažu da postiže bolji uspjeh u školi. Potrebno je pažljivo ustanoviti razloge uslijed kojih dijete može izostajati iz škole. Strah od škole jedan je od niza mogućih uzroka, jer činjenica je, neka djeca ne izostajaju iz škole zbog straha, već zbog drugih razloga, kao što su zabrane roditelja, nametanje njima neprimjerenih obaveza kao što je rad u kući i čuvanje mlađe braće ili sestara, kao i mnogi drugi uzroci zbog kojih dijete izostaje iz škole.

5.3. Socijala atmosfera i status djece u grupi

Za razliku od teorija socijalnoga razvoja koje su koncentrirane na odnose s obitelji, prema nekim drugim teorijama kao što je L. Kohlbergova teorija moralnoga razvoja, vršnjaci imaju važnu ulogu za djetetov razvoj kako na planu moralnoga, tako i kognitivnoga te socijalnoga razvoja (Vasta, R., 1992, str. 537-574). Suvremene teorije pokušavaju odnose između fizičke i socijalne kognicije te kognitivnoga razvoja razmatrati unutar socijalnih interakcija (Damon, W., 1982, 347-367). Razumijevanje

ovih odnosa bitno je zbog mogućih učinaka na socijalno ponašanje djeteta. Vršnjaci pružaju jedan drugome mnogo podrške i ohrabivanja, ali i kažnjavanja i kritike. Uz roditelje i učitelje, vršnjaci su vrlo važni uzori u ponašanju djece. Oni potiču razvoj pomoći i samopomoći djeteta. Interakcija s vršnjacima prema A. Banduri (1986, str. 5-57) odvija se prema principu reciprociteta. Prema tome modelu tri čimbenika imaju ključnu ulogu: pojedinac, ponašanje i okolina. Osobine djeteta, uključujući i njegov kognitivni razvoj, utječu na ponašanje druge djece dok karakteristike okoline imaju utjecaj na ponašanje djeteta. Dijete može različito reagirati u manjim ili većim grupama, grupi prijatelja ili onih koji mu nisu prijatelji. S obzirom na važnost socijalnih odnosa ne samo u obitelji već i između vršnjaka i njihove interakcije neke od važnijih aspekata rada učitelja na socijalnom planu, posebice u radu sa zapuštenom djecom, pokušat ćemo prikazati kroz analizu spoznaja o interakciji i utjecaju vršnjaka na dijete.

5.3.1. Interakcija s vršnjacima u razdoblju djetinstva i adolescencije

Dijete već tijekom prvih godina života pokazuje sve znakove da želi biti u grupi i želi imati prijatelje. Neka djeca prema, C. Howes (1987, str. 252-272) žele sve svoje vrijeme biti u grupi vršnjaka. U početku je njihova interakcija vrlo jednostavna. Mala djeca većinu vremena ignoriraju međusobne zahtjeve i složenije interakcije te se oni najviše igraju sami u prisustvu drugih koji to isto čine. Za razliku od starije djece, male bebe ne reagiraju na svoje vršnjake sa zadovoljstvom. Ove bebe zajedno su jer su ih odrasli stavili u grupu. Interes djece, jedno za drugo javlja se kada su bebe stare samo šest mjeseci (Hay, D. F., 1985, str. 122-161). Oni se jedno drugome smješkaju, dodiruju i pokušavaju komunicirati. Njihova interakcija je ograničena kako po frekvenciji, tako i po složenosti. Odnosi se s drugima mijenjaju i poprimaju različite oblike kako se dijete razvija (Brownell, C. A., 1990, str. 838-848). Jednostavni kontakti kao što je osmijeh i dodir prelaze u mnogo složenije oblike kooperacije s drugima. Potreba za drugima nadilazi granice koje im mogu zadovoljiti roditelji. Već u trećoj ili četvrtoj godini života oni preferiraju igru s vršnjacima, te se kroz njihovu igru opaža mnogo više kooperativnosti i koordinacije. R. Hinde (1985, str. 234-235) određuje prijateljstvom kada djeca provode u zajedničkoj igri s vršnjacima trećinu vremena u igri. Ovom kriteriju udovoljava 20% djece u dobi od pet godina, dok tome kriteriju udovoljava polovina četverogodišnjaka. Rane interakcije s "prijateljem" proksimativne su,

usmjerene zadovoljavanju zajedničkih interesa u igri. Ustanovljeno je kako već od rane dobi interakcija s vršnjacima u životu djece ima važnu ulogu. Utjecaj vršnjaka u školskom periodu ima svoju složeniju ulogu. Školska djeca između sedme i desete godine provode gotovo najveći dio dana s vršnjacima. Njihovo prijateljstvo prema R. B. Cairns, (1994.) sada već postaje stabilno i dulje traje, nego kod djece predškolskoga perioda (Bee, H., 1995, str. 321-322). Za razliku od osoba koje djeca ne smatraju prijateljima, prijatelje više dodiruju, osmijehuju im se, pružaju im pomoć i podršku, mnogo više s njima razgovaraju, kooperiraju i jedni drugima pomažu u različitim situacijama. Također, prijatelji se više kritiziraju od drugih, kao što među njima nastaje i više konflikata. Prijateljstvo u ovom periodu prstaje "arena" u kojoj se djeca uče interakciji i životu s drugima (Newcomb, A. F.; Bagwell, C. L., 1995) (Bee, H., 1995, str. 321-322). Među osnovnoškolskom djecom možemo opaziti mnoge međusobne grupe, različite verzije interakcije, imitacije, podrške i pomoći koju si pružaju. Kognitivne teorije pružaju različita objašnjenja utjecaja vršnjaka jednih na druge. L. Vigotsky unutar svoje koncepcije, zone proksimativnog razvoja navodi kao područje u kojemu se mogu razvijati sposobnosti djeteta, profitirajući u interakciji s drugima (Damon, W., 1982, str. 347-367; Vasta, R., 1992, str. 551). Socijalne teorije učenja slično objašnjavaju utjecaj vršnjaka na učenje i na ponašanje djece, oponašajući različite modele.

Dob djeteta nije jedina determinanta koja utječe na interakciju, te su situacije različite. Situacijski čimbenici kao što su fizička okolina, obiteljsko okruženje, broj članova obitelji, broj djece u obitelji, vrlo su važni. Prema socijalnim teorijama učenja, ponašanje je uvijek naučeno u različitim situacijama. Neka djeca koja imaju u obitelji model agresivna ponašanja, prema D. G. Perry, K. Bussey, pokazivat će ga i u drugim socijalnim kontaktima (Damon, W., 1982, str. 347-367; Vasta, R., 1992, str. 551). Vršnjaci imaju važnu ulogu i u kognitivnom razvoju. Ustanovljeno je kako djeca koja imaju bolje kontakte s vršnjacima imaju i razvijenije kognitivno funkcioniranje. Relacije s vršnjacima mijenjaju se tijekom njihova razvoja. Zanimljive su razlike koje se primjećuju tijekom procesa socijalizacije s obzirom na kvalitetu prijateljstva između dječaka i djevojčica školske dobi. M. F. Waldrop i C. F. Halverson (1975, str. 19-26) nalaze ekstenzivniju interakciju dječaka za razliku od intenzivnije interakcije između djevojčica. Dječaci u grupu mnogo bolje primaju nove članove od djevojčica. Oni pokazuju mnogo više otvorenosti u igri, zajedničkim odlascima izvan kruga škole ili

obitelji. Za razliku od dječaka, djevojčice se radije igraju u manjim grupama, više biraju one s kojima će dulje boraviti te se zadržavaju bliže obitelji ili školi (Beneson, J. F., 1994, str. 478-487). S obzirom na razinu interakcije koja se odvija, razlike između spolova pokazuju se važnima. Grupe dječaka usmjerene su mnogo više na kompetitivnost i dominaciju nego što je to ustanovljeno kod djevojčica. Između dječaka koji su prijatelji mnogo se više opaža kompetitivnosti nego u odnosu na strance, što je suprotno s obzirom na djevojčice. Bez obzira na spol, suradnja između vršnjaka ima različite oblike i značajan utjecaj na dječake i djevojčice. Neki se od tih usklađenih odnosa tijekom njihova odrastanja mijenjaju. Grupe vršnjaka različita spola konformiraju vrijednostima grupe i pravilima ponašanja. Oni provode sve više vremena zajedno i mnogo radije nego sa svojim roditeljima. Njihovi prijatelji igraju važnu ulogu u iskazivanju njihovih tajni i osjećaja nego bilo koji odrasli. Odnos postaje vrlo važna karakteristika prijateljstva, koje traje nekoliko godina pa i dulje. U jednoj od longitudinalnih studija, R. Cairns i B. Cairns 1994. godine (Bee, H., 1995, str. 322) nalaze između djece četvrtih razreda kako samo kod njih 20% prijateljstva traje u prosjeku nešto dulje od 1 godine, a nakon toga razdoblja kod njih 40% prijateljstvo ostaje kao dugogodišnja veza. U osnovnoj školi grupa vršnjaka ima posebno značenje u igri i učenju pa tako djeca polako prelaze iz nadzora obitelji u nezavisnost i odraslo doba. Prema E. H. Eriksonu, konformiranje u grupi smatra se normalnim u procesu socijalizacije. Zajedništvo djece ne nastaje slučajno. Ono pretpostavlja neke zajedničke interese, sposobnosti i altruizam. Ogromne su razlike između djece koja provode zajedničko vrijeme što neku djecu čini popularnom ili pak izoliranom od drugih (Bee, H., 1995, str. 323). Pokazalo se kako čak i red rođenja djeteta ima značaj za djetetovu "popularnost". Tako je posljednje rođeno dijete popularnije od onoga prvorođenoga ili rođenoga u sredini (Miller, M. W., 1976, str. 123 -131). W. W. Hartep objašnjava kako najmlađe dijete pokazuje veliku potrebu za razvijanjem interpersonalnih vještina unutar obitelji, te potrebe za interakcijom s drugom djecom. Intelektualne sposobnosti također određuju njegovu popularnost (Vasta, R., 1992, str. 568). Tako kvocijent inteligencije prema M. Roffu i mjere postignuća pokazuju značajnu korelaciju sa socijalnim statusom. Uz intelektualne sposobnosti, ponašanje djeteta i fizička atraktivnost pokazali su se važnima (Vasta, R., 1992, str. 569). Popularna djeca mnogo više teže prijateljstvu s drugima i pokazuju mnogo više pozitivnih ponašanja.

Interakcije nisu određene samo dobí ili spolom, već i iskustvom djeteta koje je prije svega steklo u obitelji i s obzirom na odnos roditelja spram djeteta. Odnosi su s vršnjacima vrlo različiti i imaju različitu formu. Njihova je uloga vrlo važna kako u socijalnom, tako i kognitivnom razvoju. Tri glavne teorijske perspektive čine distinkciju u interakciji s vršnjacima. Teorije kognitivnoga razvoja vršnjake stavljaju na važno mjesto u kognitivnom razvoju. No vršnjaci su važni i u socijalnom učenju. Interakcija s vršnjacima dobar je primjer determinanti reciprociteta, interakcije između vršnjaka, ponašanja i situacija u kojima se nalazi. Interakcija postaje važna u ponašanju i vrijednostima koje djeca usvajaju. Kognitivni razvoj djeteta kao prediktor interakcija nije isključiv. Veze između kognitivnih i socijalnih relacija postoje, no one su različite. Nikada kognitivni čimbenik nije isključiv u interakciji vršnjaka. Paralelni razvoj dobi i kognicije ima kompleksan utjecaj na socijalnu interakciju tijekom kasnijega razdoblja. Literatura koja pridaje značaj kognitivnoj razini, prema K. A. Dodge (1990, str. 1678-1618) kontradiktorna je. Kognitivni deficiti javljaju se kao kontributor mnogih problema djece, pa tako i u odnosu s vršnjacima. Zapuštena djeca pokazuju deficite kako na kognitivnome tako i na socijalnome planu stoga predstavljaju rizičnu skupinu za socijalnu izolaciju. Problemi ove djece ne mogu se riješiti lako. No uzor, suradnja, razvijanje socijalne odgovornosti, neke su od strategija koje mogu pomoći. Učitelj kao uzor, vršnjaci kao učitelji i terapeuti, sve se češće promatraju kao "novi" izvori pomoći djeci s različitim problemima. Za mnogu djecu, posebice zapuštenu, socijalna neprihvaćenost ili izolacija od vršnjaka predstavlja jedan od prediktora novih teškoća i predstavlja rizik za mnoge probleme i u kasnijem životu, a posebice za delinkvenciju i mentalna oboljenja (Bee, H., 1995, str. 353). Rane intervencije, socijalna participacija, ohrabrivanje, poticanje bolje interakcije između djeteta i učitelja, te djeteta i druge djece u razredu, prema R. L. Selman i L. H. Scheltz, 1990. godine samo su neki od oblika pomoći (Bee, H., 1995, str. 367). Stvaranje prijateljstva između djece s obzirom na dob, spol ili rasu, smatraju se nedovoljnima. T. Berndt je ustanovio dva kriterija u odabiru prijatelja (1990, str. 664-670). Prvi je težnja sličnim ciljevima orijentiranima k školi, obrazovanju i postignuću. Neke težnje prijateljstvu primjećuju se i s obzirom na kulturu, te na neke interese izvan škole, kao što je interes za glazbu, sport, igru i sl. Neizbježno je pitanje, postaju li onda djeca prijatelji zbog sličnih interesa ili djeca razvijaju slične interese zbog prijateljstva. Prema nekim se studijama nalazi odgovor i u jednom i u drugom (Epstein, J. L., 1989, str. 2). Između prijatelja nađeni su slični interesi, ali oni su

se počeli razvijati između djece koja su tek postala prijateljima. Pitanje je i koliko je prijateljstvo između djece stabilna kategorija. Rezultati istraživanja pokazuju da je prijateljstvo stabilnije što su djeca starija.

Posljednjih godina studije koje su proučavale individualne razlike u socijalnim vještinama koje su djecu stvarale popularnima, pomažu nam da razumijemo zbog čega su neka djeca popularna a druga nisu. Jedna od kategorija prema kojem djeca biraju prijatelje je ponašanje. Socijalna neprihvaćenost od strane vršnjaka potiče mnoge probleme i slabije funkcioniranje djece. Socijalna neprihvaćenost pojavljuje se kao prediktor novim problemima u ponašanju djece, emocionalnim teškoćama i u kasnijem razdoblju pa čak i u odrasloj dobi (Dishion, T. J.; Andrews, D. W.; Crosby, L., 1995, str. 139-151). Velike su razlike koje se nalaze obzirom na socijalni status djece. Prema K. H. Rubin, neka djeca pokušavaju korigirati svoje ponašanje i vršnjaci ih radije prihvaćaju (Dishion, T. J.; Andrews, D. W.; Crosby, L., 1995, str. 145). Odnosi s vršnjacima važan su problem zapuštene i često nepopularne djece. Njihovi vršnjaci ne prihvaćaju ih, ne očekuju od njih ništa što bi ih moglo približiti, što za ovu djecu predstavlja veliki problem (Butler, R., 1990, str. 201-210). Socijalizacija djece koju bismo mogli definirati kao proces učenja društvenih pravila i običaja, te života i suradnje s drugim osobama, jedan je od važnih aspekata u životu svakog djeteta u kojemu osim obitelji, i škola, tj. stručnjaci koji u njoj rade imaju respektabilnu ulogu.

5.3.2. Uloga obitelji u razvoju socijalnoga ponašanja djeteta

Asocijalno ponašanje djeteta jedan je od mogućih razloga za njegovo neprihvaćanje od strane vršnjaka. Termin asocijalno ponašanje u osnovi ima problem neprilagođenosti socijalnim normama, što najčešće obuhvaća "nepokoravanje" autoritetu, kroz fizičku ili verbalnu agresivnost, destruktivno ponašanje, krađe, laži, besposličarenje i dr. Korelacija između asocijalnoga ponašanja i dobi iznosi $r = 0.75$ i to u trajanju od 1. do 20. godine života. Ovaj kontinuitet upućuje da kako asocijalno ponašanje nije izomorfna pojava. Relijabilni prediktori asocijalnoga ponašanja mogu se zapaziti još i prije šeste godine, a osobito se uočavaju oko desete godine života (Leone, P. E., 1990, str. 199).

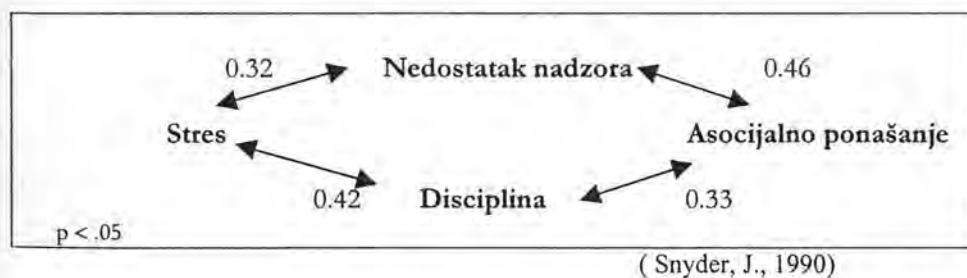
Navedeno sugerira kako proces razvoja asocijalnoga ponašanja djeteta može vrlo lako prijeći u asocijalno ponašanje odrasla čovjeka. Štoviše zbog perzistentno asocijalnoga ponašanja odraslologa ispituje se povijest razvoja asocijalnoga ponašanja u

djetinstvu kao što se ispituje i moguća eventualna nasilnost odraslih spram djeteta - trenutno asocijalne odrasle osobe. Asocijalno ponašanje koje se uočava i kod neke zapuštene djece kao posljedica različitih i teških problema u kojima se mogu nalaziti, zahtijeva posebnu pozornost. Ne ulazeći u posljedice problema asocijalnog ponašanja odraslih osoba, koje mogu prijeći u ozbiljna psihološka oboljenja, kod djece se one posebno uočavaju kroz neusvajanje pozitivne socijalne vještine, ali i kroz opće slabije aktivnosti u školi te slabije školsko postignuće. Zapuštena, a uz to i asocijalna djeca neprihvaćena su od vršnjaka, slabog su uspjeha u školi, evidentnih problema u ponašanju i samokontroli. Stoga ih učitelji često kratko opisuju kao problematične i lijevane (Snyder, J., 1990, str. 194-221).

Problemi koje zapušteni mogu pokazivati u ponašanju upućuju na nedostatak socijalizacije u obitelji i okruženju, što ima ozbiljne posljedice na kontinuitetu odnosa s vršnjacima, u školi, i na kasniji život posebice na odnos spram vlastite obitelji i općenito društva.

Testirajući kauzalni model kroz varijable nadziranosti djece, asocijalnoga ponašanja, stresa i uspostavljanja discipline u obitelji (Snyder, J., 1990, str. 194-221) pokazuje se njihova međusobno značajna povezanost (Shema 21).

Shema 21: Kauzalni model uspostavljanja discipline, nedostatka nadzora i asocijalnoga ponašanja



S. H. Landry i S. E. Denson (1997, str. 261-274) promatrale su utjecaj okoline kod 315 djece asocijalnoga ponašanja petih i šestih razreda, njihovu izloženost životnim stresovima, socijalnu podršku i školsku prilagodbu. Izloženost stresu u obitelji nalaze kao prediktor asocijalnoga ponašanja i slabijeg uspjeha djece. I djetetova obitelj koja je bila izložena mnogim stresnim situacijama pokazivala je više asocijalnih ponašanja. Nadalje, M. L. Bloonquist, G. J. August, C. Coher i A. Doyle (1997, str. 172-180) ispitali su kako devetogodišnja djeca razmišljaju kada su stavljena u situacije da

rješavaju različite socijalne probleme. Hiperaktivna i agresivna djeca nisu prepoznala brojne mogućnosti u rješavanju različitih socijalnih problema za razliku od svojih vršnjaka. Oni posebno nisu identificirali komponente problema, opća rješenja kao što nisu ni anticipirali posljedice koje su uslijedile. Podaci o psihološkim problemima i problemima prilagodbe 133 zlostavljane ili zapuštene djevojčice, pokazuje visoke povezanosti s pojavom ponavljanja razreda, slaboga samopoštovanja i emocionalnih problema koji su se posebice odrazili u socijalnim odnosima s drugima.

Promjene u ponašanju prema K. Keenan i D. Shaw (1997, str. 95-113) uglavnom su rezultat socijalizacije djeteta. Njihova hipoteza je bila kako su promjene u ponašanju djevojčica u školskom periodu rezultat njihove socijalizacije, dok su u predškolskome razdoblju rezultat biološkoga, kognitivnoga i socio-emocionalnoga razvoja kako u odnosu na djevojčice tako i dječake. L. M. Binder (1997, str. 135) ispitala je kognitivno i školsko funkcioniranje, te različite kliničke znakove difunkcioniranja i agresivnog asocijalnog ponašanja na uzorku 120 djece u dobi od 7. do 13. godine. Ispitalo se njihovo intelektualno funkcioniranje, uspjeh u čitanju i opća razina funkcioniranja i školskoga postignuća. Na svim ovim varijablama odražavalo se njihovo asocijalno ponašanje, što je nađeno i kod njihovih roditelja. H. Middleton i J. Zollinger (1986, str. 343-350) proveli su sociometrijsko mjerenje u 57 razrednih odjela petih i šestih razreda. U ovim grupama 95 socijalno zapuštenih učenika i 85 popularne djece komparirano je s kontrolnom grupom. Popularni učenici tjedno su instruirani u socijalnim kontaktima za rad s ostalim učenicima, a nakon završetka ispitivanja pokazuje se kako je socijalni status u eksperimentalnoj grupi bio značajno bolji dok se u kontrolnoj grupi nije mijenjao.

Rezultati provedenih ispitivanja pokazuju kako je veliki međusobni utjecaj koji se opaža između vršnjaka. No, obitelj je ta koja osigurava "prva edukacijska" iskustva, premda većina poučavanja koju svjesno poduzimaju roditelji nije toliko učinkovita kao ono što se događa podsvjesno. Djeca uče, no to ne mora nužno biti i ono što roditelji misle da ih poučavaju. Takvo se učenje događa slučajno i nenamjerno. Pretpostavlja se da se čak u predškolskoj dobi usvajaju neki osnovni stavovi o vrednotama koji perzistiraju tijekom čitava života. Iz obitelji se prenose stavovi prema usjehu, kompeticiji, rješavanju problema, stavovi prema sebi, kao i različite vrline: poštenje, radinost, spremnost na suradnju i dr., ovisno o tome koja je vrsta ponašanja roditelju važna. Iznad svega, što god naučila u obitelji, djeca najsnažnije uče osjećaje svojih

roditelja prema sebi i životu općenito. Tu se stvaraju koncepti o njima samima, o svijetu općenito i njihovu mjestu u svijetu. Djeca koja su prezrena nauče prezirati sami sebe, djeca koja su prihvaćena i voljena imaju inklinaciju razvijanja korespondirajućih osjećaja samoprihvatanja.

5.4. Samopoimanje i školsko postignuće

Dječja percepcija o vlastitoj "akademskoj" kompetenciji fenomen je od interesa znanstvenika radi primjene u procesu obrazovanja. Školski self-koncept snažno utječe na školsko postignuće. I problem naučene bespomoćnosti prema S. Nolen-Hoeksema, J. S. Gírgus, M. E. Seligman, pripisuje se niskom školskom samopoimanju (Vasta, R., 1992, str. 491). Istraživanja osjećaja kompetencije i percipirane samoučinkovitosti koja su proveli A. Boggiano i M. Main 1984. godine upućuju na činjenicu da djeca koja percipiraju svoje školske vještine visokima, imaju više motivacije za uspjeh, ustrajniji su u radu, spremniji suočiti se s više izazova i problema (Vasta, R., 1992, str. 491). Visoka akademska samoprocjena prema L. Harper i J. Connellu čak i kad je pretjerana u odnosu na dječje sposobnosti korelira pozitivno s postignućem (1985. i 1987.). Djeca s niskim mišljenjem o svojim školskim sposobnostima manje su motivirana za rad. Djeca koja imaju visoke akademske vještine, a nisko mišljenje o svojim sposobnostima prema D. A. Phillips prilaze zadacima sa manje optimizma i manje truda nego njihovi vršnjaci (Vasta, R., 1992, str. 491). Kod velikoga broja djece školski uspjeh ovisi jednako tako o samoprocjeni kao i o školskim sposobnostima.

Prema nekim ispitivanjima "bespomoćnost" djeteta je naučena. Tako je glavna determinanta dječjega samopoimanja školska izvedba. Djeca koja uspijevaju u školi vjerojatno će razviti visoko mišljenje o svojoj kompetenciji, a loša će izvedba predeterminirati nisko samopoimanje. Povratne informacije o svome radu i način na koji su one interpretirane imaju snažan utjecaj na sliku o sebi. Jedan od iznenađujućih primjera ovoga fenomena prema C. C. Dweck i N. D. Repucci, naziva se "naučena bespomoćnost" (Vasta, R., 1992, str. 497). Neuspjeh na nekom zadatku može se pripisati nedostatku sreće ili nedovoljnom trudu, niskim sposobnostima ili svim navedenim čimbenicima. Kada djeca interpretiraju neuspjeh kao rezultat nedovoljnoga truda i rada, neuspjeh neće djelovati na doživljaj njihove kompetentnosti. Kada dijete ne uspije riješiti neke zadatke i neuspjeh ne interpretira kao nedostatak rada, vjerojatno će sljedeći put prići istim zadacima manje optimistično i s manje motivacije. Dječja se

ekspetacija može toliko sniziti da više ne može proći test, koji može biti relativno jednostavan. Ovakav usvojeni osjećaj nekompetentnosti nazivamo naučenom bespomoćnošću, koja može djelovati na cjelokupni rad djeteta ako se ne poduzmu mjere da se problem riješi (Finchman, F. D.; Hokoda, A., 1989, str. 138-145).

5.4.1. Socijalne usporedbe

Školsko samopoimanje usvaja se pod djelovanjem školskih postignuća i tipova atribucija u odnosu na neuspjeh. Snizavanje samoprocjene kod djece u osnovnoj školi može uključivati i faktor socijalnih komparizama. Djeca kao i odrasli smatraju L. Festinger, 1954; N. D. Ruble, 1983, vrednuju svoje sposobnosti makar djelomično uspoređujući ih sa sposobnostima drugih (Vasta, R., 1992, str. 488-490). Taj proces započinje već u vrtiću ali je on i funkcija promjena s dobi. Kada dijete polazi niže razrede osnovne škole, socijalni komparizmi će uključivati školske uspjehe koji će služiti kao mehanizam evaluacije vlastite kompetentnosti. Već u drugom razredu osnovne škole dječje spontane samoevaluativne primjedbe pozitivno su korelirane s boljim socijalnim komparizmima, dok će djeca s nižim mišljenjem o svojoj kompetentnosti činit manje socijalnih komparizama (Frey, K.; Ruble, D., 1987, str. 1066-1078). Jedna od interpretacija je kako kontinuirano uspoređivanje kod djece s mišljenjem o svojoj nižoj kompetentnosti, radi zaštite vlastita ega smanjuje kod djeteta broj socijalnih komparizama. Nalaz kako je drugo dijete bolje u nekoj aktivnosti za koju je ono sebe smatralo ekspertom povrijedit će njegove osjećaje i sniziti mišljenje o njegovoj vlastitoj kompetenciji. Ako je ova interpretacija korektna, možemo očekivati da će akademski uspješna djeca tražiti više informacija o svome radu od djece s niskim postignućem. Rezultati istraživanja D. Ruble i G. T. Flett 1988. godine, potvrđuju kako učenici s visokim postignućima imaju više interesa za uspoređivanje svojih izvedbi s drugima u razredu te više potrebe za zajedničkim traženjem korektnih i optimističnih rezultata na zadane probleme. Odnos između socijalnih komparizama i školskog *samopoimanja* je bidirekcionalan. Prema D. Ruble (Vasta, R., 1992, str. 484-487), socijalni komparizmi djeluju na dječje samopoimanje dajući informacije kako djeca uspijevaju u odnosu na druge. Njihova samoprocjena djeluje na spremnost da se uključe u socijalne komparizme, ovisno o tome koliko su oni ugodni ili averzivni.

5.4.2. Školsko samopoimanje

Zapuštena djeca, posebice emocionalno zapuštena, pokazuju ekstremno nisko samopoimanje. Njihovo ponašanje i reakcije opažaju se kao posramljenost, povučenost, plašljivost, slabo komuniciranje i neprihvatanje aktivnosti s drugima, stalna nesigurnost u svoje sposobnosti. Ovo ne iznenađuje ako uzmemo u obzir averzivne reakcije roditelj – djeteta. Stalna kritika, prigovori, osude, nezadovoljstvo koje roditelji pokazuju prema djetetu, utječu na ponašanje djeteta, viđenje sebe u odnosu na druge vršnjake i ostale ljude, na njegove osjećaje, uspjeh i zadovoljstvo. Zapuštena djeca rijetko su iznenađena, rijetko zadovoljna ili rijetko kad dobra ponašanja, što je posljedica njihove slabe slike o sebi. Njihovi neuspjesi reduciraju nove pokušaje kako bi uspjeli. Istraživanje napredovanja djeteta i sposobnosti između emocionalne zapuštenosti roditelja pokazuje prema D. Iwaniec (1996, str. 172) šest glavnih skupina razloga zbog kojih su ova djeca obeshrabrena:

- nedostatak ohrabriranja i pozitivnih poticaja
- stalno pokazivanje nezadovoljstva i skrivanje pozitivnih osjećaja
- kritika i ponižavanje
- nerealna i neprimjerena očekivanja
- nedostatak brige o djetetovim potrebama i individualnim karakteristikama
- negativne reakcije na djetetovo ponašanje i nepružanje sigurnosti.

Skrivanje pozitivnih osjećaja i stalno pokazivanje nezadovoljstva obeshrabruju dijete. Obeshrabrenost djece potiču i uvjerenja nekih odraslih kako će kritika i ponižavanje promijeniti ponašanje i uspjeh djeteta. Usto, nedostatak brige o potrebama djeteta individualnim karakteristikama, kao i negativne reakcije na njegovo ponašanje ne pružaju djetetu sigurnost i neki su od ključnih čimbenika koji djeluju na njegovo slabo samopoimanje. Tradicionalni pristupi samopoimanju naglašavaju kako je ono uglavnom stvoreno na temelju mišljenja drugih (Cooley, C., 1902), dok drugi smatraju da se samopoimanje odražava kroz naše doživljaje kompetencije (James, W., 1892) (Butler, R., 1990, str. 201-210). Pojam kompetencije uključuje kombinaciju onoga što bismo željeli postići i koliko smo pouzdani u postizanju cilja. Tako je kompetencija, prema S. Harteru (1988. godine) komponenta dječje samoprocjene u skladu s percipiranom samoučinkovitošću. S obzirom na dob djeca najviši školski *self – koncept* pokazuju u prva četiri razreda osnovne škole. Ova je opća sklonost primjećena kroz spontane dječje

izjave drugim učenicima (Ruble, D.; Frey, K., 1987), te kroz izjave koje daju u intervjuima i upitnicima (Butler, R., 1990, str. 201-210). Jedan od uzroka ovih opadanja može biti i činjenica da starija djeca shvaćaju kako hvalisanje i razmetanje nije socijalno prihvatljivo i stoga izbjegavaju davati visoke deskripcije sebe (Frey, K.; Ruble, D., 1987, str. 1066-1078). S obzirom na spol, djevojčice uglavnom stvaraju samopoimanje na osnovi ponašanja u razredu, a manje na školskom postignuću što je, prema D. Entwistle i suradnicima (1987, str. 1190-1206) obrnuto kod dječaka. Uzrok spolnim razlikama ovdje nije sasvim jasan, no može se pripisati djelomično učiteljevim ekspektacijama i djelovanju spolnih stereotipa. Uloga samopoimanja ima snažan utjecaj na učenikovo postignuće, ali i općenito na njegov razvoj i odnos prema samome sebi i drugima. Stoga je ovo jedna od sastavnica kojoj se mora obratiti pozornost, a posebice spram neuspješne i zapuštene djece kod kojih se često opaža izrazita nesigurnost i slabo mišljenje o sebi.

5.5. Neke opažene karakteristike zapuštenih učenika u školi

Unatoč brojnim pokušajima s obzirom na složenost uzroka koji dovode do školskog neuspjeha mnogi autori objektivno nisu mogli definirati ovu pojavu. Ipak, moguće je opredijeliti se za deskriptivnu definiciju neuspjeha kao kompleksne interakcije između mnogih organskih i neorganski negativnih utjecaja uvjetovanih subjektivnim i objektivnim razlozima. Za razliku od neuspjeha, na školski se uspjeh obično gleda kao na rezultat podrške roditelja, pozitivnih učiteljevih stavova, kvalitete u poučavanju, pozitivnih očekivanja i učiteljeve opće podrške u radu. U školi se nalazi veliki broj neuspješne djece. Prema D. Wilcocksonu (1997, str. 33-46) i mjerenjima koja su provedana, nađeno je čak 43% školske populacije koja je pokazivala različite oblike školskoga neuspjeha.

Istraživanja pokazuju kako mnoga neuspješna djeca dolaze iz depriviranih socio-ekonomskih sredina, kompleksnih obiteljskih odnosa, kao i iz obitelji u kojima su nasilje i slične druge negativne pojave postale tradicija. Uza sve probleme kojima su izloženi u obitelji, mnoga od ove djece pokazuju i visok broj stresnih reakcija u interakciji i uspostavljanju socijalnih veza u obitelji i školi, što još više otežava situaciju u kojoj se nalaze. Relacija između neuspjeha i jačine stresa je kompleksna. Prema C. Birdu (Wilcockson, D., 1997, str. 34-44), za neku djecu uzroci neuspjeha su u slaboj

motivaciji, niskim očekivanjima učitelja i samih roditelja, neprilagođenosti kurikulumu kao i u brojim drugim uzrocima. Neupitno je kako se ranim prepoznavanjem i intervencijom stručnjaka uz pozitivnu i ohrabrujuću razrednu okolinu, podršku i pomoć učitelja reducira pojava neuspjeha.

Ponekad utjecaj i intenzitet nekih čimbenika ovisi o tipu i učestalosti eksternih stresova, kao predispozicija njihovu ponašanju. Različiti su čimbenici koji se pokazuju kao mogući prediktori neuspjeha. Uslijed složenosti problema, mnoge studije upućuju na teškoće u slamanju koncepta kako je školski neuspjeh nešto "neslomljivo". Zbog mnogih specifičnih čimbenika i razina manifestiranja koje poprima, školski se neuspjeh uglavnom manifestira kroz stres, odgojno-obrazovnu i kulturalnu deprivaciju, kao i kroz neuobičajeno i indikativno ponašanje u razredu. Dijete koje se nalazi u stresnoj situaciji izloženo problemima školskoga neuspjeha pokazivat će nam to na različite načine bilo svojim neprijateljskim raspoloženjem prema drugoj djeci, pasivnošću, anksioznošću, depresijom ili na neki drugi način.

Mnoge studije pokazuju jake pozitivne korelacije između slaboga obrazovnoga i socijalnog statusa, osobnih i zdravstvenih problema neuspješne djece (BSAG - Bristol Social Adjustment Guide: Stott, D. H., 1976) (Wilcockson, D., 1997, str. 33-34) (Shema 22).

Shema 22: Profil neuspješne djece

NEUSPJEŠNI UČENICI

Uža i šira obiteljska sredina

- Obrazovna i kulturalna depriviranost
- Socijalna neprihvaćenost i izoliranost
- Visoko stresne obiteljske situacije
- Nedostatak podrške i pozitivnih poticaja djetetu
- Nedostatak nadzora nad djecom
- Slabi interes za dijete i njegov uspjeh
- Raskorak između očekivanja i djetetovih sposobnosti
- Negativni stavovi spram obrazovanja
- Agresivnost, odbacivanje, potcjenjivanje djeteta
- Kompleksni obiteljski odnosi

DIJETE

- | | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Zdravstveno stanje ▪ Boležljivost ili česta iscrpljenost i zamor ▪ Psihološko-emocionalni problemi ▪ Specifični problemi (psihosomatski poremećaji, anksioznost, depresija...) | <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Motivacija ▪ Nemotiviranost za rad i učenje ▪ Neizvršavanje zadataka ▪ Zavisnost od pomoći učitelja ▪ Nedostatak ustrajnosti i inicijative |
|---|--|

<ul style="list-style-type: none"> □ Ponašanje <ul style="list-style-type: none"> ▪ Ekstremna ponašanja ▪ Ometanje učitelja i druge djece u radu ▪ Neprijateljsko ponašanje prema učitelju i učenicima ▪ Slabo reagiranje na opomene, zabrane i kazne ▪ Promjenljiva raspoloženja i neočekivana ponašanja ▪ Nepažljivost □ Sposobnosti (vizualne, perceptivne, motorne) <ul style="list-style-type: none"> ▪ Destruktivnost spram sebe, drugih osoba ili stvari ▪ Opće niže sposobnosti ▪ Niže kognitivne i socijalne sposobnosti ▪ Teškoće u prostornom snalaženju ▪ Problemi razumijevanja ▪ Teškoće uočavanja oblika ▪ Problemi motorne koordinacije 	<ul style="list-style-type: none"> □ Socijalni odnosi <ul style="list-style-type: none"> ▪ Socijalna neprihvaćenost ili izoliranost od vršnjaka ▪ Slabe ili neprimjerene veze s vršnjacima ili učiteljima ▪ Nedostatak socijalnih vještina ▪ Nedostaci socijalne percepcije ▪ Nestrpljivost i netaktilnost u socijalnim kontaktima ▪ Nesigurnost i nepovjerenje ▪ Druženje sa starijom djecom ili odraslima ▪ Općedogojni i socijalni deficiti □ Pažnja i pamćenje <ul style="list-style-type: none"> ▪ Teškoće koncentracije ▪ Distraktabilnost pažnje ▪ Nepostojanost i brzo odustajanje ▪ Kratkoročnost pamćenja ▪ Specifični problemi pažnje i pamćenja
---	--

□ OBRAZOVANJE I FUNKCIONIRANJE UČENIKA

<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nekooperativnost s učiteljem ▪ Slabo samopoštovanje ▪ Nezainteresiranost za grupne aktivnosti ▪ Opće niže sposobnosti ▪ Nedovoljna sposobnost samokritičnosti ▪ Distraktabilna pažnja ▪ Slabo usmeno i pismeno izražavanje ▪ Teškoće kognitivnoga razvoja ▪ Problemi u čitanju 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Problemi u razumijevanju i zaključivanju ▪ Problemi razumijevanja apstraktnih pojmova i sadržaja ▪ Problemi računanja ▪ Općebrazovni problemi ▪ Nedostatak sposobnosti planiranja, dezorganiziranost u rješavanju problema, ▪ Teškoće u savladavanju složenijih školskih zadataka ▪ Nisko školsko postignuće
--	--

Neuspjeh učenika određuje njegovu poziciju u razredu koja će rezultirati "abnormalnim" ponašanjem i slabim međusobnim odnosima s drugom djecom i učiteljem, a često i samom socijalnom izolacijom. Ovo su samo neki razlozi zbog kojih se u školama treba razvijati sustav prepoznavanja, savjetovanja, organiziranja kvalitetno provedena vremena u međusobnim odnosima s učiteljima i drugom djecom (Shema 23).

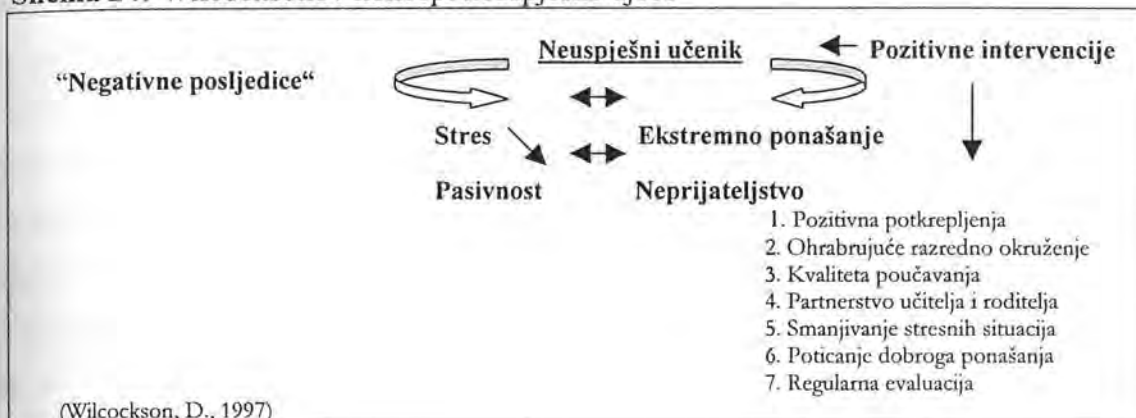
Shema 23: Aktivnosti učitelja u pružanju pomoći neuspješnoj i zapuštenoj djeci

POMOĆ UČITELJA NEUSPJEŠNIM I ZAPUŠTENIM UČENICIMA

<ul style="list-style-type: none"> ▪ Rana identifikacija i intervencija ▪ Pozitivni stavovi i očekivanja ▪ Organiziranje razrednoga i individualnoga učenja ▪ Uspostavljanje različitih aktivnosti prilagođenih različitim grupama učenika ▪ Stalna pomoć i usmjeravanje ▪ Maksimalno razvijanje sposobnosti djeteta ▪ Tretiranje svakoga učenika kao individue ▪ Uspostavljanje pozitivne interakcije ▪ Socijalna prihvaćenost djeteta ▪ Učitelj kao pozitivni uzor djetetu ▪ Uspostavljanje dobrih odnosa s obitelji ▪ Smanjivanje razine stresa djeteta i roditelja ▪ Stimulirajuće evaluiranje djetetova napredovanja
--

Koncept negativne i pozitivne forme neuspjeha krajnje je kompliciran i nije ga moguće postaviti djelomočnim opserviranjem umjesto kontinuiranih dubinskih i interventnih strategija. U ranom prepoznavanju i analizi neuspjeha kao jednog od općih pokazatelja fenomena zapuštanja, D. Wilcockson 1997. godine (str. 45) postavlja koncept ponašanja neuspješne djece (Shema 24).

Shema 24: Wilcocksonov koncept neuspješne djece



Prikazom nekih pristupa školskome neuspjehu i analizom temeljnih odrednica koncepata neuspjeha nužno smo upućeni na zaključak da je, uočimo li učenika koji u učenju ne napreduje onako kako bi to mogli očekivati, neophodna je timska obrada stručnjaka u kojoj posebno mjesto imaju pedagozi, psiholozi, učitelji, defektolozi, neuropedijatri i liječnici različitih specijalnosti. Proučavajući fenomen neuspjeha A. Talay–Ongan (1994, str. 26-35) postavlja neke prediktore kasnijih problema u učenju koji rezultiraju školskome neuspjehu. Neke od njih učitelj može vrlo brzo uočiti (Shema 25).

Shema 25: Prediktori školskog neuspjeha

<input type="checkbox"/> Otežan govor <input type="checkbox"/> Ispodprosječna inteligencija <input type="checkbox"/> Ograničena sposobnost koncentracije <input type="checkbox"/> Distraktibilnost pažnje <input type="checkbox"/> Frustriranost	<input type="checkbox"/> Hiperaktivnost <input type="checkbox"/> Problemi u porodu <input type="checkbox"/> Niska porođajna težina <input type="checkbox"/> Obiteljska anamneza i teškoće
--	--

(Talay – Ongan, A., 1994)

Mnoga ispitivanja zapuštanje djece omogućavaju nam da ovu pojavu možemo povezati s različitim odgojno-obrazovnim, socijalnim i emocionalnim problemima (Goldstein, P.; Keller, H., 1985, str. 14). Ispitivanja W. J. Luecke (1983, str. 313-314) i D. DePanfilis, (1992, str. 14-16) pokazuju kako su intelektualni i kognitivni problemi

česte posljedice zapuštanja djece. Neke studije uspoređujući kontrolnu skupinu i zapuštanu novorođenčad, uočavaju kako već od prvih dana zbog izostanka roditeljeva poticanja, djeca pokazuju intelektualne i kognitivne deficite. Uza sve to kod zapuštene se djece zapaža velik broj nesreća i opasnosti kojim su izloženi.

Međutim, ne postoji jedan ili pak pouzdani "set" oblika ponašanja koji bi bili specifični za zapuštenu i općenito zlostavljanu djecu, no školski neuspjeh i socio-emocionalni problemi prema rezultatima mnogih ispitivanja zapažaju se kod velikoga broja zapuštene djece. Posljedice zapuštanja varijabilne su, posebice s obzirom na intenzitet i njihov utjecaj na djetetov razvoj i kvalitetu života. Unatoč različitim ispitivanjima i pristupima ovome fenomenu, simptomi kao što je mokrenje u krevet, bijes, hiperaktivnost, agresivnost, ekstremna pasivnost, okrutna i bizarna ponašanja, destruktivnost spram sebe i drugih, nisko samopoštovanje, problemi u učenju, nisko školsko postignuće, socijalna depriviranost, neke su od češćih posljedica zapuštanja djece. E. D. Farber i J. A. Joseph (1985, str. 201-206) kao posebnu specifičnost navode podatak o 70% slučajeva zapuštene djece koja imaju ozbiljnih problema sa školskim postignućima, dok su problemi spavanja kod ove djece evidentirani gotovo kod polovice, konzumiranja droga kod 31% i agresivnoga ponašanja kod 35% zapuštene djece. Usto mnogi od zapuštenih adolescenata pokušali su ili učinili ubojstvo (41%), a njih 23% pokazali su samodestruktivnu ideju ili neko drugo nerazborito ponašanje.

Neke druge studije u kojima su se uspoređivala zapuštena, zlostavljana i napuštena djeca i djeca koja su okružena roditeljskom brigom i ljubavlju, nalaze i nakon 40 godina kod prve skupine djece izloženost teškim životnim problemima i kriminalnim oblicima ponašanja, a većina njih umirala je u mlađoj dobi i općenito ranije od kontrolne skupine (McCord, J., 1983, str. 265-270). Studija L. Colemana (1984, University of Southern Maine) ispitujući 4000 nasilnih mladih ljudi nalazi čak kod njih 59% izloženost zapuštanju i nenadziranosti u razdoblju njihova djetinstva (DePandfilis, D., str. 19). Slično se pokazalo u studiji D. F. Kline 1987. godine (DePandfilis, D., str. 19) kod 6.815 ispitivanih delinkvenata, adolescenti koji su bili izloženi zapuštanju bili skloniji konzumiranju droga od onih koji nisu bili zapušteni.

Može se zaključiti, kako nije moguće postaviti jasne i sigurne kriterije koje prate zapuštenost ili pak šire gledano fenomen maltretiranja djece. Uglavnom su to dugoročne posljedice koje se u ranoj životnoj dobi najčešće pokazuju kroz školski neuspjeh, probleme u ponašanju, socijalnu depriviranost, slabo mišljenje o sebi. Kao odrasli ljudi

zapuštene potvrđuju hipoteze o izrazitom nepovjerenju, osjećaju srama, lošoj slici o sebi, sklonosti nasilju, seksualnom disfunkcioniranju, suicidalnim idejama kao i mnogim drugim teškim posljedicama za pojedinca i društvo u cjelini. Kompleksni problemi koji se uočavaju kod zapuštene djece neprijeporno upućuju na potrebu intenzivna i neposredna rada s ovim učenicima. Neusmjivo, učitelji i pedagozi s kojima djeca provode veliki dio vremena za neke od njih jedina su nada u njihovu bolju budućnost.

Uvjerenje kako će problemi ove djece i njihovih obitelji s vremenom nestati ili pak kako će se dijete i samo snaći u situaciji u kojoj se nalazi, samo su neke od zabluda. Mogućnosti koje nam se pružaju u svakodnevnom pedagoškom radu kroz različite aspekte djelovanja navodimo u ovome radu, a to se prije svega odnosi na razvijanje sustava prepoznavanja zapuštene djece i rizičnih obitelji, te kroz primjenu različitih odgojno-obrazovnih i socio-emocionalnih i drugih važnih oblika neposredna rada.

6. POMOĆ ZAPUŠTENJOJ DJECI U ŠKOLI

Ako dijete nema primjerenu brigu svoje obitelji i ako njegove osnovne potrebe nisu zadovoljene, uza sve probleme koji upućuju na zapuštenost pojavljuje se i školski neuspjeh. Mnoga zapuštena djeca zbog različitih problema trebaju odgojno-obrazovnu, socijalnu te zdravstvenu pomoć. Prije drugoga svjetskoga rata zapuštena djeca koja su imala poteškoća u učenju zbog siromaštva i obiteljskih problema ili zbog ponašanja koja su upućivala na zapuštenost, nerijetko su udaljavana i "izbačena" iz škola s vrlo pesimističnom perspektivom ili ih se "prešutno" obeshrabrivalo u nastavku školovanja (Weissbourd, R., 1996, str. 170). Danas svaka suvremena škola civiliziranoga društva, razmjerno bitnim i vitalnim problemima zapuštene djece ima razvijene neke temeljne modele rada u školi. Jadan od starijih i prominentnijih modela rada s neuspješnim učenicima postavio je J. Comer još 1968. godine, na temelju kojeg je restrukturirao dvije škole u New Havenu (Weissbourd, R., 1996, str. 172). Ovaj je model kasnije primijenjen u više od 200 škola, prvo u 28 američkih država, a odmah potom njegova se primjena proširila na još 42 škole uključujući i elitnu Lincoln-Basset Elementary School. Uvjerenje od kojeg je J. Cramer pošao temeljeno je na i za današnje vrijeme suvremenim pedagoškim načelima. Vjerovao je kako će poučavanje biti učinkovitije ukoliko se mijenja prema razvojnim potrebama djeteta, te ukoliko je pažnja usmjerena na obiteljske promjene. Osnovno načelo rada bilo je: *učitelji i obitelj zajedno*. Stoga i kreira školu prema modelu obitelji. J. Comer vjeruje kako poučavanje učenika koristeći se različitim učinkovitijim postupcima utječe na sve elemente razvojnih potreba djeteta. No, ukoliko dijete dulje izostaje iz škole, učitelj ili školski pedagog trebaju posjetiti obitelj, ustanoviti što je problem i roditelja savjetovati. Po njemu niti jedno dijete ne možemo "osuđivati", a da mu nije pružena pomoć (Weissbourd, R., 1996, str. 174). Usmjeravanje pažnje na potrebe djeteta i njegove obitelji kreira školu koja će obitelji biti model.

Činjenica je kako neki roditelji ne mogu ili se ne žele uključiti u rad škole i programe stručnjaka, bilo zbog kulturnih barijera ili loših iskustava sa školom ili vlastitim školovanjem, bilo zbog mnogih drugih razloga koji stvaraju "mržnju" i animozitet od škole. Velika energija, fleksibilnost te osjećaji empatije potrebni su u radu s neuspješnom i zapuštenom djecom u školi. Zapušteno dijete koje dolazi u školu s mnogim problemima "razlikuje" se od drugih učenika. Škola mora biti mjesto podrške i

pomoći. Ovakav rad zahtijeva visoke sposobnosti i kreativnost učitelja. Za razliku od nekih tradicionalnih pristupa ovome problemu, uočavajući pogubne posljedice problema neuspjeha, posebno zapuštanja djece, suvremene inicijative idu na angažiraje medija kako bi javnost upoznali s ovim kompleksnim problemom. Ovakvim angažmanom uspjele se aktivirati mnoge škole, zdravstvene, socijalne i obrazovne institucije kako bi razvijali bolji put u rješavanju specifičnih problema zapuštene djece koja općenito gledano ne uspijevaju na mnogim planovima svoga života (Weissbourd, R., 1996, str. 129).

Učiteljeva briga o poučavanju, zdravlju, socijalnim kontaktima s drugim odraslima i vršnjacima predstavljaju za zapuštenu djecu nezamjenjiv izvor pomoći. Zapuštena djeca moraju biti stalno aktivna i vjerovati u mogućnost svoga uspjeha. Godine 1980. primjenom modela Accelerated Schools u Californiji, imalo se u središtu pozornosti je bilo "zdravo napredovanje" djeteta. Pokazalo kako svako dijete uz pomoć može postići bolji uspjeh u školi. Efikasnost škole promatra se i preko uspostavljanja dobrih odnosa sa svojom obitelji, vršnjacima, susjedima, kroz bolja školska postignuća, više samopoimanje te kroz vrlo malo problema u ponašanju, disciplini ili delinkvenciji. Takva škola postaje uzorom obitelji, u njoj su postavljeni jasni ciljevi i pravila, postoji dobra kontrola i komunikacija. U školama koje su radile po J. Cramerovom modelu ili Accelerated Schools model, bile su škole u kojima je pomoć djeci filozofija i trajan proces, a ne "paket" program. Klasik, William Farrar, učitelj, novelist, teolog, znanstvenik, posvetio je mnogo vremena zapuštenoj djeci u školi. W. Ferrar i D. Ferrar kritizirali su klasične školske programe, zastupali mišljenje o potrebi više znanstvenoga pristupa problemima zapuštene djece, a posebnu antipatiju iskazivali su prema primjeni kazne u školi, te su istovremeno promovirali potrebu za više sporta, razvoja intelektualnih kapaciteta i općenito morala (Rapple, B. A., 1995, str. 57-74).

Prema D. J. MacIver i D. A. Reuman, ako učitelji imaju jasne ciljeve i pravila, primjenjuju neke od učinkovitijih strategija u vođenju učenika kada imaju dobar odnos s učenicima i visoka očekivanja od svojih učenika, kada su sigurni da ono što zahtijevaju od djece oni odista mogu i učiniti, tada učenici sve te zahtjeve koje im učitelji postavljaju uzimaju kao posve normalne (Bee, H., 1995, str. 405). Učitelji mogu pružiti pomoć mnogoj djeci kako bi im pomogli da postignu bolji školski uspjeh i savladaju probleme s kojima se susreću ne samo u školi već i u obitelji. Središnji konstrukt teorije L. Vigotskog je *zona proksimativnog razvoja*, koja je definirana kao

razlika između onoga što dijete može samo učiniti i što može učiniti uz pomoć. Prema ovoj teoriji QI mjeri nivo aktualnoga kognitivnoga razvoja djeteta, što predstavlja važnu ali nepotpunu mjeru. Dvoje djece može imati isti QI, dakle nivo aktualnoga razvoja, oni mogu riješiti isti broj zadataka na standardiziranom testu inteligencije. Međutim, uz adekvatnu pomoć jedno dijete može riješiti još desetak problema, dok drugo samo nekoliko. Ono što dijete može učiniti uz pomoć naziva se *nivo potencijalnog razvoja*. Razlika između aktualnog i potencijalnoga razvoja definira se kao zona dječjega proksimativnoga razvoja. Ono što dijete može učiniti uz pomoć središnja je tema L. Vigotskog. On vjeruje u kulturalnu determinaciju individualnoga razvoja. Mnogo toga što dijete uči usvojeno je iz kulture oko njega i mnogi rezultati na rješavanju problema ostvareni su uz pomoć odraslih. U novije vrijeme brojni su istraživači (Belmont, J. M., 1989; Brown, R., 1985; Minck, N, 1987. i dr.) pokušali razviti model mjerenja inteligencije preko koncepta zone proksimativnog razvoja (Bee, H., 1995, str. 405). Ispitujući teoriju proksimativnoga razvoja, istraživači su potvrdili da QI testovi daju necjelovitu sliku dječjega razvoja. Sposobnosti razvoja i rješavanja problema uz pomoć ne mogu se predvidjeti testovima inteligencije. U teoriji L. Vigotskog socijalna interakcija nije jedini kontekst unutar kojega djeca demonstriraju svoju inteligenciju; to je i primarni mehanizam kroz koji se ta inteligencija razvija. Djeca usvajaju znanja i sredstva intelektualne adaptacije u svojim interakcijama s drugim ljudima, uglavnom, posebno mala djeca, s roditeljima. Istraživanjima R. Diaz, 1991. godine, ovoga aspekta teorije pokušalo se ustanoviti kako roditelji prenose znanja na svoju djecu i što djeca usvajaju putem ovih interakcija (Bee, H., 1995, str. 407). Ispitivanja su potvrdila da djeca uz pomoć odraslih rješavaju zadatke koje inače ne bi mogla. Tako, poseban interes usmjeren je na oblik poučavanja u kojemu roditelj kontinuirano prilagođava razinu pomoći u skladu s dječjom razinom performance krećući se prema direktnijim i kompliciranijim i zahtjevnijim oblicima poučavanja, ako se dijete približava neovisnom savladavanju problema. Mnogi problemi ove djece persistentni su, stoga povremene ili čak višekratne intervencije nisu dovoljne. Samo kontinuiranim, svakodnevnim radom u školi možemo pomoći zapuštenoj djeci koja su izložena jednom od teških problema svoga djetinstva. Učitelji mogu uspostaviti dobre socijalne i emocionalne odnose s djecom, mogu ih direktno opažati, pratiti njihovo napredovanje, organizirati različite odgojno-obrazovne sadržaje, pružiti dodatnu pomoć, uključiti ih u različite odgojno-obrazovne aktivnosti i programe rada stručnjaka škole.

U ranome razdoblju djetetova života i brige o njegovu razvoju kao prve, uz obitelj su odgojno-obrazovne institucije u kojima stručnjaci imaju respektabilnu ulogu. Ispitivanja pokazuju kako blizu 90% populacije školske djece provede jednu trećinu svoga razvojnoga razdoblja u osnovnim školama (Weissbourd, R., 1996., str. 170). Osim svega ispitivanja pokazuju kako se 70% problema zapuštanja i maltretiranja djece otkriva upravo u školi, što je podatak koji obavezuje ne samo u prepoznavanju već i kreiranju programa pomoći koju je ovoj djeci potrebno pružiti u školi.

U proteklih dvadesetak godina edukatori su pokušali uspostaviti nove tipove škola uzimajući u obzir različite dimenzije problema u školi. Mnogi su imali različita viđenja no unatoč tome reforme nisu davale željene efekte, jer niti jedan školski problem nije mogao biti spriječen reformom kao "mjerom". Pomoći djetetu koje je zapušteno ili zlostavljano nije jednostavno. Stoga se kao imperativ učinkovita i suvremena rada postavlja potreba stalna praćenja i redefiniranja različitih pristupa složenim problemima djece, kao što je to zapuštenost. S obzirom na korelativne odnose koje se uočavaju između rada učitelja i napredovanja učenika u središtu se pozornosti nalaze očekivanja učitelja od djece, osobito maltretirane. Učitelj koji želi pomoći djetetu ne prihvaća "razoreni dom" kao razlog odustajanja od pružanja stalne pomoći djetetu. Jedan od osnivača škole za 21 stoljeće, Ed Zigler 1995. godine ističe važnost uloge učitelja u pružanju pomoći te nužnost implementacije svih onih aspekata rada i različitih modela škole koji su pokazali pozitivne efekte, svakako uz respektiranje individualnih problema učenika. Postavljeni su različiti modeli rada učitelja sa zapuštenom djecom od kojih izdvajamo K. Marshallov i R. Edmondsov (Weissbourd, R., 1996, str. 181-185) pristup učitelja problemima zapuštene djece kroz pojedine faze rada (Shema 26).

Shema 26: Načela učinkovita rada učitelja sa zapuštenom djecom

- Visoko postavljena očekivanja za svako dijete i operacionaliziranje dnevnih zadaća učitelja
- Stvaranje maksimalnih pozitivnih interakcija svih aspekata u odnosu dijete – obitelj – društvo
- Uključivanje svakoga učenika u sve realne mogućnosti pri razvoju samopoštovanja, specifičnih interesa, razvitku vještina i uspjeha, poticanju odgovornosti i napredovanju u suradnji s drugima
- Uspostavljanje pozitivnih odnosa i određivanja prioriteta u složenoj interakciji obitelj – škola
- Razvitak adaptivnih kapaciteta, sposobnosti, mijenjanje situacija koje pridonose neuspjehu i konfliktima
- Prikupljanje i diskretno rješavanje svakodnevnih djetetovih problema podrazumijevajući i probleme slabe ishranjenosti, neadekvatne odjevenosti i dr.
- Diskretno rješavanje specifičnih problema primjerice djetetove agresivnosti
- Mijenjanje odnosa nebrige roditelja posebice onih koje dovode dijete u krizu
- Prijedlozi i povratne informacije djetetu i roditelju
- Poučavanje roditelja osnovnim vještinama u brizi o djetetu
- Inoviranje, restrukturiranje aktivnosti u školi na temelju opažanja učitelja i suradnje sa stručnjacima
- Postavljanje efikasnijeg sustava i zadaća u interakciji individualnoga, društvenog i kulturnoga okruženja

Unatoč različitim pristupima i metodama koje su se koristile uloga učitelja jedna je od onih ključnih ne samo za napredovanje djeteta već i za sam kasniji život.

6.1. Utjecaj škole na dijete

Kako je škola glavni kontekst unutar kojega se djeca u našem društvu odgajaju, obrazuju te razvijaju vještine i sposobnosti postavlja se često pitanje je li moguće, i u kojoj mjeri izmijeniti utjecaj ovoga konteksta. Teškoće u determiniranju ovih efekata proizlaze iz pervarzivnosti same škole. U našem društvu svako je dijete obvezno polaziti školu. Usporedbom djece s kulturama u kojima školovanje nije obvezno donosi mnoge teškoće zbog djelovanja brojnih socijalizirajućih faktora. Tek usporedbom razvojne razine djece iz onih kultura gdje samo neka djeca polaze školu moguće je odrediti neke determinante njena utjecaja (Ceci, S., 1990, str. 40).

Ustanovljeno je kako su neki aspekti kognitivnoga razvoja snažnije i konzistentnije podložni djelovanju škole. Mnoge vrste znanja koja je proučavao Piaget nisu pod utjecajem školovanja, već su načini na koji su ti pojmovi usvojeni pod direktnim utjecajem procesa poučavanja. Većina studija međutim ne nalaze jasnu kvalitativnu razliku između školovane i neškolovane djece u usvajanju pojmova konzervacije. Drugi aspekti kognitivnoga razvoja su pod direktnim utjecajem školovanja – sposobnost konstruiranja modela sličnoga uzorka, memorija, upotreba mnemotehničkih strategija, klasifikacija objekata, funkcionalni i tematski odnosi. Škola djeluje na to kako djeca misle o riječima – o tome kako upotrebljavaju jezik. Školovani više razmišljaju preko općih kategorija i apstraktnih relacija. Vjerojatno školovanje najviše djeluje i poboljšava dječju sposobnost refleksije vlastitog kognitivnog procesa – mišljenje o mišljenju tj. metakogniciju. O uzročnosti ove pojave M. Roff (Ceci, S., 1990, str. 40) govori o četiri čimbenika koja imaju najvažniju ulogu. Poučavanje u školi uključuje verbalnu transmisiju informacija izdvojenih iz svakodnevnoga konteksta. Stil instrukcije promovira apstraktne verbalne modele mišljenja. Škola direktno podučava specifične vještine koje neškolovana djeca teško usvajaju. Klasifikacija je također česta aktivnost u školi, te učestala pohranjivanja novog materijala u memoriju. Konačno i jedan od najvažnijih zadataka je razvoj pismenosti što otvara širok svijet iskustava i znanja koje na drugi način ne bi moglo biti usvojeno. Također prema C. Jencks, 1972. godine, nađena je povezanost između broja godina školovanja i kvocijenta inteligencije (Ceci,

S., 1990, str. 40). Objašnjenje je, kako inteligentniji ljudi ostaju duže u školi. Ovaj faktor sigurno je jedna komponenta ukupne varijance, međutim u recentnoj literaturi (Ceci, S., 1990, str. 41) smatra se da uzrok i posljedica može imati i obrnuti smjer – škola poboljšava IQ. Neke činjenice potkrepljuju ovo stajalište. Prvo, djeca koja napuštaju školu pokazuju pad inteligencije. Drugo, dječji kvocijent inteligencije pokazuje pad nakon ljetnih odmora i ponovno se povećava nakon godine školovanja. Treće, djeca koja mlađa kreću u školu (rođendan im je u vrijeme upisa za razliku od onih kojima je ranije prošao - praktički su "iste dobi") imaju više školovanja te do dobi od 8 godina pokazuju više rezultate na testu inteligencije. Školovanje poboljšava perceptivnu analizu, memoriju, upotrebu jezika i klasifikaciju, a to su upravo dimenzije koje testovi inteligencije mjere, te omogućavaju predikciju uspješnosti u školi. Prema, T. Good, R. Weinstein, 1986 i J. Goodland 1984, te M. Rutteru 1983, definirati kvalitetu školovanja je mnogo teže od kvantitete (Ceci, S., 1990, str. 40-44). Kroz različite reforme pokušavalo se podići razinu kvalitete rada u školi. Različita su stajališta o tome što je i kakva je to kvalitetna škola. Na temelju rezultata nekih ispitivanja, efikasna škola definirana je kao ona u kojoj učenici pokazuju razvijenost jedne ili više svojih sposobnosti i kada postižu visoke rezultate na tim područjima.

Činjenica je da neke škole uzastopno imaju bolje učenike, "bolje rezultate" pa čak iako su inicijalno djeca imala ekvivalentne karakteristike. Također neki učitelji imaju konstantno sretnije i produktivnije razrede. M. Rutter vršio je ispitivanja kvalitete školovanja, te utvrdio kako varijacije u školskom uspjehu (postignuća na standardiziranim testovima, broj polaznika i broj onih koji su završili školu) imaju vrlo nisku povezanost s financijskim ili fizičkim resursima škole, veličinom škole ili razreda. No svakako nitko ne bi preporučio 50 učenika u razredu, a poglavito ne u mlađim razredima. Dimenzije koje se uočavaju važnim u Ritterovoj studiji više se odnose na organizaciju škole. Naglasak na akademskim ciljevima s jasno definiranim strategijama za postizanje tih ciljeva vrlo je važan. Učitelji planiraju kurikulum zajedno s drugim stručnjacima, poučavaju aktivno važne sadržaje, redovito određuju domaće uradke, te imaju visoka i realistična očekivanja prema svojim učenicima. Disciplina je stroga, ali "fer" i dovoljna da se održi fokus na zadatku, nije averzivna, ne kažnjava se kako bi se izbjegla anksioznost ili ljutnja. Učenici "uspješnih škola" se osjećaju kao dio škole i tima kroz mogućnost participacije u aktivnostima kao i u odlučivanju u nekim relevantnim situacijama. Učitelj uspješno vodi razred na organiziran i efikasan način,

maksimalno usredotočen na sadržaj poučavanja, a ne na neke periferne okolnosti. Ove iste dimenzije potvrđene su i u drugim studijama (Context of Achievement Study, Stevenson, H.; Lee, S., 1990, str. 1053 -1066). I konačno, od posebne je važnosti, osim vođenja razreda, slaganje između iskustva škole i porijekla i očekivanja djeteta. Ovo je naglašeno kroz hipotezu kulturalne kompatibilnosti. Prema D. Slaughter-Defoe, poučavanje u razrednom odjelu najefikasnije je kada je stil učenja u skladu s dječjim iskustvom i kulturom (1990, str. 363-368). Zasižno, utjecaj škole na razvoj pojedinca značajan je. Za neke učenike, kao što su zpuštena djeca koja nemaju primjerenu brigu svojih roditelja, škola je jedino mjesto gdje ono može očekivati i dobiti pomoć. Učitelj kao individua ima konstantan utjecaj na uspjeh djece i mogućnosti njihova učenja. Mnoga ispitivanja upućuju kako proces obrazovanja mora biti u središtu pozornosti ne samo kroz aspekt sposobnosti učenika već i kroz učitelja kao važnoga subjekta o kojemu ovisi djetetovo napredovanje. Za učenike učitelji su ključni subjekti ne samo u transmisiji spoznaja i vještinama koje primjenjuju - učitelj je za djecu uzor od kojega oni uče i kojeg oponašaju.

6.1.1. Učiteljevi stavovi i očekivanja

Posljednjih su godina oblikovanje ponašanja, imitacija i ponašanje učenika u skladu s učiteljevim stavovima i očekivanjima bili predmetom različitih opsežnih studija. Kroz mnoge se modele i intencije željelo promotriti što se zapravo zbiva u odnosu učitelj – učenik. Učiteljeva su očekivanja po D. Reismanu i N. A. Flandersu (Lindgren, H. C., 1980, str. 398) jedna od bitnih strategija, stoga oni upozoravaju na utjecaj učitelja, njegova ponašanja, tehnike i vještine rada od kojih neki mogu predstavljati rizik u učenju i ponašanju djece. Učitelji imaju središnju ulogu u determiniranju socijalne klime u razredu. Pozitivna razredna klima, zadovoljstvo i suradnja između djece, međusobna pomoć, jednaka pravila za sve, demokratičan odnos odraslih prema djeci, neke su od temeljnih strategija za uspješniji i ugodniji rad djece u školi. Dijete koje provodi gotovo jednu trećinu dana u školi u klimi straha i stresa ne može napredovati ni na socijalnom ni na kognitivnom planu kao što bi se to inače moglo očekivati. U mnogim razredima u kojima se između učenika suzbija loša interakcija, a potiču međusobni pozitivni kontakti, zajedničke aktivnosti i prijateljstvo, uspjeh učenika pokazuje se znatno boljim. U razredima u kojima je vladala suprotna atmosfera, i sam učitelj pokazivao je manje prijateljskih a više asertivnih ponašanja te mnogo više

autoritarnih stilova u vođenju razreda. Takvo ponašanje ograničavalo je učenje, utjecalo na slabiji uspjeh, poticalo problematična ponašanja, što je umanjivalo mogućnosti socijalnoga sazrijevanja i intelektualnoga razvoja (Lindgren, H. C., 1980, str. 398). Redovito kada učitelj "ohrabruje" negativna ponašanja, koje obilježava pružanje otpora kao način ponašanja u međusobnim odnosima, mogu se očekivati problemi. Apsurdno, neka ponašanja učitelja doista mogu potaknuti učenika na loše ponašanje. Međusobni utjecaj između učitelja i učenika posebice se smatra važnim u predadolescentnom razdoblju.

Razredna klima i međusobni odnosi između učenika i učitelja imaju bitan utjecaj i na sam proces evaluacije. Prema B. Moos, kada se na kraju školske godine analiziralo uspjeh učenika 19 škola primjenio se upitnik po kojemu se determinirao međusobni odnos između učitelja i učenika, odnosno općenito razredna klima i zadovoljstvo djece. Upitnik je sadržavao pitanja usmjerena na aktivnosti učenika, sudjelovanje u diskusijama, osjećaje prema drugim učenicima, učiteljevu podršku i pomoć, prijateljsko raspoloženje spram djece, orijentiranost k zadatku, jasnoću razrednih pravila, učiteljevu kontrolu i drugo. Rezultati pokazuju kako su razredi u kojima je učitelj imao visoku razinu kontrole, nedovoljno jasna pravila, te oni u kojima učiteljii nisu pružali podršku i pomoć i u kojima je prevladavala kompetitivna atmosfera, imali slabiji školski uspjeh (Moss, B., 1974, str. 263-269).

Osobnost i stil rada učitelja i prema J. H. Holland (Lindgren, H. C., 1980, str. 395) ima utjecaj na djetetov socijalni razvoj i orijentaciju k zadatku. Iskustvo, spretnost, uvježbanost, obrazovanje i upućenost u probleme djece, prema J. H. Holland, bitni su za sve one koji se nalaze pred učenicima. *National Commission Teaching & Americas Future* 1997. godine nalazi kod gotovo četvrtine (21%) od svih novo zaposlenih učitelja kako im nedostaje usklađenost kvalitete poučavanja i svojih osjećaja spram djece ([www//eripcs.ed.uiuc.edu/nccic](http://eripcs.ed.uiuc.edu/nccic).). Kvaliteta poučavanja i pozitivna očekivanja pokazuju se ništa manje važnima od sve naprednije tehnologije.

Utjecaj učitelja na učinke djetetova učenja djeteta posebno je pitanje. U jednoj se studiji ustanovilo da se učiteljev utjecaj odražava i na sam kvocijent inteligencije djece. Rezultati J. J. Gallagher i M. J., Aschner, pokazuju kako učitelji koji potiču kreativno mišljenje u djece, koji ohrabruju eksploraciju i druga heuristična ponašanja, koji od djece imaju pozitivna očekivanja, imaju značajan pozitivan utjecaj, za razliku od onih kojima je cilj isključivo se osvrnuti na ono "što se u knjizi kaže" (Lindgren, H. C., 1980,

str. 397). S. Feshbach i suradnici (Cicchetti, D., 1997, str. 349-370) uspoređivali su 900 djece od predškolske dobi do polaska u treće i četvrte razrede osnovnih škola. Za vrijeme dok su bili u vrtiću provedeni su psihološki testovi kasnije i razgovori s učiteljima. Djeca koju su učitelji poticali pokazivala su mnogo bolja postignuća.

Kako učiteljevo očekivanje utječe na ponašanje učenika ispitivao je i D. Riesman. On nalazi kako mnogi učenici burno reaguju kada učitelji preferiraju i pokazuju simpatije i ohrabivanja spram nekoliko ili samo jednoga učenika. Dobar učitelj po D. Reismanu (Lindgren, H. C., 1980, str. 397-399) nikada to neće učiniti znajući da njegovo ne baš poželjno ponašanje izaziva slične reakcije učenika. Godine 1991. R. Rosenthal; B. Babod i F. Bernieri (Mayers, D., 1996, str. 115) izvješćuju o rezultatima 448 objavljenih eksperimenata kako njih 39% pokazuje da već "samo" pozitivna učiteljeva očekivanja imaju značajan učinak na školsko postignuće učenika i samu kvalitetu poučavanja.

Još 1968. godine R. Rosenthal i L. Jacobson izveli su eksperiment tijekom kojega su informirali učitelje o novom testu intelektualnih potencijala koji može predvidjeti izuzetnu nadarenost djeteta. Svakom je učitelju prezentiran popis djece iz razreda koja su identificirana kao nadarena. Međutim, djeca su određena brojevima tablice slučajnih brojeva i nisu se razlikovala od ostale djece u razredu. Ovim je eksperimentom potvrđena pretpostavka efekta očekivanja o djeci u istraživanju. Na početku se u 1 i 2 razredu efekt pokazao dramatičnim. "Nadarena" djeca nadvladala su svoje vršnjake u mjerenjima IQ-a, a na kraju školske godine postigla su bolji školski uspjeh u čitanju i računanju. Već samo učiteljev pogled i osmijeh povećava potencijale četvorici od deset učenika. Nesumnjivo, "niska" razina učiteljevih očekivanja od dobrog učenika neće učiniti lošega, kao što ni "visoka" očekivanja ne mogu dramatično transformirati "sprog" učenika u najboljega učenika škole. Zanimajući se za ovaj fenomen E. Babod, F. Bernieri i R. Rosenthal iste su godine snimali kamerom učitelje i učenike prema kojima su učitelji imali različita očekivanja. Za vrijeme ispitivanja bilježili su verbalnu i neverbalnu komunikaciju učitelja te reakcije učenika. Učitelji su bili uvjereni kako se jednako ophode prema svim učenicima, dok su učenici bili posebno osjetljivi na izgled lica i pokrete tijela učitelja. Rezultati su ispitivanja pokazali da su za razliku od "lošijih" učenika, učitelji su više pažnje posvećivali boljim učenicima, postavljali im više ciljeve i očekivanja, pozivali su ih imenom i davali im više vremena za odgovore, a sve zajedno imalo je za posljedicu i bolje školsko postignuće. Dječje intelektualno postignuće

determinirano je mnogim čimbenicima, no nastavnikovo očekivanje jedan je od važnijih. Nastavnikova očekivanja od učenika utječe i na njegovo ponašanje prema njima, što za uzvrat ima loše ili dobre efekte na to kako djeca uspijevaju. Posebno će i podatak o spolu, društvenoj i socijalnoj klasi, rasi, fizičkome izgledu pa čak i prisustvu starijega brata ili sestre u školi znatno utjecati na očekivanja učitelja (Dusek, J. B.; Joseph, G., 1983, str. 327-346).

U razredima u kojima dominira prijateljstvo, pozitivna interakcija i pozitivna očekivanja pokazat će se i bolje napredovanje te bolji uspjeh učenika. Suprotno, kada dominira malo prijateljskih raspoloženja, asertivnost, pretjerana autoritarnost, slaba očekivanja i općenito malo pozitivnih stavova djeca neće postizati uspjeh kao što bi inače mogla. Ponekad učitelji za slaba postignuća djece i slabu međusobnu interakciju, krive lošu organizaciju odgojno-obrazovnoga rada, prije svega slabe materijalne uvjete. To može biti jedna od ozbiljnih otežavajućih okolnosti. Zanimljivo je spomenuti studiju *National Commission Teaching*, iz 1997. godine u kojoj je uspoređena jedna trećina učitelja iz vrlo siromašnih škola sa učiteljima škola koje nisu bile toliko siromašne. Blizu 70% učitelja iz siromašnih i slabo opremljenih škola smatra ovaj čimbenik od minimalnoga ili sekundarnoga značenja u poučavanju djece, posebice za njihov pozitivan stav prema poučavanju i prema učenicima (Dusek, J. B.; Joseph, G., 1983, str. 678).

Inicijativa koja je pokrenuta u New Yorku, San Diegu, San Antoniu i nekim drugim gradovima pokrenula je čitav niz različitih modela u kojima su se primijenjivale različite strategije rada učitelja, kojima se podizao uspjeh djece i osiguravaju kvalitetu. Njihovi izvještaji upućuju na napredak gotovo uvijek kada se svakom djetetu posveti pažnja i osigura kvaliteta u poučavanju. Primjerice, 1997. godine 41 američka država uspostavila je suradnju s stručnjacima - *National Commission on Teaching*, kako bi postavili više standarde poučavanja i što više pomogli u boljem napredovanju djece (Dusek, J. B.; Joseph, G., 1983, str. 679). Učenici, radije uče kada mogu opaziti entuzijazam učitelja. Učiteljeva dinamičnost, sposobnost da učenika uvijek drži zaposlenim, da im daje jasne upute, da kreira pozitivnu socio-emocionalnu klimu te da ima pozitivna očekivanja javljaju se kao prediktori boljem uspjehu.

Mnogi učitelji preokupirani su svojom profesionalnom ulogom u transmisiji znanja. Međutim rigidnost, pasivnost, neasertivnost ne omogućavaju potrebne uvjete za bolji razvoj djeteta. Škola s jakim pravilima, visokim očekivanjima i pozitivnim stavovima

spram djece povećava mogućnosti za uspjeh djeteta. Učitelj zna kada je djetetu sugerirao i postavio specifične zadatke da će se on maksimalno potruditi da ih izvrši. Mjerenja su pokazala kako su djeca koju su učitelji poticali na računanje i čitanje mnogo bolje napredovala od one djece koja nisu imala pozitivnu podršku učitelja (Darling- Hammond L., 1998 /[www. absj. com/ achievement](http://www.absj.com/achievement)). Učitelji koji su svjesni da ciljevi koje postavljaju imaju poseban značaj za djecu, činit će to s puno opreza. Školski programi obično su vrlo rigorozni spram onoga što sam učitelj ili grupa učitelja mogu izmijeniti. U većini slučajeva od njih se traži da inzistiraju na mnogo pisanja, čitanja i računanja. To nije sve ono što školski program čini dobrim. Učitelj mora biti entuzijast koji će od svakoga djeteta pa tako zapuštenih imati pozitivna očekivanja i koji će mu uvijek pomoći kako da ih ispuni. Djetetu je često potreban poticaj koji mu možemo pružiti odmah. Za veliki broj zapuštene djece to znači mnogo. Ako pružimo dovoljno inicijative za rad, prema D. Hammond (Darling-Hammond, L., 1998 /[www. absj. com/ achievement](http://www.absj.com/achievement)), zapušteno dijete izvršit će postavljenu zadaću sa zadovoljstvom. To je princip koji omogućava primjenu gotovo svake strategije na koju se odlučimo. Osim transmisije znanja uloga učitelja važna je i u psihološkom i socijalnom razvitku djece. Respektiranje kreativnosti, nerigidne strukture učenja, ponašanje učitelja i pozitivna očekivanja samo su neki od čimbenika na koje se mora obratiti više pozornosti. Mnogo se vremena utroši na obavljanje različitih učiteljskih obveza, a ipak veliki je broj djece koja pokazuje mnoge probleme. Učitelji koji znaju svoju ulogu u životu djeteta, pokazuju spram poučavanja i odgoja učenika punu odgovornost.

Činjenica je, postoji diskrepancija između onoga što drugi očekuju od učitelja i onoga što učitelj može očekivati od drugih. Tako, ravnatelji škola mogu očekivati od učitelja da ostvare visoke školske standarde. Roditelji mogu očekivati od učitelja strogu disciplinu i odgovornost za sve što se u razredu događa čak i u nekim situacijama koje sa njim i nemaju mnogo veze. Od učitelja se očekuje da bude uzor svim vrlinama, da nikada ne gubi vrijeme, ne podiže glas i da bude uvijek human. Jasno je, učitelji ne mogu biti podjednako uspješni u svim tim ulogama koje se pred njih postavljaju. Učitelj ne može biti istovremeno strog, "dijeliti pravdu" i istovremeno biti blizak prijatelj s djecom. To su samo neki razlozi zbog kojih se učitelji mogu naći u proturječnim ulogama kao pokušaju da udovolje mnogim različitim očekivanjima. Ono što učitelj može učiniti je, poticati djecu i pomoći im da bolje uče i uvijek imati pozitivan stav o tome što oni mogu postići.

6.1.2. Posebne potrebe i poteškoće u radu učitelja sa zapuštenom djecom

U svim zanimanjima i područjima čovjekova djelovanja postoje određene posebne potrebe i uvjeti neophodni za profesionalno i kvalitetno obavljanje posla. U odgoju i obrazovanju kao jednom od najosjetljivijih područja ljudskoga rada, ako nisu zadovoljeni neki osnovni uvjeti, mogu se pojaviti dugoročne i nesagledive posljedice. U mnogim se školama, javljaju brojne zapreke zbog materijalnih teškoća i neupotpunjenih ili neformiranih stručnih timova. Ovo su neki razlozi zbog kojih mnoga djeca ne mogu biti uključena u stručni tretman škole, čime im je uskraćena dodatna stručna pomoć u školi.

Prema P. Weissbourd (1996, str. 135), nijedan stručnjak ne može imati dovoljno vremena ni stručnosti, pa čak ni dovoljno empatije da odgovori svim teškoćama djece. Spomenute su teškoće razlog da se mnogim delikatnim problemima učenika pristupa fragmentarno i povremeno. Zbog važnosti kontinuirana rada stručnjaka posebice s nekim rizičnim skupinama djece u školi, za razvijene zemlje postaje neupitnim udovoljavanje kriteriju formiranja stručne službe u školi i to u omjeru 250 učenika i jedan stručnjak. Sve ostalo smatra se neadekvatnim, konfuznim i opasnim (Weissbourd, P., 1996, str. 137).

Ovo je logično, s obzirom da stručnjaci moraju odgovoriti na brojne probleme djece i njihovih obitelji, udovoljiti njihovim različitim očekivanjima, kulturnim, obrazovnim i socijalnim razlikama za što nije moguće dati jedan univerzalni model rada. Usto, neke obitelji nisu spremne i ne mogu polaziti na različite dugotrajne terapije, savjetovanja koja bi trebali i plaćati iz osobnih sredstava kojih najčešće nemaju ni za udovoljavanje nekim egzistencijalnim potrebama. Neki roditelji imaju i ozbiljnijih zdravstvenih problema te provode veliki dio vremena u bolnicama, dok drugi jednostavno ne žele sudjelovati u ni u kakvoj aktivnosti škole, što je poznati problem nekih škola. Prezir roditelja spram škole pa tako i stručnjaka koji u njoj rade problem je i razlog da mnoge obitelji izbjegavaju kontakte s njima. Mnoga djeca unatoč uzaludnim pokušajima kontakta s njihovim roditeljima trebaju pomoć.

Respektirajući znanstvene spoznaje i posebne potrebe i teškoće s kojima se učitelji u radu sa zapuštenom djecom susreću, kao imperativ kvalitetna i efikasna rada, postavlja se interaktivni pristup ovome problemu (Shema 27).

Shema 27: Interaktivni pristup problemima zapuštene djece

- Rano prepoznavanje problema djece i njihovih obitelji
- Osiguravanje zaštite djeteta
- Pomoć u rješavanju problema proizišlih iz školskoga neuspjeha
- Pomoć u smanjivanju intenziteta emocionalnih i socijalnih teškoća djece
- Postavljanje pozitivnih očekivanja
- Razvijanje programa suradnje sa zapuštajućim roditeljima
- Opserviranje ponašanja djeteta
- Smanjivanje odgojno-obrazovnih deficita
- Uključivanje djeteta u sadržajno i vremenski različite odgojno-obrazovne aktivnosti
- Uspostaviti angažiranje uže i šire društvene sredine u pomoć djetetu i obitelji
- Uspostaviti maksimalnu suradnju sa stručnjacima u školi i izvan nje

Uzroci zapaštanju djece višestruki su i niti jedan od njih ne egzistira zasebno. Kada se dijete osjeća poniženim, poraženim, razočaranim, različiti aspekti pedagoškog rada sa ovom djecom na njihovom socijalnom, fizičkom i kognitivnom razvoju zasigurno će pomoći djetetu, a rad u školi učinit će učinkovitijim. Tada se može biti siguran da se djetetu pružila stručna i humana pomoć koju ono od učitelja i očekuje. Glavni problemi zapuštene djece od kojih smo neke u ovome radu naveli zahtijevaju od učitelja implementaciju niza strategija i aktivnosti koje valja kontinuirano provoditi kako spram djece tako i njihovih roditelja. No problemi koji se javljaju zbog neupotpunjenih stručnih timova i nekreiranih programa, loših materijalnih uvjeta rada, učitelje stavljaju u poziciju upućenosti "samog na sebe". Zapuštena djeca visoko su rizična populacija koja treba pomoć učitelja i drugih stručnjaka škole. Suvremena ispitivanja pokazuju kako multidisciplinarni programi i pomoć stručnjaka različitih profila mogu biti uspješni modeli rada sa zapaštenom djecom.

6.1.3. Podizanje kvalitete znanja i razvoj profesionalnih vještina u radu učitelja sa zapaštenom djecom

Ispitivanja uloge škole u procesu razvoja djeteta upućuju na potrebu razvijanja profesionalnih vještina i individualnih oblika rada. Dijete prepoznaje ulogu svoga učitelja, ono što mu on pruža i da želi shvatiti njegove potrebe. Učiteljev posao traži svakodnevno restrukturiranje, mnogo vremena i priprema za rad te neformalne razgovore s djetetom. Škola treba kontinuirano promovirati profesionalni razvoj učitelja i otklanjati barijere koje se ponakad javljaju. Učitelj koji kontinuirano radi na razvijanju profesionalnih vještina u radu sa zapaštenom djecom ne prihvaća siromaštvo obitelji kao prepreku, sukobe u obitelji, agresivnost i nesuradnju roditelja, kao razloge odustajanja od pomoći djetetu. On radi na problemima samopoštovanja učenika,

smanjivanju odgojno-obrazovnih deficita, razvija njegove sposobnosti i vještine kako bi bio uspješan, kako bi napredovao i razvio osjećaj odgovornosti i suradnje s drugima. Postojali su mnogi pokušaji rješavanja specifičnih problema djece i njihovih obitelji, ali zbog niske međusobne suradnje između stručnjaka i obitelji, te birokratizacije koja je te odnose povremeno pratila, mnogi od njih nisu pokazali očekivane rezultate. Neki od vrlo skupih programa koji su se provodili s obiteljima koje su zapuštale djecu pokazali su se neuspješnima s obzirom na veliki broj recidiva. Nužnima su se pokazale potrebe izmjena posrednih strategija u radu sa zapuštenom djecom, posebno onima koji su iskazivali svoje teškoće neuspjehom u školi.

Ispitivanja potvrđuju direktne povezanosti između metoda rada, stavova učitelja i učenikova uspjeha (Weissbourd, R., 1996, str. 171). Međutim prema A. Hazzard, ispitivanjem 42 zapuštena i zlostavljana djeteta samo njih 13% imalo je primjerenu intervenciju u školi. Pokazalo se potrebnim uključiti učitelje u neke edukativne programe. Tako, A. Hazzard (1984, str. 288-293) provodi eksperiment kojim je bilo obuhvaćeno 104 učitelja, prosječne dobi od 31. do 35. godine života. Jedna grupa imala je iskustava u radu sa zapuštenom ili zlostavljanom djecom, dok kontrolna grupa takvih iskustava nije imala. Učitelje se poučavalo tehnikama prepoznavanja, komunikacije i općenito rada s ovom djecom (Hazzard, A., 1984, str. 44-57). Rezultati su već nakon kraćega sedmosatnoga "edukacijskog treninga" pokazali razlike između dviju grupa u različitim fazama rada učitelja. Educirani učitelji pokazivali su nakon šest mjeseci praćenja više znanja i uspješnosti na rješavanju ovoga problema i nisu pokazivali negativne emocionalne reakcije kao što je ljutnja, neugoda, žalost, gnušanje. Edukacijom koja je podrazumijevala i usvajanje praktičnih vještina, postiglo se da učitelji pokazuju pozitivne stavove, empatiju i promjenu nekih dotadašnjih negativnih reakcija. Učiteljima se pomoglo u osposobljavanju za bolju komunikaciju i u drugim bitnim aspektima ponašanja koja se očekuju u radu učitelja sa zapuštenima. Na stajalištu konkretnoga rada s djetetom promjene su se dogodile u komunikaciji, eliminiranju kazni u razredu, shvaćanju da je primjena alternativnih metoda u održavanju razredne discipline mnogo efikasnija te bolje prihvaćena i konačno humanija. Nakon edukacije učitelji su s djecom više razgovarali, a zapuštanje se i zlostavljanje djece, kao vrlo specifične probleme, prihvatilo kao društvene probleme. Poticale su se i aktivnosti za prevenciju, kako bi se spriječile neke tragične posljedice. Ovo su neka ispitivanja koja

su jasno pokazala kako je neophodna edukacija učitelja i poučavanje efikasnijim vještinama u teškim i specifičnim problemima zapuštene djece.

Učiteljeve sposobnosti i vještine značajno utječu na uspjeh djeteta (Wilcockson, D., 1997, str. 41-54). Vještina učitelja da uspostavi dobar odnos s učenicima i osigura trajnu disciplinu jedna je od onih koje su temeljne u gotovo svim edukacijskim programima namijenjenim učiteljima. Uspjeh u savladavanju vještina ovisi o stavovima učitelja koji su važan čimbenik za uspjeh djeteta. Stalna upućenost, obrazovanje i spretnost učitelja u složenom procesu odgoja i obrazovanja teško mogu zamijeniti neke druge intervencije. Jednom studijom provedenom u Texasu, s obzirom na obrazovanje učitelja ustanovilo se 40% razlika u postignuću djece na testovima matematike i čitanja. Slično, u New Yorku se pokazuje kako učiteljeva razina znanja, njegova sposobnost i kvalifikacija, pridonose u više od 90% varijance u postignućima djece u računanju i čitanju kao osnovnim vještinama (1998, [www. absj. com/achievement](http://www.absj.com/achievement)). Mnoge studije nalaze kako je kvaliteta učiteljeva znanja, sposobnosti i vještina bila supstancijalna za učenikovo napredovanje. Visoka razina obrazovanja učitelja od posebna je značaja ne samo za njegov profesionalni razvoj već i za razvoj učenika, a posebice za zapuštenu djecu kojoj često učitelj gotovo jedini pozitivni uzor odraslih. Iz navedenoga slijedi kako ponekad i posve jednostavne aktivnosti imaju snažan utjecaj na ponašanja i postignuće djeteta ukoliko su učitelji kontinuirano educirani i poučavani različitim vještinama.

6.2. Aspekti rada učitelja s roditeljima koji zapuštaju djecu

Kako bismo imali potpuniju sliku o djetetu te lakše razumjeli ponašanje učenika i njegove uvjete života, potrebno je poznavati njegovu obitelj kao temeljnu postavku svakoga daljnjeg rada stručnjaka. Uloga roditelja u životu djeteta ima poseban značaj za njegov razvoj, emocionalnu sigurnost, socijalnu kompetentnost, intelektualno postignuće i na samu kasniju osjetljivost spram svoje djece. Uloga roditelja različito je definirana i ona uglavnom ovisi o pristupima funkcioniranju roditelja.

Konceptualni pristup roditeljstvu polazi od niza sposobnosti pojedinca, utjecaja okoline i samih karakteristika djeteta (Klaus, M. H.; Kennell, J. H., 1976, str. 9). Prema tome konceptu aktivnosti majke i oca prema djetetu obilježava složen kompleks različitih interakcija, prije svega genetskih uzroka, roditeljeva razvoja u djetinjstvu, interpersonalnih odnosa unutar obitelji, iskustva majke u trudnoći, sustava vrijednosti, kulture i slično. Činjenice pokazuju kako različite strukture obitelji, društvene krize, nezaposlenost i neki drugi društveni i ekonomski odnosi bitno utječu na dinamiku života. Različiti su socijalni, obrazovni, psihološki i kulturni uzroci koji mogu dovesti do teških problema kako djeteta tako i njegove obitelji. Dijete izloženo problemima, stresovima, frustracijama, različitim negativnim utjecajima okoline, netolerantnosti i nerazumijevanju roditelja upravo u školi mora dobiti pomoć kao jedinoj objektivnoj "šansi" koja mu preostaje. Uspostaviti bolju suradnju s roditeljima, iznalaziti i uvoditi promjene u njihovoj boljoj svakodnevnoj komunikaciji jedan je oblika pomoći koju je potrebno pružiti zapuštenome djetetu.

Proučavajući literaturu i različite programe namijenjene radu s roditeljima, vidimo da su opisani mnogi programi u kojima se pokazuje potrebnim rad učitelja i drugih stručnjaka škole s obiteljima koje zapuštaju djecu. Napredak i promjene koji se događaju u svim područjima čovjekova života, neminovno moraju pratiti i promjene u odgoju i obrazovanju, što se odnosi ne samo na inoviranje rada sa zapuštenim učenicima već i njihovim roditeljima. Kroz mnoge se programe pokušalo definirati povezivanje roditelja i škole kao selektivni model koji uključuje specifične oblike izobrazbe roditelja, savjetovališta ili školske radionice. No povezivanje roditelja i škole egzistira i kroz drugačije aktivnosti i strategije rada. Program *Roditelji i učitelji kao partneri*, praktična je i idejno novija aktivnost koju su 1995. godine opisali R. E. Rockwell, L. C. Andre i M. K. Hawley (str. 23-45). Kroz taj program roditelje se

osposobljavalo za participiranje u edukativnom procesu kod kuće ili u školi. Istraživanja su pokazala niz pozitivnih rezultata takva rada, kao što su vjerovanje djeteta da mu roditelj može pomoći, pokazivanje boljega uspjeha u školi, bolje motivacije i samopoštovanja, smanjivanje problema ponašanja i isključivanja učenika iz škole. Roditelji su pružali više pomoći i podrške svojoj djeci, bolje su razumijevali rad u školi, a kod nekih se roditelja uspijevalo izmijeniti i neka dotadašnja nepoželjna ponašanja prema djetetu. I drugi su rezultati ispitivanja efikasnosti programa partnerstva roditelja i škole pokazali pozitivne efekte, a program ne samo da nije predstavljao gubljenje važnosti i mjesta organizirana "standardnog vođenja obrazovanja" već je učvrstio veze između učitelja i roditelja. Djeca su roditelje koji su bili uključeni u obrazovne programe namijenjene poboljšanju suradnje roditelja i škole, doživljavala kao integralni dio učenja, bez obzira na različite uloge, a obrazovanje su vrednovala kao sastavni dio života i veze obitelji i škole.

Tradicionalni oblici rada kroz povremena savjetovanja roditelja, a bez implementacije niza različitih aktivnosti i sadržaja rada namijenjenih djetetu i njegovoj obitelji, te bez niza konkretnih i neposrednih oblika pomoći, pokazuju se mnogo manje učinkovitim. Činjenica je, rad s obitelji koja zapušta dijete može izazvati obostrani "šok", nevjericu, iritabilnost, anksioznost, apatičnost ili pak depresiju. Roditelj koji zapušta dijete ponekad može kod učitelja izazvati snažne emocije kao što su ljutnja, bijes, ponekad i strah, ali isto tako i sažaljenje i snažnu želju da im pomognemo. Prepoznavanje ovoga problema postavljanje realnih ciljeva i očekivanja, te kontinuirani rad učitelja i drugih školskih stručnjaka od neprocjenjiva su značaja u radu na ovoj pojavi. Poticanje bolje suradnje roditelja i škole, kreiranje različitih programa edukacije roditelja te strategija posjete obitelji neke su od onih aktivnosti koje se pokazuju učinkovitim u radu s roditeljima koji zapuštaju djecu.

6.2.1. Suradnja roditelja i škole

Učitelji mogu biti obeshrabreni kada učestalo izostaje suradnja obitelji i škole. Ponekad je razlog roditeljeva prezaposlenost, strah ili posramljenost roditelja zbog neuspjeha djeteta, njegova ponašanja ili zbog sebe sama, ili to što ne vide bolju perspektivu za svoje dijete. Ponekad i sami učitelji, razočarani i iznenađeni postupanjem nekih roditelja prema djetetu, mogu ispoljavati ljutnju, pokazivati osuđivanje ili imati

nerealna očekivanja, čime mogu pridonijeti daljnjem udaljavanju roditelja od škole. Problemi obitelji koje zapuštaju djecu, ne mogu se rješavati instinktivno postavljajući nerealne ciljeve koje ni roditelji ni učitelji kao ni drugi stručnjaci škole ne mogu ispuniti.

Od roditelja koji zapušta dijete i koji se nedovoljno brine o svome djetetu teško je očekivati neki veći angažman u školi. Zbog niza teškoća, neki roditelji teško prihvaćaju suradnju s učiteljima u školi. Roditelju kojem jasno pokažemo da ga želimo u školi, da nam može pomoći i da ga pozivamo ne da bismo ga osuđivali, vjerojatno je da će se odazvati na poziv učitelja i škole. Uređivanje razreda, dvorišta, pomoć u nekim zajedničkim aktivnostima djece i učitelja, samo su neke od mnogih prigoda u kojima se može angažirati i one roditelje koji nisu do sada pokazali brigu o svojoj djeci onako kako bi se to od roditelja moglo očekivati. Kako bi se uspjelo u uspostavljanju što boljih odnosa s djetetovim roditeljima prema R. E. Rockwell (1995, str. 28) suradnju s roditeljima valja temeljiti na postizanju nekih od glavnih ciljeva:

- ❑ podizanje roditeljeve bolje slike o sebi
- ❑ poučavanje roditelja samokontroli
- ❑ razvijanje roditeljskih vještina i znanja o potrebama djeteta
- ❑ poučavanje vještinama interpersonalnih odnosa
- ❑ promjene negativnih odnosa roditelja prema djetetu.

Slično, promatrajući iskustvo učitelja u uspostavljanju suradnje s roditeljima, Joyce Epstein (Johns Hopkins University, 1989, str. 2) postavlja model u kojem se suradnja s roditeljima temelji na četiri ključne strategije:

- ❑ komunikaciji s djetetovim roditeljima
- ❑ volontiranju u nekim školskim aktivnostima
- ❑ učenju unutar članova obitelji
- ❑ međusobnoj pomoći i komunikaciji s drugim roditeljima.

Glavni cilj u uspostavljanju suradnje s roditeljima treba biti pružanje pomoći obitelji kako bi uspostavila pozitivne odnose i prihvatila pozitivnu roditeljsku ulogu u životu djeteta. Ne ulazeći u analizu različitih strategija i tehnika koje J. Epstein implementira kroz model, poučavanje roditelja u očuvanju zdravlja, osiguravanju sigurnosti u obitelji, uspostavljanju pozitivnih socio-emocionalnih odnosa unutar obitelji, fizičkoj brizi i

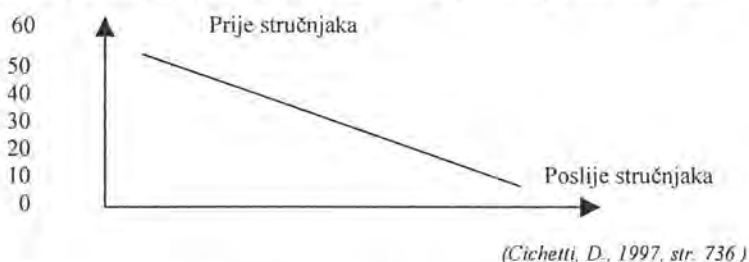
potrebnom nadzoru nad djetetom, kao i pružanje dovoljno odgojno-obrazovnih poticaja predstavljaju temelj rada s obiteljima koje zapuštaju djecu (1989, str. 2). Jasno je da od roditelja koji zapuštaju djecu ne bismo trebali očekivati da za vrijeme dok je dijete kod kuće preuzme ulogu učitelja i poučava dijete. Ako takvo "poučavanje" u suradnji s ovim roditeljima postavimo kao cilj, vjerojatno je kako ćemo biti obostrano razočarani. Suradnja ne samo od učitelja nego i od roditelja zahtijeva vrijeme i energiju pa je i ovo komponenta koju valja respektirati. Aktivnosti u koje se uključuju roditelji koji zapuštaju djecu moraju im biti od pomoći i ne smiju od njih zahtijevati mnogo vremena ni previše truda. Svaka takva aktivnosti roditelju mora predstavljati zadovoljstvo. Mnoge obitelji koje su izložene stresu i teškim problemima ne vide korist od intenzivnije suradnje sa školom, posebice ne edukacije pa je stoga nužno postaviti neka realistična očekivanja.

I roditelji koji zapuštaju djecu mogu biti od međusobne pomoći na vrlo različitim planovima pa prema A. Fredericks i T. Rasinski (1989, str. 520-521) suradnju s roditeljima valja konstantno poticati. Kroz različite aktivnosti namijenjene poticanju bolje suradnje s roditeljima koji zapuštaju djecu, potrebno je pružiti i konkretnu pomoć posebice onima siromašnima i nezaposlenima. Stoga su različite lokalne humanitarne i vjerske institucije neke od onih koje ovim obiteljima mogu pomoći, a samoj školi omogućiti da roditelji uvide korist od bolje suradnje sa školom. Činjenica je da je nekim obiteljima naporno shvatiti složenost situacije u kojoj se nalaze. Unatoč tomu, rezultati *Carnegie Corporation Task Force*, 1994. godine s obzirom na efekte pri boljem stimuliranju u razvoju djece, naglašavaju pozitivnu ulogu suradnje obitelji i škole (Rockwell, R. E., 1995, str. 10). Ohrabrivanje roditelja da se zajednički pobrinu o djetetu postupno će ih potaknuti da u potpunosti prihvate svoju roditeljsku odgovornost. Praćenjem efekata uključivanja roditelja u različite školske programe i aktivnosti evidentirane su mnoge prednosti. Prema H. Barnes i A. Weikart (1993, str. 11) ako su roditelji već od početka obrazovanja njihova djeteta bili uključeni u neke oblike suradnje roditelja i škole, pokazalo se napredovanje u općoj brizi roditelja o djetetu, te s obzirom na bolji uspjeh u školi. Djeca koja su vidjela kako su i njihovi roditelji uključeni u aktivnosti škole pokazivala su značajan napredak ističe H. Hester. Posebice se to manifestiralo kroz bolje školsko postignuće, bolju motivaciju, reduciranje problemnih ponašanja, bolju sliku o sebi, prihvaćanje pomoći stručnjaka kao i kroz uspostavljanje boljih socijalnih kontakata (Hester, H., 1989, str.123-127). K tome, i

sami su roditelji počeli vjerovati kako mogu biti od pomoći, te su pokušavali učiniti neke pozitivne pomake u svome ponašanju prema djetetu. Zasigurno, ne potiču svi programi kvalitetnu suradnju škole i roditelja, kao što niti sve obitelji ne prihvaćaju lako suradnju. To je činjenica koja ozbiljno otežava rad učitelja i pedagoga na ovome problemu. S jedne strane učitelji su suočeni s potrebom da realiziraju humanu i profesionalnu ulogu koju imaju u životu djeteta, a s druge strane odbijanje suradnje roditelja postavlja se kao ozbiljna barijera. Neki roditelji neće imati stvarnu želju da im se pomogne niti će kroz suradnju sa školom uvidjeti svoju bolju perspektivu. Kako bi uspostavili što efikasnije modele rada s roditeljima, D. Elkind (1991, str. 5-15) okupio je ključne institucije i stručnjake (Association for Childhood Education International; American School Counselor Association; National Association of Elementary School Principals, Parent Teacher Association i dr.). Ipak ne treba imati iluziju kako škola može učiniti uvijek sve ono što bi od nje roditelji mogli očekivati. Niti jedna institucija, ni jedan profil stručnjaka nije to uvijek u mogućnosti, pa je to nerealno očekivati i od škole kao odgojno-obrazovne ustanove, učitelja ili pedagoga. Učitelji i pedagozi svjesni su teškoća koje se pojavljuju u interakciji između obitelji i škole. Mnogi učitelji u obiteljima koje zapuštaju djecu primjećuju njihove stresove, međusobne konflikte i rigidne stavove posebice kada su u pitanju neki zahtjevi u promjeni njihova dotadašnjeg ponašanja spram djeteta. Zbog teškoća na koje nailaze, učitelji i pedagozi mogu biti obeshrabreni, frustrirani pa ne vide daljnje mogućnosti u radu s roditeljima koji zapuštaju djecu. S druge strane i neki roditelji mogu očekivati od škole, učitelja i pedagoga da "preuzmu" neke roditeljske obveze. Roditelji koji zapuštaju djecu ponekad su specifična skupina s obzirom na njihovo obrazovanje, socio-ekonomski status, zdravlje i slično, stoga je potrebno raspolagati relevantnim informacijama o obitelji djeteta. Učitelji i pedagozi često moraju roditelja koji zapušta dijete poučiti osnovnim znanjima o razvoju i potrebama djeteta, učiniti im dostupnim praktične informacije i vještine u brizi o djeci te o mogućnostima poticanja i razvijanja njihovih potencijala. Ispitivanjima R. Slavin, 1995. godine, pokazalo se kako su djeca mnogo više vjerovala u svoj uspjeh posebno onda kada bi vidjela svoje roditelje koji su bili uključeni u različite školske aktivnosti i edukativne programe, a učitelji i pedagozi uvidali su da njihova energija i trud opravdava nastavak suradnje što im je omogućavalo daljnja pozitivna očekivanja (Weissbourd, R., 1996, str. 176-180). Prema D. Cicchetti (1997, str. 736-749) različiti programi rada s roditeljima koji zapuštaju djecu pokazali su svoju

punu opravdanost. Pokazuju se, naime, značajne razlike u pojavnosti problema zapuštanja djece prije i nakon što su angažirani stručnjaci (Grafikon 1).

Grafikon 1: Pojavnosti zapuštanja djece prije i nakon angažiranja stručnjaka

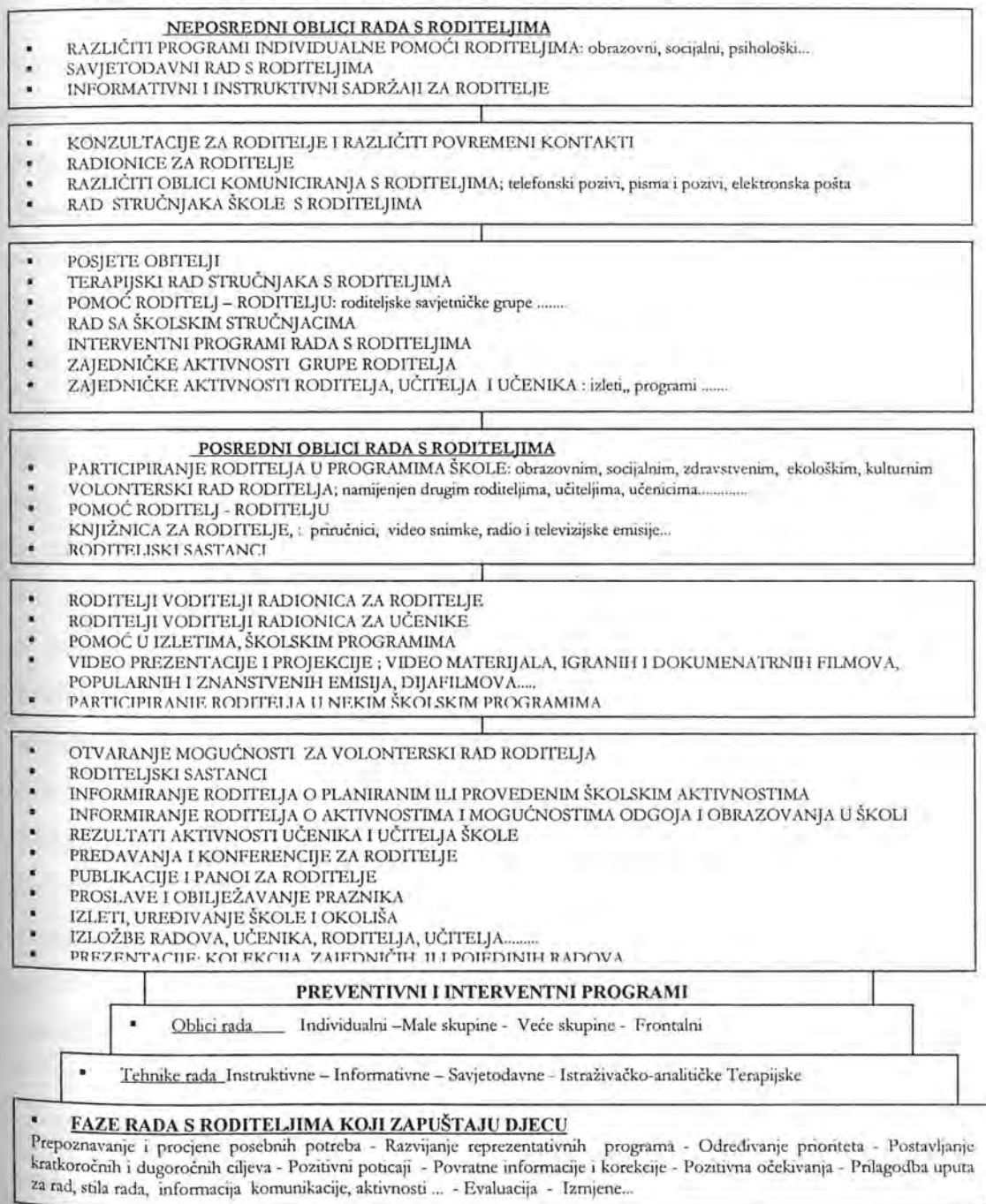


Mnoga su ispitivanja pokazala neke pozitivne efekte programa koji su bili koncentrirani na rizične obitelji kako u prevenciji tako i u tretmanu. Programi su podrazumijevali različite oblike pomoći kao što je: socijalna pomoć, posjete obiteljima, opservacije, individualni kontakti i edukacija. Zapuštena djeca pokazala su poboljšanje na socijalnom i intelektualnom funkcioniranju čak za 9 do 11 jedinica. Programi koji su bili primijenjeni relativno rano i intenzivno doprinosili su kognitivnom napredovanju zapuštene djece (Cicchetti, D., 1997, str. 736-749). S. M. Rosenfield i suradnici (1983, str. 153-164) uključili su u proces edukacije one majke koje su se vrlo slabo brinule o svojoj djeci u dobi između 5. do 9. godine života. Intervencije koje su koristili podrazumijevale su posjete obiteljima, poučavanje roditeljskim vještinama i novčanu pomoć. Kombiniranjem ovih strategija i savjetovanja, pokazao se napredak s obzirom da su majke nakon programa ostvarivale mnogo bolju brigu o djeci nego do tada.

S obzirom na različitu strukturu, uspostavljanje suradnje s roditeljima ovisit će o nizu okolnosti. Pritom valja polaziti od delikatnosti i etiologije problema, naobrazbe, nekih stavova roditelja prema djetetu, školi i obrazovanju, spremnosti roditelja na suradnju kao i nekih drugih čimbenika koji su relevantni za uspostavljanje bolje suradnje i bolje komunikacije s roditeljima. Programi namijenjeni radu s roditeljima moraju obuhvaćati čitav niz obiteljskih problema. Tradicionalni oblici suradnje škole i roditelja kao što su masovni roditeljski sastanci te informacije koje imaju kompenzacijsku funkciju "individualnoga" kontakta s roditeljima, egzistiraju dugi niz godina i zasigurno su korisni, no uvijek nisu efikasni, posebice ako se uzme u obzir različita etiologija problema. Suradnja s roditeljima stvara se, oprezno i s obostranim respektom i povjerenjem. Neke aktivnosti mogu podrazumijevati pisani materijal, razgovore, predavanja, video prezentacije ili grupne rasprave. S druge strane neki programi

uključuju neformalnije strategije komunikacije s roditeljima, kao što su to telefonski pozivi, pisma ili druge kraće konverzacije u kojima je dijete u središtu pozornosti. Različiti su drugi sadržaji koji se u sklopu školske aktivnosti mogu roditeljima ponuditi. Pokušavajući objektivno sagledati okolnosti u kojima mnogi učitelji i pedagozi moraju funkcionirati efikasno, te uvažavajući dosadašnje znanstvene spoznaje i praktična iskustva, navodimo neke aktivnosti koje je realno provoditi u poticanju roditelja na bolju suradnju sa školom (Shema 28).

Shema 28: Poticanje roditelja na bolju suradnju sa školom



U praksi nije jednostavno uspostaviti kvalitetnu i kontinuiranu suradnju s učenikovim roditeljima. Taj problem ponekad učitelje zabrinjava zbog nemogućnosti da roditeljima pruže najbolje uvjete. Godine 1989, D. Curran analizirao je te probleme i ustanovio da roditelje gotovo uvijek motiviraju nove ideje, dok je optimizam definitivno motivacija za profesionalce (Rockwell, R. E., 1995, str. 15).

Mogućnosti koje se mogu primijeniti u podizanju kvalitete suradnje s roditeljima koji zapuštaju djecu brojne su i omogućavaju diferencijaciju rada s najvećim dijelom roditelja. Suradnja s roditeljima pogodna je za primjenu različitih aktivnosti. Svaki se od različitih programa, kao što je to i *Roditelji i učitelji kao partneri* (engl. *Parent involment*) temeljio na filozofiji poboljšanja interakcije: *dijete – odrasli i odrasli – odrasli*, naglašavajući ključnu ulogu bolje suradnje roditelja i učitelja. *Parent involment* u praksi je zapravo svaka aktivnost koja omogućava roditelju i obitelji da bolje funkcionira unutar obitelji te da participira u edukacijskom procesu ili u nekom od mnogih školskih programa. Uspostavljanje bolje suradnje učitelja i roditelja podrazumijeva inoviranje metoda i sadržaja rada te uvođenje promjena u njihovoj međusobnoj komunikaciji.

Primjena strategije posjete obitelji jedna je od mogućnost koja može pridonjeti poticanju bolje suradnje roditelja i škole. Ovo nije nova strategija i poznata je metoda kojom su se učitelji koristili kroz prošlost. Osim kako bismo upotpunili sve one informacije neophodne u prepoznavanju rizičnih obitelji, J. Hendrick (Rockwell, R. E., 1995, str. 178) sugerira kako su upravo posjeti obitelji jedan od dobrih načina da se uspostavi kontakt s roditeljima te da se odrede prioritete u radu s djetetom i njegovom obitelji. Primjenom ove metode omogućuje se bolji uvid u socio-ekonomske probleme, emocionalne odnose unutar obitelji i neke druge situacije kojima su djeca izložena, što nam omogućava brže i učinkovitije reagiranje.

U projektu Portage Project (Rockwell, R. E., 1995, str. 178) kontinuirane posjete obitelji podrazumijevaju se i to od rođenja djeteta do njegove 6. godine života, što je pomoglo u otkrivanju mnogih teškoća. Posjetitelji su se tijekom tjedna u obitelji zadržavali 90 minuta, te su pokušavali primijeniti one strategije kojima bi se roditeljima pomoglo u zadovoljavanju djetetovih potreba²².

²² Priručnik je obuhvaćao 580 sekvenci ponašanja za šest tipičnih situacija: stimulacije djeteta, razvijanje samo-pomoći, poticanje i izražavanje verbalnih i kognitivnih mišljenja, razvitak motornih vještina i socijalizacije. Osim u SAD-u program se primjenjivao u Velikoj Britaniji, Japanu, a materijali koji su korišteni u ovom projektu prevedeni su na 30 jezika (Berger, E. H., 1991; Behrman, R. E., 1993, str. 208).

Metoda posjeta obitelji izložena je i nekim kritikama koje proizlaze iz stavova kako individualni rad s djetetom u školi pruža dovoljno mogućnosti i bez posjeta obitelji. Primjena ove metode ovisi o nizu čimbenika od kojih su pristanak roditelja, okolina i kulturno okruženje u kojem roditelj živi najvažniji.

Prema S. D. Watsonu (1991, str. 22), posjete obitelji nikada se ne bi trebale koristiti ako nisu prethodno dobro planirane i namijenjene ostvarivanju ciljeva navedenih u Shemi 29.

Shema 29: Neki osnovni ciljevi u primjeni strategije posjete obitelji

- Uključivanje roditelja u pomoć djetetu pri učenju
- Poučavanje roditelja nekim od vještina pomoći djetetu pri učenju
- Zadovoljavanje obiteljskih potreba i interesa
- Uključivanje roditelja u neki od školskih programa
- U potpunjavanje i jasnija slika djetetovih i obiteljskih potreba
- Pružanje informacija o mogućoj pomoći društva, lokalne sredine i institucija
- Pružanje konkretne pomoći obitelji i ohrabivanje na daljnji zajednički rad
- Planiranje strategija u radu s djetetom i njegovim roditeljima
- Pomoć u podizanju roditeljeva i djetetova samopouzdanja

B. F. Bundy (1991, str. 12-17) upozorava da prenapete, prebrze odluke o posjetima i upoznavanju stvarne slike o obitelji može ostaviti dojam upada i kontrole obitelji. C. Gestwicki (1992, str. 34) upozorava kako roditelj mora biti siguran da informacije koje učitelj treba moraju poslužiti samo kao pomoć djetetu. Prema, H. B. Weiss (1993, str. 113-128), posjeti obitelji sami za sebe nikada neće biti dovoljni u rješavanju kompliciranih obiteljskih potreba i problema. Rana primjena ove metode daje pozitivne efekte na planu zaštite zdravlja, poticanju bolje brige o djeci, nastavku obrazovanja i boljem samopoštovanju posebice kroz kognitivni i socijalni razvoj djeteta (Powell, D. R., 1990, str. 66-73).

Analizirajući iskustva učitelja koji su ovu strategiju koristili u svom radnom vijeku od 2 do 22 godine, prema R. E. Rockwellu (1995, str. 177-193) izdvajamo ona koja se obzirom na zapuštene učenike mogu smatrati najznačajnijima (Shema 30).

Shema 30: Neka pozitivna iskustva učitelja u primjeni strategije posjete obitelji

- Pozitivne promjene u odnosima unutar obitelji
- Pобољшanje roditeljeve sposobnosti u pružanju pomoći djetetu
- Pобољшanje materijalna stanja obitelji
- Bolje poznavanje obitelji i njihovih problema
- Premošćivanje praznina i nerazumijevanja obitelj- škola ; škola- obitelj
- Pобољшanje međusobne suradnje i uspostavljanje boljih međusobnih odnosa
- Pобољшanje samopouzdanja roditelja i djeteta
- Razumijevanje i obogaćivanje djetetove životne okoline
- Pozitivne promjene u ponašanju djece
- Uključivanje roditelja u školske aktivnosti
- Poticanje oba roditelja na brigu o djetetu i suradnju sa školom
- Pozitivne povratne informacije tome što možemo konkretno učiniti
- Poticanje i osposobljavanje roditelja za rad u grupnim oblicima međusobne pomoći
- Podjela zajedničkih uspjeha
- Roditeljevo opažanje pomaka i djetetovih pozitivnih strana
- Priključivanje roditelja timskom radu
- Uspostavljanje prijateljstva i međusobnog respektiranja
- Promjena roditeljskih sposobnosti (negativne u pozitivne)
- Češći dolazak roditelja u školu i uspostavljanje "partnerstva"
- Bolje prihvaćanje uloge roditelja u poučavanju i poticanju djeteta
- Uvidi u realne šanse i postignuća
- Prihvaćanje roditelja daljnjih posjeta i samoinicijativno traženje novih dolazaka
- Povećani broj međusobnih komuniciranja - pismenih, telefonskih i osobnih kontakata

Pretpostavka za primjenu strategije posjeta obitelji je da oba roditelja prihvaćaju posjete, kao pomoć pri rješavanju njihovih problema. Međutim, posjeti obitelji mogu zahtijevati i dodatan oprez posebice kada se radi o visoko rizičnom susjedstvu ili sredini sklonoj kriminalu, izoliranim ruralnim ili perifernim sredinama grada, koje mogu posjetitelju predstavljati opasnost. Stoga ponekad primjena ove strategije podrazumijeva tim stručnjaka koji odlazi u posjete ili barem par gdje je jedan muškarac.

Ispitivanja efekta i oblika suradnje roditelja i škole upućuju na niz parametara koje treba respektirati ako želimo uspjeti u uspostavljanju što bolje suradnje pri pomoći obitelji i zapuštenoj djeci. Tako valja voditi računa i o nekim kulturnim razlikama i sustavima vrijednosti na koje se nailazi pri ulascima u obitelj. Neka uvjerenja, navike i sustav vrijednosti nećemo moći izmijeniti pa ako ona ne predstavljaju opasnost po dijete ili samoga roditelja na njima nije neophodno ni inzistirati. Učitelj koji nije pripremljen za posjet obitelji, koji nema jasne ciljeve posjeta ni osnovnih mogućnosti da pruži neke oblike konkretne pomoći, koji nema potrebnih dodatnih znanja ni vještina kako ovu strategiju provesti, teško se može upustiti u ovo složeno područje rada. Posjeti obitelji zahtijevaju od učitelja vrijeme, energiju, entuzijazam i poštovanje obitelji. Učitelj - posjetitelj za vrijeme posjeta ne može inzistirati na utvrđivanju činjenica tko ima a tko nema pravo. On prije svega mora biti osjetljiv za sve ono što namjerava provesti kao i na reakcije drugih i njihov dignitet. Savladavanje nekih problema pri prvom posjetu kao

što su nesigurnost, nervoza, strah, ne bi trebalo predstavljati razlog da odustanemo od primjene ovih strategija.

Nesumnjivo je, strategija posjeta obitelji ne može se provoditi bez dobra plana u kojemu se jasno prepoznaje što mi možemo ponuditi obitelji ako očekujemo neke promjene. Učitelj kod svakoga posjeta mora znati zbog čeg ide, što želi doznati, što će učiniti i što ponuditi. Osim toga, obitelj se uvijek mora informirati o želji dolaska, vremenu i trajanju posjeta, te o tome što želimo provesti. Važno je da učitelj uvijek dolazi u dogovoreno vrijeme, da oslovljava roditelja punim imenom, objašnjava razloge posjeta, da je u konverzaciji kratak, jasan, otvoren i ukoliko je moguće da pokuša podijeliti probleme s roditeljima, biti ljubazan, iskren, otvoren, ozbiljan i imati pozitivan stav. Posjet obitelji strategija je koja, kada se pažljivo primjenjuje, pokazuje uspjeh i može biti dobra osnova i za uspostavljanje različitih drugih tipova i oblika edukacije roditelja, kao što se ona pokazuje važnom i u poticanju bolje suradnje s roditeljima. Razumljivo, ovo nije strategija koja može osiguravati uspjeh u svim situacijama i problemima obitelji koje zapuštaju djecu. Ipak, ona je važna u poticanju roditelja na promjene i aktivnosti kojima želimo pomoći zapuštenome djetetu.

7. ZAPUŠTANJE KAO DRUŠTVENI I INDIVIDUALNI PROBLEM

“ ... Kada dijete kreće u školu počinje žeti plodove ili snositi posljedice za događaje koji su se dogodili u prvih šest godina života....” (Jersild)

Zapuštena djeca često su predmetom kritike i etiketiranja, ne uzimajući dovoljno u obzir činjenicu kako su to djeca kojima su zapravo odrasli uskratili njihovo prirodno pravo na puni razvitak i napredak. Zapuštenu djecu nalazimo u svim društvenim, kulturalnim, vjerskim, ekonomskim, dobnim i spolnim skupinama. Zapuštanje djece civilizacijska je pojava koja protuhumanim i neetičnim činom sprječava razvoj individue, a kroz to i razvitak društva. Znanstveno je potvrđena činjenica o djeci koja su naučila modele ponašanja svojih roditelja, unose to isto ponašanje u generacije koje slijede isto tako taj model. Dotadašnja žrtva postaje odrasli koji će to isto ponašanje ili pak zlostavljanje ponoviti. Unatoč različitosti pristupima, različitih naglasaka obzirom na uzroke i posljedice zapuštanja ili izbora tretmana, proteže se glavna misao o zapuštanju i općenito drugim oblicima maltretiranja, koji ostavljaju mnoge negativne posljedice na intelektualni, odgojno-obrazovni, tjelesni, emocionalni i socijalni razvoj djece. U posljednjem desetljeću sve se više uočava prebacivanje odgojne funkcije obitelji na školu. Tendencija proširivanja funkcije škole kao odgojno-obrazovne institucije upućuje na potrebu osposobljavanja i angažiranja stručnjaka koji će funkcionirati u školi.

S obzirom na podatke o pojavnosti i intenzitetu zapuštanja djece u svijetu čak i u doba koje nazivamo civiliziranim, čini se da je ovo problem s kojim ćemo se u pedagoškoj praksi morati intenzivnije baviti, te koji će obzirom na kompleksnost problema unutar sustava odgoja i obrazovanja predstavljati krupan problem ako tendencija rasta nastavi dosadašnjim tempom.

Zapuštenome djetetu treba omogućiti kontinuirani kontakt sa stručnjacima kroz dulje vremensko azdoblje i osigurati mu zaštitu i pomoć kako bi moglo razvijati svoje kapacitete i uspostaviti primjerenu interakciju sa svojom okolinom. U prevenciji i pomoći ovoj djeci s teškim i kompleksnim problemima neophodno je redefiniranje prirode odgovornosti kako obitelji, tako i uže i šire društvene sredine, te škole od koje je realno očekivati razvijeni i kontinuirani sustav prepoznavanja ovog fenomena te pružanja pomoći. Ako učinimo sve da kreiramo kulturu odgovornosti za pružanje adekvatne pomoći djetetu, onda možemo

reći da smo učinili najbolje što smo za njega mogli. Prije svega neophodni su stručnjaci i "rani" koherentni programi koji mogu pomoći u minimiziranju problema zapuštene djece. Međutim, općenito govoreći čini se da je rad s ovom djecom uvelike prepušten entuzijazmu učitelja, njihovoj intuiciji i empatičnosti. Dakako ponekad se može postaviti pitanje koliko je i samo društvo kroz zakonske regulative učiteljima osiguralo kompetenciju u reagiranju na fenomen zapuštanja. Naime, u nekim razvijenim zemljama svijeta upravo kroz zakone društvo priznaje učiteljima njihove kompetencije uvijek kada zamijete pojavu zapuštanja ili nekih drugih oblika zlostavljanja djece (primjerice u SAD-u) (DePanfilis, D.; Salus, M. K., 1992, str. 23).

I konačno, ne ulazeći u sve probleme i potrebe u radu sa zapuštenima, doista je nerealno očekivati od učitelja da sve učenikove probleme s kojima se susreće rješava sam. No činjenica je kako mnoge škole nemaju formirane stručno-razvojne timove, čime je djeci uskraćena dodatna stručna pomoć što ostavlja dojam kako je to osobni problem obitelji, a ne problem društva. Društvo, prvenstveno kroz škole, učitelje, stručno-razvojne timove, mora učiniti sve da pomogne zapuštenoj djeci koja su suočena s jednim od najtežih problema. Škola je uz obitelj jedino mjesto u kojemu djeca provode najveći dio vremena. Za zapuštenu djecu učitelji su ključni subjekti koji im, vođeni načelima etike i profesionalnosti, mogu pružiti pomoć. Danas, posebice u razvijenim zemljama svijeta, postoje različiti pristupi tretmanu ove djece iz kojih je razvidno kako ovo nije problem pojedinca već društva u cijelosti.

II. MET

1. PRED

2. PRED

3. PRED

4. PRED

5. PRED

6. PRED

7. PRED

8. PRED

9. PRED

10. PRED

11. PRED

II. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

12. PRED

13. PRED

14. PRED

15. PRED

16. PRED

17. PRED

18. PRED

19. PRED

20. PRED

21. PRED

22. PRED

23. PRED

II. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

1. PROBLEM ISTRAŽIVANJA

Problem se ovoga istraživanja u prvome redu odnosi na neke pedagoške aspekte fenomena zapuštenosti, a posebice na ulogu učitelja u prepoznavanju zapuštenih učenika i pronalaženju optimalnih odgojno-obrazovnih strategija rada. U ovome se radu polazi od pretpostavke da učitelji imaju ključnu ulogu u uočavanju fenomena zapuštanja, kao i u procesu rada na ublažavanju posljedica zapuštanja. Kako se do sada strategije pomoći zapuštenoj djeci najčešće temelje na posrednome djelovanju u obiteljskoj sredini, u ovome se radu polazi od koncepta multidimenzionalnoga pristupa pomoći koji uključuje pristupe prepoznavanja problema kao i strategije neposredne potpore učitelja zapuštenoj djeci.

2. PREDMET ISTRAŽIVANJA

Uz obitelj, škola je mjesto u kojemu djeca provode veliki dio dana uz učitelje i druge stručnjake koji ih odgajaju, obrazuju, te usmjeravaju njihovo ponašanje. Ispitivanja pokazuju da blizu 90% populacije školske djece provodi jednu trećinu vremena u osnovnim školama (Weissbourd, R., 1996, str. 170). Realno je stoga očekivanje da se u školama provodi sustavan rad na prevenciji i pružanju pomoći učenicima suočenim s odgojno-obrazovnim problemima, socio-emocionalnim teškoćama, kao i problemima u tjelesnom razvoju. Učitelju je povjerena središnja uloga u donošenju odluka za svako dijete zasebno, osobito pri planiranju i implementaciji strategija odgojno-obrazovnoga rada, te u razvijanju socijalnih vještina i brige o postizanju optimalne zdravstvene kondicije. U svakodnevnome kontaktu s djecom učitelji su najrealniji potencijalni izvori konstantne i neposredne pomoći zapuštenoj djeci. Učitelj je ne samo stručnjak koji obrazuje, on je za dijete uzor ponašanja, te izvor dodatne obrazovne, socijalne, fizičke i psihološke pomoći. Stoga su pedagoški aspekti rada učitelja sa zapuštenom djecom bitan element učiteljeva odgojno-obrazovnoga djelovanja.

Djeca koja su zapuštena i neuspješna u školi zaslužuju specifičnu pedagošku pomoć učitelja. Razumljivo je da i školski uspješna zapuštena djeca trebaju i zaslužuju

pedagošku pomoć učitelja. No zbog složenosti problema, zpuštena djeca koja su neuspješna u školi čine najrizičniju skupinu učenika, pa učiteljeve strategije potpore moraju sadržavati uz odgojnu i obrazovnu komponentu. Zbog interferirajućih učinaka ta djeca zaslužuju pedagošku pomoć u popravljanju školskoga uspjeha te pomoć u razrješavanju uzroka i različitih posljedica zpuštenosti na socijalnom, emocionalnom, zdravstvenom i drugim planovima.

Pedagoške strategije postupanja učitelja sa zpuštenom djecom temelje se na osmišljenom, primjerenom i individualiziranom odgojno-obrazovnom programu rada u razrednom odjelu i školi. Uvažavajući realne mogućnosti unutar odgojno-obrazovnoga sustava, pedagoški aspekti rada učitelja sa zpuštenom djecom podrazumijevaju implementaciju niza strategija prepoznavanja problema te upravljanja odgojno-obrazovnim, socijalno-emocionalnim i tjelesno-zdravstvenim procesima.

Predmet su ovoga istraživanja postupci učitelja u prepoznavanju rizične skupine djece te primjena i razvoj specifičnih pedagoških strategija rada učitelja s rizičnom skupinom – zpuštenom djecom. S obzirom na činjenicu da djeca doživljavaju neuspjeh u školi iz najrazličitijih razloga, nespecifičnim pojmom rizična skupina označili smo svu djecu koja doživljavaju neuspjeh. Unutar rizične skupine evidentirana je podskupina djece koju nazivamo zpuštena djeca. Predmet je ovoga istraživanja usmjeren upravo na tu podskupinu koja zahtijeva, kako je pokazala teorijska elaboracija problema, posebni profesionalni i humani pristup učitelja, čime on ostvaruje u punom smislu riječi deontološke norme svoga poziva.

3. CILJ ISTRAŽIVANJA

Cilj ovog istraživanja usmjeren je na pronalaženje i verifikaciju kriterijskih pokazatelja pomoću kojih učitelj može, uz odgovarajući stupanj vjerojatnosti prepoznati zpušteno dijete u skupini rizične djece, i na odabir te razvoj primjerenih strategija pedagoškog postupanja u odgojno-obrazovnom procesu.

Navedeni cilj opreacionalizirali smo u nekoliko skupina zadataka istraživanja. U skladu s navedenim ciljem, u svakoj skupini zadataka izdvojili smo one koji se odnose na etabliranje osnovnih postavki za razvoj pedagoških strategija rada sa zpuštenom djecom.

4. ZADACI ISTRAŽIVANJA

U skladu s postavljenim ciljevima istraživanja, operacionalizacijom varijabli utvrdili smo sljedeće zadatke:

1. Identificirati neuspješne učenike u školskoj populaciji učenika trećih i četvrtih razreda osnovne škole.
2. Identificirati zapuštenu djecu.
3. Utvrditi razlike između zapuštene djece i ostalih neuspješnih učenika s obzirom na:
 - školske ocjene
 - sociometrijski status
 - samopoimanje
 - izostajanje iz škole
 - pedagoške mjere.
4. Ispitati strukturu obitelji koje zapuštaju djecu s obzirom na sljedeće varijable:
 - socio-ekonomski status
 - zaposlenost
 - deficijentnost obitelji
 - veličinu obitelji
 - roditeljske postupke i stil odgajanja.
5. Ispitati povezanost učiteljeva opažanja zapuštene djece te učiteljevih postupaka u radu s tom djecom sljedećim varijablama:
 - životna dob
 - radno iskustvo
 - spol.
6. Ustanoviti razinu obaviještenosti učitelja:
 - o problemu i uzrocima zapuštanja djece
 - o identifikacijskim elementima problema zapuštanja.
7. Ispitati oblike suradnje učitelja i članova stručnih službi u školi i izvan nje, te suradnje učitelja i roditelja zapuštenih učenika.
8. Ispitati pedagoške aktivnosti učitelja u radu sa zapuštenim učenicima, te razinu poticanja zapuštenih učenika procjenom uključivanja u različite odgojno-obrazovne aktivnosti:
 - dopunska nastava

- izborna nastava
 - slobodne aktivnosti
 - izvannastavne aktivnosti
 - produženi boravak
 - posebni programi rada stručnjaka i dr.
9. Ispitati stavove učitelja prema zapuštenim učenicima, razinu učiteljevih očekivanja, te interakciju i vremenski angažman u odnosu na ostale učenike.
10. Ispitati socijalnu atmosferu u razredu i dimenzije grupne dinamike.
11. Utvrditi dominantne otežavajuće čimbenike u radu učitelja sa zapuštenom djecom:
- programska utemeljenost rada
 - stručno-kadrovska ekipiranost u školi
 - suradnja s roditeljima, učenicima i stručnjacima izvan škole i dr.
12. Pedagoške implikacije i primjene strategija rada učitelja sa zapuštenom djecom.

5. VARIJABLE ISTRAŽIVANJA

Varijable istraživanja podijeljene su u dvije skupine s obzirom na subjekte ispitivanja: učitelje i učenike. Podaci o varijablama prikupljeni su pomoću analize dokumentacije, sociometrijskih mjerenja te pomoću tri upitnika koji su primijenjeni na učiteljima i učenicima (Upitnik 1 Zd- uu; 2 Zd-id i 3 Zd-id; Prilog 1, 2, 3).

5.1. Varijable ispitane kod učitelja

Različita ispitivanja upućuju na ključnu ulogu učitelja u životu djece (Slavin, R., 1995) i onda kada je riječ o najtežim problemima (Weissbourd, R., 1996, str.171). U ispitivanju nekih varijabli od kojih se neke odnose na osobne karakteristike učitelja, te na različite pristupe u radu s neuspješnom i zapuštenom djecom primijenjen je upitnik za učitelje (1 Zd-uu; Zapuštena djeca - upitnik za učitelje; Prilog 1). Ovim smo upitnikom ispitali sveukupno četrdeset varijabli. Pretpostavljamo da će se ovim ekstenzivnim pristupom uspjeti ispitati varijable koje se odnose na učiteljevo radno iskustvo, načine na koje oni opažaju zapuštenu djecu, stavove učitelja o problemima zapuštanja, poznavanje etiologije i prepoznavanje pojave zapuštenosti, oblike i

strategije rada sa zapuštenim učenicima, te neke čimbenike koji ograničavaju rad učitelja na jednom od problema djece.

S obzirom na neke spomenute probleme, varijable smo podijelili na 10 različitih skupina:

I. Identifikacijski i socio-demografski podaci

Podaci su prikupljeni pomoću šest pitanja (Instrument 1 Zd-id). S obzirom na uzorak ispitivanja u kojem je jedna jedinica uzorka ispitivanja određena prema zonskom planiranju, ispitivala se zona u kojoj se škola nalazi (pitanje 1). Središnju jedinicu predstavljala je zona gradske jezgre "Centar" (zona 1), a zatim su koncentričnim širenjem kruga preostale dvije određene k rubnim dijelovima grada. Kao sljedeća etapa ispitivani su razredi: 3. i 4. razred (pitanje 2) i broj učenika s kojima učitelji rade (pitanje 3). Ispitali smo spol učitelja (pitanje 4), radni staž u struci (pitanje 5) i životnu dob (pitanje 6).

II. Poimanje fenomena zapuštenosti

Zapuštena su djeca prema rezultatima mnogih istraživanja definirana kao djeca, koja zbog neprimjerene ili nedostatne brige i pomoći njihovih roditelja pokazuju socio-emocionalne, odgojno-obrazovne i zdravstvene probleme. Kako mnogi zapušteni učenici pokazuju niz različitih teškoća, teško se može ograničiti samo na jedan ili tek na manji broj problema. Na koje sve načine učitelji opažaju zapuštenu djecu i koje kriterije primjenjuju u definiranju ovoga fenomena, ispitali smo na osnovi podataka dobivenih iz dvaju pitanja.

Jedna mogućnost bila je slobodno definiranje ovoga problema (pitanje 7). Drugo, poimanje fenomena zapuštanja ispitano je skalom od 11 tvrdnji kojima se opisuju zapuštena djeca (pitanje 8). Čestice skale izdvojene su na temelju rezultata suvremenih istraživanja problema zapuštene djece. Tako oni često pokazuju: *slab uspjeh u školi, niže opće sposobnosti, nisko samopoimanje, negativne ocjene, poremećaje u ponašanju, niske intelektualne sposobnosti, socijalno neprihvatanje od vršnjaka, lijenost i nezainteresiranost, prepuštenost samome sebi, te izostanak suradnje roditelja sa školom.*

III. Učestalost zapuštanja

Podaci o učestalosti fenomena zapuštanja o kojem u svakodnevnoj praksi postoje kontradiktorna mišljenja, prikupljeni su na temelju triju pitanja. Prvo se odnosi na *analizu stava učitelja o učestalosti ove pojave u društvu: koja je sve izraženija i zabrinjavajuća, sve manje prisutna ili kao pojava koja gotovo i ne postoji kao problem koji zaslužuje prioritet* (pitanje 9). *Potom smo pokušali ispitati ovu pojavu u samoj školi neuspješnih i zapuštenih učenika u pojedinom razredu posebice s obzirom na njihove pozitivne ili negativne ocjene* (pitanje 10), *te pojavnost zapuštanja posebno u mlađim razredima* (pitanje 11).

IV. Stavovi učitelja o problemima zapuštenosti

Mnoga ispitivanja pokazuju da senzibilniji učitelji pokazuju prema zapuštenim učenicima više pažnje i dodatnoga rada, što rezultira učenikovim boljim napredovanjem. Rezultati nekih suvremenih istraživanja upućuju na podatak da se kod nekih učitelja pojavljuje snažan negativan osjećaj spram zapuštene i zlostavljane djece, kao i anksioznost u radu s njima (Hazzard, A; Rupp, G., 1985, str. 280-293). Neki rezultati ispitivanja upućuju na nedovoljne spoznaje i negativne stavove u radu s ovom djecom, pa se ne mogu očekivati niti učinkovite intervencije. S obzirom na problem zapuštanja pokušali smo ispitati stavove učitelja.

Ova je varijabla ispitana preko pet dimenzija: mišljenje učitelja o neuspjehu kao najčešćoj posljedici zapuštanja (pitanje 12); stav o potrebi dodatnoga – stručnoga rada sa zapuštenim učenicima (pitanje 13); stav prema tezi o učitelju kao ključnome subjektu za zapuštene učenike (pitanje 14); stav prema izdvajanju zapuštenih učenika od vršnjaka (pitanje 15) i učiteljeva očekivanja od zapuštene djece (pitanje 16).

V. Poznavanje etiologije i prepoznavanje pojave zapuštenosti

Rezultati većine istraživanja upućuju na činjenicu da većina učitelja shvaća svoju odgovornost u prepoznavanju zapuštene i zlostavljane djece, dok s druge strane pokazuju pomanjkanje znanja u nekoliko važnih područja rada kao što je poznavanje rizičnih čimbenika i posljedica problema zapuštanja. Pokazalo se prema R. Barlett, kako nekim učiteljima nije bilo poznato koliki je utjecaj zapuštanja i zlostavljanja djece na ponašanje i uspjeh djeteta (Hazzard, A., 1984, str. 288-293). S druge strane, znano je da učitelji koji provode mnogo vremena u pripremama i praćenju novih spoznaja bitnih za

odgoj i obrazovanje postižu znatno bolje uspjehe od onih koji ovim zadaćama zbog različitih okolnosti ne posvećuju dovoljnu pozornost. Učitelji koji su bili poučeni tehnikama prepoznavanja, komunikacije, i općenito rada sa zapuštenom djecom pokazali su znatan pozitivan pomak u različitim fazama rada s ovom djecom (Hazard, A., 1984, str. 288-293). S obzirom na važnost poznavanja etiologije i prepoznavanja pojave u ranoj fazi zapuštanja, pokušali smo ispitati ovaj fenomen, njegove uzroke, posljedice, te poznavanje dimenzija zapuštanja.

Varijabla je ispitana kroz četiri dimenzije: uzroci zapuštenosti (obitelj, dijete, škola i okolina; pitanje 17), zapuštenost roditelja, socio-kulturna, odgojno-obrazovna ili socio-emocionalna depriviranost, patološki, biološki ili psihološki uzroci (pitanje 18); poznavanje posljedica zapuštanja (razvojne teškoće, odgojno-obrazovne, socio-emocionalne, intelektualne, fizičke, psihološke, biološke, patološke, destruktivnost i smrt djeteta; pitanje 19), te poznavanje identifikacijskih elemenata (školski neuspjeh, izostanci iz škole, nizak socijalni status u razredu, nisko samopoimanje, primjena kazni u školi, opći odgojno obrazovni deficiti; pitanje 20). Odgovori su predstavljeni ljestvicom Likertova tipa od pet dimenzija.

VI. Oblici rada učitelja sa zapuštenom djecom

U suvremenome civiliziranome društvu, znanstvenici edukacije razvili su temeljne modele, oblike i načela školskoga rada s neuspješnom i zapuštenom djecom. Analizirajući dosadašnje rezultate istraživanja, proizlazi kako se osnovni pristupi radu sa zapuštenom djecom mogu diferencirati na programe u kojima dominiraju posredni ili neposredni oblici rada. Ako se oni primjenjuju kao komplementarni oblici unutar sustavno primjenjivanih programa rada s ovom djecom, vidni su njihovi pozitivni učinci.

Varijabla je ispitana preko dvije dimenzije, i to kroz primjenu različito kombiniranih neposrednih i posrednih oblika rada sa zapuštenim učenicima te njihovim roditeljima. Primjena svakoga pojedinoga oblika rada procijenjena je na skali od pet stupnjeva (pitanje 21). S obzirom na važnost sustavnoga rada na problemima zapuštene djece i njihovih obitelji, ispitalo se provodi li se rad sa zapuštenom djecom na temelju nekoga od sustavno provedenih programa rada ili se tek mestimično intervenira (pitanje 22).

VII. Rad učitelja sa zapuštenom djecom

Učitelji se tijekom svoga rada susreću s brojnim problemima koji zahtijevaju svakodnevno preispitivanje učinkovitosti rada, što zahtijeva pripreme za rad, ali i neformalne razgovore s djetetom. Ponekad posve jednostavne aktivnosti ako se provode u svakodnevnom odgojno-obrazovnom radu mogu imati snažan utjecaj na ponašanje djeteta i njegovo postignuće. Pedagoški aspekti rada sa zapuštenom djecom podrazumijevaju implementaciju niza preventivnih i interventnih strategija rada. Prema različitim ispitivanjima, ključnima se pokazuju strategije upravljanja socijalnim procesima, smanjivanje odgojno-obrazovnih deficita, te strategije kojima se pokušava pomoći učeniku na planu boljšega psiho-fizičkoga razvoja. Kompozitna varijabla koju ispituјemo sastavljena je od općih i specifičnih aspekata rada učitelja (pitanje 23). Opći aspekti obuhvaćaju: uočavanje problema djetetove zapuštenosti (23.1.-23.2.), postupke prepoznavanja (23.3), oblike, tipove i stilove rada koji se primjenjuju (23.4.-23.6), pedagoške mjere, organizaciju nastavnih uvjeta, suradnju učitelja i stručnjaka u školi i izvan škole, edukaciju roditelja i sadržajnu strukturu odgojno-obrazovnoga rada s učenikom (23.7.-23.11). Posebni aspekti rada odnose se na tri područja: *socio-emocionalno područje, odgojno-obrazovno i tjelesno-zdravstveno područje (23.12.1.-23.12.3).* Prvo, socio-emocionalno područje obuhvaća : *pozitivne poticaje i ohrabrivanje učenika; postavljanje učitelja kao uzora djetetu - model ponašanja; uspostavljanje kooperativnih oblika rada; promoviranje socijalne prihvaćenosti djeteta i promicanje socijalne odgovornosti djece.* Drugo, odgojno-obrazovno područje obuhvaća: *individualni pristup poučavanju; primjenu praktičnoga rada; češće provjere razumijevanja i korekcije; povratne informacije i potkrepljenja; poticanje samostalnoga rada, dnevna ili češća ispitivanja i provjere zadaća.* Treće, tjelesno- zdravstveno područje obuhvaća: *rekreativne sadržaje, zdravstvenu brigu i brigu o prehrani djece u školi.*

VIII. Čimbenici otežavanja rada učitelja

Zbog različitih objektivnih i subjektivnih okolnosti, učitelji ponekad nisu u mogućnosti provoditi sve one aktivnosti koje bi trebali provoditi u radu sa zapuštenim učenicima, što može imati različite implikacije kako na same učenike tako i učitelje. Varijabla je ispitana preko 14 dimenzija. Ona obuhvaća niz interferirajućih čimbenika u radu učitelja (pitanje 24): opća nezainteresiranost društva za problem; nepostojanje

učinkovitih programa rada sa zapuštenom djecom; općenito slaba organizacija odgojno-obrazovnoga rada; neupotpunjenost stručno-razvojne službe škole; opterećenost učitelja, slaba mogućnost suradnje sa stručnjacima izvan škole; nedostatak vremena; teškoće u prepoznavanju uzroka i posljedica; strah učitelja od roditeljevih reakcija; odbijanje suradnje od strane djeteta; odbijanje suradnje od strane roditelja; nemogućnosti primjene različitih oblika neposrednoga i posrednoga rada sa zapuštenom djecom; teškoće u primjeni specifičnih pedagoških aspekata, te teškoće u edukaciji roditelja. Intenzitet teškoća ispitan je ljestvicom od pet stupnjeva.

IX. Opći podaci o stručno-razvojnoj službi škole

Brojne zapreke sustavnoga rada na problemima zapuštene djece u mnogim se školama javljaju zbog nepostojanja stručnih timova ili njihove reduciranost. Stoga mnoga djeca ne mogu biti uključena u stručni tretman, čime im je uskraćena potrebna stručna pomoć. Uz učitelje, članovi stručno-razvojne službe škole predstavljaju vrlo važne subjekte u pružanju pomoći i zaštite zapuštenoj djeci. Istraživanjem se nastojalo ispitati postojanje i upotpunjenost stručno-razvojne službe škole (pitanje 25). Također, pokušalo se utvrditi: suradnju učitelja sa stručnim timovima u školi i izvan nje kao jednu od pretpostavki kvalitetnoga stručnoga rada na ovom kompleksnom problemu (pitanje 26).

X. Mogućnosti za poboljšanje neposrednoga rada sa zapuštenom djecom

Uz ispitivanje nekih teškoća koje ograničavaju učitelje u radu na problemima zapuštanja, pokušali smo ispitati što bi se po mišljenju učitelja moglo učiniti kako bi se stanje poboljšalo. Varijabla je ispitana preko osam dimenzija (pitanje 27) koje su s obzirom na intenzitet teškoća procjenjivane na skali od 1 do 5, i to: *izrada programa rada, povremena edukacija učitelja i drugih školskih stručnjaka, educiranje roditelja, formiranje i upotpunjavanje stručno-razvojnih službi škola, uspostavljanje posebnih timova koji će se ovim problemom baviti izvan škole, uspostavljanje posebnih timova koji će se ovim problemom baviti u samoj školi te po potrebi surađivati i s drugim stručnjacima, te ispitati mišljenje o tome može li se što učiniti s neuspješnom-zapuštenom djecom.*

5.2. Varijable ispitane kod učenika

Na temelju dosadašnjih ispitivanja zapuštenosti učenika možemo zaključiti kako je ovaj problem neizbježno promatrati kroz niz pokazatelja ispitanih kod učenika kao i njegove obitelji. Upitnikom o opažanjima učitelja ove djece i njihovih obitelji (Upitnik 2 Zd-id, Prilog 2) i strukturiranim upitnikom za razgovor sa svakim neuspješnim i zapuštenim djetetom (Upitnik 3 Zd-id, Prilog 3) ispitani smo 54 varijable od kojih se 40 odnosilo uglavnom na samoga učenika (ocjene u školi, socijalni položaj, samopoimanje, teškoće koje manifestira, interakcija s učiteljima i vršnjacima, tjelesno-zdravstveno, emocionalno i odgojno-obrazovno stanje, izostajanje iz škole, primjena kazni u školi i dr.).

U odnosu na djetetovu obitelj ispitani smo 14 varijabli o nadzoru nad djetetom od strane obitelji, obrazovnoj, emocionalnoj, tjelesnoj i zdravstvenoj brizi za dijete, uvjetima života u obitelji, zaposlenosti roditelja i socio-ekonomskom statusu, postupanju roditelja prema djetetu, stilu odgoja u obitelji, suradnji roditelja i škole i dr.

Varijable su prikazane kroz 20 skupina (I – XX), a ispitane su instrumentima 2 Zd – id (Zapuštenost – upitnik za prikupljanje podataka o individualnom djetetu; Prilog 2) i 3 Zd-id (Zapuštenost- strukturirani upitnik za razgovor s učenikom; Prilog 3).

S obzirom na različitu kodiranost varijabli gdje ponekad niži rezultati predstavljaju pozitivne vrijednosti, dok su za druge varijable te vrijednosti suprotne u rezultatima su postignute korelacije s negativnim predznakom.

1. Opći podaci o djetetu

Neka ispitivanja upućuju na razlike između općenito neuspješnih učenika i zapuštenih učenika s obzirom na spol i dob djeteta. Također razlike proizlaze iz strukture obitelji, te socio-ekonomskoga statusa. Opći podaci o djetetu ispitani instrumentom 2 Zd-id odnose se na: razred koji dijete polazi (treći ili četvrti razred; pitanje 1), spol djeteta (djevojčice i dječaci; pitanje 2), dok se instrumentom 3 Zd-id ispitao broj djece u obitelji (od jednog do četvero i više djece; pitanje 3), zaposlenost roditelja (oba roditelja zaposlena, zaposlen jedan roditelj, oba roditelja nezaposlena; pitanje 4.1.), što roditelji rade (pitanje 4.2.), neke uvjete za učenje kod kuće (pitanje 5.1 i 5.2) i strukturu obitelji (potpune ili deficijentne obitelji; pitanje 6).

II. Uspjeh učenika

Neuspjeh učenika u školi iskazuje se kroz negativne ocjene, ali i kroz neke druge pokazatelje na temelju kojih je opravdano zaključiti o niskim školskim postignućima učenika. Rezultati nekih studija koje smo spomenuli u teorijskom dijelu rada upućuju na probleme zapuštene djece od kojih je neuspjeh samo jedan od mnogih općih pokazatelja.

Varijablom uspjeh učenika – *pozitivne ili negativne ocjene*, diskriminirani su ispitanici koji su negativno ocijenjeni, te koji su ponavljali razred, prelazili u viši razred s negativnom ocjenom, one koji su imali negativne ocjene na polugodištu kao i one koji nisu imali kontinuirano negativne ocjene ali ih inače povremeno dobivaju te pokazuju druge probleme zbog kojih ne uspijevaju u školi kako bi to inače, pretpostavlja se, mogli (Instrument 2 Zd-id; pitanja 3-5). Višestrukom regresijskom analizom negativnih ocjena i analizom korelacijskih odnosa na skalama za prepoznavanje zapuštene djece utvrđivana je zapuštenost učenika (Prilog 6.1, Tablica 24). Dobiveni rezultati na ovim skalama predstavljaju osnovnu kriterijsku i prediktorsku dimenziju zapuštanja.

III. Socijalni status učenika

U djetetovu socijalnom i emocionalnom razvoju prema L. Kohblergin, vršnjaci imaju vrlo važnu ulogu (Vasta, R., 1992, str. 537-574). Pri tome se zapušteni učenici često pojavljuju kao skupina socijalno neprihvaćene ili izolirane djece, što zasigurno izaziva brojne probleme. Socijalni položaj učenika ustanovljen je sociometrijskim ispitivanjem u grupi (Morenova metoda, Prilog 4 a) i procjenom učitelja (Instrument 2 Zd-id; pitanje 6).

IV. Samopoimanje zapuštenih učenika

Samopoimanje je važna dimenzija u postizanju boljeg uspjeha i ponašanja djeteta, te općenito njegova boljeg funkcioniranja. Unatoč brojnim terminima i definicijama koje se koriste, samopoimanje se prema W. A. Coobsu smatra generaliziranim iskustvom o sebi u različitim područjima života i čovjekova djelovanja (Grgin, K., 1994, str. 19). Loše samopoimanje jedan je od čestih problema s kojima se susreću kako općenito neuspješni učenici tako i zapušteni učenici. Samopoimanje neuspješnih i zapuštenih učenika procijenjeno je od strane učitelja (Instrument 2 Zd-id; pitanje 7) kao i od strane djeteta na trodimenzionalnoj skali (Instrument 3 Zd-id; pitanje 14). Konstruirana skala,

uvažavajući spoznaje nekih recentnih ispitivanja, sadrži dvije dimenzije samopoimanja djece, one koje objašnjavaju: *kako drugi misle o njemu i kako sam misli o sebi*. Tako S. Harter (Vasta, R., 1992, str. 305) nalazi visoku povezanost na skali s ove dvije dimenzije tj. da je dječja samoprocjena osnovana na obje dimenzije - kako ga drugi gledaju i kako on sam sebe cijeni.

Ovom varijablom ispitivano se djetetovo opažanje sebe i njegova mišljenja kako ga drugi opažaju (Instrument 3 Zd-id; pitanje 14). Faktorska analiza pokazala je opravdanost upotrebe 11 čestica ove skale, te zadovoljavajuću pouzdanost interne konzistencije skale (Cronbach α 0.87; Prilog 5, Tablica 18 i 19). Odgovori učenika kategorizirani su s obzirom na slaganje djeteta s pojedinim tvrdnjama: *Točno – Netočno – Nisam siguran*. S obzirom na to da sva pitanja zasićena jednim generalnim faktorom, ukupni rezultat izračunat je kao zbroj rezultata na svim česticama. Odgovori su klasificirani kao oni s kojima se dijete u pojedinim tvrdnjama *u potpunosti slaže* (3 boda); *nije siguran* (2 boda) i *ne slaže se* (1 bod). Čestice orijentirane u negativnome smjeru (2, 4, 6, 8, 9, 11) okrenute su u skladu s ostalim česticama skale. Tako su dobivene dvije grupe učenika: one s dobrim (od 25 do 33) i one s lošim samopoimanjem (od 11 do 24).

V. Uzroci djetetova neuspjeha

Uzroci djetetova neuspjeha mogu biti brojni, međutim ponekad je teško odrediti jasne uzročno-posljedične veze. No, kao što smo u teorijskom dijelu naveli, upravo kod zapuštenih učenika neuspjeh se pojavljuje kao jedna od čestih popratnih pojava.

Ova varijabla predstavlja jednu od osnovnih kriterijskih varijabli za određivanje zapuštenih ispitanika. Opisati ćemo cijeli postupak kojim su ispitanici prema prvom kriteriju izdvojeni. Obuhvaćeno je devet mogućih uzroka zbog kojih djeca u školi ne uspijevaju (Instrument 2 Zd-id; pitanje 8): *lijenost, nemar ili nezainteresiranost; neprilagođeni odgojno-obrazovni programi (opsežnost, ubrzani tempo); teškoće socio-emocionalnog razvoja; zapuštenost; zdravstveni problemi; pritisak obitelji; poremećaj ličnosti; niže intelektualne sposobnosti*. Za svako neuspješno dijete naveden je od strane učitelja jedan uzrok koji je opažen kao glavni za pojavu djetetovih problema. Odgovore smo klasificirali kao one koji nas upućuju na zapuštene učenike (8.4.) i one čiji su problemi izvan zapuštenosti (8.1.-8.3.; 8.5. – 8.9.).

Provjerom rezultata ovih učenika na konstruiranoj skali za prepoznavanje zapuštenosti čija se pouzdanost pokazala visokom (Cronbach α 91, Instrument 2 Zd-id; Prilog 2, Tablica 15), prema dvostrukom kriteriju: opažanje učitelja i viši rezultati na skali za opažanje zapuštene djece – 2 Zd-id, izdvojena je skupina od $N = 97$ učenika kao one koje smatramo zapuštenima. Preostale učenike ($N = 104$) tretirali smo kao neuspješne ali ne i zapuštene, dok za 20 učenika rezultati nismo analizirali s obzirom da ih nismo mogli prema dvostrukom kriteriju svrstati niti u jednu od ovih skupina. Čestice konstruirane skale odabrane su prema modelima sličnih istraživanja (Gaudin, J. M., 1993; Iwaniec, D., 1995; Struck; L., 1995 i dr.) te predstavljaju karakteristične osobine zapuštene djece.

VI. Tip zapuštenosti

Na osnovi rezultata recentnih istraživanja unatoč teškoćama u jasnom diferenciranju tipa zapuštanja, moguće je govoriti o četiri osnovna tipa: tjelesnom zapuštanju, socio-emocionalnom, odgojno-obrazovnom i o djeci bez nadzora. Neki teorijski pristupi osnivaju se i na tri osnovna tipa zapuštanja u kojima se tjelesno zapuštanje i nedostatak nadzora nad djetetom promatraju kao jedan zaseban tip, dok socio-emocionalno i odgojno-obrazovno zapuštanje predstavljaju zasebne skupine zapuštanja.

Istraživanjem se pokušalo ustanoviti tip zapuštenosti učenika: *tjelesna zapuštenost, izostanak nadzora, odgojno-obrazovna i socio-emocionalna zapuštenost* (pitanje 9). Prema opažanju učitelja i provjeri rezultata na četiri subskele za prepoznavanje zapuštenosti, pokušalo se odrediti tip zapuštenosti djece (Prilog 2, Instrument 2 Zd-id; 26.1-26.4).

VII. Uzroci zapuštanja djece

Poznavanje uzroka koji su doveli do pojave zapuštanja jedan je od preduvjeta za diferenciranje strategija rada s djetetom kao i s njegovom obitelji. Unatoč spomenutih teškoća u jasnom diferenciranju kako uzroka tako i posljedica zapuštanja djece pokazalo se mogućim izdvojiti neke skupine uzroka. Uzroke zapuštanja djece pokušali smo svesti na šest dimenzija (Instrument 2 Zd-id; pitanje 10): *generacijska tradicija zapuštanja; socio-kulturalna depriviranost; psihološki problemi obitelji; odgojno-obrazovna depriviranost; biološko-nasljedni uzroci i zdravstveno-patološki uzroci.*

VIII. Problemi vezani uz školski neuspjeh

Brojni su problemi koji proizlaze iz neuspjeha učenika u školi. Problemi školskog neuspjeha određeni su kroz deset dimenzija (Instrument 2 Zd-id; pitanje 11): *opće razvojne; zdravstveno-biološke; socio-emocionalne; intelektualne; odgojno-obrazovne; psihičke; fizičke; destruktivno ponašanje; društveno-kulturalne i patološke posljedice*, čiji je intenzitet rangiran na skali od 1 do 5 stupnjeva.

IX. Odgojno-obrazovna raznolikost rada sa zapuštenim učenicima

Unatoč sve brojnijim sadržajima koji se izvode izvan škole kao odgojno-obrazovne institucije, velikome su broju neuspješnih učenika, a posebno zapuštenih, iz različitih razloga ti sadržaji nedovoljno dostupni. Znanstveno je utemeljena pretpostavka da dijete uključeno u različite odgojno-obrazovne sadržaje napreduje, dok depriviranje djeteta od ovih sadržaja potencira mnoge odgojno-obrazovne, socijalne, emocionalne ili neke druge probleme.

Kako se u školi provode mnoge odgojno-obrazovne aktivnosti, ova kompozitna varijabla obuhvaća deset dimenzija osnovnih odgojno-obrazovnih programsko-sadržajnih mogućnosti, koje potencijalno mogu djelovati na smanjivanje deprivacije i otklanjanje nekih posljedica zapuštenosti. Ispitana je uključenost djeteta: u redovnu nastavu; u redovnu nastavu uz službeno prilagođeni nastavni program; u dopunsku nastavu; u dodatnu nastavu; u slobodne aktivnosti; u izvannastavne aktivnosti; u učenička društva i klubove; u izvanškolske aktivnosti; u programe rada stručno-razvojne službe i produženi boravak u školi (Instrument 2 Zd-id; pitanje 12). Ispitano je tko se od stručnjaka škole brine o daljnjem planu rada s djetetom. Odgovori su klasificirani na: *učitelje, učitelje i stručnu službu škole, stručne timove ili stručnjake izvan škole* (pitanje 13).

X. Rad učitelja sa zapuštenom djecom

Budući da smo prvim instrumentom (1 Zd-id; pitanje 23.1 – 23.11.) obuhvatili neke opće oblike i strategije rada s neuspješnom i zapuštenom djecom (oblici i tipovi rada, stilovi rada, organizacija nastavnih uvjeta i dr.), te da se instrument 2 Zd-id popunjavao za svako pojedino neuspješno dijete, zbog opsežnosti podataka ispitali smo intenzitet primijenjenih strategija rada na tri specifična područja koje smo kategorizirali kao: *socio-emocionalno; odgojno-obrazovno i tjelesno-zdravstveno područje*, (Instrument 2

Zd-id; pitanje 14.1–14.3). Navedena područja istaknuta su s obzirom na mnoge znanstvene i stručne studije čiji rezultati upućuju na potrebu smanjivanja odgojno-obrazovnih deficita, razvijanja socijalnih vještina te brige o zdravlju ove djece (Cichetti, D., 1997; Gaudin, J. M., 1993; DePenfilis, D, 1992).

Na socio-emocionalnome području izdvojene su ključni oblici i strategije: učiteljevi pozitivni poticaji i ohrabrenja, učitelj kao model ponašanja, rad na socijalnoj prihvaćenosti, kooperativni oblici rada i razvitak socijalne odgovornosti.

Pomoć učitelja na odgojno-obrazovnom području obuhvaća sljedeći oblici i strategije rada: individualni pristup poučavanju, praktični i samostalni rad učenika, češće provjere razumijevanja i povratnih informacija, te ispitivanje i provjere zadaća.

Na tjelesno-zdravstvenom području izdvojeni su oblici i strategije rada: na zdravstvenoj skrbi, na skrbi o prehrani u školi, te na rekreaciji. Navedene strategije izdvojene su na temelju različitih ispitivanja u kojima se rad na razvijanju socijalnih vještina, socijalne odgovornosti, smanjivanju odgojno-obrazovnih deficita, te briga o zdravlju i prehrani zapuštenoga djeteta pokazuju ključnima za bolje funkcioniranje djeteta kako na odgojno-obrazovnom tako i na socio-emocionalnom planu.

S obzirom na intenzitet dimenzije, na skali od 1 do 5 učitelji su rangirali strategije koje primjenjuju prema pojedinim neuspješnim - zapuštenim učenicima. Faktorskom analizom ustanovljena je jednodimenzionalnost skale pa su rezultati interpretirani u skladu s tim nalazom (Prilog 6.8, Tablica 1b).

XI. Stavovi i očekivanja učitelja

Intelektualno postignuće djeteta determinirano je mnogim faktorima, no učiteljevi stavovi i očekivanja pokazuju se važnim kontributorima (Brophyeva, 1983 i Winebergova ispitivanja, 1987). Pozitivni stavovi učitelja, te pozitivna očekivanja spram neuspješnih posebice zapuštenih učenika, pokazuju se važnim čimbenikom za djetetovo bolje napredovanje i njegov bolji uspjeh u školi. Tako se stavovi iskazuju na različite načine, kao i kroz učiteljev vremenski angažman, interakciju s učenikom ili pak brigu za učenika i izvan škole. Ovom kompozitnom varijablom (Instrument 2 Zd-id; pitanje 15-21) željelo se ustanoviti: vremenski angažman učitelja u radu s neuspješnom - zapuštenom djecom (pitanje 15); stav učitelja o perspektivi zapuštenoga djeteta (pitanje 16); učiteljeva očekivanja od zapuštene djece (pitanje 17); zadovoljstvo djetetovim napredovanjem (pitanje 18); afektivno raspoloženje učitelja spram djeteta

(pitanje 19); interakcija učitelja i djeteta (pitanje 20); te brigu učitelja o djetetu izvan škole (pitanje 21).

XII. Identifikacija problema djeteta

Rano opažanje i prepoznavanje problema učenika preduvjet je svakom daljnjem radu kao i interventnom pružanju stručne pomoći djetetu. Ovom skupinom varijabli pokušalo se ustanoviti provodi li se i kako, te tko provodi prepoznavanje problema zapuštenosti djece (Instrument 2 Zd-id; pitanje 22.1.-22.3.). Ispitana su područja mogućega deficita u razvojnim aspektima djeteta: fizički razvoj; senzo-motorni razvoj; socio-emocionalno stanje; intelektualne sposobnosti; odgojno-obrazovno postignuće; samopoimanje (22.1.). Moguće metode pomoću kojih se prepoznaju problemi u školi su sljedeći: *opservacija; studija slučaja; studij dokumentacije; standardizirani testovi; instrumenti za internu upotrebu* (22.2.). Subjekti koji uočavaju problema u školi mogu biti: *učitelji; pedagog; psiholog; stručnjaci izvan škole i svi oni zajedno* (22.3.).

XIII. Suradnja s roditeljima

Pozitivan utjecaj škole na otklanjanju posljedica zapuštanja nije moguć bez svestrane suradnje s roditeljima. Škola i društvo kao partneri nužan su uvjet rada ako želimo uspjeti u temeljnim ciljevima odgoja i obrazovanja. Ovim se istraživanjem pokušalo ustanoviti kakva je suradnja (pitanje 23), postoje li neki edukativni programi za roditelje (pitanje 24), kao što su obrazovni, zdravstveni, programi socijalne zaštite i pomoći, programi kulturnih sadržaja ili neki drugi (Instrument 2 Zd-id).

XIV. Odnos roditelja prema djetetu

Učitelji kroz aktivnosti koje provode s učenicima, te kontakte koje uspostavljaju s roditeljima mogu primijetiti ponašanja koja upućuju na negativne stavove roditelja spram djeteta, lošu i nedovoljnu brigu o djetetu, ili na općenito loše postupanje roditelja prema djetetu. Ponašanje roditelja utječe na ponašanje djeteta i razvoj njegove ličnosti, što je u recipročnoj vezi s odnosom djeteta prema roditelju. Socijalni kontekst roditelj – dijete ima recipročni utjecaj u njihovu odnosu. Učiteljeva procjena roditeljeva postupanja prema djetetu ispitana je kroz tri dimenzije: *roditelji postupaju prihvatljivo, loše ili vrlo loše* (Instrument 2 Zd-id; pitanje 25).

XV. Izostajanje iz škole

Poznato je kako zapuštena djeca učestalo izostaju iz škole. Ovu varijablu ispitali smo frekvencijom izostajanja i opravdanošću izostanaka (Instrument 2 Zd-id; pitanje 27). Opravdane izostanke kategorizirali smo kao mjesečno izostajanje u danima (pitanje 27.1./ 0- nema, izostaje u prosjeku 1 dan mjesečno, 2 dana, 3 dana, četiri ili više dana u mjesecu) dok smo neopravdane izostanke promatrali po broju neopravdanih sati tijekom mjeseca (27.2./0- nema, ima od 1 do 4 neopravdana sata, od 5 do 8 neopravdanih sati ili više neopravdanih izostanaka). S obzirom na općenito izostajanje djeteta iz škole pokušali smo ustanoviti izostaje li dijete iz škole svakodnevno, često, rijetko ili gotovo nikad ne izostaje (pitanje 27.3.).

XVI. Kažnjavanje djece

Neopravdano izostajanje učenika iz škole, negativne ocjene i druga za školu neprimjerena ponašanja, po učenike obično završavaju primjenom neke od pedagoških mjera kazni. Kazne koje se u školi primjenjuju su usmene opomene, pismeni ukori, strogi ukori pa sve do mjera preseljenja u neku drugu školu. Ovakav suženi izbor tradicionalnih školskih kazni ponekad je neučinkovit s obzirom na etiologiju problema zapuštanja, loših postupanja roditelja spram djece i brojnih drugih situacija s kojima se susrećemo u svakodnevnom radu sa zapuštenom djecom. Kao averzivna pedagoška mjera kažnjavanje se primjenjuje preko opomena, ukora i strogih ukora, što su dimenzije koje smo ispitali u ovom istraživanju (Instrument 2 Zd-id; pitanje 27.1).

XVII. Proces identifikacije zapuštenosti djece

Zbog sve prisutnije pojave zapuštanja djece u svijetu i kod nas, ovoj je dimenziji nužno posvetiti veću brigu. Skale za identifikaciju pojave zapuštanja koje bi za naše uvjete bile primjenjive još nisu konstruirane (barem nisu bile dostupne autoru ovog istraživanja), za razliku od nekih skala za opažanje zlostavljanja, te smo se morali poslužiti podacima iz teorije o zapuštanju djece kao i nekim iskustvima iz svakodnevne prakse učitelja, pedagoga i psihologa. Tako je konstruirana skala procjene zapuštenosti djeteta kroz četiri dimenzije (Instrument 2 Zd-id, pitanja 26.1.–26.4.; Prilog 2), a petu dimenziju predstavljaju podaci obiteljske anamneze djeteta (pitanje 26.5.).

Prva skupina čestica skale obuhvaća zdravstveno stanje djeteta, koje se ispituje preko 21 čestice. Druga skupina obuhvaća 19 čestica koje se odnose na vođenje brige o

djetetovu ponašanju, kretanju, izostancima iz škole - nadzor. Treća skupina obuhvaća 27 dimenzija gdje se ispituje odgojno-obrazovni status djeteta. U četvrtoj skupini kroz 16 dimenzija ispituje se socijalno-emocionalni status djeteta. Podaci o djetetovoj obitelji obuhvaćeni su kroz 34 dimenzije što nam daje relevantne podatke o socijalnoj i emocionalnoj atmosferi u obitelji, postupanju roditelja prema djetetu i obiteljskim odnosima. Dimnezije skale ispitivane su rangom od 1 do 5 gdje odgovor 1 znači da se činjenica ne odnosi na dijete; 2 – izuzetno rijetko se opaža; 3 – povremeno; 4 – često i 5 – pojava je prisutna najčešće. Faktorska je analiza pokazala da skupine pitanja ne predstavljaju zasebne faktore već da je skala jednodimenzionalna (Prilog 5, Tablica 1-8), dok podaci iz skupine pitanja o djetetovoj obitelji upućuju na postojanje dvaju zasebnih faktora: odnos roditelja prema djetetu (Skala Obitelj – 1) i socio-ekonomski status obitelji (Skala - Obitelj 2). Koeficijent Cronbah alpha- (α .91) pokazao je visoku pouzdanost mjernoga instrumenta za prepoznavanje zapuštenih učenika, te postupanje obitelji (Obitelj –1, Cronbach α .95) i socio-ekonomski status obitelji (Obitelj 2, Cronbach α .90) (Prilog 5, Tablica 16). Rezultate na skali za identifikaciju zapuštanja računalo se prema zbroju ukupnih jedinica jednako kao i kod skupine dimenzija o obitelji djeteta (Tablica 1, 2, 3).

XVIII. Stil odgoja u obitelji

Stil odgoja u obitelji jedna je od važnih determinanti razvoja ličnosti djeteta, tako da se javljaju cijela diferencijalna područja u znanosti koja tretiraju načine odgoja: obiteljska pedagogija, obiteljska psihologija itd. S obzirom na važnost dominirajućih strategija u odgoju djece, posebice onih u zapuštajućim obiteljima, neke njihove implikacije pokušali smo ispitati preko nekih podataka dobivenih u razgovoru s djecom. Tako se ispitivalo djelovanje autoritarnih, autoritativnih ili permisivnih stilova odgoja u obitelji. Ovu kompozitnu varijablu ispitali smo preko tri dimenzije (Instrument 3 Zd-id): primjena kazni na dijete (pitanje 7); roditeljski poticaji i pomoć u učenju (pitanje 8) i strah djeteta od roditelja (pitanje 9).

XIX. Djetetova percepcija učitelja

Učitelji imaju snažan utjecaj na djetetov razvoj. Međutim nije svejedno ni kako dijete doživljava učitelja, kako doživljava i prihvaća njegov stil rada, posebice primjenu zabrana i kazni, te boji li se dijete škole i učitelja. Dijete koje se u školi i razredu ne

osjeća dobro, koje ima strah od škole i učitelja zasigurno će svoju anksioznost pokazati na različite načine. Učenik koji provodi gotovo trećinu dana u školi u klimi straha, pod stresom ne može napredovati ni na socijalnome ni na kognitivnome planu.

Kako dijete doživljava učitelja, njegov stil rada, kao i poticajne mjere, ispitali smo preko tri varijable (Instrument 3 Zd-id): *stil poticanja djeteta u školi* (pitanje 10), *stil rada* (pitanje 11), *te prisutnost djetetova straha od škole i učitelja* (pitanje 12).

XX. Zadovoljstvo djeteta uspjehom u školi

Samopercepcija djeteta kao percepcija uspjeha u školi važan je aspekt djetetova razvoja. Djetetovo zadovoljstvo svojim uspjehom u školi ispitali smo preko tri dimenzije (Instrument 3 Zd-id; pitanje 13): *zadovoljan je, ponekad je zadovoljan i nije zadovoljan uspjehom koji postiže u školi*.

6. UZORAK ISTRAŽIVANJA

U skladu s nacrtom istraživanja te prirodom istraživačkih varijabli odlučili smo se za multifazni, probabilitetni uzorak. Kako je problem našega rada ispitivanje različitih aspekata razvoja i ponašanja zapuštenih učenika, kao i stavovi i djelovanja učitelja na otklanjanju javnih teškoća – za jedinice analize i jedinice uzorka izabrali smo neuspješne i zapuštene učenike te njihove učitelje. Stoga govorimo o dva uzorka istoga nacrta, iste procedure selekcije izbora, finalne jedinice uzorka i jedinice analize - uzorku učenika i uzorku učitelja.

Istraživanje je provedeno u gradu Rijeci godine 1998./1999.godine, a populaciju smo definirali kao ograničenu, ciljanu (*target* engl.) populaciju djece trećih i četvrtih razreda riječkih osnovnih škola i njihovih učitelja. U gradu Rijeci postoje 24 osnovne škole (bez Centra za odgoj) s ukupno 129 odjela trećih i četvrtih razreda (Tablica 1). Ove razrede polazi ukupno 3118 učenika i učenica trećeg i četvrtog razreda što predstavlja 63 razredna odjela s 1503 učenika trećih razreda i 66 razredanih odjela i 1615 učenika četvrtih razreda, a poučava ih 129 učitelja. Iz populacije ovih učenika uzeli smo aproksimativnu procjenu veličine (MOS, Measure of Size) broja zapuštenih učenika koja po procjeni eksperata iznosi oko 7-10% (National Center on Child Abuse and Neglect, 1993), pa veličina populacije iznosi $N = 300$. Dakle, prema predloženoj nacrtu istraživanja odabran je uzorak, koji se može odrediti jedino višeslojno u odnosu

na osobine *target* populacije. Primarno selekcionirane jedinice (PSU – Primary Selected Units, L. Kish, 1967.) određene su prema zonskom planiranju, gdje središnju jedinicu predstavlja zona “Centar” gradske jezgre. Ovako smo odredili 3 primarno selekcionirane jedinice u kojima su raspoređene osnovne škole u odnosu na raspršenje od centra k periferiji i rubnim dijelovima grada Rijeke. Logika ovakova pristupa leži u tzv. “expert choice” tipu izbora (Kish, L., DEMING, 1967) koji pretpostavlja homogenost unutar strata, a heterogenost između njih. Ovo smanjuje ukupnu varijancu zbog djelovanja efekata kovarijance. S obzirom na statističke karakteristike unutar jedne faze izbora, izabrali smo u svakoj zoni po najmanje 3 škole, kako bi bilo moguće utvrditi varijancu među primarno selekcioniranim jedinicama. Ovako smo izabrali 3 primarno selekcionirane jedinice u prvoj fazi izbora.

- Prva faza izbora obuhvaća sljedeće zone: Zona 1 (uže gradsko središte), Zona 2 (šire gradsko središte), Zona 3 (periferni dio grada). Pretpostavka je za izbor ovih zona udaljenost od središta Rijeke, kao i moguća razlika u socijalno-gospodarstvenoj stratifikaciji stanovništva.

- Drugu fazu izbora predstavljaju osnovne škole, gdje su u svakoj zoni izabrane najmanje po tri jedinice (Zona 1 - 6 škola; Zona 2 - 6 škola i Zona 3 - 3 škole) s obzirom na mogućnost računanja varijance u parovima ili između škola.

- Treća faza uzorka predstavlja izbor trećih (39 odjela) i četvrtih (44 odjela) razreda osnovne škole što ujedno obuhvaća sve odjele definiranih razreda (sveukupno 83 razredna odjela; Tablica 1). Za treće i četvrte razreda odlučili smo se, jer pretpostavljamo da je učitelj tijekom prvih dviju i više godina u mogućnosti upoznati sposobnosti i karakteristike ličnosti svojih učenika, kao i njihove uvjete života. Također bio je u mogućnosti djelovati na eventualno pojavne karakteristike zapaženosti.

- Četvrta faza izbora uzorka predstavlja izbor jedinica analize u uzorku neuspješnih učenika koji unutar cijeloga razreda predstavljaju između 10-12%. Ovako strukturirani uzorak prema procjeni veličine (MOS) u odnosu na ukupan broj učenika trećih i četvrtih razreda (2044) iz uzorka 15 osnovnih škola iznosio bi $N = 221$ učenika (Tablica 1).

- Peta faza izbora je izbor zapaženih učenika na osnovi kriterijskih varijabli gdje je veličina uzorka $n = 97$, što predstavlja oko 5% ukupne populacije. Vjerojatnost izbora jedinice uzorka (poznata, pozitivna ne nulta vjerojatnost, UNESCO, 1964) iznosi: $P = n / N = 2044 / 3118 = 0.6555$; $P = 66\%$. U uzorak ulazi 66% učenika 3. i 4. razreda što predstavlja visoku stopu izbora (Tablica 1). Diskrepanca u postotku zapaženih učenika

(5% prema 7–10%) proizlazi iz vjerojatne činjenice da velik broj zapuštene djece ne polazi školu ili je napušta do trećega razreda. Također, vjerojatno dio zapuštenih učenika postiže i bolje školske uspjehe pa ih po kriterijskoj varijabli neuspjeha nismo mogli identificirati.

- Drugi uzorak - uzorak učitelja ovih učenika izabran istim etapama obuhvaćao bi učitelje 83 razredna odjela (n 4 = 44; n 3 = 39), što predstavlja n = 83 učitelja, odnosno jedinica analize i uzorka našega istraživanja.

Podaci o uzorku neuspješnih učenika pomoću kojih je izvršena kvotna kontrola navedeni su u Tablici 1.

Tablica 1: Uzorak učenika 3. i 4. razrednih odjela (školska 1998/99. godina)

Ukupno podaci za grad Rijeku	Škole	Razredni odjeli		Ukupno	Broj učenika		Ukupno učenika
		3. razr.	4. razr		3. i 4 razreda		
	24	63	66	129	1.503	1.615	3.118
Podaci o uzorku	15 62.50%	39 61.90%	44 66.66 %	83 64.34 %	976 64.94%	1068 66.13%	2.044 65.55 %

• U broju škola, učenika i razrednih odjela izuzeti su podaci o Centru za odgoj i obrazovanje – Rijeka

Za uzorak neuspješnih učenika unutar kojih se ispitivao problem zapuštenosti opredjelili smo na temelju dosadašnjih znanstvenih spoznaja kako bismo pokušali pomoći učiteljima u boljem zapažanju i razlikovanju neuspješnih zapuštenih učenika od nekih drugih problema, što je osnovna pretpostavka za pružanje pravovremene i primjerene pomoći te zaštite ove djece. U tablici 1 prikazan je broj razrednih odjela i broj učenika koji su bili obuhvaćeni ispitivanjem. U odnosu na ukupan broj škola grada Rijeke (N= 24; bez Centra za odgoj i obrazovanje – Rijeka), obuhvatili smo 62.50% osnovnih škola (n=15), odnosno sveukupno 64.34% razrednih odjela (n= 83), trećih (61.90 %) i četvrtih (66.66%) razreda. Ove odjele polazilo je ukupno 2044 učenika (65.55%) od kojih se, prema različito opaženim problemima koji upućuju na neuspjeh djece, prije svega prema negativnim ocjenama, izdiferencirao 221 učenik (10.81%) koje se ispitivalo kao skupinu neuspješne djece (Tablica 2).

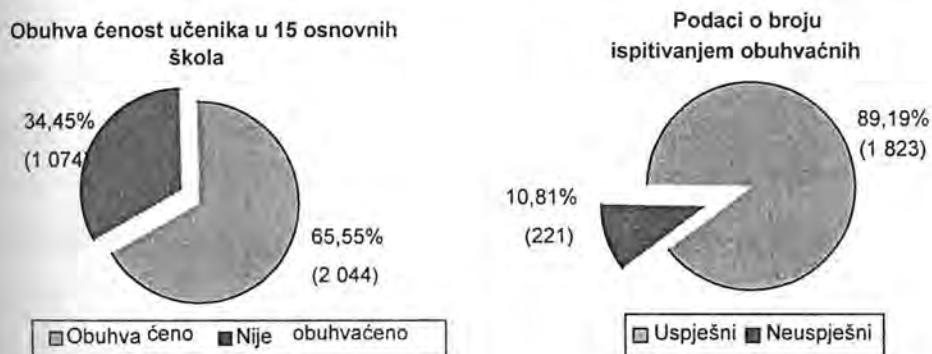
Tablica 2: Školski neuspjeh učenika 3. i 4. razreda; uzorak 15 osnovnih škola

Učenici 3. i 4. razreda-uzorak	Neuspješni M - Ž	Razredi - spol		%	Ponavlja razred	Prelazi u viši razred s neg. ocjenom	Negativne ocjene na polugodištu (%)
		3 / 4 M - Ž / M - Ž					M - Hj - Str.j. - P - O*
N= 2.044 65.55%	221 122 - 99 55.2% 44.8%	967	1068	10.81	45 20.4%	109 49.3 %	142 (64.3 %)
		97	124				47.5% 26.2 % 6.3% 14.0 %5.4%
		49 - 48 / 73 -51					

* M – matematika; Hj- hrvatski jezik i književnost; Str. j-strani jezik; P-priroda i društvo; O -odgojni predmeti

Ovi podaci upućuju na veliki broj djece koja pokazuju različite oblike školskoga neuspjeha (N = 221). Posebno smo istaknuli probleme ponavljanja razreda (20.4%), prelaska u viši razred s negativnom ocjenom (49.3%) i velikoga broja učenika s negativnim ocjenama na polugodištu (64.3%). S obzirom na dosadašnje znanstvene spoznaje mi smo se ograničili na negativne ocjene kao važan čimbenik u određivanju slabijih školskih postignuća^{1*}. Školski neuspjeh ne iskazuje se isključivo negativnom ocjenom pa u određivanju neuspjeha treba uzeti u obzir i neke druge izrazitije probleme kao što su učenici koji povremeno imaju veći broj negativnih ocjena, učestalo izostaju iz škole ili je kroz neko vrijeme napuštaju, kod kojih se uočavaju problemi u socijalnim odnosima s vršnjacima, koji su zbog neprimjerenih ponašanja kažnjavani u školi^{2*}, a što se u našem uzorku odnosilo na sveukupno 29.86% učenika (n = 66) (Grafikon 1).

Grafikon 1: Podaci o učenicima obuhvaćenima ispitivanjem



Uzimajući u obzir različite karakteristične probleme neuspješne djece iz uzorka 2044 učenika trećih i četvrtih razreda, opserviralo se 221 učenika (10.81%) kod kojih se opažao problem školskoga neuspjeha.

7. HIPOTEZE ISTRAŽIVANJA

Pri postavljanju hipoteza ovoga istraživanja pošli smo od afirmativnih hipoteza koje nalazimo u većini suvremene istraživačke literature. Opredjeljenje za afirmativne hipoteze ne djeluje na dobivene rezultate u istraživanju.

Naglasit ćemo sljedeće hipoteze ovoga istraživanja:

¹ Studija Eckenrode, J.; Laird, M., 1993, str. 53 – 62; Kaufman, J.; Cicchetti, D., 1989, str. 516 – 524; Wodarski, J. S.; Kurtz, P. D.; Gaudin, J. M., Howing, P., 1990, str. 506 – 513, neke su od studija prema kojima su negativne ocjene te disciplinski problemi pokazatelj školskoga neuspjeha.

^{2*} Ibid.

1. Polazi se od pretpostavke kako se među neuspješnim učenicima nalazi velik broj zapuštenih.
2. Kod zapuštene djece češće se primjenjuju negativna potkrepljenja i pedagoške mjere kazni.
3. Postoji povezanost između izostajanja učenika iz škole i zapuštenosti.
4. Postoji povezanost između zapuštenosti učenika i njegova lošega samopoimanja.
5. Veća je vjerojatnost kako su zapušteni učenici u grupi neuspješnih na nižem socijalnom položaju.
6. Zapuštena djeca najčešće proizlaze iz obitelji niskoga socio-ekonomskoga statusa ili iz nepotpune obitelji.
7. Neke karakteristike učitelja (spol, životna dob, radno iskustvo) imaju pozitivan učinak na stavove i aktivnosti u radu sa zapuštenim učenicima.
8. Adekvatna suradnja roditelja i škole rezultirat će smanjenjem fenomena zapuštanja.
9. Pozitivni stavovi i očekivanja učitelja te njegova uključenost i podrška prema zapuštenom djetetu djeluje na smanjenje problema djece.
10. Stručni i angažirani pedagoški rad učitelja djeluje na uklanjanje ili barem smanjivanje negativnih rezultata zapuštanja.
11. U pedagoškoj praksi koristi se ispitani sustav prepoznavanja zapuštene djece te se na tome problemu sustavno radi
12. Rad sa zapuštenom djecom u školskoj praksi korespondira s preporukama proizišlim iz stručno-znanstvenoga pristupa ovome problemu.

8. METODE I INSTRUMENTI ZA PRIKUPLJANJE PODATAKA

Predviđenim metodama i instrumentima istraživanja trebali bismo dobiti odgovore na glavni problem ovoga rada: prepoznavanje zapuštenih učenika te iznalaženje adekvatnih strategija rada učitelja s neuspješnim-zapuštenim učenicima.

8.1. Metode za prikupljanje podataka

U ovome su istraživanju primijenjene metode primjerene empirijskim istraživanjima kao što su analiza dokumentacije, strukturirani upitnici, intervjui, skale sudova, test

socijalnoga statusa učenika u grupi, provjera samopoimanja i dr., a determinirane su okvirnim nacrtom istraživanja, tipom uzorka kao i prirodom istraživačkih varijabli.

8.2. Instrumenti

Instrumente za prikupljanje podataka prikazat ćemo u dva dijela u odnosu na uzorak ispitanika, kroz uzorak učitelja i uzorak djece. Stoga smo i instrumente podijelili u dvije skupine – *instrumente za prikupljanje podataka o učeniku* i *instrumente za prikupljanje podataka o učitelju*. Za svaki primijenjeni instrument (Upitnici i skale 1 Zd-id; 2 Zd-id; 3 Zd-id, sociometrijsko mjerenje, Prilozi 1, 2, 3, 4) ispitanicima su pružene detaljne upute, a upute za odgovore nalazile su se i uz svako pitanje unutar navedenih instrumenata.

8.2.1. Instrument za prikupljanje podataka o učeniku i prepoznavanje zapuštanja

2 Zd-id

Instrumentom 2 Zd-id (Zapuštena djeca - upitnik za prikupljanje podataka o individualnom djetetu) pomoću 28 različito strukturiranih pitanja prikupljali smo podatke o neuspješnim učenicima unutar kojih se pokušavaju prepoznati zapušteni učenici. Stoga je u sklopu ovoga instrumenta priložena i skala za prepoznavanje zapuštene djece i njihovih obitelji (Instrument 2 Zd-id; Prilog 2). Različitim tipovima pitanja pokušali smo obuhvatiti najvažnija područja djetetova ponašanja, neke djetetove probleme koji se očituju na vrlo različite načine, socijalni status, samopoimanje, uspjeh djeteta u školi i druge važne čimbenike funkcioniranja učenika. S obzirom na svakoga neuspješnoga učenika pokušali smo ustanoviti intenzitet primijenjenih strategija rada u školi, odgojno-obrazovnih sadržaja u koje su unutar škole ovi učenici uključeni, što bi moglo upućivati na određena odgojno-obrazovna područja na kojima bi bilo neophodno intenzivnije raditi sa zapuštenom djecom. Pitanja smo pokušali podijeliti prema njihovoj namjeni u ispitivanju na 11 skupina (Instrument 2 Zd-id).

Prva skupina obuhvaća osnovne podatke o samome učeniku, razredu koji polazi (3. ili 4. razred; pitanje 1) i spolu učenika (pitanje 2). U drugoj skupini obuhvaćeni su podaci o (ne)uspjehu učenika; ponavljanje razreda (pitanje 3), prelazak u viši razred s negativnom ocjenom (pitanje 4) ili negativne ocjene na polugodištu (pitanje 5). Ako je

odgovor na 3., 4. ili 5. pitanje bio negativan smatrali smo učenika kao onog koji je imao pozitivne ocjene. Treća skupina, odnosila se na to kako učitelji percipiraju socijalni položaj pojedinoga neuspješnoga učenika u razredu, odnosno je li učenik vođa, prihvaćen ili neprihvaćen od strane vršnjaka (pitanje 6). Odgovori na ovo pitanje komparirani su sa rezultatima sociometrijskoga mjerenja. U četvrtoj skupini rezultati o opažanju učitelja o samopoimanju učenika (pitanje 7) analizirani su s obzirom na sljedeće kategorije: učenik uvijek misli dobro o sebi, povremeno dobro misli o sebi, nema dobro mišljenje i nema povjerenja u sebe. Ovi podaci komparirani su s rezultatima postignutima na skali za prepoznavanje djetetova samopoimanja (vidi instrumet 3 Zd-id; pitanje 14). U petoj skupini prikupljali su se podaci o uzrocima koje se smatra najodgovornijima za pojavu djetetova neuspjeha. Ovim pitanjem (pitanje 8) navedeno je sedam mogućih osnovnih uzroka koji se najčešće u praksi pojavljuju: lijenost i nemar, neprilagođenost programa, poteškoće socio-emocionalnoga razvoja, zapuštenost, zdravstveni problemi, pritisak roditelja, poremećaji ličnosti i niže intelektualne sposobnosti. Ostavljena je i otvorena mogućnost za isticanje nekih drugih uzroka. Ovo je pitanje ujedno, kao što smo opisali, predstavljalo i jedan od kriterija u prepoznavanju zapuštene djece. Drugim pitanjem iz ove skupine prikupljali su se podaci o tipu zapuštenosti: tjelesna zapuštenost, nedostatak roditeljskoga nadzora, socio-emocionalna zapuštenost, odgojno-obrazovna zapuštenost, te općenito zapuštenost djeteta (pitanje 9). Ako se učenika percipiralo kao zapuštenog, prikupljali su se i podaci o uzrocima koji bi se mogli smatrati najodgovornijima za njegov problem: tradicija zapuštanja u obitelji, socio-kulturna ili odgojno-obrazovna depriviranost, biološko-nasljedni uzroci, psihološki problemi u obitelji, zdravstvenopatološki uzroci (pitanje 10). Kako se kod neuspješnih učenika mogu pojaviti mnogi popratni problemi, na temelju opažanja ponašanja i općenito funkcioniranja djeteta, učitelji su pokušali na skali od 1 do 5 stupnjeva procijeniti intenzitet deset najtipičnijih problema koji se odnose na pojedinoga učenika: općerazvojni, zdravstveni, socio-emocionalni, intelektualni, odgojno-obrazovni, psihološki, patološki, tjelesni, društveno-kulturalni problemi, te destruktivnost (pitanje 11). Učiteljima je ostavljena i otvorena mogućnost odgovora kako bi mogli navesti i neke druge probleme koje kod učenika opažaju a koje mi nismo naveli. Faktorskom analizom pokazala se visoka pouzdanost ove skale (Cronbach α 92; Prilog 6.2., Tablica 13) te mogućnost kategoriziranja odgovora na nižu (od 14 do 33) i višu razinu (od 34 do 50) problema

(Prilog 6.2, Tablice 14 i 15). U šestoj skupini navedena su tri pitanja. S obzirom na neke različite odgojno-obrazovne sadržaje i programe u koje se mogu učenici u školi i izvan nje uključiti, pokušali smo ustanoviti osim redovne nastave u koje je odgojno-obrazovne sadržaje u školi ili izvan nje neuspješni učenik uključen^{3*} (pitanje 12). Uz navedene sadržaje ostavljena je i otvorena mogućnost odgovora ukoliko neku odgojno-obrazovnu ili rekreativnu aktivnost u koju je dijete uključeno nismo naveli. S obzirom na probleme s kojima se neuspješno dijete suočava, pokušali smo ustanoviti tko se od školskih stručnjaka osim učitelja brine o daljnjem planu rada s ovim učenikom pedagozi, psiholozi, defektolozi ili neki drugi stručnjaci izvan škole (pitanje 13). Trećim pitanjem iz šeste skupine pokušali smo ustanoviti koliko učitelji s obzirom na svako pojedino neuspješno dijete uspijevaju u svakodnevnom odgojno-obrazovnom radu primijeniti neke od navedenih osnovnih oblika i strategija rada, koje se prema mnogim recentnim ispitivanjima pokazuju učinkovitim u radu na problemima neuspješnih i zapuštenih učenika (pitanje 14). S obzirom da se radi o tri različita područja: socio-emocionalnome, odgojno-obrazovnome te tjelesno-zdravstvenome području, u skladu s time izdvojene su i tri različite skupine s ukupno četrnaest različitih oblika i strategija rada. U prvoj skupini navode se strategije pozitivnih poticaja i ohrabivanja, učitelja kao uzora u ponašanju, poticanja socijalne prihvaćenosti, kooperativnih oblika rada te razvitka socijalne odgovornosti (pitanje 14.1). U drugoj skupini navode se strategije: individualnoga pristupa, praktičnoga i samostalanoga rada učenika, češće provjere razumijevanja, povratnih informacija i potkrepljenja, te ispitivanja i provjera zadaća (pitanje 14.2.). Treća skupina obuhvaća strategije s područja rekreacije, zdravstvene skrbi i skrbi o prehrani djeteta u školi (pitanje 14.3.). Intenzitet primjene pojedinih strategija procjenjivao se na skali od 1 do 5. Faktorskom analizom ove skale pokazalo se opravdanim koristiti je kao jednodimenzionalnu skalu a vrijednosti koje se s obzirom na njihovu primjenu kategoriziraju su dvije skupine: primjenjuju – neprimjenjuju (Prilog 6.8, Tablica 1). Sedma skupina ima sedam različitih pitanja pomoću kojih smo pokušali s obzirom na svakoga pojedinoga neuspješnoga učenika dobiti podatke: o učiteljevu vremenskom angažmanu (pitanje 15), o percipiranju budućnosti ove djece (pitanje 16), o učiteljevim očekivanjima (pitanje 17), o opažanju djetetova napredovanja (pitanje 18), o interakciji i afektivnim raspoloženjima učitelj – učenik

^{3*} Ukoliko je učenik polazio nastavu po prilagođenom programu po rješenju komisije podatke o ovim učenicima nismo analizirali ni u skupini neuspješnih nezapuštenih učenika niti u skupini neuspješnih zapuštenih.

(pitanja 19 i 20), te o brizi učitelja o djetetu izvan škole (pitanje 21). Ovom skupinom različitih sadržajno-problemskih pitanja pokušali smo odrediti pozitivan, negativan ili indiferentan stav učitelja spram pojedinoga neuspješnoga – zapuštenoga učenika. Na temelju pitanja sedme skupine, faktorskom se analizom pokazalo da je moguće ispitati pozitivne ili negativne stavove učitelja te njihov vremenski angažman spram neuspješnih i zapuštenih učenika (Prilog 6.8, Tablica 12). U osmom segmentu postavljeno je jedno pitanje (pitanje 22), koje se odnosilo na preciziranje područja provedene identifikacije (pitanje 22.1.), metoda identifikacije (pitanje 22.2.) i subjekata koji su eventualno sudjelovali u identifikaciji učenikova problema (pitanje 22.3.). Deveta skupina obuhvaća pitanja o djetetovim roditeljima; procjena suradnje roditelja i škole (pitanje 23); uključenost roditelja u neki od programa za odrasle u školi (pitanje 24), te procjena postupanja roditelja spram djeteta (pitanje 25). Deseti segment instrumenta sastojao se od jednoga pitanja (Instrument 2 Zd – id pitanje 26) podijeljenoga na pet različitih skupina s ukupno 116 čestica (26.1.-26.5.). Svaka čestica ako se odnosila na neku tvrdnju ili pojavu koja bi se trebala odnositi na dijete (26.1.–26.4.) ili pak na njegovu obitelj (26.5.) procjenjivala se na skali od 1 do 5. Detaljniji opis ove skale te postupak koji smo proveli pri konstrukciji i provjeri njene pouzdanosti opisujemo u nastavku. Prije toga, opisat ćemo i posljednju jedanaestu skupinu instrumenta 2 Zd-id namijenjenu prikupljanju podataka o neuspješnoj i zapuštenoj djeci. Postavljena su pitanja o izostajanju djeteta iz škole i to o opravdanom (27.2.1.) i neopravdanom izostajanju (27.2.2.) koji su kategorizirani u nekoliko kategorija. Opravdane izostanke kategorizirali smo s obzirom na prosječno izostajanje u danima tijekom jednoga mjeseca, a neopravdane izostanke kategorizirali smo s obzirom na prosječne sate izostanaka tijekom jednoga mjeseca. Osim ovoga po opažanju učitelja ispitali smo izostaje li učenik iz škole općenito: svakodnevno, često, rijetko ili nikada (pitanje 27.3). Konačno, u posljednjem smo pitanju učitelje zamolili da nam ako instrumentom nismo obuhvatili nešto na što bi se oni htjeli osvrnuti (obzirom na pojedinog učenika ili o problemu općenito) da nam svoja razmišljanja, prijedloge, ili upozorenja navedu (pitanje 28).

8.2.1.1. Skala za prepoznavanje zapuštenosti; 2 Zd – id

U teorijskom prikazu problema ukratko smo spomenuli neke od instrumenata čija je osnovna namjena identifikacija rizičnih obitelji, dok samo neki od njih pokušavaju identificirati prije svega zlostavljanu djecu. Zbog ograničenja i nedostataka koji su se tijekom njihove uporabe pokazali, te spoznaje da u nas nije konstruiran panel instrument namijenjen opažanju pojave djetetove zapuštenosti smatrali smo opravdanim za potrebe ovoga istraživanja konstruirati multidimenzionalni upitnik i predložiti skalu za opažanje zapuštene djece. Stoga je jedna od zadaća ovoga ispitivanja i postavljanje nekih od znanstvenih osnova za širu praktičnu uporabu skale kao jedne od pretpostavki u izmjeni postojećega i nedovoljno provjerenoga sustava koji se u praksi primjenjuje pri identifikaciji zapuštene djece. Analizirajući dosadašnje suvremene znanstvene spoznaje i probleme iz svakodnevne pedagoške prakse, konstruirali smo skalu u kojoj su obuhvaćeni različiti aspekti onih pojava koje bi se mogle odnositi na pojedino zapušteno dijete.

Obuhvatili smo pet ključnih skupina po kojima bi bilo moguće prepoznati zapuštenu djecu, neke specifične oblike zapuštanja i prepoznati neke rizične obitelji:

- *Tjelesno-zdravstveno stanje djeteta*
- *Nadziranost djeteta izvan obitelji i u školi*
- *Odgojno-obrazovno stanje djeteta*
- *Socio-emocionalno stanje djeteta*
- *Djetetova obitelj*

Unutar svake od ovih pet skupina naveden je niz pojava ili pak tvrdnji koje bi se u većoj ili manjoj mjeri mogle odnositi na dijete, a pomoću kojih se željelo doći do što cjelovitijega saznanja o životu, ponašanju, učenju, problemima i općenito funkcioniranju djeteta i njegove obitelji.

Unutar svake skupine obuhvaćena su područja prema kojima će se pokušati provjeriti statistička opravdanost ovakve strukture i mogućnost upotrebe predviđenih subskala unutar ovih skupina (Shema 1).

Shema 1: Aspekti opažanja djetetove zapuštenosti i rizičnih obitelji

1. Tjelesno-zdravstveno stanje <ul style="list-style-type: none">▪ Zdravlje▪ Ishrana▪ Odjeća i obuća▪ Higijena▪ Osobni pribor	2. Nadzor nad djetetom <ul style="list-style-type: none">▪ Slobodno vrijeme▪ Opće ponašanje▪ Škola
3. Odgojno-obrazovno stanje <ul style="list-style-type: none">▪ Izostanci▪ Pedagoške mjere▪ Ocjene▪ Opće sposobnosti▪ Poticaji na učenje	4. Aspekti socio-emocionalnih odnosa <ul style="list-style-type: none">▪ Odnosi s vršnjacima▪ Odnosi s odraslima▪ Opće socio-emocionalno stanje
5. Djetetova obitelj <ul style="list-style-type: none">▪ Socio-ekonomski status obitelji▪ Zdravlje roditelja▪ Deficijentnost obitelji▪ Obrazovanje roditelja▪ Socio-emocionalni odnosi unutar obitelji▪ Postupanje spram djece	

Kako bismo obuhvatili prioriteta područja u životu djeteta, konstruirana je skala za prepoznavanje zapuštenosti djeteta kroz četiri dimenzije (Upitnik 2 Zd-id, pitanje, 26.1-26.4; Prilog 2). Petu dimenziju predstavljaju podaci obiteljske anamneze (Upitnik 2 Zd-id, pitanje 26.5., Prilog 2). Prva skupina čestica skale obuhvaća *zdravstveno stanje* djeteta, koje se ispituje preko 21 čestice (2 Zd-id, 26.1.). Druga skupina - *nadziranost* obuhvaća 19 čestica koje se odnose na vođenje brige o djetetovu ponašanju, kretanju, izostajanju iz škole (2 Zd-id, 26.2.). Treća skupina obuhvaća 27 dimenzija gdje se ispituje *odgojno-obrazovni status* djeteta (2 Zd- id, 26.3.), a u četvrtoj skupini kroz 16 dimenzija ispituje se djetetov *socijalno-emocionalni status* (2 Zd-id 26.4.). Unutar navedenih područja koja se promatraju kod pojedinoga djeteta obuhvatili smo sveukupno 83 čestice po kojima bi se prema brojnim recentnim istraživanjima mogla prepoznati zapuštena djeca. Podaci o djetetovoj obitelji obuhvaćeni su kroz 33 dimenzije što daje relevantne podatke o *socijalnoj i emocionalnoj atmosferi u obitelji, postupanju roditelja spram djeteta, socio-ekonomskom stanju u kojem se obitelj nalazi i općenito podatke o obiteljskim odnosima* (2 Zd-id, 26.5.). Dimenzije svih pet skupina skale (2 Zd-id, 26.1 – 26.5) s ukupno 116 čestica, ispitivane su rangom od 1 do 5 gdje odgovor 1 znači da se činjenica ne odnosi na dijete; 2 – izuzetno rijetko se opaža; 3 – povremeno; 4 – često i 5 – pojava je prisutana u najčešćim ili svakodnevnim situacijama. Predviđena je i mogućnost da do pojedinih i potpunih podataka nije bilo moguće doći što se bilježilo kao – trenutno nepoznato - (* np). To se posebice odnosilo

na učenike koji su tijekom godine prelazili iz jedne škole u drugu, učenike koji neredovito polaze školu, čiji roditelji sa školom ne surađuju kako bi se to inače moglo očekivati, ili pak na neke druge situacije zbog kojih kod neke djece nije moguće kroz neko vrijeme doći do nekih važnih informacija. Kako bismo provjerili pouzdanost skale za prepoznavanje zapuštene djece, provedena je faktorska analiza na zajedničke faktore uz Varimax rotaciju. Primjena Cattelova "Scree-testa" uputiti će nas na eventualnu izraženost nekoga od faktora, te na čestice kojima je moguće objasniti najveći dio zajedničke varijance. Svako od navedenih pet područja: 1. Tjelesno-zdravstveno stanje, 2. Nadzor djece, 3. Odgojno-obrazovno stanje, 4. Socio-emocionalno stanje i 5. Djetetova obitelj, opisujemo po navedenim skupinama zasebno (A-D), a potom prema statističkoj pouzdanosti skale predlažemo i njenu konačnu sažetu verziju (Tablica 3) namijenjenu uporabi učitelja pri identifikaciji zapuštene djece.

A) Tjelesno - zdravstvena zapuštenost; analiza skale

Izvršena je faktorska analiza 21 čestice pitanja 26.1. upitnika 2 Zd-id kojom se pokušalo ustanoviti tjelesno-zdravstveno stanje učenika. Korištena je faktorska analiza na zajedničke faktore, a kao kriterij za ekstrakciju dovoljnoga broja faktora Scree-test. U Prilogu 5, Tablici 1, prikazani su rezultati analize. Na osnovi Scree-testa izlučen je jedan faktor *Tjelesno slabo razvijen* (čestica br. 1) kojim su visoko zasićene sve ostale čestice. Ovaj faktor objašnjava 67.6% zajedničke varijance (eigen vrijednost 14.205). Na osnovi ovih rezultata čestice pitanja 26.1. tretirane su kao jednodimenzionalna skala, a ukupan rezultat svakoga ispitanika izračunat je kao zbroj rezultata na svim česticama. Prema dobivenim vrijednostima s obzirom na broj čestica (21) kao kriterij za selekciju podataka o tjelesno-zdravstveno zapuštenoj djeci uzet ćemo skalu na kojoj će sve vrijednosti od 21 do 69 upućivati na normalan tjelesni razvoj učenika, a one vrijednosti preko 70 i više do maksimalne vrijednosti skale 105 upućuju na tjelesno-zdravstvenu zapuštenosti učenika.

U nastavku je izvršena analiza pouzdanosti te skale. Dobivena je izuzetno visoka pouzdanost tipa interne konzistencije (Cronbach-alpha α 0.97) što nam govori o izuzetno visokoj homogenosti sadržaja skale. U Prilogu 5, Tablica 2, prikazana je deskriptivna statistika rezultata na ovoj skali. S obzirom na rezultate ispitivane skale 2 Zd-id (26.1.) tjelesno – zdravstveno stanje uz vrijednosti aritmetičke sredine \bar{X} 69.5; σ 24; mod 73.00; medijan 77.00 pokazala se potreba i dodatnih ispitivanja za

prediktivnost skale. Analizom podataka deskriptivne statistike ispod se vrijednosti aritmetičke sredine nalazi 38.9% ispitanika dok se iznad nalazi 61.1% ispitanika. Tako bismo za 65 učenika mogli pretpostaviti kako nisu tjelesno-zdravstveno zapušteni, dok se može pretpostaviti 46,2% (102 učenika) kao one koji pokazuju visok stupanj tjelesne zapuštenosti. Za 54 (24,4 %) učenika nismo ustanovili pripadaju li skupini tjelesno zapuštene ili nezapuštene djece, zbog nedovoljno relevantnih podataka, što se odnosi na sve one učenike o kojima je nedostajao jedan ili više podataka.

B) Izostanak nadzora nad djetetom - oblik zapuštanja; analiza skale

Nedostatak roditeljskoga nadzora drugi je oblik zapuštanja koji podrazumijeva pojave kao što su ostavljanje djeteta bez nadzora ili uz neprimjeren nadzor kroz duže razdoblje, dozvoljavanje da dijete ostaje veći dio dana izvan kuće bez roditelja, te bez pokušaja roditelja da ustanove gdje se dijete nalazi. U provjeri pouzdanosti čestica ovoga dijela skale (2 Zd-id, 26.2) primjenili smo faktorsku analizu. Rezultati faktorske analize ove skale prikazani su u Prilogu 5, Tablica 3. Čestice pitanja vezana uz "nadziranje djeteta" sačinjavaju jednodimenzionalnu skalu. Analiza pouzdanosti te skale Cronbach-alpha iznosi $\alpha .97$ što upućuje na visoku pouzdanost interne konzistencije skale. Na osnovi Scree-testa izlučen je jedan faktor kojim su visoko zasićene sve čestice - *Nekontrolirana svakodnevna ili višednevna izbjivanja iz kuće*. Ovaj faktor objašnjava 72,0% zajedničke varijance (eigen vrijednost 13. 685). Na osnovi ovih rezultata, čestice pitanja 26.2. tretirane su kao jednodimenzionalna skala tj. ukupan rezultat svakog ispitanika izračunat je kao zbroj rezultata na svim česticama. Pri uporabi ove skale vrijednosti koje možemo uzimati pri određivanju primjerenosti nadzora nad djetetom su vrijednosti od 19 do 74, a vrijednosti od 75 do 94 upućuju na nedovoljan nadzor nad djetetom. U Prilogu 5 i Tablici 4 prikazana je deskriptivna statistika rezultata na ovoj skali. Uz vrijednosti aritmetičke sredine \bar{X} 74.8 i σ 21.9; mod 89.00, te medijan 87.00 ustanovili smo kako se 32, 6% ispitanika nalazi ispod vrijednosti aritmetičke sredine, dok se iznad te vrijednosti nalazi 67,4% ispitanika. Iz dosadašnjih bi podataka mogli zaključiti kako je 48 ispitanika u skupini (21.72%) s primjerenim nadzorom roditelja, a čak 104 učenika (47.06%) nemaju primjeren nadzor. Zbog nedostataka relevantnih informacija na česticama ove skale za 69 (31.22%) učenika ne možemo utvrditi primjerenost roditeljskoga nadzora.

C) Odgojno-obrazovna zapuštenost djece; analiza skale

Odgojno-obrazovna zapuštenost kao treći oblik zapuštanja podrazumijeva pojave kao što su učestalo bježanje iz škole (u literaturi se ovaj oblik izostajanja definira kao bježanja iz škole koja u prosjeku iznose od dva do pet dana mjesečno; Gaudin, J., 1993, str. 5), dopuštanje i podržavanje djetetova besposličarenja, neupisivanje djeteta u školu, zadržavanje djeteta kod kuće zbog rada u kući ili zbog brige o braći/sestrama, nepažnja i nebriga za posebne edukacijske potrebe, te izostajanje potrebite odgojno-obrazovne pomoći bez opravdavajućih i razumnih razloga, kao i drugi oblici odgojno-obrazovne nebrige o djetetu. U provjeri pouzdanosti 27 čestica koje se odnose na odgojno-obrazovno stanje, primijenili smo faktorsku analizu. Dobivene vrijednosti prikazujemo u Prilogu 5 i Tablici 5. Prema faktorskoj analizi, pitanja vezana uz odgojno-obrazovno stanje djeteta sačinjavaju jednodimenzionalnu skalu. Na osnovi Scree-testa izlučen je jedan faktor kojim su zasićene sve čestice –*neredovito polazi školu*. Ovaj faktor nam objašnjava 61,3% zajedničke varijance (eigen vrijednost 16.554). Na osnovi ovih pokazatelja čestice unutar ove skale tretirane su kao jednodimenzionalna skala, tj. i u ovoj skali ukupan rezultat svakog ispitanika izračunat je kao zbroj rezultata na svim česticima. Vrijednosti pomoću kojih bi se moglo pokušati odrediti odgojno-obrazovno stanje u učenika su one od 27 do 107 koje upućuju na primjerenu brigu o odgoju i obrazovanju, i vrijednosti od 108 do 135 koje upućuju na učenikovu odgojno-obrazovnu zapuštenost. Pouzdanosti skale prema Cronbach-alpha iznosi α .97 što govori o vrlo visokoj homogenosti sadržaja skale. U Prilogu 5 i Tablici 6 prikazana je deskriptivna statistika rezultata na ovoj skali. Analizom vrijednosti dobivenih za ovu skalu kao što je aritmetička sredina χ 108.231; σ 27.030; mod 135.000 i medijan 120.000, opažamo kako se 41,0% ispitanika nalazi ispod aritmetičke sredine, dok je opaženo 59,0% onih ispitanika koji se nalaze iznad ovih vrijednosti. Za 72 učenika (32,6%) mogli bismo ustvrditi kako nisu odgojno-obrazovno zapušteni dok se 102 učenika (46,2%) opažaju kao odgojno-obrazovno zapušteni. Za 47 učenika (21,3%) kod kojih nismo mogli dobiti sve najvažnije podatke ne možemo odgovoriti je su li oni od strane svojih roditelja odgojno-obrazovno poticani ili su zapušteni.

D) Socio – emocionalno zapuštanje djeteta; analiza skale

Socio-emocionalno zapuštanje u literaturi se uglavnom definira kao nedostatak brige za socijalne i emocionalne potrebe djeteta, kao što je ljubav, socijalna i emocionalna podrška i pažnja, a podrazumijeva zakašnjavanje ili odbijanje pružanja emocionalne brige i pomoći i općenito malo psihološke brige o djetetu (Gaudin, J. M., 1993, str. 3). Faktorskom analizom 16 čestica kojima se pokušava ispitati odnos djeteta s vršnjacima i odraslima te opće socio-emocionalno stanje dobili smo podatke o njihovoj pouzdanosti koje prikazujemo u Prilogu 5, Tablica 7. Unutar skupine čestica o socio-emocionalnom stanju učenika na osnovi Scree-testa izlučen je jedan faktor - *U grupi vršnjaka je neprihvaćen* - kojim su visoko zasićene preostale čestice skale. Ovaj faktor objašnjava 62.7% zajedničke varijance (vrijednost 10.038). Na osnovi ovih rezultata čestice skale o socio-emocionalnom stanju tretirane su kao jednodimenzionalna skala. Za uporabu ove skupine čestica u opažanju socio-emocionalne zapuštenosti možemo se koristiti sljedećim vrijednostima: od 16 do 59 normalan socio-emocionalni razvoj i od 60 do 80 socio-emocionalna zapuštenost. Ispitivanjem pouzdanosti te skale faktorskom je analizom dobivena visoka pouzdanost tipa interne konzistencije (Cronbach-alpha α .96). U Prilogu 5, Tablici 8 prikazujemo deskriptivne statističke vrijednosti za ovu skalu. Prema aritmetičkoj sredini (X 59.312; σ 18.272 ; Medijan 65.000; Mod 80.000), 32,6% ispitanika nalazi se ispod njene granice, dok se iznad ove granice nalazi 67,4% ispitanika. Iz dobivenih podataka može se zaključiti kako od ukupnoga broja ispitanika 68 učenika (30.8%) pokazuje normalan socio-emocionalni razvoj, a 102 učenika (46.2%) je socio-emocionalno zapušteno. Zbog nedovoljno relevantnih podataka, za 51 učenika (23.08%) nismo u mogućnosti precizno odrediti kojoj bi skupini pripadali.

□ Jednodimenzionalna skala za opažanje zapuštene djece (2 Zd –id)

Koeficijent Cronbah alpha pokazao je visoku pouzdanost četiriju skale za prepoznavanje zapuštenih učenika (2 Zd-id, 26.1-26.4). Ovakvo stanje upućuje na zaključak o tome kako se u identifikaciji zapuštene djece mogu koristiti navedene skale (2 Zd-id, 26.1.-26.4.) Visoka je pouzdanost, koja upućuje na homogenost čestica, pokazala da je potrebno napraviti izbor manjega broja čestica. Ovime smo pokušali izbjeći situacije u kojima se pri procjeni učenikova stanja ne bi pravila potrebna diskriminacija nekih različitih pojava koje upućuju na zapuštanje djece. Faktorskom

analizom uz kosokutnu Oblimin rotaciju te analizu čestica, upućeni smo na mogućnost sažimanja skale za prepoznavanje zapuštene djece (2 Zd-id) s dosadašnjega velikoga broja čestica (83) na mnogo manji broj. Naime s obzirom na to da je korelacija među česticama visoka, mogli smo odabrati neke od čestica po kojima se može najbolje odrediti pojava zapuštanja, a da istovremeno obuhvatimo sva područja po kojima je moguće opažati ovu pojavu. Smanjivanjem broja čestica s 83 (2 Zd-id, 26.1.-26.4.) na 20, dakle sažimanjem za 75.9%, učiteljima se omogućava jednostavniji postupak prepoznavanja pojave zapuštanja. Kriterij je odabira čestica skraćene skale obuhvatiti osnovna područja razvoja i funkcioniranja djeteta, te pouzdanost svake odabrane čestice koja je iznosila od α 0.70 na više (Prilog 5, Tablica 15).

Dosadašnju podjelu čestica po kategorijama *tjelesno-zdravstveno stanje, izostanak nadzora nad djecom, odgojno-obrazovno i socio-emocionalno stanje*, s obzirom na njihov mnogo manji broj preraspodijelili smo u odnosu na prvobitni raspored ponajprije stoga kako bi smo pokušali izbjeći jednu od mogućih pojava gdje bi učitelji eventualno mogli umjetno povećavati ili smanjivati rezultat na skali.

Sažimanjem skale smanjila se homogenost među česticama te zadržala i nadalje visoku pouzdanost skale za prepoznavanje zapuštene djece (α 0.91). Ovakva selekcija čestica opravdana je kako za dijagnostiku, tako i ekonomiku. Rezultati na skraćenoj skali za prepoznavanje zapuštene djece (Skala 2 Zd-id) računaju se međusobnim zbrajanjem svih vrijednosti na skali (Tablica 3).

Tablica 3: Kriterij za prepoznavanje fenomena zapuštanja

	<i>Ostali neuspješni učenici - Nzp</i>	<i>Zapuštene učenici - Zp</i>
<i>Skala 2 Zd-id; Zapuštenost djeteta</i>	<i>20 - 50</i>	<i>51 - 100</i>

Prema skraćenoj skali učiteljevo opažanje fenomena zapuštanja odnosi se na sljedeće pojave:

2 Zd-id Dijete

Ime i prezime	Razred	
<input type="checkbox"/> Dolazi nespremno na nastavu, zaboravlja ili ne piše zadaće		*np 1 2 3 4 5
<input type="checkbox"/> Roditelju nije poznato gdje dijete odlazi i s kime se druži izvan škole		*np 1 2 3 4 5
<input type="checkbox"/> Veći dio dana dijete je ostavljano samo kod kuće		*np 1 2 3 4 5
<input type="checkbox"/> Neredovito polazi školu (izostaje u mjesecu prosječno 2 – 5 dana i više)		*np 1 2 3 4 5
<input type="checkbox"/> Nepravilno hranjeno i neredovitih obroka (nekvalitetno ili insuficijentno).....		*np 1 2 3 4 5
<input type="checkbox"/> Pokvarenih i oštećenih zubiju		*np 1 2 3 4 5
<input type="checkbox"/> Neprikladno odjeven-obuven		*np 1 2 3 4 5
<input type="checkbox"/> Neoprane i nečiste odjeće i obuće		*np 1 2 3 4 5
<input type="checkbox"/> Nerazvijenih higijenskih navika		*np 1 2 3 4 5
<input type="checkbox"/> Zakašnjava u školu ili odlazi prije vremena.....		*np 1 2 3 4 5
<input type="checkbox"/> Govori nepristojne riječi drugoj djeci i odraslima		*np 1 2 3 4 5
<input type="checkbox"/> Roditelji rijetko dolaze u školu		*np 1 2 3 4 5
<input type="checkbox"/> Dijete često dolazi u školu bez pribora, nenapisanih zadaća i sl.		*np 1 2 3 4 5
<input type="checkbox"/> Dijete ima neopravdane sate		*np 1 2 3 4 5
<input type="checkbox"/> Roditelji ne osiguravaju ili odbijaju pomoć učitelja, stručno-razvojne službe i dr.		*np 1 2 3 4 5
<input type="checkbox"/> Neprihvaćen u grupi vršnjaka		*np 1 2 3 4 5
<input type="checkbox"/> Fizički ili verbalno agresivna ponašanja prema drugoj djeci		*np 1 2 3 4 5
<input type="checkbox"/> Općenito neprilagodena i lošega ponašanja (vrijeđa, psuje, prijeti, maltretira djecu).....		*np 1 2 3 4 5
<input type="checkbox"/> Pokazuje strah od roditelja i njihove reakcije (tjelesne kazne, prijetnje)		*np 1 2 3 4 5
<input type="checkbox"/> Dijete na različite načine pokazuje da je željno pažnje i želi biti prihvaćeno		*np 1 2 3 4 5
<i>Ostale napomene oučenicu:</i>		
		Sveukupno <input type="checkbox"/>
		20 – 50 Nzp
		51 – 100 Zp

8.2.1.2. Skale za prepoznavanje obitelji zapaštene djece; Obitelj 1 i Obitelj 2

Poznavanje obiteljske strukture, međusobnih odnosa u obitelji, stila odgoja djeteta, uvjeta života, zaposlenosti i zdravlja roditelja, naobrazbe, odgojno-obrazovnih poticaja unutar obitelji, sigurnosti djeteta u obitelji te općenito postupanja roditelja spram djece neke su ključne informacije koje bi učitelji i pedagozi morali poznavati kako bi mogli pružiti potrebnu pomoć djetetu ali i njegovoj obitelji. Kako se radi o ključnim faktorima koji mogu bitno utjecati na razvitak djeteta, u prikupljanju informacija o obitelji, konstruirali smo skalu za prepoznavanje obitelji koje zapaštaju djecu (2 Zd-id, 26.5.). Pouzadnost 33 čestica skale kao pretpostavku mogućoj široj praktičnoj uporabi provjerili smo faktorskom analizom, a rezultate ove analize prikazujemo u Prilogu 5, Tablica 9.

Pomoću Scree-testa izlučena su dva faktora kojima su visoko zasićene sve čestice. Prvi faktor koji objašnjava subskalu - *Neprimjereno postupanje roditelja* (Obitelj 1) i drugi je faktor - *Oba roditelja nezaposlena*. Ovaj faktor objašnjava 46.5% zajedničke varijance (eingen 15.3552). Drugi faktor subskale kojom se ispituje socio-ekonomski

status (Obitelj 2), a kojim su visoko zasićene ostale čestice, "Nizak socio-ekonomski status" objašnjava 18.4% zajedničke varijance (eigen 6.0821). Scree-test pokazuje da se u osnovi pitanja vezanih za opažanje obitelji koje zapuštaju djecu 2 Zd-id (26.5) nalaze dva faktora. Prvim su faktorom uglavnom zasićene čestice koje se odnose na neadekvatno ponašanje roditelja, a drugim čestice koje se odnose na slabiji socio-ekonomski status. Za prvu subskalu *Obitelj 1 - Neprimjereno postupanje roditelja* - unutar koje se nalazi 21 čestica, Chronbah-alpha iznosi visokih $\alpha .97$, dok za drugu subskalu *Obitelj 2 - "Socio-ekonomski status"* s 12 čestica Chronbah alpha iznosi $\alpha .91$. Dobivene vrijednosti o visokoj pouzadnosti obiju subskala upućuju na njihovu internu konzistenciju. U odnosu na prvobitnu skalu za ispitivanje obitelji djeteta, pokazuje se mnogo boljom podjela na dvije subskale unutar kojih su sve čestice osim jedne pouzdane. Tako jedna čestica u drugoj subskali "Socio-ekonomski status" (Obitelj 2) pod rednim brojem 14 "dijete živi u deficijentnoj obitelji", ne pokazuje potrebnu pouzdanost. Pretpostavljamo kako se nedovoljna pouzdanost pojavila zbog maloga broja ispitanika koji su živjeli u deficijentnoj obitelji ($n = 44$), odnosno može se pretpostaviti i kako život djeteta u deficijentnoj obitelji ne znači i slabiji socio-ekonomski status. U sljedećem dijelu šire ćemo analizirati obje skale zasebno (A-B), te mogućnost njihova sažimanja na manji broj čestica (Tablice 4, 5) što se, kao i u opisanoj skali za prepoznavanje zapuštene djece pokazalo i ovdje opravdanim.

A) Skala za prepoznavanje postupanja roditelja spram djeteta - Obitelj 1

Vrijednosti deskriptivne statistike za subskalu "Neprimjereni postupci roditelja" (Obitelj 1) prikazujemo u Prilogu 5, Tablica 10. Za prvu subskalu čestica kojima ispituje "Neprimjereno postupanje roditelja spram djece" (Obitelj 1) aritmetička sredina iznosi $X 84.537$; dok je standardna devijacija $\sigma 23.868$; te medijan 98.000 i mod 105.000. Prema vrijednostima aritmetičke sredine, zaključujemo kako 31.3% učenika iz uzorka ispitivanja ima primjereno ponašanje i brigu svojih roditelja dok se čak za 68.7% učenika može s visokom pouzdanošću ustvrditi kako je briga njihovih roditelja neprimjerena. Gledano kroz ukupan broj učenika, za njih 42 (19.0%) roditelji se ponašaju primjereno svojoj ulozi, dok se za 92 učenika (41.6%) s visokom pouzdanošću pokazuje neprimjereno ponašanje njihovih obitelji. Za 87 učenika (39.4%) nismo raspolagali svim potrebnim podacima stoga ne možemo odgovoriti kakvo je ponašanje ovih roditelja spram djece. Uporabom ove subskale (Obitelj 1) moguće je koristiti

sljedeće vrijednosti kao kriterij za prepoznavanje prihvatljiva ponašanja roditelja spram djece od 12 do 84, te od 85 do 105 za prepoznavanje rizičnih - "zapuštajućih obitelji".

Kako se pokazala mogućom i opravdanom upotreba skraćene skale za prepoznavanje neprimjerena postupanja roditelja spram djece, konačna verzija ove subskale smanjena je za 23.8% te ima pet čestica uz smanjenu ali zadržanu visoku pouzdanost skale (Cronbach α 95; Prilog 5, Tablica 16.1.). Rezultati na skali promatraju se kao zbroj ukupnih vrijednosti (Tablica 4).

Tablica 4: Kriterij za prepoznavanje postupanja roditelja

Skala Obitelj 1 - Postupanje roditelja	Primjereno postupanje - NZp	Neprimjereno postupanje - Zp
	5 - 12	13 - 25

Za prepoznavanje postupanja roditelja spram djeteta moguće je s obzirom na provjerenu pouzdanost čestica primijeniti subskalu 2 Zd-id ; Obitelj 1:

<u><i>Obitelj 1- Postupanje roditelja</i></u>	
<input type="checkbox"/> Obitelji ne mari za obrazovanje i pravilan odgoj djeteta, ne iskazuje pozitivan stav spram škole i obrazovanja	*np 1 2 3 4 5
<input type="checkbox"/> Slabe pozitivne socijalno-emocionalne stimulacije u obitelji	*np 1 2 3 4 5
<input type="checkbox"/> Zapostavljanje djeteta u odnosu na ostala djecu ili druge članove obitelji	*np 1 2 3 4 5
<input type="checkbox"/> Roditelji i pred učiteljem pokazuju grubost ili indiferentnost, bijes, nestrpljenje, ili sklonost ponižavanju i općenito malo pozitivnih stavova spram djeteta.....	*np 1 2 3 4 5
<input type="checkbox"/> U obitelji vlada okrutna disciplina i agresivnost	*np 1 2 3 4 5
	Sveukupno <input type="checkbox"/>
<u>Napomene o obitelji :</u>	5 - 12 Nzp.ob1 13-25 Zp.ob1

Prema postavljenom kriteriju sažete skale (Obitelj 1), obiteljima za koje se pretpostavlja da ne postupaju izrazito neprimjereno spram djece možemo smatrati one, unutar vrijednosti od 5 do 13, dok se porastom ovih vrijednosti od 14 do 25 mogu prepoznati one koji neprimjereno postupaju prema svojoj djeci.

B) Skala za prepoznavanje socio-ekonomskoga statusa obitelji – Obitelj 2

Rezultati koji se odnose na visoku pouzdanosti drugoga faktora subskale Obitelj 2 – "Socio-ekonomski status obitelji", navedeni su u Prilogu 5 i Tablici 16.2., te ćemo se ovdje zadržati na analizi deskriptivnih vrijednosti ove skale (Prilog 5, Tablica 11). Prema deskriptivnoj analizi drugoga faktora "Obiteljski socio-ekonomski status"(Obitelj 2), aritmetičkoj sredini X 30.703; σ 12.293; Medijanu 29.000, Modu 12.000, te prema dosadašnjoj provjeri pouzdanosti čestica subskale, može se zaključiti kako se 55.4% učenika nalazi ispod ovih vrijednosti dok je njih 45.6% iznad vrijednosti aritmetičke

sredine. Pri uporabi ove skale moguće se koristiti slijedećim kriterijem: visoki SES od 12 do 30 i od 31 do 55 nizak SES. Promatrano kroz pojedinačni broj učenika, 82 učenika (37.1%) uglavnom ima bolji socio-ekonomski status, dok njih 29.9% (N = 66) živi u obiteljski slabim socio- ekonomskim prilikama. Za 73 učenika (33.0%), zbog nedostataka svih relevantnih podataka o njihovoj obitelji, ovim ispitivanjem nismo mogli zaključiti u kakvim socio-ekonomskim uvjetima žive. Kako smo neke od ovakvih situacija mogli predvidjeti, jedna skupina pitanja u strukturiranom upitniku konstruiranom za razgovor s djetetom namijenjena je uz ostalo i prikupljanju podataka o socio-ekonomskom statusu obitelji (3 Zd-id, pit 3, 4, 5, 6).

Konačna za 41.7% skraćena verzija skale za ispitivanje socio-ekonomskoga statusa rizičnih obitelji (Obitelj 2) bila bi (Tablica 5):

Tablica 5: Kriterij za prepoznavanje socio-ekonomskog statusa obitelji

	<i>" Visoki " SES obitelji</i>	<i>Nizak SES obitelji</i>
<i>Obitelj 2 : Socio-ekonomski status</i>	<i>5 - 12</i>	<i>13 - 25</i>

<u><i>Obitelj 2 - SES</i></u>	
<input type="checkbox"/> Nizak socio-ekonomski status obitelji	*np 1 2 3 4 5
<input type="checkbox"/> Obitelj je na rubu egzistencije	*np 1 2 3 4 5
<input type="checkbox"/> Dijete spava i boravi u istom prostoru s većinom članova obitelji	*np 1 2 3 4 5
<input type="checkbox"/> Dijete nema ni svoj krevet, sprava s nekim od članova obitelji.....	*np 1 2 3 4 5
<input type="checkbox"/> Dijete dobiva u školi pribor, besplatni doručak, ponekad i odjeću.....	*np 1 2 3 4 5
	<i>Sveukupno</i> <input type="checkbox"/>
	5 - 12 V- SES
	13 - 25 N - SES
<i>Napomene o socio-ekonomskom statusu obitelji</i>	

U promatranju socio-ekonomskoga statusa obitelji, kao i na skali kojom se ispituje pojedino dijete, zbroj rezultata i na ovoj skali (Obitelj 2) predstavlja mogućnost u preciznijem određivanju obiteljskoga SES-a. Obitelji s relativno boljim socio-ekonomskim statusom predstavljale bi vrijednosti od 5 do 12, za razliku od onih obitelji koje bi pripadale skupini unutar vrijednosti od 13 do 25, kao oni s nižim SES-om. Koeficijenti korelacije dobiveni između pojedinih skala za prepoznavanje zapuštenih učenika upućuju na međusobnu visoku povezanost zasebnih dijelova skala te na mogućnost uporabe jednodimenzionalne skale pri prepoznavanju pojave zapuštenosti (Prilog 5, Tablica 12). Da bismo ispitali može li se rezultat dobiven na skali koristiti za prepoznavanje zapuštenosti (2 Zd-id), učinjena je stupnjevita regresijska analiza, pri čemu

je skala zapuštenosti korištena kao kriterijska varijabla, a preostalih pet skala kao prediktorske varijable (Prilog 5, Tablica 13). Pokazalo se kako se rezultat na skali za prepoznavanje zapuštenosti djeteta može statistički značajno predvidjeti na osnovi rezultata na skalama nadzora djeteta, odgojno-obrazovnoga stanja i socioekonomskog statusa. Dobiven je visok koeficijent multiple korelacije između ovih triju skala i rezultata na skali za prepoznavanje zapuštenosti ($F = 77.72$, $p = .0001$). Što je viši rezultat na skali za prepoznavanje izostanka ili nedostatka nadzora nad djeteta ($p = .0001$), slabiji socio-ekonomski status ($p = .0009$) i viši rezultat na skali za opažanje odgojno-obrazovnoga stanja i deficita ($p = .0068$), veća je zapuštenost. Skale za prepoznavanje socio-emocionalnoga stanja ($p = .5315$) i obitelji djeteta (Obitelj 1. faktor –Neprijemljeno postupanje roditelja) ($p = .9547$) statistički značajno ne pridonose prognozi rezultata na skali zapuštenosti.

Faktorska analiza je pokazala da različite skupine pitanja o djetetu ne predstavljaju zasebne faktore već da je skala jednodimenzionalna (2 Zd-id), dok podaci posljednje skupine o obitelji djeteta upućuju na postojanje dvaju zasebnih faktora: *Odnos roditelja prema djetetu* (Obitelj - 1) i *Socio-ekonomski status obitelji* (Obitelj 2). Značajne koeficijente korelacija između ovih skala prikazujemo u Tablici 14, Prilog 5. Rezultati ponovljene faktorske analize pokazali su kako pet prvih skala ima visoke korelacije, dakle ispituju zapuštenost djeteta, dok zadnja procjenjuje stanje u obitelji (Prilog 7, Tablica 17).

Koeficijent Cronbah alpha pokazao je visoku pouzdanost skale za prepoznavanje zapuštenih učenika $\alpha .91$. Slično se pokazalo i za dvije subskale; Postupanje obitelji spram djeteta (Obitelj 1) $\alpha .95$ i Socio-ekonomski status obitelji (Obitelj 2) $\alpha .90$ (Prilog 5, Tablica 16.1, 16.2). Ovakvo stanje omogućava da se u prepoznavanju zapuštene djece mogu koristiti tri navedene skale. Rezultati ponovljene faktorske analize pokazali su kako pet prvih skala ima visoke korelacije, dakle ispituju zapuštenost djeteta, dok zadnja (Obitelj 2 SES) procjenjuje stanje u obitelji. Kako bismo provjerili mogu li se opisane tri skale (2 Zd-id, Obitelj 1, Obitelj 2) obzirom na dobnu primjerenost koristiti podjednako za učenike trećih i četvrtih razreda primijenili smo odgovarajuće statističke postupke. Analizom varijance i t-testom za nezavisne uzorke testirane su razlike na dobivenim skalama između učenika trećih i četvrtih razreda. Niti na jednoj od ovih skala ili čestica (2 Zd-id; 26.1-26.5) nisu dobivene statistički značajne razlike iz čega

zaključujemo o opravdanosti upotrebe ovih skala u oba razreda (Prilog 5, Tablice 20, 21, 22).

Predložena skraćena skala za prepoznavanje zapuštenosti kod samoga djeteta sadrži 20 čestica (α 0.91) dok svaka od dviju skala za opažanje pojave zapuštanja kod obitelji djeteta sada sadrži po 5 čestica (Obitelj 1 = α 0.95 i pet čestica Obitelj 2 α = 0.90) (Prilog 7, Tablica 15, 16). Ovakva selekcija čestica u odnosu na njihovu prvobitnu verziju pokazala se opravdanom kako za dijagnostiku tako i ekonomiku.

8.2.2. Strukturirani upitnik za individualni razgovor s učenicom i mjerenje samopoimanja - 3 Zd-id; SUMP

Instrument 3 Zd-id- SUMP (Prilog 3) namijenjen je prikupljanju podataka od svakoga pojedinoga neuspješnog učenika. Upitnik sadrži 15 pitanja razdijeljenih u 5 segmenata. Ispitivači su detaljno instruirani o tome kako s učenicom provoditi razgovor. Kako bi u analizi podataka mogli usporediti dobivene podatke od učitelja i samoga učenika, i u ovom instrumentu prva skupina pitanja odnosila se na razred i spol djeteta (pitanje 1 i 2). Iz istih razloga ispitivač je unosio podatke o zoni, školi i inicijalima imena i prezimena učenika. Drugom skupinom od šest pitanja pokušalo se prikupiti podatke o broju djece u obitelji (pitanje 3). Potom se ispitivala zaposlenost roditelja s obzirom na to rade li u obitelji oba ili samo jedan roditelj ili oba roditelja nisu zaposlena (pitanje 4.1). Osim zaposlenosti pokušali smo ispitati i što roditelji rade (pitanje 4.2.). S učenicom se razgovaralo o strukturi obitelji, odnosno s kime dijete živi (pitanje 6). Kako bismo upotpunili podatke o socio-ekonomskom statusu obitelji, postavili smo pitanje o tome kakvi su uvjeti djeteta za učenje kod kuće (pitanje 5.1.) Ako je dijete na prethodno pitanje odgovaralo u nekoj negativnoj ili djelomično negativnoj formi, pokušali smo doznati koji su razlozi takvu stanju (pitanje 5.2.). U trećem segmentu instrumenta 3 Zd-id prikupljaju se podaci o ponašanju roditelja spram djeteta. Pokušali smo doznati nešto više o stilu odgoja u obitelji (pitanje 7) i poticajima koje roditelji djetetu pružaju (pitanje 8). Posljednjim pitanjem iz ove skupine pokušali smo ispitati koji li se dijete odlaska kući i koji su razlozi tome (pitanje 9). Odgovore na ova pitanja promatrani su kao oni koji upućuju na: autoritarni, autoritativni i permisivni stil odgoja u obitelji (Poglavlje 7.4.1, Tablica 16). Slično, četvrtom skupinom pitanja (10, 11, 12) pokušati će se odrediti stil rada učitelja s neuspješnim djetetom (autoritativni, autoritarni

ili permisivni), te strah djeteta od škole (Prilog 6.8, Tablica 12 i 20). Petom skupinom pitanja pokušalo se ispitati zadovoljstvo djeteta svojim uspjehom u školi i djetetovo samopoimanje (pitanje 13 i 14). Naime, zadovoljstvo djeteta uspjehom u školi dijelom upućuje i na njegovu "sliku o sebi". Kako smo u ispitivanju samopoimanja djeteta predvidjeli upotrebu provjerene skale s 14 čestica za prepoznavanje djetetova samopoimanja (3 Zd-id), ponudili smo sljedeće kraće odgovore: uvijek sam zadovoljan, nekad jesam – nekad nisam, te odgovor o tome kako nije zadovoljan svojim uspjehom u školi (pitanje 13). Četrnaesto pitanje, odnosi se na primjenu konstruirane skale za prepoznavanje samopoimanja neuspješne djece (3 Zd-id – SUMP; Prilog 3).

A) Skala za procjenu samopoimanja zapuštene djece - 3 Zd-id SUMP

Poznato je kako su upravo učinkovitost i samopoimanje važni prediktori školskoga postignuća. Ponašanja djeteta općenito, pa tako i u školi i razredu između ostaloga ovisi i o njegovoj prihvaćenosti u okolini. Da bi dijete moglo iskazivati primjereno ponašanje, ono treba imati pozitivan stav o sebi, dobru sliku o sebi, i samopoštovanje. Učitelji se u svakodnevnom kontaktu s djecom nalaze pred nizom poteškoća. Za potrebe ovog ispitivanja konstruirana je skala kojom se pokušalo ustanoviti samopoimanje zapuštenih učenika. Stoga smo skalu za prepoznavanje zapuštene djece (2 Zd-id), skalu za prepoznavanje problema neuspješnih učenika, dopunili i skalom za ispitivanje samopoimanja djeteta (3 Zd-id; SUMP, Prilog 3). Kao što ćemo prikazati u analizama koje slijede, konstruiranje skale pokazalo se opravdanim i visoko pouzadnim u opažanju pojave zapuštanja. Skala se sastoji od 14 čestica baziranih na iskazu djeteta u formi: *Točno – Netočno - Nisam siguran*, kao odgovore koje je davalo tijekom individualnoga razgovora. Kroz 14 čestica ove skale pokušalo se obuhvatiti nekoliko osnovnih dimenzija za procjenu djetetova samopoimanja.

To se prije svega odnosi na dva temeljna aspekta, i to kako dijete doživljava da ga drugi opažaju i kako ono sam sebe opaža:

- Percepcija ugodnoga ili neugodnoga osjećaja u školi*
- Percepcija učenika o zadovoljstvu učitelja i roditelja s njime*
- Percepcija učenika o prihvaćenosti od strane vršnjaka*
- Procjena daljnje perspektive uspjeha od strane samoga učenika*
- Percepcija potrebe za ulaganjem dodatnoga truda u odnosu na učenje i vršnjake*
- Percepcija učenika o razlikama od druge djece*

Čestice su raspoređene tako da je svaka od njih svojom formulacijom postavljena u afirmativnom i u negativnom obliku kako bismo bili što sigurniji da je dijete shvatilo

pitanje. Primjerice, česticu o tome kako dijete doživljava da se druga djeca odnose spram njega stavili smo u afirmativnoj formi: "Druga djeca u školi rado se druže sa mnom" i sličnu formulaciju u negativnoj formi: "Druga djeca često ne prihvaćaju moje prijedloge ili mi se rugaju". Osim odgovora djeteta "Točno" ili "Netočno" ponudili smo i odgovor "Nisam siguran" kao oblik koji će dijete moći koristiti kada nije sigurno u odgovor na postavljeno pitanje. Ovom varijablom ispitivalo se djetetovo opažanje sebe i svoga mišljenja onako kako ga drugi doživljavaju. Kako bi se provjerila pouzdanost skale namijenjene prikupljanju podataka o samopercepciji neuspješnih i zapuštenih učenika, najprije je izvršena faktorska analiza čestica navedenih u pitanju 14 (Upitnik 3 Zd-id). Uvidom u matricu faktorske analize, dobivene vrijednosti govore nam o pouzdanosti ove skale (Prilog 5, Tablica 18). Primjenom Varimax faktorske analize izdvojen je jedan faktor kojim su zasićene ostale čestice, ali smo i upućeni u potrebu drugačije strukture ove skale. Prema faktorskoj analizi i Cattelovu Scree-testu pokazalo se da su sva pitanja zasićena jednim generalnim faktorom – "U školi se dobro osjećam i zadovoljan sam sobom" – koji objašnjava 38.2% zajedničke varijance (eigen 5. 35038). Nakon toga slijede eigen vrijednosti (1.13205) za česticu pod rednim brojem 2: "Čini mi se da ni učitelji ni roditelji nikada nisu zadovoljni samnom" (8.1%), te za česticu pod rednim brojem 3 eigen vrijednost iznosi 1.01880 (7.3%): "Ako puno učim mogu postići izvrstan uspjeh iz većine predmeta", dok su se za ostale čestice pokazale vrijednosti koje su niže od ovih prvih. S obzirom na to da su sva pitanja zasićena jednim generalnim faktorom, ukupni je rezultat izračunat kao zbroj rezultata na svim česticama pitanja 14. Odgovori su klasificirani kao oni gdje se dijete s pojedinom tvrdnjom u potpunosti slaže (3 boda), nije siguran (2 boda) i ne slaže se, tj. tvrdnja se ne odnosi na njega (1 bod). Čestice orijentirane u negativnom smjeru (2, 4, 6, 8, 9, 11) okrenute su u skladu s ostalim česticama skale. Skala ima zadovoljavajuću pouzdanost interne konzistencije (Cronbach α 0.87) prema kojoj možemo odrediti pouzdanost skale i smatrati je pouzdanom za širu praktičnu uporabu u radu učitelja pri prepoznavanju djetetova samopoimanja. Kako se faktorskom analizom pokazalo, tri čestice ove skale pokazuju korelacijske vrijednosti ispod .30, točnije čestica pod rednim brojem 5: "Čini mi se da sam isti kao i drugi učenici..." (.16469), čestica 9 "Kada bi se neke stvari promijenile bio bih među najboljima" (.1545) i čestica 14 "Kada bih mogao, volio bih mnogo toga promijeniti u svome izgledu" (.1336), stoga se pokazuje opravdanim skraćivanje skale na 11 čestica. Faktorska analiza pokazala je pouzdanost jedanaest čestica skale te smo eliminirali sve

one čestice koje su pokazivale nižu korelaciju s ukupnim rezultatom $r < .30$ kao niska faktorska opterećenja, što bi narušavalo čistu faktorsku strukturu. Matrica konačne faktorske analize 11 čestica skale "3 Zd-id; Samopoimanje" i kriteriji za njenu analizu nakon provedena razgovora s djetetom prikazana je u nastavku nakon analize deskriptivnih statističkih parametra (Prilog 5, Tablica 19). Prema podacima deskriptivne statističke analize, za skalu 3 Zd – id srednja vrijednost iznosi $X = 24.30$; medijan 22.00; mod 18,00, te $\sigma = 7.53$. Na ovoj skali pokazao se veliki broj učenika koji su bili iznad vrijednosti aritmetičke sredine i to njih 46.15% ($n = 102$) što upućuje na zaključak kako ovi učenici pokazuju nešto bolje samopoimanje, dok se ispod ovih vrijednosti nalazi 53.85% učenika ($n = 119$) za koje bismo mogli pretpostaviti da imaju slabu sliku o sebi, te da im je neophodno što prije pružiti pomoć. Dakako, bez obzira na ovakvu raspodjelu koja smije poslužiti samo kao orijentacija pri određivanju daljnjih postupaka, uvijek kada se opaze problemi djeteta bilo koje vrste i intenziteta neophodno je ustanoviti uzroke i pružiti djetetu pomoć. Prema podacima o zadovoljavajućoj visokoj pouzdanosti skale vrijednosti prema kojima se može orijentirati u prepoznavanju samopercepcije učenika su sljedeće: od 11 do 24 slaba samopercepcija i od 25 do 33 dobra samopercepcija (Shema 2).

Shema 2: Skala za opažanje samopercepcije neuspješne - zapuštene djece 3 Zd-id SUMP

<input type="checkbox"/> U školi se dobro osjećam i zadovoljan sam sobom	Točno	Netočno	Nisam siguran
<input type="checkbox"/> Čini mi se da ni učitelji ni roditelji nikada nisu zadovoljni sa mnom*.....	Točno	Netočno	Nisam siguran
<input type="checkbox"/> Ako puno učim mogu postići izvrstan uspjeh iz većine predmeta.....	Točno	Netočno	Nisam siguran
<input type="checkbox"/> Bez obzira koliko se trudio ne mogu postići bolje ocjene*.....	Točno	Netočno	Nisam siguran
<input type="checkbox"/> Čini mi se da su mnogi drugi bolji od mene i da ću teško završiti ovaj razred*...	Točno	Netočno	Nisam siguran
<input type="checkbox"/> Druga djeca u školi rado se družu sa mnom.....	Točno	Netočno	Nisam siguran
<input type="checkbox"/> Druga djeca često ne prihvaćaju moje prijedloge ili mi se rugaju*.....	Točno	Netočno	Nisam siguran
<input type="checkbox"/> Često mislim da se neke stvari neće nikada promijeniti*.....	Točno	Netočno	Nisam siguran
<input type="checkbox"/> Ima stvari zbog kojih se mogu pohvaliti pred drugima i s kojima se ponosim.....	Točno	Netočno	Nisam siguran
<input type="checkbox"/> Često mislim da ništa ne mogu dobro napraviti *.....	Točno	Netočno	Nisam siguran
<input type="checkbox"/> Mislim da se sviđam drugim djevojčicama / dječacima	Točno	Netočno	Nisam siguran

* čestice se boduju u obrnutom smjeru

Kao i kod drugih skala, i u našem se slučaju može postaviti pitanje sadrži li skala doista sve ono što bi bilo ključno za što sveobuhvatnije saznanje o tome kako dijete poima sebe. Uzimajući dobivene vrijednost prema Chronbah alpha $\alpha = 0.87$, možemo zaključiti o izuzetnoj pouzdanosti ovako postavljene skale, vjerujući kako će njena uporaba biti od pomoći učiteljima koji se suočavaju s nizom odgojno-obrazovnih problema djeteta, od kojih zapuštenost predstavlja samo jedan.

8.2.3. Morenov sociometrijski test

Za potrebe ovoga istraživanja uz navedene instrumente koristili smo i standardizirani instrument za ispitivanje socijalnoga statusa djece (Morenov sociometrijski test). Pri ispitivanju socijalnoga položaja neuspješne djece u grupi, smatrali smo dovoljnim postaviti jedno pitanje u pozitivnom i negativnom obliku: *"S kime iz razreda bi najviše želio/željela sjediti u razredu"*, odnosno *"S kime iz razreda bi najmanje želio/željela sjediti u klupi?"* Za ovo pitanje odlučili smo se jer smatramo da će odgovori na njega dobro reprezentirati socijalni status neuspješne djece. Prema nekim ispitivanjima i iskustvu pri opažanju ove djece, vršnjaci koji u školi bolje napreduju nerado sjede i općenito se nerado druže u školi s neuspješnom djecom. Slične odgovore daju i kada im se postave neka druga pitanja, primjerice o tome s kime (ne)bi najradje išao u kino, koga (ne)bi najradje pozvao svojoj kući. Zbog ovih razloga i brojnih podataka koje smo dobili od samoga djeteta i njihovih učitelja, u dosada opisanim instrumentima i pri ispitivanju socijalnoga statusa pokušali smo učenicima pojednostaviti i skratiti broj postavljenih pitanja. Pri ispunjavanju ovoga instrumenta učenici su dobili detaljne upute (Prilog 4).

8.2.4. Instrument za prikupljanje podataka o učitelju; 1 Zd-uu

Upitnik 1 Zd-uu (zapuštena djeca-upitnik za učitelje; Prilog 1) namijenjen je prikupljanju podataka o učiteljima. Instrumentom je obuhvaćeno 27 pitanja koja smo, kao i u prethodna dva instrumenta rasporedili u 10 skupina koje čine logičku cjelinu različito strukturiranih pitanja u svezi s problemima zapuštanja djece. Unutar svake skupine postavljena su pitanja kojima želimo što sveobuhvatnije ustanoviti sustav rada učitelja na problemima zapuštene djece, neke stavove učitelja spram ovoga kompleksnoga problema, opažanje intenziteta pojave zapuštanja, te pokušati odgovoriti na neke druge postavljene zadatke ovoga istraživanja. Odgovori na pitanja tipa su zaokruživanja, procjena ljestvicama Likertovog tipa, te se za neke odgovore na pitanja ostavljaju i otvorene mogućnosti.

Prva skupina pitanja obuhvaća opće podatke o školi te o zoni u kojoj se škola nalazi, što je popunjavao sam istraživač s obzirom na to da se radi o zonama uzorka a ne o tipičnim gradskim zonama (pitanje 1). Unosili su se podaci o trećem ili četvrtom

razredu i razrednom odjelu (pitanje 2) te o broju učenika s kojima učitelji rade koje smo kategorizirali u tri kategorije: a) manje od 18 učenika u razredu, b) srednje veliki razred od 19 do 27 učenika, c) veći broj učenika u razredu od 28 i više (pitanje 3). Prikupljali su se podaci o spolu učitelja (pitanje 4), te radnom stažu u struci (pitanje 5) koji smo u obradi podataka kategorizirali na: kraće radno iskustvo (od 0 do 10 godina), srednje (od 11 do 21 godine) te dugo (od 22 do 37 i više godina). Također, prikupljali su se podaci o životnoj dobi učitelja, a odgovori su svrstani u tri kategorije: mlađa životna dob (od 22 do 35 godina), srednja dob (od 36 do 51), starija dob (od 52 do 62 godine) (pitanje 6). U drugoj skupini ponudili smo dvije mogućnosti u opisu zapuštenih učenika i to otvorenu mogućnost definiranja (pitanje 7) te drugu mogućnost s jedanaest navedenih tvrdnji od kojih je trebalo zaokružiti one za koje učitelj smatra da najviše odgovaraju opisu zapuštenoga djeteta. Navedene su sljedeće tvrdnje: slaboga uspjeha u školi, ima negativne ocjene, niže opće sposobnosti, pokazuju nisko samopoimanje, probleme u ponašanju, imaju niske intelektualne sposobnosti, njihovi roditelji slabo surađuju sa školom, žive u lošim socio-ekonomskim uvjetima, lijeni su i nezainteresirani te uglavnom prepušteni sami sebi (pitanje 8). Prema recentnim ispitivanjima, svih jedanaest tvrdnji obuhvaćaju neke važne pojave koje se mogu opaziti kod zapuštene djece. Na temelju faktorske analize odgovora na ovo pitanje pokušat će se ustanoviti neki suvremeni ili pak tradicionalni pristupi problemu zapuštanja. Naime, u praksi se ponekad mogu čuti i takva mišljenja koja probleme neke zapuštene djece ponajviše opisuju jednostranim terminima "lijenost i nezainteresiranost" ili nekim drugim jednostranim terminom, dok problem zapuštanja najčešće obuhvaća čitav niz teškoća od kojih smo u ovome radu istaknuli neke najizraženije. U trećoj skupini naveli smo četiri pitanja pomoću kojih smo pokušali ustanoviti kako učitelji opažaju problem zapuštanja s obzirom na njegovu čestotu, i to općenito u društvu kao: sve izraženiji i zabrinjavajući, b) sve manje prisutan, c) gotovo i ne postoji kao problem koji zaslužuje prioritet (pitanje 9). Pokušali smo ustanoviti kako učitelji doživljavaju problem zapuštanja s obzirom na ovu pojavu u školi u kojoj rade, posebice u mlađim razredima (pitanje 11). Konačno, ispitivanjem učitelja pokušali smo obuhvatiti problem zapuštenosti i neuspjeha u pojedinom razrednom odjelu (pitanje 10). S obzirom na razredni odjel pokušali smo ustanoviti broj neuspješne djece u razredu, a potom i broj zapuštenih učenika s obzirom na njihove pozitivne ili negativne ocjene. U četvrtoj skupini postavljena su četiri pitanja. Prvo pitanje odnosi se na mišljenje učitelja o tome,

je li potrebno problemima zapuštene djece posvetiti posebnu stručnu pozornost (pitanje 13). Kako se učitelji pokazuju ključnim subjektima za neposredan rad sa zapuštenom djecom, pokušali smo ustanoviti što o tome misle sami učitelji, a raspon odgovora je od slažu se u potpunosti do ne slažu se, jer to nije problem s kojim se treba baviti učitelj u školi (pitanje 14). Neka zapuštena djeca u razredu stvaraju nemir, ometaju drugu djecu u radu, ne izvršavaju postavljene obveze, što druge učenike u razredu pa i same učitelje može iritirati. Zbog toga se ovi učenici ponekad "izdvajaju od vršnjaka", upućuju izvan razreda, razmještaju u zasebne klupe i slično. Socijalna deprivacija ne pokazuje pozitivne efekte, stoga se pokušalo ustanoviti što o tome misle učitelji i koriste li se i sami "socijalnim izdvajanjem" (pitanje 15). Kakva su učiteljeva očekivanja od zapuštenih učenika pokušalo se ispitati različito postavljenim odgovorima koji bi mogli uputiti na očekivanja koja su uvijek ista od zapuštene djece kao i od sve ostale djece u razredu, pa sve do odgovora kako se od zapuštenih nikada ništa ne može očekivati kao od druge djece (pitanje 16). U petoj skupini prikupljalo se podatke o obaviještenosti učitelja u odnosu na problem zapuštanja. Procjenom učitelja na skali od 1 do 5, pokušali smo ispitati koliko poznaju etiologiju zapuštanja (pitanje 17 i 18), posljedice koje ovaj fenomen prate (pitanje 19), te poznavanje ključnih identifikacijskih elemenata (pitanje 20). Ovakva struktura prema faktorskoj analizi pokazala se zadovoljavajućom (Cronbach α 0.74; Prilog 5, Tablica 23). Obzirom na strukturu skale kojom smo pokušali ispitati probleme zapuštene djece pokazuje se njezina zadovoljavajuća pouzdanost (Cronbach α 0.75; Prilog 5, Tablica 24). Navedeni su i neki ključni identifikacijski elementi u prepoznavanju pojave zapuštanja (Cronbach α 0.70; Prilog 5, Tablica 25) od kojih smo posebno izdvojili šest: školski neuspjeh, izostajanje iz škole, socijalna neprihvaćenost, nisko samopoimanje, kažnjavanost u školi, odgojno-obrazovni manjak. Ostavljena je i mogućnost slobodnog odgovora o tome što učitelji misle koji su ključni identifikacijski elementi u promatranju zapuštanja. U šestoj skupini postavljeno je pitanje namjenjeno prikupljanju podataka o pristupima kojima se učitelji koriste u radu sa zapuštenim učenicima, od kojih su različito kombinirana dva osnovna pristupa: neposredni i posredni s obzirom na subjekte prema kojima se oni primjenjuju kao što su učenici i njihovi roditelji (pitanje 21) (Cronbach α 0.71; Prilog 5, Tablica 26). Kako škole raspolažu različitim programima odgojno-obrazovnoga rada namijenjenima različitim skupinama djece, pokušali smo ispitati odnosi li se to i na probleme zapuštene djece (pitanje 22). Učiteljima je bilo moguće od šest ponuđenih odgovora naznačiti

jedan koji najbolje odgovora stanju u kojem se učitelji nalaze: postoji sustav koji omogućava dobru razradu programa rada za svakog neuspješnog ili zapuštenog učenika; nepostoji uglavnom se učitelj mora snalaziti sam kada se problem pojavi; postoji, ali ga učitelj ne stigne realizirati; ne postoji, a niti se učitelj usudi bez ostalih članova tima dublje ulaziti u ovaj delikatan problem, u školi ne postoji program rada sa zapuštenim učenicima; ne postoji program, a kada se nešto pokuša neefikasno je. U sedmoj skupini jednim pitanjem (pitanje 23) obuhvaćeno je 12 različitih potpitanja koja će se prema dozvoljenim statističkim postupcima zasebno analizirati (23.1.–23.12.). Ispitali smo koje sve oblike, tipove i stilove rada učitelji primjenjuju, kojim se pedagoškim mjerama koriste u radu sa zapuštenom i neuspješnom djecom, kako organiziraju nastavne uvjete, s kime surađuju, provode li se u njihovoj školi neki programi namijenjeni educiranju roditelja i sudjeluju li učitelji u tim programima te u pružanju neke od mogućih pomoći roditelju. I u ovom se instrumentu dio pitanja odnosio na ispitivanje oblika i strategija rada učitelja na već spomenuta tri područja: socio-emocionalnom, odgojno-obrazovnom, te tjelesno-zdravstvenom (1 Zd-uu; 23.12.1.–23.12.3.). Ovime smo pokušali osigurati opći uvid u primjenu različitih oblika i strategija rada koje su istovjetne u već opisanom instrumentu 2 Zd-id (pitanje 14.1.–14.3.) međutim one se za razliku od instrumenta 1 Zd-id, odnose na svako pojedino dijete. U osmoj skupini jednim pitanjem s 14 čestica pokušalo se ispitati koji su dominantni otežavajući čimbenici u radu sa zapuštenom djecom (pitanje 24). Intenzitet neke pojave koja otežava sustavan rad učitelja sa zapuštenim učenicima bilježen je na skali od 1 do 5 i to s obzirom na sljedeće: opću nezainteresiranost društva za problem, nepostojanje programa rada sa zapuštenima, slabu organizaciju odgojno-obrazovnoga rada u školi, neupotpunjenost stručnog tima škole; slabu suradnja sa stručnjacima izvan škole, preopterećenost učitelja, probleme u prepoznavanju pojave zapuštanja, strah od roditelja i njegovih reakcija, odbijanje suradnje od strane djeteta ili roditelja, probleme u neposrednom ili posrednom radu, poteškoće u primjeni različitih strategija rada, te probleme koji su u vezi edukacije učitelja. U devetoj skupini dva se pitanja odnose se na upotpunjenost stručno-razvojne službe škole (pitanje 25) te na suradnju učitelja i drugih školskih stručnjaka (pitanje 26). Deseti segment ovoga instrumenta ima samo jedno pitanje s osam različitih čestica kojima se učiteljima pružaju mogućnosti odgovora o tome što oni misle da bi se moglo učiniti kako bi se poboljšalo postojeće stanje u radu sa zapuštenom djecom (pitanje 27). Odgovorima na ovo pitanje pokušali smo dobiti

prijedloge za programsko-sadržajne promjene, stručno-kadrovske promjene ili pitanja koja bi upućivala na negativna mišljenja u svezi s mogućnostima i učinkovitošću učiteljevih intervencija spram fenomena zapuštanja.

8.2.5. Analiza dokumentacije o učeniku

Osim podataka prikupljenih od učenika i njihovih učitelja, analizom dokumentacije dopunjavale su se informacije o učenicima, te utvrdile ocjene učenika na kraju polugodišta, opravdani i neopravdani izostanci iz škole, primjena pedagoških mjera pohvala ili kazni, sadržaji u koje su učenici uključeni u školi (slobodne aktivnosti, dopunska nastava i sl.), odgoj i obrazovanje učenika po prilagođenom programu po rješenju komisije (u ovom slučaju učenici nisu ulazili u uzorak ispitivanja), te podaci o "suradnji" roditelja i škole, promatrano preko bilješki o dolasku na informacije i roditeljske sastanke.

9. Statistička obrada

U analizi rezultata dobivenih istraživanjem primijenjeni su adekvatni statistički postupci i metode za podatke na temelju psihometrijskih karakteristika. S obzirom na to da su mjerne skale različitih psihometrijskih karakteristika, primijenjeni su postupci parametrijske kao i neparametrijske statistike. U ovome su radu primijenjeni sljedeći parametrijski postupci: središnje vrijednosti, aritmetička sredina, krivulje čestine, mjere odstupanja i raspršenja, zakrivljenosti krivulje, koeficijenti korelacije (Pearson), t – test, testiranje značajnosti preko F-omjera uz značajnost 0,01%, analiza varijance te faktorska analiza. Od neparametrijskih postupaka primijenjene su analize postotnih odnosa, standardna devijacija, koeficijenti korelacije C (Guilford, J. P.), testiranje značajnosti razlika χ^2 (Guilford, J. P., 1968), Vt-index; indeks segmentarne asocijacije (Zvonarević, M., 1975 - Prilog 7), te Fergusonova mjera monotonije trenda (F).

III. REZULTATI ISTRAŽIVANJA I NJIHOVA INTERPRETACIJA

1. PROBLEMI ŠKOLSKOGA NEUSPJEHA

Rezultate učenja u školi tradicionalno izražavamo školskom ocjenom. Ocjena je samo vrsta kratke ekspresije, upotrijebljene da se opiše, evaluiira ili kritizira učenika za njegovo dobro, dobro njegove obitelji, drugih nastavnika, stručnoga tima i drugih koji žele i imaju pravo biti upoznati s napretkom učenika, odnosno njegovim školskim uspjehom. Ocjena je dakle oblik komunikacije. No komunikacija zahtijeva razumijevanje i prihvaćanje upotrijebljene terminologije. Ako osoba u komunikaciji ne razumije značenje upotrijebljene riječi, prema W. B. Kolesniku pridat će joj svoje posebno značenje, te je komunikacija narušena. Nedostatak uzajamnoga razumijevanja često nalazimo u značenju školskih ocjena. Primjerice, simbol 5 (izvrstan) ne znači isto u matematici, glazbi ili jeziku, odnosno ovaj simbol samo podrazumijeva da je postignuće učenika vrednovano visoko zadovoljavajuće (Kolesnik, W., 1963, str. 364). Istovremeno, ovaj simbol nije dovoljno jasan, premda označava superiorno postignuće. Ocjena izvrstan može označavati dobru memoriju, dovoljnu upotrebu repeticiije, onoga što je rečeno ili pročitano ili označava originalnost mišljenja, organizaciju ideja, jasno, kritičko ili refleksivno mišljenje ili dobro poznavanje situacije. Možda za nekoga učitelja ocjena označava da je učenik bio kooperativan, pažljiv ili superioran u odnosu na neke crte ličnosti, koje čak ne moraju biti u visoko korelativnom odnosu sa znanjem iz nekoga nastavnoga predmeta. Nije poznato je li učenikova superiornost vrednovana u odnosu na njegove sposobnosti, prošla postignuća ili u odnosu na postignuća u grupi.

Pod školskim uspjehom najčešće podrazumijevamo uspješno savladavanje školskih sadržaja te prilagođavanje učenika socijalnoj školskoj sredini. Ako su ocjene trajno niske ili negativne te ako ukoliko dijete, posebice u mlađim razredima, ponavlja razred ili prelazi u viši razred s negativnom ocjenom (Zakon o osnovnom školstvu čl. 55, NN br. 59/90; Zakon o izmjenama i dopunama zakona o osnovnom školstvu NN br. 27/99, čl. 52, 53, 54), ili ako na polugodištu ima i više negativnih ocjena, često možemo govoriti o školskom neuspjehu. O niskom školskom postignuću govorimo i kada učenici postižu uspjeh ispod svojih sposobnosti, kada učestalo i neopravdano izostaju iz škole, kada su često opominjani i kažnjavani ili kada su njihove ocjene trajno niske. Neuspjeh u školi je prema S. Vrcelj posljedica neprilagođenosti nekih učenika, vidljiv je i prepoznatljiv, stoga se procjenjuje u odnosu na neku prihvatljivu razinu. Usporedbom postignuća s razinom prihvatljivosti, neuspjeh se iskazuje, prije svega, ponavljanjem

razreda, preranim profesionalnim usmjeravanjem, napuštanjem škole i sl. (Vrcelj, S., 1996, str. 15).

Školski se neuspjeh ponekad navodi kao zaključna tvrdnja bez analitičkih uvida u njegove uzroke i posljedice koje je nužno otkriti radi interventnoga i preventivnoga djelovanja. Čak i učenik koji je ocjenjen "boljim" ocijenama može postizati rezultate ispod svojih mogućnosti. Obično su to oni učenici koji su zadovoljni svojim često niskim ocjenama te njihove težnje ostaju na zadovoljavanju postignutom ocjenom. Za druge aktivnosti u školi i isticanja kroz njih takvi učenici nisu zainteresirani. Pojam neuspjeha odnosi se na različite pedagoške pojave. Školski neuspjeh širok je pojam i složen problem koji zahtijeva kompleksan pristup u njegovu ispitivanju.

Pojam školskoga neuspjeha I. Furlan određuje kao postignuće učenika ili grupe koji nisu udovoljili prethodno prihvaćenim kriterijima uspješnosti u odgojno-obrazovnome radu škole. Školski se neuspjeh u nastavnome procesu najčešće javlja u obliku negativne ocjene. Ako učenik nije zadovoljio minimum zahtjeva za usvajanjem znanja, vještina i navika govori se o školskom neuspjehu (Furlan, I., Pedagoška enciklopedija, 1989, br. 2, str. 115). Prema ovome se autoru uzroci školskoga neuspjeha utvrđuju analizom odgojno-obrazovnoga rada a na tu analizu uvijek utječu i subjektivni stavovi onih koji je provode. Po tradicionalnome su shvaćanju za svoj neuspjeh odgovorni učenici. U suvremenim shvaćanjima prevladava stav da je ova odgovornost raspoređena i na one koji normiraju i organiziraju rad u školi, na one koji poučavaju i na roditelje kao bitne subjekte za školski (ne)uspjeh učenika. Pokazatelji postignuća prema S. Krkljuš, upućuju na promjene u razvoju ličnosti nastale pod utjecajem odgoja i obrazovanja. S didaktičkoga gledišta, ove su promjene teško mjerljive zbog nedostatka pouzdanih instrumenata i neutvrđenih normi za pojedina područja napredovanja učenika. Budući da na području odgoja i obrazovanja ne postoje pouzdani pokazatelji razine postignuća učenika, govori se o stupnju usvojenosti nastavnih sadržaja izraženih ocjenom (Pedagoška enciklopedija, 1989, br. 2, str. 207).

Školski neuspjeh može biti poguban za učenike jer gube motivaciju za daljnji rad, postaju obeshrabreni, stvaraju lošu sliku o sebi i svojim sposobnostima, gube interes za školu i općenito prestaju težiti postavljenim ciljevima. Ponekad ovi učenici postaju skloni socijalno nepoželjnim oblicima ponašanja kao jednom od načina dokazivanja osobnosti koju ne mogu ostvariti boljim školskim postignućem. S druge strane, neki roditelji optužuju dijete za lijenost, nesposobnost, podcjenjuju ga ili izlažu različitim

oblicima zlostavljanja, dok drugi ne vide korist od škole koja im se čini samo nametnutom institucijom, pa stvaraju otpor prema školi i učiteljima. I učitelji ponekad zbog trajnoga neuspjeha učenika ne vide njihovu bolju budućnost, a nerijetko im to i daju do znanja. Školski je neuspjeh kompleks interakcija među negativnim utjecajima kao što i školski uspjeh može biti rezultat podrške roditelja, pozitivnih stavova učitelja i kvalitetna poučavanja te podrške razreda (Eckenrode, J., Laird, M., 1993, str. 53–62; Tower, C. C., 1992, str. 9-75; DePanfilis, D., Salus, M. K., 1992, str.17–43).

Brojni su uzroci učenikova neuspjeha, stoga ih je neophodno ispitati s različitih gledišta, kao i kroz fenomen zapuštanja. Veliki broj studija, prema J. Vondra, D. Barnett, D. Cicchetti (1989, str. 237–255) potvrđuje nalaze da različiti problemi u školi i negativne ocjene gotovo sigurno prate zapuštenu i zlostavljaju djecu. Rezultati su šestogodišnjega istraživanja zapuštene i zlostavljane djece (Minnesota Mother-Child Project) pokazali da su sva zlostavljana i zanemarena djeca bila niža po svom socio-emocionalnom i školskom funkcioniranju (Wodarski, J. S., Kurtz, P. D. i sur., 1990, str. 506–513). Neuspjeh je oduvijek bio problem učenika, roditelja i učitelja, a kroz to i društva u cjelini.

U ovome ćemo poglavlju analizirati neke pokazatelje školskoga neuspjeha, posebice unutar skupine učenika trećih i četvrtih razreda osnovnih škola. S obzirom na dugogodišnje praćenje ovoga problema u neposrednoj praksi, pokušali smo provjeriti hipotezu o neuspjehu kao posljedici zapuštanja djece. Također se uputilo na neke implikacije slaboga školskoga postignuća, a uspoređeni su i neki problemi neuspješnih zapuštenih i ostalih neuspješnih učenika. S obzirom na nedovoljnu istraženost fenomena zapuštanja, širi pristup problemu trebao bi omogućiti uvid u bitne pokazatelje raspoznavanja zapuštene djece i njihovih obitelji. Ovakvim bismo pristupom odgojno-obrazovnim problemima zapuštene djece utvrdili neke bitne pokazatelje koji će upućivati na neke ključne aktivnosti u svakodnevnom pedagoškom radu učitelja sa zapuštenom djecom.

1.1. Pojavnost školskoga neuspjeha

Školski neuspjeh problem je koji se primjećuje u svakodnevnoj pedagoškoj praksi. Analizirajući opće pokazatelje (ne)uspjeha posebice za Primorsko-goransku županiju tijekom desetogodišnjega razdoblja od 1989. do 1999. godine gotovo bi se moglo

zaključiti da je broj neuspješnih učenika zanemariv. Prikazat ćemo pregled uspjeha učenika Primorsko-goranske županije u razdoblju od 1995. do 1999. godine (Tablica 1).

Tablica 1: Ocjene, izostanci i kazne učenika na kraju školske godine (1995. - 1999.)

Školska godina	Broj učenika	Pozitivni	Popravni	Ponavlja razred	Učenci nepolaznici	Neopravdani izostanci	Opravdani izostanci	Kazne
1995./96. 55 škola	29.889	94.90 % ** 0.38%	4.10 %	0.98 %	0.09 %	59.456 prosjek 1.98	1.193.296 prosjek 39.9	1.146
1996./97. 55 škola	28.689	95.17 % **0.32%	3.93 %	0.68 %	0.12 %	55.859 prosjek 1.95	1.116.240 prosjek 38.9	1.213
1998./99. 56 škola	27.097	96.1 % **0.20 %	3.70 %	0.80 %	0.11 %	56.077 prosjek 2.07	1.335.888 prosjek 49.3	1.157

** Podaci o učenicima koji prelaze u viši razred s negativnom ocjenom (Zakon o.š. NN br. 27/99, čl. 52,53,54)

Prema analizi dokumentacije^{1*} veliki broj učenika, njih 96.1% na kraju školske 1998./1999. godine prelazi u više razrede što predstavlja jedan od pokazatelja napredovanja djeteta i pozitivnih školskih postignuća, dok je 0.80% učenika upućeno na ponavljanje razreda. Na popravne ispite bilo je upućeno 3.70% učenika što bi se moglo u odnosu na ukupan broj učenika osnovnih škola Primorsko – goranske županije protumačiti kao mali broj. Izostanci učenika, posebice ako ih promatramo kroz prosječne neopravdane sate po učeniku, mogli bi se učiniti zanemarivim (2.07 sati po učeniku), što bi se jednako moglo zaključiti i za opravdane izostanke tijekom čitave školske godine (49.3% prosječnih sati po učeniku). Razmatrajući podatke o onim učenicima spram kojih su u školi primjenjene i neke od “administrativnih“ školskih kazni (4.27%), moglo bi se zaključiti da je osnovnoškolska populacija gotovo sasvim neproblematična.

S obzirom na negativne ocjene stanje relativno maloga broja neuspješnih učenika upućivalo bi na filozofiju edukacije koja daje prednost mentalnome zdravlju nad akademskim postignućima, odnosno da je glavni cilj škole unapređivanje mentalnoga zdravlja. Takvo bi stajalište bilo i očekivano s obzirom na to da je zadatak osnovne škole ne samo stjecanje znanja već i socijalno i emocionalno promicanje. Međutim, ako se problem sustavno promatra unutar pojedinih segmenata, tada je razvidan nezanemariv broj neuspješnih učenika za koje bi društvo neupitno moralo osigurati kontinuiranu pomoć učitelja i stručno-razvojnih službi škole (Grafikon 1).

^{1*} Analiza podataka o uspjehu učenika na kraju školske godine za razdoblje od 1995. do 1999. godine izvršena je na temelju podataka Županijskoga ureda za prosvjetu i kulturu. Za školsku 1997./98. godinu raspolaže se samo sumarnim podacima o uspjehu učenika na polugodištu iste godine (Tablica 2). Na početku školske godine 1997./98., 55 osnovnih škola Primorsko-goranske županije polazilo je sveukupno 28.150 učenika.

Grafikon 1: Problemi školskoga neuspjeha (školska 1998./99. godina)



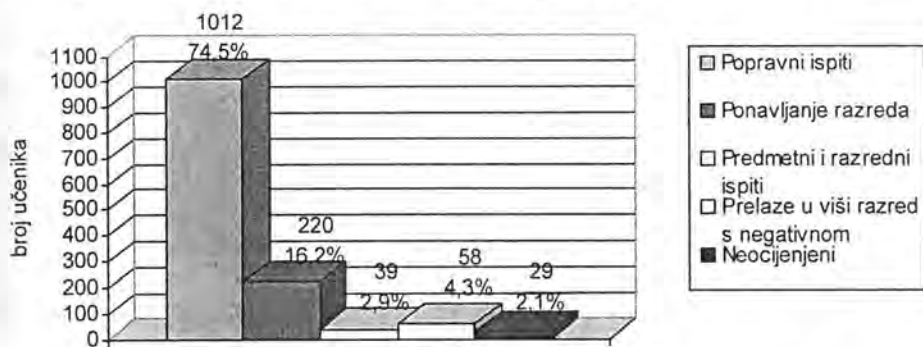
U školskoj godini 1998./99. bilo je 1329 ili 4.90 % neuspješnih učenika u populaciji od 27 097 učenika. To se prije svega odnosi na učenike koji su upućeni na popravne ispite, 3.70% (N= 1012), a za neke od njih ovo je pojava koja se ponavlja i više godina uzastopce. Slično se odnosi i na 0.8% učenika (N = 220) koji su zbog velikoga broja negativnih ocjena upućeni na ponavljanje razreda. Kao specifičnu skupinu neuspješnih valja spomenuti i učenike koji su na kraju školske 1998./99. upućeni na polaganje predmetnih (N = 21) i razrednih ispita (N = 17), iako se promatrano postotno, njih 0.14 % (N= 39) ne mora učiniti problemnim.

Opravdano je spomenuti i učenike mlađih razreda koji prelaze s jednom negativnom ocjenom u viši razred (Zakon o osnovnom školstvu čl. 55, NN br. 59/90 i Zakon o izmjenama i dopunama Zakona o osnovnom školstvu NN br. 27/ 99, čl.52, 53, 54), što je, unatoč statističkim izvješćima u kojima se ovi učenici prikazuju u skupini pozitivnih, važan pokazatelj neuspjeha i posljedica različitih, ponekad i većih problema djeteta, 0.20% (N= 58). Valja se osvrnuti i na učenike koji su zbog bolesti ili nekih drugih razloga neredovita polaznja škole ostali neocjenjeni, što se tijekom školske 1998./99. godine odnosilo na 0.11% (N = 29) od ukupnoga broja učenika.

Osim negativnih ocjena, očit je zabrinjavajući broj učenika koji izostaju iz škole, posebice u nekim urbanim sredinama. Izostajanje učenika s nastave iako "opravdano", samo tijekom jedne školske godine iznosilo je preko milijun tristotine trideset i pet tisuća sati (1.335.888) što je zapanjujuće vrijeme koje mnoga djeca provode ne samo izvan škole nego i izvan obitelji izložena brojnim opasnostima. Neopravdanih izostanaka bilo je 56.077 sati za koje ne postoji jasno obrazloženje gdje su i s kim djeca provodila vrijeme. Problem je neopravdanoga izostajanja tim veći kada je znano da se ovi izostanci odnose najčešće na manju skupinu učenika. Kažnjenih učenika nalazi se preko tisuću stotinu pedeset (1.157), od kojih je nekolicina jednom od tradicionalnih

mjera školskih kazni izdvojena iz dotadašnjih školskih sredina i "preseljena" u druge škole čime se najčešće problemi ove djece nisu uspješno otklonili. Ovo su neki od brojnih pokazatelja složenih problema koje se može uočiti kod neuspješnih učenika (Grafikon 2).

Grafikon 2: Različiti oblici školskoga neuspjeha (1998./99.)



S obzirom na mnoga dokimološka ispitivanja koja upućuju na zaključak o objektivnijem ocjenjivanju učenika na polugodištu nego na samom kraju školske godine (Grgin, T., 1986 str. 42.; Pongrac, S., 1980, str. 88), analizirali smo uspjeh učenika na polugodištu za dvije školske godine 1998./99. (Tablica 2) i 1997./98. (Prilog 6.1, Tablica 1). S obzirom na visoke korelacije koje su nađene između ocjena na polugodištu i kraju školske godine (r 0.80) upućeni smo na zaključak da je ocjenama na polugodištu moguće prognozirati i ocjene na kraju školske godine (Grgin, T., 1986, str. 42).

Zbog navedenih razloga, uspjeh učenika analizirali smo na temelju ocjena na polugodištu čime se dobivaju pokazatelji o velikom broju neuspješnih učenika. Podaci se odnose na osnovne škole Županije primorsko-goranske kao i zasebno za osnovne škole grada Rijeke (Tablica 2).

Tablica 2: Ocjene učenika na polugodištu školske 1998./99. godine

Broj škola	Broj učenika	Uspješno završili	Negativne ocjene na polugodištu				Ukupno negativno i neocijenjeni	Opravdani izostanci	Neporavdana izostanci
			1	2	3	4 i više neg. - *neocj.			
56 *Ž 98/99	27.159	24.255 89.31%	1288	693	356	502 *65	2.904 10.69 %	399.521 14.71 sati po uč.	18.374 0.68 sati po uč.
25 *Rij 98/99	13.175 48.51 %	11.620 88.20%	623	373	200	310 *49	1.555 11.80 %	199.203 15.12 sati po uč.	11.200 0.85 sati po uč.

*Ž - podaci za osnovne škole Županije primorsko-goranske

*Rij - podaci za osnovne škole grada Rijeke

Na polugodištu školske 1998./99. godine u osnovnim školama Primorsko-goranske županije negativno je bilo ocijenjeno 10.69% učenika. Radi se o 2.904 učenika što bi u

usporedbi s prosječnim brojem učenika u razredu za istu školsku godinu (prosjek 22.3 učenika u razredu; 1218 razrednih odjela) iznosilo 130.2 razrednih odjela s negativno ocijenjenim učenicima, a neki od njih s ovim problemima suočeni su i tijekom više godina uzastopce (Prilog 6.1, Tablica 3, 4). Štoviše, zbog neuspjeha, odgojno-obrazovnih problema, kažnjavanja kako u obitelji tako i u školi, zbog neprimjerenih i asocijalnih ponašanja, izostajanja ili pak napuštanja škole, realno je očekivati da u takvim situacijama problemi djece postaju sve intenzivniji i teži. Analizirajući uspjeh i na polugodištu prethodne školske 1997./98. godine (Prilog 6.1, Tablica 1) opažaju se slični podaci koji nas upućuju na podjednak i nezanemariv broj neuspješnih učenika (11.17%).

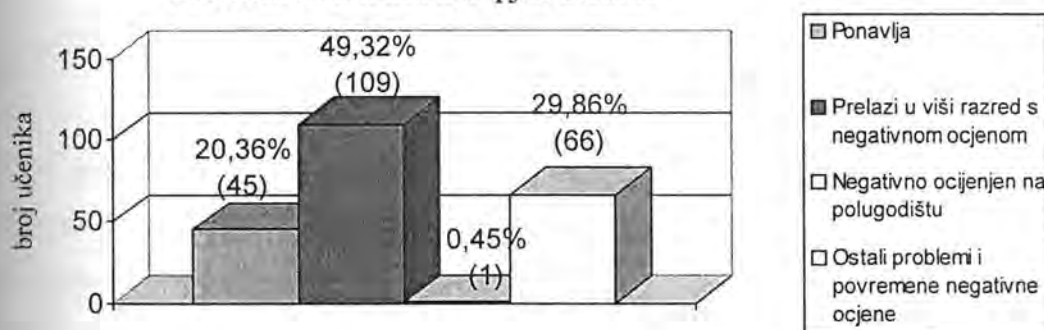
U školskoj 1998./99. godini dvadeset i pet riječkih osnovnih škola polazilo je 13.175 učenika, odnosno 48.5% od sveukupnoga broja učenika osnovnih škola Primorsko-goranske županije. S uspjehom je polugodište završilo 88.20% učenika, dok je 1.555 učenika bilo neuspješno (11.80%). Ovi učenici imali su od jedne (4.73%), dvije (2.83%), tri (1.52%) do četiri ili više negativnih ocjena (2.35%), što sveukupno iznosi 11.4% učenika s negativnim ocijenama. Valja spomenuti i 0.40% učenika koji su u viši razred prešli s negativnom ocjenom. U odnosu na ukupni broj neuspješnih učenika osnovnih škola Županije samo na grad Rijeku odnosilo se 53.5% od sveukupnog broja neuspješnih. Promatrano kroz broj učenika koji su imali jednu negativnu ocjenu na polugodištu, od ukupnoga broja ovih učenika u osnovnim školama Županije 48.37% odnosi se na učenike grada Rijeke. Slično se odnosi i na one učenike koji su imali dvije negativne ocjene (53.83%), tri negativne (56.20%) i četiri negativne ocjene (61.75%), dok se čak 75.40% od ukupnoga broja učenika nepolaznika odnosi na učenike osnovnih škola grada Rijeke.

Nedvojbeno, ovo su samo neki pokazatelji koji upućuju na potrebu ispitivanja različitih uzroka neuspjeha kako bi se učenicima pružila pravovremena i primjerena pomoć. S obzirom na usporedbu podataka o uspjehu i broju neuspješnih učenika za Županiju primorsko-goransku (10.69%) i sam grad Rijeku (11.80%) te mogućnosti generalizacije podataka, ovo je jedan od razloga što su u uzorku ispitivanja obuhvaćene osnovne škole grada Rijeke.

Svjesni činjenice o nekim nedostacima izražavanja (ne)uspjeha školskim ocijenama, ipak koristeći se ocjenom kao službenom mjerom školskih postignuća, daljnjom ćemo analizom dati pregled ispitivanjem obuhvaćenih razrednih odjela i broja učenika te se pokušati osvrnuti na pojavu neuspjeha učenika trećih i četvrtih razreda osnovnih škola koji su predstavljali uzorak ispitivanja.

Za učenike trećih i četvrtih razreda opredijelili smo se stoga što je opravdano očekivati da učitelji tijekom nekoliko godina svakodnevnoga rada s relativno istom skupinom učenika imaju priliku dobro upoznati učenike. Usto, u tom duljem vremenskom razdoblju i problemi školskoga neuspjeha lakše se diferenciraju od nekih drugih mogućih problema učenika. Uzimajući u obzir različite karakteristične probleme neuspješne djece iz uzorka petnaest riječkih osnovnih škola i 2044 učenika trećih i četvrtih razreda, opserviralo se 221 učenika (10.81%) kod kojih je primjećen problem školskoga neuspjeha. Između ovih učenika nalazio se i veliki broj onih koji su pokazivali različite višestruke oblike slaboga školskoga postignuća tijekom više godina, kao što su ponavljanje razreda i prelazak u viši razred s negativnom ocjenom (Prilog 6.1, Tablica 4), ponavljanje razreda i veći broj negativnih ocjena na polugodištu iduće školske godine (Tablica 5). Neke različite oblike neuspjevanja učenika u školi, koje se opserviralo u ovom radu navodimo u Grafikonu 3 i Tablicama 3 a, b, c.

Grafikon 3: Školski neuspjeh učenika



Podatke o spolu, razredu i pojedinom obliku po kojem se neuspjeh iskazuje opširnije navodimo u Tablicama 3 a, b, c.

Tablica 3a: Učenici koji ponavljaju ili prelaze u viši razred s negativnom ocjenom

NEGATIVNE OCJENE	Ukupno %	Dječaci %	Djevojčice %	3. razred %	4. razred %
Ponavlja	45 20.4	24 53.3 %	21 46.7 %	18 40 %	27 60 %
Prelazi s negativnom	109 47.7	56 51.4 %	53 48.6 %	43 39.4 %	66 60.6 %

Različiti su oblici kroz koje djeca pokazuju niska školska postignuća. Od ukupnoga broja neuspješnih učenika^{2*} (N=221), samo je 9.0% učenika (N=14) pokazivalo jedan oblik neuspjeha kao što je: samo ponavlja razred 2.6% (N= 4); samo prelazi u viši

razred s negativnom ocjenom 5.8% (N= 9) ili ima samo negativne ocjene na polugodištu 0.65% (N= 1), dok se kod preostalih učenika, njih 141 ili 91.0% od sveukupnoga broja negativno ocjenjenih (N=155) pojavljuju različite dvostruke pa i trostruke kombinacije negativnih ocjena (Prilog 6.1, Tablica 2). Primjerice, od 45 učenika koji su već ponavljali razred čak njih 41 i nadalje ima negativne ocjene već na polugodištu sljedeće školske godine (91.11%). Od 109 učenika koji su prelazili u viši razred s negativnom ocjenom njih 100 na polugodištu i nadalje ima negativne ocjene od kojih neki dvije, tri ili više negativnih (91.74%). U ovoj skupini nalazi se i veliki broj onih učenika koji su već u nekoj od prethodnih godina ponavljali razred, prelazili u viši s negativnom te koji i nadalje na polugodištu imaju negativne ocjene (29.7%; N = 46) (Tablica 3b).

Tablica 3b: Učenici s negativnim ocjenama na polugodištu

NEGATIVNE POLUGODIŠTE	Ukupno %	Razred 3. - 4.	M	Ž	Nema negativnih ocjena	1 neg.	2 neg.	3 neg.
142	65.6	60 82 42.3% 57.7 %	76 53.5 %	66 46.5 %	79 55.6 %	83 58.5 %	47 33.1 %	12 8.5 %

Osim negativnih ocjena, različita ispitivanja pokazuju opravdanim razmatrati i neke druge probleme kao što su izostajanje učenika iz škole, odgojno-obrazovni deficiti, disciplinski problemi i dr. U našem uzorku prema višegodišnjim opažanjima učitelji su izdvojili i neke učenike koji su osim povremenih negativnih ocjena pokazivali niz drugih problema zbog kojih ih se u školi smatra neuspješnima (Tablica 3c).

Tablica 3c: Učenici koji povremeno dobivaju negativne ocjene

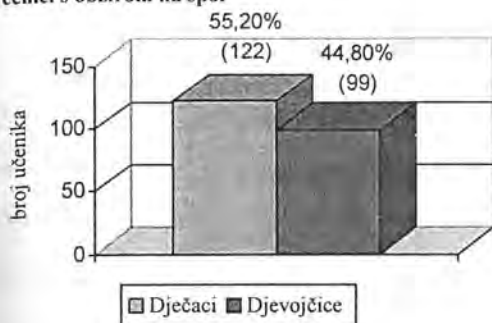
POVREMENE NEGATIVNE OCJENE	Ukupno %	M %	Ž %	3. razred	4. razred
66	29.86 %	31 14.1%	35 15.8%	32 14.5 %	34 15.4 %

S obzirom na varijablu *spol*, sveukupno bilo je 55.20% (N = 122) neuspješnih učenika i 44.80% učenica (N = 99). Ispitivanjem je obuhvaćeno 39 odjela 3. razreda (48.60%) i 44 odjela (53.40%) 4. razreda (Grafikon 4).

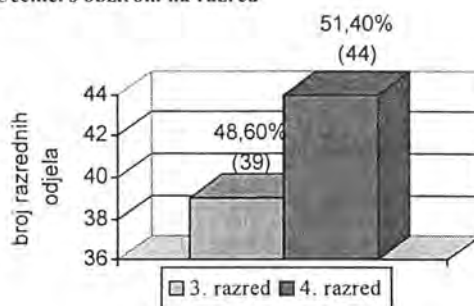
²⁰ U broj negativno ocjenjenih učenika (N = 155) ubrajamo sve neuspješne učenike koji su ponavljali razred (45), prelazili u viši razred s negativnom ocjenom (109) ili imali samo negativne ocjene na polugodištu (1). Preostale učenike (66) koji su povremeno dobivali negativne ocjene, ali nisu imali niti jednu zaključenu negativnu ocjenu, analizirali smo kao one koji su pozitivno ocijenjeni

Grafikon 4: Ispitanici s obzirom na spol i razred

Učenici s obzirom na spol

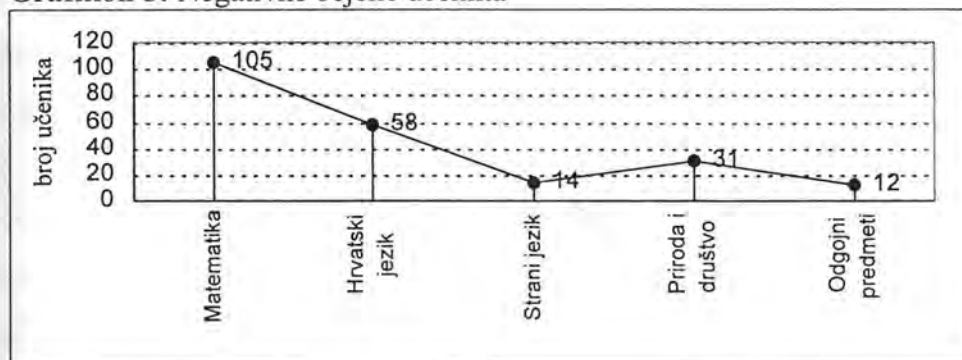


Učenici s obzirom na razred



Veliki je broj ove djece zbog neuspjeha koji iskazuju tijekom cijele školske godine ponavlja razred - 20.4% (N= 45), prelazio s negativnom ocjenom u viši razred - 49.3% (N = 109) ili uza sve imalo negativne ocjene na polugodištu (N=142) i to najviše iz matematike N = 105 (73.94%). Iz hrvatskoga jezika bilo je negativno ocijenjenih 58 učenika (40.84%), dok je iz odgojnih predmeta (TZK, LK, GK) bilo nešto manje negativnih ocjena (8.45%; N= 12). Iz stranoga jezika bilo je negativno ocijenjeno 9.86% učenika (N =14), a iz prirode i društva 21.83% učenika (N = 31) (Grafikon 5).

Grafikon 5: Negativne ocjene učenika



Naveli smo neke pokazatelje koji upućuju na ozbiljnije probleme velikoga broja neuspješne djece u školi.

1.2. Učenikovo nisko postignuće – kompleks interakcija

O školskom se neuspjehu vode ozbiljne diskusije, provode brojna istraživanja i traže rješenja kojima bi se otklonili uzroci te pojave. Unatoč tome što je često nemoguće odrediti uzročno–posljedične veze, školski neuspjeh prate mnoge neželjene pojave kao što je učestalo izostajanje iz škole, školske kazne, slabija socijalna prihvaćenost,

razvijanje loše slike o sebi kao i mnoge druge neželjene pojave. Spoznajama koje proizlaze iz dobivenih rezultata istraživanja dobilo se niz pokazatelja koji omogućavaju šire sagledavanje problema školskoga neuspjeha, te sagledavanje kompleksnosti rada učitelja na ovom pedagoškom problemu. Ispitivanjem smo dobili neke rezultate koji upućuju na pojavu "kontinuiranoga" školskoga neuspjeha, što ima mnoge pa i teže implikacije ne samo na planu odgoja i obrazovanja već i općenito na planu psihofizičkoga zdravlja i razvitka djeteta. To se vidi već iz analize velikoga broja djece koja su ponavljala razred, a kasnije i prelazila u viši razred s negativnom ocjenom (20.8%; N= 46). O problemima "trajnoga" školskoga neuspjeha zaključuje se i kroz broj učenika koji su ponavljali razred, te na polugodištu sljedeće školske godine nanovo imali negativne ocjene (18.6%; N= 41). Veliki je broj učenika koji su prelazili u viši razred s negativnom ocjenom a koji su već sljedeće školske godine na polugodištu imali negativne ocjene (45.3%; N= 100). Ovo su neki pokazatelji o tome kako se problemi djece iskazani školskim neuspjehom i nadalje nastavljaju.

1.2.1. Neuspjeh kao kontinuirana pojava

Tradicionalno, školskom se ocjenom iskazuju učenikova postignuća. Ako dijete već u nižim razredima osnovne škole uzastopce pokazuje različite ili iste oblike neuspjeha opravdano je govoriti o pojavi kontinuiranoga neuspjeha. Primjenom različitih statističkih postupaka u ispitivanju nekih oblika negativnih ocjena pokazale su se njihove značajne statističke povezanosti iz čega je moguće zaključiti o pojavi "trajnog" školskoga neuspjeha. Kako bismo ovoj djeci mogli pružiti učinkovitu pomoć, uzroke neuspjeha u školi valja kontinuirano ispitivati. Činjenica je da se neuspjeh kod većega broja djece uglavnom ponavlja uzastopce u istoj ili nekoj drugoj formi (Tablica 4).

Tablica 4: Koeficijenti korelacije između različitih oblika negativnih ocjena ($p < .01$)

OCJENE	NEGPOL	NEGMH	NEGSP	NEGOP	NEGPUK	USPI	PONV	PRLVŠ
NEGPOL	1,0000	,9158	,3610	,1735	,7964	,8633	,3977	,5990
NEGMH	,9158	1,0000	,2544	,0663	,7771	,7857	,3167	,5550
NEGSP	,3610	,2544	1,0000	-,1195	,6286	,3948	,2190	,1993
NEGOP	,1735	,0663	-,1195	1,0000	,2439	,1842 $p < .05$	,1931 $p < .05$	,0252
NEGPUK	,7964	,7771	,6286	,2439	1,0000	,7188	,3914	,4538
USPI	,8633	,7857	,3948	,1842 $p < .05$	,7188	1,0000	,2457	,6202
PONV	,3977	,3167	,2190	,1931 $p < .05$	,3914	,2457	1,0000	,3525
PRLVŠ	,5990	,5550	,1993	,0252	,4538	,6202	,3525	1,0000

*NEGPOL - negativne ocjene na polugodištu; *NEGMH - negativne ocjene iz matematike i hrvatskoga jezika; *NEGSP- negativne ocjene iz stranog jezika i prirode i društva; *NEGOP- negativne ocjene iz odgojnih predmeta; *NEGPUK - veći broj negativnih ocjena na polugodištu; *USPI - općenito negativne ocjene u različitim kombinacijama; *PONV-ponavlja *PRLVŠ -prelazi u viši razred s negativnom ocjenom

Razvidno je da se između nekih različitih oblika neuspjeha pokazuju značajne povezanosti. Prije svega to se odnosi na one učenike koji su na polugodištu imali negativne ocjene i to iz matematike ili hrvatskoga jezika (.9158 $p < .01$) što značajno pridonosi općenito gledano neuspjehu u školi (.7857). Istovremeno, učenici koji su bili negativno ocijenjeni iz ovih predmeta kroz koje se često pouzdano može pratiti napredovanje učenika, iako uz niske ali pozitivne korelacije imali su i negativne ocjene iz stranoga jezika, prirode i društva (.2544), što je dijelu učenika značajno pridonijelo ukupno velikom broju negativnih ocjena na polugodištu (.6286). S druge strane učenici koji su imali sveukupno više negativnih ocjena na polugodištu u značajnoj su mjeri već ponavljali razred (.3914). Međutim značajne povezanosti negativnih ocjena na polugodištu općenito se primjećuju s ranijim ponavljanjem razreda (.3977). Negativne ocjene na polugodištu pojavljuju se kao jedan od značajnih pokazatelja neuspjeha učenika u školi (.8633). Osim ovoga, pokazuje se da se ako učenik na polugodištu ima negativne ocjene radi o velikom broju negativnih ocjena (.7964).

Prema analizi segmentarne asocijacije upućeni smo na zaključak o ukupno velikom broju negativnih ocjena koje na polugodištu imaju i nadalje upravo ona djeca koja su već ponavljala razred (Tablica 5 i Prilog 6.1, Tablica 3).

Tablica 5: Ponavljanje razreda i negativne ocjene na polugodištu

Broj negativnih ocjena na polugodištu	0	1	2	3	4	Ukupno
Ponavljanje						
Ne	75 58.7 42.8% Vt 153	30 35.7 17.1% Vt 84	21 28.2 12.0% Vt 74	4 6.7 2.3% Vt 60	0 0.7 0% Vt 0	130 74.3%
Da	4 19.0 2.3% Vt 21	18 12.9 10.3% Vt 116	17 10.3 9.7% Vt 121	5 2.6 2.9% Vt 107	1 0.3 0.6% Vt 102	45 25.7%
Ukupno	79 45.1%	48 27.4%	38 21.7%	9 5.1%	1 0.6%	175 100%

$\chi^2=28.38$; χ gr. (4) 9.49; Kramerov koef. 0.39 ; C-koeficijent 0.38

Prema indeksu segmentarne asocijacije i vrijednostima hi-kvadrata ($\chi^2= 28.38$; χ gr. (4) 9.49; C 0.38) pokazalo se značajnim kako 42.8 % učenika koji nisu ponavljali razred ni sljedeće godine na polugodištu namaju zaključene negativne ocjene (Vt 153), za razliku od njihovih vršnjaka koji su ponavljali razred a već na polugodištu sljedeće godine imaju barem jednu negativnu ocjenu, 10.3% (Vt 116), ili dvije što je primjećeno kod 9.7% učenika (Vt 121). Pokazuje se blaga tendencija još većem broju negativnih ocjena koje na polugodištu imaju upravo ona djeca koja su već ponavljala razred. Čini se kako je ponavljanje razreda tek za manji broj učenika značilo i manji broj negativnih

ocjena na polugodištu sljedeće školske godine. Negativne ocjene na polugodištu pokazuju se jednim od pouzdanih pokazatelja daljnjega neuspjeha učenika. Ovo bi moglo upućivati u neke trajne i specifične probleme s obzirom na školski neuspjeh tijekom više godina.

Rezultati koje smo dobili našim ispitivanjem između neuspjeha na kraju školske godine i polugodištu sljedeće godine (.3977 $p < .01$) mogu se dijelom usporediti i s rezultatima nekih drugih ranijih ispitivanja koja upućuju na značajne povezanosti između ocjena na polugodištu i ocjena na kraju školske godine. Prema ispitivanjima T. Grgina (1986, str. 42), ocjenama se na polugodištu s dosta sigurnosti ($r = 0.80$) mogu prognozirati i ocjene na kraju školske godine. Slično se odnosi i na podatke o neuspjehu učenika koje smo promatrali i preko negativnih ocjena iz nastavnih predmeta matematike i hrvatskoga jezika i njihove pozitivne povezanosti s neuspjehom ne samo na polugodištu već i s ponavljanjem prethodne školske godine (.3167). Naime, A. Fulgosi i Lj. Fulgosi (1978, str. 46) ističu značajan multipli koeficijent korelacije (multipli $r = 0.502$) koji se pokazuje između testova semantičkih faktora (materinski jezik 0.57; strani jezik 0.56; matematika 0.55) i školskoga uspjeha.

I prema našem se ispitivanju već negativnim ocjenama na polugodištu, posebice ako su one iz matematike i hrvatskoga jezika (.7771), može očekivati neuspjeh učenika općenito i u nekim drugim predmetima (.7857). Posebno indikativnim čine se povezanosti između ponavljanja razreda i učenika koji nadalje pokazuju neuspjeh kroz negativne ocjene na polugodištu (.3977). Nalazimo i značajne povezanosti ponavljanja razreda te prelaska u viši razred s negativnom ocjenom (.3525) što jasno upućuje na neke ozbiljnije probleme učenika. Prema indeksu segmentarne asocijacije ($\chi^2 = 9.24$; χ^2 gr. (1) 3.84; C 0.23) pokazuju se značajne povezanosti između ove dvije varijable (Prilog 6.1., Tablica 4). Tako 52.3% učenika koji nisu ponavljali razred ne prelaze u viši razred s negativnom ocjenom (Vt 142), dok se prema analizi segmentarne asocijacije značajnom pokazuje povezanost između ponavljanja i prelazaka u viši razred s negativnom ocjenom (Vt 121) za 14.5% učenika. Slično se uz značajne povezanosti opaža i kod onih učenika koji su prelazili u viši razred s negativnom ocjenom i sljedeće školske godine imali negativne ocjene na polugodištu (.5990), i to sveukupno veliki broj negativnih ocjena (.4538). Negativne ocjene iz matematike i hrvatskoga jezika značajno su povezane s prelaskom u viši razred s negativnom ocjenom (.5550).

Ponekad se opravdano može postaviti pitanje koliko će učitelji uspjeti u sljedećoj školskoj godini intenzivno raditi na smanjivanju odgojno-obrazovnih deficita nastalih iz ovih nastavnih područja te istovremeno koliko će sam učenik u istim nastavnim predmetima postizati napredovanje kako se ne bi ponovio školski neuspjeh. Osim ovoga nalazimo značajne razlike između prelaska u viši razred s negativnom ocjenom i negativnih ocjena na polugodištu sljedeće školske godine ($\chi^2 = 61.63$; χ gr. (4) 9.49; C 0.47) (Prilog 6.1, Tablica 5). Prema analizi segmentarne asocijacije učenici koji nisu prelazili u viši razred s negativnom ocjenom (29.4%) ni sljedeće godine na polugodištu nemaju negativnih ocjena (Vt 149), za razliku od onih učenika koji su u viši razred prelazili s negativnom ocjenom te sljedeće godine na polugodištu imaju (26.6%) najmanje jednu (Vt 132) negativnu ocjenu. Ovo upućuje na pojavu velikoga broja učenika (44.9%) koji i nadalje iskazuju probleme školskoga neuspjeha, pa se, unatoč ponavljanju razreda i prelascima u viši razred s negativnom ocjenom, ne pokazuju očekivani veći pomaci u napredovanju djeteta. Visoka povezanost dviju varijabli ($\chi^2 = 52.369$; χ gr.(1) 3.84; C 0.44) pokazuje da oni učenici koji su već prešli u viši razred s nekom negativnom ocjenom i na polugodištu sljedeće školske godine, 42.7% imaju negativne ocjene iz matematike ili hrvatskoga jezika (Vt 155) (Prilog 6.1, Tablica 6). Ovakvo stanje upućuje na zaključak da dijete iz ovih nastavnih predmeta nije bitno napredovalo te da će se odgojno-obrazovni manjci vjerojatno i nadalje povećavati. Općenito, neuspjehu djece značajno pridonose upravo negativne ocjene na polugodištu (.8633) i to njihov sveukupno veći broj (.7188) što upućuje na gotovo neizbježne probleme onih učenika koju su na polugodištu negativno ocijenjeni. Ovi učenici već su ponavljali razred (.3977) ili u viši razred prelazili s negativnom ocjenom (.5990).

Prema dobivenim rezultatima može se zaključiti kako se kod znatnoga broja neuspješne djece, 63.8% (N = 141), školski neuspjeh ponavlja i više godina uzastopce u različitim oblicima i kombinacijama negativnih ocjena te je logično zaključiti da se radi o uzrocima koji nisu otklonjeni pa govorimo i "trajnom školskom" neuspjehu. Dosadašnja ispitivanja upućuju kako je ukupan broj negativnih ocjena na polugodištu pouzdani pokazatelj neuspjeha i na kraju školske godine. Ispitivane razlike između ocjena učenika trećih i četvrtih razreda upotrebom t-testa nisu se pokazale statistički značajnim ($t = 1.13$; $p .259$; Prilog 6.1, Tablica 7) kao što značajne razlike nisu nađene niti s obzirom na varijablu neuspjeh i spol djece ($t = -.96$; $p .337$; Prilog 6.1, Tablica 8).

Rezultati ovoga ispitivanja upućuju na zaključak kako neuspješno dijete unatoč ponavljanju razreda, prelasku u viši razred s negativnom ocjenom, ili negativnim ocjenama na polugodištu i nadalje ostaje neuspješno vjerojatno stoga što uzroci njegova neuspjeha nisu identificirani, ili ako jesu, zbog različitih okolnosti nisu otklonjeni. Situacije kao ove kod djece izazivaju stresove, izostajanje iz škole, stvaranje loše slike o sebi, odustajanje od novih pokušaja za postizanjem boljega uspjeha u školi, a mogu poticati i neka druga neželjena ponašanja zbog kojih su neuspješna djeca u školi često i kažnjavana. Pokazalo se da učenici koji su izloženi trajnim oblicima neuspjeha učestalo izostaju iz škole, posebice neopravdano ($\chi^2 = 59.51$; χ gr. (4) 9.49; Prilog 6.5, Tablica 2). Neuspješni učenici zbog straha od škole, negativnih ocjena, nezainteresiranosti i smanjene motivacije često mogu iznalaziti i razloge "opravdanoga izostajanja iz škole" što je jedna od pojava koja se često primjećuje u svakodnevnoj praksi. Učenici s negativnim ocjenama značajno imaju veći broj opravdanih izostanaka od učenika bez negativnih ocjena ($t = 4.70$; $p .001$) (Prilog 6.1, Tablica 9). S druge strane neki roditelji mogu vjerovati u razloge koje dijete navodi kao što su glavobolja, bol u trbuhu, općenito lošije zdravstveno stanje. Istovremeno školske kazne posljedice su neopravdanih izostanaka iz škole, neprimjerenih ponašanja, konstantnoga izbjegavanja postavljenih obveza, ometanja druge djece u učenju. Kazne se, čini se, pojavljuju kao jedna od implikacija neuspjeha ($\chi^2 = 55.44$; χ gr.(4) 9.49; $C 0.50$) (Prilog 6.6, Tablica 3).

Ni učitelji ovakvim stanjem nisu zadovoljni jer ne vide bolju djetetu perspektivu i strahuju za nju (30.7%) (Upitnik 2 Zd-id, pitanje 16). Istovremeno i neki roditelji koji su indiferentni spram ovoga kompleksnoga problema ne čine ništa što bi moglo situaciju promijeniti na bolje. S druge strane neki roditelji nezadovoljni ovakvim stanjem kažnjavaju dijete, vrijeđaju i prijetu dok samo neki pružaju punu brigu i pomoć svojoj djeci najviše što to mogu. Činjenice pokazuju kako je bolji uspjeh jedan od ključnih čimbenika za manje ili pak blaže kažnjavanje u školi. Nesumnjivo postoji niz razloga zbog kojih neuspješno dijete može razviti i lošu sliku o sebi i svojim sposobnostima ($t = 5.74$; $p .001$, Poglavlje 4, Tablica 1). To su obično ona djeca koja u školi učestalo izjavljuju kako nešto ne mogu ili ne znaju učiniti pa čak i kada je učitelj uvjerenja da to dijete zna, te da postavljeni zadatak može izvršiti. Ispitivanje uzroka neuspjeha i teškoća koje neuspjeh djeteta prate su različite. Učitelji su ključne osobe u odgojno-obrazovnom radu s djecom, stoga se pokazuje potrebnim pružiti im stručnu pomoć kako bi prepoznali neke od kompleksnih problema učenika. Niz je problema s kojima se

suočavaju neuspješna djeca. Intenzivan rad učitelja na problemima neuspješne djece te primjena različitih aktivnosti i strategija rada pokazuje pozitivne učinke kako u odnosu na bolje djetetovo samopoimanje (.6963), manje izostajanje djece iz škole, kako opravdano (-.5451) tako i neopravdano (-.5750), te poboljšanje uspjeha posebice kroz smanjivanje neuspjeha općenito (-.3273) (Poglavlje 8.1.5., Tablica 12). Zbog svega, iako se neuspjeh u školi opravdano može promatrati i kao posljedica loših postupanja roditelja, istovremeno prema nižim rezultatima na skali za prepoznavanje postupanja roditelja vrlo je vjerojatno da su postupanja roditelja bolja (-.7818) ako i roditelji sami uočavaju pozitivne efekte rada s djetetom u školi.

Ovo su neki pokazatelji koji upućuju na zaključak o presudnoj ulozi učitelja u životu i funkcioniranju djeteta. Rezultati ovoga istraživanja upućuju na potrebu daljnjega ispitivanja ovoga problema i provjere hipoteze o neuspjehu kao posljedici zapuštanja djece. Primjerice, u jednom ispitivanju usporedbom grupe zlostavljane i zapuštene djece i kontrolne skupine djece nalaze se podaci o lošim odnosima majke spram djeteta, nižoj inteligenciji, slabije razvijenim kognitivnim sposobnostima, nižim verbalnim sposobnostima, slabijoj motivaciji, brojnim negativnim i agresivnim reakcijama i neprimjerenom ponašanju (Cicchetti, D.; Crittenden, P. M. i Ainsworth, M. D, 1989, str. 432–463). Razvidno je da se kod neuspješnih učenika može primijetiti niz pojava od kojih većina upućuje na zaključke o velikom broju zapuštene djece, iako smo svjesni činjenice da zapuštenu djecu možemo naći i u drugim skupinama učenika.

1.2.2. Uzroci učenikova školskoga neuspjeha – učiteljeva percepcija

Uz školski neuspjeh djeca pokazuju i druge probleme od kojih neki mogu navesti i na zaključke da je dijete lijeno ili nezainteresirano te da ga je zbog lijenosti, nerada, neaktivnosti ili neprimjerana ponašanja potrebno kazniti, izdvojiti od vršnjaka iz nekih zajedničkih aktivnosti i slično. Ovakvi zaključci mogu imati kao posljedice nedovoljno primjerene postupke učitelja ili drugih subjekata koji su u kontaktu s učenikom, što djetetu nipošto neće biti od pomoći. Kod neke od ove djece moguće je da to jest dio problema, dok kod mnoge djece zapravo lijenost i nezainteresiranost sami za sebe nisu glavni uzroci njihovu neuspjehu. Razumljivo je, ako glavni problem nije uočen ne može se očekivati ni učinkovit tretman što bi moglo izazvati i neke od daljnjih implikacija

školskoga neuspjeha. Postavljanjem učiteljima jednoga od niza pitanja (Upitnik 2 Zd-id, pitanje 8; Prilog 2):

□ “*Koje od navedenih uzroka smatrate glavnim u pojavi neuspjeha ovoga djeteta?*”,

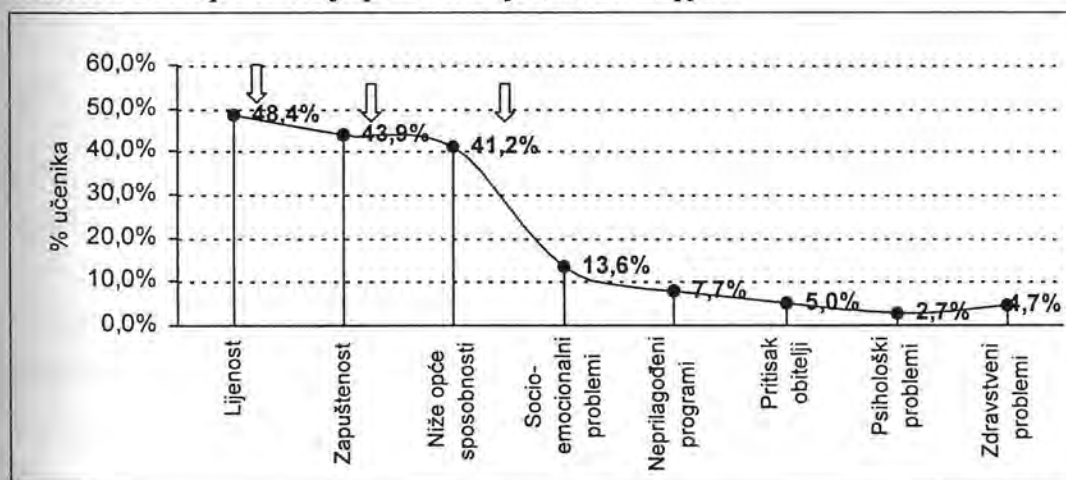
pokušali smo ustanoviti kako oni percipiraju pojedinu neuspješnu djecu. U preciziranju glavnoga uzroka neuspjeha za svakoga pojedinog neuspješnog učenika kao mogući odgovori ponuđeni su sljedeći kojima ćemo se služiti i pri kontroli identifikacije zapuštene djece:

a) lijenost, nemar i nezainteresiranost, b) neprilagođenost odgojno-obrazovnih sadržaja, c) teškoće u socio-emocionalnom razvoju, d) zapuštenost, e) zdravstveni problemi, f) pritisak obitelji, g) psihološki problemi, i) niže intelektualne sposobnosti.

Učitelji uzroke neuspjeha djece uglavnom pripisuju (Grafikon 6):

- lijenosti i djetetu nemaru (48.4%),
- zapuštenosti djece (43.9%),
- nižim sposobnostima (41.2%).

Grafikon 6: Prepoznavanje problema djetetova neuspjeha



Unatoč mogućim prigovorima procjenama, učitelji se prema mnogim ispitivanjima, za razliku od roditelja, pokazuju kao oni koji su u opažanju napredovanja učenika i općenito funkcioniranja mnogo objektivniji. Neka ispitivanja koja su uključivala različite pristupe i mjerenja te koja su obuhvaćala neposredne opservacije i skale procjena namijenjene roditeljima i učiteljima, pokazuju da su učitelji uspješno prepoznali zlostavljanu i zanemarenu djecu od kontrolne skupine ispitanika, dok su

roditelji ove razlike pravili u odnosima socijalne zrelosti (Conaway, P. L.; Hansen, D. J., 1989, str. 627–652). Ispitivanje V. Silić i V. Vlahović-Šetić (1999, str. 319–329), na uzorku od 258 ispitanika pokazuje da postoji niska, ali statistički značajna povezanost ($r = 0.26$, $p < .01$) između rezultata učenika na testu sposobnosti (Standardne progresivne matrice – SPM; Raven, C. J.; Court, J. H.; Raven, J., 1994) i učiteljevih procjena koje se nisu razlikovale po strogosti selekcije, te su se postigla slaganja u 83 % slučajeva. U drugim istraživanjima ističu se brojne prednosti učitelja kao procjenjivača i to s obzirom na njihovu psihološko-pedagošku naobrazbu, mogućnosti usporedbe osobina različitih skupina djece, kontakte s roditeljima i drugim stručnjacima u školi i izvan nje, a na osnovi kojih raspoložu nizom bitnih informacija. Prema J. J. Gallagheru, prvih su desetljeća ovoga stoljeća upravo procjene učitelja bile najčešće korišten kriterij pri identifikaciji nadarenih učenika (Silić, V.; Vlahović, V., 1999, str. 319-329).

Analizom odgovora pokazale su se značajne korelacije između neuspjeha učenika i percipiranja učitelja uzroka stanja u kojem se dijete nalazi (Tablica 6).

Tablica 6: Uzroci učenikova neuspjeha - percipiranje učitelja

Nespjeh - općenito Uzroci neuspjeha- lijenost, nemar i nezainteresiranost	Ne	Da	Ukupno
Ne	44 34.8 25.6 % Vt 124	17 26.2 9.9 % Vt 65	61 35.5 %
Da	54 63.2 31.4% Vt 85	57 47.8 33.1%Vt 128	111 64,5 %
Ukupno	98 57.0 %	74 43.0 %	172 100 %

$\chi^2 = 7.923$
 χ gr. (1) 3.84
 Cramerov koeficij. 0.23
 C- koeficijent 0.22

Ispitanike s negativnim ocjenama - općenito, dakle one koje nalazimo u različito kombiniranim oblicima neuspjeha, učitelji statistički značajno češće navode kao one čiji je glavni uzrok neuspjeha lijenost, nemar i nezainteresiranost (33.1%), što može upućivati na zaključak da učitelji percipiraju zapravo neke od čestih posljedica neuspjeha kao što je gubljenje motivacije i nezainteresiranost za učenje ili općenito aktivnosti u školi (Vt 128). S obzirom na hi-kvadrat koji pokazuje značajne razlike ($\chi^2 = 7.92$; χ gr. (1) 3.84; C 0.22) primjenom Vt- indeksa pokušali smo provjeriti i segmentarne razlike između ovih varijabli. Za razliku od učenika s negativnim ocjenama koje učitelji percipiraju kao lijene i nezainteresirane, učenike koji nisu imali

negativne ocjene značajno ne doživljavaju kao one, koji bi bili lijeni i nezainteresirani (Vt 124).

Za ispitanike s negativnim ocjenama na polugodištu i nadalje se značajno češće uzrokom neuspjeha navode lijenost, nemar i nezainteresiranost ($\chi^2 = 8.51$; χ gr (1) 3.84; C 0.21) (Prilog 6.1, Tablica 12). Indeks segmentarne asocijacije također pokazuje značajnu povezanost (Vt 123) u percipiranju djece koja imaju negativne ocjene kao one koja su lijena (36.7%) dok se kod učenika koji nisu imali negativne ocjene niti na polugodištu isto mišljenje pojavljuje za 11.8% ispitanika. Za učenike koji su u viši razred prešli s negativnom ocjenom, statistički značajno češće kao dominantne pojave navode se lijenost i nezainteresiranost (Prilog 6.1, Tablica 11).

Polazeći od pretpostavke da će se nedovoljno prilagođeni nastavni sadržaji kod neke neuspješne djece pokazati kao jedna od teškoća zbog koje ne uspijevaju, rezultati našega ispitivanja, unatoč nekim povremenim primjedbama učitelja, ovakvu pretpostavku ne potvrđuju ($\chi^2 = 3.305$; χ gr (1) 3.84; C 0.14; Prilog 6.1, Tablica 19). Ovakve situacije nešto se više zapažaju u trećem razredu ($\chi^2 = 7.937$; χ gr (1) 3.841; C 0.19), a upućuju na to, da je učiteljima potrebno i po nekoliko godina da bi uspjeli ustanoviti glavne uzroke djetetova problema. Konačno, bilo bi apsurdno da nastavni programi budu glavni uzroci neuspjeha djeteta u školi.

Stanje kao ovo moglo bi upućivati zapravo na mogućnost rada s ovom djecom kroz redovne nastavne sadržaje ako bi se djetetu moglo posvetiti više vremena uz adekvatnu prezentaciju (Bruner, J., 1971, str. 20). Poteškoće socio-emocionalnoga razvoja, kao mogući uzrok nižim postignućima učenika navode se manje nego što smo pretpostavljali ($\chi^2 = 1.89$; χ gr. (1) 3.841; C 0.10; Prilog 6.1, Tablica 20).

Slično se odnosi i na neke zdravstvene probleme koji mogu utjecati na niža školska postignuća djeteta. Učitelji kod ispitanika, posebice onih neuspješnih na polugodištu, statistički značajno rjeđe kao uzrok neuspjeha navode njihove zdravstvene probleme ($\chi^2 = 2.79$; χ gr. (1) 3.84; C 0.13; Prilog 6.1, Tablica 21). Analizom segmentarne asocijacije (Vt 135) za ukupno 64.7% ispitanika zdravstveni problemi ne smatraju se glavnim uzrokom neuspjeha u školi.

Osim lijenosti i nemara, školski neuspjeh učitelji opažaju i kao posljedicu zapuštenosti djeteta (Tablica 7).

Tablica 7: Neuspjeh kao posljedica zapuštenosti

Uzrok neuspjeha-zapuštenost	Ostali uzroci neuspjeha	Zapuštenost	Ukupno
Neuspjeh – općenito			
Ne	36 29.8 20.9% Vt 116	25 31.2 14.5% Vt 80	61 35.5%
Da	48 54.2 27.9% Vt 86	63 56.8 36.6% Vt 122	111 64.5%
Ukupno	84 48.8%	88 51.2%	172 100 %

$\chi^2 = 3.919$
 χ gr (1) 3.841
 Kramerov koeficij. 0.15
 C- koeficijent 0.15

Unatoč nešto nižim statističkim indeksima ($\chi^2 = 3.91$; χ gr (1) 3.841; C 0.15), učitelji u velikom broju neuspjeh učenika u školi smatraju posljedicom zapuštanja. Na ovakav zaključak posebice upućuje analiza segmentarne asocijacije. Problem zapušenosti prema percepciji učitelja odnosi se na 36.6% neuspješnih učenika (Vt 122). Ovo je podatak koji u odnosu na identificirani broj neuspješne zapuštene djece u ovom ispitivanju (43.9%; N = 97), upućuje na učiteljevu relativno dobru informiranost kako o samom djetetu tako i o njegovoj obitelji. No s obzirom na to da je zapušenost težak problem čini se mogućim pretpostaviti da neki učitelji pokušavaju vjerovati da su problemi djeteta ipak neke druge etiologije. Osim značajne povezanosti s percepcijom neuspješne djece kao lijene ili zapuštene, analiza segmentarne asocijacije upućuje i na niže sposobnosti neke neuspješne djece, što predstavlja treći glavni uzrok neuspjavanja učenika u školi (Tablica 8).

Tablica 8: Opažanje uzroka neuspjeha u nižim sposobnostima djece

Uzroci neuspjeha-niže sposobnosti...	Prosječne sposobnosti	Niže sposobnosti	Ukupno
Neuspjeh-općenito			
Ne	44 39.0 25.6% Vt 115	17 22.0 9.9 % Vt 77	61 35.5 %
Da	66 71.0 38.4% Vt 93	45 40.0 26.2% Vt 115	111 64.5 %
Ukupno	110 64.0 %	62 36.0 %	172 100 %

$\chi^2 = 2.219$
 χ gr (1) 3.841
 Kramerov koef. 0.13
 C – koeficijent 0.12

Budući da hi-kvadrat ne pokazuje statistički značajne razlike između dviju varijabli ($\chi^2 = 2.21$; χ gr. (1) 3.84; C 0.13), analiza segmentarne asocijacije, upućuje na težnju da učitelji uglavnom u odnosu na neke druge probleme samo jedan manji broj neuspješnih učenika (26.2%) percipiraju kao one čiji su problemi u nižim sposobnostima (Vt 115). Svaki od mogućih uzroka neuspjeha zahtijevao bi kompleksno ispitivanje stručnjaka

različitih usmjerenja. Međutim, ispitujući neke od čestih uzroka neuspjavanja djeca u školi kao što su socio-emocionalni problemi, zdravstveni problemi, psihološki problemi, ili pritisak obitelji pa čak i za niže sposobnosti učenika, nisu se pokazale statistički značajne razlike osim za dvije glave skupine problema; lijenost i nemar i zapuštenost (Grafikon 6).

Unatoč opravdanosti procjena učitelja u prikupljanju podataka o učenicima pokazuje se potrebnim pomoći učiteljima da uzroke neuspjeha identificiraju na temelju više kriterija. Tako postoji niska ali pozitivna povezanost između učenika koje su učitelji identificirali kao one kod kojih je lijenost i nezainteresiranost glavni uzrok njihovih teškoća s pojavom zapuštanja (.2550 $p < .01$) (Prilog 6.1, Tablica 13). Ovo neizbježno upućuje na teže probleme gdje je "nezainteresiranosti ili lijenost" vjerojatno posljedica nekoga ozbiljnijega stanja u kojemu se dijete nalazi. Iako zapuštena djeca imaju različite probleme, učitelji uspijevaju zapuštenost učenika u velikom broju diferencirati između drugih teškoća (Prilog 6.1, Tablica 15). One učenike kod kojih učitelji navode niže sposobnosti kao uzrok neuspjeha ne smatraju zapuštenima (-.3380). Međutim i kod ovih učenika na skali za prepoznavanje zapuštene djece pokazuju se pozitivne korelacije (.3410). Zapuštenu djecu možemo naći u svim skupinama učenika, a kako se često radi o djeci koja su već od ranoga djetinstva deprivirana na najrazličitijim planovima važnim za njihov psiho-fizički razvitak, to se opravdano mogu očekivati i njihove niže sposobnosti. Iako zapuštena djeca imaju različite probleme čini se učitelji uspijevaju zapuštenost učenika diferencirati između drugih teškoća (Prilog 6.1, Tablica 14). Na skali za prepoznavanje zapuštene djece (2 Zd-id) i procjenama učitelja nalazi se značajna povezanost među varijablama (.4842), što nam je u daljnjem ispitivanju problema poslužilo kao jedan od kriterija prepoznavanja zapuštene djece (Tablica 9).

Tablica 9: Uzroci neuspjeha djeteta i skala za identifikaciju zapuštanja ($p < .01$)

UZROCI NEUSPJEHA –opažanje učitelja	ZAPUŠTENOST 2 Zd –id skala
<input type="checkbox"/> Zapuštenost	.4842
<input type="checkbox"/> Niže sposobnosti	.3410
<input type="checkbox"/> Lijenost, nemar, nezainteresiranost	.2550
<input type="checkbox"/> Neprilagođeni odgojno-obrazovni programi	.0102
<input type="checkbox"/> Zdravstveni problemi	-.3107
<input type="checkbox"/> Pritisak obitelji	-.0935
<input type="checkbox"/> Poremećaji ličnosti	-.0451
<input type="checkbox"/> Socio-emocionalne teškoće	-.2085 $p < .05$

Možemo zaključiti kako su se pokazale značajne korelacije za tri skupine problema neuspjeha i to: zapuštenost (.4842 $p < .01$), općenito niže sposobnosti učenika (.3410) te nemar i lijenost učenika (.2550). Prema rezultatima istraživanja pokazuje se kako se u praksi primijenjuju različiti kriteriji u identifikaciji zapuštene djece, te da postoji opasnost da zbog nesustavnoga pristupa ovome problemu jedan veliki broj zapuštenih učenika ostaje neidentificiran.

1.3. Školski neuspjeh kao posljedica zapuštenosti

Studije koje istražuju fenomen zapuštanja pokazuju velik porast razvojnih te općenito odgojno-obrazovnih problema djece koja nemaju primjerenu brigu roditelja ili koja su izložena drugim oblicima zlostavljanja ili zapuštanja. Uz probleme školskoga neuspjeha, zapuštanje djece jedan je od zabrinjavajućih problema s kojim smo sve više suočeni u pedagoškoj praksi. J. Eckenrod, M. Laird, J. Doris, ispitivali su odnose između zlostavljane i zanemarene djece, posebice njihovih školskih postignuća i disciplinskih problema u školi. Ispitivanje je provedeno na reprezentativnome uzorku djece s kojima su roditelji loše postupali u dobi od vrtića do 12. razreda. U prikupljanju podataka istraživači su se koristili izvještajima Centra za socijalnu skrb i školskom dokumentacijom, te usporedbama s djecom u istom okrugu prema kojoj su roditelji primjereno postupali i o njima se brinuli. Ovim ispitivanjem pokazuje se kako su zanemarena i zlostavljana djeca imala značajno niže školsko postignuće, posebice na standardnim testovima i školskim ocjenama. Za razliku od kontrolne, kod ove skupine djece postojala je veća vjerojatnost da će ponavljati razred, kao što su imali i značajno više izrečenih disciplinskih mjera kazni od sve ostale djece. Kada su se usporedila zanemarena i zlostavljana djeca, zanemarena djeca pokazivala su najlošije rezultate u školskome postignuću, a tjelesno zlostavljana imala su najviše disciplinskih problema (Eckenrod, J.; Laird, M.; Doris, J., 1993, str. 53–62).

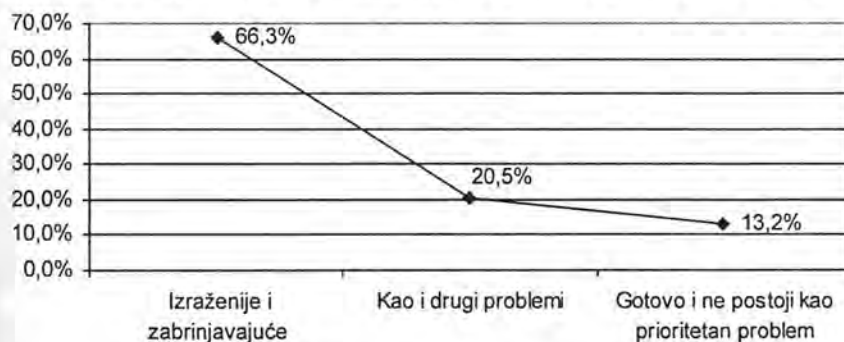
Veliki je broj ispitivanja zanemarene djece čiji rezultati pokazuju negativne učinke po razvoj djeteta. Posebice se to odnosi kako ističe D. Cicchetti na školski (ne)uspjeh, koji je posebno važan u integraciji djeteta u školskom okruženju (Eckenrod, J.; Laird, M.; Doris, J., 1993, str. 53). Sva recentna ispitivanja, unatoč teškoćama u usporedbi grupa školski neuspjeh, i disciplinske probleme uzimaju kao važan pokazatelj fenomena zlostavljanja ili zapuštanja.

1.3.1. Učestalost zapuštanja djece – učiteljeva procjena

Analizom školske dokumentacije, prikupljanjem relevantnih podataka od učitelja, opserviranjem i provođenjem razgovora s neuspješnim učenicima zapažaju se neki ključni elementi po kojima smo postavili hipotezu o neuspjehu djece kao posljedici zapuštanja. Kod nekih od ovih učenika osim negativnih ocjena pojavljuje se i veliki broj izostanaka iz škole, problemi u odnosu s vršnjacima ili pak s učiteljima zbog kojih se primjenjuju kazne, primjetna je slaba suradnja roditelja sa školom, te loše postupanje roditelja spram djece, strah djeteta od škole i roditelja kao i neki drugi problemi koji se mogu zapaziti, a koji upućuju na probleme zapuštanja.

Prema mišljenju učitelja ovi problemi sve su izraženiji i zabrinjavajući (1 Zd-uu, pitanje 11) Grafikon 7.

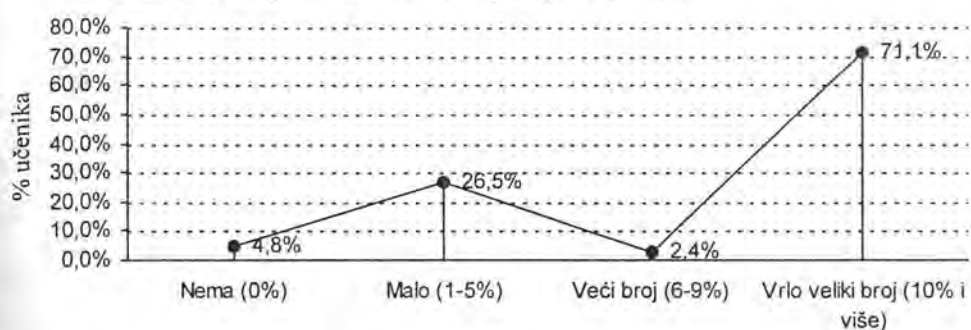
Grafikon 7: Pojavnost zapuštanja djece (prema opažanjima učitelja)



Veliki broj učitelja (66.3%; N = 55) navodi kako je problem zapuštenosti sve izraženiji i zabrinjavajući. Manji broj učitelja (20.5%; N = 17) smatra kako je to podjednako problem kao i mnogi drugi problemi djece, dok se najmanji broj učitelja (13.3%; N = 11) izjasnio kako to i nije problem koji bi zaslužio prioritet.

S obzirom na svakodnevne kontakte učitelja s kolegama ostalih razrednih odjela, te zajedničke stručne aktive i sjednica Razrednih vijeća, zamolili smo ih da pokušaju procijeniti koliko zapušteno djece ima u mlađim razredima škole u kojoj rade (Upitnik 1 Zd-id, pitanje 11) (Grafikon 8).

Grafikon 8: Zapuštene učenici - procjena učitelja



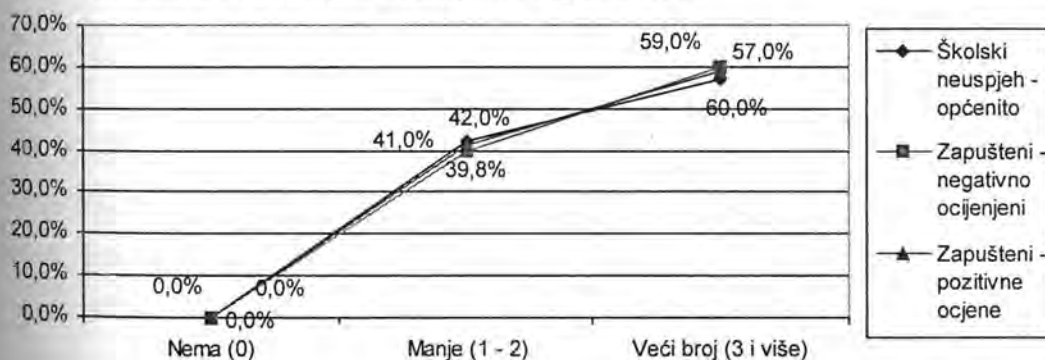
Najveći broj učitelja (71.1%) navodi veliki broj zapuštene djece i to procijenivši da ih u mlađim razredima ima 10% i više, dok 4.8% učitelja smatra kako u mlađim razredima tih škola nema zapuštenih učenika. Odgovore onih učitelja koji su procijenili da u njihovoj školi ima između 1 – 5% (26.5%) svrstali smo u srednju kategoriju. Unatoč činjenici kako u procjenama zapuštene djece učitelji polaze od različitih kriterija, stavova, očekivanja i različitih osobnih iskustava koje su stekli u radu s ovom djecom, veliki broj učitelja daje uglavnom realne procjene koje se kreću unutar granica mnogih ispitivanja (X 10.54; σ 8.85; Medijan 10.0; Mod 10.0), što bi moglo upućivati na približno precizna opažanja ovoga fenomena. S obzirom na neke korelativne odnose između varijabli, pokušali smo ustanoviti kojim su se kriterijima učitelji koristili kada su iznosili intenzitet pojave zapuštenih učenika.

Koeficijentom korelacije pokazala se značajna povezanost između manje procjene zapuštenih učenika u onim školama u kojima se učitelji koriste više poticajnim pedagoškim mjerama (-0.6049 $p < 0.05$). Nalazimo i povezanost između negativnih mišljenja učitelja o neuspjehu kao posljedici zapuštenosti i velikoga broja zapuštene djece u tim školama (-0.3691), što bi upućivalo na zaključak kako ovi učitelji zapuštenoj djeci pripisuju neke druge uzroke njihovim problemima a ne one koji upućuju na zapuštenost. Ovo ujedno upućuje i na potrebu pomoći učiteljima u što sigurnijem prepoznavanju problema djece kako bi im se pružila primjerena pomoć. I konačno, veće postotne procjene zapuštenih učenika daju oni učitelji koji su informirani o mogućim pogubnim posljedicama zapuštanja djece - "smrti djeteta" (.3637) (Upitnik 1 Zd-id, pitanje 19). Vrlo je vjerojatno da, zbog bojazni za zapuštenu i zlostavljaju djecu, ovi učitelji mogu i nekim drugim problema i uzrocima neuspjeha pripisati zapuštenost kao glavni problem.

Kroz daljnje ispitivanje pokazuje se kako u svim razrednim odjelima koji su bili obuhvaćeni ispitivanjem ($N=83$) ima veći broj neuspješne djece (1 Zd-uu, pitanje 10; Prilog 6.1, Tablica 16). Mann-Whitneyevim testom izračunate su razlike između učitelja

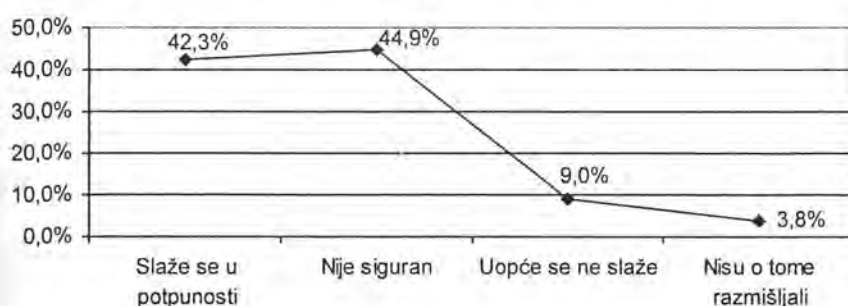
koji su na pitanje o tome što misle o pojavnosti problema zapuštene djece odgovarali da je ona zabrinjavajuća (66.3%), problem ne postoji (13.2%), te odgovore o tome da se radi o problemu kao što su i mnogi drugi (20.5%) (Upitnik 1 Zd-id, pitanje 9). Učitelji koji smatraju kako je problem zapuštanja sve izraženiji i zabrinjavajući imaju statistički više učenika sa školskim neuspjehom ($p .0096$, $z -2.5912$, $W 430.0$) od učitelja koji smatraju da je taj problem sve manje prisutan (Upitnik 1 Zd, pitanje 10.1, 10.2, 10.3). Na ostalim varijablama (Pitanja 10.2., 10.3.) nisu primjećene statistički značajne razlike ($p .1779$, $z -1.3473$, $W 535.5$; $p .8793$, $z -.1518$, $W 610.0$). Ovi podaci upućuju na to da je iskustvo u radu s neuspješnim učenicima imalo značenje u procjeni pojavnosti problema zapuštanja. Učitelji koji ove probleme u razredima nisu imali u tolikoj mjeri izražene smatrali su kako taj problem općenito i nije toliko izražen. U 57.8% razrednih odjela bilo je čak troje ili više neuspješnih učenika u razredu, dok je u 60.2% razrednih odjela veliki broj neuspješne - zapuštene djece. Niti za jedan razredni odjel u kojima se ispitivanje provodilo nismo dobili podatak o tome da ovi problemi u tim sredinama ne egzistiraju. Prema mišljenju učitelja, u 59% razreda bilo je zapuštenih učenika koji su uglavnom imali pozitivne ocjene (Grafikon 9).

Grafikon 9: Problemi neuspjeha i zapuštenosti



Čini se da su učitelji prepoznavali probleme nekih neuspješnih učenika. Naime, identifikacijom zapuštene djece ovim smo ispitivanjem ustanovili da je bilo 65.97% zapuštene djece s negativnim i 34.03% uglavnom s povremenim negativnim ocjenama. Neke pokazatelje koji i prema mišljenju učitelja upućuju na potrebu daljnega ispitivanja povezanosti neuspjeha i zapuštenosti (1 Zd-uu, pitanje 12) prikazujemo u Grafikonu 10.

Grafikon 10: Stav učitelja o neuspjehu kao posljedici zapuštenosti



Zbog različitih objektivnih i subjektivnih okolnosti u kojima se nalaze, učitelji imaju različita mišljenja u svezi s navedenim problemom. Značajan broj učitelja slaže se u potpunosti s pretpostavkom o neuspjehu kao posljedici zapuštanja (42.3%). Najviše učitelja nije sigurno koliko je neuspjeh posljedica zapuštenosti ili nekih drugih problema (44.9%), dok se 9.0% učitelja uopće ne slaže s ovakvom tezom što upućuje na zaključak da neuspjehu učenika pripisuju neke druge moguće uzroke. Opažajući dugi niz godina u praksi probleme neuspješne djece, u ovome radu polazimo od pretpostavke o "neuspjehu kao posljedici zapuštenosti" i hipoteze da između neuspješne djece ima veliki broj zapuštenih učenika.

1.3.2. Negativne ocjene kao općenit pokazatelj zapuštenosti

Budući da se ponavljanje razreda može smatrati neupitnim znakom školskoga neuspjeha, a slično se smije ustvrditi i za prelazak učenika s negativnom ocjenom u viši razred, pokušali smo ispitati možemo li se u podjednakoj mjeri koristiti negativnim ocjenama na polugodištu kao pouzdanim pokazateljem za prepoznavanje zapuštene djece.

Faktorskom smo analizom ispitali mjere li sljedeće varijable: negativne ocjene na polugodištu (NEGPOL), negativne ocjene iz područja matematike i hrvatskoga jezika (NEGPMH), negativne ocjene iz skupine predmeta strani jezik i priroda i društvo (NEGPPS), te iz područja odgojnih predmeta (NEGPOP), kao i općenito veći broj negativnih ocjena na polugodištu (NEGPOUK), istu dimenziju (Tablica 10 a, b).

Tablica 10a: Negativne ocjene na polugodištu

	NEGPOL	NEGPMH	NEGSP	NEGPOP	NEGPOUK	X	SD	N
NEGPOL	1,0000					1,6561	,4761	221,0
NEGPMH	,9158	1,0000				1,6154	,4876	221,0
NEGSP	,3610	,2544	1,0000			1,1991	,4002	221,0
NEGPOP	,1735	,0663	-,1195	1,0000		1,0543	,2271	221,0
NEGPOUK	,7964	,7771	,6286	,2439	1,0000	,9955	,9070	221,0

X 6,520 ; SD 2,0306; Varijanca 4,1234

Pokazalo se da se različite negativne ocjene na polugodištu mogu koristiti kao kriterij za selekciju zapuštenih učenika te da se varijable - školske ocjene - pokazuju kao jedan faktor (Tablica 10 b).

Tablica 10b: Negativne ocjene na polugodištu u prepoznavanju pojave zapuštanja

NEGATIVNE OCJENE NA POLUGODIŠTU	Koeficijenti
Negativne ocjene na polugodištu - NEGPOL	,8375
Negativne ocjene iz matematike ili hrvatskoga jezika -NEGPMH	,7713
Negativne ocjene iz stranoga jezika i prirode i društva - NEGSP	,4624
Negativne ocjene iz odgojnih predmeta - NEGPOP	,1452
Negativne ocjene na polugodištu – sveukupno - NEGPOUK	,9104

α .7956

Faktorskom analizom sve se čestice koje se odnose na različite negativne ocjene na polugodištu pokazuju kao jedan faktor i sve, osim čestice koja se odnosi na negativne ocjene iz odgojnih predmeta, imaju visoku pouzdanost, Cronbach α .7956. Osim negativnih ocjena na polugodištu pokazuje se opravdanim promatrati i neuspjeh učenika općenito bez obzira o kojim se kombinacijama negativnih ocjena radi, što je i logično (Tablica 10 c).

Tablica 10c: Korelacije negativnih ocjena $p < .01$

OCJENE	NEGPOL	NEGPMH	NEGSP	NEGPOP	NEGPOUK	USPI
NEGPOL	1,0000	,9158	,3610	,1735	,7964	,8633
NEGPMH	,9158	1,0000	,2544	,0663	,7771	,7857
NEGSP	,3610	,2544	1,0000	-,1195	,6286	,3948
NEGPOP	,1735	,0663	-,1195	1,0000	,2439	,1842 $p < .05$
NEGPOUK	,7964	,7771	,6286	,2439	1,0000	,7188
USPI	,8633	,7857	,3948	,1842 $p < .05$	,7188	1,0000

Učinci se zapuštanja različito odražavaju ne samo na školsko postignuće, već i na druge poteškoće što sugerira da zapuštanje nije jednostrani problem. Stoga probleme zapuštanja valja promatrati s različitih gledišta. Višestrukom regresijskom analizom ispitane su i ostale varijable koje su se odnosile na ocjene učenika, kao što je ponavljanje razreda (PON), prelazak u viši razred s negativnom ocjenom (PRLVŠ) i

različiti oblici negativnih ocjena na polugodištu iz nekoliko skupina nastavnih predmeta, u odnosu na skale za prepoznavanje zapuštenih NADZ – nedostatak nadzora, OOST - odgojno-obrazovna zapuštenost, SEMS - socio-emocionalna zapuštenost, OBF1- Loše postupanje obitelji, OBF2 - Socio-ekonomski status obitelji i SUMP14U3- samopoimanje djeteta (Tablica 11).

Tablica 11: Koeficijenti korelacija; ocjene i skale za prepoznavanje zapuštene djece

Varijable	1. PON	2. PRLV	3. NEGM	4. NEGHI	5. NEGSJ	6. NEGP	7. NEGO
1. Ponavlja	1,0000						
2. Prelazi s negativnom	,05095	1,0000					
3. Negativne matemat.	,10206	,49917	1,0000				
4. Negativne hrvatski j.	,04762	,12373	-,04374	1,0000			
5. Negativne strani j.	,06580	-,07039	-,08058	-,06580	1,0000		
6. Negativne priroda	-,06580	,17095	,28204	,32898	-,09091	1,0000	
7. Negativne odgojni p.	,21526	,03983	,02775	-,01133	-,10958	-,10958	1,0000
8. Samopoimanje	-,27781	-,39568	-,34623	-,16277	-,07232	-,02464	-,11180
9. Zapuštenost	,32291	,40413	,37292	,20961	,00630	,00240	,00530
10. Obitelj 1	,34593	,43478	,43148	,14830	,02301	,10815	,14724
11. Obitelj 2	,06860	,20888	,21561	,25968	-,07747	,34322	,07833

Varijable	8. SAM	9. ZAP	10.OB 1	11. OB2
8. Samopoimanje	,10000			
9. Zapuštenost	-,58261	,10000		
10. Obitelj 1	-,57051	,60010	,10000	
11. Obitelj 2	-,12512	,30534	,21838	,10000

Prema podacima regresijske analize ($F = 54,48588$; Signif $F = ,0001$), negativnim ocjenama koje su povezane s neprimjerenim postupanjem roditelja (Obitelj 1), niskim obiteljskim socio-ekonomskim statusom (Obitelj 2) i niskim samopoimanjem djece (Skala - samopoimanje) može se prepoznati pojava zapuštanja (Prilog 6.1, Tablica 24). Stoga smo ispitali rezultate neuspješnih učenika na konstruiranoj skali za prepoznavanje zapuštene djece. Ova skala sadrži sve čestice koje na temelju recentnih ispitivanja, obilježavaju zapuštenu djecu, a primjenom dozvoljenih statističkih postupaka pokazuje se njena visoka pouzdanost (Cronbach α 0.91; Prilog 5, Tablica 14-16).

U daljnjoj analizi rezultata neuspješnih učenika na skali za prepoznavanje zapuštenosti (tjelesno-zdravstvena, odgojno-obrazovna, socio-emocionalna zapuštenost, nenadziranje djece i dvije subskale za opažanje obitelji - "Obitelj 1 i Obitelj 2") podjelu učenika izvršili smo na četiri skupine s obzirom na njihove ocjene i to:

- *prva skupina koja nije imala negativne ocjene; druga s većim brojem negativnih ocjena na polugodištu; u trećoj skupini bili su učenici koji su ponavljali razred, te četvrta skupina učenika koji prelaze u viši razred s negativnom ocjenom.*

U nastavku prikazujemo korelacije između navedenih varijabli i skala za prepoznavanje zapuštene djece i njihovih obitelji (Tablica 12).

Tablica 12: Ocjene i korelacije sa skalama za opažanje zapuštene djece i obitelji ($p < .01$)

Koeficijent korelacije - ocjene Skale zapuštenosti	Positivne ocjene	Negativne - polugodište	Ponavlja razred	Prelazi s negativnom
Tjelesno-zdravstvena zapuštenost		.4747	.3985	.4759
Nenadziranost djeteta		.5279	.3599	.5820
Odgojno-obrazovna zapuštenost		.5189	.3786	.5316
Socio-emocionalna zapuštenost		.5001	.3339	.4896
Zapuštenost	F 38.9 p .0001	.4988	.3629	.5401
Neprimjereno postupanje spram djece	F 54.9 p .0001	.5015	.3953	.5055
Socio-ekonomski status obitelji	F 11.1 p .0001	.3057	.2974	.1883 p < .05

Značajne pozitivne korelacije nalazimo između negativnih ocjena kao važnoga pokazatelja slabih školskih postignuća i visokih rezultata na skalama za prepoznavanje zapuštene djece što je i slučaj na skalama za prepoznavanje obitelji koje zapuštaju djecu, Obitelj 1 - "Neprimjereno postupanje spram djece", te Obitelj 2 - "Nizak socio-ekonomski status obitelji". Djeca koja ponavljaju razred pokazuju nešto niže korelacije na skali za mjerenje niskog socio-ekonomskoga statusa (.2974) u odnosu na druge dijelove skale, što može upućivati na zaključak kako neuspjehu djece značajno više od niskog socio-ekonomskoga statusa pridonose neprimjerena ponašanja roditelja (.3953). Neka druga ispitivanja pokazuju slične rezultate koji upućuju na važnost primjerena postupanja roditelja spram djece, više nego što se to može pripisati samom socio-ekonomskom statusu obitelji. Odnosi između negativnih ocjena i rezultata na skalama zapuštenosti pozitivni su i statistički značajni, što dopušta da zaključimo da je pojava neuspjeha povezana s fenomenom zapuštanja. Posebice je značajno povezana s većim brojem negativnih ocjena na polugodištu (.4988) više nego što je to primjećeno u odnosu na ponavljanje (.3629). Povezanost s višim rezultatima na svim skalama zapuštenosti onih učenika koji su prelazili u viši razred s negativnom ocjenom visoka je (.5401), no objašnjavamo je time što se u ovoj skupini od ukupno 109 učenika, čak njih 100 nalazi još i u nekoj drugoj skupini neuspješnih učenika. Stoga se čini opravdanim zaključiti kako se negativne ocjene na polugodištu i nadalje pokazuju kao pouzdani kriterij u prepoznavanju pojave zapuštanja. Učenici koji nisu imali negativnih ocjena, već su predstavljali kategoriju - pozitivne ocjene - tj. unatoč povremenim negativnim ocjenama na polugodištu nisu imali zaključene negativne ocjene, pokazuju značajno niže korelacije s rezultatima na skali za prepoznavanje zapuštene djece ($F = 38.93$, p

.0001; Tablica 14). Iz rezultata ovoga ispitivanja vidimo značajne povezanosti neuspjeha izraženoga negativnom ocjenom i viših rezultata na skali za prepoznavanje pojave zapuštanja. Ovo nam omogućuje da zaključimo da se između neuspješnih učenika nalazi velik broj zapuštene djece. U nizu različitih elemenata za prepoznavanje fenomena zapuštanja, neuspjeh učenika pokazuje se jednim od važnih identifikacijskih elemenata. Iako je očigledna povezanosti između slabih školskih postignuća i viših rezultata na skalama za prepoznavanje zapuštenosti pokušali smo ispitati postoje li i kakve su daljnje povezanosti između pojave zapuštenosti i neuspjeha djece. Stoga smo t – testom pokušali ustanoviti postoje li i kakve su razlike na skali za prepoznavanje zapuštene djece (2 Zd-id) i postupanja njihovih roditelja (Obitelj 1) s obzirom na učenike koji su ponavljali razred te na učenike koji nisu imali negativnih ocjena (Tablica 13).

Tablica 13: Ponavljanje razreda i rezultati na skalama za prepoznavanje zapuštenosti

Ponavljanje razreda Skale zapuštenosti	N		X	SD	t	p
	+ Neponavlja	- Ponavlja				
Zapuštenost	53	23	293.6981	90.935	-3.37	.001
			360.3750	48.543		
Obitelj 1 – Neprimjereno postupanje roditelja	63	29	71.2222	26.909	-4.08	.001
			93.4828	17.154		
Obitelj 2 – Socio-ekonomski status	75	30	28.2667	13.371	-3.16	.002
			37.1000	11.745		

Ispitujući postoje li statistički značajne razlike između neuspješnih učenika koji su ponavljali razred i rezultata na pojedinim skalama za prepoznavanje zapuštenosti pokazuju se značajne statističke razlike ($t = -3.37$; $p = .001$). Učenici koji su ponavljali razred imaju statistički značajno viši rezultat na skali za prepoznavanje zapuštenosti ($X = 360.37$) za razliku od učenika koji nisu ponavljali razred ($X = 293.69$) te su na ovoj skali postizali niže rezultate. I na dvije subskale namjenjene prepoznavanju obitelji koje zapuštaju djecu, kod učenika koji ponavljaju razred opažaju se značajne razlike. Posebice se to odnosi na skalu za prepoznavanje neprimjerenog ponašanja roditelja spram djece ($t = -4.08$; $p = .001$), kao što se to pokazalo i na skali za prepoznavanje socio-ekonomskoga statusa obitelji, gdje više rezultate postižu oni učenici koji su ponavljali razred ($t = -3.16$; $p = .002$). Negativne ocjene na polugodištu pouzdani su kriterij za selekciju zapuštenih učenika (Poglavlje 2, Tablica 9). U sljedećoj analizi provjerili smo kakvi su rezultati na ovim skalama onih učenika koji su na polugodištu imali negativne ocjene i onih učenika koji su imali pozitivne ocjene (Tablica 14).

Tablica 14: Ocjene na polugodištu i rezultati na skalama zapuštenosti

Ocjene na polugodištu Skale zapuštenosti	Pozitivni M	1. Negativna M	2. Negativne M	F	P
Zapušenost	242.48 (N = 25)	362.03 (N = 59)	358.65 (N = 31)	38.932	.0001
Obitelj 1 - Neprimjereno postupanje roditelja	56.03 (N = 32)	95.08 (N = 63)	90.90 (N = 39)	54.996	.0001
Obitelj 2 - Socio- ekonomski status	27.84 (N = 37)	27.99 (N = 70)	37.93 (N = 41)	11.146	.0001

Za razliku od učenika koje, unatoč tome što su dobivali povremene negativne ocjene ali ih ipak na polugodištu nisu imali zaključene, promatramo kao pozitivno ocjenjene ($M = 242.48$), učenici s negativnim ocjenama ($M = 358.65$) imaju statistički značajno viši rezultat na skali za prepoznavanje zapuštenosti ($F = 38.932$; $p = .0001$), kao što se to podjednako odnosi i na dvije subskale za ispitivanje obitelji. Nalaze se značajne razlike ($F = 54.996$; $p = .0001$) između učenika koji su imali pozitivne ocjene i bolja postupanja roditelja ($M = 56.03$) od učenika koji su imali veći broj negativnih ocjena spram kojih se opažaju loša postupanja u obitelji ($M = 95.08$; $M = 90.90$). Bolji socio-ekonomski status obitelji opaža se kod onih učenika koji su imali pozitivne ocjene ($M = 27.84$) za razliku od učenika s dvije, tri ili više negativnih ocjena ($M = 37.93$) ($F = 11.146$; $p = .0001$).

Iz dosadašnjih rezultata zaključujemo kako se negativne ocjene pojavljuju kao kriterij pomoću kojega je moguće već tijekom prvoga polugodišta uočiti zapuštenu djecu. Rezultati skale za prepoznavanje pojave zapuštanja i subskala za ispitivanje djetetove obitelji pokazuju pozitivne i statistički značajne korelacije s negativnim ocjenama (Tablica 13 i Prilog 6.1, Tablica 25). Negativne ocjene na polugodištu značajno su povezane s višim rezultatima na svim pojedinim subskalama kao i sa jednodimenzionalnom skalom za prepoznavanje zapuštene djece, što se podjednako odnosi i ako je na polugodištu veći broj negativnih ocjena. Učenici koji su na polugodištu imali negativne ocjene pokazuju značajno više rezultate na skali za prepoznavanje zapuštenosti (Tablica 15).

Tablica 15: Negativne ocjene na polugodištu i pojava zapuštanja

Zapušenost	N	X	SD	t	p
Negativne ocjene- polugodište					
Nema negativnih ocjena	41	46.512	23.130	-8.30	.001
Ima negativne ocjene	126	76.951	19.437		

Iz matrice korelacija (Tablica 11, Tablica 12) i na temelju dosadašnjih rezultata ispitivanja možemo zaključiti kako se potvrđuje hipoteza o neuspjehu kao posljedici

zapuštenosti. S obzirom na podatke o pojavnosti školskoga neuspjeha i značajne povezanosti između neuspjeha i pojave zapuštanja držimo nužnim nastaviti ispitivanje ovoga fenomena u skupini neuspješne djece. Stoga ćemo u drugom poglavlju ovog rada izraziti pojavnost zapuštenih učenika s obzirom na razred koji polaze, spol, ocjene, te ćemo pokušati ustanoviti tip zapuštenosti i neke druge teškoće koje se u ove djece mogu zapaziti.

Kako postoje pretpostavke o nekim poteškoćama učitelja pri prepoznavanju zapuštene djece, šire smo analizirali sustav prepoznavanja ove djece u pedagoškoj praksi. Kako bismo pomogli učiteljima, konstruirali smo i ispitali neke od skala koje su se pokazale visoko pouzdanima za prepoznavanje zapuštene djece i rizičnih obitelji. Ovime će se radom pomoći učiteljima da sa što većom sigurnošću uoče ključne probleme zapuštene djece i njihovih obitelji, te da se ustanove neki pedagoški prioriteti u pružanju pomoći i zaštite ove djece.

2. PREPOZNAVANJE ZAPUŠTENIH UČENIKA

U procesu prepoznavanja i identifikacije zapuštenosti primjenjuju se različite metode: testiranja, opservacije, razgovori djeteta s učiteljima, pedagozima, psiholozima, liječnicima kao i neki drugi postupci. Prepoznavanje zapuštene djece i problema s kojima se iz dana u dan ova djeca suočavaju delikatan je i složen proces. Zbog mnogih teškoća koje se u pedagoškoj praksi javljaju, zasigurno je mnogo zapuštenih učenika koji ostaju "neopaženi" zbog čega može izostati i neophodno potrebna stručna pomoć. Ponekad zbog teškoća u uspostavljanju kontakta sa zapuštajućim obiteljima neka od ove djece izmiču kontroli i mogućnosti kontinuirane pomoći stručnjaka sve dok problemi ne eskaliraju do te mjere da su neke od teških posljedica gotovo neizbježne. Probleme koji se pojavljuju unutar obitelji nije jednostavno otkloniti. Primjerice, ne postoji školski sustav koji ne uključuje interakciju stručnjaka i obitelji radi rješavanja između ostaloga problema napuštanja škole kao i učestalih izostanaka djece. Često roditelji postavljaju pred dijete nerealna, neprimjerena i pretjerana očekivanja, kao što neki roditelji dijete izlažu brojnim opasnostima u kući i izvan nje. Zasigurno ovo su samo neke od situacija gdje se neposredan rad s djetetom usmjerava i na rizičnu obitelj. Unatoč teškoćama u diferenciranju uzroka koji su doveli do neprimjerenih odnosa obitelji spram djeteta, učitelji i školski pedagozi mogu pružiti pomoć kroz neposredan svakodnevni individualni rad s djetetom. Činjenica je da svaki angažman stručnjaka na ovome problemu pridonosi novim nadama u pružanju zaštite i pomoći zapuštenoj djeci.

Budući da je sustav prepoznavanja zapuštenih učenika u praksi nedovoljno razvijen, te nedostaju pouzdani kriteriji u prepoznavanju zapuštenosti, konstruirane su skale pomoću kojih se ova pojava može prepoznati (Metodologija, Tablice 1-8, 16). Stupnjevitom regresijskom analizom gdje rezultati na skali zapuštenosti predstavljaju kriterijsku varijablu, a rezultat na preostalim pet skala za prepoznavanje zapuštenosti prediktorske varijable, pokazalo se kako se rezultat na skali za prepoznavanje zapuštenosti može predvidjeti na osnovi triju subskala. Rezultat na skali za prepoznavanje zapuštenosti može se statistički značajno predvidjeti na osnovi rezultata na skalama nadzora djeteta, obitelji (2. faktor - socioekonomski status) i odgojno-obrazovnoga stanja učenika ($F= 77.72$, $p .0001$). U skladu s ovim nalazima i visokim korelacijama među rezultatima subskala izvršena je selekcija čestica skala ($N= 116$) na njihov manji broj ($N= 30$) što se pokazuje

opravdanim kako za dijagnostiku tako i ekonomičnost u procesu prepoznavanja zapuštene djece i obitelji (Prilog 5, Tablica 13).

Osim mogućnosti kontinuiranoga opažanja zapuštene djece, učitelji su u najpovoljnijoj situaciji da uspostave dobre socio-emocionalne odnose s djetetom, prate njegovo napredovanje, uspostavljaju pozitivne interakcije uz međusobno poštivanje i povjerenje, što su neke od nužnih pretpostavki ne samo za opažanje pojave zapuštanja već i za pružanje neposredne pomoći svakom djetetu ponaosob. Učitelji imaju mnoge mogućnosti za pružanje pomoći zapuštenom učeniku uz nužno uključivanje i angažman pedagoga, psihologa, kao i druge programe i oblike pomoći. Problemi djeteta zbog zapuštenosti za učitelje i pedagoge znače mnogo više od profesionalna izazova. Od učitelja se tijekom svakog dana traže novi napor u primjeni što učinkovitijih aktivnosti i strategija koje se podrazumijevaju unutar svakoga razvijenoga sustava pomoći temeljene na stručnosti, humanosti i kreativnosti. Mnogi su problemi zapuštene djece postojani, stoga povremene ili višekratne intervencije nisu dovoljno efikasne ukoliko se ne provode kontinuirano. Uvažavajući suvremene znanstvene spoznaje i opservirajući tijekom niza godina neke probleme zapuštenih učenika u ovome radu, pokušali smo postaviti jednu od osnova za neposredan rad sa zapuštenim učenicima u školi. Ovakav rad prije svega pretpostavlja primjenu nekih od provjerenih kriterija i postupaka za prepoznavanja fenomena zapuštanja. S obzirom na činjenicu da zapuštena djeca tijekom dana s učiteljima provode veliki dio dana u školi konstruirali smo i ispitali neke od skala za prepoznavanje zapuštenih učenika (Prilog 2, pitanja 26.1–26.5.; Prilog 3; pitanje 14). Dobiveni koeficijenti korelacije upućuju na mogućnost uporabe jednodimenzionalne skale pri prepoznavanju pojave zapuštanja (Prilog 5, Tablica 12). Faktorska je analiza uputila na jednodimenzionalnost skale za prepoznavanje zapuštene djece (2 Zd-id), dok podaci skupine čestica o obitelji djeteta upućuju na postojanje dvaju zasebnih faktora (Prilogu 5, Tablici 14): *Odnos roditelja prema djetetu* (Obitelj – 1) i *Socio-ekonomski status obitelji* (Obitelj 2). Koeficijent Cronbah alpha pokazao je visoku pouzdanost skale za prepoznavanje zapuštene djece α .91, a slično se pokazalo i za dvije subskale: *Postupanje obitelji spram djeteta* (Obitelj 1) α .95 i *Socio-ekonomski status obitelji* (Obitelj 2) α .90. Ovakvo stanje upućuje na zaključak da se u identifikaciji zapuštene djece mogu koristiti navedene tri skale:

- Zapuštenost; 2 Zd-id
- Postupanje roditelja; Obitelj 1

- Socio-ekonomski status obitelji; Obitelj 2.

Čestice konstruiranih skala odabrane su prema modelima sličnih istraživanja (Iwaniec, D., 1996; Struck, L., 1995; Gaudin, J. M., 1993; i dr.) te predstavljaju karakteristične osobine zapuštene djece. Rezultati na skali za prepoznavanje zapuštenih učenika računaju se prema zbroju ukupnih jedinica jednako kao i kod skupine istraživanih dimenzija o obitelji djeteta (Prilog 5, Tablica 2, 3, 6, 8, 10, 11). Na temelju konstruiranih i ispitanih skala te opažanja učitelja pokušali smo izvršiti prepoznavanje zapuštene djece. Na temelju dobivenih podataka u daljnjim će se analizama diferencirati neke relevantne aktivnosti u neposrednom radu u školi kao pretpostavke u pružanju pomoći ovoj djeci.

2.1. Zapuštene učenici

Neuspjeh učenika u školi predstavlja jednu od osnovnih kriterijskih varijabli za opažanje zapuštenih učenika. S obzirom na to da većina učitelja koji s ovom djecom svakodnevno rade tijekom tri ili četiri godine raspolaže nizom relevantnih podataka o učeniku i njegovoj obitelji, mi ćemo kao skupinu zapuštene djece promatrati one učenike za koje pri identifikaciji postoje dva kriterija i to: zapuštenost djeteta prema opažanju učitelja i prema rezultatima učenika na skali za prepoznavanje zapuštenosti (2 Zd-id).

U prvom smo poglavlju analize rezultata spomenuli da je obuhvaćeno osam mogućih uzroka djetetova neuspjeha (Prilog 2, Upitnik 2 Zd-id, pitanje 8): *lijenost, nemar ili nezainteresiranost; neprilagođeni odgojno-obrazovni programi; teškoće socio-emocionalnoga razvoja; zapuštenost; zdravstveni problemi; pritisak obitelji; poremećaj ličnosti; niže intelektualne sposobnosti*. Za svako je neuspješno dijete od strane učitelja bilo potrebno navesti jedan uzrok koji je učitelj opazio kao onaj koji je odgovoran za pojavu djetetovih problema. Uspoređujući ovu varijablu s rezultatima te djece na skali za prepoznavanje zapuštenosti (2 Zd-id), pokazuje se da oni učenici koje učitelji percipiraju kao zapuštene postižu najviše rezultate na skali za prepoznavanje zapuštene djece (Tablica 1).

Tablica 1: Uzroci neuspjeha; po opažanju učitelja i rezultatima na skali 2 Zd-id ($p < .01$)

□ UZROCI NEUSPJEHA – OPAŽANJE UČITELJA	N	□ ZAPUŠTENOST –Skala 2 Zd – id
Lijenost, nemar, nezainteresiranost	107	.2550 $p < .01$
Neprikladni odgojno – obrazovni programi	17	.0102
Teškoće socio-emocionalnog razvoja	30	-.2085 $p < .05$
Zapuštene djece	97	.4842 $p < .01$
Zdravstveni problemi	9	-.3107 $p < .01$
Pritisak obitelji	11	-.0935
Psihološki problemi	6	-.0451
Niže intelektualne sposobnosti	91	.3410 $p < .01$

Uzroke djetetova neuspjeha prema zapažanjima učitelja klasificirali smo kao one, koji nas upućuju na zapuštene učenike i one čiji problemi ne proizlaze iz zapuštenosti. Rezultati učenika koje učitelji percipiraju zapuštenima pokazali su značajne povezanosti s rezultatima skale za prepoznavanje pojave zapuštanja (.4842 $p < .01$; 2 Zd-id), za razliku od onih učenika za koje se navode neki drugi uzroci neuspjeha. Prema dvostrukom kriteriju, opservacijom učitelja (Upitnik 2 Zd-id, pitanje 8.4, 9.5) i povezanostima s rezultatima skale 2 Zd-id (Upitnik 2, pitanja 26.1 – 26.4.) izdvojena je skupina od $N = 97$ (43.9%) neuspješnih učenika kao one, koje se smatra zapuštenima. Preostale neuspješne učenike njih 47.1% ($N = 104$) tretirali smo kao ostale neuspješne - nezapuštene iako se niže povezanosti s rezultatima skale za prepoznavanje zapuštanja opažaju i u ovoj skupini učenika (2 Zd-id, pitanja 8.1, 8.8). Ovakvo stanje pripisujemo činjenici da se radi o učenicima kod kojih osim neuspjeha, postoje neke indicije o nedovoljno primjerenj brizi roditelja, posebno onoj odgojno-obrazovnoj. Dvadeset neuspješnih učenika (9%) za koje nismo imali mogućnost provjere barem po dvostrukom kriteriju, nismo svrstali niti u jednu od ovih skupina te se njihovi rezultati nisu analizirali (pitanja 8.2.- 8.7.). Kako bi se uočile što jasnije razlike između neuspješnih zapuštenih i ostalih neuspješnih učenika napominjemo kako da učenici koji su radili po službeno prilagođenim programima za djecu s posebnim potrebama nisu bili obuhvaćeni uzorkom ovoga ispitivanja. Za selekciju zapuštenih učenika prema dvostrukom kriteriju opredijelili smo se stoga što se unatoč problemima s kojima se učitelji suočavaju pokazuje njihova dobra informiranost i opažanje većine problema učenika. Šire podatke o procjenama učitelja prikazujemo u Poglavlju 2.3. gdje pokušavamo ustanoviti kriterije od kojih učitelji polaze u prepoznavanju problema zapuštene djece. Iz analiza od kojih smo neke naveli u Poglavlju 1 slijedi da postoje razlike između dvije skupine ispitanika, koje ćemo u daljnjim postupcima promatrati kao one koji su neuspješni-zapuštene i ostali neuspješni učenici. Ispitivanjem razlika između dvije skupine neuspješnih ispitanika na skali za prepoznavanje zapuštenosti (2 Zd-id) pokazuju se njihove značajne razlike, što se odnosi i na dvije subskale za ispitivanje obitelji (Tablica 2).

Tablica 2: Koeficijenti korelacije neuspješnih učenika na skali zapuštenosti ($p < .01$)

UČENICI	Ostali neuspješni (104)	Zapuštene (97)
Zapuštene	.2347	.4842
Obitelj 1 – Neprimjerenost postupanje roditelja	.8482	.7000
Obitelj 2 – Socio-ekonomski status	.3934	.4073

Koeficijent korelacije rezultata učenika koji su izdvojeni u skupinu zapuštenih pokazuje značajne povezanosti na skali za prepoznavanje fenomena zapuštanja (.4842), dok se kod učenika koje promatramo kao one čiji su problemi izvan zapuštenosti ne pokazuju značajne povezanosti s rezultatima skale 2 Zd-id (.2347). Računanjem razlika između dobivenih koeficijenata dviju skupina ispitanika one se pokazuju značajnim ($t = - 2.00$). S obzirom na subskalu - Obitelj 1 – namijenjenu ispitivanju postupanja roditelja, postoji visoka povezanost između neuspješne nezapuštene djece i neprimjerenih postupanja njihovih roditelja (.8482) kao i visoka povezanost kod zapuštenih učenika (.7000). Unatoč značajnim povezanostima koje su se dobile za obje skupine ispitanika u odnosu na dvije subskale za ispitivanje učenikove obitelji (Obitelj 1 i Obitelj 2), razlika se između dvije skupine neuspješnih učenika pokazala značajnom ($t = 2.68$). S obzirom na ovu činjenicu, u daljnjim analizama rezultata koje će se odnositi na obitelji ove djece pokušat će se objasniti pojava razlika. Nadalje, na drugoj subskali – Obitelj 2 - za utvrđivanje socio-ekonomskoga statusa obitelji pokazuju se značajne pozitivne povezanosti između zapuštene djece (.4073) i obiteljskog SES-a iako je i kod ostale neuspješne djece (.3934) povezanost među varijablama visoka. Razlike između dobivenih koeficijenata nisu se pokazale značajnim ($t = 0.16$). Pretpostavlja se da bi razlike između dvije skupine neuspješnih učenika, posebice na dvije subskale za ispitivanje obitelji, bile značajno veće kada bi kontrolnu skupinu predstavljali svi učenici iz razreda a ne samo neuspješni.

Dobiveni rezultati upućuju na razlike između zapuštene i ostale neuspješne djece koje se promatraju prvenstveno na skali 2 Zd-id Zapuštenost, namijenjene prepoznavanju pojave zapuštanja prema kojoj ćemo i u daljnjim analizama pokušati diferencirati neke karakteristike između neuspješnih zapuštenih i ostalih neuspješnih učenika.

2.2. Prepoznavanje tipa zapuštenosti

Rane studije koje su proučavale razvojne posljedice zapuštanja djece upućuju na potrebu diferenciranja tipa zapuštanja i zlostavljanja posebice u ispitivanju učinaka na školski uspjeh. S obzirom na različitosti kognitivnoga funkcioniranja i ponašanja djeteta, neke kasnije studije upućuju na razlike između različitih tipova zapuštanja i zlostavljanja. Primjerice, agresivna ponašanja primjećuju se češće kod tjelesno zlostavljane djece nego što je to slučaj sa zapuštenom djecom ili kontrolnom skupinom. Istovremeno školski uspjeh i odgojno-obrazovni deficiti pronalaze se više u skupini zapuštenih učenika

(Cicchetti, D.; Olsen, K., 1990, str. 261-279; Mash, E. J.; Wolfe, D. A., 1991, str. 8-29). S obzirom na razlike koje se primjećuje unutar problema zapuštene i zlostavljane djece i prema nekim drugim studijama pokazuje se potrebnim ustanoviti tip zapuštanja. Ispitujući rasu i pripadnost socio-ekonomskom statusu, rezultati nekih američkih studija pokazuju kako se zanemarena djeca u dobi od 8 do 16 godina razlikuju od djece kontrolne skupine, posebice na standardiziranim testovima jezika, čitanja i matematike, dok su se tjelesno zlostavljana djeca od kontrolne skupine razlikovala samo u matematici (Eckenrode, J.; Laird, M.; Doris, J., 1993, str. 53-62). U nekim su se ispitivanjima pokazale velike razlike između različitih tipova zlostavljanja i zapuštanja. No najveći broj ispitivanja upućuje na zaključak da je vrlo teško diferencirati neke oblike zapuštanja ili zlostavljanja. Primjerice A. H. Claussen i P. M. Crittenden nalaze kako je 89% djece koja su bila fizički zlostavljana imalo iskustva i sa psihološkim zlostavljanjem (1991, str. 5-18). S druge strane, nalazi se da u 50% slučajeva zapuštanje djece prelazi u zlostavljanje (Hartley, R., 1989, str. 3-7).

S obzirom na rezultate različitih ispitivanja od kojih smo neke spomenuli, pokušali smo na uzorku neuspješnih - zapuštenih učenika diferencirati neke od osnovnih tipova zapuštanja. Tako smo pokušali ispitati oblike tjelesno-zdravstvenoga zapuštanja, nedostatak nadzora, odgojno-obrazovnu i socio-emocionalnu zapuštenost. S obzirom na izvršenu faktorsku analizu, umjesto četiri subskale pomoću kojih se pokušalo ispitati tip zapuštanja, pokazala se opravdanom upotreba jednodimenzionalne skale za prepoznavanje zapuštenosti (2 Zd-id), dok se unutar segmenta za ispitivanje djetetove obitelji pojavljuju dvije subskale (Obitelj 1 i Obitelj 2). Osim težnje da se unutar sva četiri različita specifična oblika zapuštanja nalazi gotovo podjednaki broj djece, uporabom ove skale na pitanje o pojedinom specifičnom tipu zapuštenja djeteta ne možemo pouzdano odgovoriti (Tablica 3).

Tablica 3: Tipovi zapuštanja

TIPOVI ZAPUŠTANJA DJECE	Zapušteni		Ostali neuspješni	
	N	%	N	%
Tjelesno - zdravstveno	102	62.3	65	37.7
Nedostatak nadzora	104	67.4	47	32.6
Odgojno-obrazovno	102	60.1	72	39.9
Socio-emocionalno	102	60.1	68	40.0
Postupanje roditelja	92	68.9	42	31.0
Socio-ekonomski status obitelji	82	55.4	82	55.4

Prema deskriptivnoj analizi rezultata koje su postizali ispitanici na pojedinim dijelovima skale 2 Zd-id (Upitnik 2, pitanje 26 i 9), neuspješnih zapuštenih učenika ima najviše u skupini onih koji nisu imali nadzor od strane svojih roditelja i to njih 47.06%, (N= 104),

dok se za preostala tri tipa zapuštanja (socio-emocionalno, tjelesno, odgojno-obrazovno zapuštanje) primjećivao jednaki broj ovih učenika 46.2% (N=102), što upućuje na zaključak da se ova djeca istovremeno pojavljuju u više oblika zapuštanja. Između pojave zapuštanja i rezultata na pojedinim dijelovima skale pomoću kojih smo pokušali odrediti specifične tipove zapuštanja pokazale su se značajne korelacije (Tablica 4).

Tablica 4: Subskale za prepoznavanje tipa zapuštenosti i zapušteni učenici ($p < .01$)

SKALE ZA PREPOZNAVANJE ZAPUŠTENOSTI	Koeficijenti korelacije Zapušteni učenici (N = 97)
Nenadziranost	.7421
Odgojno-obrazovna zapuštenost	.7270
Tjelesno-zdravstvena zapuštenost	.7100
Socio-emocionalna zapuštenost	.6839
Postupanje roditelja	.7000
Socio-ekonomski status obitelji	.4073

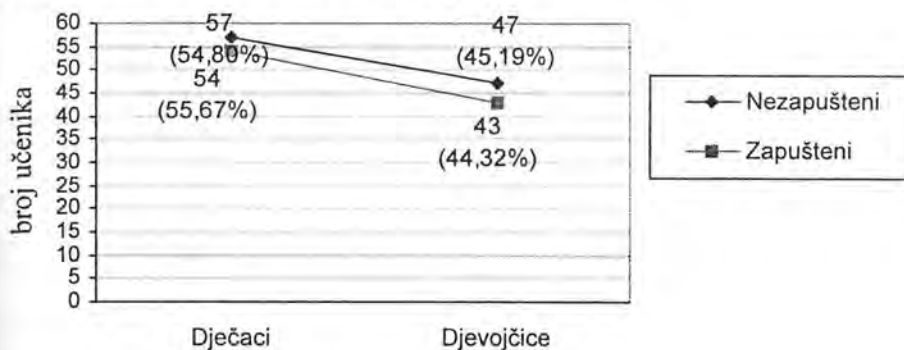
S obzirom na to da se konstruiranom skalom nisu mogli odrediti i specifični tipovi zapuštanja, navedene podatke o velikom broju djece koja nemaju primjeren nadzor ili su uglavnom odgojno-obrazovno zapuštena ne možemo pouzdano provjeriti. Za odgovor na ovo pitanje pokazuje se potrebnom konstrukcija nekih drugih instrumenata. Kroz brojna se ispitivanja (Pediček, F., 1966; Iwaniec, D., 1996, str., 5-68, Giovannoni, J., 1997, str.3-36, i dr.) zbog međusobne povezanosti različitih tipova zapuštanja opravdanim drži prepoznavanje fenomena zapuštanja. J. Kaufman i D. Cicchetti analizirali su podgrupe maltretirane djece te usporedili emocionalno zlostavljaju i zapuštenu djecu s djecom koja su imala teško iskustvo istovremeno s tri oblika maltretiranja (tjelesno zlostavljanje, emocionalno zlostavljanje i zapuštanje djeteta). Nađene su male razlike. Autori ističu da jedna od primarnih opasnosti nije teškoća dinstinkcije pojedinoga tipa zapuštanja ili više, već opasnost u podcjenjivanju, precjenjivanju ili u neprepoznavanju djece koja imaju iskustvo zapuštanja ili zlostavljanja bilo kakvog oblika (1989, str. 516-524).

2.3. Zapušteni učenici s obzirom na spol i razred koji polaze

Pojava zapuštanja djece najčešće je posljedica kombinacije osobnih negativnih karakteristika roditelja, zdravstvenih problema, konflikata, utjecaja okoline i izloženosti stresovima. Dob djeteta, spol, tjelesni, mentalni, emocionalni i socijalni razvoj također mogu biti neki od potencirajućih čimbenika za zapuštanje. Rezultati istraživanja nisu uspjeli pokazati jedinstvene karakteristike koje pridonose zapuštanju djece (Gaudin, J.

M., 1993, str. 15). S obzirom na spol i razred koji polaze pokušali smo prepoznati zapuštenu i ostalu neuspješnu djecu (Grafikon 1).

Grafikon 1: Učenici s obzirom na spol



U skupini zapuštenih učenika bila su 54 dječaka (55.67%) i 43 djevojčica (44.32%). Općenito veći broj dječaka pokazao se i s obzirom na njihov ukupan broj u uzorku (n = 201), gdje je dječaka bilo 55.22% (n = 111), a djevojčica 44.78% (n = 90). S obzirom na spol i razred koji polaze nisu nađene razlike između ovih učenika (Tablica 5 a, b).

Tablica 5a: Učenici s obzirom na spol

Učenici Spol	Ostali neuspješni	Zapušteni	Ukupno
Dječaci	57 52.8 28.4 %	54 53.7 26.9 %	111 55.2 %
Djevojčice	47 46.0 23.4 %	43 43.2 19.5 %	90 44.8 %
Ukupno	104 51.7 %	97 48.3 %	201 100 %

$\chi^2 = .02864$
 $\chi_{gr(1)} = 3.84$
 $C = 0.03$

Značajnost razlika hi-kvadrata ($\chi^2 = 0.0362$; $\chi_{gr(1)} = 3.84$) nije visoka između neuspješnih zapuštenih i ostalih neuspješnih učenika ispitivanih u odnosu na varijablu spol. Ovo upućuje na podjednaki broj zapuštenih dječaka i djevojčica. S obzirom na razred koji polaze zapušteni i ostali neuspješni učenici, nisu se pokazale značajne razlike (Tablica 5b).

Tablica 5b: Učenici s obzirom na razred koji polaze

Učenici Razred	Ostali neuspješni	Zapušteni	Ukupno
3. razred	42 45.0 20.9 % Vt 93	45 42.0 22.4 % Vt 107	87 43.3 %
4. razred	62 59.0 30.8 % Vt 108	52 55.0 25.9 % Vt 95	114 56.7 %
Ukupno	104 51.7 %	97 48.3 %	201 100 %

$\chi^2 = 0.732$
 $\chi_{gr(1)} = 3.84$
 $C = 0.05$

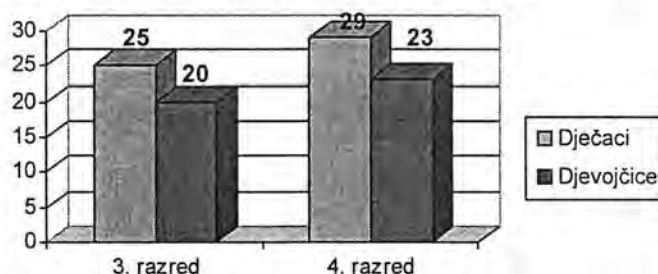
Nije nađena statistički značajna razlika ($\chi^2 = 0.732$; χ gr. (1) 3.84) između zapuštenih i ostalih neuspješnih učenika s obzirom na razred koji polaze. Unatoč većem broju zapuštenih učenika koji polaze četvrti razred, prema analizi varijance nisu nađene razlike s obzirom na ovu varijablu ($F = .7331$; $p = .3929$; Prilog 6.2, Tablica 1). U odnosu na ukupan broj zapuštenih učenika ($N = 97$), u trećem razredu bilo je 45 (51.72%), a u četvrtom razredu 52 zapuštena učenika (45.61%) (Tablica 6 i Grafikon 2).

Tablica 6: Zapušteni učenici s obzirom na spol i razred

ZAPUŠTENI UČENICI – RAZREDI		ZAPUŠTENI UČENICI – SPOL			
3. razred	4. razred	Dječaci		Djevojčice	Ukupno učenika
		3. razred – 4. razred	3. razred – 4. razred	3. razred – 4. razred	
45 46.4 %	52 53.6 %	25 25.77 %	29 29.90 %	20 20.62 %	97 43.9 %
		54		43	

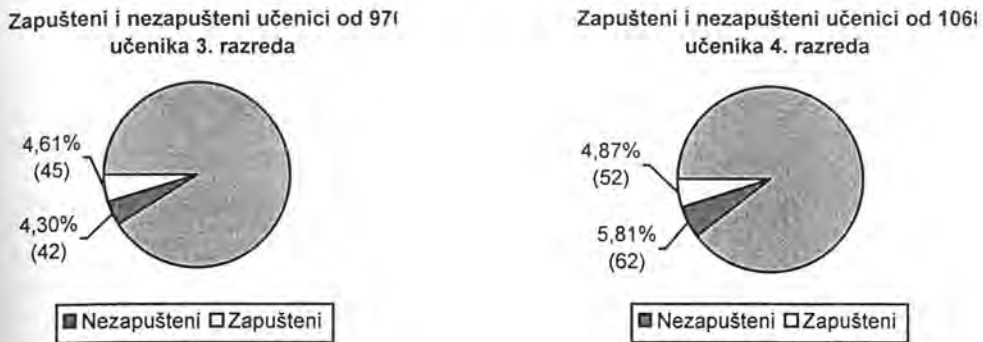
Podatke koji se odnose na spol i razred koji polaze zapušteni učenici prikazujemo u Grafikonima 2 i 3.

Grafikon 2: Zapušteni učenici s obzirom na spol i razred ($N = 97$)



Ovim se ispitivanjem ustanovio veći broj zapuštenih dječaka 55.67% ($n = 54$), nego zapuštenih djevojčica kojih je bilo 44.33% ($n = 43$), međutim ova pojava nije se pokazala statistički značajnom što se odnosi i na razred koji zapušteni učenici polaze. U odnosu na sveukupan broj neuspješnih učenika ($n = 221$), u trećim razredima bilo je 51.72% neuspješnih zapuštenih učenika ($n = 45$) i 48.28 % ostalih neuspješnih ($N = 42$). U četvrtim razredima ukupno je nađeno više neuspješnih “nezapuštenih” učenika (54.39%; $n = 62$) od onih zapuštenih (45.61%; $n = 52$). U obje je skupine, kako učenika trećih tako i četvrtih razreda, bilo više zapuštenih dječaka 24.43% ($n = 54$) od djevojčica kojih je bilo 19.46% ($n = 43$). Između neuspješnih učenika ($N = 221$) zapuštenih je bilo 43.89% ($N = 97$) što možemo smatrati velikim brojem. Analize cjeloga uzorka ispitanika koji su polazili treće i četvrte razrede ($N = 2044$) prikazujemo u Grafikonu 3.

Grafikon 3: Zapuštene i ostali neuspješni učenici u odnosu na uzorak ispitanika (2.044)



Pokazalo se da je u odnosu na sveukupan broj učenika trećih i četvrtih razreda (N = 2044) 4.75% zapuštene djece što se s obzirom na činjenicu da zapuštenih ima i u drugim skupinama učenika i nadalje može smatrati velikim brojem. Identificirali smo zapuštenu djecu prema pojedinim školama i zonama (Tablica 7).

Tablica 7: Identifikacija zapuštene djece u školama

Škola	Broj ispitanih učenika	Broj neuspješnih učenika %	Ostali neuspješni %	Zapuštene	%	X	SD
1. A.	209	19 9.09	8 42.1	11	57.9	72.69	21.44
2. B.	256	30 11.7	25 83.3	5	16.7	74.90	19.87
3. C.	139	14 10.1	6 42.9	8	57.1	69.90	32.41
4. D.	173	22 12.7	8 36.4	14	63.6	79.80	20.76
5. E.	81	12 14.8	8 66.7	4	33.3	59.36	31.12
6. F.	45	11 24.4	6 54.5	5	45.5	73.90	16.55
7. G.	47	3 6.4	2 66.7	1	33.3	87.33	6.11
8. H.	139	17 12.2	9 52.9	8	47.1	78.79	20.57
9. I.	153	3 2.0	2 66.7	1	33.3	66.78	24.69
10. J.	126	13 10.3	8 61.5	5	38.5	90.66	4.50
11. K.	85	8 9.4	6 75.0	2	25.0	63.16	30.96
12. L.	134	12 9.0	8 66.7	4	33.3	53.36	23.35
13. M.	165	29 17.6	12 41.4	17	58.6	64.75	23.56
14. N.	247	24 9.7	13 54.2	11	45.8	59.66	23.59
15. O.	45	4 8.9	3 75.0	1	25.0	91.25	8.22
Σ	2044	221 10.8	51.74 %	97	48.25	69.479	24.209

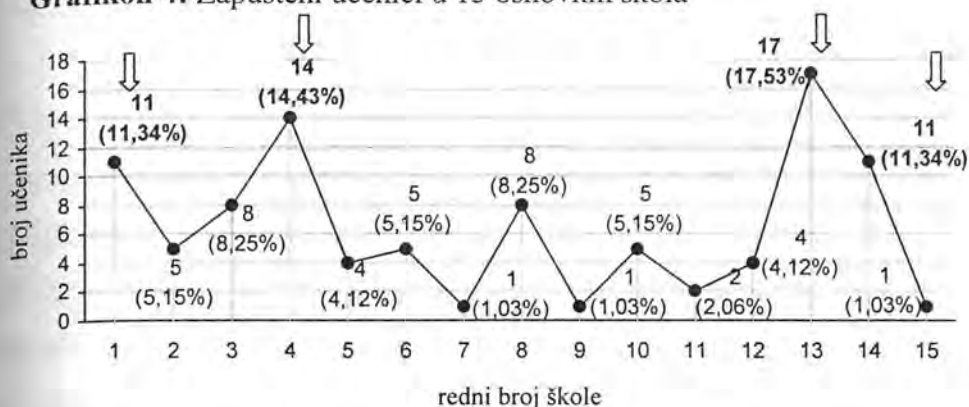
* Zbog poštivanja etike u radu nismo naveli pune nazive škola.

[F = 1.9263 p .031]

U 15 osnovnih škola s ukupno 2.044 učenika trećih i četvrtih razreda identificirano je 97 učenika koji pokazuju probleme zbog zapuštenosti, što je 4.75% od svih učenika trećih i četvrtih razreda škola koje smo obuhvatili ovim ispitivanjem. U odnosu na neuspješne učenike trećih i četvrtih razreda koje smo u ovome radu ispitivali (n = 221) zapuštenih je bilo 43.89%.

Promatrano kroz broj zapuštenih učenika u pojedinim školama, opažaju se neke veće razlike. Zbog poštivanja etike u radu nismo navodili pune nazive ispitivanih škola (Grafikon 4).

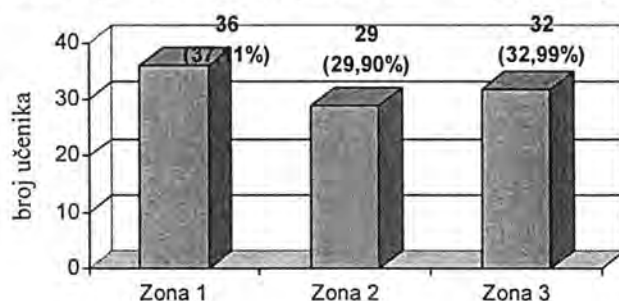
Grafikon 4: Zapušteni učenici u 15 osnovnih škola



Iako se pokazuju značajne razlike s obzirom na broj zapuštenih učenika u pojedinim školama ($F 1.9263$; $p .0311$), uzroke ove pojave ne možemo pripisati školi. Dobiveni podaci upućuju na zaključak da se u nekim školama pojavljuje značajno veći broj zapuštenih pa bi uzroke ovakva stanja kao i prioritete u pomoći ovoj djeci valjalo zasebno razmotriti. Primjerice, ovaj je problem moguće razmotriti s obzirom na uvjete života i mjesto stanovanja. U pojedinim dijelovima grada, odnosno prema rubovima periferije nalaze se "naselja" u kojima žive neke supkulturne skupine ljudi u teškim životnim uvjetima, nezaposleni, lošeg obrazovanja itd. Ovo su neke od okolnosti koje mogu pridonijeti pojavi zapuštanja, ali i nekim drugim oblicima zlostavljanja djece.

Prema zonama ispitivanja moguće je jasnije opaziti pojavu zapuštanja. No, s obzirom na nacrt istraživanja ovoga rada, naš cilj nije bila sociološka studija ovoga fenomena pa nećemo ulaziti u uzročno posljedične odnose (Grafikon 5).

Grafikon 5: Zapušteni učenici prema zonama ispitivanja



U prvoj zoni pokazuje se, u odnosu na druge dvije ukupno veći broj zapuštenih učenika (37.11%). Međutim, istovremeno i u trećoj zoni taj broj veći je (32.99%) od broja zapuštenih koje se identificiralo u drugoj zoni (29.90%). Analizom varijance provjerili smo postoje li značajne statističke razlike s obzirom na ovu varijablu (Tablica 8).

Tablica 8: Pojava zapuštanja unutar tri zone ispitivanja

ZAPUŠTENI	N	X	SD	
Zona 1	36	74.292	25.022	
Zona 2	29	71.884	21.942	F= 5.0489
Zona 3	32	60.720	23.482	p .0075

U prvoj zoni - centar grada - pokazuje se značajno više zapuštene djece 36 (M= 74.29) ili 37.11% od ukupnoga broja zapuštenih, dok se od centra k vanjskim dijelovima grada nalazi 29 zapuštenih učenika (M= 71.88) ili 29.89%. U trećoj smo zoni identificirali 32 zapuštena učenika (M = 60.72) ili 32.98%. Regresijskom analizom varijance između zona, točnije prve i treće zone ne javljaju se bitne statističke razlike što bi moglo upućivati na podjednaki broj zapuštenih učenika u prvoj i trećoj zoni. Pojavi zapuštanja pridonose brojni čimbenici od kojih valja spomenuti obrazovanje roditelja, zdravlje, sustav vrijednosti, stav roditelja prema djetetu, nadziranje djeteta, kao i mjesto stanovanja na što nas upućuju i rezultati mnogih sličnih ispitivanja.

Prema rezultatima koji upućuju na veće razlike unutar pojedinih škola i zona gdje se primjećuje pojava velikoga broja zapuštene djece mogli bismo odrediti i neke prioritete kao što su upotpunjavanje stručnjaka različitih profila i primjena nekoga od različitih interventnih programa u pomoći zapuštenoj djeci. Dobiveni podaci o broju zapuštenih učenika u skladu su s drugim sličnim ispitivanjima koji su se provodili u svijetu. Tako, se prema mnogima, zapuštene djece u populaciji nalazi između 7 i 10%. Budući da smo zapuštene učenike promatrali samo u skupini neuspješnih, logično je očekivati da zapuštene djece ima i u drugim skupinama djece pa bi u tom slučaju zasigurno podatak koji smo dobili o zapuštenima unutar skupine neuspješne djece 43.89%, odnosno s obzirom na cijeli uzorak 4.75%, bio znatno veći. Vjerujemo da ćemo predloženim skalama pomoću kojih se može prepoznati fenomen zapuštanja kako kod samoga djeteta tako i njegove obitelji pomoći učiteljima u bržem i sigurnijem prepoznavanju ovog specifičnoga problema.

2.4. Školski uspjeh zapuštenih i ostalih neuspješnih učenika

Motreći komponente rezultata edukacije, proces se mjerenja i evaluacije javlja kao kompleksan problem. Mjerenje učenikova znanja trebalo bi obuhvatiti sve oblike njegova znanja (faktografsko, operativno, interpolativno i ekstrapolativno; Bloom, B., 1956), (Zloković, J., 1998, str. 147) kao i varijable ponašanja. Budući da se u svakodnevnoj edukativnoj praksi često ne mogu zadovoljiti ti zahtjevi, koristimo se različitim

aproximacijama, a ne pravim mjerenjem. Mnogi učenici i učitelji rade smatrajući da je glavni cilj, a možda i jedini razlog učenja ispit i postizanje visokih ocjena. Pristupi ocjenjivanju vrlo su različiti. Neki učitelji smatraju inteligenciju presudnom, drugi visoko vrednuju učenikova znanja, treći daju prednost i učenikovu zalaganju. Neki će učitelji uzeti u obzir komponente kao što su kvaliteta učenikova odgovora u razredu, domaće zadaće, urednost, brzinu kojom rade. Neki će razmatrati učenikovu ustrajnost, pažljivost na satu, osjećaj odgovornosti i kooperaciju. U svemu ovome neki učitelji daju prednost usmenoj provjeri, drugi pismenim ispitima, a treći pokušavaju kombinirati i jedno i drugo. Svima njima cilj je gotovo isti – povećati objektivnost u ocjenjivanju.

Ispitivanja i iskustvo pokazuju da zapušteni učenici pokazuju mnoge probleme u odgoju i obrazovanju, često ne ispunjavaju postavljene obveze, nekooperativni su, nepažljivi, neki su od njih spori u izvršavanju postavljenih zadaća, imaju problema u odnosu s vršnjacima, a mogu pokazivati i neke druge probleme u školi. Školski neuspjeh jedan je od problema s kojima se zapuštena djeca gotovo neizbježno suočavaju. Oni često izostaju iz škole, ne vide smisao daljnjega školovanja, gube motivaciju i samopouzdanje, te napuštaju školu ili postaju "disciplinski problemi", koji su ponekad agresivni prema vršnjacima ili pak odraslima. Rezultati ispitivanja, usporedbe zapuštene djece s kontrolnom skupinom, pokazuju nizak školski uspjeh, često su kažnjavani, ponavljaju razrede, te pokazuju mnogo manje prihvatljivih ponašanja za razliku od djece koja nisu zapuštena (Kendall, T.; Kathleen, A.; Eckenrode, J., 1996, str. 161–169). Studija Cornell Universitys Family Life Development Centera na uzorku od 530 djece sa školskim neuspjehom, negativnim ocjenama, ponavljanjem razreda i slabim postignućima na školskim testovima i drugim relevantnim pokazateljima postignuća u školi kao što su izostanci, kazne i dr., nalazi 120 zapuštene ili zlostavljane djece koja su bila u tretmanu različitih socijalnih službi, a 410 djece nije bilo u stručnom tretmanu (Gaudin, J. M., 1993, str. 22). Rezultati upućuju na povezanost zapuštanja i zlostavljanja s neuspjehom djeteta u školi. Zapušteni često ponavljaju razred, pa tako jedan od svakoga trećega zapuštenoga ili zlostavljanoga djeteta barem jednom ponavlja razred u osnovnoj školi (Laird, M.; Eckenrode, J.; Doris, J., 1993, str. 53-62). Ovdje smo naveli neka ispitivanja u kojima se školski neuspjeh pojavljuje kao problem koji prati fenomen zapuštanja i zlostavljanja djece. Rezultati našega ispitivanja pokazuju da jedna skupina neuspješnih učenika postiže više rezultate na skali za prepoznavanje zapuštenosti, za razliku od druge

skupine učenika (Poglavlje 1, Tablica 14, 15, 16) te bi se moglo pretpostaviti da su uzroci njihova neuspjeha izvan ovoga problema (Tablica 9).

Tablica 9: Negativne ocjene i zapaštenost ($p < .01$)

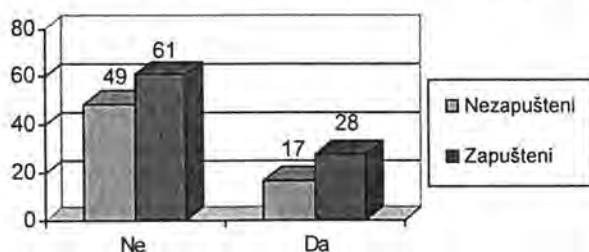
ZAPUŠTENOST OCJENE	Zapaštenost	TZD	NADZ	OOST	SEMS	OB 1	OB 2
Negativne ocjene na polugodištu	.4988	.4747	.5279	.5189	.5001	.5015	.3057
Ponavljjanje razreda	.3629	.3985	.3599	.3786	.3339	.3953	.2974
Negativne ocjene na polugodištu – ukupno	.4244 p .001	.3925 p .002	.3133 p .002	.3256 p .001	.2889 p .005	.3733 p .001	.3741 p .001

* TZD- tjelesno-zdravstvena * NADZ- nenadziranost * OOST- odgojno-obrazovna zapaštenost * SEMS – socio-emocionalno stanje
* OB 1 – neprimjereno postupanje roditelja spram djece * OB 2- socio-ekonomski status obitelji

Sve su dobivene korelacije pozitivne i statistički značajne. Veći broj negativnih ocjena na polugodištu povezan je s višim rezultatima na svim pojedinim dijelovima subskala kao i na jednodimenzionalnoj skali za prepoznavanje zapaštene djece. Negativne se ocjene na polugodištu pojavljuju kao kriterij pomoću kojega je moguće već tijekom prvoga pougodišta školske godine uočiti zapaštenu djecu. Svakako, ni ostali oblici neuspjeha ne isključuju ove probleme, no za razliku od ponavljanja razreda, negativne ocjene na polugodištu pokazuju znatno više povezanosti s rezultatima skale za prepoznavanje zapaštenosti kao i rezultatima na dvije subskale za ispitivanje obitelji. *Ovi podaci upućuju na zaključak da se između neuspješnih učenika nalazi veliki broj zapaštene djece. Kako bismo nadalje provjerali hipotezu o povezanosti učenikova neuspjeha i pojave zapaštenja iz skupine neuspješnih učenika izdvojili smo one učenike koje se smatra zapaštenima ($N = 97$) i one čiji se glavni uzroci neuspjeha nisu pokazali u zapaštenosti ($N = 104$).*

S obzirom na dvije skupine, izražene su značajne razlike između ocjena neuspješnih zapaštenih učenika i ostalih neuspješnih učenika za koje se smije i prema opažanju učitelja pretpostaviti da su njihovi problemi izvan zapaštenosti. Promatralo se zapaštene i druge neuspješne učenike kroz pojedine oblike neuspjavanja učenika u školi (Grafikon 6, Tablica 10).

Grafikon 6: Ponavljjanje razreda zapaštenih i drugih neuspješnih učenika

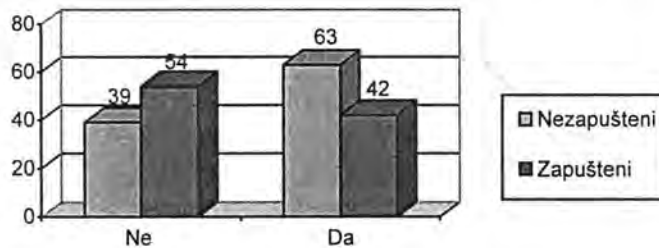


Tablica 10: Ponavljanje razreda i zapaštenost

Učenici Ponavljanje razreda	Ostali neuspješni	Zapušteni	Ukupno
Ne	49 46.8 31.61% Vt 110	61 63.1 39.35% Vt 94	110 70.96%
Da	17 19.1 10.97% Vt 94	28 25.8 18.07% Vt 107	45 29.04%
Ukupno	66 42.58%	89 57.41%	155 100%

$\chi^2 = 0.336$
 χ^2 gr. (1) 3.84
 C 0.05

Između zapaštenih i ostalih neuspješnih učenika koji su ponavljali razred nisu se pokazale značajne razlike ($\chi^2 = 0.336$, χ^2 gr. (1) 3.84; C 0.05) što upućuje na to da se s obzirom na ponavljanje razreda kao jedan od oblika neuspjeha u školi ne mogu pouzdano odrediti zapašteni učenici od ostalih skupina neuspješne djece. Međutim, analiza segmentarne asocijacije upućuje na blagu tendenciju ostalih neuspješnih učenika i to njih 31.61% da ne ponavljaju razred (Vt 110), dok je 18.07% zapaštenih učenika ponavljalo razred (Vt 107). Čini se mogućim zaključiti da se zapašteni učenici pojavljuju u nekim drugim oblicima neuspjeha. Značajnije razlike između dvije skupine ispitanika ustanovile su se s obzirom na neuspjeh izražen prelaskom u viši razred s negativnom ocjenom (Grafikon 7, Tablica 11).

Grafikon 7: Prelazi u viši razred s negativnom ocjenom – zapašteni i ostali neuspješni**Tablica 11: Prelazak u viši razred s negativnom ocjenom i (ne)zapašteni učenici**

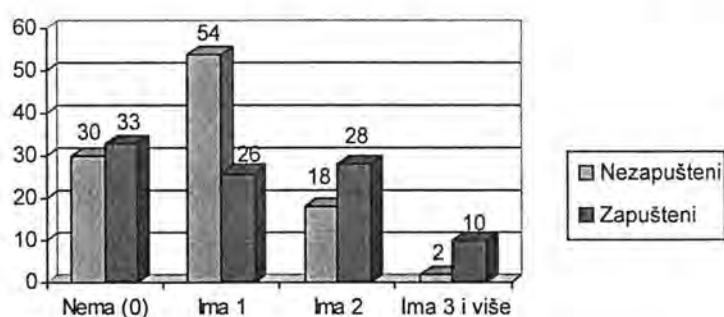
Učenici Prelazi s negativnom	Ostali neuspješni	Zapušteni	Ukupno
Ne	39 47.9 19.69% Vt 81	54 45.1 27.27% Vt 121	93 47.0%
Da	63 54.1 31.81% Vt 123	42 50.9 21.21% Vt 82	105 53.0%
Ukupno	102 51.5%	96 48.5%	198 100%

$\chi^2 = 6.443$
 χ^2 gr. (1) 3.84 C
 0.18

Računanjem mjera razlika među varijablama ($\chi^2= 6.443$, χ^2 gr.(1) 3.84; C 0.18), pokazalo se da zapašteni učenici značajno manje prelaze u viši razred s negativnom ocjenom (Vt 121) za razliku od druge skupine ispitanika (Vt 123). Zapašteni učenici s obzirom na ovu varijablu pokazuju bolji uspjeh, jer ne prelaze u viši razred s negativnom ocjenom. Gledano s druge strane, prelazak u viši razred s negativnom ocjenom za razliku od ponavljanja kao jasnoga obilježja neuspjeha, može značiti za neke neuspješne učenike i "bolji uspjeh". Unatoč tome korelativni odnosi pokazuju da učenici koji prelaze u viši razred imaju značajno više rezultate na skali za prepoznavanje zapaštenosti (.5401 $p < .01$; Poglavlje 1.3.2., Tablica 13).

S obzirom na neke nejasnoće koje se mogu pojaviti iz ove varijable, čini se opravdanim provjeriti razlike između zapaštenih i ostalih neuspješnih ispitanika s obzirom na njihove ocjene na polugodištu (Grafikon 8, Tablica 12).

Grafikon 8: Negativne ocjene na polugodištu zapaštenih i ostalih neuspješnih učenika



Tablica 12: Zapašteni učenici i ukupan broj negativnih ocjena na polugodištu

Učenici	Ostali neuspješni	Zapašteni	Ukupno
Negativne na polugodištu			
Nema 0	30 32.6 14.9 % Vt 92	33 30.4 16.4 % Vt 106	63 31.3%
Ima 1	54 41.4 26.9 % Vt 127	26 38.6 12.9 % Vt 67	80 39.8%
Ima 2	18 23.8 9.0 % Vt 76	28 22.0 13.9 % Vt 113	46 22.9 %
Ima 3 i više	2 6.2 1.0 % Vt 32	10 5.8 5.0 % Vt 110	12 6.0 %
Ukupno	104 51.7 %	97 48.3 %	201 100 %

$\chi^2= 17.22$
 χ gr (3) 7.81
 Kramerov koef. 0.29
 C-koeficijent 0.28

Unatoč činjenice da se radi o ispitivanju razlika između dvije skupine neuspješne djece pokazuju se neke statističke razlike između negativnih ocjena na polugodištu i zapaštenih

učenika ($\chi^2 = 17.22$; χ gr. (3) 7.81; C 0.28). Prema Vt indeksu specifične se razlike opažaju kod ostalih neuspješnih učenika koji u velikom broju imaju jednu negativnu ocjenu na polugodištu (Vt 127) i zapuštene djece koja imaju veći broj negativnih ocjena. Pojavljuje se tendencija da zapuštene učenici imaju bolje, pozitivne ocjene 34.02%, od neuspješnih nezapuštenih (28.84%), čini opravdanim obratiti pozornost na ove učenike kao kontradiktornu skupinu.

Prema korelativnim odnosima, zapuštene učenici istovremeno pokazuju slabije povezanosti s negativnim ocjenama na polugodištu (.3539) od ostalih neuspješnih učenika (.7153). Ako zapuštene imaju negativne ocjene, onda se radi o velikom broju negativnih ocjena (.4988) za razliku od nezapuštene – neuspješne djece gdje su ove povezanosti niže (.3169). Značajne povezanosti između negativnih ocjena i pojave zapuštenosti pokazuju se s obzirom na neke skupine nastavnih predmeta, pa će se ovoj činjenici pokušati posvetiti više pažnje i u nekim daljnjim analizama (Prilog 6.2, Tablica 5, 7).

Ispitivanjem korelativnih odnosa između različitih oblika negativnih ocjena neuspješnih zapuštenih i ostalih neuspješnih učenika (Prilog 6.2, Tablica 8) pokazale su se neke značajne povezanosti (Tablica 13).

Tablica 13: Neuspjeh učenika pri prepoznavanju zapuštene djece ($p < .01$)

Neuspjeh Učenici	Ostali neuspješni n = 104	Zapuštene n = 97
Negativne ocjene na polugodištu	.7153	.3539
Negativne ukupno - Negativne ocjene strani j. i priroda i društvo (PID)	.4366	.7059
Ukupno negativne ocjene na polugodištu	.3169	.4988
Negativne ocjene na polugodištu – Negativne ocjene iz stranog j. i PID	.2077 $p < .05$	.4921
Neuspjeh općenito – Negativne ocjene iz stranog j. i PID	.2491 $p < .05$	.4416
Negativne ocjene iz Mat. i Hrv. j. – Negativne ocjene iz stranog j. i PID	.0761	.4016
Ponavljja i prelazi u viši razred s negativnom ocjenom	-.0185	.3525
Ponavljja i Negativne ocjene iz odgojnih predmeta	.1408	.3074
Prelazi u viši razred s negativnom – Negative na polugodištu	.5990	.3563
Neuspjeh u školi općenito	.6217	.3713
Negativne ocjene na polugodištu iz matematike i hrvatskog jezika	.6667	.3948

Prema dobivenim rezultatima zaključujemo da se zapuštene učenici pojavljuju u odnosu na uspjeh u školi kao kontradiktorna skupina. Naime, kod zapuštenih učenika pojavljuje se skupina učenika koji nisu imali negativnih ocjena pa tako ni na polugodištu (.3539) za razliku od neuspješnih učenika koji nisu zapuštene (.7153). Ispitujući razlike između ovih koeficijenata one se pokazuju značajnim (-3.62). Stoga zapuštene manje ponavljaju razred (.2383) od kontrolne skupine (.4227 $p < .01$; Prilog 6.2, Tablica 7). Neuspješni nezapuštene učenici pokazuju općenito neuspjeh u školi (.6217) dok se kod zapuštenih učenika (.3713), pokazuju značajne razlike kada se promatraju drugi specifični oblici neuspjeha. Korelativni

odnos među varijablama pokazuju da neuspješni nezapušteni učenici u većem broju prelaze u viši razred s negativnom ocjenom (.4993) nego zapušteni (.3810). Tako oni neuspješni "nezapušteni" učenici koji su već prelazili u viši razred s negativnom ocjenom na polugodištu sljedeće godine imaju značajno više izražen neuspjeh (.5990) od zapuštenih učenika (.3563). Ispitujući razlike između koeficijenata, ova se razlika pokazala značajnom ($t = 2.22$). Dakle, unatoč pokušaju da se ostale neuspješne učenike prelaskom u viši razred s negativnom ocjenom "motivira" oni i nadalje pokazuju slaba školska postignuća. Ako su zapušteni učenici prelazili u viši razred s negativnom ocjenom pokazuju sljedeće školske godine bolji uspjeh.

Iz ovoga bi se moglo pretpostaviti da je prelazak u viši razred zapuštenih učenika kao oblik poticanja i motiviranja djeteta rezultirao smanjivanjem odgojno-obrazovnih deficita za razliku od nezapuštene neuspješne djece. Ovakvo je stanje logično ako uzmemo u obzir da zapušteno dijete uz pomoć i poticanje može napredovati, te da se i u ovom slučaju prema teoriji L. Vigotskoga može govoriti i o "zoni proksimativnoga razvoja". Neuspješna djeca koja nisu zapuštena vjerojatno nisu napredovala u tolikoj mjeri unatoč prelascima u viši razred s negativnom ocjenom zbog nekih drugih problema.

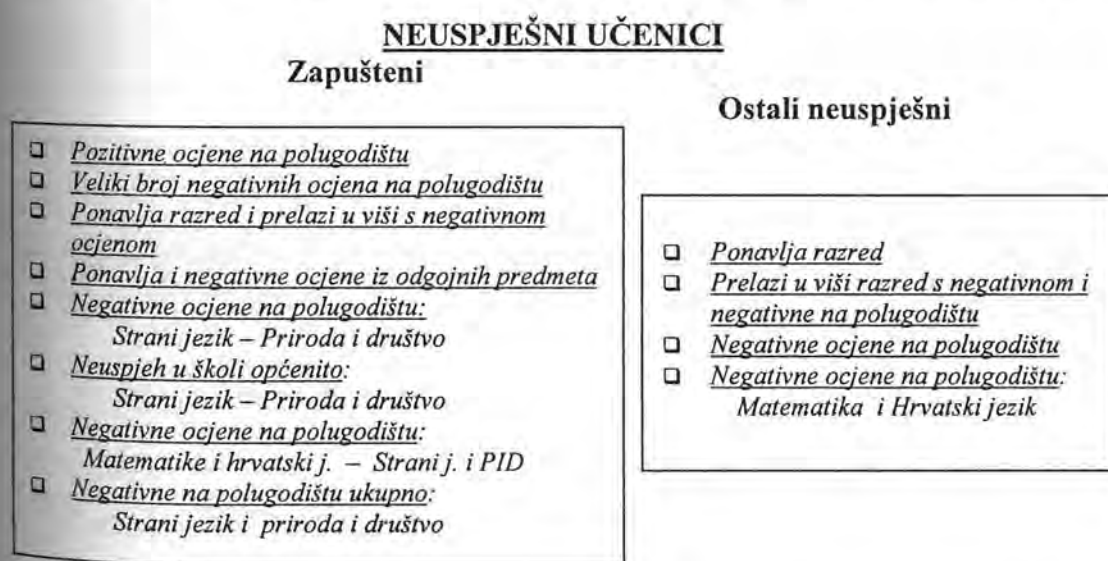
Stanje koje se opazilo kod zapuštenih učenika moglo bi se pripisati boljoj motivaciji ako učenik prelazi u viši razred unatoč negativnoj ocjeni. Rezultati ispitivanja upućuju da je prije odluke uputiti li dijete na ponavljanje razreda ili ne potrebno razmotriti svaki slučaj posebno. Zapušteni učenici zbog zapostavljanja od strane svojih roditelja deprivirani su na različitim planovima života pa tako i na odgojno-obrazovnom i socio-emocionalnom planu. Ako dijete ponavlja razred, ono ima mogućnost savladati neke od ovih deficita. No zapušteni pokazuju napredak i kada prelaze u viši razred s negativnom ocjenom, što se može biti rezultat multiplih razloga kao što su: motivacija, kognitivne sposobnosti i drugo. Unatoč potrebi smanjivanja ponekad i velikih odgojno-obrazovnih deficita zapuštene djece, na temelju analize ne možemo se isključivo opredijeliti za univerzalni odgovor što je bolje učiniti sa zapuštenim učenicima - uputiti ih na ponavljanje razreda ili ih pokušati motivirati prelaskom u viši razred s negativnom ocjenom i ne izdvajati iz grupe vršnjaka. Neke činjenice upućuju na mogućnosti njihova boljega napredovanja ako ih se potiče te im se osigura "dodatna pomoć". Naime, ponavljanje razreda kao nesumnjivo krajnja mogućnost, nije i jedina koju se u školi može pružiti zapuštenima s obzirom na njihove probleme. Unatoč podacima koji upućuju na zaključak da zapušteni ponekad imaju manje negativnih ocjena od druge neuspješne djece

očigledna je povezanost između zapuštenosti i nekih specifičnih oblika neuspjeha. Tako istovremeno zapušteni učenici pokazuju trajne oblike neuspjeha o kojima zaključujemo prema značajnim povezanostima između ponavljanja razreda i prelazaka u viši razred s negativnom ocjenom (.3525) što kod ostalih neuspješnih učenika nije nađeno (-.0185). Kada su se, s obzirom na dva zasebna uzorka, promatrale pojedinačne negativne ocjene prema pojedinim skupinama nastavnih predmeta, zapušteni su učenici imali slabiji uspjeh kojem su pridonosile različite kombinacije negativnih ocjena iz stranoga jezika i prirode i društva. Upravo su ovi predmeti pridonosili su neuspjehu zapuštenih učenika (.4416) što nije nađeno značajnim kod druge skupine ispitanika (.2491 $p < .05$). Ako su zapušteni na polugodištu imali negativne ocjene, one su bile povezane s ovim nastavnim predmetima (.4921) što također nije bio slučaj kod kontrolne grupe (.2077 $p < .05$). Ova činjenica upućuje na neke specifične probleme zapuštene djece. Naime, zapušteno dijete u obitelji nema prilike kao neka druga djeca učiti osnove stranoga jezika i prije polaska u školu, kao što mu u obitelji nisu ni dostupni različiti edukativni materijali za njegovo rano učenje. Ova djeca ne polaze niti neke izvanredne edukacijske tečajeve pa stoga zapušteni učenici osim drugih odgojno-obrazovnih deficita, nemaju prilike kao neka druga djeca, u obitelji ili izvan nje imati pomoć u učenju nekoga stranoga jezika, čime su u zaostatku i po nekoliko godina od svojih vršnjaka. S obzirom na negativne ocjene iz prirode i društva, moguće je objašnjenje koje bi se također odnosilo na nedostatak različitih edukativnih sadržaja koji su dostupni "nezapuštenoj" djeci, kao što se to odnosi i na neposredno promatranje nekih pojava, u kojima se često zapušteni pojavljuju kao deprivirana skupina djece.

Promatrano kroz pojedine predmete, koji bi dodatno mogli upozoravati na probleme zapuštanja, analiza varijance pokazuje da se u značajnoj mjeri radi o negativnim ocjenama iz skupine predmeta stranoga jezika ili prirode i društva ($F 16.547$, $p .0001$; Prilog 6.2, Tablica 8). Ovi predmeti pridonose ukupno većem broju negativnih ocjena koje imaju zapušteni učenici na polugodištu (.7059). Usto, ako učenik na polugodištu ima veći broj negativnih ocjena to se uz matematiku i hrvatski jezik odnosi i na ova dva predmeta (.4016). Možemo zaključiti da za razliku od drugih neuspješnih koji imaju više negativnih ocjena iz matematike i hrvatskog jezika (.6667), zapuštenim učenicima strani jezik i priroda i društvo općenito značajno pridonose neuspjehu u školi (.4416). Konačno, kod zapuštenih učenika opažena je značajna povezanost između ponavljanja razreda i negativnih ocjena iz odgojnih predmeta (.3074) u sljedećoj školskoj godini, što se nije

odnosilo na druge neuspješne učenike (.1408). Ovo upućuje na zaključak da se neki problemi zapuštene djece i nadalje nastavljaju, jer oni vjerojatno kao takvi u školi nisu prepoznati. Kako se ne radi o negativnim ocjenama iz nastavnih predmeta u kojima je moguće očekivati i neke veće odgojno-obrazovne nedostatke, primjerice iz matematike ili hrvatskoga jezika (F = 1.206, p .2734; Prilog 6.2, Tablica 9), moguće je pretpostaviti da je dijete postalo ponavljanjem razreda obeshrabreno, demotivirano i ne vidi svrhu ulaganja daljnjih napora, pa čak i kada se radi o odgojnim predmetima. Isto tako moguće je pretpostaviti da i učitelji pokušavaju na ovaj način upozoravati dijete na moguće posljedice daljnjega neuspjeha, ako ne pokaže dodatan trud i napredovanje nakon što je već ponavljao razred. Na temelju rezultata različitih analiza koje smo izvršili s obzirom na neuspješne zapuštene i ostale neuspješne učenike pokazuju se složeni odnosi koji unutar istoga problema - neuspjeha – otežavaju jasno identificiranje uzroka. U nekim se pojedinim analizama ocjena “ostali neuspješni učenici” pokazuju kao oni koji su slabiji od zapuštenih učenika, dok se zapuštene pojavljuju u značajnijoj mjeri kao neuspješni u nekim drugim oblicima i kombinacijama negativnih ocjena. S obzirom na oblike neuspjeha po kojima se razlikuju, neuspješne zapuštene i ostale neuspješne učenike prikazujemo u Shemi 1.

Shema 1: “Profil” neuspješne zapuštene i ostale neuspješne djece s obzirom na ocjene



Ovim se ispitivanjem pokazalo da je neuspjeh povezan sa pojavom zapuštanja djece što se jasno vidi iz visokih povezanosti između negativnih ocjena i rezultata na skalama za prepoznavanje zapuštene djece. Istovremeno, unatoč problemima koji upućuju na

zapuštenost i niska školska postignuća, zapuštene učenike značajno više od ostalih neuspješnih nalazimo i u skupini onih koji nisu imali negativnih ocjena, odnosno povremeno su ih dobivali. U nekim analizama zapušteni učenici pojavljuju se kao skupina djece koja se osim velikoga broja negativnih ocjena na polugodištu ne pojavljuje u jasnim i jednostavnim“ oblicima već pokazuje složene oblike neuspjeha iskazanoga u vrlo različitim kombinacijama. Rezultati upućuju na zaključak da unatoč složenim oblicima neuspjeha u kojima se zapušteni pojavljuju, neuspjeh na polugodištu jedan je od “ranih“ pokazatelja te se na ovaj problem može raagirati ranije kako bi se prevenirali drugi problemi i trajni neuspjeh tijekom više godina.

2.5. Prognostička valjanost skale 2 Zd-id za prepoznavanje problema zapuštenih učenika

Zbog konstelacije simptoma pojavljuje se niz poteškoća u pouzdanom prepoznavanju pojave zapuštenja. Zapuštena djeca razlikuju se između sebe, pa postoje situacije u kojoj im se pridjeljuju različite “dijagnoze“ i etikete. Kako bismo pomogli u što pouzdanijem određivanju ove pojave zbog koje neka djeca nerijetko prolaze kroz traume i teškoće kako u obitelji, tako i u školi, izloženi problemima školskoga neuspjeha, poteškoćama u odnosima s vršnjacima, odraslima, pa i samim učiteljima, uporabom skale za prepoznavanje zapuštene djece (2 Zd-id) moguće je uočiti neke od izrazitijih teškoća koje se manifestiraju na različitim planovima funkcioniranja djeteta. Kako skala za prepoznavanje pojave zapuštanja (2 Zd-id) sadrži niz čestica od kojih se neke odnose i na teže pojave koje imaju različite implikacije po dijete (Problemi neuspješnih učenika, Upitnik 2, pitanje 11), izvršili smo faktorsku analizu. Navedeno je nekoliko skupina različitih teškoća i to:

□ *opće razvojne, zdravstvene, socio-emocionalne, intelektualne, odgojno-obrazovne, tjelesne, psihološke, destruktivne kao i mogućnost da se navedu neke druge posljedice ako ih kod djeteta opaža (2 Zd –id; pitanje 11).*

U nastavku su prikazani rezultati faktorske analize te prognostičke valjanosti skale za prepoznavanje zapuštene djece i skale za mjerenje različitih drugih problema neuspješnih učenika (Prilog 6.2, Tablica 13). Svih je 10 čestica zasićeno jednim faktorom “*Razvojni problemi*”. Ovim se faktorom objašnjava 54.9% zajedničke varijance (eigen vrijednost 5.493) no sve navedene čestice imaju visoku pouzdanost. Vrijednost Cronbach alpha za

ovu skalu iznosi α .9224 što nam omogućava i upotrebu manjega broja čestica. Deskriptivna analiza skale za prepoznavanje nekih problema zapuštene djece prikazana je u Prilogu 6.2, Tablica 14. Prema ovoj skali ispod aritmetičke sredine nalazi se 42.1% neuspješnih učenika, dok se kod 57.9% ispitanika primjećuje viša razina različitih poteškoća. S obzirom na dosadašnje pokazatelje o pouzdanosti čestica skale za prepoznavanje pojave zapuštanja djece, nalazimo kako unatoč problemima koji proizlaze iz neuspjeha, njih 39.81% nemaju izrazitijih problema ($n = 88$), za razliku od 48.41% učenika kod kojih se ovi problemi mogu smatrati ozbiljnima ($n = 107$). Kako se osim prediktivnosti skale za prepoznavanje zapuštenih učenika pokazala visoka pouzdanost skale (2 Zd-id, 11), za prepoznavanje problema neuspješnih učenika moguće se koristiti sljedećim vrijednostima:

- Niža razina problema od 14 do 33 i od 34 do 50 visoka razina problema

S obzirom na razred koji učenici polaze, na ovoj se skali nisu pokazale značajne razlike (t .27; .784) što upućuje na to da se ova skala može podjednako koristiti za učenike trećih i četvrtih razreda (Prilog 6.2, Tablica 11). Kako bismo provjerili pokazuju li se razlike između problema opaženih kod onih učenika koji nisu imali negativnih ocjena t-testom, testirali smo ove dvije varijable (Prilog 6.2, Tablica 12). Učenici s negativnim ocjenama pokazuju značajno više problema ($M = 34.53$) nego učenici bez negativnih ocjena ($M = 26.19$). Neke od značajnih povezanosti među varijablama prikazujemo u Tablici 14.

Tablica 14: Problemi neuspješnih učenika i neke druge varijable ($p < .01$)

Problemi neuspješnih učenika	Ostali neuspješni	Zapušteni
Ostale varijable	.6588	.6580
Postupanje roditelja spram djece	.6371	.7891
Primijenjene pedagoške mjere – kazne	.3505	.5725

U obje skupine ispitanika zamjećuje se značajna povezanost s različitim problemima djeteta, iz čega bi se mogo pretpostaviti da je neuspjeh djeteta potencirao mnoge probleme. Gotovo identični koeficijenti korelacije pokazuju se između problema neuspješnih zapuštenih i ostalih neuspješnih učenika (t 0.06). Što je lošije postupanje roditelja spram zapuštenoga djeteta, to će i problemi koji se kod učenika opažaju biti složeniji (.7891). Razlika između dvije skupine ispitanika je značajna (t -2.16) iako se visoke povezanosti između varijabli pokazuju i kod drugih neuspješnih učenika (.6371). Rezultati upućuju na zaključak o povezanostima između loših postupaka roditelja i poteškoća koje se kod djece

manifestiraju na različitim planovima. Zbog različitih problema, neuspješni zapušteni učenici pokazuju mnoga neprimjerena ponašanja stoga su značajno više od drugih neuspješnih (.3505) učenika u školi kažnjavani (.5725) ($t = 2.00$), iako se opravdano postavlja pitanje učinka kažnjavanja učenika, što se posebice odnosi na zapuštene učenike. Ovo su neki pokazatelji koji bi nam mogli pomoći u boljem razumijevanju problema od kojih je zapuštenost samo jedan od mnogih.

Povezanosti između problema neuspješnih učenika, zapuštenosti i ocjena prikazujemo u Tablici 15.

Tablica 15: Problemi neuspješnih učenika, zapuštenost i ocjene ($p < .01$)

Učenici Problemi učenika	2 Zd (8.1) Lijeni	2 Zd (8.4) Zapuštene	2 Zd (8.8) Niže sposobnosti	Ponavlja razred	Prelazi s negativnom	Negativne ocjene na polugodištu
Destruktivnost	.2113	.1935 $p < .05$	.2471	.2005 $p < .05$	.4626	.4379
Odgojno-obrazovne	.1455 $p < .05$	.2459	.2792	.2932	.4199	.4585
Opće razvojne	.0393	.3000	.2561	.1793 $p < .05$	.3527	.3582
Zdravstvene	-.1035	.2960	.2449	.2754	.3716	.3493
Socio-emocionalne	.0245	.2929	.2178	.2091	.3489	.4164
Intelektualne	.0363	.0880	.3816	.3065	.4285	.4676
Tjelesne	.0563	.2917	.1608 $p < .05$	.1870 $p < .05$	.3353	.2958
Patološke	.0903	.2085 $p < .05$	.4099	.2153	.4112	.3617
Psihološke	-.0975	.1552	.2028	.1540 $p < .05$	.2989	.2161

U skupini neuspješne djece primjećuju se različiti problemi. Čini se kako su problemi učenika koje se primjećuje i u samoj školi više povezani s njihovim ocjenama. Ipak neki od ovih problema pokazuju visoke korelacije i s obzirom na skalu za prepoznavanje zapuštenosti (Tablica 16).

Tablica 16: Skala za prepoznavanje zapuštenosti i problemi neuspješne djece ($p < .01$)

Zapuštenost Problemi neuspješnih učenika	Koeficijent korelacije
Razvojni	.7397
Odgojno-obrazovni	.7033
Intelektualni	.6601
Socio-emocionalni	.6364
Zdravstveni	.6165
Destruktivnost	.6129
Patološki	.6056
Tjelesni	.5788
Psihološki	.4959
Društveno-kulturalni	.3991

Prema dosadašnjim analizama, u prepoznavanju pojave zapuštanja osim razvojnih poteškoća (.7397 $p < .01$), značajnima se pokazuju odgojno-obrazovni (.7033), intelektualni (.6601), socio-emocionalni (.6364) te problemi koji se odražavaju na djetetovo zdravlje (.6165) i destruktivno ponašanje (.6129). Ovi rezultati upućuju na zaključak o ozbiljnim problemima koji se mogu naći u obje skupine neuspješne, posebice zapuštene djece, no

njihov intenzitet varira u odnosu na različite varijable. Unatoč tome, na ove podatke valja upozoriti jer se radi o velikom broju učenika kod kojih se već u ranoj "školskoj" dobi primjećuju različite poteškoće. Razlike koje se pokazuju upućuju na zaključak da neuspjeh djeteta u školi općenito potencira višu razinu problema. Što je rezultat na skali za prepoznavanje zapuštenosti viši, to se može očekivati i viša razina problema i suprotno, što kod neuspješnoga djeteta primjećujemo više različitih problema to je vjerojatnost veća da se radi o pojavi zapuštanja. Implikacije problema učenika osjećaju se kroz različite dimenzije (Tablica 17).

Tablica 17: Neki problemi učenika ($p < .01$)

Implikacije nekih problema učenika	Koeficijenti korelacije
Kazne	.4979
Opravdano izostajanje iz škole	.6288
Neopravdano izostajanje iz škole	.6241
Neprijmjereno postupanje roditelja	.7484
Socio-ekonomski status obitelji	.1094
Samopoinjanje	-.5740
Rad učitelja s neuspješnim učenicima u školi	-.6256
IGK – indeks grupne kohezije	-.6140
Zapuštenost	.5824

Očigledne su povezanosti više razine problema s kaznama, izostajanjem iz škole, niskim samopoinjanjem djeteta, slabijom socijalnom kohezijom u razredu, te povezanosti s rezultatima skale zapuštenosti. Važnim smatramo podatak da oni učitelji koji su intenzivnije primjenjivali različite aktivnosti i strategije rada na socio-emocionalnom, odgojno-obrazovnom, te tjelesno-zdravstvenom području razvitka djeteta pokazuju značajnu tendenciju smanjivanja izraženih problema kod neuspješne djece ($-.6256 p < .01$). Pokušali smo ustanoviti neke specifične skupine u kojima bi se mogli pokazati značajni problemi, primjerice problemi zbog niskog socio-ekonomskoga statusa, međutim značajne povezanosti se ne pokazuju, što upućuje na zaključak da su uzroci problema s kojima se susreću neuspješna djeca u nekim drugim čimbenicima. Naime, pokazale su se značajne povezanosti s neprijmjenim postupanjem roditelja (.7484) što je podatak na koji je potrebno u školi obratiti pozornost. Ispitali smo povezanosti skale za prepoznavanje zapuštenosti djece i mogućnosti "prognoze" problema učenika (Tablica 18).

Tablica 18: Korelacije između zapuštenosti i problema neuspješnih učenika

Neprijmjereno postupanje roditelja - Obitelj 1	Socio-ekonomski status roditelja - Obitelj 2	Zapušenost 2 Zd-id
.6876 (92) $P = .001$	.0893 (92) $P = .397$	.5824 (92) $P = .001$

Pokazala se visoka pouzdanost skale za prepoznavanje problema učenika i skale za prepoznavanje zapuštenosti, što se jednako odnosi i na subskele za opažanje ponašanja roditelja spram djece (Obitelj 1). Međutim, nizak socio-ekonomski status (Obitelj 2) i viša razina problema koji se pokazuju kod neke djece nisu značajni. Ovo nas upućuje na zaključak da postoji niz elemenata po kojima je moguće relativno rano već početkom školovanja prepoznati probleme zapuštene djece.

Regresijskom je analizom ispitana mogućnost prognoze rezultata na skali intenziteta problema (Pitanje 11., Upitnik 2 Zd) na osnovi skala za prepoznavanje zapuštenih učenika (2 Zd-id) (Prilog 6.2, Tablica 15). Rezultat na skali za određivanje intenziteta problema može se statistički značajno predvidjeti na osnovi rezultata na skalama socio-emocionalnoga stanja i obitelji (prvi faktor – Postupanje roditelja). Viši rezultati na skalama socio-emocionalnog stanja i djetetove obitelji (prvi faktor –Postupanje roditelja) povezani su s većim intenzitetom problema (2 Zd-id; pitanje 11). I u ovom je slučaju dobiven visok koeficijent multiple korelacije (F 46.456, p .0001). Rezultati na ostalim skalama nisu statistički značajni prediktori.

Prema analizama koje smo izvršili u odnosu na varijablu “problemi neuspješnih učenika“ pokazale su se i neke značajne povezanosti s varijablama kojima su ispitane mogućnosti intervencija učitelja. Naime, rad s neuspješnom djecom izvan redovne nastave pokazuje napredovanje ove djece na različitim planovima funkcioniranja pa je tako jedna od posljedica i opažanje niže razine različitih problema (Tablica 19).

Tablica 19: Problemi neuspješnih učenika i odgojno-obrazovne aktivnosti ($p < .01$)

ODGOJNO-OBRAZOVNE AKTIVNOSTI	Koeficijent korelacije
Dopunska nastava	-.3810
Slobodne aktivnosti	-.2276
Izvanastavne aktivnosti	-.2709
Učenička društva i klubovi	-.2401
Izvanškolske aktivnosti	-.2460

Prema ovim se podacima pokazuje da neuspješnoga učenika treba uključiti u različite oblike odgojno-obrazovnih aktivnosti kako bi mu se omogućilo bolje napredovanje kako na odgojno-obrazovnom tako i socio-emocionalnom te na planu poboljšanja tjelesnoga i mentalnoga zdravlja. Mogućnosti primjene skale za prepoznavanje problema zapuštenih učenika (2 Zd-id) smatramo važnom ne samo kao prediktora u lakšem uočavanju problema kod neuspješnih učenika, već i stoga što učiteljima omogućava lakšu orijentaciju u daljnjim intervencijama i angažiranju stručnjaka različitih profila, posebice da su djetetovi problemi takve prirode i intenziteta da učitelj ne može intervenirati sam.

2.6. Prepoznavanje zapuštenih učenika

Prepoznavanje zapuštenih učenika imperativ je svakoga daljnjega rada s ovom djecom. Bez primjene provjerenih kriterija i pouzdanih pokazatelja pojave zapuštenosti, učitelji kao i drugi stručnjaci škole nisu u mogućnosti pružiti učinkovitu pomoć kako djeci tako ni njihovim obiteljima. Ispitivanjem se pokazalo kako se mogu pokazati neki pozitivni učinci već upotrebom nekih različitih aktivnosti i strategija rada učitelja na tri osnovna područja razvitka djeteta, onom socio-emocionalnom, odgojno-obrazovnom te tjelesno-zdravstvenom (Poglavlje 8.1.5., Tablica 12), pa čak i u odnosu na same roditelje i njihovo postupanje spram djece.

Prema dobivenim rezultatima, može se uočiti da se učitelji koriste različitim kriterijima u prepoznavanju zapuštenih učenika. (Tablica 20).

Tablica 20: Učiteljevo razlikovanje problema (ne)zapuštene djece

Zapuštenost	Ne	Da	Ukupno
Lijenost, nemar			
Ne	52 64.0 23.5 % Vt 81	62 50.0 28.1 % Vt 125	114 51.6%
Da	72 60.0 32.6 % Vt 125	35 47.0 15.8 % Vt 74	107 48.4 %
Ukupno	124 56.1 %	97 43.9 %	221 100 %

Učitelji u značajnoj mjeri razlikuju zapuštenost od nemara, ali ipak u našem uzorku ima 35 učenika (15.8%) za koje nisu sigurni u uzroke neuspjeha i svrstavaju ih i u jednu i u drugu kategoriju ($\chi^2 = 10.530$; $\chi_{gr. (1)} = 3.84$; $C = 0.22$). Ispitujući kakve su povezanosti unutar pojedinih segmenata, pokazalo se kako su one značajne u razlikovanju zapuštenosti od nemara te se u oba segmenta pojavljuje isti indeks Vt 125. U ostalim segmentima pa tako i u onom gdje su 35 učenika svrstali u obje kategorije nisu se pojavile značajne statističke povezanosti (Vt 74) koje bi upućivale da učitelji značajno ne raspoznaju problem zapuštenosti.

Faktorskom analizom onih čimbenika kojima učitelji pripisuju glavne uzroke neuspjeha dobili smo pokazatelje koji nas upućuju na opravdanost oslanjanja na učiteljeve procjene uzroka djetetovih problema. Istovremeno, nužno je učitelju pružiti pomoć kako bi se ovi problemi što pouzdanije mjerili u odnosu na provjerene kriterije (Tablica 2).

Tablica 21: Faktorska analiza učiteljeva opažanja glavnih problema neuspješne djece

Čestice za procjenu problema učenika uzroka neuspjeha djece	Scree-test	Eigen	Faktor 1	Faktor 2	Faktor 3	Faktor 4
1. Lijenost, nemar, nezainteresiranost	.58632	1.5394 -19.2 %	.46283	-.51381	-	-
2. Neprilagođenost sadržaja, programa	.65989	1.2851 -16.1 %	-	-	-	.81128
3. Teškoće socio-emocional. razvoja	.45858	1.1220 -14.0 %	-	.62810	-	-
4. Zapuštenost	.76461	1.0774 -13.5 %	-.83086	-	-	-
5. Zdrastveni problemi	.64138	-	-	-	-.69409	-
6. Pritisak obitelji	.64166	-	-	-	.70408	-
7. Psihološki problemi	.68031	-	-	.73698	-	-
8. Niže sposobnosti	.59125	-	.75857	-	-	-

Prema faktorskoj analizi, učitelji uzroke neuspjeha pripisuju učincima 4 faktora. U faktoru 1(lijenost, nezainteresiranost, nemar) pokazuje se da oni učenici koje nastavnici značajno doživljavaju kao zapuštene nisu i oni nižih intelektualnih sposobnosti i suprotno. Ovo su podaci koji upućuju na to, da ove dvije različite pojave učitelji uspijevaju razlikovati. Međutim i nadalje se pokazuje da se u skupini djece koju učitelji percipiraju kao nemarnu, lijenu i nezainteresiranu pojavljuju poteškoće u razlikovanju onih čiji su problemi u zapuštenosti i nižim intelektualnim sposobnostima. Promatrajući povezanosti dviju skupina na pojedinim dijelovima skale za prepoznavanje zapuštenosti, opazili smo da učitelji najbolje razlikuju zapuštene od drugih neuspješnih učenika prema niskom socio-ekonomskom statusu obitelji. Stoga prvenstveno polaze od obiteljskoga SES-a kao kriterija u selekciji zapuštenih učenika (Tablica 22).

Tablica 22: Učiteljevo opažanje zapuštenih djece prema obiteljskom SES-u

UČENICI	N	X	SD	F	p
Ostali neuspješni	80	29.487	10.303	5.5666	.0198
Zapuštene	54	34.240	12.948		

Iako prema rezultatima drugih ispitivanja nizak obiteljski SES upućuje na pojavu zapuštanja, a u našem ispitivanju ovo se posebno odnosi na zaposlenost u obitelji samo jednog roditelja (.4958 $p < .01$; Poglavlje 7, Tablica 4), prepoznavanje prema jednom čimbeniku ne može biti dovoljno. Naime, život djeteta u obitelji niskoga socio-ekonomskoga statusa ne mora značiti i zapuštanje djeteta u obitelji. U ostalim kriterijima koje primjenjuju ne pokazuju toliku sigurnost kao što se opaža pri kriteriju obiteljskoga SES-a. Tako prema socio-emocionalnom stanju djeteta ($F 11.5369$; $p .0009$) odgojno-obrazovnoj zapuštenosti ($F 4.8014$; $p .0299$), te nedostatku nadzora ($F 3.2458$; $p .0739$), učitelji mnogo teže razlikuju probleme čije uzroke valja ispitati u zapuštanju djeteta, već ih pripisuju nekim drugim teškoćama. Stoga se čini neophodnim pomoći učiteljima u

uporabi više različitih i provjerenih kriterija koje bi mogli primijeniti u prepoznavanju ove pojave. Prema analizama koje se odnose na procjene učitelja, pokazalo se da učitelji prepoznaju i razlikuju neke probleme neuspješnih učenika, iako ne u dovoljnoj mjeri (Shema 2).

Shema 2: Procjene učitelja, izjave učenika i rezultati na skali o postupanju roditelja

□ <i>Procjena učitelja o neprimjerenom postupanju roditelja spram djeteta</i>	Ostali neuspješni .4966 p <.01	Zapušteni .5299 p <.01
□ <i>Strah djeteta od roditelja – izjava učenika</i>	Ostali neuspješni .6150 p <.01	Zapušteni .3512 p <.01
□ <i>Obitelj 1 (Postupanje roditelja)</i>	Ostali neuspješni .8482 p <.01	Zapušteni .7000 p <.01

Usporedbom podataka koje smo dobili preko procjena učitelja, izjava samih učenika te rezultata na skali za opažanje postupanja roditelja spram djece pokazuje se kako učitelji raspoložu nekim važnim informacijama u svezi s obitelji i samim djetetom. Naime, učitelji obje skupine ispitanika procjenjuju kao one spram kojih roditelji ne postupaju kako bi se to od njih moglo očekivati, a ispitivanjem razlika koeficijenata između neuspješnih zapuštenih i ostalih neuspješnih učenika prema procjeni učitelja nisu se pokazale značajne razlike ($t = -0.28$). Izjavama učenika pokazuje se kako obje skupine učenika pokazuju s obzirom na strah od roditelja, značajne povezanost. U odnosu na strah od roditelja značajno više straha od zapuštenih pokazuju neuspješni nezapušteni učenici ($t = 2.42$). Sukladno izjavi učenika i na skali za prepoznavanje loših postupanja roditelja spram djece pokazuju se značajne razlike ($t = 2.68$) između ove dvije skupine ispitanika. Prema ovoj se skali pokazalo kako roditelji značajno lošije postupaju spram neuspješne nezapuštene djece iako je ono u velikoj mjeri izraženo i kod zapuštenih učenika.

Prema usporedbi rezultata, unatoč nekim neizbježnim razlikama učitelji na temelju različitih kriterija i informacija primjećuju neke ključne probleme u odnosu roditelj – dijete u obje skupine ispitanika. Učenici su, čini se prema dobivenim rezultatima, davali odgovore koji su komparabilni s učiteljevim informacijama i mjerenjima koja su provedena ovim ispitivanjem. Prema procjenama učitelja, zapušteni se opažaju kao oni koji su za razliku od druge neuspješne djece nešto više socijalno neprihvaćeni, no ipak radi se o relativno manjim razlikama kakve bi inače mogli očekivati. Ispitivanjem razlika

između koeficijenata ipak se nisu pokazale značajne razlike ($t = -1.39$), kao što ni sociometrijskim mjerenjem nismo ustanovili značajne razlike socijalnoga statusa (Poglavlje 3, Tablica 3) između ove dvije skupine ispitanika (Tablice 23 a, b).

Tablica 23a: Opažanja učitelja socijalne prihvaćenosti i samopoimanja djece ($p < .01$)

Opažanja učitelja	Ostali neuspješni	Zapušteni učenici
Socijalna neprihvaćenost	.3115	.4792
Samopoimanje učenika	.1606	.3424

Tablica 23b: Rezultati ispitivanja učenikovog socijalnog statusa i samopoimanja ($p < .01$)

Rezultati ispitivanja	Ostali neuspješni	Zapušteni učenici
Socijalni status (E -)	.1330	.2567 $p < .05$
Socijalni status (E +)	-.0636	-.0891
Socijalni status (IS -)	.0048	-.1561
Socijalni status (IS +)	.0529	-.0958
Samopoimanje (3 Zd-id)	-.7351	-.3964

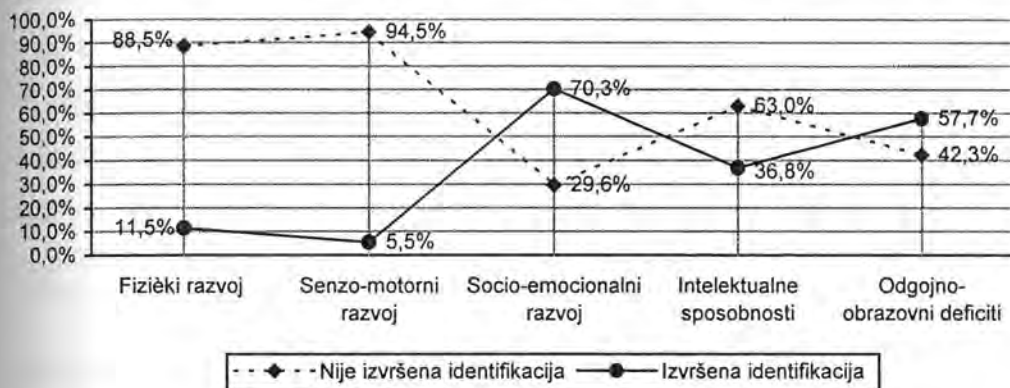
Prema sociometrijskom mjerenju koje smo proveli, dobili smo podatke koji upućuju na zaključak da ne postoje veće razlike s obzirom na socijalni status neuspješne zapuštene djece od ostalih neuspješnih učenika. Procjene učitelja koje su prihvatljive s obzirom na rezultate istraživanja odnose se i na varijablu samopoimanje djece. Prema rezultatima našega ispitivanja (Skala – Samopoimanje; 3 Zd-id; Prilog 3) pokazalo se da zapuštena djeca pokazuju bolje samopoimanje unatoč nižim rezultatima na ovoj skali (-.3964) za razliku od kontrolne skupine (-.7351). Ispitivanjem razlika koeficijenata one su se pokazale značajnim ($t = -3.6$). Procjene učitelja također su pokazivale da se kod neuspješne zapuštene djece nalazi nisko samopoimanje (.3424 $p < .01$; ostali neuspješni .1606). Pokazuje se učiteljevo relativno dobro zapažanje problema neuspješnih učenika. Svjesni činjenice kako nema jednoga sigurnoga i objektivnoga pokazatelja koji bi nam omogućio posve pouzdano prepoznavanje zapuštenosti djece, neophodno je primjenjivati niz instrumenata neophodnih za preciznije određivanje ovog fenomena.

Deskriptivna analiza sustava prepoznavanja zapuštene djece u prvome redu s obzirom na područje i oblike identifikacije te subjekte koji u njoj sudjeluju upućuje nas na neke bitne probleme (Prilog 6.2, Tablica 17 a, b, c). Naime, za objektivno razmatranje problema djeteta neophodno je ispitati neka važna područja njegova razvoja i funkcioniranja. Međutim, od ukupnoga broja učenika koji su bili uzorak u ovom ispitivanju ($N = 221$) kod njih 88.5% ili čak 161 učenika nije provedeno ispitivanje tjelesno-zdravstvene zbrinutosti.

Slično se pokazuje i u ispitivanju senzo-motornoga razvoja koji nije sustavno mjereno kod 172 učenika (94.5%). Za 115 učenika, dakle kod njih 70.3% nalazimo kako nije ustanovljeno socio-emocionalno stanje, a samopoimanje djece ispitalo se nekim od instrumentarija svega kod 8 učenika (4.4%), odnosno za 174 učenika ili 95.6% provjera samopoimanja nije provedena.

Nešto bolje stanje opaža se u ispitivanju djetetovih odgojno-obrazovnih problema te je ovo područje ispitano kod 105 učenika (57.7%) dok se ovaj aspekt nije promotrio kod njih 42.3% (Grafikon 9).

Grafikon 9: Područja koja su se ispitala kod djeteta u identifikaciji problema neuspjeha



Ove činjenice upućuju na nužan zaključak da se bez dovoljno objektivnih pokazatelja ne mogu prepoznati odgojno-obrazovni niti razvojni problemi djece, posebice zapuštene, pa se stoga djetetu ni ne može pružiti potrebna pomoć. Prema nekim od problema djeteta s obzirom na to kako ih učitelji percipiraju također se pokazuje potreba za izmjenom stanja koje smo ustanovili (Tablica 24).

Tablica 24: Sustav identifikacije prema opažanju uzroka neuspjeha (2 Zd-id; pit. 8) $p < .01$

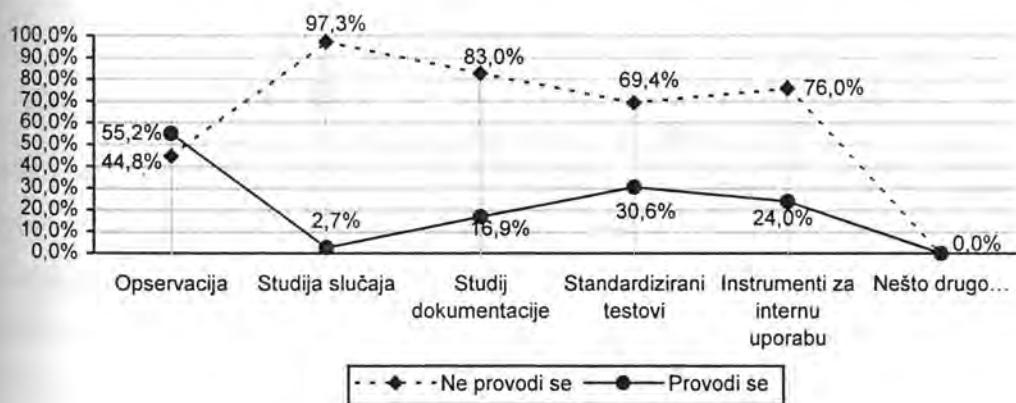
PODRUČJE IDENTIFIKACIJE	8.4. Zapuštene	8.1. Lijeni, nemarni	8.8. Niže sposobnosti	Zapuštenost 2 Zd-id
Tjelesni razvoj	.0251	-.0426	-.1515 $p < .05$	-.3142
Senzo-motorni razvoj	-.0912	-.0678	-.0965	.0446
Socio-emocionalno stanje	.1587 $p < .05$	-.1390	-.1565 $p < .05$	-.2177 $p < .05$
Intelektualne sposobnosti	.1193	-.0562	-.1050	-.1814
Odgojno-obrazovni manjci	.2370	-.0483	-.1487 $p < .05$	.3359
Samopoimanje	.0583	-.1359	-.0638	-.2194 $p < .05$

Ispitivanje odgojno-obrazovnih problema zapuštene djece nesumnjivo je važno, posebice s obzirom na podatak o značajnoj pozitivnoj povezanosti s rezultatima skale za prepoznavanje pojave zapuštanja (.3359). No ispitivanje samo jednoga od niza relevantnih područja u razvitku djeteta nije dovoljno. Osim važnosti ispitivanja različitih područja

djetetova funkcioniranja, važnom se pokazuje i učiteljeva percepcija učenika i uzroka njegovih problema. Naime, kod učenika koji su percipirani kao lijeni u značajnoj mjeri nisu provedena ispitivanja, dok se i kod učenika kod kojih su opažene niže sposobnosti u značajnoj mjeri ne provode sustavna ispitivanja problema.

Promatrajući pojedinačno svaki od navedenih oblika, ustanovili smo kako se sustavnim promatranjem djeteta kao jednim od ključnih postupaka u identifikaciji pojave zapuštanja nije koristilo u 44.8% slučajeva neuspješnih učenika. Moguće je pretpostaviti da su se u ispitivanju problema djeteta koristili neke druge procedure i tehnike. Međutim, pokazalo se kako se studijom slučaja koristilo svega kod 5 učenika (2.7%), dok se kod preostalih 97.3% učenika ovaj oblik nije koristio. Slično se pokazuje i s obzirom na studiju dokumentacije gdje se ona koristila kod svega 16.9% ispitanika, dok se kod njih 83% ova metoda nije koristila. Različiti standardizirani testovi primijenjeni su kod 127 učenika ovoga ispitivanja (69.4%) što je još uvijek daleko ispod granice s kojom bismo mogli biti zadovoljni. Naime, s obzirom na mali broj stručno-razvojnih timova u školama, moglo bi se pretpostaviti da je ova brojka i manja (Grafikon 10).

Grafikon 10: Oblici ispitivanja koji se primjenjuju u prepoznavanju zapuštene djece



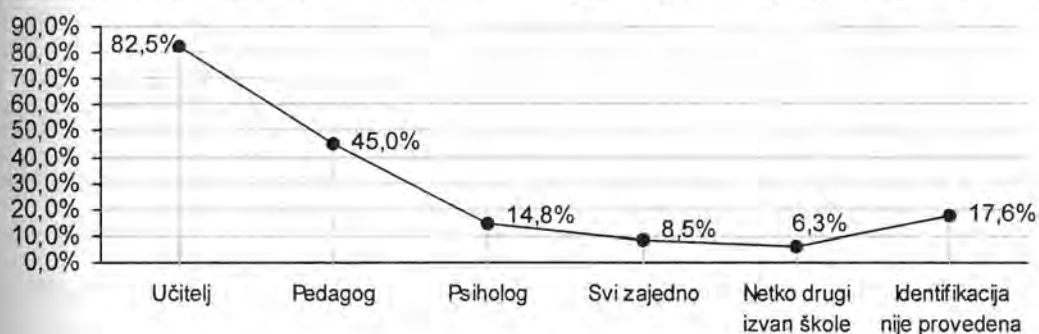
Pretpostavljajući da nismo mogli obuhvatiti sve oblike koji se u školi pri identifikaciji pojave zapuštanja koriste, ispitanicima je ostavljena mogućnost da navedu i neke druge osim navedenih oblika. Međutim, niti jedan ispitanik nije naveo neke druge oblike identifikacije koji su korišteni, pa prema rezultatima koje smo dobili nije moguće zaključiti kako se sustavna identifikacija pojave zapuštanja ipak provodi (Tablica 25).

Tablica 25: Oblici prepoznavanja zapuštenih učenika ($p < .01$)

Oblici identifikacije	8.4. Zapušteni	8.1. Lijeni, nemarni	8.8. Niže sposobnosti	2 Zd-id Zapuštenost
Opservacije	.0633	.0065	.1057	.1654
Studije slučaja	-.0290	-.0144	.0004	.0256
Studija dokumentacije	.0561	-.1091	.0784	.0607
Standardizirani testovi	.2079 $p < .01$	-.1143	-.1535 $p < .05$	-.0927
Nestandardizirani testovi	.2497 $p < .01$	-.0637	.1162	.2337 $p < .05$

Prema dobivenim rezultatima istraživanja proizlazi da se identifikacijom zapuštenih bavi jedino učitelj (82.5%). U 17.5% slučajeva učitelj nije sudjelovao u identifikaciji zapuštenih učenika. Valja istaknuti kako su pedagozi kao subjekti koji su sudjelovali u identifikaciji rizične djece bili uključeni u 45% slučajeva dok su ostali stručnjaci u identifikaciji zapuštenih učenika participirali zamjetno manje (Grafikon 11).

Grafikon 11: Subjekti koji provode identifikaciju neuspješne zapuštene djece u školi



Dobiveni podaci upućuju na nedovoljnu zastupljenost stručnjaka koji sudjeluju u identifikaciji zapuštene djece. Pokazuje se da je kod svega 16 djece (8.5%) ispitivanje proveo stručni tim sastavljen od pedagoga, psihologa i učitelja, dok je pomoć stručnoga tima bila nedostupna za 173 (91.5%) rizičnih učenika. Pri prepoznavanju problema vanjskih stručnjaka koristilo se za cijeli uzorak samo kod 12 učenika (6.3%), dok kod preostalih 177 (93.7%) učenika nitko ni izvan škole nije bio angažiran. Za 39 učenika (17, 6%) uopće ne postoji podatak da se izvršila bilo kakva identifikacija na bilo kojoj razini. U situacijama kao što su ove učitelji polaze od vrlo različitih kriterija u prepoznavanju nekih pojava što vjerojatno ima posljedice i na intervencije koje se inače od njih očekuju. Razmatrajući korelativne odnose među varijablama možemo zaključiti da se učitelji pokazuju kao "jedini" koji se pokušavaju suočiti s problemima kako zapuštenih tako i drugih neuspješnih učenika (Tablica 26).

Tablica 26: Subjekti koji provode ispitivanje problema neuspješne djece ($p < .01$)

Subjekti	8.4.Zapušteni	8.1.Lijeni, nemarni	8.8.Niže sposobnosti	Skala -Zapušteni
Učitelji	.1364	.1124	-.0594	.3159 $p < .01$
Pedagozi	.1506 $p < .05$	.0572	-.0279	.2641 $p < .01$
Psiholozi	.0155	-.6418	-.0904	-.2835 $p < .01$
Svi zajedno	-.1789 $p < .05$	-.1634 $p < .05$	.0286	-.4076 $p < .01$
Netko drugi	-.1206	-.0201	-.0310	-.1957

Uz spoznaje o nužnoj izmjeni postojećega stanja koje se odnosi na identifikaciju zapuštenih djece u praksi, primjenom faktorske analize pokušali smo ustanoviti koji se kriteriji primjenjuju te postoje li i koji su to problemi koji zapravo otežavaju ovaj složeni proces (Prilog 6.1, Tablica 26).

Dobiveni podaci upućuju na različite sisteme identifikacije zapuštenih djece u školi. Faktorskom su se analizom izlučila četiri faktora koji se pojavljuju onda kada se provodi identifikacija problema neuspješne i zapuštenih djece u školi:

OPSERVACIJE UČENIKA
 SKALE PROCJENA

INTERVJUI
 ANALIZA SLUČAJA

Dobiveni podaci upućuju na različite načine prepoznavanja zapuštenih djece u školi. Na prvi faktor – “opservacija djeteta” odnosi se 19.8% zajedničke varijance (eigen 2,37817). Na drugi faktor “skale procjena” odnosi se 16.2% zajedničke varijance (eigen 1,93945), dok se na treći oblik “intervjue” odnosi 11.4% (eigen 1,36526), a na četvrti faktor “analize slučajeva” odnosi 10.5% zajedničke varijance (eigen 1,25422). Učitelji koji primjenjuju identifikaciju uzroka neuspjeha ili pojave zapuštanja koriste se opservacijama, intervjuima, analizama slučajeva, ispitivanjem socijalnoga statusa djece te studijem dokumentacije. Iako ni u ovoj skupini koja se pokazala kao Faktor 1 nisu obuhvaćene sve relevantne tehnike i oblici identifikacije, oni se ipak u odnosu na preostale tri skupine pokazuju kao nešto sustavniji pristupi u procesu identifikacije. U drugom se faktoru značajno primjenjuju skale procjena, studije dokumentacije te ispitivanja razumijevanja i testovi znanja. Treća skupina izdvaja se kao ona koja se koristi intervjuima no u značajnoj mjeri ne koristi opservacije, što bi moglo upućivati na to da im zapravo nedostaju neke relevantne informacije o djetetu, iako se provode ispitivanja motivacije i testovi razumijevanja. U četvrtoj skupini ispitivanje samopoimanja djeteta se ne provodi, dok se koriste testovi sposobnosti, skale procjena i obrade drugih različitih stručnjaka.

Iz navedenoga proizlazi da se pojavljuju različiti pristupi i sustavi u procesu identifikacije zapuštenih djece, međutim oni su parcijalni te s obzirom na složenost

problema kao takvi nedovoljni. Zanimljivo je da se kada smo promatrali i neke druge korelativne odnose s obzirom na sustav identifikacije zapuštenih učenika pokazalo kako je u svemu važna informiranost i educiranost učitelja posebice s obzirom na poznavanje ključnih elementa za prepoznavanje ove pojave. Učitelji koji su izloženi visokoj razini različitih teškoća u radu, polaze prije svega od kazni kao identifikacijskoga elementa za diferenciranje zapuštene djece (.3607 $p < .05$). S druge strane, u školama u kojima ne postoje neki barem interni programi rada s ovom djecom, učitelji značajno više spram njih primjenjuju kazne (.4155). Teškoće učitelja u svakodnevnom odgojno-obrazovnom radu evidentne su. Analizom podataka o teškoćama u radu učitelja sa zapuštenom djecom pokazalo se da je veliki broj učitelja upravo suočen s problemima identifikacije zapuštene djece (Shema 3).

Shema 3: Teškoće učitelja u identifikaciji zapuštene djece (skala od 1. min.do 5 max.)

... Koji su Vam najveći problemi u radu s neuspješnom – zapuštenom djecom...

Vrijednosti na skali od 1 do 5	1	2	3	4	5
Teškoće					
Teškoće u prepoznavanju zapuštenih	10.5 %	12.1 %	47.0 %	18.2 %	12.2 %
Neupotpunjene stručne službe škole	19.6 %	10.6 %	16.7 %	27.3 %	25.8 %

S obzirom na to da učiteljima prepoznavanje zapuštene djece predstavlja ozbiljnije poteškoće i to kod 30.4 % ispitanika, te da u radu na ovom ali i drugim problemima trebaju pomoć drugih stručnjaka, oni unutar nekoliko dominantnih problema za poboljšanje stanja predlažu slijedeće mjere: upotpunjavanje stručno-razvojnih službi (57.9%), povremeno organiziranje edukacije učitelja (52.6%) i izradu programa rada sa zapuštenom djecom (68.4%). Mnoge činjenice upućuju nas na potrebu izmjene stanja u praksi koje se odnosi na nedovoljno razvijeni sustav prepoznavanja zapuštene djece u školi. Ovo su činjenice koje nas s pravom moraju zabrinuti kako iz profesionalnih tako i etičkih razloga. Ispitivanjem pouzadnosti konstruiranih skala namijenjenih prepoznavanju zapuštene djece otvorena je mogućnost njihove šire uporabe u pedagoškoj praksi kao doprinos daljnjem razvijanju sustava prepoznavanja zapuštene djece u školi.

Vjerujemo da će se s obzirom na moguću praktičnu upotrebu skale namijenjene prepoznavanju zapuštene djece (2 Zd-id; Zapuštenost), pokazati učiteljima od pomoći i dvije subskale za prepoznavanje zapuštajućih ili općenito rizičnih obitelji (2 Zd-id; Obitelj 1 i Obitelj 2), te skala 3 Zd-id-SUMP (Poglavlje 4) za bolje prepoznavanje samopoimanja neuspješnih učenika. Prepoznavanje zapuštene djece i rizičnih obitelji

poseban je i delikatan problem. Međutim, sagledavajući neke relevantne zadaće koje valja provoditi i poteškoće s kojima se susrećemo u svakodnevnoj praksi, čini se da je rad s ovom djecom uvelike prepušten entuzijazmu, intuiciji i empatičnosti učitelja. Zapuštena djeca neka su od onih koji doista trebaju našu pomoć. Suvremeni pristupi i istraživanja upućuju u nužnost multidisciplinarnoga i stručnoga timskoga rada, te potrebe angažiranja čitavoga društva s obzirom na nesagledive posljedice problema zapuštene djece. Zbog svakodnevnoga kontakta s učenicima ali i nekih od navedenih teškoća kao što su one zbog neupotpunjenih stručno-razvojnih timova, učitelji su potencijalno jedini izvori stalne i stručne pomoći za mnogu djecu suočenu s brojnim složenim i teškim problemima. Od škole kao odgojno-obrazovne institucije realno je očekivati da pruži punu stručnu brigu i zaštitu djetetu. Stoga se od škole i stručnjaka koji rade u njoj i izvan nje očekuje da intenzivno rade na razvijanju i primjeni sustava identifikacije i pružanja pomoći zapuštenoj djeci kao problemu kojem se do sada iz različitih objektivnih i subjektivnih okolnosti nije posvetilo dovoljno pozornosti. Zapuštenom djetetu treba omogućiti kontinuirani kontakt sa stručnjacima kroz dulji vremenski period i osigurati mu pomoć kako bi moglo razvijati svoje kapacitete i uspostaviti primjerenu interakciju sa svojom okolinom. Mi smo pokušali postaviti jedan od mogućih pristupa u prepoznavanju fenomena zapuštanja, svjesni potrebe i nužnosti u uporabi niza drugih različitih pristupa ovome problemu. Kako je primjena nekih od identifikacijskih postupaka jedna od osnova i za razvitak programa neposrednoga rada sa zapuštenim učenicima u školi, uvažavajući suvremene znanstvene spoznaje i okolnosti u kojima živimo pokušali smo postaviti jednu od osnova za rad na ovome fenomenu.

U prevenciji i pomoći ovoj djeci s ozbiljnim nevoljama neophodno je redefiniranje prirode odgovornosti kako obitelji tako i uže i šire društvene sredine, te škole od koje je realno očekivati razvijeni sustav brige i kontinuiranoga rada. Ako učinimo sve da kreiramo kulturu odgovornosti za pomoć djetetu, onda možemo reći da smo učinili najbolje što smo za njega mogli. Kako bismo učiteljima pomogli u bržem i lakšem prepoznavanju fenomena zapuštanja uz predložene skale za prepoznavanje zapuštene djece, ispitali smo i neke važne karakteristike ponašanja učenika u školi kako bismo utvrdili neke kriterijske varijable zapuštenosti. Stoga smo u nekoliko sljedećih poglavlja pokušali ispitati socijalni status, samopoimanje, izostajanje iz škole, primijenje pedagoške mjere i dr. kod neuspješnih zapuštenih i ostalih neuspješnih učenika.

3. SOCIJALNI STATUS ZAPUŠTENIH UČENIKA

Teorije socijalnoga razvoja djece koncentrirane su na relacije s obitelji, no dijete ne živi samo u obitelji pa ona nije jedina koja ima utjecaj na djetetov razvoj. Socijalna prihvaćenost učenika od strane vršnjaka posebno je važna kako za bolji uspjeh učenika u školi tako i za njegovo općenito emocionalno i psihičko funkcioniranje. Učenici koji se ponašaju u skladu s pravilima drugih, koji su spremni drugima pružiti pomoć i prijateljstvo, koji pomažu drugima nisu agresivni te pokazuju više pozitivnih ponašanja, uglavnom su popularni u grupi i imaju više prijatelja od druge djece.

Popularni učenik definira se obično kao onaj kojega drugi vršnjaci biraju za druženje ili vođu grupe. Učenici koji pokazuju malo pozitivnih a mnogo negativnih oblika ponašanja, ne pridržavaju se pravila ponašanja, nisu kooperativni u odnosima s drugom djecom, često su neprihvaćeni ili izolirani. Neprihvaćena djeca u odnosima s drugima pokazuju agresivne oblike ponašanja. Uzroke agresivnosti ove djece, između ostaloga G. R. Patterson, nalazi u neučinkovitoj kontroli roditelja ili sličnom agresivnom ponašanju prema djeci (Bee, H., 1995, str. 332-333). Djeca asocijalna ponašanja nemaju prijatelja ili su im prijatelji ona djeca koja imaju slično ponašanje (Dishion, T. J., 1995, str. 139-151). U uzročnost je ove pojave teško ulaziti. Uz intelektualne sposobnosti i ponašanje djeteta, fizička se atraktivnost pokazala važnom za bolju socijalnu prihvaćenost (Vasta, R., 1992, str. 568). Fizički atraktivnija djeca popularnija su od onih koje vršnjaci opažaju kao manje atraktivnu. Ovo je karakteristika koju preferiraju i mlada djeca. Socijalna neprihvaćenost od strane vršnjaka potiče mnoge probleme i slabije funkcioniranje djeteta. Stoga se socijalna izoliranost pojavljuje kao prediktor novim problemima u ponašanju djece, emocionalnim teškoćama pa čak i problemima u kasnijoj odrasloj dobi (Vasta, R., 1992, str. 568). Prateći grupu od 600 učenika osnovne škole tijekom četiri godine, M. E. DeRosieri i C. J. Patterson (1994, str. 1799-1831), nalaze da su učenici koji su bili konstantno neprihvaćeni od svojih vršnjaka pokazivali vrlo različite probleme uključujući i izostajanje iz škole, depresivna ponašanja, žalost, te probleme u ponašanju. Slično, J. B. Kupersmidt i J. Coire pratili su učenike od sedmoga razreda osnovne škole do kraja srednje škole te nalaze školski neuspjeh i napuštanje škole kao neke od posljedica socijalne neprihvaćenosti (Vasta, R., 1992, str. 560-570).

U mnogim su ispitivanjima uočene značajne razlike između različitih subgrupa nepopularne djece. Kada su ispitivači pitali djecu da navedu vršnjake s kojima se žele ili

ne žele igrati, uočili su nekoliko tipova neprihvaćenih. Zapuštenu djecu nalaze neprihvaćenijom od strane vršnjaka, premda ne uvijek. Vršnjaci ih ne prihvaćaju jer su depresivniji ili bolesniji od drugih skupina djece (Cillessen, A. H., 1992, str. 893-905). Prema rezultatima drugih ispitivanja, čini se kako sva djeca koja pokazuju probleme zapuštenosti ili neke druge probleme, nisu odbijana. Zapuštena djeca srame se vršnjaka, ona su općenito gotovo na svim životnim planovima manje uspješna od drugih. Osim toga, neke osobne karakteristike zapuštenu djecu čine različitom s obzirom na njihovu prihvaćenost ili neprihvaćenost. Studije su pokazale da (Kupersmidt, J. B.; Dodge, J. D., 1990) odbijana djeca zapravo nemaju razvijene socijalne vještine koje se u grupi vršnjaka cijene (Asher, S., 1990, str. 70). Ispitivanja pokazuju kako su neuspješni učenici u grupi vršnjaka često socijalno neprihvaćeni, što je već u ranom životnom razdoblju razlog problemima učenika u školi. Problemi u odnosu s vršnjacima mogu biti uočljivi s različitih gledišta i mogu biti razlogom mnogim problematičnim ponašanjima.

Budući da svako dijete ima potrebu za uspostavljanjem interakcije i socijalnih odnosa s drugim osobama, te potrebu da bude prihvaćeno barem u grupi sebi sličnih, ispitali smo socijalni status neuspješnih učenika. Dobiveni rezultati omogućit će bolje razumijevanje ponašanja zapuštenih učenika s obzirom na njihov socijalni status i eventualno uputiti na neke specifične razlike između socijalnoga položaja zapuštenih u odnosu na druge neuspješne učenike. Ovo bi učiteljima moglo pomoći pri odluci o primjeni različitih strategija rada spram učenika koji su i unutar skupine neuspješnih socijalno izopćeni.

3.1. Socijalni status neuspješnih učenika

Ispitivanja pokazuju da učenici koji dobivaju loše ocjene, ometaju rad drugih učenika u razredu, koji su verbalno ili fizički agresivni, ne pridržavaju se pravila ponašanja, koji izostaju ili bježe iz škole uglavnom imaju i probleme u socijalnoj prihvaćenosti od strane svojih vršnjaka.

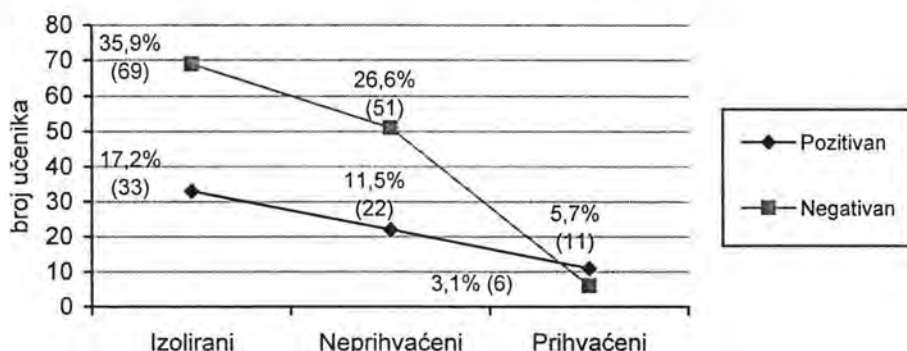
Prema podacima koje smo dobili sociometrijskim mjerenjem (Prilog 4) pokazao se veliki broj učenika koji nisu ni unutar skupine svojih neuspješnih vršnjaka socijalno prihvaćeni ili su izolirani (Grafikon 1).

Grafikon 1: Socijalni položaj neuspješnih učenika



Veliki je broj učenika koje drugi neuspješni učenici u razredu ne prihvaćaju (38.1%; N = 83) ili izoliraju (53.1%; N = 119), dok je samo manji broj (8.8%; N =19) onih koji su prihvaćeni. Ispitali smo postoje li značajne razlike u socijalnom statusu s obzirom na njihove ocjene. Naime, neki su od ovih učenika i tijekom više godina imali kontinuirano negativne ocjene, dok su neki drugi više pokazivali neka druga ponašanja po kojima ih se svrstalo u skupinu neuspješnih (Grafikon 2).

Grafikon 2: Socijalni položaj učenika s obzirom na ocjene



Deskriptivna analiza upućuje na bolju prihvaćenost učenika ako su i njegove ocjene bolje. Ispitano je postoje li značajne razlike između socijalnoga statusa učenika s obzirom na njihove ocjene (Tablica 1).

Tablica 1: Socijalni status i ocjene

Školske ocjene	Pozitivne	Negativne	Ukupno
Socijalni status			
Izolirani	33 35.0 17.2 % Vt 94	69 66.9 35.9 % Vt 108	102 53.2 %
Neprihvaćeni	22 25 11.5 % Vt 88	51 47.9 26.6 % Vt 109	73 38 %
Prihvaćeni	11 5.8 5.7 % Vt 112	6 11.1 3.1 % Vt 54	17 8.8 %
Ukupno	66 34.4 %	126 65.6 %	192 100 %

$\chi^2=7.46$
 χ gr (2) 5.99
 Cramerov koeficij. 0.20
 C-koeficijent 0.20

Uzmemo li u obzir socijalni status kao kategorijalnu varijablu u odnosu na školske ocjene učenika, pokazuju se razlike među varijablama, dok su povezanosti niske ($\chi^2=7.46$; χ gr. (2) 5.99; C 0.20). Dobiveni rezultati upućuju na zaključak da osim "boljih" ocjena i neke druge karakteristike neuspješnih učenika imaju važnu ulogu za bolju socijalnu prihvaćenost. Suvremena istraživanja socijalnoga položaja učenika upućuju na razlike kontrolne skupine učenika i učenika s problemima školskoga neuspjeha (Flicek, M., 1992, str. 353–366). Međutim, kada se uspoređi socijalni položaj neuspješnih i učenika s ozbiljnijim poremećajima u ponašanju, tada se skupina neuspješnih nalazi značajno manje socijalno neprihvaćenom od onih s poremećajima u ponašanju. Ponašanje unutar skupine neuspješnih učenika značajnije je za socijalnu prihvaćenost od samih ocjena. Prema nekim drugim studijama, dječaci koji su pokazivali neprimjerene oblike ponašanja i agresivnost nisu bili odbačeni od svojih vršnjaka. Točnije, većina je bila prihvaćena i neprihvaćena gotovo od istoga broja, pa ih se prema D. S. Spetteru i suradnicima (1992, str.20-26) svrstava u skupinu kontroverzne djece, ali ne izolirane i odbačene.

Ispitujući individualni položaj pojedinca koji određuju individualni sociometrijski indeksi (Lavrnja, I., 1996, str. 51): pozitivni izborni status (IS+), negativni izborni status (IS-), indeks negativne ekspanzivnosti (IE-), indeks pozitivne ekspanzivnosti učenika (IE+), pokušali smo ustanoviti međusobne socijalne odnose među vršnjacima, dakle odnos učenika spram drugih vršnjaka i odnos vršnjaka spram pojedinoga učenika. U odnosu na njihove ocjene niti na jednoj se od ispitanih varijabli nije pokazala statistički značajna razlika. Učenici s "kontinuirano" negativnim ocjenama i oni s trenutno pozitivnim ocjenama ali koji istovremeno pokazuju neke druge karakteristike neuspjeha, statistički se značajno ne razlikuju ($t = -.05$; $p .959$) na varijabli socijalne prihvaćenosti (IS +) učenika u razredu (Prilog 6.3, Tablica 1).

Korelativni odnosi među varijablama pokazuju povezanost između pozitivnoga izbornoga socijalnog statusa (Is +) ako samo dijete pokazuje pozitivan socijalni odnos (E +) spram drugih neuspješnih vršnjaka u razredu (.6677). Ovdje je očigledan reciprocitet, da bi dijete bilo socijalno prihvaćeno potrebno je i da samo prihvaća druge, te ako pokazuje pozitivne socijalne odnose spram drugih i drugi te iste odnose pokazuju spram njega:

E (+) Indeks pozitivne ekspanzivnosti Bira druge učenike	.6677 p < .01	Is (+) Pozitivni izborni status Drugi ga učenici biraju
---	---------------	--

Prema dobivenim rezultatima na našem uzorku, za pozitivan je socijalni odnos važnije ponašanje učenika spram druge djece, nego ocjene. Prema nekim dosadašnjim ispitivanjima, slični se rezultati nalaze i kada se ispituju uzajamni socijalni odnosi drugih skupina, a ne samo neuspješnih učenika. Primjerice, ispitivanje je K. R. Wentzel i C. A. Erdley pokazalo da broj i kvaliteta strategija kojima raspolažu djeca osnovne škole prejudiciraju socijalno prihvaćanje od strane vršnjaka. Posebno dobro prihvaćena djeca, koja su najčešće i vođe, raspolažu s mnogo više rješenja za hipotetične socijalne probleme nego što je to slučaj s odbačenom djecom. Dobro prihvaćena djeca čak pokazuju težnju razmetanja svojim "repertoarom" rješavanja problema koji odražava prosocijalno, asertivno i adaptirano ponašanje. Za razliku od njih, odbačena djeca pokazuju agresivne idiosinkretične i neadekvatne strategije (Asarnow, J. R.; Calan, J. W., 1985, str. 80–87).

Ispitivanjem socijalne odbačenosti neuspješnih učenika (IS-) u odnosu na njihove ocjene, nije se pokazala značajna statistička razlika (t 1.37; p .173; Prilog 6.3, Tablica 2). Ispitujući korelativne odnose između negativnoga socijalnoga statusa (Is -) i drugih varijabli ovog ispitivanja, nisu se pokazale neke značajne povezanosti kojima bismo mogli preciznije objasniti ovakvo stanje. Međutim, ipak se pokazalo kako postoji niska, ali pozitivna poveznost između negativnoga socijalnoga statusa (IS-) i samopoimanja neuspješnih učenika (.2622) (Prilog 6.3, Tablica 3). Ovo upućuje na zaključak da između neuspješnih učenika također postoje neki različiti kriteriji po kojima oni međusobno uspostavljaju pozitivne ili negativne socijalne interakcije. Težnja je da ako neki neuspješni učenici pokazuju slabije samopoimanje od drugih neuspješnih vršnjaka oni ih socijalno ne prihvaćaju, vjerojatno zbog nekih ponašanja koja mogu proizlaziti iz učenikova nižega samopimanja. Ovo upućuje na neke socijalne interakcije koje se odvijaju između neuspješnih učenika.

S obzirom na pozitivnu ekspanziju ispitanika spram drugih vršnjaka u razredu (E+), također se u odnosu na ocjene nisu pokazale značajne razlike među varijablama (t -.14; p .888; Prilog 6.3, Tablica 4). Ispitujući i neke druge korelativne odnose među varijablama i indeksa pozitivne ekspanzije (E+), nisu se pokazale značajne povezanosti. Kada smo ispitivali socijalni položaj učenika s obzirom na varijablu negativne ekspanzije (E-) koja upućuje na odbijanja drugih neuspješnih učenika iz razreda, nisu se

pokazale značajne razlike s obzirom na njihove ocjene ($t = -1.19$; $p = .237$; Prilog 6.3, Tablica 5). Dakle, učenici koji druge učenike ne prihvaćaju ne čine to zbog njihovih ocjena. Niti prema nekim drugim korelativnim odnosima među varijablama nisu se pokazale značajne povezanosti s obzirom na negativnu ekspanziju neuspješnih učenika (Prilog 6.3, Tablica 6). U skupini neuspješnih učenika, kao što se to i prema nekim dosadašnjim ispitivanjima pokazalo, čini se da ocjene nisu bile jedini kriterij po kojem su učenici uspostavljali različite socijalne odnose. Primijećen je veliki broj ponašanja učenika zbog kojih ih i njihovi neuspješnih vršnjaci mogu ne prihvaćati. Na skali od 1 minimalno do 5 maksimalno označen je intenzitet pojava koje su primijećene kod neuspješnih učenika (Shema 1).

Shema 1: Ponašanja djece koja mogu korelirati sa socijalnom neprihvaćenošću

<i>Neka ponašanja neuspješnih učenika</i>	1 %	2 %	3 %	4 %	5 %
Povodljiv za onima koji pokazuju interes za njega	11.2	5.0	14.9	13.8	55.1
Uglavnom ne pokazuje pozitivne emocije	16.4	10.5	19.2	9.6	44.3
Pasivan, povučen i uglavnom nezainteresiran za druge	16.4	7.8	26.9	11.0	37.9
Destruktivna ponašanja, spram sebe, drugih, stvari	23.6	6.9	15.5	17.9	36.1
Neprihvaćen od strane vršnjaka	15.7	12.8	18.7	16.9	35.9
Nekooperativan, teško uspostavlja socijalne kontakte	17.8	6.4	19.6	21.0	35.2
Općenito neprilagođena ponašanja	22.3	8.6	15.0	22.3	31.8
Fizički ili verbalno agresivna ponašanja spram druge djece	23.1	7.7	17.6	22.2	29.4
Maltretira mlađu djecu i vršnjake	29.5	7.8	20.9	15.9	25.9

Skala se odnosi na dijete od 1-minimalno do 5-maksimalno i *np-nepoznato

Naveli smo neka ponašanja zbog kojih je moguć slabiji socijalni status učenika u grupi vršnjaka. Posebice se to odnosi na onu djecu koja su spram druge djece fizički ili verbalno agresivna što je pojava koja se gotovo svakodnevno odnosi na 29.4% neuspješnih učenika. Slično, kod njih 25.9% opažena je sklonost maltretiranju mlađe djece i vršnjaka, a kod 36.1% neuspješnih opaža se sklonost destruktivnosti spram sebe, drugih ili spram materijalnih objekata. Čini se mogućim zaključiti da socijalnoj neprihvaćenošću unutar skupine neuspješnih učenika mnogo više od samih negativnih ocjena pridonose i drugi čimbenici, stoga smo ispitali odnosi li se to i na pojavu zapuštanja (Tablica 2).

Tablica 2: Socijalni status i pojava zapuštanja

Zapuštenost	Koeficijenti korelacija
Individualni sociometrijski indeksi	
E (+) – sva pozitivna biranja koje je učenik dao	.0649
E (-) – sva negativna biranja koje je učenik dao	.2699 $p < .01$
Is (+) – sva pozitivna biranja koje je učenik dobio	.0203
Is (-) – sva negativna biranja koje je učenik dobio	-.1640

Socijalni se odnosi djece u grupi odvijaju u složenoj interakciji. Neuspješni učenici, prema različitim ispitivanjima, izolirani su ili neprihvaćeni od strane drugih vršnjaka u razredu, ali i ovi učenici imaju potrebu za socijalnim interakcijama koje se odvijaju unutar skupine učenika koji su im po postignuću slični. Iz ovoga proizlazi da u procesu socijalne interakcije, pozitivnom ili negativnom socijalnom statusu mnogo više od samih ocjena pridonose ponašanja učenika. Ako neuspješni učenik pokazuje osobnu inicijativu socijalnoga prihvaćanja drugih neuspješnih učenika i oni će prihvaćati njega. Ovo se može objasniti reciprocitetom u socijalnim odnosima koji nisu karakteristični samo za pojedine skupine učenika. Prema rezultatima studija u kojima se ispitala problematika grupne dinamike vidljivo je da dijete može biti socijalno prihvaćeno ako prihvaća druge.

Pokazala se niska, ali pozitivna povezanost između negativne ekspanzije (E-) s pojavom zapuštanja koju smo mjerili na skali za prepoznavanje zapuštenosti (.2699). Rezultati upućuju na to da ne postoje neke specifične socijalne interakcije koje se odvijaju unutar grupe zapuštenih i drugih neuspješnih učenika. Budući da su učenici koji pokazuju probleme školskog neuspjeha često izolirani od drugih učenika, njihova se interakcija odvija unutar skupine njima sličnih vršnjaka. Prema rezultatima ovoga ispitivanja, pokazuje se potreba primjene nekih strategija socijalne promocije svakoga djeteta u razredu, razvijanja socijalne odgovornosti, poticanja kooperativnosti, pozitivnih poticaja učenika te postavljanje učitelja kao pozitivnoga uzora svim učenicima u razredu. J. Gottlieb i Y. Leyser (Asarnow, J. R.; Calan, J. W., 1985, str. 80–87), nalaze da kooperativni oblici rada imaju pozitivne učinke kod neuspješnih učenika. Povećava se međusobno razumijevanje učenika, imaju pozitivan stav prema školi i bolje rade, surađuju s drugima i nastoje razumjeti druge i njihove stavove. Položaj učenika u razredu ili grupi značajan je za učenikovo postignuće. Osjećaj učenikove neprihvaćenosti i izoliranosti od većine članova negativno će djelovati na ponašanje učenika kao i na motiviranost k školskom postignuću. Ispitat ćemo postoje li razlike u socijalnom statusu zapuštenih i ostalih neuspješnih učenika.

3.2. Socijalni status zapuštenih i ostalih neuspješnih učenika

Neka ispitivanja pokazuju da su zapušteni učenici kontroverzna skupina djece. Rezultati nekih ispitivanja upućuju na socijalnu izoliranost zapuštene djece

(Kupersmidt, J. B., Dodge, K. A., 1990, str. 70), dok se u nekim drugim ispitivanjima suprotno tome zaključuje o njihovoj boljoj socijalnoj prihvaćenosti od učenika koji pokazuju neke druge probleme (Cillessen, A. H., 1992, str. 893–905). Nesumnjivo je da se radi o kontroverznoj skupini učenika koja je od strane vršnjaka ponekad podjednako socijalno prihvaćena i neprihvaćena, što može ovisiti o samome učeniku i njegovu odnosu spram drugih, a dijelom ovisi i o učiteljima, odnosno o tome koliko uspijevaju ovom problemu posvetiti pozornosti te promovirati socijalnu prihvaćenost zapuštene djece. Jedan je od preduvjeta izravnom djelovanju učitelja na promociji socijalne prihvaćenosti učenika i stvaranju bolje socijalne atmosfere u razredu, opažanje socijalnoga položaja učenika koji se nalaze u razredu. Prema mišljenju učitelja, unutar skupine neuspješnih učenika socijalno prihvaćenih učenika bilo je 45.2% (N = 97), neprihvaćenih 54.8% (N = 120), dok su status vođe imala dva učenika (0.9% ; N= 2).

S obzirom na socijalni status zapuštenih i drugih neuspješnih učenika, procjene učitelja pokazale su se relativno pouzdanima. Tako su učitelji zapuštene učenike percipirali kao one koji su unutar skupine neuspješnih socijalno neprihvaćeniji (.4792) od ostale neuspješne djece (.3115). Ipak, ispitivanjem razlika između koeficijenata nisu se pokazale značajne statističke razlike ($t = -1.39$). Prema rezultatima sociometrijskoga mjerenja, između zapuštene i druge neuspješne djece ne pokazuje se značajna razlika s obzirom na njihov socijalni status u razredu ($F = .0024$; $p = .9607$) (Tablica 3, 4, 5).

Tablica 3: Procjene učitelja o socijalnom statusu neuspješnih učenika

Zapušteni	.4792 $p < .01$.3115 $p < .01$	Ostali neuspješni
-----------	-----------------	-----------------	-------------------

Tablica 4: Ispitivanje socijalnoga statusa zapuštenih i ostalih neuspješnih učenika

Socijalni status u razredu (IS+)	N	X	SD	F	P
Učenici					
Ostali neuspješni	96	1.458	.5604	.0024	.9607
Zapušteni	93	1.462	.5626		

Ispitujući koji su čimbenici učitelju bili značajni u promatranju socijalnoga položaja učenika, mnogo se više od samih ocjena pokazalo važnim ponašanje učenika. Ispitivanjem korelativnih odnosa među varijablama pokazale su se neke od sljedećih pozitivnih povezanosti procijenjenoga socijalnoga statusa s: općenito neuspjehom (.2722), negativnim ocjenama iz matematike (.2826), prelaskom u viši razred s negativnom ocjenom (.2773), te značajne povezanosti a destruktivnim ponašanjem učenika (.4722), fizičkim problemima koje se primjećuje kod učenika (.4141), odgojno-obrazovnim poteškoćama (.3694), opće razvojnim problemima učenika (.4058), te

opažanjem nekih neprimjerenih ponašanja učenikovih roditelja (.4002). Za one učenike koje su učitelji smatrali socijalno neprihvaćenima (Upitnik 2 Zd-id, pitanje 6) pokazale su se značajne povezanosti među varijablama zapuštenosti i učenikova samopoimanja (.4757). Učenici koje su učitelji primjećivali kao one koji u grupi vršnjaka imaju slab socijalni status imali su i niže samopoimanje (-.5082).

Ovi rezultati upućuju na potrebu daljnjih ispitivanja o povezanosti između pojave zapuštanja i socijalnoga statusa unutar skupine neuspješnih učenika. Brojna ispitivanja socijalne prihvaćenosti u grupi nalaze kako su učenici s boljim školskim uspjehom bolje prihvaćeni u razredu i omiljeniji od "slabijih" učenika, koji su u velikom broju slučajeva odbačeni. Budući da u našem slučaju zapuštenim učenicima kontrolnu skupinu predstavljaju učenici koji također iskazuju različite odgojno-obrazovne probleme zbog kojih su i sami neuspješni, ove se razlike u sociometrijskim mjerenjima nisu pokazale u većini sociometrijskih indeksa značajnim. Ispitujući socijalni položaj pojedinca u grupi preko individualnih sociometrijskih indeksa, pozitivne ekspanzivnosti učenika (E +), negativne ekspanzivnosti (E -), pozitivnoga izbornoga statusa (IS +) i negativnoga izbornoga statusa (IS -), nisu se pokazale značajne razlike između dvije skupine ispitanika (Prilog 6.3, Tablice 7-10). Međutim, postoji težnja da zapušteni učenici i u skupini drugih neuspješnih učenika postanu socijalno neprihvaćeni (Tablica 5).

Tablica 5: Negativni izborni status neuspješnih učenika

Negativan izborni status (IS -)	N	X	SD	F	p
Ostali neuspješni	103	6.097	4.651	3.1820	.0760
Zapušteni	97	7.371	5.437		

Ovakvo stanje u kojem postoji težnja neprihvaćanja zapuštenih učenika od drugih neuspješnih učenika upućuje na animozitete koji su prisutni u grupi (F 3.1820; p .0760). U otklanjanju mogućnosti daljnjega razvijanja ove pojave važna je uloga učitelja u socijalnoj promociji svih učenika u razredu. Ispitujući korelativne odnose s obzirom na socijalni status kao kategorijalnu varijablu i neke druge varijable ispitivanja, pokazale su se razlike između zapuštenih i drugih neuspješnih učenika (Tablice 6 a, b, c). Zapušteni učenici izloženi su mnogim problemima, te uz težnju da ih i drugi neuspješni odbijaju i sami značajno odbijaju druge neuspješne učenike, vjerojatno kao jasno pokazivanje da oni nikoga ne trebaju (.3161). Rezultati ispitivanja ekspanzivnosti koji pokazuju da zapušteni istovremeno značajno biraju druge učenike i značajno ih odbijaju (.3570 ; E+, E-), a što nije utvrđeno kod drugih neuspješnih učenika (.0507), upućuju na

zaključak kako zapušteni pokazuju više različitih, pozitivnih i negativnih socijalnih odnosa spram drugih neuspješnih učenika (Tablica 6a).

Tablica 6a: Indeks pozitivne ekspanzije zapuštenih i ostalih neuspješnih učenika

Indeks pozitivne ekspanzivnosti učenika (E +)	Zapušteni	Ostali neuspješni
Ostale varijable	-.0891	-.0636
Indeks negativne ekspanzivnosti učenika (E -)	.3161 p < .01	.2565 p < .05

Stanje koje smo utvrdili može se objasniti i rezultatima dosadašnjih ispitivanja koja zapuštene učenike određuju kao kontradiktornu skupinu. Tako se zapušteni učenici mogu pojaviti kao oni koji postavljaju neke kriterije za uspostavljanje socijalnih odnosa između učenika sebi sličnima po školskom postignuću. Pokazala se značajna povezanost između negativne ekspanzije (E-) i zapuštenosti učenika (Tablica 6b).

Tablica 6b: Indeks negativne ekspanzije zapuštenih i ostalih neuspješnih učenika

Indeks negativne ekspanzivnosti učenika (E -)	Zapušteni	Ostali neuspješni
Ostale varijable	.2567 p < .05	-.0636
Socio-emocionalna zapuštenost	.3570 p < .01	.0507

Ovo je logično jer učenik koji je u obitelji socio-emocionalno depriviran pokazivat će probleme i u socio-emocionalnim odnosima s drugim učenicima, pa se stoga zapušteni pokazuju kao oni koji druge učenike ne prihvaćaju (.3507), što kod druge skupine ispitanika nije primjećeno (.0507). Opaženu pojavu moglo bi se pripisati modeliranju ponašanja odraslih s kojima žive, tj. dijete koje roditelji ne prihvaćaju ili neprimjereno postupaju prema njemu pokazuje to isto ponašanje spram drugih učenika u razredu, a posebice se to može odnositi na neke učenike koji ostavljaju dojam nemoći, povodljivosti, straha i drugih sličnih pojava. Ovo može ponekad upućivati na zaključak da su zapušteni nesocijalni ili pak zločesti ili agresivni prema drugim neuspješnim učenicima, a takve situacije nerijetko rezultiraju i školskim kaznama (Poglavlje 6).

Niska se ali pozitivna pokazala povezanost između negativnoga izbornoga statusa učenika (Is -) i prelaska u viši razred s negativnom ocjenom. Ova pojava prijećena je spram zapuštenih (-.2599) što kod drugih neuspješnih učenika nije uočeno (.0551). Moglo bi se pretpostaviti da zapuštene učenike koji su unatoč negativnoj ocjeni prelazili u viši razred drugi neuspješni učenici iz razreda manje socijalno odbijaju (Tablica 6c).

S obzirom na varijablu o pozitivnom izbornom statusu učenika (Is +), nisu se pokazale značajne razlike između zapuštenih (-.0958) i drugih neuspješnih (.0529) učenika (Tablica 6c).

Tablica 6c: Negativan izborni status zapuštenih i ostalih neuspješnih učenika

Negativan izborni status učenika (IS -)	Zapušteni	Ostali neuspješni
Ostale varijable	-.1561	.0048
Prelazi u viši razred s negativnom ocjenom	- .2599 p < .01	.0551

Negativna se ekspanzivnost pokazala, iako uz nešto niže ali pozitivne vrijednosti, povezana s pojavom zapuštanja, što kod drugih varijabli za ispitivanje individualnoga socijalnoga statusa u grupi (Tablica 2) nije primjećeno:

Zapuštenost	.2699 p < .01	E - Indeks negativne ekspanzivnosti
Postupanje roditelja	.3507 p < .01	E - Indeks negativne ekspanzivnosti

Možemo zaključiti da se unatoč slabom socijalnom statusu neuspješnih učenika, nije pokazala značajna razlika između neuspješnih učenika ako smo kao varijablu promatrali njihove ocjene. Neka dosadašnja ispitivanja omogućavaju nam da pokušamo objasniti ovu pojavu. Vršnjaci zapravo iz logičnih razloga ne prave međusobno razliku između socijalnoga statusa zapuštene i ostale neuspješke djece s obzirom na to da su i jedni i drugi neuspješni. Stoga je moguće pretpostaviti da se neuspješni učenici u socijalnom izboru vode nekim drugačijim kriterijima koji su im važniji od same ocjene. S obzirom na to da se radi o uzrastu devetogodišnjaka i desetogodišnjaka, podatke koje smo dobili ovim ispitivanjem moguće bi bilo dijelom objasniti ispitivanjima V. Andrilovića i M. Čudine-Obradović (1986, str. 186–187). Autori navode da se kod osmogodišnje djece uspjeh nalazi kao glavni kriterij za socijalni izbor vršnjaka, dok kod desetogodišnjaka koje su ispitivali uz uspjeh nalaze visoko vrednovanje društvenosti, spremnosti za igru i iskrenost. Posljednja skupina - četrnaestogodišnjaci, na prvome mjestu cijene iskrenost, pomaganje drugima, društvenost, povjerljivost, zajedničke interese, duhovitost i ozbiljnost. Budući da neuspješni učenici i ponavljaju razred, oni su kronološki stariji od djece u istom razredu.

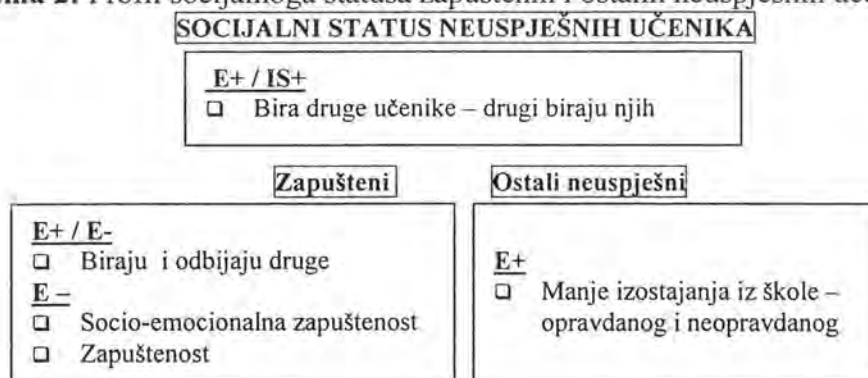
Mnogim se ispitivanjima pokazuju različiti čimbenici o kojima ovisi socijalni status u grupi vršnjaka. Osim intelektualnih sposobnosti i ponašanja, fizička se atraktivnost pokazala važnom za bolju socijalnu prihvaćenost (Vasta, R., 1992, str. 568). Budući da osim osobne higijene i urednosti, često i socio-ekonomski status obitelji utječe na fizičku atraktivnost, ovim se ispitivanjem nisu pokazale značajne povezanosti između socijalnih odnosa i socio-ekonomskoga statusa obitelji kojega smo mjerili na skali - Obitelj 2 (.2716 p < .05). Ovo upućuje na činjenicu da su se socijalni odnosi među neuspješnim vršnjacima odvijali prema ponašanju učenika i nekim drugim kriterijima

koji nisu isključivo ocjene ili pak socio-ekonomski status. Ispitujući korelativne odnose među varijablama s obzirom na individualni socijalni status ispitanika, pokazale su se neke značajnije razlike između zapuštenih i drugih neuspješnih učenika. Razlike se, koje su primjećene kod zapuštenih učenika u odnosu na druge neuspješke, pokazuju ispitivanjem varijable negativne ekspanzije (E -) i nekih drugih korelativnih odnosa među varijablama. Zapušteni učenici pokazuju pozitivnu ekspanziju prema drugim neuspješnim učenicima, ali ako su oni indiferentni spram njih, ili ne pokazuju neke druge znakove prihvatanja, oni ih odbijaju (E+ / E-; zapušteni .3161 $p < .01$; ostali neuspješni .2565 $p < .05$). Pored toga, negativna se ekspanzija primjećuje kod učenika koji pokazuju socio-emocionalnu zapuštenost (.3570), te pojavu zapuštanja općenito (.2699).

Iz dobivenih rezultata slijedi da se negativna ekspanzija pokazuje u socijalnim odnosima među vršnjacima kao jedna od pojava koju je moguće značajno više primijetiti kod zapuštenih za razliku od drugih neuspješnih učenika. Ovakvo stanje zahtijeva pružanje pomoći zapuštenom učeniku kako bi se uspostavilo recipročno pozitivne odnose s vršnjacima. Pokazuje se potrebnim primijeniti strategije pozitivnih poticanja, uspostavljanja kooperativnosti među učenicima te socijalne promocije svih učenika koji se nalaze u razredu. Pomoć učitelja koju oni svakodnevno mogu pružiti učenicima na odgojno-obrazovnom i na socio-emocionalnom planu, ima pozitivne implikacije i na zaštiti mentalnoga zdravlja, što prema nekim ispitivanjima rezultira boljim učincima od povremenih terapijskih tretmana (Sprinthall, R. C., 1977, str. 576–578). Intervencije učitelja u pružanju pomoći imaju poseban značaj za dijete, iako je njihov učinak ponekad ograničen. Svi učenici neće pokazati napredak ili će on biti neznatan. No, činjenica je da socijalna neprihvaćenost predstavlja za dijete i kasnije za odraslu osobu veliki rizik. Djetetu je potrebno pomoći da bolje uči, postigne bolji uspjeh, potrebno je podići njegov self-koncept i bolju socijalnu prihvaćenost.

Zapušteni učenici osim odgojno-obrazovnih problema, gotovo u pravilu imaju loše socijalne odnose s drugim vršnjacima te su često agresivniji od svojih vršnjaka u razredu. Ispitujući socijalni položaj zapuštenih i drugih neuspješnih učenika ustanovili smo neke značajne razlike između ispitanika (Shema 2).

Shema 2: Profil socijalnoga statusa zapuštenih i ostalih neuspješnih učenika



Prema podacima nekih dosadašnjih ispitivanja, zapuštena djeca s obzirom na varijablu socijalni status pokazuju se kao kontradiktorna skupina djece, podjednako birana i podjednako odbijana. U našem smo ispitivanju dobili pokazatelje po kojima se neuspješni zapušteni učenici značajno ne razlikuju od drugih neuspješnih učenika s obzirom na pozitivni ili negativni socijalni status. Veće razlike između dvije skupine ispitanika pokazale su se ispitivanjem ekspanzivnosti učenika, gdje se zapušteni učenici pojavljuju kao oni koji istovremeno značajno biraju, a potom odbijaju drugu djecu (E +/E -) za razliku od drugih neuspješnih učenika. Negativni socijalni odnosi spram drugih učenika iz razreda mogu biti važni pokazatelji problema djeteta u odnosu na roditelje, što zapušteno dijete može prenositi kao model ponašanja spram druge djece u razredu ili pak kao odgovor na neka ponašanja vršnjaka spram zapuštenih. Konačno, pokazalo se da je upravo negativan indeks ekspanzivnosti učenika nisko ali pozitivno povezan sa skalom za prepoznavanje zapuštene djece, što učiteljima može biti od dodatne pomoći u prepoznavanju ove pojave. Socijalni status jedan je od važnih pokazatelja položaja pojedinca u grupi, te može upućivati na neke probleme učenika. Prepoznavanje razlika u socijalnom statusu važno je s obzirom na njegov utjecaj u različitim područjima života, aktivnostima i odnosu s drugim ljudima. Postojali su mnogi pokušaji identifikacije čimbenika koji djeluju na socijalnu (ne)prihvaćenost djece. Zapuštena djeca pokazuju mnoge nepoželjne i asocijalne oblike ponašanja koji bi logično mogli korelirati sa socijalnom neprihvaćenošću. Međutim, neka ispitivanja socijalnoga statusa različitih skupina djece pokazuju kontroverzne rezultate. Ispitivanjem socijalnoga statusa zapuštenih i drugih neuspješnih učenika te njegove povezanosti s drugim varijablama, pokušalo se što cjelovitije obuhvatiti sve one aspekte za koje se socijalni položaj neuspješnih učenika, posebice zapuštenih pokazuje bitnim. Nesumnjivo, za uspostavljanje što boljih socijalnih odnosa i međusobnih kompromisa

zapuštenih učenika i onih učenika koji imaju adekvatnu brigu svojih roditelja, neophodno je stvarati pozitivnu socio-emocionalnu klimu u razredu.

3.3. Socio-emocionalna klima u razredu

Učitelji se često izjašnjavaju da su njihove odgojno-obrazovne grupe po socio-emocionalnoj klimi svake godine iste. No, kada bismo mogli vidjeti snimke grupno dinamičnih odnosa, iznenadili bismo se kako se promjenom učeničke populacije mijenja i socijalna klima. Doduše, nekad je promjena jedva uočljiva, a nekad gotovo dramatična. Minimalne su šanse da nađemo grupu s trideset učenika te učitelja s kompatibilnim interesima, stavovima i vrijednostima. Stoga je važnost individue u razrednom kontekstu posebna jer se svaki učenik razlikuje u odnosu na druge. Ne razvijaju se jednako, nisu isto motivirani kao što su im i različita opažanja, mogućnosti, stilovi učenja i mišljenje. Svjesni teškoća u individualnom pristupu učeniku učitelji trebaju uložiti maksimalan napor u praćenju i usmjeravanju grupne dinamike odjeljenja koja je važan čimbenik postignuća učenika (Kolesnik, W. B., 1963, str. 54).

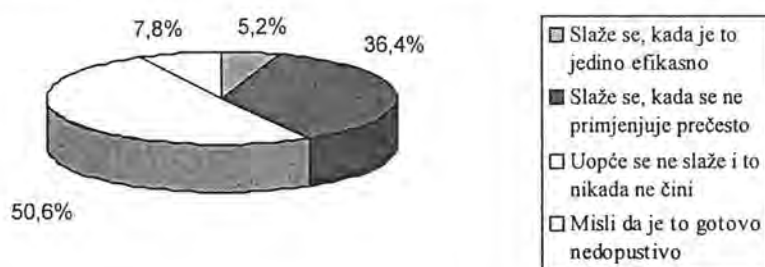
U različitim situacijama učenja i na planu socijalnoga prihvatanja učitelj može izravno djelovati i usmjeravati učenike, prvenstveno u socio-emocionalnoj prihvaćenosti i pozitivnoj razrednoj klimi. Mnogi učenici imaju različitih problema u interakciji unutar razreda ili s odraslima te takve situacije mogu postati i jedan od izvora teškoća u ponašanju učenika i njegovu uspjehu. Kako su učitelji važan čimbenik edukativnoga procesa, potrebno je preciznije odrediti ulogu koju oni imaju. Učitelji su ključne figure, reprezentanti društva koje ih je zadužilo za transmisiju znanja, vještina i vrijednosti. U ulozi reprezentanta društva učitelji služe kao socijalni modeli koje učenici imitiraju. No učitelji su često nesvjesni povratnoga procesa interakcija, odnosno toga da svoje ponašanje i stavove imitiraju od učenika. Pitanje povjerenja u odnosu učitelj – učenik ima dalekosežne posljedice. Zapravo se tu ne radi isključivo o tome ima li učitelj povjerenja u nekog učenika i suprotno, već se radi o tome da taj odnos služi učeniku kao model za njegove buduće odnose u društvu ističe M. Bratanić (1990, str. 49). Učitelji imaju respektabilnu ulogu u određivanju psihosocijalne klime koja će prevladavati u razredu. Grupna dinamika i socio-emocionalna prihvaćenost od strane vršnjaka samo su neki od čimbenika važnih za učenikov razvoj i njegova bolja postignuća, a kojima se u praksi ponekad ne pridaje dovoljno važnosti. Korelativni

odnosi među varijablama upućuju na negativnu afektivnu interakciju učitelja i neuspješnih učenika (.4247). Ovo je primjećeno u odnosu spram zapuštenih učenika (.5023), iako su povezanosti među varijablama visoke i kod ostalih neuspješnih (.4622) (Poglavlje 8.1.2., Tablica 5). Ispitujući razlike između koeficijenata, one se nisu pokazale značajnima ($t = 0.55$). S obzirom na probleme koje u razredu ponekad stvaraju zapušteni učenici, postavili smo učiteljima pitanje o tome što oni misle o potrebi socijalne izolacije ovih učenika od vršnjaka u razredu (Upitnik 1 Zd-uu pitanje 15):

□ *“S obzirom na probleme koje u razredu ponekad stvaraju zapušteni, slažete li se s tvrdnjom da učitelji ovu djecu moraju često izdvajati, uputiti izvan razreda, u zasebnu klupu ili slično, kako ne bi ometali drugu djecu i učitelje u radu”*

Odgovore koje smo dobili na ovo pitanje prikazujemo u Grafikonu 3.

Grafikon 3: Mišljenje učitelja o potrebi “izdvajanja” zapuštene djece iz razreda



Iz odgovora učitelja proizlazi da neki učitelji smatraju opravdanim povremeno izdvajanje zapuštene djece od njihovih vršnjaka “udaljavanjem iz razreda”, ako ih se percipira kao one koji ne izvršavaju obveze ili ometaju druge učenike iz razreda. Rad učitelja na stvaranju pozitivne grupne dinamike zahtijeva dodatan napor kako bi se učenik u školi i razredu osjećao dobro, sretno i prihvaćeno.

Rezultati pokazuju da neki učitelji spram neuspješnih učenika pokušavaju intenzivnije primjenjivati neke strategije i oblike rada na poboljšanju socio-emocionalne klime što omogućava bolji socijalni status ispitanika.

S druge strane, neki učitelji nisu u mogućnosti provoditi takve aktivnosti zbog čega se pokazuje potrebnim ispitati uzroke takvoga stanja (Shema 3).

Shema 3: Strategije rada učitelja na socio-emocionalnom planu neuspješne djece

<i>Socio –emocionalno područje</i>	<i>1</i> %	<i>2</i> %	<i>3</i> %	<i>4</i> %	<i>5</i> %
Pozitivni poticaji i ohrabrivanje	3.7	18.3	34.2	25.1	18.7
Rad na socijalnoj prihvaćenosti djece	11.5	28.1	25.8	18.4	16.1
Učitelj kao uzor ponašanja	6.5	23.6	33.8	25.0	11.1
Razvitak socijalne odgovornosti djece	9.6	30.1	37.0	14.6	8.7
Primjena kooperativnih oblika rada	22.1	28.6	25.8	16.6	6.9

* skala od 1 minim. do 5 maksim. Primjenjene pojedine strategije i oblici rada na socio-emocionalnom planu

Kako bismo ustanovili kakva je socijalna atmosfera te pokazuju li se neke značajne povezanosti među varijablama ovoga ispitivanja, osim individualnoga socijalnoga statusa učenika ispitivali smo i grupne sociometrijske indekse koji upućuju na strukturu odnosa u skupini (Lavrnja, I., 1996, str. 50–52). Tako smo ispitivali grupnu koheziju (IGK), grupnu tenziju (IGT), grupnu ekspanziju (IGE), te afektivnu atmosferu u trećim i četvrtim razredima (IAA), (Tablica 7).

Tablica 7: Socijalna atmosfera u razredu - Indeksi socijalnih odnosa u razredu

IGK	.3256	IGE
IGE	-.3149	IGT
IGT	.5387	IAA
IAA	-.0829	IGK

Prema matrici korelacija pokazuju se povezanosti dviju skupina, i to onih u kojima prevlada kako grupna kohezija tako i ekspanzija (.3256) te onih u kojima je značajna povezanost tenzije i neugodne afektivne atmosfere u razredu (.5387), što zasigurno ne potiče dobre socijalne odnose među djecom. Ovo vjerojatno veliki broj učenika inhibira kako u samom učenju tako i u nekim drugim aktivnostima u školi. Promatrano kroz pojedine grupne sociometrijske indekse pokazali su se neki značajni korelativni odnosi među varijablama (Tablica 8).

Tablica 8: Indeks grupne ekspanzije i izostajanje djece iz škole

IGE			IGE
Opravdani izostanci	.2945 p < .05	.1329	Neopravdani izostanci

U razredima u kojima je prevladavala grupna ekspanzija kao pokazatelj kompaktnosti grupe učenici nisu značajno neopravdano izostajali iz škole (.1329), dok se ni opravdani izostanci nisu pokazali značajnima (.2945 p < .05). Ovo upućuje na potrebu uspostavljanja međusobno boljih socijalnih odnosa između vršnjaka te pozitivne interakcije učitelja i učenika. U onim sredinama u kojima je prevladavala

negativna afektivna atmosfera u razredu, učenici su, vjerojatno zbog tenzija i zategnutih odnosa, više izostajali iz škole (Tablica 9).

Tablica 9: Indeks afektivne atmosfere i izostajanje djece iz škole

IAA			IAA
Opravdani izostanci	.3394 p<.01	.1510	Neopравdani izostanci

Ako u razredu prevladava negativna afektivna atmosfera koja podrazumijeva napetost i zategnute odnose u razredu, veliki je broj učenika koji iz takvih sredina izostaju iz škole opravdano (.3614). Značajne povezanosti s ovom varijablom nisu se pokazale s obzirom na neopravdano izostajanje (.1510). Moguće je pretpostaviti da opravdano izostajanje iz škole ne bi bilo toliko učestalo kada bi vladala bolja socijalna atmosfera i međusobno bolja prihvaćenost djece koja se nalaze u istim razredima. Ovo jednim dijelom može biti odgovor na često u pedagoškoj praksi postavljano pitanje o tome zbog kojih je razloga u nekim školama učestalo izostajanje učenika pa čak i kada su oni opravdani.

Budući da smo u ovom ispitivanju promatrali i izostajanje djece iz škole kao općenitu pojavu, dakle sveukupno izostajanje (Poglavlje 5) dobili smo pokazatelje koji upućuju na međusobnu povezanost s pojavom negativne afektivne atmosfere (Tablica 10).

Tablica 10: Indeks afektivne atmosfere i izostajanje iz škole općenito

IAA	
Izostajnje iz škole - općenito	-.3847

U onim razredima u kojima je dominirala negativna afektivna atmosfera, pokazale su se značajne povezanosti s češćim izostajanjem djece iz škole (-.3847). Negativan predznak pojavio se zbog suprotne kodiranosti varijabli. Ovakvo stanje upućuje na nekoliko mogućih zaključaka. Učenici koji su izloženi svakodnevnoj negativnoj afektivnoj atmosferi u razredu pokušavaju pronaći neke razloge da iz škole opravdano izostanu. Međutim, isto je tako moguće da zbog takve atmosfere koja u nekim razredima dugotrajno traje neki učenici, posebice neuspješni, pokazuju stvarne psihosomatske probleme zbog kojih opravdano izostaju iz škole. Ovo nas upućuje na važnu ulogu učitelja koju imaju kako na odgojno-obrazovnom tako i na socio-emocionalnom planu razvoja učenika. Prema nekim daljnjim analizama pokazale su se

značajne povezanosti između grupne tenzije i straha učenika od škole (Upitnik 3 Zd-id, Pitanje 13) (Tablica 11).

Tablica 11: Indeks afektivne atmosfere i strah učenika od škole

IAA – AFEKTIVNA ATMOSFERA	
Strah učenika od škole	.3535

Osim ovoga, valja istaknuti podatak o pozitivnim povezanostima između negativne afektivne atmosfere i loših uvjeta u kojima dijete živi, što se posebice odražava na neosigurane osnovne uvjete za učenje (.3091). Ovakvo stanje upućuje ne samo na potrebu stvaranja pozitivne razredne atmosfere, već i na potrebu pronalaženja mogućnosti produljene brige o djetetu u školi gdje dijete može uspostavljati različite socijalne interakcije s vršnjacima i učiteljima te lakše ispuniti očekivanja učitelja (Prilog 6.3, Tablica 11). Niti na jednome od grupnih sociometrijskih indeksa koji upućuju na kompaktnost grupe ili tenziju u razredu nije se pokazala razlika u odnosu na učitelje koji su radili sa zapuštenim i drugim neuspješnim učenicima, što je i logično s obzirom na to da su obje skupine bile neuspješni učenici (Prilog 6.3, Tablice 12-15).

Može se zaključiti da s obzirom na kompaktnost razreda nije utjecalo to što su u razredu bili zapušteni učenici koji bi se mogli pojavljivati kao skupina koja ometa drugu djecu, koja ne prihvaća grupna pravila ili pokazuje neka druga ponašanja koja bi inače mogla umanjiti razinu grupne kohezije ($F = .4112$; $p .5235$). Ovo je jedan od podataka koji upućuje na mogućnosti intenzivnijega rada učitelja s ovom djecom u školi. Slično ovome, i kod ispitivanja grupne ekspanzije nisu se pokazale značajne statističke razlike između učitelja koji su u razredu imali neuspješne "nezapuštene" učenike i onih kod kojih su se prepoznali zapušteni učenici ($F = .0001$; $p .9904$). I prema indeksu afektivne atmosfere u razredu nisu se pokazale značajne statističke razlike između ove dvije skupine ispitanika ($F = .1276$; $p .7220$), kao niti s obzirom na grupnu tenziju ($F = .0028$; $p .9577$).

Rezultati upućuju da ne postoje razlike u ovim odnosima s obzirom na neuspješne učenike bez obzira jesu li njihovi problemi u zapuštenosti ili izvan nje. Konačno, učitelji su svjesni svoje uloge koju imaju u životu djece i rade najbolje što mogu. Čini se da u razredima u kojima prevladava tenzija i napetost razloge takva stanja ne možemo tražiti u problemima koje ponekad stvaraju zapuštena djeca i općenito neuspješni učenici, već je uzroke takva stanja potrebno šire ispitati. Primjerice trebalo bi se ispitati koliko je

atmosfera tenzije posljedica učiteljeva uvjerenja da iz anksioznosti djece može rezultirati bolje ponašanje i bolji rezultati učenja. Anksioznost je jedan od negativnih aspekata motivacije. Ona se počinje razvijati rano u životu, a njezin razvoj uvelike ovisi o uvjetima školovanja u osnovnoj školi. Još 1969. godine Ausbel i Robinson anksioznost i motivaciju prikazuju kao motivacijska stanja u složenu procesu učenja, no iako istraživanja pokazuju i negativne i pozitivne aspekte anksioznosti, tendencija je k onim negativnim aspektima (Mandić, P., 1989, str. 25). Koliko se god stručnjaci razlikovali u odnosu na definiciju anksioznosti, ona se ipak pripisuje jednom kritičnom i kompleksnom emocionalnom stanju koje je karakterizirano strahom, zabrinutošću ili napetošću. Kao takva anksioznost se asocira s neuspjehom ili svjesnosti o mogućem neuspjehu. Anksioznost je povezana s frustracijom ili anticipacijom frustracije, što rezultira emocionalnim poremećajima koji se oblikuju u strah ili bijes. Rezultat anksioznosti razarajući je, neugodan, a razvija se u interpersonalnim odnosima. U intenzivnom obliku može biti toliko bolan da smo u stanju učiniti mnogo toga da bismo izbjegli situacije u kojima se javlja anksioznost, iz čega vrlo često proizlaze i brojni školski problemi, iako izvjesni stupanj anksioznosti pozitivno djeluje na učenje. Odavde vjerojatno proizlaze i povezanosti između afektivne atmosfere u razredu i izostajanja neuspješnih učenika iz škole (Shema 4).

Shema 4: Socijalna atmosfera u trećim i četvrtim razredima

SOCIJALNA ATMOSFERA U RAZREDU	
<input type="checkbox"/> IGT	⇒ Boji se škole
<input type="checkbox"/> IAA	⇒ Opravdano izostajanje iz škole Izostajanje iz škole općenito U obitelji loši uvjeti za učenje Čuva mlađu braću i sestre
<input type="checkbox"/> IGE	⇒ Isključuje tenziju Potiče koheziju Manje neopravdanih izostanaka

Analizirajući rezultate ispitivanja socijalnoga statusa kako zapuštenih tako i drugih neuspješnih učenika, te grupne dinamike, pokazuje se potrebnim intenzivnije primjenjivati različite strategije rada, ponajprije na socio-emocionalnom planu što je važno za bolju socijalnu prihvaćenost djece i pozitivnu razrednu klimu. Napori učitelja potrebno je da su usmjereni na reduciranje kompetitivne atmosfere i napetosti koja iz nje proizlazi. Članovi grupe koji međusobno i sa svojim učiteljem dobro komuniciraju

pokazivat će na različite načine zadovoljstvo u učenju i igri te općenito zajedničkome druženju. Djeca kao i odrasli imaju snažnu potrebu stvaranja međusobnih dobrih socijalnih odnosa s drugima kao jednu od osnovnih ljudskih potreba. U razvijanju ovih odnosa učitelji imaju ključnu i gotovo nezamjenjivu ulogu. Kohezivnost grupe karakteristična je po osjećaju međusobne lojalnosti, zajedničkih vrijednosti i općenito "mi" osjećaju što pridonosi boljem osjećaju djece i poticajima za bolje učenje.

Utjecaj razreda kao socijalne jedinice na ponašanje individue ili skupine ima toliko značenje da o tom čimbeniku kod velikoga broja djece ovise i školska postignuća. Ako se dijete u razredu i školi osjeća prihvaćenim od vršnjaka i učitelja, ako radi u pozitivnoj razrednoj i školskoj klimi, možemo očekivati i pozitivne rezultate učenja. S druge strane položaj nekih učenika u razredu može biti zabrinjavajući, a osjećaj nemoći, straha i neuspjeha vodi učenikovu povlačenju ili nekim drugim neočekivanim pa i nepoželjnim reakcijama. Hijerarhijska je struktura moći prisutna i među vršnjacima. Uz socijalnu promociju svakoga učenika ponaosob, reduciranje se kompetitivne atmosfere i napetosti koja iz nje proizlazi pokazuje relevantnim u nizu kompleksnih zadataka kroz svakodnevni rad učitelja kako sa zapuštenim tako i drugim učenicima.

4. SAMOPOIMANJE ZAPUŠTENIH UČENIKA

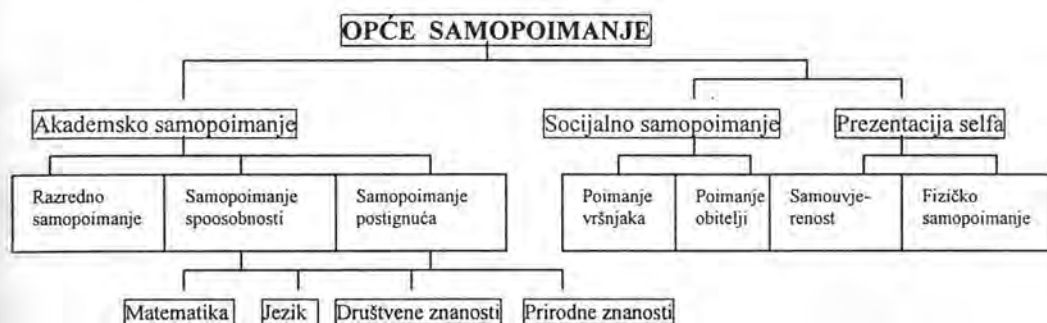
Dobra slika o sebi aspekt je ličnosti koji znatno utječe na ljudsko funkcioniranje i ponašanje. Self-koncept, pojam o sebi, samopoimanje, slika o sebi, pojam je koji se prema W. A. Coobsu^{1*} najčešće definira kao "fenomenološka organizacija iskustva individue i ideje o njoj samoj u svim aspektima njezina života" (Grgin, K., 1994, str.11). Slika djeteta o sebi ne stvara se izolirano izvan interakcije sa socijalnom okolinom. Stoga je pojam socijalne prihvaćenosti i pozitivne slike o sebi u nekim situacijama teško zasebno analizirati. Ponakad se uzroci loše prilagođenosti djeteta socijalnoj okolini nalaze u nezadovoljenim potrebama djeteta da bude prihvaćeno. Pojam samopoimanja prema Yamamotovim se ispitivanjima određuje kao kompozit niza deskripcija (Brinthead, T. M; Lipke, R. P.) koje se odnose na samoga sebe, kako onih verbalnih i slikovnih tako i mnogih drugih (Grgin, K., 1994, str. 18-19). Samopoimanje je nevrjednosna deskripcija sebe dok se vrijednosnom deskripcijom smatra pojam samopoštovanja. I neki drugi autori smatraju potrebnim razlikovati ova dva pojma. S druge strane ulagano je dosta napora kako bi se ustanovile važne dimenzije relacija između samopoimanja i samopoštovanja.

Mnogim se studijama ispitala povezanost samopoimanja djeteta i općega školskoga postignuća vjerujući kako oni utječu na različite dimenzije u ponašanju djeteta. Pokazalo se da su upravo samoučinkovitost i samopoimanje važni prediktori školskom postignuću (Grgin, K., 1994, str. 18-19). No različiti su pristupi značenjima koja se pridaju samopoimanju s obzirom na školsko postignuće. Rezultati nekih ranih ispitivanja samopoimanja (Perkinsu, C. W.; Shannonu, D. T., 1965) ukazuju na nisku povezanost sa školskim postignućem (Grgin, K., 1994, str.129). Međutim, S. Coopersmith ističe da postoji značajna korelacija između globalnih mjera samopoštovanja i školskih ocjena ($r = 0.30$). Slično, značajne korelacije između ovih varijabli dobile su se Morrisonovim ispitivanjima (Grgin, K., 1994, str. 26). Prema drugim ispitivanjima, upravo djeca koja su obično žrtve zapuštanja ili zlostavljanja osim neuspjeha pokazuju pomanjkanje samopoštovanja, pojačanu osjetljivost, negativan stav prema sebi i svom položaju, doživljavaju se glupima i posramljenima (Olwens, D., 1995, str. 39).

^{1*} Konstrukt W. A. Coobsa smatrao se jednim od najstarijih na području humanističkih i društvenih znanosti. Pojam self-koncepta u području psihologije još 1890. godine uvodi W. James.

Unatoč brojnim razlikama, najveći broj ispitivanja potvrđuje samopoimanje kao multidimenzionalni koncept. Postoje različiti modeli samopoimanja, no za hijerarhijski se multifacetični model R. J. Shavelsona i njegovih suradnika smatra da ima najbolju razradu i empirijsku provjeru (Kolić, S., 1999, str. 45). Model je postavljen na tezi da se samopoimanje stvara preko iskustva s okolinom i kroz subjektivne interpretacije te okoline. Stoga samopoimanje ima obilježja dinamične – promjenjive strukture, koja se kontinuirano mijenja iskustvom i interakcijom s okolinom. (Shema 1).

Shema 1: Hijerarhijska struktura samopoimanja



(prema Shavelson, R. J., 1976)

Nije jednostavno odgovoriti na pitanje što sve utječe na razvoj samopoimanja djeteta i koji su to čimbenici na koje bi trebalo obratiti posebnu pozornost. Pokušavajući dati odgovore na ova pitanja još 1967. godine S. Coopersmith, kao i druga kasnija istraživanja, nalazi da su djeca sa visokim samopoštovanjem bila asertivnija, nezavisnija i kreativnija od djece koja su imala nisko samopoimanje. Prva skupina djece, dakle ona s visokom razinom samopoimanja bila su sretnija, realnija, nezavisnija, fleksibilnija i originalnija pri rješavanju problema za razliku od djece koja su zbog različitih razloga imala lošu sliku o sebi. Djeca s visokim samopoimanjem cijenila su sebe, imali su pozitivno mišljenje o sebi, dok su se djeca s lošim samopoimanjem podcjenjivala i iskazivala sama o sebi negativno mišljenje. Što se više podrške i ohrabrenja dobije iz socijalne okoline to je viši stupanj samopoimanja, smatra S. Harter (Vasta, R, 1992, str. 491).

Djeca s lošom slikom o sebi i ako ih njihova najbliža socijalna okolina smatra nesnalažljivima, manje vrijednima, počeo će i sama sebe doživljavati takvima. Implikacije samopoimanja prema rezultatima mnogih ispitivanja važne su podjednako za teoriju i praksu, posebno kada se govori o školskom postignuću i općenito mogućnostima uspostavljanja uvjeta za bolji razvoj djeteta. Zapuštena djeca pokazuju

ponekad ekstremno nisko samopoimanje. Njihovo ponašanje i reakcije često su posramljenost, izbjegavanje konverzacije i aktivnosti s drugima, te stalna nesigurnost u svoje sposobnosti. Ovakve reakcije ne iznenađuju ako uzmemo u obzir averzivne reakcije njihovih roditelja. Česti prigovori, osude, iskazivanje nezadovoljstva, neki su od mnogih razloga zbog kojih zapuštena djeca pokazuju "lošu sliku o sebi".

U ovom poglavlju pokušati ćemo ispitati i analizirati postoje li razlike između zapuštenih i ostale neuspješne djece s obzirom na njihovo samopoimanje. Naime, učitelji mogu učiniti mnogo toga u poticanju i pružanju pomoći da učenik bolje misli o sebi, da vjeruje u sebe i svoje sposobnosti. Ovo je temeljni preduvjet ulaganju napora kako bi dijete postiglo bolja školska postignuća. Posljedice lošega samopoimanja različite su, no mi ćemo se zadržati na nekima od onih koje s pravom možemo smatrati opasnim na individualnome i društvenome planu. Djeca koja se osjećaju dobro i dobro misle o sebi sretnija su, zdravija, bolje podnose stresne situacije kojima su izložena i općenito su uspješnija. Nasuprot tome, djeca koja su sebe sklona opisivati negativnim terminima kao što su "niša ne mogu dobro napraviti, lošiji sam od drugih", "koliko god se trudio ne mogu postići bolje ocjene", najčešće su oni s kojima ni učitelji niti roditelji nisu zadovoljni. Ta su djeca anksioznija, pokazuju znakove depresivnosti, ne vide neku bolju perspektivu te su općenito sklonija neuspjehu ne samo u školi već i na širem planu njihova života. Beperspektivnost koja se uočava kod ove djece potiče nove teškoće jer oni doista ne vide svrhe ulaganju napora niti onda kada se nalaze u situacijama koje od njih traže veći izazov.

Varijablom - samopoimanje - ispitalo se samoopažanje učenika i njegovo mišljenje kako ga drugi doživljavaju. Faktorska je analiza (Prilog 5, Tablica 18) pokazala opravdanost upotrebe 11 od sveukupno 14 ispitanih čestica ove skale (Cronbach α 0.87; 3 Zd-id; SUMP, Metodologija, 8.2.2., str. 169-174) koju smo primijenili u individualnom razgovoru s neuspješnim učenicima.

Konstruirana skala sadrži dvije dimenzije djetetova samopoimanja i to:

- | |
|---|
| I. |
| <input type="checkbox"/> NAČIN NA KOJI GA PERCIPIRAJU DRUGI |
| II. |
| <input type="checkbox"/> KAKO ONO SAMO O SEBI MISLI |

U ovome smo radu ispitali samopoimanje zapuštenih i ostale neuspješne djece, njihove implikacije na ocjene, izostajanje iz škole, školske kazne, interakciju učitelja i

učenika. Rezultati ispitivanja trebali bi pomoći u diferenciranju aktivnosti u radu učitelja pri podizanju boljšeg samopoimanja učenika.

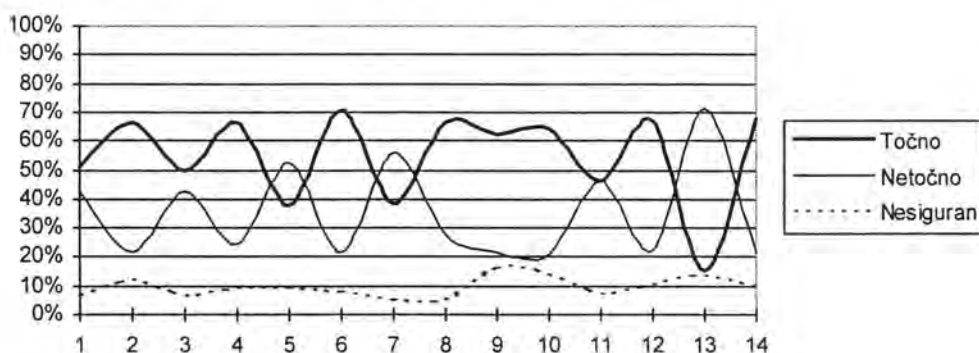
4.1. Školski neuspjeh i loše samopoimanje učenika

Ispitujući mnoge probleme neuspješne djece nailazimo i na ona ponašanja koja upućuju na nisko samopoimanje. To nije iznenađujuće kada se uzme u obzir činjenica da su neuspješna djeca izložena mnogim kritikama svojih vršnjaka, učitelja i roditelja. Neuspjeh učenika za mnogu djecu nije problem koji se javlja izolirano već u kombinaciji problema koji ih čine nesigurnima i anksioznima (Tablica 1 i Grafikon 1).

Tablica 1: Samopoimanje neuspješnih učenika

☐ SAMOPOIMANJE NEUSPJEŠNE DJECE	Točno %	Netočno %	Nesiguran %
U školi dobro osjećam i zadovoljan sam sobom	50.7	42.5	6.8
Čini mi se da ni učitelji ni roditelji nikada nisu zadovoljni sa mnom	66.4	21.4	12.3
Ako puno učim mogu postići izvrstan uspjeh iz većine predmeta	49.8	42.9	7.3
Bez obzira koliko se trudio ne mogu postići bolje ocjene	66.2	24.2	9.6
Čini mi se da sam isti kao i drugi učenici i da se ni po ničemne razlikujem	37.9	52.5	9.6
Čini mi se da su mnogi drugi bolji od mene i da ću teško završiti razred	70.5	21.4	8.2
Druga djeca u školi se rado druže sa mnom	38.2	55.9	5.9
Druga djeca često ne prihvaćaju moje prijedloge ili mi se rugaju	66.4	28.2	5.5
Kada bi se neke stvari promijenile, bio bih među najboljima	61.9	21.6	16.5
Često mislim da se neke stvari neće nikada promijeniti	64.4	21.3	14.4
Ima stvari radi kojih se mogu pohvaliti pred drugima i s kojima se ponosim	45.9	46.4	7.7
Često mislim da ništa ne mogu dobro napraviti	66.8	22.3	10.9
Mislim da se sviđam drugim djevojčicama / dječacima	15.1	71.2	13.7
Kada bih mogao, volio bih mnogo toga promijeniti u svom izgledu	68.0	21.5	10.5

Grafikon 1: Samopoimanje neuspješnih učenika



Veliki je broj djece koja se zbog neuspjeha u školi osjećaju loše (42.5%), koja doživljavaju reakcije učitelja i roditelja kao one kojima iskazuju nezadovoljstvo (66.4%). S obzirom na teške situacije u kojima se neuspješni učenici nalaze oni (42.9%) ne misle da će njihov dodatni napor u učenju pokazati bolje rezultate jer "Što god da

učine“ pokazuje se neuspješnim. To se još jasnije pokazuje odgovorom: “Bez obzira koliko se trudio ne mogu postići bolje ocjene” kojega nam je dao veliki broj neuspješne djece (66.2%). Ovo nas upućuje prije svega na lošu sliku djeteta o sebi i gubljenje motivacije za učenje i rad u školi. Važnost motivacije za bolji uspjeh djeteta ispitivan je kroz različita istraživanja. Prema K. Grgin i T. Grginu i (na ovaj faktor odnosi se čak 23% do 27% ukupne varijance školskog postignuća, dok inteligencija pridonosi 21% do 25 %, a crte ličnosti 27% do 36% varijance (Grgin, K.,1994, str.124).

Osim mnogih problema, neuspješni učenici doživljavaju sebe drugačijima od većine druge djece u razredu (52.5%), druge vide boljima od sebe te smatraju da će teško s uspjehom završiti razred (70.5%). Prema mišljenju neuspješnih, druga se djeca nerado druže s njima (55.9%), ne prihvaćaju njihove ideje i prijedloge koje povremeno pokušavaju iznijeti (66.4%). Čini se da su ispitanici svjesni da ih njihova socijalna okolina ne prihvaća. Ovo kod djeteta može izazivati nesigurnost, strah, stres, agresiju te mnoga neprimjerena ponašanja koja mogu potencirati i pojavu destruktivnosti. Unatoč svemu, neuspješni učenici, njih 61.9% mišljenja su da bi bili među najboljima ako bi se neke stvari promijenile. Ovo bi mogli uzeti i kao relativno objektivno razmišljenje djeteta s obzirom na činjenicu da mnogi od njih žive u teškim okolnostima koje ih obeshrabruju i inhibiraju u različitim aktivnostima. Još je veći broj neuspješne djece koja misle da se uglavnom lošije okolnosti u kojima žive nikada neće promijeniti (64.4%), no ipak njih 45.9% odgovorilo nam je da ima stvari s kojima se mogu pohvaliti pred drugom djecom, a što je bitno za bolje samopoimanje djeteta. Budući da su neuspješni, neprihvaćeni, nesigurni, izloženi često negativnoj kritici, njih 66.8% mišljenja je da zapravo ništa ne mogu dobro napraviti, pa je i bilo logično očekivati da im se svaki njihov daljnji trud ne isplati, odnosno da se ništa značajno na bolje neće promijeniti. Njihovo je samopoimanje, čini se toliko nisko da čak 71.2% neuspješne djece odgovara da misle da se ne sviđaju drugim dječacima ili djevojčicama, te bi većina njih (68.0%) željela mnogo toga promijeniti u svome izgledu vjerujući da bi tada imali bolje šanse da budu voljeni i prihvaćeni. Odgovori koje smo dobili na ovo pitanje mogu proizlaziti iz toga da veliki broj neuspješne djece teško doživljava svoj slabi socijalni status. Prema nekim se ispitivanjima zaključilo da je za bolje školsko samopoimanje i tjelesni izgled čimbenik koji je relevantniji od školskoga postignuća (Grgin, K.,1994, str. 128).

Inspekcijom tabele postotnih odnosa, posebno kategorije koja upućuje na učenikovu "lošu sliku o sebi", pozornost valja posvetiti i odgovorima učenika koji ulaze u srednju kategoriju skale za prepoznavanje djetetova samopoimanja, "nisam siguran". Naime, prema J. M. Campbell osobe nižega samopoimanja sebe procjenjuju stupnjevima skale koji su bliži središnjoj poziciji, no ako im se postavi pitanje koliko su u svoju procjenu sigurni, pokazuju nesigurnost. Istovremeno osobe s visokim samopoimanjem, sebe procjenjuju višim vrijednostima na skali (Grgin, K., 1994, str. 27). Budući da naši rezultati pokazuju veliki broj učenika koji su "nesigurni" u odgovorima koje su davali, mogli bismo pretpostaviti da je u odnosu na dobivene rezultate zapravo mnogo više učenika čije bi samopoimanje mogli svrstati u kategoriju "loše slike o sebi". Osim ovoga, veliki je broj neuspješne djece (34.6%) na pitanje "Je su li oni zadovoljni svojim uspjehom u školi" (3 Zd-id; 13) koje također može upućivati na njegovo samopoimanje, odgovorio da nisu zadovoljni, a za srednju kategoriju "ponekad su zadovoljni, a ponekad ne", odlučilo se 49.3% neuspješnih učenika. Relativno je manji broj učenika (16.1%) zadovoljan svojim uspjehom što bi se vjerojatno moglo odnositi na dio učenika koji su negativne ocjene uglavnom povremeno dobivali (N = 66; 29.8%).

Na našem smo uzorku ispitali postoje li razlike između ocjena i mišljenja učenika o sebi (Tablica 2).

Tablica 2: Samopoimanje neuspješnih učenika

Samopoimanje	N	X	σ	t	p
Ocjene					
Negativne	105	23.37	7.26	5.74	.001
Pozitivne	58	30.03	6.79		

Rezultati t-testa upućuju na to da oni učenici koji nisu ponavljali razred niti u viši razred prelazili s negativnom ocjenom, te oni koji nisu ni na polugodištu imali zaključenu niti jednu negativnu ocjenu, imaju statistički značajno viši rezultat na skali samopoimanja (X 30.03, $p < .001$). Za razliku od njih, druga skupina učenika na ovoj skali postiže značajno niže rezultate (X 23.37, $p < .001$) što upućuje na njihovo značajno nisko samopoimanje (t 5.74; $p .001$).

Kada smo analizirali ove dvije varijable kroz pojedine čestice skale, i nadalje se pokazuje značajna razlika između boljih ocjena i boljega samopoimanja učenika. Prema rezultatima t-testa, ispitanici koji su imali negativne ocjene znatno češće smatraju druge učenike iz razreda mnogo boljima od sebe i uvjereni su da će teško završiti razred (t

4.76; $p < .001$) (Prilog 6.4, Tablica 1). Ovakav stav dijete obeshrabruje pa se zasigurno mnogo manje trudi nego što bi to inače moglo, što potiče nove probleme i neuspjeh u učenju i općenito u različitim aktivnostima u školi.

Gotovo identične pokazatelje dobivamo kada neuspješni učenici ne vide prava razloga za ulaganje bilo kakva daljnje truda. Vjerojatno zbog nekih ponašanja druge djece u razredu, ponekad i zbog nekih reakcija samih učitelja, djetetova percepcija stanja u kojem se nalazi čini se takvom da bez obzira na trud neće moći postići bolje ocjene ($t = 6.07$; $p < .001$) (Prilog 6.4, Tablica 2). Ovakvo bi stanje upućivalo na potrebu intenzivnije uporabe različitih aktivnosti na poboljšanju socio-emocionalnoga funkcioniranja, posebice ohrabriranja i pozitivnih poticanja učenika, te intenzivije primjene kooperativnih oblika rada. Pokazuje se i da se djeca s "kontinuirano" negativnim ocjenama, značajno više od drugih neuspješnih učenika, u školi ne osjećaju dobro, nezadovoljni su sa sobom, te zbog neuspjeha često misle da ništa ne mogu dobro učiniti ($t = 4.47$; $p < .001$) (Prilog 6.4, Tablica 3).

Zbog toga neočekivano veliki broj neuspješnih učenika strahuje od škole (68.5%; 3 Zd-id, pitanje 12; Poglavlje 8.4.). Zanimljivo je spomenuti kako i sami učitelji za neuspješnu djecu često misle da im je posve svejedno što se s njima događa, da su nezainteresirani i dosađuju se na satu (50.9%), nezainteresirani za ocjenu koju su dobili (44.7%) ili općenito pasivni i povučeni (37.9%), što je podatak na koji valja učitelje i pedagoge upozoriti. Naime, ovo i nadalje upućuje na potrebu ispitivanja uzroka stanja u kojem se dijete nalazi kako bismo mu pomogli da bolje misli o sebi, da vjeruje u svoje sposobnosti što je jedan od preduvjeta boljem napredovanju i daljnjem angažmanu u školi. Konačno ispitali smo i kako se dijete u školi osjeća s obzirom na njegove ocjene. Učenici koji nemaju kontinuirano negativne ocjene u školi se bolje osjećaju, zadovoljniji su od svojih vršnjaka koji su izloženi i tijekom više godina "trajnim" oblicima neuspjeha ($t = 4.46$; $p < 0.01$; Prilog 6.4, Tablica 4).

Možemo zaključiti da učenici s negativnim ocjenama na skali za prepoznavanje samopoimanja imaju statistički značajno niži rezultat. Prikazat ćemo rezultate korelativnih odnosa ovih varijabli (Tablica 3).

Tablica 3: Koeficijenti korelacije između varijabli neuspjeha učenika i slabe slike o sebi

SAMOPOIMANJE OCJENE	Koeficijenti korelacija
Negativne ocjene na polugodištu - sveukupno	-,5162 p < .01
Negativne ocjene iz matematike i hrvatskog jezika	-,4936 p < .01
Prelazak u viši razred s negativnom ocjenom	-,4079 p < .01
Negativne ocjene na polugodištu	-,3283 p < .01
Negativne ocjene iz matematike	-,3096 p < .01
Ponavljjanje razreda	-,2892 p < .01
Negativne ocjene iz hrvatskoga jezika	-,2547 p < .01
Negativne ocjene iz stranog jezika	-,1383 p < .05

Učenici koji su na polugodištu imali veliki broj negativnih ocjena pokazuju značajno niže samopoimanje (-.5162) i suprotno. Posebice se to odnosi na one učenike koji su imali negativne ocjene iz matematike i hrvatskoga jezika (-.4936). Ovo je i razumljivo s obzirom na to da se radi o nastavnim predmetima gdje dijete teško nadoknađuje odgojno-obrazovne deficite, a samim time iz ovih predmeta sve teže prati i nove nastavne sadržaje. Ispitujući zasebno ova dva nastavna predmeta pokazale su se umjerene statistički značajne korelacije između nižega samopoimanja i negativnih ocjena iz matematike (-.3096) više nego što je to opaženo s obzirom hrvatski jezik (-.2547). Ako dijete ima negativne ocjene iz matematike kao nastavnoga predmeta po kojem neki učenici "odmjeravaju" uspjeh, vjerojatno će i samopoimanje biti niže. Nije nađena povezanost između samopoimanja djeteta i negativnih ocjena iz stranoga jezika (-.1383 p < .05). Pokazale su se i značajne korelacije između samopoimanja djeteta i prelaska u viši razred s negativnom ocjenom. Naime, ako dijete prelazi u viši razred s negativnom ocjenom unatoč tome što se i nadalje nalazi u istoj socijalnoj sredini, ono se vjerojatno ne osjeća bolje, ni sigurnije, niti ne misli dobro o sebi (-.4709). Za razliku od ovih učenika, pokazuju se niske pozitivne povezanosti između samopoimanja i ponavljanja razreda u nekom od prethodnih razreda (-.2892). Prema ovim rezultatima, čini se da je učeniku vjerojatno zbog brojnih kritika koje mu se mogu upućivati zbog "prelaska s negativnom ocjenom" ponekad "lakše" u novoj socijalnoj sredini, što je samo jedno od mogućih objašnjenja. Ovo upućuje na potrebu opreza prije nego se donese odluka treba li neko dijete ponoviti ili prijeći u viši razred posebice s negativnom ocjenom. Treba li učenik koji je u znanju uvijek slabiji od drugih "proći" ili "pasti" razred? Na ovo često pitanje ne može se dati općenito prihvatljiv i precizan odgovor. Odluka je nadasve teška i može se donijeti isključivo individualno, nakon temeljite procjene stručnoga tima. Naime, još je W. B. Kolesnik (1963, str. 204-210) s

obzirom na različite stavove prema ovom kompleksnom problemu istaknuo neke prigovore ponavljanju razreda, ali i neke od argumenata koji ponekad idu u prilog onima koji su za to da učenik ponovi razred. Između ostaloga u nekim se ispitivanjima pokazuje opravdanim umjesto specifičnih oblika negativnih ocjena, posebice onih koje se odnose na pojedine nastavne predmete, promatrati općenito školsko postignuće u odnosu na samopoimanje djeteta. Tako su Tennesseeovom skalom samopoimanja (TSCS), Piers–Harrisovom skalom, te Coopernsnithovom skalom samopoštovanja (SEI) dobivene korelacije između školskih ocjena i samopoimanja iznosile od r 0.10 do r 0.50. Globalne mjere školskih postignuća prema ovim ispitivanjima pokazivale su viši stupanj povezanosti s općim mjerama samopoimanja. Za razliku od ovoga, mjere postignuća koje su se promatrale prema specifičnim područjima bile su slabije povezane s općim mjerama samopoimanja^{1*} (Grgin, K., 1994, str. 26). Iz dosadašnjih analiza možemo zaključiti da je promatrano općenito neuspjeh djece u školi jedan od bitnih čimbenika koji utječe na nisko samopoimanje djeteta. Istovremeno, niže samopoimanje neuspješnih učenika potencira i neke od daljnjih implikacija.

4.2. Samopoimanje “neuspješnih“ učenika i neke druge ispitivane varijable

Ispitujući varijablu o samopoimanju neuspješne djece, pokazalo se da nisko samopoimanje ima implikacije na mnogim planovima funkcioniranja djeteta i njegova ponašanja, te je povezano s različitim pojavama i aktivnostima koje se provode u školi (Tablica 4).

Tablica 4: Samopoimanje “neuspješnih” učenika i neke ispitivane varijable $p < .01$

Rad učitelja s neuspješnom djecom u školi	,6963
Postupanje roditelja spram djece - opažanje učitelja	-,6905
Opažene teškoće u djeteta	-,5740
Učiteljjev dodatni vremenski angažman	-,5616
Socijalni status - opažanje učitelja	-,3815
Učiteljeva očekivanja	-,4587
Percipiranje djetetova napredovanja	-,4614
Interekcija učitelj - dijete; afektivna raspoloženja	,3787
Međusobna prihvaćenosti učitelja i djeteta	-,4912
Suradnja s učenikovim roditeljima	-,3430
Izostanci iz škole - sveukupno	,5358
Izostanci iz škole – opravdani	-,5103
Izostanci iz škole – neopravdani	-,4160
Primijenjene kazne u školi	-,5178

^{1*} Još je 1890. godine W. James smatrao da neuspjeh u pojedinom području nema veći značaj za opće samopoštovanje, što je prihvaćeno i u nekim suvremenim teorijama, primjerice S. Coopernsmitha, A. Hartera i dr. (Grgin, K., 1994, str. 35).

Rezultati istraživanja pokazuju da su učitelji ključne osobe za napredovanje djeteta u školi. Pokazalo se da ako učitelji intenzivno primjenjuju više različitih oblika i strategija rada s djecom u školi i to istovremeno na socio-emocionalnom, odgojno-obrazovnom i tjelesno-zdravstvenom planu (Poglavlje 8.1.5) tada će i djetetovo samopoimanje biti bolje (.6936). Ako su učitelji u mogućnosti s djetetom dodatno vremenski raditi (.5616) i kada se razvijaju osjećaji međusobne prihvaćenosti i povjerenja (.4912) od djeteta se može očekivati bolja slika o sebi, kao što se to podjednako odnosi i na one učenike od kojih učitelji imaju bolja očekivanja (.4587). Ako se između učitelja i učenika uspostavlja bolja interakcija, razvijaju pozitivna afektivna raspoloženja kad god je to moguće (.3787) i djetetovo će samopoimanje biti više. Osim važnosti intenzivnoga rada s djetetom na razvijanju bolje slike o sebi pokazuje se važnim i uspostavljanje bolje suradnje roditelja i škole (.3430). S obzirom na samo dijete, osim neuspjeha pokazale su se prema mišljenju učitelja značajne povezanosti između socijalnoga statusa učenika i stvaranja "slike o sebi". Učenici koji su u razredu od strane vršnjaka bolje socijalno prihvaćeni ujedno imaju bolju sliku o sebi (.3815). Kako se nisu pokazale razlike u socijalnom statusu dviju grupa neuspješnih učenika, moguće je očekivati da i za zapuštene učenike postoje, kao i za druge neuspješne, uvjeti da u školi razvijaju bolju sliku o sebi. Ako je izostajanje učenika iz škole manje učestalo, bilo da ih promatramo kao izostajanje iz škole sveukupno (.5358), neopravdano izostajanje (-.4160) ili opravdano (-.5103), to je i bolja slika djeteta o sebi. Općenito gledano, bolje samopoimanje povezano je s manje teškoća kroz koje dijete prolazi (-.5740) kao i sa manje kažnjavanja u školi (-.5178). Ovo su neki rezultati koji upućuju na niz različitih problema neuspješnih učenika koji pokazuju nisko samopoimanje.

Očigledno je da se učitelji s obzirom na probleme učenika mogu nalaziti u delikatnim situacijama, primjerice kazniti li i kada dijete koje iz škole izostaje ili koje ometa rad druge djece. S obzirom na visoke povezanosti između boljega djetetova samopoimanja, ako se intenzivno primjenjuju navedene strategije (.6963) moguće je zaključiti kako učitelji mogu i kod neuspješnih učenika razvijati njihovu višu sliku o sebi.

Kod učenika kod kojih se uspijeva razvijati bolja slika o sebi primjećuju se manje izražene teškoće čiji se intenzitet procjenjivao na skali od 1 minimalno do 5 maksimalno (skala – "Problemi neuspješnih učenika", upitnik 2 Zd-id, pitanje 11) (Tablica 5).

Tablica 5: Samopoimanje i neki problemi djece ($p < .01$)

Samopoimanje	Koeficijent korelacije
Problemi neuspješnih učenika	
Opće razvojni	-.5525
Socio-emocionalni	-.5248
Intelektualni	-.5030
Zdravstveno-biološki	-.4982
Odgajno-obrazovni	-.4803
Destruktivnost	-.4459
Patološki	-.4340
Tjelesni	-.3843
Psihološki	-.2749

Problemi koji se primjećuju kod neuspješnih učenika pokazuju značajne povezanosti s djetetovim samopoimanjem. Što je djetetovo samopoimanje bolje, ti su problemi manje izraženi (-.5525). Slično se odnosi i na neke probleme iz skupine socio-emocionalnih (-.5248), intelektualnih (-.5030), zdravstvenih (-.4982), odgajno-obrazovnih problema (-.4803). Značajne povezanosti opažaju se i kod preostale navedene četiri skupine problema koji se mogu primijetiti u obje skupine neuspješne djece.

Analize dobivenih rezultata upućuju na opravdanost intenzivna rada učitelja pri razvijanju djetetove bolje slike o sebi što je moguće postići i primjenom različitih aktivnosti u školi. Naime, pokazuju se značajne povezanosti između boljega samopoimanja i angažiranja djeteta u različitim odgajno-obrazovnim aktivnostima u školi (Tablica 6).

Tablica 6: Samopoimanje i uključenost učenika u odgajno-obrazovne aktivnosti

Samopoimanje	Koeficijenti korelacije
Odgajno-obrazovne aktivnosti u školi	
Dopunska nastava	.4232 $p < .01$
Izvanškolske aktivnosti	.2325 $p < .01$
Slobodne aktivnosti	.2871 $p < .01$
Dodatna nastava	-.0049
Izvannastavne aktivnosti	.1706 $p < .05$
Učenička društva i klubovi	.1477 $p < .05$

Uključenost neuspješne djece u dopunsku nastavu i značajno pridonosi njihovu boljem samopoimanju (.4232). Osim ovog, niže pozitivne povezanosti, pokazuju se i s obzirom na slobodne aktivnosti (.2871) i izvanškolske aktivnosti (.2325). Niske povezanosti vjerojatno su nastale zbog maloga broja ispitanika koji su bili uključeni u neku od ovih aktivnosti. Ovo smatramo relevantnim budući da nam je poznato da su upravo neuspješni učenici, posebice oni zapušteni, rijetko uključeni u neke od

spomenutih aktivnosti u školi. Razlozi su ovakva stanja višestruki. Ovi su učenici ponekad slabo motivirani za odgojno-obrazovne aktivnosti u školi ili izvan nje, ili pak prema njima imaju negativan stav. Druga moguća pretpostavka što je upravo ove djece malo u nekim slobodnim aktivnostima^{2*} je i ta što ponekad prevladava mišljenje da bi oni ometali rad druge djece (50.9%). Međutim, za bolje napredovanje učenika, njegovu bolju socijalnu prihvaćenost i bolje samopoimanje, pokazuje se važnim osim intenzivne primjene različitih strategija i bolja obuhvaćenost neuspješne djece upravo različitim sadržajima dopunske nastave i slobodnih aktivnosti. Pružanje pomoći neuspješnoj djeci podrazumijeva i rad s njihovim roditeljima. Iako uz nešto niže koeficijente korelacija, djeca onih roditelja koji nisu bili obuhvaćeni niti jednim od programa, dakle niti edukativnim, ni zdravstvenim, socijalnim ili nekim drugim sadržajima koje je inače u većini škola moguće provoditi, pokazuju nisko samopoimanje, odnosno bolje ako su i njihovi roditelji obuhvaćeni programima škole ($r = -.2054$ $p < .01$). Ove povezanosti su niske, međutim one vjerojatno proizlaze iz činjenice da je u neke od ovih programa bio uključen mali broj roditelja.

Mišljenje djeteta o sebi i svojim sposobnostima ovisi o nizu čimbenika koje nije jednostavno obuhvatiti u cjelini. U ovome se ispitivanju za djetetovo bolje samopoimanje pokazalo važnim niz varijabli koje se promatraju i kod samih roditelja. Tako za bolje djetetovo samopoimanje nalazimo važnim i zaposlenost roditelja. Djeca nezaposlenih roditelja čini se, pokazuju više nesigurnosti, anksioznosti ili se na neki drugi način osjećaju drugačijima od druge djece (Prilog 6.4, Tablica 5). U obiteljima u kojima roditelji nisu zaposleni nalazi se veći broj neuspješne djece slaboga samopoimanja, dok se bolje djetetovo samopoimanje opaža ako su oba roditelja zaposlena ($F = 18.3878$; $p = .0001$). Ovo je podatak koji bismo mogli očekivati s obzirom na to da je zaposlenost roditelja pretpostavka socio-ekonomskoj neovisnosti, preduvjet egzistencije kao i uvjet nizu drugih čimbenika koji utječu, osim svega i na samopoimanje svih članova obitelji.

S obzirom na to da su roditelji značajni subjekti u životu djeteta, modeliranje njihovih dimenzija ličnosti i ponašanje odrazit će se i na dijete. Značajne razlike koje bi

^{2*} Od 221 ispitanika, dakle učenika koje se ispitivalo kao neuspješne, 8.6% ($N = 19$) bilo je uključeno u neku slobodnu aktivnost. S obzirom na neke druge sadržaje, osim dopunske nastave u kojoj je bilo obuhvaćeno 63.3% neuspješnih učenika, u izvannastavnim aktivnostima bilo svega 5.4% ($N = 12$) neuspješne djece, slično u izvanškolskim aktivnostima 4.5% ($N = 10$), različitim društvima i klubovima 1.8% ($N = 4$), produženom boravku 2.3% ($N = 5$). Nešto malo više od navedenih sadržaja koje se provodi u školi ili izvan nje u programima stručno razvojnih službi škole bilo je obuhvaćeno 13.1% ($N = 29$) neuspješnih učenika, što je nedovoljno obzirom na broj ove djece, no razlozi ovakva stanja nisu subjektivne prirode veće posljedica neuspotpunjenih stručno-razvojnih službi.

se mogle očekivati s obzirom na broj djece i samopoimanje neuspješnih učenika nisu ustanovljene ($F 2.2357$; $p.0852$). Konačno, kada smo unutar obitelji promatrali i neke druge varijable za koje se moglo pretpostaviti da su značajne za bolje samopoimanje djeteta, pokazalo se da se to u velikoj mjeri odnosi na uvjete za djetetovo učenje kod kuće (Prilog 6.4, Tablica 6). Analiza varijance upućuje na razlike između učenikova samopoimanja i osnovnih uvjeta za učenje kod kuće ($F 136.8621$; $p .0001$). Razumljivo je, dijete će koje ima osnovne uvjete za učenje vjerojatno i postizati bolje rezultate. Najslabije rezultate u nizu promatranih varijabli pokazuju ona djeca koja nemaju uvjete za rad, koju roditelji ne potiču, kažnjavaju ili su indiferentni spram njih. Upravo između djece koja su na pitanje o tome može li učiti kod kuće (3 Zd-id; pit. 5.1) odgovarala da "kod kuće ne mogu učiti" naišli smo na veliki broj djece koja nisu zapuštena ($N = 40$), dok je zapuštenih bilo više u skupini koja je izjavljivala kako ponekad mogu učiti kod kuće a ponekada ne ($N = 43$) ($\chi^2 = 11.54$; χ gr. (2) 5.99; $C 0.24$; Poglavlje 7, Tablica 14).

Možemo zaključiti da su osnovni uvjeti za djetetovo učenje kod kuće povezani s boljim mišljenjem djeteta o sebi. Osim neprocjenjiva značaja obitelji u životu djece, pokazuje se kako učitelji primjenom različitih aktivnosti spram učenika i njegove obitelji mogu pomoći u podizanju djetetove bolje slike o sebi kao jedne od pretpostavki boljem školskom postignuću. Uz dosada analizirane probleme koje bismo mogli dovesti u vezu s pojavom zapuštanja, na temelju visokih korelacija između varijabli samopoimanja i rezultata na skali za prepoznavanje zapuštenih učenika i njihovih obitelji opravdano je zaključiti o međusobnoj snažnoj povezanosti ovih pojava (Tablica 7).

Tablica 7: Samopoimanje i zapuštenost djece

Zapuštenost	-.6836 $p < 0.1$
Postupanje roditelja	-.6905 $p < 0.1$
Socio-ekonomski status obitelji	-.1251

Viši rezultati na skali za prepoznavanje pojave zapuštanja upućuju na slabije samopoimanje djeteta (-.6836). Također, roditeljsko neprimjereno postupanje prema djetetu rezultira slabom slikom djeteta o sebi (-.6905). S obzirom na općenitu važnost socio-ekonomskoga statusa obitelji, na skali za prepoznavanje obiteljskoga SES-a nisu se pokazale nikakve značajne veze među varijablama (-.1251). Međutim, značajnost koeficijenata koje smo opazili između varijabli samopoimanja djeteta i povezanosti sa skalom za prepoznavanje zapuštene djece te subskalom za prepoznavanje postupanja

roditelja prema djeci, upućuju na opravdanost nekih daljnjih analiza. Varijablu samopoimanje učenika pokušati ćemo analizirati s obzirom na dvije skupine neuspješnih zapuštenih i ostalih neuspješnih učenika.

4.3. Samopoimanje zapuštenih i ostalih neuspješnih učenika

Veliki broj zapuštene djece osim neuspjeha u školi imaju i niz dodatnih problema. Mogli bismo pretpostaviti da je i slabija slika o sebi jedna od onih karakteristika koju bismo mogli pripisati zapuštenima (Tablica 8).

Tablica 8: Samopoimanje zapuštene i ostale neuspješne djece

Samopoimanje djece	Zapušteni	Ostali neuspješni
Koeficijent korelacije r	-.3964 p<.01	-.7351 p<.01

Koeficijenti korelacije i ispitivanje razlika između koeficijenata pokazuju da zapušteni učenici u odnosu na ostale neuspješne učenike imaju vjerojatno statistički značajno viši rezultat na skali za prepoznavanje samopoimanja (3 Zd-id; SUMP). Kada smo ispitali razlike između zapuštene i ostale neuspješne djece, analizom varijance potvrdile su se značajne razlike između zapuštenih i ostalih neuspješnih učenika (Tablica 9).

Tablica 9: Analiza varijance između samopoimanja zapuštenih i ostalih neuspješnih

Učenici	N	X	SD	F	p
Ostali neuspješni	101	22.881	7.41	4.005	.0468
Zapušteni	91	25.033	7.46		

Ispitivanje samopoimanja neuspješnih učenika kroz dvije skupine učenika, zapuštenih i drugih neuspješnih, pokazalo je, uz niske rezultate na skali samopoimanja, da zapušteni imaju više samopoimanje (X 25.03) za razliku od drugih neuspješnih učenika koji postižu značajno niže rezultate (X 22.88). Pojava da zapušteni unatoč slabom mišljenju o sebi ipak postižu u odnosu na druge neuspješne učenike bolje rezultate može se pripisati njihovoj ranoj upućenosti "na same sebe" s obzirom na nedovoljnu brigu njihovih roditelja. Ova djeca često brinu i o svojoj mladoj braći i sestrama ili obavljaju neke poslove umjesto svojih roditelja. Provode veliki dio dana sami, bilo u kući ili izvan nje, te često rješavaju sami svoje probleme premda i na neprimjeren način (Poglavlje 8.1.5., Shema 8). Situacije kao ove mogu pridonositi negativnim afektivnim raspoloženjima učitelja, češćim posezanjem za kaznom, što s obzirom na kompleksnu interakciju samopoimanja s uspjehom djeteta, ponašanjem i

odnosom s drugim vršnjacima može poticati nove probleme te daljnje smanjivanje njegova samopoimanja.

Više samopoimanje zapuštenih učenika moglo bi se pokušati objasniti i dosadašnjim ispitivanjima koja, kao što smo spomenuli, veliki značaj pridaju ne samo motivaciji i inteligenciji već i crtama ličnosti. Budući da se radi o rezultatima na donjoj granici “dobroga samopoimanja” zapuštene djece jasno je da neki zapušteni učenici mogu, posebice u specifičnim školskim situacijama pokazivati nesigurnost. Ispitujući kako ih zapravo učitelji percipiraju, s obzirom na njihovo samopoimanje, pokazalo se da uz statistički značajnu povezanost učitelji zapuštene učenike (.3424 $p < .01$) percipiraju kao one koji su u školi nesigurni i koji nemaju dovoljno povjerenja u sebe, dok za ostale neuspješne učenike ne nalazimo značajne povezanosti s ovom varijablom (.1606). Ovo držimo važnim podatkom posebice promatrajući ga kroz dva aspekta. Prvo, opažanje na skali relativno bolje samopoimanje zapuštenog djeteta jedan je od važnih preduvjeta koji nam omogućava i olakšava rad u školi. Vjerojatno je da će učenik koji ima nešto bolju sliku o sebi spremnije prihvatiti pomoć učitelja ili drugih stručnjaka škole. Konačno, ako dijete ima bolje samopoimanje može se očekivati i bolji uspjeh u školi. Podatak o višem samopoimanju zapuštenih učenika zahtijeva daljnje razmatranje. Stoga smo razmotrili i neke druge relevantne varijable (Tablica 10).

Tablica 10: Samopoimanje zapuštenih i ostalih neuspješnih učenika i druge varijable

Samopoimanje učenika	Zapušteni	Ostali neuspješni
Ostale varijable	-.3946 $p < .01$	-.7351 $p < .01$
Dodatni vremenski rad učitelja	-.4391 $p < .01$	-.6684 $p < .01$
Poticaji učitelja	-.5833 $p < .01$	-.3207 $p < .01$
Izostajanje iz škole - sveukupno	4009 $p < .01$	.6936 $p < .01$
Socio-ekonomski status obitelji	-.0024	-.2541 $p < .05$
Postupanje roditelja	-.6053 $p < .01$	-.6840 $p < .01$

Dobiveni rezultati upućuju na bolje samopoimanje zapuštene djece ($t = 3.60$) (Prilog 6.4, Tablica 7). Odabir stila rada učitelja pokazuje se značajnom varijablom za bolje samopoimanje zapuštenih učenika. Ako učitelji dijete ohrabruju i potiču, te pomažu da veći dio obveza učenja i pisanja zadaća izvrše u školi, tada i zapušteno dijete pokazuje više sigurnosti i počinje vjerovati u sebe i svoje sposobnosti (-0.5833 ; $t = 2.33$). Negativan predznak pojavio se kao posljedica suprotne kodiranosti varijable, što se odnosi i na preostale tri varijable koje ćemo interpretirati.

Povoljniji stil rada čini se ima veće učinke spram neuspješne zapuštene djece, što se čini logičnim s obzirom na niz problema s kojima se zapuštena djeca susreću u obitelji i

izvan nje. Primjerice, zbog neprimjerenih postupaka roditelja, neprimjerenog stila odgoja, kažnjavanja u obitelji, socijalne neprihvaćenosti te drugih teškoća upravo u ove djece može se pojaviti niz posljedica na socio-emocionalnom planu. Stoga se primjena aktivnosti i strategija kojima bi se osigurao demokratični stil rada učitelja i bolja interakcija s učenikom pokazuje ključnom za bolje djetetovo samopoimanje. Kada se promatra sam za sebe dodatni vremenski rad učitelja, on se pokazuje više zastupljenim kod ostalih neuspješih učenika (.6684) za razliku od zapuštenih (.4391). Kako zapušteni pokazuju ipak bolje samopoimanje od ostalih neuspješnih vršnjaka, ovo je jedan od od podataka koji upućuje na to da za zapuštenu djecu nije bilo potrebno toliko više vremena da bi im se pomoglo u razvijanju boljega samopoimanja. No iz ove bismo činjenice mogli zaključiti i to da ponekad neki učitelji vjeruju da se zapušteno dijete može bolje snalaziti samo za razliku od ostale neuspješne djece. Unatoč svemu, realno je očekivanje da bi se uz demokratične stilove rada, te intenzivniji neposredani rad sa zapuštenim učenikom u školi, primjerice kroz dopunsku nastavu, slobodne aktivnosti, programe rada stručno-razvojne službe škole, te kroz druge moguće oblike odgojno-obrazovnog rada, moglo pomoći zapuštenim učenicima u stvaranju bolje slike o sebi. S obzirom na to da obje skupine neuspješnih učenika učestalo izostaju iz škole, moguće je da učitelji teško mogu provoditi kontinuirani i intenzivan program rada. Čini se, s obzirom na ovu varijablu, da izostajanje zapuštenih učenika samo za sebe nije ključni problem koji ometa takav rad učitelja. Tako se s obzirom na izostajanje nisu pokazale značajne razlike između ispitanika (Poglavlje 5, Tablica 8 i 10). Činjenica je da smanjivanje izostanaka iz škole ima bolje učinke na samopoimanje neuspješne nezapuštene djece (.6936), iako se ono nesumnjivo pokazuje važnim i kod zapuštenih učenika (.4009). Razlika između ovih koeficijenata pokazala se značajnom ($t = 2.99$).

Za podizanje bolje slike djeteta o sebi nije moguće primijeniti samo jednu ili nekoliko ključnih strategija u radu. Osim izostajanja iz škole, za loše samopoimanje djeteta pokazuju se važnima i neki drugi čimbenici od kojih smo spomenuli socijalne odnose u grupi, interakciju s učiteljima, vremenski angažman učitelja, suradnju roditelja i škole i dr. Očito je da samopoimanje djeteta ovisi o nizu različitih čimbenika i njihovih interakcijskih odnosa. U radovima gdje se tražila neposredna povezanost školskoga postignuća i samopoimanja ili povezanosti između samopoimanja i sposobnosti, nije se mogla konceptualno pojasniti priroda njihovih odnosa. Prema K. Grgin, školski uspjeh i sposobnosti u korelaciji su, no promatranjem djelomičnih korelacija pokušalo se

razgraničiti njihov samostalni doprinos samopoimanju. Kada se inteligencija držala pod kontrolom, koeficijenti korelacije bili su pozitivno niski ili gotovo blizu nule (Grgin, K., 1994, str. 27). Istraživanja S. Harter pomoću skale percipirane kompetentnosti upućuju na povezanosti samopoimanja s razinom kognitivnoga razvoja. Analize su pokazale da je mentalna dob bolji prediktor diferencijacije samopoimanja od kronološke dobi (Grgin, K., 1994, str. 83). Ovo bi upućivalo na to da se kod zapuštene djece koja pokazuju bolje samopoimanje od druge neuspješne djece može očekivati i bolji kognitivni razvoj. Ovakav je zaključak moguć i prema već spomenutoj teoriji "proksimativnoga prostora" L. Vigotskoga, prema kojoj dijete bolje napreduje ako ima više poticaja. Kako se roditelji zapuštene djece pokazuju kao oni koji im ne pružaju primjerenu brigu, od učitelja i drugih stručnjaka u školi realno je očekivati kontinuiranu stručnu i humanu pomoć.

Na temelju dobivenih rezultata te spoznaja dobivenih iz drugih ispitivanja možemo izvesti nekoliko mogućih zaključaka. Zapuštene su učenici neuspješni, ali i pokazuju slabije samopoimanje. No njihovo samopoimanje je ipak značajno bolje od druge neuspješne djece. Kako se prema nekim ispitivanjima za bolje samopoimanje pokazuju bitnima i djetetove sposobnosti, moglo bi se pretpostaviti da su i neke sposobnosti zapuštene djece bolje od drugih neuspješnih učenika. Nesumnjivo, samopoimanje djeteta ovisi o nizu čimbenika koji su u međusobnoj interakciji. Stoga se pred učitelje i druge škole stručnjake postavlja niz složenih zadataka ne samo pri opserviranju problema, već i u odabiru aktivnosti i oblika rada kojima će se pokušati pomoći svakom djetetu. Ispitivanjem samopoimanja u odnosu na neke druge relevantne varijable, dobili smo značajne korelativne odnose od kojih prikazujemo one najvažnije u pedagoškom radu sa zapuštenom djecom (Tablica 11).

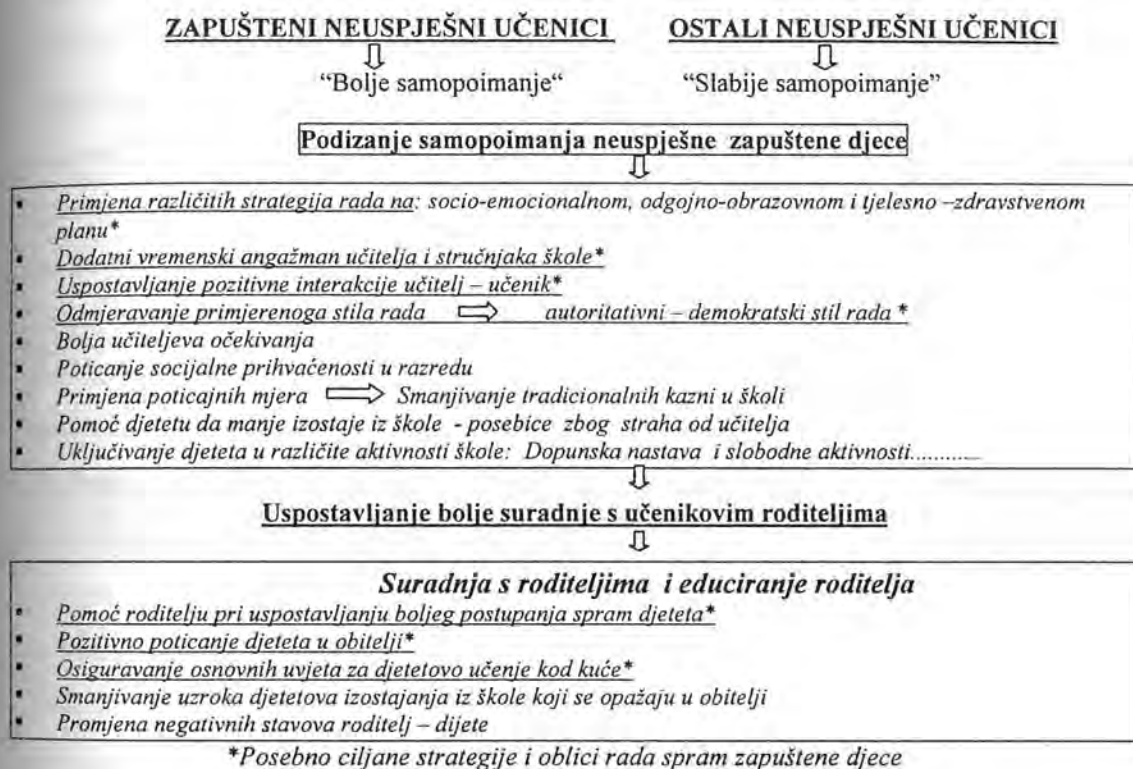
Tablica 11: Samopoimanje djece i rezultati na skalama zapuštenosti $p < .01$

Samopoimanje Zapuštenost	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.
1. Samopoimanje	1,0000	-,6746	-,6452	-,5939	-,6128	-,6905	-,1251	,6963	-,6836
2. Nenadzirani	-,6746	1,0000	,9177	,8450	,8401	,9343	,2614	-,7337	,9610
3. Odgojno-obraz. zapušt.	-,6452	,9177	1,0000	,8742	,8228	,8930	,2644	-,6754	,9668
4. Socio-emoci. zapušteni	-,5939	,8450	,8742	1,0000	,7487	,8648	,1513	-,7499	,9146
5. Tjelesno zapušteni	-,6128	,8401	,8228	,7487	1,0000	,7969	,3932	-,6713	,9140
6. Obitelj 1-Postupanje	-,6905	,9343	,8930	,8648	,7969	1,0000	,1784	-,7818	,9139
7. Obitelj 2 - SES	-,1251	,2614	,2644	,1513	,3932	,1784	1,0000	-,0354	,2491 p.05
8. Rad učitelja u školi	,6963	-,7337	-,6754	-,7499	-,6713	-,7818	-,0354	1,0000	-,7111
9. Zapuštenost	-,6836	,9610	,9668	,9146	,9140	,9139	,2491 p.05	-,7111	1,0000

Dobivene korelacije između skale za prepoznavanje zapuštenosti, skale za prepoznavanje socio-ekonomskog statusa obitelji (Obitelj 2) i skale za opažanje

postupanja roditelja spram djece (Obitelj 1), te intenziteta primijenjene različitih aktivnosti i strategija rada učitelja s ovom djecom, pokazuju visoke korelacije između samopoimanja i ostalih varijabli. Neke od značajnih podataka koje smo dobili ovim radom a koji nam govore o važnosti podizanja djetetove slike o sebi, kako neuspješne zapuštene tako i ostale neuspješne djece, istaknuli smo u Shemi 2.

Shema 2: Samopoimanje zapuštenih i drugih neuspješnih učenika



*Posebno ciljane strategije i oblici rada spram zapuštene djece

Promatrajući dobivene rezultate u usporedbi dviju skupina neuspješne djece, zapušteni učenici su pokazali bolje rezultate na skali samopoimanja što nas upućuje na neke mogućnosti uspostavljanja bolje suradnje s učenikom, posebice ako se intenzivno primjenjuju različite aktivnosti kroz rad učitelja u školi. Kao što smo spomenuli, istraživanja osjećaja kompetencije i percipirane samoučinkovitosti prema M. Boggiano, upućuju na činjenicu da djeca koja percipiraju svoje školske vještine visokima imaju više motivacije za uspjeh, ustrajni su u radu, spremniji su suočiti se s više izazova i problema (Vasta, R., 1992, str. 491). Bolje samopoimanje pokazalo je mnoge značajne korelacije s varijablama koje se odnose na samo dijete, mogućnosti pružanja pomoći u školi kao i s obzirom na njihove roditelje. Regresijska analiza pokazuje da se pomoću negativnih ocjena, skale za prepoznavanje zapuštene djece i obitelji i skale samopoimanja kao sklop

faktora (2 Zd-id; pitanja 6 i 7) može ustanoviti složeni fenomen zapuštanja ($F = 54.485$; $F .0001$) kao jedan od oblika maltretiranja djece (Poglavlje 1, Tablica 11). Slika djeteta o sebi, kao integrativni sklop stavova i crta ličnosti, važan je aspekt koji determinira njegovo funkcioniranje i ponašanje. Pojam djeteta o sebi razvija se u međudnosu sa socijalnom okolinom i snažno je povezan s potrebom za prihvaćanjem u socijalnoj okolini u kojoj dijete živi i u kojoj se kreće. Uzroke bi se razvoja loše slike o sebi u mnoge neuspješne i zapuštene djece moglo povezati upravo s neskladom između potreba da budu prihvaćeni prvenstveno od vršnjaka a potom i od samih učitelja, i njihovih negativnih iskustava s okolinom. Evaluacijom projekta o afektivnom obrazovanju mjereno je i samopoimanje učenika. Razredi s programima "afektivne edukacije" bili su življiji, otvoreniji, brinuli su se za razvoj svoje ličnosti, tražili više inicijative, te su razvili znatno pozitivnije stavove o sebi. Pokazivali su viši stupanj samokontrole, pozitivniju percepciju svojih učitelja, 50% manje apsentizma od drugih škola, te manje ozbiljnih disciplinskih problema (1 na 80 učenika). Učenici afektivnih razreda pokazali su postignuća u područjima personalne i interpersonalne kompetencije, vještine rješavanja problema i boljega razumijevanja sebe i svoje okoline (Sprinthall, R. C., 1977, str. 576).

Ovim se ispitivanjem pokazalo da zapuštena djeca, unatoč složenim problemima s kojima se svakodnevno suočavaju imaju bolju sliku o sebi od druge neuspješne djece što je važna pretpostavka za što učinkovitiji rad učitelja i bolje napredovanje djece. Što je bolje djetetovo samopoimanje to se može očekivati i njegovo bolje napredovanje u školi. Zapuštenom djetetu treba pomoći da prepozna i razvija svoje sposobnosti, da dobro misli o sebi i svojim mogućnostima. Odabir povoljnoga stila rada, dodatni vremenski rad učitelja i školskih stručnjaka, osmišljavanje suradnje i edukacije roditelja neke su od ključnih strategija u podizanju boljega samopoimanja zapuštene djece. Uloga učitelja u ostvarivanju ovih zadaća od neprocjenjiva je značaja, a neke od implikacija, kako s obzirom na ovu varijablu tako i na neke druge očite su i u odnosu na izostajanje djece iz škole.

5. IZOSTAJANJE ZAPUŠTENIH UČENIKA IZ ŠKOLE

Činjenice pokazuju da je izostajanje učenika iz škole sve češći pedagoški problem. Znanstvenim je istraživanjima utvrđeno da je izostajanje iz škole povezano s niskim školskim postignućem (Skiba, R. J. i Raison, J., 1990, str. 36–46). Pojava češćega izostajanja, prema nekim ispitivanjima, zamijećena je kod djece iz nepotpunih obitelji, iz slabih socio-ekonomskih i kulturno depriviranih sredina, djece s niskom razinom aspiracija, djece o kojoj roditelji nedovoljno brinu, kao i u djece agresivnih roditelja, zlostavljane i zapuštene djece (Eckenrode, J., 1993, str. 53–62). Prema recentnoj literaturi, izostajanje i bježanje učenika iz škole često se pripisuje pojavi zapuštanja, a smatra se zabrinjavajućim ako u prosjeku iznosi od 3 do 5 dana tijekom jednoga mjeseca (Gaudin, J. M., 1993, str. 6).

Analiza školske dokumentacije pokazuje zabrinjavajuće velik broj učenika koji izostaju iz škole, s težnjom daljnjega porasta posebice u nekim urbanim sredinama. Pokušalo se ispitati uzroke izostajanja iz škole. Iako je teško odgovoriti koji su sve razlozi zbog kojih veliki broj učenika izostaje iz škole, prema dosadašnjim znanstvenim ispitivanjima čini se opravdanim da neke od uzroka valja ispitati unutar skupine učenika koji postižu slaba školska postignuća. Kako zapušteni učenici pokazuju različite probleme koji bi mogli potencirati izostajanje ili napuštanje škole pokušati ćemo ustanoviti izostaju li zapušteni učenici iz škole značajno više od drugih neuspješnih učenika, te o kojim se oblicima izostajanja radi. Također ćemo pokušati ispitati možemo li izostanke neuspješnih, posebice zapuštenih učenika promatrati uglavnom kao pojavu roditeljskoga nemara ili su uzroci u nekim neprimjerenim postupcima roditelja spram djeteta. Dobiveni podaci mogli bi nam pomoći u boljem razumijevanju kompleksnih problema zapuštenih učenika što je jedan od osnovnih preduvjeta pružanja pomoći djeci i njihovim obiteljima.

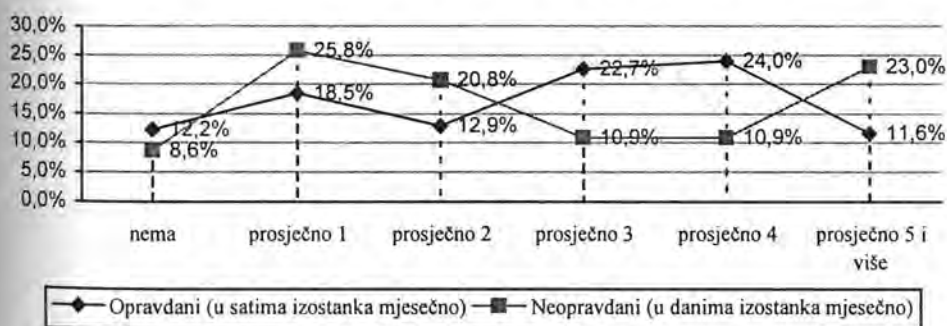
5.1. Izostajanje neuspješnih učenika iz škole

Izostajanje učenika iz škole, ako je ono učestalo, prate mnogi odgojno-obrazovni te socio-emocionalni problemi. Izostajanje iz škole pojavljuje se u različitim oblicima. Najčešće su to izostanci s pojedinih nastavnih sati, zakašnjavaње u školu, odlazak iz škole prije vremena ili izostajanje iz škole tijekom čitava ili više dana. Izostajanje i

bježanje iz škole pokazuje se kao sve češći pedagoški problem. Analiza je izostanaka učenika osnovnih škola Primorsko-goranske županije^{1*} pokazala da oni već samo tijekom školske 1998./99. godine, iznose preko milijun tri stotine devedeset i jednu tisuću sati (1.391.965). Opravdanih je izostanaka bilo je više od milijun i tristotridaset i pet tisuća (1.335.888), a izostanaka koji su bili neopravdani bilo je iznad pedeset i šest tisuća (56.077), što je općenito promatrano zapanjujuće vrijeme koje mnoga djeca provode ne samo izvan škole nego i izvan obitelji, izložena brojnim opasnostima. Usporedbom izostanaka učenika na polugodištu i na kraju iste školske godine zamjećuje se pojava da su se izostanci učenika do kraja školske godine utrostručili^{2*} što upućuje na pojavu sve većega izostajanja što je bliži kraj školske godine a time i povećan broj ispitivanja i različitih drugih školskih obveza kojih se neka djeca boje ne samo zbog mogućega neuspjeha, već i zbog toga što ih neki od njih nisu u mogućnosti ispuniti onako kako to od njih očekuju učitelji ili roditelji. Slični se pokazatelji velikoga broja izostajanja učenika te težnje njihova sve većega porasta javljaju se i kada smo analizirali izostanke učenika i u nekoliko proteklih godina (Prilog 6.5, Tablica 1).

Izostajanje neuspješnih učenika iz škole neizbježno upućuje na mnoge probleme, te na potrebu ispitivanja uzroka ovakva stanja (Grafikon 1).

Grafikon 1: Izostanci neuspješnih učenika na polugodištu školske 1998./99. godine



Veliki broj neuspješnih učenika (58.3%) u prosjeku tijekom jednoga mjeseca opravdano izostaje od 3 do 5 dana što osim uzroka izostajanja može dodatno potencirati i mnoge druge probleme kod djeteta. Svega 12.2% neuspješnih učenika na kraju polugodišta nije imalo niti jedan opravdani izostanak, dok njih 31.4% u prosjeku mjesečno izostaje od 1 do 2 dana. Ako opravdane izostanke promatramo u njihovom

^{1*} Analiza koja se odnosi na izostajanje svih učenika osnovnih škola Primorsko-goranske županije na kraju i polugodištu 1998./99. godine izvršena je na temelju podataka Županijskog ureda za prosvjetu i kulturu u Rijeci.

ukupnom broju, tada je 221 neuspješni učenik tijekom jednoga polugodišta izostao 8.981 sati ili prosječno 40.6 sati po učeniku. Radi se o velikom broju izostanaka tijekom kojih su ovi učenici izloženi daljnjim odgojno-obrazovnim problemima, negativnom afektivnom raspoloženju učitelja, te slabijoj socijalnoj prihvaćenosti od strane druge djece.

Neopravdane smo sate promatrali kako u odnosu na prosječno mjesečno izostajanje, tako i u njihovom ukupnom broju tijekom polugodišta. Najveći broj neuspješnih učenika, njih 25.8% (N = 57) neopravdano je izostajao u prosjeku jedan sat u mjesecu, dok je 10.9% ovih učenika prosječno iz škole izostajalo neopravdano i do četiri sata tijekom jednoga mjeseca, a 23.0% neuspješnih učenika (N = 51) u prosjeku je izostajalo neopravdano čak pet ili više sati. Sveukupno tijekom jednoga polugodišta ovi su učenici izostali 2.413 neopravdanih sati ili prosječno 10.9 sati po učeniku, što s obzirom na dob učenika možemo smatrati velikim brojem. Kada ovo promatramo s obzirom na sveukupan broj neopravdanih sati na polugodištu školske 1998./99. godine (18.374) samo neuspješni učenici trećih i četvrtih razreda osnovne škole izostali su 13.14% od ukupnoga broja svih neopravdanih izostanaka tijekom jednoga polugodišta. Općenito gledano, velik broj neuspješnih učenika svakodnevno i često izostaje iz škole kako neopravdano tako i opravdano, što zasigurno prate mnogi problemi a neke ćemo ispitati i u ovome radu (Grafikonu 2).

Grafikon 2: Općenito izostajanje učenika iz škole



Različita ispitivanja upućuju na povezanost neuspjeha s izostajanjem učenika iz škole ako ga promatramo kao općenitu pojavu, a ne samo kroz pojedini oblik opravdanoga ili neopravdanoga izostajanja (Prilog 6.5, Tablica 2). Pokazale su se statistički značajne razlike između ispitivanih varijabli ($\chi^2 = 61.19$; χ gr.(3) 7.815.; C 0.48). Analiza segmentarne asocijacije pokazuje značajne povezanosti između čestoga

²⁴ Na polugodištu školske 1998./99. godine ukupno je bilo 417.868 sati izostanaka i to opravdanih 399.521 i neopravdanih 18.374 nastavnih sati.

izostajanja i negativnih ocjena, dok se povezanosti između pozitivnih ocjena i redovitija polazanja škole pokazuju također statistički značajnim. Učenici koji imaju negativne ocjene češće izostaju iz škole i to svakodnevno ili vrlo često (Vt 152), dok učenici koji su trenutno bili pozitivno ocijenjeni statistički značajno rjeđe izostaju iz škole ili uopće ne izostaju (Vt132). Ako izostanke promatramo zasebno, kao neopravdano izostajanje iz škole u odnosu na ocjene na polugodištu dobili smo rezultate koji i nadalje upućuju na značajne povezanosti između neopravdanih izostanaka i negativnih ocjena (Tablica 1).

Tablica 1: Neopravdano izostajanje iz škole i negativne ocjene na polugodištu

Neopravdani izostanci	Nema	Neopravdani 1 – 4 sata	Neopravdani 5 – 8 i više sati	Ukupno
Negativne ocjene - polugodište				
Nema negativnih ocjena	36 15.8 19.1 % Vt 145	7 20.7 3.7 % Vt 34	9 15.5 4.8 % Vt 58	52 27.7 %
Ima negativne ocjene	21 41.2 11.2 % Vt 51	68 54.3 36.1 % Vt 139	47 40.5 25.0 % Vt 120	136 72.3 %
Ukupno	57 30.3 %	75 39.9 %	56 29.8 %	188 100 %

$\chi^2 = 52.244$; $\chi_{gr. (2)} = 5.99$; Kramerov koeficijent; C – koeficijent 0.47

Pokazale su se značajne razlike između neopravdanoga izostajanja i ocjena na polugodištu ($\chi^2 = 52.244$; $\chi_{gr. (2)} = 5.99$; C 0.47). Analiza segmentarne asocijacije pokazuje da učenici koji na polugodištu nisu imali negativne ocjene istovremeno značajno ne izostaju iz škole neopravdano (Vt 145). Za razliku od njih, mnogi učenici (61.1%) koji su iz škole izostajali neopravdano i to prosječno od 1 do 4 sata tijekom jednoga mjeseca, na polugodištu su imali negativne ocjene (Vt 139). Što je broj negativnih ocjena na polugodištu bio veći (Vt 134; Vt 116), to se pokazuje i veći broj neopravdanih izostanaka ($\chi^2 = 59.51$; $\chi_{gr. (4)} = 9.49$; C 0.49) (Prilog 6.5, Tablica 3).

Mogli bismo pretpostaviti da djeca zbog straha od negativnih ocjena ili prijekora učitelja zbog neizvršenih obveza izbjegavaju polazak u školu pa čak i onda kada za to ne mogu naći nikakav "opravdani" razlog. Isto bismo tako mogli pretpostaviti da zbog odgojno-obrazovnih manjaka koji nastaju kao posljedica mnogih problema pa tako i izostajanje iz škole, ovi učenici dobivaju negativne ocjene koje ne bi dobili da su bili redoviti. S obzirom na mladi uzrast učenika, dobiveni rezultati upućuju na ozbiljne probleme gdje se izostajanje pojavljuje kao jedan od manifestnih načina u iskazivanju problema nekih učenika, što zahtijeva pažljivo ispitivanje uzroka koji su ovu pojavu potencirali. Slično se pokazalo i s obzirom na ispitivanje varijabli neopravdanoga

izostajanja iz škole i prethodnoga ponavljanja razreda (Prilog 6.5, Tablica 4). Nađena je značajna razlika među ovim varijablama ($\chi^2 = 7.0257$; χ gr.(2) 5.99; C 0.22). Ovu se pojavu može objasniti nekim negativnim učincima ponavljanja razreda, što su neki od argumenata (Kolesnik, W.B., 1963) da ponavljanje kao oblik neuspjeha ranjava učenikov self-koncept, osobnu i socijalnu prilagodbu kao i njegovo mentalno zdravlje, a ne otklanja uzroke učenikova neuspjeha (Zloković, J., 1998, str. 61–63). Neopravdano izostajanje povezano je s mnogim problemima učenika, te neke od značajnih korelativnih odnosa među varijablama omogućavaju bolje sagledavanje ovoga problema (Tablica 2).

Tablica 2: Neopravdano izostajanje iz škole i druge varijable $p < .01$

Neopravdano izostajanje iz škole	Koeficijenti korelacija
Ostale varijable	
Prelazi u viši razred s negativnom ocjenom	.4290
Negativne ocjene na polugodištu – sveukupno	.3276
Postupanje roditelja	.4948
Socio-ekonomski status obitelji	.1187
U obitelji zaposlen samo jedan roditelj – otac	.4363
Uvjeti za učenje kod kuće – nema gdje učiti	.4119
Poticaži u obitelji na učenje	.3380
Zadovoljstvo djeteta samim sobom i uspjehom u školi	.3523
Samopoimanje učenika	-.4160
Strah od škole	.4290
Strah od roditelja	.2615
Rad učitelja s neuspješnim učenicima u školi	-.5750
Primijenjene kazne u školi	.6362
Opravdano izostajanje iz škole	.6426
Izostajanje iz škole - sveukupno	-.6038
Problemi neuspješnih učenika	.6241

Iako je teško pouzdano odgovoriti zbog čega sve učenici, posebice oni u mlađim razredima, neopravdano izostaju iz škole, neki od značajnih korelativnih odnosa među varijablama upućuju na moguće razloge neopravdanom izostajanju neuspješnih učenika. S obzirom na ocjene, pokazuju se značajne povezanosti između prelaska učenika u viši razred s negativnom ocjenom i kasnije neopravdanoga izostajanja iz škole (.4290) što bi moglo upućivati na nesigurnost, strah učenika od škole i daljnje neuspjeha, dok su primijećene umjerene pozitivne povezanosti s negativnim ocjenama na polugodištu (.3276). Socio-ekonomski status obitelji nije se pokazao značajnom varijablom u objašnjavanju neopravdanih izostajanja neuspješnih učenika iz škole (.1187). Upravo stoga podatak o povezanostima između neopravdanoga izostajanja iz škole i zaposlenosti jednoga roditelja – oca (.4363), što bi inače upućivalo na niži socio-ekonomski status obitelji, upućuje na slab nadzor djeteta iako je vjerojatno kako je jedan roditelj, i to u našem slučaju majka, kod kuće. Naime, unatoč statusu

nezaposlenoga, neki roditelji izbivaju iz kuće iz različitih razloga. Značajne pozitivne povezanosti upućuju na neprimjerene postupke roditelja (.4948) kao jedan od razloga neopravdanom izostajanju iz škole nekih neuspješnih učenika. S obzirom na ovo mogli bismo očekivati da dijete koje neopravdano izostaje pokazuje strah od roditelja, međutim iako su povezanosti varijabli pozitivne nisu se pokazale značajnima (.2615). Pretpostavljamo da su neopravdani izostanci zapuštenih učenika prema kojima roditelji općenito neprimjereno postupaju izazvani nekim drugim problemima. Međutim, pokazale su se značajne povezanosti između neopravdanoga izostajanja i straha od učitelja (.4290). Istovremeno kako dijete izostaje, učitelji ne uspijevaju provoditi kontinuirani rad u školi s ovim učenicima koji bi podrazumijevao primjenu različitih aktivnosti i oblika rada učitelja (-.5750). Neopravdani izostanci iz škole povezani su s izostancima općenito (.6038) što stvara niz daljnjih problema, stoga su ovi učenici često kažnjavani u školi (.6362). Učenici koji izostaju te su uz to kažnjavani, nezadovoljni su sa sobom i svojim postignućem u školi (.3523) zbog čega uz druge probleme koje imaju pokazuju i slabo samopoimanje (-.4160). Uza sve, u ove se djece primjećuju mnogi drugi problemi od kojih se značajnima pokazuju i slabi uvjeti za učenje kod kuće (.4119), izostajanje primjerenih poticaja njihovih roditelja (.3380). Učenici koji neopravdano izostaju iz škole pokazuju i mnoge druge različite probleme u školi (.6241). Budući da se neuspješni učenici boje polaska u školu (.4290), a zbog neopravdanih su izostanaka u školi kažnjavani (.6362), pokazale su se značajne povezanosti između neopravdanih i opravdanih izostanaka (.6426). Ovo upućuje na zaključak da među učenicima čiji su izostanci opravdani od strane roditelja ili pak liječnika ima i veliki broj onih koji su to postigli bilo uz svjesnu podršku roditelja ili pak ponekad i obmanjivanjem liječnika koristeći se nekim razlozima kao što je bol u trbuhu, glavobolja, iscrpljenost i slično. Međutim, iz ovoga je moguće zaključiti i suprotno, odnosno da učenici koji učestalo opravdano izostaju, izostaju i neopravdano s obzirom da uvijek ne mogu pronaći opravdane razloge izostanka iz škole.

Ovo upućuje na potrebu posvećivanja više pažnje pojavi učestalih izostanaka učenika iz škole, posebice zato što su se pokazali neki od značajnih korelativnih odnosa među varijablama koji upućuju na kompleksne probleme onih učenika koji već u mlađim razredima osnovne škole neopravdano izostaju (Tablica 3).

Tablica 3: Opravdano izostajanje iz škole i negativne ocjene na polugodištu

Opravdani izostanci Negativne ocjene - polugodište	Nema izostanaka	Ima 1 dan u mjesecu	Ima 2 dana u mjesecu	Ima 3 dana u mjesecu	4 i više dana u mjesecu	Ukupno
Nema negativnih ocjena	13 5.4 7.0 % Vt 119	24 11.1 13 % Vt 130	8 19.8 4.3 % Vt 40	2 7.9 1.0 % Vt 25	3 5.7 1.6 % Vt 53	50 27.2 %
Ima negativne ocjene	7 14.6 3.8 % Vt 48	17 29.9 9.2 % Vt 57	65 53.2 35.3%Vt 136	27 21.1 14.7%Vt 100	18 15.3 9.8 % Vt 110	134 72.8 %
Ukupno	20 10.9 %	41 22.3 %	73 39.7 %	29 15.8 %	21 11.4 %	184 100 %

$$\chi^2 = 52.325; \chi \text{ gr. (4) } 9.49; C 0.47$$

Postoje značajne razlike između varijabli opravdanoga izostajanja učenika i njegovih ocjena ($\chi^2 = 52.325$; $\chi \text{ gr. (4) } 9.49$; $C 0.47$). Analiza segmentarne asocijacije pokazuje da učenici koji imaju negativnih ocjena uglavnom ne izostaju iz škole, odnosno u prosjeku tijekom jednoga polugodišta izostaju jedan dan u mjesecu (Vt 130). Ovi izostanci mogu se pripisati nekim objektivnim okolnostima i povremenom pobolijevanju učenika. Međutim, veći broj izostajanja pokazuje značajne povezanosti s negativnim ocjenama, i to u prosjeku dva dana u mjesecu (Vt 136), a gotovo za 10% neuspješnih učenika pokazuje se težnja da izostaju četiri ili čak i više dana samo tijekom jednoga mjeseca (Vt 110), što je promatrano u sveukupnom broju izostanaka tijekom jedne školske godine veliki broj. Moguće razlike između ponavljanja razreda i opravdanih izostajanja djece iz škole sljedeće školske godine mogle bi upućivati na neke posljedice koje ponavljanje razreda kod djece može izazvati. No značajne razlike među varijablama ovim ispitivanjem nismo opazili ($\chi^2 = 6.81$; $\chi \text{ gr (4) } 9.49$; $C 0.19$). Ovo upućuje, između ostalog na potrebu širega ispitivanja nekih drugih razloga velikoga broja izostanaka učenika iz škole pa i onda kada su oni opravdani. Prema koeficijentu kontingenције, opravdano izostajanje pokazuje značajne povezanosti s nekim drugim oblicima neuspjeha kao što je prelazak u viši razred s negativnom ocjenom ($\chi^2 = 38.703$; $\chi \text{ gr. (4) } 9.49$; $C 0.42$; Prilog 6.5, Tablica 5). Analiza segmentarne asocijacije upućuje na zaključak da postoji težnja da učenici koji nisu prelazili u viši razred s negativnom ocjenom ujedno i ne izostaju iz škole (Vt 118), a ako i izostaju radi se o manjem broju izostanaka koji bi se smjeli pripisati povremenoj bolesti učenika (Vt 122). Težnja je da bi se veći broj izostanaka, prosječno 3 dana u mjesecu, moglo povezati s neuspjehom onih učenika koji su prešli u viši razred s negativnom ocjenom (Vt 118). Dakle, unatoč tome što bi prelazak u viši razred ponekad mogli promatrati za samoga učenika kao "bolje" rješenje od ponavljanja razreda, dijete izloženo mnogim

problemima pa i "svjesno" svojega neuspjeha češće izostaje iz škole. Naša se pretpostavka dijelom može potvrditi i time što su upravo ovi učenici u individualnom razgovoru izjavljivali da su nezadovoljni svojim "uspjehom" u školi (.3959) (Upitnik 3 Zđ-id, pitanje 13). Opravdano izostajanje učenika pokazuje značajne povezanosti sa strahom od škole (.4941), strahom od roditelja (.3787) ili pak na izostajanje zbog loših uvjeta za učenje kod kuće (.3745). Neuspješni učenici koji opravdano izostaju u obitelji nemaju osigurano mjesto gdje bi mogli učiti (.3929), kao što im nedostaje i pozitivno poticanje njihovih roditelja (.3330).

Varijabla se izostajanje iz škole pokazala važnom i s obzirom na socio-ekonomski status (.3810), kao i u odnosu na pojavu zapuštanja (.4615). Ispitivanjem su se pokazale povezanosti između velikoga broja negativnih ocjena na polugodištu onih učenika koji u obitelji nisu imali osnovne uvjete za učenje (.3180). Korelativne odnose između opravdanoga izostajanja iz škole i nekih drugih varijabli prikazujemo u Tablici 4.

Tablica 4: Koeficijenti korelacija opravdanog iz škole i drugih varijabli

OPRAVDANO IZOSTAJANJE IZ ŠKOLE	Koeficijenti korelacija
Prelazi u viši razred s negativnom ocjenom	.4299
Negativne ocjene na polugodištu – sveukupno	.3417
Postupanje roditelja	.5622
Socio-emocionalni status	.0471
IAA – afektivna atmosfera u razredu	.3394
U obitelji zaposlen samo jedan roditelj – otac	.5028
U obitelji zaposlen samo jedan roditelj – majka	.4385
Poticaji roditelja na učenje djeteta kod kuće	.3330
Uvjeti za učenje kod kuće – nema gdje učiti	.3929
Strah od škole i učitelja	.4941
Strah od roditelja	.3787
Primijenjene kazne u školi	.4334
Neopravdani izostanci	.6426
Izostajanje iz škole - sveukupno	.7111
Samopoimanje	-.5103
Opažanje problema neuspješnih učenika	.6288
Rad učitelja s neuspješnim učenicima u školi	-.5451

Učenici koji izostaju iz škole, pa tako i opravdano, zasigurno ne uspijevaju pratiti nastavu onako kako bi to mogli da školu polaze redovito. Stoga postoje značajne pozitivne povezanosti između opravdanoga izostajanja i negativnih ocjena učenika na polugodištu (.3417). Međutim, visoke povezanosti pokazale su se između opravdanih izostanaka onih učenika koji su prelazili u viši razred s negativnom ocjenom (.4299). Budući da se gotovo identične povezanosti primjećuju i s obzirom na neopravdane izostanke (.4290), čini se mogućim zaključiti da ovi učenici zbog odgojno-obrazovnih manjaka još iz prethodne godine, te straha od novoga neuspjeha, pokušavaju pronaći

neke razloge izostajanja iz škole (.4941). Istovremeno se pokazuju značajne povezanosti s neprimjerenim postupcima njihovih roditelja (.5622) što bi moglo upućivati na nekoliko zaključaka. Tako ovu djecu roditelji mogu izlagati neprestanim pritiscima i nerealnim te pretjeranim očekivanjima kao što je čuvanje mlađe ili bolesne braće i sestara, obavljanje nekih poslova umjesto roditelja i slično, zbog čega opravdavaju njegove izostanke iz škole. S druge strane, budući da roditelji općenito neprimjerenom postupaju spram djeteta, pa tako ga kažnjavaju i zbog loših ocjena, pa ono pokušava pronaći neke razloge izostajanja iz škole koji bi mogli biti opravdani. Međutim, isto tako zbog kumuliranja problema ovi se učenici zaista mogu zdravstveno loše osjećati pa tako glavobolje, bolovi u truhu, dijareja, povraćanje (emesis) i druge slične zdravstvene tegobe zapravo ne moraju biti samo izgovor za izbjegavanje škole. Također je moguće da i roditelji, pokušavajući prikriti neke posljedice njihovih negativnih postupaka prema djetetu, opravdavaju djetetov izostanak iz škole.

Socio-ekonomski status obitelji nije se pokazao značajnom varijablom kojom bi se moglo objasniti izostajanje učenika iz škole (.0471). Zbog mnogih problema, učenici koji izostaju iz škole, pa i kada je izostajanje opravdano, imaju slabo samopoimanje (-.5103). Općenito i kod ovih učenika, kao i kod onih koji izostaju neopravdano, mogu se primijetiti različiti problemi (.6288) koje je prema rezultatima faktorske analize moguće promatrati kao "opće razvojne" probleme (Prilog 6.2, Tablica 13, 14). Za razliku od neopravdanoga izostajanja (.1501), opravdani izostanci iz škole povezani su s negativnom afektivnom atmosferom u razredu (.3394). Opravdano izostajanje iz škole pokazuje značajne povezanosti s uvjetima za učenje kod kuće (.3929). Što su uvjeti slabiji to je i opravdano izostajanje iz škole učestalije (Prilog, 6.5, Tablica 7). Izostajanje učenika iz škole bez obzira na "opravdani" razlog, učitelja ograničava u primjeni različitih aktivnosti koje bi provodio da su i drugi učenici u razredu prisutni (-.5451). Izostajanje narušava i kontinuitet rada, posebice s učenicima koji iz škole često izostaju. Međutim, isto je tako moguće pretpostaviti da povezanosti među varijablama mogu upućivati na izostajanje učenika zbog konstantne tenzije koja vlada u nekim razredima. Ovakav je zaključak moguć i s obzirom na rezultate o značajnim pozitivnim povezanostima opravdanoga izostajanja iz škole s kaznama u školi (.4334) te strahom učenika od učitelja (.4941).

Osim mnogih problema koje smo pokušali istaknuti, varijabla izostajanja učenika iz škole kako onih opravdanih, tako i neopravdanih, pokazuje značajne povezanosti s

pojavom zapuštanja (.7158; Tablica 5). Iako se s pravom može govoriti i o neuspjehu zbog izostajanja, prema dobivenim bi rezultatima bilo moguće zaključiti da je neuspjeh u školi kod nekih učenika pojava koja potiče izostajanje učenika iz škole. Interaktivne veze između ovih pojava očigledne su. Ipak, vjerojatno je da strah neuspješnih učenika od učitelja i škole, negativna afektivna atmosfera u razredu, neprimjereno postupanje roditelja spram djece i strah od roditelja, nezadovoljstvo sobom i svojim uspjehom u školi, potiču "bijeg djeteta od problema". Budući da se ne samo iza neopravdanih, već i iza opravdanih izostajanja djece iz škole "skriva" mnoštvo različitih i kompleksnih problema, od učitelja, pedagoga te školskih psihologa očekuje se ispitivanje uzroka, te pružanje pomoći ovim učenicima. S obzirom na problem izostajanja mnogih neuspješnih učenika iz škole, učitelji mogu pomoći prije svega u uspostavljanju bolje socio-emocionalne atmosfere u razredu, iako se to ponekad ne mora činiti takvim. Naime, osim povezanosti izostajanja učenika iz škole i neprimjerenih postupanja njihovih roditelja, povezanosti s kaznama i strahom od škole, negativna afektivna atmosfera u razredu (.3394) pokazala je značajne pozitivne povezanosti s opravdanim izostajanjem učenika iz škole. Značajne povezanosti među varijablama nisu se pokazale ako je prevladavala bolja razredna atmosfera (IGE .2945 $p < .05$) te grupna kohezija (IGK .1416). S obzirom na to da se kod učenika koji učestalo izostaju iz škole mogu opaziti neka ponašanja koja bi upućivala na zapuštenost, pokušat će se provjeriti hipoteza o povezanosti izostajanja i zapuštenosti.

5.2. Izostajanje iz škole zapuštenih i ostalih neuspješnih učenika

Mnoga ponašanja i problemi učenika koji učestalo izostaju iz škole upućuju na pojavu zapuštanja. Ispitujući povezanosti između ovih varijabli one su se pokazale statistički značajnima (Tablica 5).

Tablica 5: Izostajanje iz škole i druge varijable ($p < .01$)

Izostanci iz škole	Opravdani	Neopravdani	Izostajanje sveukupno
Varijable			
Zapuštenost	.5232	.5633	-.7158
Postupanje roditelja	.5622	.4948	-.6396
Socio-ekonomski status obitelji	.0471	.1187	-.2184 $p < .05$
Problemi neuspješnih učenika	.6288	.6241	-.6140

Koeficijenti korelacija pokazuju značajne povezanosti izostajanja učenika iz škole s pojavom zapuštanja. Ovo se posebice odnosi na varijablu izostajanje iz škole

sveukupno, pa ako je ono učestalo to su i ove povezanosti sve više (.7158). S obzirom na izostajanje kada se ono promatra kao opravdano (.5232) ili neopravdano (.5633) također se nalaze značajne povezanosti s pojavom zapuštanja (Prilog 6.5, Tablica 8). Slično ovome odnosi se i na značajne povezanosti izostajanja učenika iz škole s neprimjerenim postupcima njihovih roditelja, što se odnosi na izostajanje sveukupno (.6396), ali i ako promatramo neopravdano (.4948) ili opravdano izostajanje (.5622). Socio-ekonomski status obitelji nije se pokazao značajnom varijablom u pojašnjavanju nekih od mogućih uzroka učenikovu izostajanju. Učenici koji su izostajali iz škole pokazivali su mnoge probleme koji se u školi mogu iskazivati kao odgojno-obrazovni problemi, zdravstveni, socio-emocionalni, destruktivno ponašanje i dr. (Tablice 3, 5 i Prilog 6.5, Tablica 8). Osim ovih pojava koje upućuju na teško stanje u kojima se neka neuspješna djeca nalaze, i neke daljnje povezanosti među varijablama upućuju na zaključak da u ovakvim okolnostima neuspješni učenik ne može funkcionirati kao njegovi vršnjaci, a k tome kako često izostaju učitelji ne uspijevaju primjenjivati različite aktivnosti koje bi bile usmjerene na poticanje boljega socio-emocionalnoga, odgojno-obrazovnoga te tjelesno-zdravstvenoga razvitka (-.6059). K tome, pokazale su se značajne povezanosti između izostajanja učenika iz škole i afektivne atmosfere u razredu, što upućuje i na mogući negativni smjer interakcije između učitelja i učenika koja se prema dosadašnjim ispitivanjima i teorijama komunikacije nije pokazala učinkovitom. S obzirom na visoke povezanosti izostajanja učenika iz škole na skali za prepoznavanje zapuštenih učenika te neprimjerenih postupanja roditelja, na temelju dosadašnjih kriterija ispitali smo postoje li moguće posebnosti u izostajanju neuspješnih zapuštenih i nezapuštenih učenika. Ove smo razlike ispitali kroz neopravdano i opravdano izostajanje.

5.2.1. Neopravdano izostajanje iz škole zapuštenih i drugih neuspješnih učenika

Mnogi učenici koji neopravdano izostaju iz škole pokazuju ponašanja koja mogu upućivati na probleme zapuštenosti. Ispitujući ove varijable pokazale su se značajne pozitivne povezanosti iz čega se može zaključiti da su mnoga djeca koja iz škole izostaju neopravdano zapuštena.

Ispitali smo postoje li razlike u neopravdanom izostajanju iz škole zapuštenih i drugih neuspješnih učenika (Tablica 6).

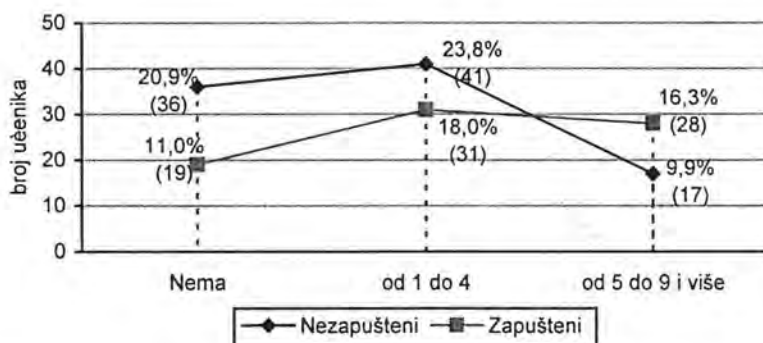
Tablica 6: Neopravdano izostajanje zapuštenih i ostalih neuspješnih učenika

Neopravdano izostajanje Učenici	Nema	Ima od 1 do 4	Ima od 5 do 9 i više	Ukupno
Ostali neuspješni	36 30.1 20.9 % Vt 115	41 39.3 23.8 % Vt 105	17 24.6 9.9 % Vt 69	94 54.7 %
Zapušteni	19 24.9 11.0 % Vt 76	31 32.7 18.0 % Vt 95	28 20.4 16.3 % Vt 120	78 45.3 %
Ukupno	55 32.0 %	72 41.9 %	45 26.2 %	172 100 %

$\chi^2 = 7.912$; $\chi_{gr. (2)} = 5.99$; Kramerov koeficijent; C- koeficijent 0. 22

Pokazale su se značajne razlike ($\chi^2 = 7.912$; $\chi_{gr. (2)} = 5.99$; C 0.22) između neopravdanoga izostajanja zapuštenih i ostalih neuspješnih učenika. Prema analizi segmentarne asocijacije za razliku od zapuštenih (Vt 120) težnja je da drugi neuspješni učenici manje izostaju neopravdano (Vt 115), a posebice ne, veći broj neopravdanih izostanaka (Grafikon 3).

Grafikon 3: Neopravdani izostanci iz škole zapuštenih i drugih neuspješnih učenika



Pokušavajući ustanoviti neke posebnosti u izostajanju iz škole s obzirom na zapuštene i druge neuspješne učenike, ispitali smo ovu varijablu u odnosu na neke druge varijable istraživanja.

Dobiveni bi rezultati mogli uputiti na neke uzroke i probleme ovih učenika što bi omogućilo diferenciranje nekih prioriteta u pedagoškom radu učitelja (Tablica 7).

Tablica 7: Neopravdano izostajanje zapuštenih i drugih neuspješnih učenika $p < .01$

Neopravdano izostajanje	Zapušteni	Ostali neuspješni
Ostale varijable	.4555	.3279
Negativne ocjene - općenito	.2938	.2518
Učiteljeva očekivanja od učenika	.5947	.2937
Opažanje napredovanja djeteta u školi	.5900	.2600 $p < .05$
Negativna afektivna raspoloženja učitelja	-.5516	-.4268
Problemi neuspješnih učenika	.6207	.5988
Samopoimanje djece	-.4126	-.3577
Postupanje roditelja	.5548	.1418
Socio-ekonomski status obitelji	.1423	.0045
Strah učenika od škole	.4528	.4098
Rad učitelja s neuspješnim učenicima u školi	-.6106	-.5064
Primijenjene kazne u školi	.6705	.5450
Opravdano izostajanje iz škole	.5712	.6568

Na temelju ponašanja učenika, ali i njegovih roditelja mogli bismo očekivati da zapušteni učenici za razliku od drugih neuspješnih učenika značajno više neopravdano izostaju iz škole. Međutim, ispitujući razlike među koeficijentima, one se nisu pokazale značajnima ($t = 1.06$). Na temelju toga smijemo zaključiti da osim zapuštenih učenika i drugi neuspješni učenici izostaju iz škole neopravdano te s obzirom na ovu varijablu između njih nisu opažene značajne statističke razlike (Prilog 6.5, Tablica 9). Neopravdano se izostajanje iz škole, s obzirom na sam neuspjeh učenika općenito, nije pokazalo značajnim iako pozitivne povezanosti između ovih varijabli postoje kod obje skupine ispitanika (zapušteni .2938; ostali neuspješni .2518). Budući da su ove povezanosti niske, uzroke neopravdanih izostanaka potrebno je ispitati s obzirom na neke druge pojave koje se primjećuju kako kod učenika, tako i njegovih roditelja, a što zasigurno ima implikacije i na mogućnosti pružanja pomoći samih učitelja. Tako neopravdano izostajanje iz škole potencira negativne afektivne reakcije učitelja kako spram zapuštenih (.5516), tako i spram drugih neuspješnih učenika (.4268). Jedna je od ovakvih reakcija i primjena nekih od kazni u školi spram zapuštenih (.6705) i drugih neuspješnih učenika (.5450). U ovakvim situacijama obje skupine učenika pokazuju strah od učitelja i škole. Ispitujući razlike između koeficijentata, one se nisu pokazale značajnima ($t = 0.38$). Autoritarni stil rada učitelja nije se pokazao značajnom varijablom koja bi mogla upućivati na neke dodatne razloge izbjegavanja polaska u školu obje skupine neuspješnih učenika ($t = 0.44$). Ovo nas upućuje na zaključak da učenici pokazuju strah od škole zbog interakcije različitih teškoća kao što je neuspjeh i kazne u školi, neprimjereno postupanje roditelja i nekih drugih problema zbog kojih ni sami nisu zadovoljni sobom i svojim postignućima.

U obje se skupine ispitanika, i zapuštenih (.6207) i drugih neuspješnih učenika (.5988), primjećuju različiti problemi: socio-emocionalni, odgojno-obrazovni, zdravstveni i neki drugi, no ako učenik uza sve još i izostaje, učitelji ne uspijevaju primijeniti neke neophodno potrebne oblike pomoći u školi spram zapuštenih učenika (-.6100) kao niti spram njihovih neuspješnih vršnjaka (-.5064). Zbog mnogih problema koje zapušteni učenici uz izostajanje pokazuju učitelji ne očekuju od njih isto (.5947) što i od drugih neuspješnih učenika (.2937). Razlike su se pokazale statistički značajnima (t 2.63). Razlozi se ovakvom stanju mogu dijelom objasniti time što s obzirom na izostajanje nisu bili zadovoljni napredovanjem zapuštenih učenika (.5900) za razliku od nekih drugih neuspješnih učenika (.2600 $p < 0.5$). No, kako se pokazalo rezultatima ovoga ispitivanja, niz je problema koji proizlaze iz obitelji zapuštenih učenika. Tako obje skupine ispitanika roditelji često kažnjavaju, no kada smo promatrali odnos roditelja spram djeteta na skali za prepoznavanje neprimjerenih postupanja roditelja - Obitelj 1, značajne povezanosti neopravdanoga izostajanja pokazuju se kod zapuštenih učenika (.5548) što kod drugih neuspješnih učenika nije uočeno (.1418). Varijabla *socio-ekonomski status obitelji* nije pokazala značajne povezanosti s neopravdanim izostajanjem iz škole ni zapuštenih (.1423) ni ostalih neuspješnih učenika (.0045).

Unatoč visokim povezanostima između neopravdanoga izostajanja iz škole i pojave zapuštanja, nisu se pokazale značajne razlike između dvije skupine ispitanika. Ovo upućuje na zaključak da *zapušteni učenici*, iako je težnja da više od drugih učenika iz škole izostaju neopravdano, ipak nije varijabla po kojoj se ovi učenici razlikuju od drugih neuspješnih učenika. Ispitujući neke korelacije među varijablama, pokazuje se da su različiti uzroci neopravdanom izostajanju zapuštenih i drugih neuspješnih učenika. Tako zapušteni učenici vjerojatno više neopravdano izostaju iz škole zbog neprimjerenih postupaka njihovih roditelja koji mogu biti iskazani bilo kao kažnjavanje učenika, neprestanim pritiscima na dijete nereálnim i pretjeranim zahtjevima, indiferentnost spram djeteta i njegovih obveza i postignuća, pa tako i indiferentnost spram redovitosti u polazanju škole (zapušteni .5548; ostali neuspješni .1418). Unatoč "boljem stanju" koje se primjećivalo kod drugih neuspješnih učenika, posebice s obzirom na postupke roditelja, ili na to što su učitelji od njih imali nešto bolja očekivanja nego od zapuštenih (zapušteni .5947; ostali neuspješni .2937), ovi su učenici iz škole također neopravdano izostajali. Ispitivanjem opravdanih izostajanja djece iz

škole dobili smo neke slične rezultate koji i nadalje upućuju na to da i s obzirom na ovu varijablu između zapuštenih i drugih neuspješnih učenika ne postoje značajne razlike.

5.2.2. Opravdano izostajanje iz škole zapuštenih i drugih neuspješnih učenika

Opravdano izostajanje učenika iz škole može se odnositi na mnoge međusobno različite probleme učenika. To mogu biti učenici koji su se iznenada razboljeli, povrijedili, ili pak oni koji zbog duljih te kroničnih bolesti izostaju iz škole. Opravdano mogu izostajati i oni učenici koji zbog različitih razloga često mijenjaju mjesto boravka, ali i zbog različitih drugih razloga. Budući da se izostanci djeteta iz škole uglavnom ispričavaju liječničkim ispričnicama ili osobnim isprikama roditelja, kod zapuštenih bismo učenika mogli, po definiciji zapuštanja, očekivati da zbog nedovoljne brige ili općenito nemara roditelja, i izostanci koji su ponekad opravdani ne budu ispričani niti jednim od oblika isprike. Kako se razlike u neopravdanim izostancima ispitanika nisu pokazale značajnim, pokušali smo ispitati postoje li razlike s obzirom na opravdano izostajanje iz škole zapuštenih i drugih neuspješnih učenika (Tablica 8).

Tablica 8: Opravdano izostajanje zapuštenih i ostalih neuspješnih učenika

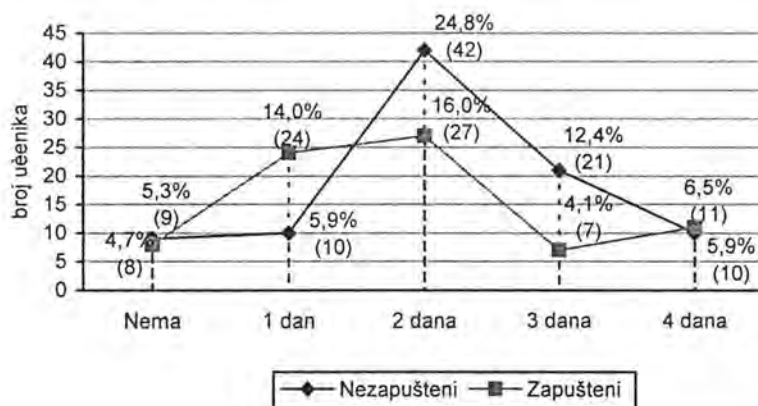
Opravdano izostajanje- prosječno dani u mjesecu Učenici	Nema	1 dan	2 dana	3 dana	4 dana	Ukupno
Ostali neuspješni	9 9.3 5.3% Vt 97	10 18.5 5.9% Vt 54	42 37.6 24.8% Vt 114	21 15.2 12.4% Vt 116	10 11.4 5.9% Vt 88	92 54.4%
Zapušteni	8 7.7 4.7% Vt 101	24 15.5 14.0% Vt 120	27 31.4 16.0% Vt 86	7 12.8 4.1% Vt 55	11 9.6 6.5% Vt 105	77 45.6%
Ukupno	17 10.1%	34 20.1%	69 40.8%	28 16.6%	21 12.4%	169 100%

$\chi^2 = 14.918$; χ gr. (4) 9.49; Kramerov koeficijent ; C- koeficijent 0.29

Globalne mjere pokazuju da postoje značajne razlike među varijablama ($\chi^2 = 14.918$; χ gr.(4) 9.49; C 0.29). Prema analizi segmenatrne asocijacije, zapuštene učenike nalazimo kao one koji manje izostaju opravdano i to prosječno njih 14% jedan dan u mjesecu (Vt 120). Ostali neuspješni učenici samo nešto više od zapuštenih izostaju opravdano, i to od dva do tri dana u mjesecu što se odnosi na 37.2% ovih učenika. Ovakva pojava gdje se zapušteni pokazuju više kao oni koji izostaju neopravdano, dok drugi neuspješni težnja je izostaju više opravdano, čini se logičnom s obzirom na to da roditelji zapuštene djece i kada je razlog doista opravdan ne smatraju svojom obvezom

ni potrebnim opravdavati izostanak djeteta iz škole te ovu obvezu potpuno zanemaruju. Neke analize opravdanih izostanaka iz škole zapuštenih i ostalih neuspješnih učenika prikazujemo u Grafikonu 4.

Grafikon 4: Opravdani izostanci iz škole zapuštenih i ostalih neuspješnih učenika



Deskriptivna analiza pokazuje da obje skupine ispitanika često izostaju iz škole opravdano, te da svega 7.7% od sveukupnoga broja neuspješnih učenika tijekom polugodišta iz škole nije izostalo niti jedan sat opravdano. Korelativni odnosi među varijablama pokazuju da ne postoje značajne razlike ($t = 1.36$) s obzirom na opravdano izostajanje zapuštenih (.4092) i drugih neuspješnih učenika (.5591). Iz ovoga proizlazi da obje skupine ispitanika podjednako opravdano izostaju iz škole (Prilog 6.5, Tablica 10). S obzirom na dobivene rezultate, ispitali smo postoje li razlike između ispitanika u odnosu na izostajanje iz škole i neke druge varijable, što bi moglo upućivati na neke razloge opravdanoga izostajanja zapuštenih i ostalih neuspješnih učenika (Tablica 9).

Tablica 9: Opravdano izostajanje zapuštenih i ostalih neuspješnih učenika $p < .01$

Opravdani izostanci iz škole	Zapušteni	Ostali neuspješni
Ostale varijable	.4092	.5591
Vremenski angažman učitelja	.4501	.5050
Afektivna raspoloženja učitelja	-.4671	-.4082
Međusobna prihvaćenost učitelja i djeteta	.4908	.3537
Kažnjavanje djece u obitelji	.2735 $p < .05$	.4323
Neuspjeh u školi općenito	.2682	.4864
Problemi neuspješnih učenika u školi	.5365	.7017
Samopoimanje djece	-.4677	-.5523
Postupanje roditelja	.5285	.5113
Socio-ekonomski status obitelji	.1091	-.0531
Autoritarni stil roditelja	.3593	.0744
Autoritarni stil učitelja	.2902 $p < .05$	.5383
Strah djeteta od škole	.4627	.5442
Rad učitelja s neuspješnim učenicima u školi	-.5555	-.5948
Primijenjene kazne u školi	.3876	.4650
Neopravdani izostanci iz škole	.5712	.6568
Općenito izostajanje iz škole	-.7420	-.6456
Posjeta obitelji	-.0290	-.2749 $p < .05$

Iako se nisu pokazale statistički značajne razlike između ispitanika, visoke korelacije opažene su s obzirom na varijablu o angažmanu učitelja spram učenika. Ako je on intenzivniji, to je i opravdano izostajanje učenika manje, odnosno ako učitelji s neuspješnim učenicima ne uspijevaju dodatno raditi ili smatraju takav rad nepotrebnim ili nepravednim prema drugim učenicima u razredu, zapušteni (.4501) i svi ostali neuspješni učenici (.5050) značajno češće opravdano izostaju iz škole. Nesumnjivo, i opravdano izostajanje učenika kao i neopravdano, potiče mnoge poteškoće kako kod samih učenika tako i u radu učitelja. Naime, pokazuju se značajne povezanosti između pojave negativnih afektivnih raspoloženja učitelja prema učenicima koji izostaju iz škole pa čak i ako je ono opravdano. Razlozi ovakvom stanju mogu proizlaziti iz bitno smanjenih mogućnosti učitelja da uspostave kontinuirani rad s učenikom. Vjerojatno su zbog toga i ustanovljene značajne negativne povezanosti između izostajanja iz škole i slabijega intenziteta različitih aktivnosti i oblika rada na socio-emocionalnom, odgojno-obrazovnom i zdravstvenom planu, kako spram zapuštenih (-.5555) tako i svih ostalih neuspješnih učenika (-.5948). Općenito učenici koji učestalo izostaju iz škole pokazuju nisko samopoimanje što se odnosi i na opravdane izostanke obiju skupina neuspješnih učenika (zapušteni -.4677; ostali neuspješni -.5523). Pored toga pozitivne se povezanosti izostajanja iz škole pokazuju i s mnogim drugim razvojnim, socio-emocionalnim, odgojno-obrazovnim, zdravstvenim i drugim problemima zapuštenih (.5365) i ostalih neuspješnih učenika (.7017), no razlike između ispitanika nisu značajne ($t = 1.86$). Kao jedan od mogućih razloga opravdanom izostajanju učenika, socio-ekonomski status obitelji nije se pokazao značajnom varijablom. Obje skupine ispitanika pokazuju strah od škole (zapušteni .4627; ostali neuspješni .5442), a ispitivanjem razlika između koeficijenata, one se nisu pokazale značajnim ($t = 0.79$). Opravdano izostajanje iz škole pokazuje i značajne povezanosti s neopravdanom izostajanjem, te općenito s izostajanjem kako zapuštenih (.7420) tako i ostalih neuspješnih učenika (.6456). Prema ispitivanju pokazale su se značajne povezanosti između opravdanoga izostajanja iz škole i kazni kako zapuštenih (.3876), tako i drugih neuspješnih učenika (.4650), no razlike između ovih koeficijenata nisu značajne ($t = 0.68$). Prema ovome, vjerojatno je da se kazne primjenjuju i spram onih učenika koji opravdano izostaju iz škole, s obzirom na to da uz izostajanje pokazuju i neke druge probleme zbog kojih učitelji smatraju da je primjena kazni opravdana. Ovo bi se stanje moglo pokušati objasniti nekim stavovima učitelja o tome da izostanci učenika i nisu

uvijek bili neophodni. Posjeta se učenikovo obitelji, u nekim problemima učenika i njegove obitelji pokazuje, jednom od temeljnih strategija pri uspostavljanju komunikacije i pružanju neposredne pomoći, no učitelji je rijetko primjenjuju kako spram zapuštenih (-.0290) tako i spram ostalih neuspješnih učenika (-.2749 $p < .05$). Pokazalo se da učitelji u minimalnoj mjeri koriste posjete obitelji i to svega kod 1.5% neuspješne djece, i to one koja opravdano izostaju, dok se ovom strategijom, iako bi to bilo potrebno, ne koriste u slučajevima kad djeca neopravdano izostaju (zapušteni .0930; ostali neuspješni -.1210) ili pak kod one djece spram kojih roditelji neprimjereno postupaju (zapušteni -.2551; ostali neuspješni -.1784). Ovakvo stanje učitelji obrazlažu prvenstveno strahom od intervencija u obitelj (57.8%) posebice kada se može posumnjati da roditelji neprimjereno postupaju prema djetetu. Zbog neugode, ovim se oblikom rada ne koristi 23.3% učitelja, a 17.5% učitelja smatra da posjeta obitelji nije njihova obveza.

Neki bi rezultati ovoga ispitivanja mogli upućivati na različita neprimjerena i neprimjerena ponašanja roditelja čija djeca učestalo izostaju iz škole. Naime, u obje skupine učenika izostajanje iz škole, kako ono neopravdano tako i opravdano, pokazuje visoke korelacije s neprimjerenim postupanjem roditelja spram djeteta (Tablica 10).

Tablica 10: Izostajanje iz škole i postupanje roditelja

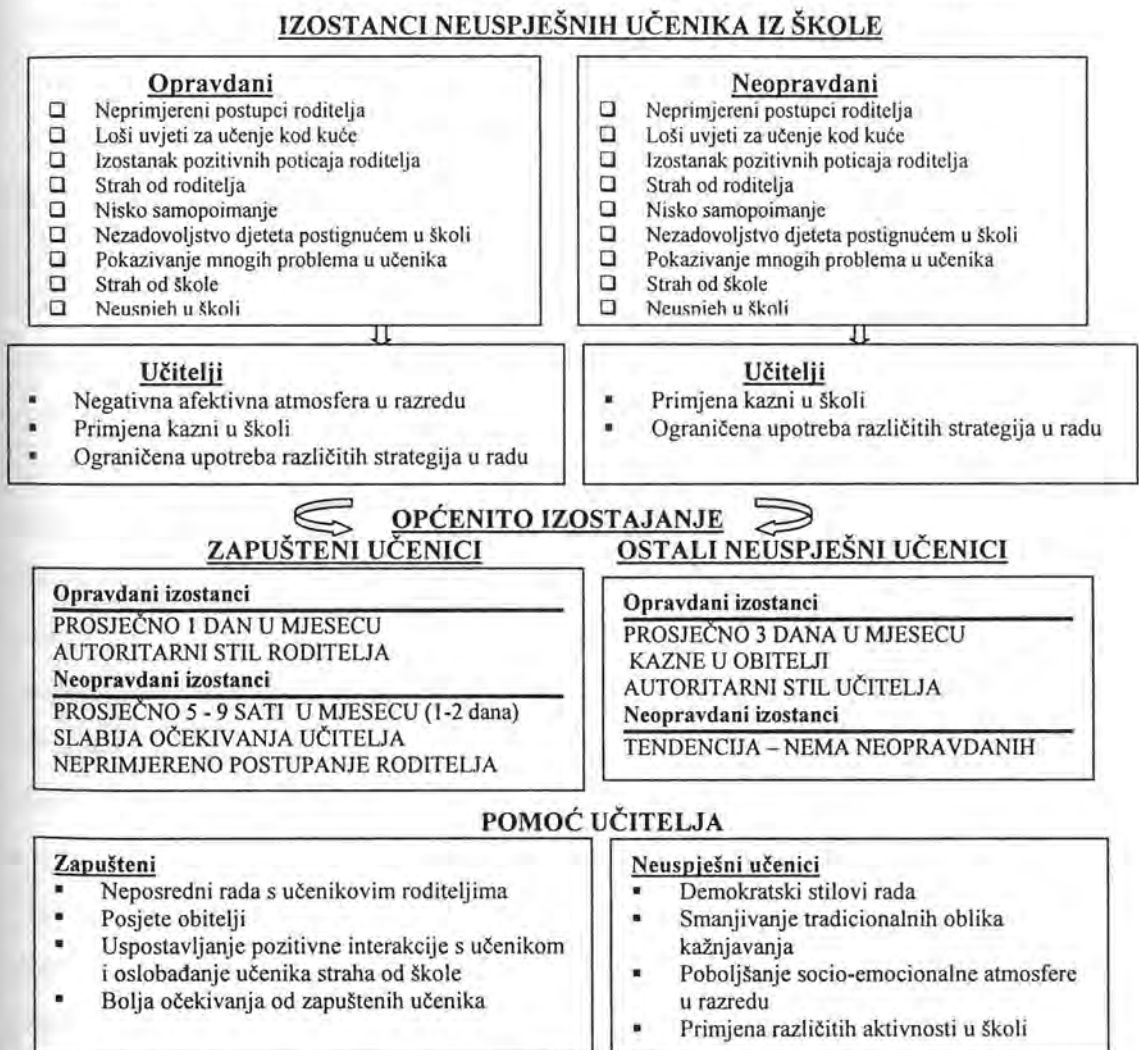
Postupanje roditelja	Zapušteni	Ostali neuspješni	t
Izostajanje iz škole			
Opravdano	.5285	.5113	-1.36
Neopravdano	.5548	.1418	1.06
Sveukupno izostajanje iz škole	-.5158	-.6520	1.41

Izostajanje iz škole pokazuje visoke povezanosti s neprimjerenim postupcima roditelja. Kako se kod maltretirane djece, gdje je zapuštanje jedan od oblika, zamjećuju pokušaji roditelja da prikriju svoje neprimjereno i okrutno ponašanje, ovo je podatak na koji valja upozoriti. Ispitujući varijabu izostajanja učenika iz škole, kako onih zapuštenih tako i sve ostale neuspješne djece, dobili smo rezultate koji upućuju na potrebu opreza uvijek kada se zamijete češća izostajanja učenika iz škole, i to ne samo neopravdana već i kada se radi o učestalim opravdanim izostancima. Naime, mogli bismo pretpostaviti da neki roditelji pokušavaju formalno opravdati izostanke djeteta, dok zapravo prema djetetu vrlo neprimjereno pa i okrutno postupaju. Ovo može biti jedan od zabrinjavajućih podataka koji bi se mogao dijelom dodatno ispitati kada bi se, između ostaloga više koristile i posjete obitelji. Usto, opazili smo da bolje stanje s

obzirom na neopravdano izostajanje iz škole nalazimo u onih učenika od kojih učitelji imaju viša očekivanja, kada pružaju više poticaja i kada intenzivnije primjenjuju različite aktivnosti i oblike rada na socio-emocionalnom i odgojno-obrazovnom planu, što nas upućuje na važnu ulogu učitelja koju imaju u radu s neuspješnim učenicima. Međutim objektivno, ako učenik često izostaje iz škole učitelji mu nisu u mogućnosti intenzivno i kontinuirano pružati pomoć.

U Shemi 1 upućujemo na neke specifičnosti primijećene u izostajanju zapuštenih i ostalih neuspješnih učenika prema kojima je moguće izdvojiti neke prioritete u radu s ovim učenicima.

Shema 1: Prioriteti u radu sa zapuštenim i drugim neuspješnih učenicima



Izostajanje učenika iz škole kao varijabla izvan konteksta nekih drugih pokazatelja nije pokazala značajne razlike između dvije skupine neuspješnih ispitanika. Međutim, povezanost izostajanja s pojavom zapuštanja visoka je (.7158), što nam dopušta da

zaključimo da između učenika koji učestalo izostaju iz škole ima mnogo zapuštenih. Strah od roditelja i strah od škole značajno su povezani s izostajanjem obje skupine ispitanika. Stoga je jedna od važnih uloga učitelja reduciranje anksioznosti i tenzije koja se ponekad može osjećati u razredu pa čak i onda kada učenici opravdano izostaju iz škole (.3394, Poglavlje 3, Tablica 9). Strah učenika od škole, anksioznost, podrugljivost druge djece, strah od negativnih ocjena i općenito loša klima koja može prevladavati u nekim razredima samo su neki od uzroka čestoga pa i svakodnevnoga izostajanja iz škole. Neprijateljstvo među djecom, agresivnost, izazivanje, kao i neke druge situacije koje se povremeno mogu pojaviti, ne pridonose stvaranju pozitivnih odnosa s vršnjacima i učiteljima, već ozbiljno narušavaju mogućnost učenja. Stoga je jedna od prioriteta zadaća reduciranje anksioznosti koja interferira s pozitivnim mogućnostima učenja i socijalnih kontakata s drugom djecom u školi ili odraslim ljudima.

Međutim činjenica je da učenici ne izostaju iz škole samo zbog straha od škole i negativnih ocjena. Neka djeca apstiniraju iz škole jer njihovi roditelji ne vide korist od školovanja, imaju negativan stav prema školi i obrazovanju, te podržavaju djecu ili čak zabranjuju odlaske u školu. Neku djecu roditelji zadržavaju kod kuće kako se njihova okrutna ponašanja ne bi razotkrila. S druge strane, kronično bolesna djeca koja nemaju osiguranu primjerenu zdravstvenu skrb ostaju kod kuće vjerujući da će se tako nešto promijeniti značajno nabolje. Treći se pak zbog nedostatka nadzora svojih roditelja radije zadržavaju u blizini škole, u dvorištu i parku, negoli u školi u kojoj ni sami, po njihovoj osobnoj procjeni, nisu zadovoljni svojim uspjehom. Različiti su uzroci zbog kojih mnoga djeca izostaju iz škole te nije moguće izdvojiti jedan ili samo nekoliko uzroka. Primjena nekih aktivnosti i strategija kojima bi se pokušalo smanjiti izostajanje učenika iz škole pokazuje se jednim od prioriteta. Primjenom demokratskoga stila rada u školi, moguće je očekivati smanjivanje straha učenika, a različite aktivnosti koje se mogu primijeniti na odgojno-obrazovnome i socio-emocionalnome planu mogu učeniku pomoći da postigne bolji uspjeh. Istovremeno kako se pokazuju neprimjerena postupanja roditelja posebice spram zapuštene djece, upućuje se na potrebu neposrednoga rada s učenikom ali i roditeljima, i to bez obzira na oblik izostajanja. Posjete obitelji uz edukaciju i rad stručnjaka u školi i izvan nje, jedan je od mnogobrojnih oblika rada kojeg učitelji mogu upotrijebiti kao jedan od oblika pomoći zapuštenoj djeci. Uspostavljanje pozitivne interakcije te oslobađanje od straha od škole zasigurno može pomoći u redovitijem polasku škole što je posebno važno za zapuštene

učenike koji općenito nemaju primjerenu emocionalnu, tjelesnu ni odgojno-obrazovnu brigu svojih roditelja. Izostajanje zapuštenih učenika iz škole, ali i nekih drugih skupina neuspješnih učenika, ozbiljan je problem kojem valja posvetiti više pozornosti. Čak i kada govorimo o opravdanim izostancima, vjerojatno se iza njih krije, veliki broj izmišljenih razloga izostajanju koji bi inače bili neopravdani. Neki učenici izostaju zbog straha od negativnih ocjena, straha od batina, ponižavanja ili straha od roditelja pa i učitelja. Ovo su činjenice kojima su izloženi mnogi zapušteni i drugi neuspješni učenici. Izostajanje djece iz škole potiče mnoge probleme i pokazuje se jednim od razloga zbog kojih učitelji primjenjuju neke od školskih kazni.

6. KAŽNJAVANJE ZAPUŠTENIH UČENIKA U ŠKOLI

Postoje različita etička, pedagoška, psihološka i pravna gledišta na problem kažnjavanja djece. Pojam kazne uglavnom se koristi kao mjera u socijalizaciji i odgoju djece s negativnim značenjem. Kaznu koja se odnosi na zastrašivanje, ponižavanje, tjelesnu bol ili psihološki pritisak teško bi podnosio i odrastao čovjek. Ponekad u praksi, zbog uskoga shvaćanja kazne, dolazi do suprotnih stavova – onih za kaznu ili protiv kazne. Zbog takvih razlika u stavovima spram kazne nisu rijetki ni konflikti koji nastaju između učitelja. Svi oni naizgled imaju čvrste argumente. Kazna koja se primjenjuje u školi najčešće ima za cilj riješiti nastali problem ili konflikt. S obzirom na to da se kazna često primjenjuje kao krajnja mjera, ona uglavnom ne motivira dijete na promjenu ponašanja, već može izazvati strah, ljutnju, bijes, agresiju, konflikt, poniženje i odbacivanje od strane druge djece. Reakcije neke djece, posebice zapuštene, ponekad su vrlo burne i neprimjerene te ometaju učitelje, ali i drugu djecu. Ipak, prije nego što ćemo posegnuti za kaznom kao krajnjom mjerom moramo učiniti sve da djetetu pokušamo pomoći.

Zapuštena djeca ne samo što pokazuju mnoge probleme u odnosima s vršnjacima i odraslima, već i sami osjećaju negativne posljedice svojih kompleksnih problema. Tako dosadašnjim znanstvenim ispitivanjima djetetova samopoimanja, socijalnoga statusa, izostajanja iz škole, postupanja roditelja spram djeteta, vidimo da su neki zapušteni učenici izloženi deprivacijama zbog kojih funkcioniraju slabije od druge djece u razredu ili nekih učenika čiji su uzroci problema druge etiologije. Često zapuštena djeca sebe vide drugačijima od drugih, druge učenike boljima od sebe, strahuju da će teško završiti razred, boje se škole i roditelja, a opažaju se i druge poteškoće. Izloženi problemima pred kojima se nalaze iz dana u dan, zbog mnogih socijalnih, kognitivnih i fizičkih deprivacija, zapuštena su djeca izložena stresu i nerazumijevanju okoline. Oni uz to često pokazuju neprimjerena ponašanja ili agresivnost prema drugima, iritabilnost, nizak prag tolerancije na frustracije, razdražljivi su, pa čak ponekad mogu ostavljati dojam da namjerno izazivaju drugu djecu i odrasle. Ovakve situacije, koje često prikrivaju djetetove stvarne probleme, imaju za posljedicu učestalu primjenu opomena, ukora, zabrana i drugih školskih kazni.

Ponekad učitelji mogu vjerovati da je uspostavljanje razredne discipline sinonim za upotrebu kazne. T. Gordon, kao i većina humanistički orijentiranih pedagoga naglašavaju

da, kvalitetan odnos nije samo onaj u kojemu nema problema, već je to prije svega odnos koji omogućava uspješno i prihvatljivo rješavanje problema svih sudionika. Nasuprot ovome, u klasičnim se pristupima navode postupci podjednako primjenjivi u različitim situacijama, no oni se sve više pokazuju uglavnom nedjelotvornima zbog toga što kao temeljne poruke djeci obuhvaćaju jezik neprihvatanja - zabrane i zapovijedi (Bašić, J., 1994, str. 138). Tjelesno kažnjavanje učenika isključeno je iz repertoara "pedagoških mjera" koje su dopuštene u školi. I danas su mišljenja u svezi s opravdanošću tjelesnih kazni proturječna. Neki su još uvijek pristalice pljuske i batina, a drugi su protiv. Činjenica je da je u nekim zemljama tjelesna kazna ostala dugo primjenjivana kao korektivna mjera spram djece. Primjerice, čak neke norme obiteljskoga prava daju roditeljima ovlaštenje na "razumno kažnjavanje djece" (britansko i španjolsko izvješće o primjeni Konvencije UN o pravima djeteta iz 1989. godine), dok se kao primjeri zakonodavstva koja su zabranila korištenje svih oblika sile i tjelesnoga kažnjavanja prema djeci navode Švedska, Finska, Danska, Norveška, Austrija i Cipar.

Različita su mišljenja o kazni kao pedagoškoj mjeri, no iako se u novije vrijeme uočava opća sklonost osuđivanja te tradicionalne školske disciplinske mjere, osim "administrativnih" kazni – opomena i ukora, postoji i niz drugih oblika ponašanja koji proizlaze iz različitih uvjerenja onih koji ih primjenjuju. Odnosi se to primjerice na socijalnu izolaciju od vršnjaka i "izbacivanje" djeteta iz razreda, verbalno ispoljavanje nezadovoljstva kao što je posramljivanje i omalovažavanje. Neka djeca kao jedan od oblika kažnjavanja dobivaju dodatne zadaće ili trebaju ispisivati "beskonačne" stranice papira kako će drugi put biti bolji ili kako će drugi put napisati zadaću. Spomenimo i sarkastičnost spram djeteta ili pak etiketiranje, kao i ona ponašanja koja se svrstavaju u tjelesne kazne kao što su povlačenje za kosu, naguravanje i šamaranje koje još uvijek, na pragu trećeg milenija, možemo naći u nekim sredinama. Nasreću, ovo su samo neki ekstremni oblici kažnjavanja koji ne moraju biti dominantni, no valja ih spomenuti kao one oblike kažnjavanja koji bi neupitno u potpunosti morali nestati iz svake pedagoške prakse.

Znanstvenim ispitivanjima (Parke, R.) i iskustveno pokazuje se da se tradicionalnim kažnjavanjem djece u školi ne postižu željeni učinci. Primjerice, D. O'Leary i R. Kent ispitivali su u tipičnim razrednim uvjetima primjenu tih u odnosu na glasne opomene koje inače učitelji upućuju učenicima zbog lošeg ponašanja. Djeca koju su učitelji tiho opominjali pokazivala su nakon nekoga vremena bolje ponašanje, za razliku od djece

koju se glasno opominjalo ili kažnjavalo grubljim kaznama (Hom, H.; Robinson, P., 1977, str. 72).

Opomene i kritike koje se ponekad upućuju učenicima su neprimjerene, grube, neumjesne i narušavaju pozitivnu atmosferu u razredu. Ovakve situacije upućuju na zaključak da su ovim učiteljima neophodne instrukcije kako bi više i uspješnije primjenjivali pozitivna i negativna potkrepljenja. Osobito je, potrebno istaknuti da dijete koje ometa rad druge djece, ili koje nije izvršilo postavljenu obvezu ne bi trebalo biti istovremeno višestruko kažnjeno, primjerice verbalnom kaznom, negativnom ocjenom iz znanja, udaljavanjem iz razreda te ponekad uza sve i opomenom ili ukorom razrednoga ili učiteljskoga vijeća, a sve to kao izraz učiteljeve ljutnje. Prema R. Parke (Hom, H.; Robinson, P., 1977, str. 72–74) kazne se često koriste u trenucima ljutnje, osjećaja nemoći, bijesa, dakle češće nego kao dobro promišljen odgojni postupak, koji bi se smio smatrati najboljim mogućim ili jedino mogućim rješenjem. Usto, eksperimenti u pedagogiji pokazuju da odgađanje kazne ima znatno smanjeni utjecaj, stvara zbunjenost i težnju ponavljanja iste greške. Pokazalo se da čak odgađanje od nekoliko sekunda ili minuta pokazuje smanjene učinke (Hom, H.; Robinson, P., 1977, str. 72–74).

Možda je i u ovoj činjenici objašnjenje zbog čega školske kazne koje se predlažu i o kojima se raspravlja na sjednicama razrednih vijeća, a potvrđuje ih se na učiteljskom vijeću, imaju slabe učinke. Nesumnjivo, kaznu se mora koristiti pažljivo i samo ako se smatra da će ona promijeniti ponašanje djeteta. Tradicionalne oblike kažnjavanja W. Gardner ocjenjuje neetičnim, nehumanim, neprofesionalnim i nepotrebnim (Lindgren, H. C., 1980, str. 435).

Bilo bi pogrešno zaključiti da učitelji učestalo posežu za kaznom pa i onda kada ne treba. Učitelji zapravo kazne koriste tek onda kada nakon mnogih neuspjelih pokušaja promjene ponašanja učenika ili poticaja djeteta na učenje i izvršavanje školskih obaveza stvarno "ne znaju što bi mogli drugo učiniti". Međutim, tradicionalno je kažnjavanje uglavnom neučinkovito, posebice kada znamo da je zapravo malo onih situacija u kojima nas je neko ponašanje djeteta toliko iznenadilo da smatramo kako je kazna neizbježna i jedino moguća. Mnogo je češći slučaj da nas je dijete svojim negativnim ocjenama, verbalnom agresijom i manifestnom agresivnošću, bježanjem iz škole zapravo latentno pozivalo u pomoć. Osim toga, mnoga djeca, posebice zapuštena, koja su kažnjavana u školi kažnjavana su i kod kuće. Neki jer su učinili nešto što po prosudbi roditelja nisu smjeli, drugi jer nisu učinili nešto što su trebali učiniti, a treći iz nekih drugih razloga

koji ponekad ni samom roditelju nisu jasni. U ovome ćemo radu analizirati ćemo tradicionalne školske – “administrativne“ kazne i pokušati ustanoviti njihove korelativne odnose s nekim drugim varijablama ovoga ispitivanja. Dobiveni bi nam podaci mogli pomoći u boljem sagledavanju problema neuspjeha posebice zapuštene djece kod koje se mogu opaziti mnoge poteškoće. Situacije kao ove pridonose novim problemima djeteta, a učitelji i drugi školski stručnjaci opažajući neučinkovitost neefikasnost primijenjene kazne postaju nezadovoljni jer nisu uspjeli ostvariti osnovni cilj – pozitivnu promjenu u ponašanju djeteta. Neke od razloga za oprez pri korištenju školskih kazni spram zapuštenih i neuspješnih, učenika pokušat ćemo analizirati u ovom poglavlju.

6.1. Varijetet administrativnih tipova kažnjavanja u školi

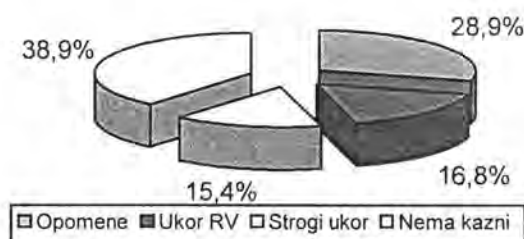
Kažnjavanje djeteta u školi predmet je mnogih rasprava i različitih stavova. Općenito razlikujemo fizičke i psihološke oblike kažnjavanja. Autori koji kritiziraju kazne zastupaju osnovni stav da one ne daju pozitivne učinke, a potiču negativne odnose učenika i učitelja koji kažnjava dijete. Stoga se protivnici kazni opredjeljuju za stimuliranje učenja i pozitivnih ponašanja. Ispitivanja pokazuju da se primjenom tradicionalnih školskih kazni kod većine učenika ne postižu željeni učinci. Konačno, upotrebom kazne nezadovoljna su djeca, učitelji i roditelji. U Shemi 1 prikazujemo neke podatke koje smo dobili analizom školske dokumentacije o primijenjenim pedagoškim mjerama spram neuspješne djece.

Shema 1: Pedagoške mjere primijenjene u školi spram neuspješne djece

Pedagoške mjere	<u>KAZNE</u>	N	%
<input type="checkbox"/> Opomene		64	28.9%
<input type="checkbox"/> Ukor razrednog vijeća		37	16.8%
<input type="checkbox"/> Strogi ukor		34	15.4%
<input type="checkbox"/> Nema kazni		86	38.9%
Pedagoške mjere - POTICAJNE		N	%
<input type="checkbox"/> Nema		0	0

Prema velikome su broju neuspješnih učenika (61.1%) primijenjene mnoge školske kazne, opomene i ukori, dok svega 38.9% učenika nije bilo kažnjavano (Grafikon 1).

Grafikon 1: Neuspjeh u školi i školske kazne



Ako broj kažnjenih neuspješnih učenika usporedimo s ukupnim brojem kazni tijekom čitave školske 1998./99. godine u svim školama Primorsko-goranske županije^{1*} (N = 1157), tada se samo na 221 ispitanika odnosi 11.67 % svih kazni koje su primijenjene. Ovo su podaci koji nas s obzirom na veliki broj neuspješne djece koja su kažnjavana mogu upozoravati na poteškoće u kojima se nalaze ne samo djeca već i sami učitelji. Poticajnih je pedagoških mjera, kao što su pohvale i nagrade, spram učenika osnovnih škola Primorsko-goranske županije sveukupno primijenjeno 8.532. U našem ispitivanju na uzorku neuspješnih učenika, niti jedan od ovih učenika nije imao neku poticajnu pedagošku mjeru koja bi bila zabilježena u školskoj dokumentaciji. Iste smo podatke dobili i od njihovih učitelja. U nekim istraživanjima u kojima je razmatrana upotreba pohvala i ukora u razredima osnovne škole, rezultati pokazuju da se prosječno na jednom satu izreče 0.5 ukora u minuti, te da je ovaj broj konstantan u svim razredima. Prema Ron von Houten, učitelji koriste općenito više opomene nego pohvale (Axelrod, S.; Apsche, J., 1983, str. 13–45). Ponovljenim se ispitivanjem drugih autora pokazuje da je odnos opomena tri puta veći od pohvala.

Možda se čini apsurdnim očekivanje pohvala neuspješnom učeniku, no činjenica je da postoje situacije u kojima bi se mogle primijeniti pozitivne poticajne mjere, dakako uz obrazloženje ostalim učenicima zbog čega se ova mjera primjenjuje. Primjerice, čini se mogućim, iako ne u svim situacijama, primijeniti neku od poticajnih pedagoških mjera ako je dijete postiglo dobre rezultate u slobodnim aktivnostima ili sportu, te ako je do kraja polugodišta ili školske godine uspjelo popraviti veliki broj negativnih ocjena. Isto je tako činjenica da su situacije na koje se u praksi nailazi toliko različite da je o nekim univerzalnim slučajevima teško govoriti. No zasigurno postoje mnogi razlozi kada je neophodno pažljivo razmotriti odluku kazniti li dijete ili ne, te postoji li nešto u čemu ga

^{1*} Podaci o broju pedagoških mjera korišteni su prema analizama školskih izvješća na kraju školske godine Županijskoga ureda za prosvjetu i kulturu.

je opravdano pohvaliti. Ponekad učitelji primjenjuju kazne prema neuspješnim i zapuštenim učenicima vjerujući da će na taj način prije potaknuti dijete na neke željene promjene, ali i održavati vlastiti autoritet. Moglo bi se uzeti u obzir i drugu moguću pretpostavku o tome da učitelji spram neuspješne djece strahuju primijeniti neke od pozitivnih poticajnih mjera bojeći se moguće negativne reakcije ostalih učenika u razredu. Svakako, ovakve reakcije učenika moguće su, no ako učenici i u slučaju primjene kazne kao i bilo koje poticajne mjere dobiju učiteljevo jasno obrazloženje, tada su i mogući nesporazumi i negativne reakcije učenika svedene na najmanju moguću mjeru. Teško je uvijek precizno odgovoriti u kojim se sve situacijama djeca kažnjavaju te kažnjavaju li se djeca u školi jer pokazuju slab uspjeh ili ponekad pokazuju slabiji uspjeh jer su prethodno kažnjavana zbog nekih neprimjerenih ponašanja. Neki rezultati ipak upućuju na povezanost između pojave kažnjavanja djece zbog njihova neuspjeha kao i jednim od često neučinkovitih pokušaja "poticanja" djeteta na bolje učenje i rad u školi (Tablica 1).

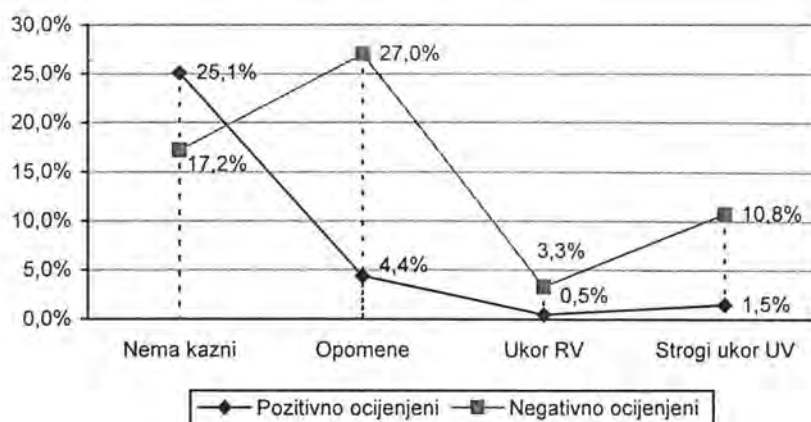
Tablica 1: Kažnjavanje i neuspjeh učenika

Ocjene učenika	Pozitivno ocjenjeni	Negativno ocjenjeni	Ukupno
Kazne učenika			
Nema kazni	51 27.1 25.1% Vt 147	35 58.8 17.2 % Vt 60	86 42.4 %
Opomene	9 20.2 4.4% Vt 45	55 43.8 27.0% Vt 128	64 31.5 %
Ukor RV	1 8.8 0.5 % Vt 12	27 19.1 3.3% Vt 118	28 13.8 %
Strogi ukor UV	3 7.9 1.5 % Vt 38	22 17.1 10.8% Vt 112	25 12.3 %
Ukupno	64 31.5 %	139 68.5 %	203 100%

$\chi^2= 55.23$; χ gr. (4) 9.48 ; Kramerov koeficijent 0.49 ; C-koeficijent 0.46

Ovime je istraživanjem utvrđena statistički značajna razlika između ocjena i kažnjavanja učenika u školi ($\chi^2= 55.23$; χ gr. (4) 9.49; C 0.46). Prema analizi segmentarne asocijacije, učenici koji imaju pozitivne ocjene nemaju niti jednu kaznu (Vt 147), dok oni s negativnim ocjenama imaju značajno više opomena (Vt 128). Tendencija je da ukore razrednoga vijeća (Vt 118), kao i stroge ukore (Vt 112) više dobivaju učenici s negativnim ocjenama (Grafikon 2).

Grafikon 2: Kažnjavanje i ocjene učenika



Promatrajući ovaj problem kod učenika koji ponavljaju razred, kao jedan od neprijepornih znakova učenikova školskoga neuspjeha također su se pokazale značajne povezanosti s kaznama (Prilog 6.6, Tablica 1). Učenici koji su ponavljali razred, sljedeće godine već na polugodištu imaju više kazni od drugih neuspješnih učenika ($\chi^2= 10.091$; χ gr.(2) 5.99; C 0.27). Ako su kažnjavani učenici koji ne ponavljaju razred, tada su te kazne blaže, primjerice opomena razrednika (Vt 136), dok se tendencija kazne višega stupnja – ukori i strogi ukori, pojavljuje u skupini djece koja ponavljaju razred (Vt 116). Kada smo promatrali povezanosti kazni i neuspjeha u skupini učenika koji su prelazili u viši razred s negativnom ocjenom također su dobivene značajne razlike među varijablama ($\chi^2= 40.596$; χ gr.(2) 5.99; C 0.45) (Prilog 6.6, Tablica 2).

Učenici koji nemaju negativnih ocjena na polugodištu, nemaju niti jednu kaznu 21.7% (Vt 147). Za razliku od njih učenici s negativnim ocjenama imaju izrečene ukore (Vt 132) i to njih 24.7% ($\chi^2=55.44$; χ gr. (4) 9.49; C 0.50; Prilog 6.6, Tablica 3). Stanje kao ovo razumljivo je s obzirom na to da se strogi ukor smatra jednom od najtežih školskih kazni osim kazne “preseljenja” učenika u neku drugu školu. Učenici koji nisu imali negativne ocjene, unatoč drugim problemima koji su upućivali na neuspjeh, bili su manje kažnjavani. Dosadašnje bi analize mogle upućivati na to da se negativno ocijenjeni učenici kažnjavaju, između ostaloga s namjerom da se kazna upotrijebi kao “stimulacija” za redovitije ili pak uspješnije učenje. Ovakav je zaključak moguć i prema nekim teorijama o kažnjavanju djece, kao što su teorija “popravljanja” J. M. Marshalla ili teorija “odgoja” D. L. Dukea. Prema prvoj teoriji cilj je kazne popravljanje pa se

nakon njene primjene očekuje da će učenik koji je kažnjen postupati na bolji način (Marshall, J. M., 1984, str. 83-90). Prema drugoj teoriji kazna se primjenjuje za mijenjanje neprihvatljivoga ponašanja i za stvaranje boljih navika u strahu od kazne (Duke, D. L., 1985, str. 41-52). Moguće je isto tako da ovi učenici osim neuspjeha i zbog drugih kompleksnih problema pokazuju različita neprimjerena ponašanja zbog čega su učitelji, kao krajnjom mjerom, posegnuli za nekom od školskih kazni. Korištenje kažnjavanja upućivalo bi na one učitelje koji su pristalice bilo teorije "odmazde" ili na one koji primjenjuju neke strategije sa stanovišta teorije "zastrašivanja". Tako prema teoriji odmazde J. M. Marshalla (1984, str. 83-90) onaj tko je prekršio postavljena pravila mora biti kažnjen, dok se primjena kazne u teoriji zastrašivanja objašnjava ciljem da se prekršaj kod kažnjenoga ne ponovi te da ga ni drugi ne bi ponovili

Budući da se kazne pokazuju uglavnom neučinkovitima, posebice u skupini neuspješne djece, one svojom uglavnom "administrativnom vrijednošću", čini se, više služe kao opomena drugoj djeci u razredu no što se njome mijenja ponašanje djeteta na koje je ona i primijenjena. Rezultati ispitivanje korelativnih odnosa između kažnjavanih učenika i drugih varijabli ispitivanja upućuju na potrebu redefiniranja odnosa spram primjene kazne, a prije svega kod učenika s nekim delikatnim problemima kao što je zapuštenost (Tablica 2).

Tablica 2: Kazne neuspješne djece u školi i druge varijable

Kazne	Koeficijent r
Ostale varijable	p < .01
Negativne ocjene na polugodištu - sveukupno	.3084
Prelazi u viši razred s negativnom ocjenom	.4548
Opravdani izostanci	-.4334
Neopravdani izostanci	.6362
Rad učitelja s neuspješnim učenicima u školi	-.5567
Samopoimanje	-.5178
Problemi neuspješnih učenika u školi	.4979
Zaposlen samo jedan roditelj - samo tata	.4217
Uvjeti za učenje kod kuće - nema gdje učiti	.4497
Poticaji na učenje u obitelji	.4236
Autoritarni stil roditelja - kažnjavanje u obitelji	.3617
Strah od roditelja	.3728
Autoritarni stil rada u školi	.3434
Strah od škole	.3681
Zadovoljstvo učenika svojim uspjehom u školi	.4394

Korelativni odnosi među varijablama upućuju na to da su učenici s negativnim ocjenama značajno više kažnjavani od druge neuspješne djece koja negativne ocjene dobivaju samo povremeno (.3084). Značajne povezanosti pokazuju se s obzirom na

kazne onih učenika koji su prelazili u viši razred s negativnom ocjenom (.4548). Ovakvo stanje moglo bi se objasniti Dukeovom teorijom organizacije prema kojoj se nakon kazne očekuje popravljjanje (Duke, D. L., 1985, str. 41-52).

Općenito gledano, učenici koji su kažnjavani učestalo izostaju iz škole (.5539), kako neopravdano (.6362) tako i opravdano (.4334). Situacije kao ove u kojima se pokazuju značajne povezanosti kažnjavanja, i ne samo neopravdanoga već i opravdanoga izostajanja iz škole mogu se objasniti pokušajima kojima se neka djeca koriste, a to je opravdavanje izostanaka (.4334) i onda kada oni nisu opravdani. Zbog različitih razloga, osim neuspjeha, te zbog straha od škole (.3681), straha od roditelja (.3728) ili nekih drugih razloga dijete može obmanjivati autoritarne roditelje koji ih, prema izjavi same djece kod kuće kažnjavaju (.3617). Zbog ovoga neka djeca pokušavaju izbjeći polazak u školu iznalaženjem opravdanih izostanaka, dok drugi to čine uz podršku samih roditelja. Neka ispitivanja pokazuju da je veliki broj djece izloženo kažnjavanju u obitelji. Tako je primjerice, prije ujedinjenja, u zapadnoj Njemačkoj od strane roditelja svake godine bilo oko tri milijuna djece stalno kažnjavano, a istraživanja pokazuju i da od 100 roditelja njih 85 svoju djecu prije ili kasnije počinje tući (Geissler, E., 1985, str. 297).

Ponakad se može učiniti da je ovoj djeci posve svejedno kakve su im ocjene, prihvaćaju li ih vršnjaci ili ne, jesu li kažnjeni ili nisu. Međutim, ovi učenici nisu zadovoljni sobom i svojim uspjehom u školi (.4394). Ovo su samo neke od pojava koje se mogu pripisati lošem samopoimanju djeteta (-.5178). Nesumnjivo, mnogo je problema i teško je uvijek odrediti jasne uzročno posljedične veze. No pokazuju se značajne pozitivne korelacije između jačega intenziteta različitih problema kod neuspješne i kažnjene djece (.4979). Kaznom kao "poticajnom mjerom" koriste se učitelji skloni autoritarnom stilu rada (.3434).

Također, čini se da s obzirom na to da dijete izostaje iz škole, te ne izvršava postavljene obveze, učitelji koriste kazne kada nisu u mogućnosti primijeniti neke druge oblike rada (-.5567). S obzirom na druge značajne pozitivne korelacije pokazalo se da u primjeni kazne u školi valja biti oprezan. Mnoga od ove djece ne izvršavaju svoje obveze ne samo jer su lijena, nerazvijenih radnih navika, već mnogi objektivno nemaju ni osnovne uvjete za učenje kod kuće (.4497), a istovremeno izostaju i poticaji roditelja na učenje (.4236). Posebno treba upozoriti da su djeca koja su kažnjavana u školi kažnjavana u obitelji (.3617). Na skali za prepoznavanje postupanja roditelja spram djece

(Obitelj 1) pokazalo se da je ono u značajnoj mjeri neprimjereno (.4623), dok se nisu pokazale značajne povezanosti kažnjavanja djeteta u školi s niskim obiteljskim SES-om (.0386). Na skali za prepoznavanje zapuštene djece dobile su se značajne pozitivne povezanosti (.6041) iz čega se može zaključiti da su mnoga djeca koja su u školi kažnjena u obitelji zapuštana (Tablica 3).

Tablica 3: Kazne u školi i opažanje zapuštene djece te njihovih obitelji

Skale za prepoznavanje zapuštanja	Kazne
Postupanje roditelja	.4623 p< .01
Socio-ekonomski status obitelji	.0386
Zapuštenost	.6041 p< .01

Učenici koji su u školi kažnjavani pokazuju ponašanja koja bi mogla upućivati na probleme zapuštanja djeteta u obitelji odnosno na nedovoljnu brigu roditelja. Pokušati ćemo stoga ustanoviti postoje li razlike između neuspješnih nezapušenih i zapuštenih učenika s obzirom na školske kazne. Dobiveni podaci trebali bi pomoći u boljem sagledavanju problema neuspješnih učenika kako ne bi dijete prema kojem se neprimjereno postupa u obitelji istovremeno bilo kažnjavano u školi, posebice ako se kazna pojavljuje kao jedna od glavnih ili jedinih "interventnih" mjera.

6.2. Kažnjavanje zapuštenih i ostalih neuspješnih učenika

Ponekad kazna izrečena zbog agresivnog ponašanja djeteta postaje neprimjerena. Neka se djeca za svoja "prava" u razredu, školskom dvorištu ili drugdje "moraju" se izboriti agresivnošću. Zapravo oni ne znaju kako bi ih drukčije izborili. S druge strane, zapušteno dijete može se boriti pod svaku cijenu za svoja prava ne vodeći brigu o pravima druge djece u razredu. Učitelji takvim ponašanjem postaju iritirani pa primjenu kazne vide kao jedini mogući izlaz. Ovakve situacije u školskom okruženju nisu rijetkost. Međutim dijete koje ne piše zadaće ili zakašnjava u školu neće prestati zakašnjevati niti će početi pisati zadaće jer smo ga kaznili. Dijete koje se tuče neće prestati biti agresivno, jer smo i mi agresivni prema njemu. Problemi su mnogo dublji, i njih kazne ne rješavaju. Zapušteno dijete ne treba kaznu kao pomoć, štoviše ono izloženo životnim nedaćama ne osjeća "važnost ni težinu" nekoliko napisanih rečenica koje ponekad njemu i nisu posve razumljive. Nedovoljna briga roditelja, želja da ga netko razumije, voli, da mu netko pomogne njegovim su problemima koje kazna ne može riješiti. Osim što neuspješna i zapuštena djeca pokazuju mnoga ponašanja koja mogu

iritirati učitelje i potaknuti na primjenu kazne, s druge se strane i kod roditelja zapažaju situacije koje mogu upućivati na kažnjavanje djeteta u obitelji. Kada se uzme u obzir i podatak o dominantnoj upotrebi autoritarnoga stila odgoja u obitelji, neprimjerenog postupanja roditelja te podaci o kažnjavanju djece u školi i dominiranju autoritarnog stila učitelja tada se moraju učiniti značajni pomaci kako bi u upotrebi tradicionalne školske kazne bili što realniji i odmjerени (Tablica 4).

Tablica 4: Kazne u školi i neke varijable koje su ispitane u obitelji

Postupanje roditelja	.4623 p < .01	Kazne u školi
Kazne u obitelji	.3617 p < .01	Kazne u školi
Strah od roditelja	.4529 p < .01	Strah od škole
Strah od škole	.3681 p < .01	Kazne u školi

U Shemi 2 prikazana su neka ponašanja i situacije koje često imaju za posljedicu kažnjavanje djeteta u obitelji i u školi (Shema 2).

Shema 2: Ponašanja koja pridonose kažnjavanju djeteta u obitelji i školi

PONAŠANJA DJETETA U ŠKOLI I OBITELJI	*np %	1 %	2 %	3 %	4 %	5 %
Dolazi nespremno na nastavu, zaboravlja pribor....	0	4.1	5.0	12.2	20.8	57.9
Roditelji se koriste neprimjerenim stilom odgoja	17.4	9.6	3.2	9.6	6.9	53.2
Obitelj ne razumije probleme djeteta, kažnjava	9.5	13.2	6.8	11.4	6.8	52.3
Nezainteresiran, ometa druge u radu....	0.5	11.4	5.5	16.4	15.5	50.9
Loše doživljava školske obveze, izbjegava...	0	10.6	8.3	12.8	18.8	49.5
Sklonost ponižavanju i kažnjavanju djeteta u obitelji	12.8	18.7	7.3	8.7	4.1	48.4
Dobiva negativne ocjene...	0	5.0	3.2	18.1	29.0	44.8
Na komentare učitelja reagira pogrдно...	0.9	32.9	6.4	9.1	5.9	44.7
U obitelji vlada okrutna disciplina i agresivnost...	16.0	25.6	3.2	5.5	5.9	43.8
Destruktivna ponašanja spram sebe i drugih...	0.9	23.3	6.8	15.1	17.8	36.1
Općenito neprilagođena ponašanja...	0.5	22.2	8.6	14.9	22.2	31.7
Fizički ili verbalno agresivna ponašanja ...	0	23.1	7.7	17.6	22.2	29.4
Učenika se svakodnevno upozorava	0	17.7	4.1	19.5	31.8	26.8
Maltretira mlađu djecu ili vršnjake...	0.5	29.4	7.7	20.8	15.8	25.8
Zakašnjava u školu ili odlazi prije vremena...	0	30.3	6.3	14.9	24.4	24.0
Ima neopravdane sate...	0	38.0	5.4	14.9	18.6	23.1
Neredovito polazi u školu...	0	33.5	5.9	19.9	20.8	19.9

*np - nepoznato; 1- ne odnosi se na dijete; 2 - rijetko ; 3 - povremeno; 4 - često; 5 - svakodnevno

Veliki je broj neuspješne djece koja na komentare učitelja reagiraju pogrдно (44.7%), koja dobivaju negativne ocjene (44.8%), nezainteresirana su i ometaju druge u radu (50.9%), dolaze nespremna na nastavu, zaboravljaju pribor i zadaće (57.9%), loše i teško doživljavaju školske obveze (49.5%), pokazuju mnoga neprilagođena (31.7%) ili destruktivna ponašanja spram sebe ili drugih (36.1%). Ovo su česte situacije zbog kojih se djeca kažnjavaju ne samo u školi već i u obitelji. Na to posebice upućuju podaci o velikom broju obitelji koje ne razumiju djetetove probleme i kažnjavaju ih (52.3%). Pored toga, veliki je broj obitelji koje se koriste autoritarnim stilom odgoja u kojem

dominira kazna (53.2%), koji pokazuju sklonost ponižavanju i kažnjavanju djece (48.4%) kao i što se zapaža pojava okrutne discipline i agresivnosti u obitelji (43.8%). Između kažnjavanja zapuštene i ostale neuspješne djece pokazale su se značajne razlike unatoč mnogim problemima koji se mogu opaziti kod obiju skupina djece (Tablica 5).

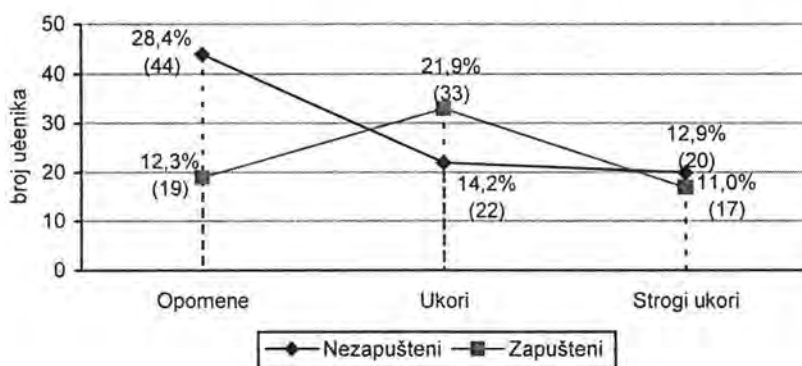
Tablica 5: Zapuštene i ostali neuspješni učenici s obzirom na varijablu školske kazne

Kazne Učenici	Opomene	Ukori	Strogi ukori	Ukupno
Ostali neuspješni	44 35,0 28.4 % Vt 127	22 30,5 14.2 % Vt 72	20 20,5 12.9 % Vt 98	86 55,5%
Zapuštene	19 28,0 12.3 % Vt 68	33 24,5 21.9 % Vt 126	17 16,5 11.0 % Vt 102	69 44,5%
Ukupno	63 40,6%	55 35,5%	37 23,9%	155 100 %

$\chi^2=10,627$; χ gr. (2) 5.99 ; Kramerov koeficijent ; C – koeficijent 0.25

Statistički su značajne razlike u primjeni kazni na različite učenike. Tako se spram nezapuštenih neuspješnih učenika (28.4%) primjenjuju opomene kao blaži oblik kazni (Vt 127), dok se kod zapuštene djece (21.9%) više primjenjuju ukori (Vt 126). Ovakvo stanje vrlo je vjerojatno nastalo zbog "konstantnih" neprimjerenih ponašanja zapuštene djece, te učestalih i neopravdanih izostanaka iz škole (Grafikon 3).

Grafikon 3: Školske kazne zapuštenih i ostalih neuspješnih učenika



Osim nađenih razlika između češćega kažnjavanja zapuštene neuspješne djece (.3934 $p < .01$) u odnosu na nezapuštene isto tako neuspješne učenike (.2675 $p < 0.5$) korelativni odnosi upućuju na mogući zaključak da su zapuštene učenici ona skupina učenika koja se i u školi češće kažnjava (Tablica 6a).

Tablica 6a: Kazne u školi zapuštenih i ostalih neuspješnih učenika

Učenici	Zapušteni	Ostali neuspješni
Koeficijenti korelacija		
Kažnjavanje u školi	.3934 p < .01	.2675 p < .05

S obzirom na značajnost razlika u kažnjavanju zapuštene od ostale neuspješne djece, daljnjom ćemo analizom pokušat ustanoviti izvor tolikih razlika (Tablica 6b).

Tablica 6b: Kažnjeni zapušteni i ostali neuspješni učenici i druge varijable (p < .01)

Učenici	Zapušteni	Ostali neuspješni
Ostale varijable		
Ponavlja razred	.3813	.1413
Negativne ocjene na polugodištu - sveukupno	.2180 p < .05	.3703
Opravdani izostanci	.3876	.4635
Neopravdani izostanci	.6705	.5450
Postupanje roditelja – percepcija učitelja	.3926	.3364
Nenadziranost	.6577	.2640 p < .05
Socio-emocionalna zapuštenost	.6583	.4411
Postupanje roditelja	.6088	.1022
Socio-ekonomski status obitelji	-.0567	.1543
Strah od roditelja	.3903	.3923
Strah od učitelja	.3082	.4205
Samopoimanje	-.4985	-.4990
Problemi neuspješnih učenika u školi	.5725	.3505

Korelativni odnosi među varijablama upućuju na neke značajne povezanosti između zapuštenih i ostalih neuspješnih učenika. Zapušteni učenici koji su ponavljali razred u nekoj od prethodnih godina za razliku od nezapuštenih (.1413) češće su kažnjavani u školi (.3813). Iz dosadašnjih je analiza uočena značajna povezanost kod ponavljanja razreda s neuspjehom sljedeće školske godine (Poglavlje 1.2.1., Tablica 5), a posebno se to odnosi na negativne ocjene na polugodištu (.3914). Kažnjavanje zapuštenih učenika mogli bismo razmatrati i kao posljedicu daljnjega neuspjeha u školi. Međutim, pokazalo se da upravo kažnjeni neuspješni nezapušteni učenici imaju na polugodištu više negativnih ocjena (.3703 p < .01) od zapuštenih učenika (.2180 p < .05). Prema ovim bismo podacima mogli zaključiti da se razlike u kažnjavanju zapuštenih i ostalih neuspješnih učenika pojavljuju zbog nekih drugih problema koje zapušteni pokazuju, a ne isključivo zbog negativnih ocjena. Dijete izloženo lošem postupanju svojih roditelja modelira to isto ponašanje, kumulira stresove i frustracije koje može iskazivati u odnosu prema drugima, a zbog čega su zapušteni često kažnjavani u školi (zapušteni .6088; ostali neuspješni .1022).

Rezultati analize upućuju na kompleksnost problema i stanja u kojem se ova djeca nalaze. Kazne učenika mogu biti i posljedica čestih neispričanih izostanaka koji bi mogli proizaći iz nebrige roditelja za dijete. Nenadziranje djeteta varijabla je koja pokazuje visoku povezanost sa zapuštanjem djeteta (.6577 $p < .01$) dok je kod ostale neuspješne djece ovaj odnos znatno niži (.2640 $p < .05$).

Općenito gledano, veliki broj neuspješne djece njihovi roditelji ne nadziru dovoljno (Shema 3).

Shema 3: Roditeljski nadzor djeteta u školi

RODITELJSKI NADZOR DJETETA U ŠKOLI	*np %	1 %	2 %	3 %	4 %	5 %
Roditelji rijetko dolaze u školu	0.5	11.1	2.8	10.1	8.8	66.8
Roditelji ne dolaze u školu ni na službeni poziv	0.9	25.3	2.3	6.0	11.1	54.4
Izostanke ispričavaju na inzistiranje škole	0	27.3	2.7	10.9	10.9	48.2
Roditelji ne vide korist od škole	5.6	23.3	4.7	8.4	10.7	47.4

*np - nepoznato; 1 - ne odnosi se na dijete; 2 - rijetko; 3 - povremeno; 4 - često; 5 - svakodnevno

Kao što vidimo, velik je broj roditelja koji u školu ne dolaze ni na službeni poziv škole (54.4%), te izostanke djeteta ispričavaju na inzistiranje učitelja (48.2%). Velik je i broj roditelja koji rijetko dolaze u školu (66.8%), a visoka proporcija roditelja (47.4%) čak ne vide korist od škole. Iz nedovoljnoga nadzora djece od strane roditelja proizlaze teškoće kako roditelja, tako i samoga djeteta. Ispitivana varijabla o socio-emocionalnom zapuštanju pokazuje značajnu povezanost s kažnjavanjem ($t = 2.21$). Ispitivanja pokazuju (Parke, R) da roditelji kod kojih nije razvijen dobar emocionalni odnos s djecom znatno češće kažnjavaju djecu (Hom, H.; Robinson, P., 1977, str. 72-74).

Varijabla kojom su ispitani različiti problemi učenika (Poglavlje 2.5., Tablica 17) pokazuje značajne povezanosti s kaznama zapuštenih (.5725) od ostalih neuspješnih vršnjaka (.3505). Razlike između ovih varijabli pokazale su se značajnima ($t = 2.00$). Ovakvo bi stanje moglo proizlaziti iz lošega postupanja roditelja koji zapuštaju svoju djecu na što nas upućuju visoki korelativni odnosi s ovom varijablom. Socio-ekonomski status obitelji nije značajno doprinio razlikama između dvije skupine ispitanika. Nađena je visoka povezanost rezultata na skali za opažanje loših postupaka roditelja i kazni u školi (.4623) koje su, kao što smo utvrdili, češće upućene zapuštenim učenicima. Naime, neka su djeca koja su zbog izvjesnoga ponašanja kažnjena u školi, često zbog istoga djela kažnjavana i u obitelji (.3617). Prema drugim pokazateljima ovoga ispitivanja čini se da zbog neprimjerenih postupaka roditelja zapušteni u školi

pokazuju mnogo poteškoća kao i neprimjerenoga ponašanja pa su i u školi najčešće kažnjavani. Ovakav je zaključak moguć i na temelju ispitivanja sljedećih varijabli (Tablica 7).

Tablica 7: Učitelji i zapuštena i ostala neuspješna djeca ($p < .01$)

Učitelji	Zapušteni	Ostali neuspješni
Negativno afektivno raspoloženje učitelja	-.6874	-.4504
Učiteljeva očekivanja	.4350	.3666
Rad učitelja s neuspješnim učenicima u školi	-.6158	-.4635
Kažnjavanje u školi	.3934	.2675
Strah učitelja za budućnost djeteta	.4327	.1916
Autoritarni stil rada s učenicima	.3415	.3494

Učitelji spram zapuštenih učenika pokazuju značajno više ($t = 2.50$) negativnih afektivnih raspoloženja (.6874), koja su manje izražena u radu s drugim neuspješnim učenicima (.4504). Nisu nađene statistički značajne razlike u odnosu na učiteljeva očekivanja ($t = 0.57$), kao ni u odnosu na učiteljevu primjenu različitih aktivnosti i oblika rada ($t = 1.52$). Pokušali smo ispitati brinu li učitelji i izražavaju li strah za budućnost zapuštene djece. Rezultati pozitivne pretpostavke nisu se potvrdili. Pokazalo se da za zapuštene učenike u tolikoj mjeri ne izražavaju strah (.4327 ostali neuspješni učenici; zapušteni .1916).

Zbog svega, a ponajprije zbog brojnih kazni koje se primjenjuju prema zapuštenim učenicima u školi, mogli bismo očekivati da zapuštena djeca značajno više od druge neuspješne djece pokazuju veći strah od škole i učitelja, što naša istraživanja nisu potvrdila. Obje skupine ispitanika izražavaju strah od roditelja i od škole, ali se razlike među njima nisu pokazale značajnim ($t = -0.71$). Ovo nas upućuje na to da primjenu kazni valja pomno preispitati kako bismo pomogli djetetu, a potrebno je primjenjivati druge strategije održavanja discipline u razredu. Percepcija učitelja o postupanju roditelja spram djeteta upućuje na grubost u njihovu postupanju spram neuspješne djece (.3364) posebice zapuštenih (.3926), no istovremeno i sami primjenjuju kazne u školi.

Čini se da učitelji smatraju da će dijete zbog straha od kazni promijeniti svoje ponašanje te da će biti potkrijepljeno na učenje i izvršavanje školskih obveza, što slijedi iz teorije odgoja D. J. Dukea i teorije organizacije prema kojoj je cilj kazne sprječavanje dezintegracije koja se javlja u školskoj atmosferi bez kontrole (1985, str. 41-53).

Proces donošenja odluke učitelja za primjenu nekih pedagoških mjera ispitan je preko varijabli primijenjenih kazni i poticajnih mjera (Upitnik 1 Zd-uu, pitanje 23.7.) (Tablica 8).

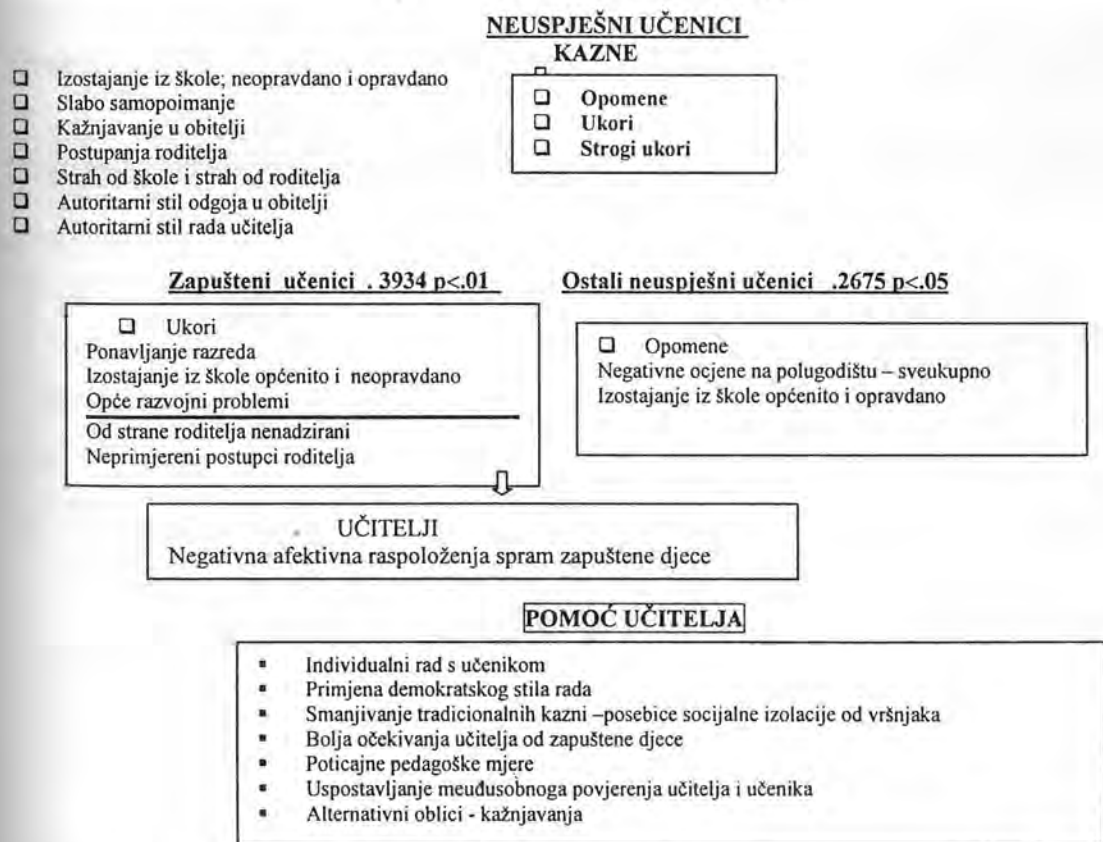
Tablica 8: Odluka učitelja o primjeni oblika pedagoških mjera ($p < .01$)

Pedagoške mjere	Poticajne mjere	Kazne
Ostale varijable		
Broj učenika u razredu	.2449 $p < .05$	.0594
Individualni oblici rada s učenicom	-.0524	-.3612
Frontalni oblici rada	-.0599	.3113
Autoritarni stil rada s djecom	-.1535	.5040
Demokratski stil rada s djecom	.3885	-.0965
Procjena zapuštenih učenika u školi	-.6049	.1111
Izdvajanje zapuštene djece iz razreda	.0244	-.4208
Učiteljeva očekivanja	-.1329	.4887
Rad učitelja s neuspješnim učenicima u školi	-.6158	-.4635
Međusobno povjerenje učitelja i učenika	.5960	.3694

Moglo bi se očekivati da broj učenika u razredu determinira niz aktivnosti učitelja, pa tako i da utječe na primjenu nekih pedagoških mjera. Rezultati istraživanja nisu pokazali povezanosti koje bi potvrdile ovu pretpostavku. Stil i oblici rada kojima su se učitelji koristili pokazuju se važnim za odluku o primjeni kazni ili pozitivnih poticajnih mjera. Učitelji koji su u radu s neuspješnim učenicima primjenjivali individualne oblike rada manje su se koristili kaznama (-.3612). Učitelji demokratskoga stila rada značajno više koriste poticajne pedagoške mjere (.3885). Učitelji autoritarnoga stila u radu s djecom skloniji su primjenjivati kazne (.5040) te koristiti se frontalnim oblikom rada (.3112). Kao mogući oblik kazni kojima se učitelji koriste pokazuje se značajna povezanost s izdvajanjem zapuštene djece od vršnjaka (.4208). Ako učitelji od zapuštenih učenika nemaju ista očekivanja kao od druge neuspješne djece, koriste se kaznama (.4887). Pozitivna potkrepljenja koriste oni učitelji koji su uspjeli uspostaviti međusobno povjerenje s učenicima (.5960). Razlike koeficijenta pokazale su se značajnim ($t = 2.05$). U stimulaciji učenika različitim oblicima i strategijama rada za postizanje uspjeha i primjerenoga ponašanja učitelji koji koriste pozitivne poticajne mjere (-.6158) spremni su koristiti i averzivne mjere – kazne (-.4635). Poticajnim se mjerama značajno više koriste oni učitelji koji su mnogo manjim procjenjivali zbog zapuštenih učenika u školi (-.6049). Ovo može upućivati na to da učitelji koji ovaj problem opažaju manje izraženim pokušavaju poticajnim mjerama pomoći djetetu i suprotno, ako se problem pokazuje sve izraženijim sve manje se primjenjuju poticajne mjere. Stanje kao ovo upućivalo bi na potrebu informiranja učitelja o različitim mogućim oblicima pomoći.

Sumirajući dobivene rezultate i razlike između kažnjavanih učenika i ostalih neuspješnih učenika razvidno je, unatoč mnogim problemima koji se pojavljuju u obje skupine, da se zapušteni učenici nalaze u vrlo složenoj situaciji s obzirom na neuspjeh u školi i u odnosu na postupanje njihovih roditelja. Kod učitelja se zbog složenih problema ove djece i teškoća u prepoznavanju zapuštenosti, javljaju mnogi problemi koji mogu otežavati njegov rad kao i učenikovo napredovanje. Zapušteni učenici, kao što ćemo u široj analizi podataka o obitelji vidjeti, izloženi su deprivacijama i kažnjavanju roditelja pa primjena kazne u školi spram ove djece uglavnom ima suprotan učinak. Ovo se odražava na samo dijete, njegove vršnjake i učitelje koji zbog navedenih okolnosti mogu imati osjećaj nemoći u pružanju pomoći takvoj djeci. Ispitivanja pokazuju kako su blage kazne učinkovitije od strogih. S obzirom na rezultate ovog rada neke mogućnosti u radu s neuspješnom i zapuštenom djecom u školi navodimo u Shemi 4.

Shema 4: Kažnjavani zapušteni i ostali neuspješni učenici



Zapušteni učenici često uz mnoge probleme pokazuju i nedostatak socijalnih vještina pa je agresivno ili drugo neprimjereni ponašanje spram druge djece ili odraslih čest

način koji primjenjuju. Međutim, dijete posebice na tradicionalne oblike kažnjavanja uglavnom negativno reagira. Osim ovog, ispitivanja G. R. Pattersona i suradnika, pronalaze kako roditelji djece koja pokazuju probleme u ponašanju više koriste negativno potkrepljenje ($r = 0,59 - 0,93$) (Volpe-Brenton, m.; Mitton, J., 1992, str. 329). Prije posezanja za tradicionalnim kažnjavanjem u školi, potrebno je razmotriti je li učenik doista kriv i je li kazna ustvari više afektivna reakcija učitelja. Nije nevažno prije primjene bilo koje od školskih kazni upitati se, hoće li ovaj učenik osim kazne u školi biti kažnjen i kod kuće. Učiteljima ponekad nije jednostavno odlučiti se je li kazna opravdana. Činjenica je, mi ne smijemo reagirati na probleme učenika tek onda kada je problem eskalirao, kao što ne bismo smjeli nikada kazniti dijete prije nego što smo mu pružili mogućnost da pogrešku ispravi. Učeniku mora biti posve jasno zbog čega mora biti kažnjen, jer u suprotnom se, kažnjavanjem djeteta otvaraju novi problemi te mogućnost novih sukoba učenika i učitelja. Mnoga ispitivanja upućuju na neučinkovitost učestale primjene kazni, te na potrebu opreza i izbjegavanja kažnjavanja učenika kao sredstva "motivacije" za rad i "modifikacije" ponašanja. Jedna od važnih funkcija učitelja je i smanjivanje tenzije koja se javlja primjenom čestih i neprimjerenih kazni. Neprijateljstvo među djecom, izolacija, odbacivanje, ageresivnost, kažnjavanje, nikada ne potiču učenje, već samo potrebu za osvetom ili pojavu straha. Strah djeteta od škole, učitelja, strah od ocjena ili druge djece u školi ne može biti ciljem kažnjavanja. Činjenica je, da neki učitelji misle da će primjenom kazne uspostaviti školsku disciplinu i otkloniti uzroke lošega stanja u razredu. Stručnjaci posebno ističu da je u radu sa zapuštenim učenicima učinkovitije primjenjivati različite alternative uspostavljanja discipline u razredu i privlačenjem pažnje, od prijetnji i kazni (Tower, C. C., 1992, str. 55-57). Neki učitelji koji su primjenjivali različite oblike ohrabrivanja zapuštenih učenika kao metodu uspostavljanja boljega ponašanja, a isključili tradicionalnu školsku kaznu, pokazali su se mnogo učinkovitijima u uspostavljanju razredne discipline. Primjena više pozitivnih potkrepljenja pokazuje pozitivne učinke u radu spram zapuštene djece kako u odnosu na njihov uspjeh, tako i u odnosu na njihovo bolje samopoimanje. Rezultati ovoga ispitivanja jasno pokazuju da su upravo neuspješni zapušteni učenici oni koji su u školi značajno više od drugih neuspješnih učenika kažnjavani. Prema mnogim je dosadašnjim ispitivanjima razvidno da ono što zapušteni učenici trebaju obzirom na njihove probleme i neprimjerena ponašanja roditelja nisu kazne već pozitivni poticaji, ohrabrivanje, pozitivni uzor i strpljenje.

7. ISPITIVANJE KARAKTERISTIKA OBITELJI KOJE ZAPUŠTAJU DJECU

Briga o djetetu za roditelje počinje još u njegovu prenatalnom razvoju. Nitko kao obitelj djetetu ne može pružiti potpunu tjelesnu, socijalnu i emocionalnu zaštitu. Međutim, hoće li roditelji pružiti djetetu punu brigu ovisi i o njihovoj emocionalnoj zrelosti, kao i o brojnim drugim čimbenicima, primjerice zdravlju i razvitku djeteta, oblikovanju njihova ponašanja te o sposobnosti primjene roditeljevih vještina odgajanja. Također, mikro i makro okolina, različita struktura obitelji, društvene krize, nezaposlenost i druge ekonomske okolnosti bitno utječu na dinamiku života, na ponašanje, stresove i frustracije nekih roditelja. Dijete se razvija u dinamici obiteljskoga konteksta, premda njegova kompetencija, usvajanje kulturnih i socijalnih normi ovisi i o vršnjacima, učiteljima i drugim čimbenicima. Razumijevanje procesa u kojem roditelji primjenjuju različite "modele" ponašanja i odgoja koji utječu na čitav djetetov razvojni ciklus, ima posebno značenje za rad učitelja i školskih stručno-razvojnih službi. Ispitivanja pokazuju da ne postoji jedan uzrok zapuštanju. Fenomen zapuštanja predstavlja niz determinanata koje je nužno ispitati kod roditelja. Recentna ispitivanja, s uporištima u tezi o uzrocima zapuštanja u roditeljima, razmatraju višeuzročne modele utjecaja roditelja na razvoj i ponašanje djece te nas informiraju o sustavu i ključnim fazama međusobnih odnosa u zapuštajućem ponašanju roditelja.

U ispitivanju pojave zapuštanja djeteta potreban je oprez, posebice ako su roditelji neobrazovani, kada kažnjavaju dijete, nisu prijateljski raspoloženi ili su skloni čestim napuštanjima obitelji (Finkelhor, D.; Hotaling, G., 1990, str. 19–28). Neka ispitivanja upućuju na vrlo ograničen uspjeh kada su u pitanju učinci intervencija spram obitelji koje zapuštaju djecu. Tako D. Daro, primjenjujući tijekom četiri godine 19 različitih programa namijenjenih zapuštajućim obiteljima (od 1978. do 1982. godine, National Center on Child Abuse and Neglect), nalazi kod 53% zapuštajućih roditelja napredak, dok se kod njih 70% pokazao recidiv ubrzo nakon završetka programa (Gaudin, J. M., 1993, str. 35). Ova pojava, ističe D. Daro, nastaje zbog nepažljiva odabira tipa intervencije u različitim obiteljima što pridonosi recidivu zapuštanja.

U prepoznavanju obitelji koje zapuštaju djecu postoje određene opasnosti. Zato se, kako bismo smanjili rizik pogrešne odluke u evaluiranju ponašanja obitelji spram djeteta moramo uvijek upitati jesmo li sigurni u loše ponašanje roditelja i je li dijete

nakon naše intervencije sigurno (Gentry, C. E., 1994, str.20–22). Poseban oprez, na koji se upozorava u svim kompleksnim ispitivanjima pojave zlostavljanja i zapuštanja djece, potreban je pri korištenju identifikacijskih protokola. Naime, boljim se pokazuje postavljanje skupine rizičnih faktora, nego usmjeravanje pažnje na jedan faktor.

S obzirom na važnost promatranja različitih aspekata ponašanja ne samo kod samoga djeteta već i kod njegove obitelji ispitat ćemo neke karakteristike koje bi mogle pomoći u boljem razumijevanju rizičnih obitelji kako bismo brže i učinkovitije pružili potrebnu pomoć djetetu i njegovim roditeljima. Prikupljeni su podaci o socio-ekonomskom statusu, strukturi i veličini obitelji, zaposlenosti roditelja, postupanju roditelja prema djetetu, roditeljskom stilu odgoja, kažnjavanju djece u obitelji, poticajima djeteta na učenje te o suradnji roditelja s učiteljima i stručno-razvojnim službama škole. Uvažavajući spoznaje i ograničenja dosadašnjih ispitivanja, provjerili smo relijabilnost skale za prepoznavanje obitelji koje zapuštaju djecu te se, osim skale za prepoznavanje zapuštene djece opravdanom pokazala uporaba dviju skala (Obitelj 1 i Obitelj 2) za promatranje učenikove obitelji (Prilog 5, Tablice 1–17). Skala Obitelj 2 namijenjena je pouzdanijem utvrđivanju socio-ekonomskoga statusa obitelji, dok uporaba skale Obitelj 1 pomaže u prepoznavanju obitelji koje neprimjerenom postupaju prema djeci, što bi upućivalo na pojavu zapuštanja ili drugih oblika zlostavljanja (Poglavlje 2). Smatramo da će ovakav sveobuhvatan pristup kojim analiziramo neke bitne podatke koje smo dobili ispitivanjem obitelji zapuštenih i ostalih neuspješnih učenika, pomoći učiteljima u ranijem i učinkovitijem prepoznavanju obitelji koje zapuštaju djecu, kao i u radu s ovim učenicima i njihovim roditeljima. Zbog potrebe lakšega prepoznavanja rizičnih obitelji, važna je zadaća i postavljanje "Profila" obitelji koje zapuštaju djecu.

7.1. SOCIO-EKONOMSKI STATUS I ZAPOSLENOST RODITELJA

Nizak socio-ekonomski status javlja se kao jedan od posebno rizičnih faktora. Brojne su opasnosti kojima su izložena djeca siromašnih obitelji. Život u ovakvim obiteljima djecu izlaže neishranjenosti, lošim uvjetima stanovanja, neprimjerenom odjevenosti, kulturnim i odgojno-obrazovnim deprivacijama, zdravstvenoj nezbrinutosti i drugim ozbiljnijim problemima. Siromaštvo neke odrasle ljude pa i maloljetnu djecu izlaže riziku kriminala i nemoralnih oblika ponašanja što, dakako, nije uvijek slučaj.

Emocionalni stresovi kroz koje dijete prolazi zbog siromaštva ostavljaju duboke tragove koji se ponekad uočavaju u nedostatku koncentracije, agresivnosti, slabijoj kontroli ponašanja, impulsivnosti, verbalnoj agresiji, problemima spavanja, depresije i drugim problemima. Ekonomska depriviranost roditelja ozbiljno ugrožava dijete i mogućnost njegova razvitka, a pomoć škole bez šire aktivnosti društva mala je, no ipak postoji. U nekim se školama pokušava pomoći djetetu u nabavi neke školske opreme, odjeće koja je uporabljiva, osiguravanju besplatnoga doručka ili ručka u školi i slično. Siromaštvo i zbog njega "izoliranost" nekih obitelji podrazumijevaju mnoge egzistencijalne probleme koji se u obitelji nagomilavaju. Nizak socio-ekonomski status između ostaloga utječe i na ograničavanje izbora nekih različitih aktivnosti djece te na ponašanje djeteta. Bolji je kognitivni razvoj djece prema nekim ispitivanjima zapažen upravo u obiteljima koje su mogle pružiti uvjete kvalitetnoga života kroz različite poticaje intelektualnoga razvoja.

7.1.1. Socio-ekonomski status obitelji neuspješnih učenika

Ispitivanja pokazuju (Children Defence Fund) da nizak SES ima veze s nižim postignućima učenika na testovima inteligencije, sa školskim neuspjehom i ponavljanjem razreda (Gaudin, J. M., 1993, str. 12-22). Razlike su u postignuću s obzirom na SES ipak individualne. Tako neka djeca iz siromašnih obitelji ne moraju biti neuspješna, dok neka iz obitelji s visokim SES-om ne moraju biti uspješna. Socio-ekonomski status obitelji u našem se ispitivanju pokazao kao drugi bitan faktor za prepoznavanje rizičnih obitelji. Osim subskale za prepoznavanje socio-ekonomskoga statusa (Obitelj 2), koja je pokazala visoku pouzdanost (Prilog 5, Tablica 16, 16.2, Cronbach α 0.90), ova je varijabla ispitivana i preko podataka o zaposlenosti roditelja (Upitnik 3 Zd-id, pitanje 4.1, 4.2, 4.3.). Opravdanost se ovakva pristupa pokazuje zbog visokih korelativnih odnosa između varijabli obiteljskoga SES-a i zaposlenosti roditelja:

Skala – Obitelj 2 (SES)	.5398 p< .01	Zaposlenost roditelja
-------------------------	--------------	-----------------------

Obitelji s oba zaposlena roditelja postizale su na skali za promatranje socio-ekonomskoga statusa (Obitelj 2) niže rezultate koji upućuju na bolje stanje, dok je nezaposlenost jednoga ili oba roditelja upućivalo na slabo socio-ekonomsko stanje (F 31.289; p .0001). Značajne pozitivne povezanosti između ispitanih varijabli ujedno

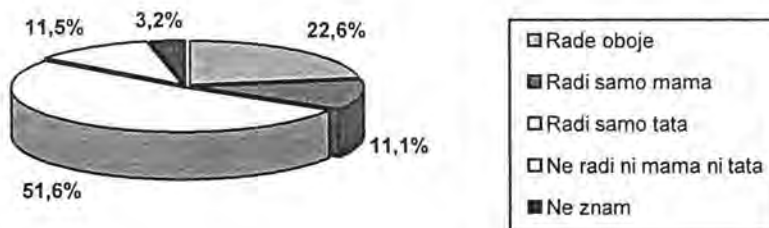
opravdavaju analize koje smo izveli između varijable o zaposlenosti roditelja i nekih drugih varijabli ispitivanja (Tablica 1).

Tablica 1: Socio-ekonomski status obitelji i zaposlenost roditelja

Obiteljski SES	N	X	SD	F	P
Zaposlenost roditelja					
Oba roditelja zaposlena	29	21.827	11.609	31.289	.0001
Zaposlen samo jedan roditelj	100	31.170	9.722		
Oba roditelja nezaposlena	14	47.785	9.423		

Zaposlenost roditelja važan je pokazatelj socio-ekonomskoga statusa obitelji, posebice ako se radi o obiteljima u kojima su oba roditelja (ne)zaposlena. Ovo je bitan podatak koji učiteljima omogućava da već prema nezaposlenosti roditelja mogu posumnjati na neke probleme u obitelji koji proizlaze iz socio-ekonomskoga statusa (Grafikon 1).

Grafikon 1: Zaposlenost roditelja kao jedan od parametara obiteljskoga SES-a



U velikom broju obitelji ispitanika zaposlen je samo jedan roditelj (62.7%). Zasebno promatrano, kod 51.6% ispitanika zaposlen je samo otac, dok je kod 11.1% ovih obitelji bila zaposlena samo majka. Kod 11.5% ispitanika ustanovili smo nezaposlenost oba roditelja što je s obzirom na moguće posljedice ovakvoga stanja velik broj. Uspoređujući različite podatke koje smo dobili u individualnom razgovoru s neuspješnom djecom (Upitnik 3 Zd-id), slične smo pokazatelje dobili i od učitelja (Upitnik 2 Zd-id, pitanje 26). Učitelji su veliki broj obitelji smatrali onima čiji bi se problemi mogli povezati s nezaposlenošću i niskim socio-ekonomskim statusom (Prilog 6.7, Shema 1).

U prvom smo poglavlju ovoga rada, utvrdili da se neki neuspješni učenici pokazuju kao oni čije obitelji imaju nizak SES (Poglavlje 1, Tablica 12, 13, 14), a pokazale su se i značajne povezanosti između pojave zapuštanja i niskoga socio-ekonomskoga statusa obitelji (Prilog 5, Tablica 13). S obzirom na socio-ekonomski status, pokazale su se značajne razlike između ocjena učenika (Prilog 6.7, Tablica 1). Više rezultate na skali

za prepoznavanje socio-ekonomskoga statusa kojima se označava slabiji obiteljski SES postižu oni neuspješni učenici koji pokazuju "trajne" oblike neuspjeha ($t = -2.34$; $p = .021$). Koeficijenti korelacije pokazuju kako veći broj negativnih ocjena na polugodištu imaju oni učenici čije su obitelji imale slabiji socio-ekonomski status:

<i>Socio-ekonomski status- Obitelj 2</i>	<i>.3837 $p < .01$</i>	<i>Negativne ocjene na polugodištu - sveukupno</i>
--	--------------------------------------	--

S obzirom na zaposlenost roditelja i ocjene učenika u školi, prema analizi segmentarne asocijacije pokazale su se neke značajne razlike (Tablica 2).

Tablica 2: Zaposlenost roditelja i ocjene učenika

Ocjene učenika	Pozitivne	Negativne	Ukupno
Zaposlenost roditelja			
Rade oboje	25 16.5 14.7% Vt 120	21 29.5 12.4% Vt 71	46 27.1%
Radi samo majka	8 5.4 4.7% Vt 106	7 9.6 4.1% Vt 73	15 8.8%
Radi samo otac	16 29.8 9.4% Vt 54	67 53.2 39.4% Vt 142	83 48.8%
Oboje ne rade	9 7.2 5.3% Vt 104	11 12.8 6.5% Vt 86	20 11.8%
Ne znam	3 2.2 1.8% Vt 102	3 3.8 1.8% Vt 79	6 3.5%
Ukupno	61 35.9%	109 64.1%	170 100%

$\chi^2 = 19.99$
 χ gr.(4) 9.48
 Kramerov koef. 0.32
 C-koeficijent 0.32

Analiza segmentarne asocijacije pokazuje da u obiteljima u kojima rade oba roditelja djeca postižu bolji uspjeh u školi (Vt 120), dok u obiteljima u kojima radi samo otac 39.4% djece uz visoku segmentarnu povezanost (Vt 142) općenito pokazuje neuspjeh u školi ($\chi^2 = 19.99$; χ gr. (4) 9.48; C 0.32). Ove je rezultate moguće usporediti s nekim drugim studijama gdje se zaposlenost roditelja, a ujedno i SES obitelji promatra kao važan čimbenik za funkcioniranje kako obitelji u cjelini tako i samoga djeteta, posebice u odnosu na njegova postignuća. Posljedice lošeg socio-ekonomskoga statusa iskazuju se na različitim planovima funkcioniranja djeteta (Tablica 3 i Prilog 6.7, Tablica 2).

Iako nizak socio-ekonomski status i nezaposlenost roditelja nisu uvijek jedini čimbenici o kojima će ovisiti uspjeh djece u školi, pokazao se niz značajnih korelativnih odnosa s nekim varijablama ovog ispitivanja (Tablica 3).

Tablica 3: Socio-ekonomski status obitelji, zaposlenost roditelja i druge varijable
($p < .01$)

Socio-ekonomski status obitelji	Koeficijent korelacije	Zaposlenost	Koeficijent Korelacije
Ostale varijable		Ostale varijable	
Zapuštenost	.2491 $p < .05$	Zapuštenost	.2115 $p < .05$
Negativne ocjene - ukupno polugodište	.3837	Postupanje roditelja	.3701
Postupanje roditelja	.1784	Socio-ekonomski status obitelji	.5398
Veličina obitelji	.6232	Zaposlena samo majka	.3732
Zaposlenost roditelja	.5398	Zaposlen samo otac	.4958
Uvjeti za učenje - Nema gdje učiti kod kuće	.3810	Strah od roditelja	.2692
Čuva mladu braću ili sestre	.3417	Rad učitelja s neuspješnim učenicima	-.2554
Struktura obitelji	.3092	-	-
Strah od škole	.2695	-	-
Izostanci iz škole neopravdani	.3126	-	-
Samopoimanje	-.1251	-	-
Rad učitelja s neuspješnim učenicima	-.0354	-	-

Učenici koji su živjeli u obiteljima sa slabijim socio-ekonomskim statusom pokazivali su slab uspjeh u školi koji se posebice iskazuje kroz veliki broj negativnih ocjena na polugodištu (.3837). Prema dosadašnjim analizama ovoga ispitivanja u značajnoj mjeri upravo veći broj negativnih ocjena imaju oni učenici koji su već doživjeli neuspjeh te ponavljali razred (.3914; Poglavlje 1, Tablica 4, 5). Međutim, socio-ekonomski status obitelji nije se pokazao značajnim za loše postupanje roditelja spram djece (.1784), dok se značajna povezanost pokazala između zaposlenosti roditelja i postupanja spram djece (.3701). Obitelji u kojima su oba roditelja nezaposlena ili gdje je samo jedan roditelj zaposlen značajno lošije postupaju prema djeci nego što je to slučaj kada su oba roditelja bila zaposlena ($F 14.534$; $p .0001$; Prilog 6.7, Tablica 3, 4).

Ovo upućuje na zaključak da se s obzirom na nezaposlenost roditelja, više nego što se to pokazalo preko podataka o SES-u, u obitelji mogu očekivati neprimjerenija ponašanja roditelja spram djece. Stanje koje smo utvrdili logično je, jer nezaposlenost roditelja uzrokuje depriviranost, stresove i frustracije, što mnogi roditelji odražavaju kroz svoje ponašanje prema djeci. Analiza varijance pokazuje značajne povezanosti između nezaposlenosti oba ili jednoga roditelja s različitim problemima koje učenici pokazuju u školi ($F 14.544$; $p .0001$; Prilog 6.7, Tablica 5). Zaposlenost roditelja pokazala se važnom za samopoimanje učenika, pa tako ako su roditelji bili zaposleni i učenik je pokazivao bolje samopoimanje, dok su djeca nezaposlenih roditelja na ovoj skali imali niže rezultate koji su upućivali na njihovu slabu sliku o sebi ($F 18.387$; $p .0001$; Prilog 6.7, Tablica 6). Veličina obitelji pokazuje značajne povezanosti s obiteljskim SES-om (.6232). Što je broj djece u obitelji bio veći, troje, četvero ili više djece, to se i socio-ekonomski status obitelji pokazao slabijim ($F 30.713$; $p .0001$; Prilog

6.7, Tablica 7). Iako veličina obitelji ne mora uvijek određivati i socio-ekonomski status, prema rezultatima koje smo dobili na našem uzorku ona se pokazala značajnom.

Socio-ekonomski status obitelji pokazuje se važnim i s obzirom na uvjete za učenje djece kod kuće (.3810). Ustanovili smo da učenici iz obitelji s niskim socio-ekonomskim statusom često moraju u odsutnosti svojih roditelja čuvati mladu braću ili sestre (.3417). Struktura obitelji pokazala se, uz umjerene povezanosti važnom za socio-ekonomski status obitelji (.3092). To se i očekivalo s obzirom na to da samohrani roditelj u društveno-ekonomskim okolnostima u kojima živimo teško može osigurati uvjete koji su neophodni za bolju kvalitetu življenja. Pokazale su se značajne ali umjerene povezanosti između niskoga socio-ekonomskoga statusa obitelji i neopravdanoga izostajanja učenika iz škole (.3126). Ovo bi moglo upućivati na neopravdana izostajanja djece kao posljedicu roditeljske nebrige, zbog preokupiranosti egzistencijalnim problemima, ili pak pritiska na dijete da na različite načine, pa i materijalno, pridonosi obitelji. No razloge bi ovakvoga stanja valjalo ispitati. Prema rezultatima ovoga ispitivanja, nezaposlenost roditelja uzrokuje mnoga ponašanja koja mogu upućivati na zapuštanje. No pokazuje se da zapuštenih učenika ima u svim socio-ekonomskim skupinama (Tablica 4).

Tablica 4: Zaposlenost roditelja i rezultati na skali za opažanje zapuštene djece

Zapuštenost	N	X	SD	F	P
Zaposlenost roditelja					
Oba roditelja zaposlena	31	50.548	19.631	14.544	.0001
Zaposlen samo jedan roditelj	111	23.022	2.185		
Oba roditelja nezaposlena	17	68.000	5.279		

Ispitivanje korelativnih odnosa među varijablama, upućuje na zaključak da zapuštanje djece nije pojava koju se pripisuje isključivo niskom socio-ekonomskom statusu (.2491 $p < .05$) ili nezaposlenosti roditelja (.2115 $p < .05$; Tablica 3). To je logično, s obzirom na to da ovaj fenomen podrazumijeva interakciju nekih različitih tipova zapuštanja u kojima socio-ekonomski status obitelji nije varijabla kojom bi se isključivo mogla objasniti ova pojava. S obzirom na neke druge povezanosti između varijabli koje upućuju na nizak socio-ekonomski status obitelji, kao što su to uvjeti djeteta za učenje kod kuće (Upitnik 3 Zd-id, pitanje 5) pokazuju se značajne povezanosti s pojavom zapuštanja (.4615 $p < .01$). Veliki broj neuspješnih učenika navodi neke razloge koji ih ometaju u redovitom učenju. Tako njih 36.4% ($N = 80$) navodi kako kod kuće nemaju gdje učiti. Visoka je povezanost ove varijable s pojavom

zapuštanja (.5033). Osim značajne povezanosti između socio-ekonomskoga statusa obitelji i zaposlenosti roditelja, pokazala se značajna povezanost između obiteljskoga SES-a i osnovnih uvjeta za učenje djeteta kada je ono kod kuće (Tablica 5).

Tablica 5: Obiteljski SES, zaposlenost roditelja i uvjeti učenika za učenje kod kuće

<i>Obiteljski SES</i>	<i>.3810 p<.01</i>	Razlozi zbog kojih ne može učiti - <i>nema gdje učiti kod kuće</i> -
<i>Zaposlenost roditelja</i>	<i>.3017 p<.01</i>	Razlozi zbog kojih ne može učiti - <i>nema gdje učiti kod kuće</i> -

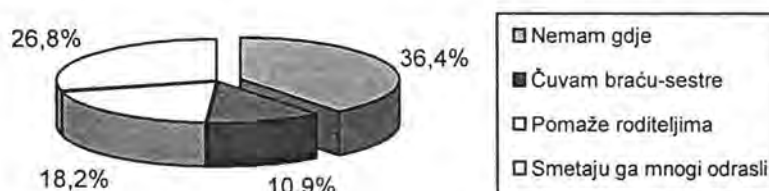
Ako je dijete kod kuće moglo učiti i izvršiti neke od obveza koje su mu postavljene u školi, pokazala se povezanost s boljim obiteljskim SES-om koji se obilježavao nižim vrijednostima na skali (F 6.648 ; p .0017) (Tablica 6).

Tablica 6: Socio-ekonomski status obitelji (Obitelj 2) i uvjeti za učenje kod kuće

Socio-ekonomski status obitelji	N	X	SD	F	p
Može li učiti kod kuće					
Može	36	25.861	15.790	6.648	.0017
Ne može	51	35.117	9.253		
Ponekad može ponekad ne može	60	30.116	10.971		

Uvjeti za učenje kod kuće pokazali su se varijablom koja je značajno povezana s različitim problemima koje se kod učenika primjećivalo (F 52.001; p .0001), pa i sa samim postupcima njihovih roditelja koje smo promatrali na skali Obitelj 2 (F 59.090; p .0001), kao i sa samim ocjenama koje je učenik imao ($\chi^2 = 31.48$; χ gr. (2) 5.99; C 0.39) (Prilog 6.7, Tablice 8, 9, 10). Promatrano općenito, veliki broj neuspješnih učenika kod kuće nema osigurane uvjete za učenje zbog različitih razloga, kao što su da nemaju gdje učiti (36.4%; N = 80), smetaju ih mnogi ljudi koji dolaze u njihovu kuću (26.8%; N= 59), pomažu roditeljima u poslovima u kući ili izvan nje (18.2%; N= 40), čuvaju mlađu braću ili sestre (10.9%; N=24), odrasli im govore da ne moraju učiti (2.7%; N=6) ili zbog nekih drugih razloga (5.0 %; N=11) (Grafikon 2).

Grafikon 2: Razlozi zbog kojih neuspješni učenici ne mogu učiti kod kuće



Rezultati koje smo dobili ispitivanjem uvjeta u kojima žive neuspješni učenici, a koji utječu i na samu mogućnost učenja ove djece kod kuće, pokazuju se važnima pri ispitivanju socio-ekonomskoga statusa. Ispitivanja pokazuju kako okolina u kojoj dijete živi ima u njegovoj ranoj životnoj dobi mnogo veće značenje čak i od samoga socio-ekonomskoga statusa njegove obitelji. Iz rezultata ovoga ispitivanja možemo zaključiti da je veliki broj neuspješnih učenika koji žive u lošim socio-ekonomskim uvjetima. Socio-ekonomski status određuje neka ponašanja i niz aktivnosti kako same obitelji, tako i učenika. Pokazalo se da su i učitelji u takvim složenim okolnostima ograničeni u primjeni nekih različitih aktivnosti u radu (F 15.764, p .0001, Prilog 6.7, Tablica 11). S obzirom na dva zasebna uzorka ispitanika ispitali smo postoje li razlike s obzirom na socio-ekonomski status i zaposlenost roditelja zapuštenih i drugih neuspješnih učenika. Dobiveni bi rezultati mogli pomoći u boljem prepoznavanju nekih problema učenika, te uputiti na neke mogućnosti u pružanju stručne pomoći djeci i njihovim roditeljima.

7.1.2. Socio-ekonomski status obitelji zapuštenih i drugih neuspješnih učenika

Prema nekim ispitivanjima obiteljima koje zapuštaju djecu ponekad se pripisuje nizak socio-ekonomski status. I C. E. Gentry (1994, str. 40) ističe da mnoga zapuštena djeca žive u siromaštvu ili u okolini koja je rizična za traume, daljnje deprivacije i sve veću neimaštinu, što je slučaj kod jedne petine djece izložene stresu i siromaštvu. Prema rezultatima našega ispitivanja veliki broj neuspješnih učenika pokazuje neke karakteristike koje upućuju na depriviranost zbog lošega socio-ekonomskoga statusa obitelji (Shema 1).

Shema 1: Deprivacije djece uslijed niskog SES-a obitelji (čestice skale Obitelj 2)

Problemi djece i obitelji koji upućuju na nizak SES	*np	1	2	3	4	5
		%	%	%	%	%
Nedostatnoga i neprimjerenoga pribora za rad	0.5	11.8	8.2	13.6	24.1	41.8
Zamazanih, potrganih bilježnica i pribora za rad	0.5	16.0	9.6	11.0	22.8	40.2
Rasčupane, masne, zamršene ili nepodšišane kose	0.9	30.0	5.5	11.4	19.1	33.2
Neoprane i nečiste odjeće i obuće	0.5	28.0	7.3	14.2	17.4	32.6
Neugodnih tjelesnih mirisa	2.3	29.5	4.5	14.1	18.2	31.4
Općenito zapaža se nedovoljno odjeće ili obuće	1.4	28.8	5.9	18.7	21.5	23.7
Iznošene i poderane odjeće i obuće	0.5	30.7	6.9	19.7	18.8	23.4
Niže tjelesne težine	0.5	29.4	3.7	27.1	18.3	21.1
Neprikladno odjeven - obuven / s obzirom na godišnje doba	0.9	28.8	7.8	21.9	21.5	19.2
Neppravilno hranjen i neredovitih obroka	8.7	18.8	5.0	20.2	29.4	17.9
Pokazuje glad i nervozu	0.9	27.4	10.5	26.9	19.6	14.6
Zdravstveno nezbrinut	2.3	34.1	10.0	31.4	14.5	7.7

skala se odnosi na dijete ili obitelj od 1. minimalno do 5 maksimalno i * np - nepoznato

Veliki je broj neuspješnih učenika koji u školu dolaze neoprane i nečiste odjeće i obuće (32.6%), koji ne održavaju osobnu higijenu (31.4%), imaju prljav ili potrgan pribor za rad (40.2%) ili je pribor za rad nedostatan (41.8%). Kod 23.7% neuspješnih učenika zamjećuje se nedovoljno odjeće i obuće, posebice s obzirom na godišnje doba. Kod 14.6% ispitanika primjećuje se glad i nervoza koju glad može izazvati. Mnogi neuspješni učenici pokazuju probleme zbog nedovoljne zdravstvene zbrinutosti što se odnosilo na 23.2% ispitanika (14.5% i 7.7%). Ovo vjerojatno proizlazi iz činjenice da veliki broj roditelja, posebno nezaposlenih, nije u mogućnosti plaćati privatne preglede i liječenja svoje djece na koje su sve češće upućeni zbog poteškoća na koje se nailazi unutar zdravstva. Ovo su samo neki pokazatelji koji zabrinjavaju s obzirom na to da upućuju na veliki broj djece koja su izložena gotovo egzistencijalnim problemima proizišlim iz siromašnoga života u obitelji. Ispitujući varijablu socio-ekonomski status obitelji, unatoč pozitivnim ali niskim povezanostima s pojavom zapuštanja (Tablica 3) daljnjim se ispitivanjem između dviju skupina neuspješnih učenika nisu pokazale značajne razlike (Tablica 7).

Tablica 7: Zapuštena i ostala neuspješna djeca s obzirom na SES obitelji

SOCIO-EKONOMSKI STATUS OBITELJI	Zapušteni	Ostali neuspješni
Koeficijent korelacije	.4073 p <.01	.3934 p <.01

Može se zaključiti da zapušteni i ostali neuspješni učenici žive u uvjetima u kojima su izloženi mnogim deprivacijama unutar obitelji. Korelativni odnosi među varijablama pokazali su neke značajne razlike između dvije skupine ispitanika (Tablica 8).

Tablica 8: Obiteljski SES zapuštenih i ostalih neuspješnih učenika (p<.01)

SES	Zapušteni	Ostali neuspješni
Neke druge varijable	.4073	.3934
Suradnja obitelji sa školom	.3908	.2247 p <.05
Postupanje roditelja – po opažanju učitelja	.4425	.3154 p <.05
Negativne ocjene na polugodištu	.3890	.2990
Interakcija učitelja i učenika	.1033	.3177
Postupanje roditelja	.0423	.3129
Kažnjavanje djece u obitelji	.0575	.3543
Strah djece od roditelja	.1594	.3803
Strah djece od škole	.2414	.3346
Rad učitelja s neuspješnim učenicima u školi	.0854	-.2242

Ukoliko roditelji zapuštenih učenika žive u slabim socio-ekonomskim uvjetima, pokazuju značajne povezanosti s lošom suradnjom sa školom (.3908), što se nije primijetilo u tolikoj mjeri kod ostale neuspješne djece (.2247 p<.05). Učitelji smatraju

da obitelji zapuštenih učenika koje imaju nizak SES značajno neprimjerenije postupaju prema djeci, posebice zapuštenima (zapušteni .4425 $p < .01$; ostali neuspješni .3154 $p < .05$; Upitnik 2 Zd-id, pitanje 25). Međutim, ispitivanjem na skali za prepoznavanje postupanja roditelja (Obitelj 2), pokazalo se suprotno (zapušteni .0423; ostali neuspješni .3129). Socio-ekonomski status nije varijabla koja ima toliko značajan utjecaj na ponašanje roditelja zapuštene djece za razliku od obitelji drugih neuspješnih učenika. Mogli bismo pretpostaviti da su obitelji zapuštenih učenika gotovo "naviknute" na nizak standard življenja, pa se njihovi problemi odražavaju na nekim drugim planovima. Neuspješni "nezapuštenih" učenici koji žive u lošim socio-ekonomskim uvjetima istovremeno značajno više od zapuštenih (.1594) pokazuju strah od roditelja (.3803), te se čini da su više kažnjavani u obitelji (.3543) od zapuštenih učenika (.0575). Zanimljivo je da se obje skupine ispitanika u odnosu na socio-ekonomski status nisu pokazale značajne povezanosti sa skalom za prepoznavanje različitih problema neuspješnih učenika (Upitnik 2 Zd-id, pitanje 11).

Kao što se moglo i očekivati od učitelja kao stručnjaka i humaniste, ne nalazimo nikakve razlike u odnosu na nizak SES obitelji i primjenu različitoga sustava poticaja u školi, učiteljskoga stila rada ili pak kažnjavanja, kao ni u odnosu na primjenu različitih aktivnosti i oblika rada, posebice ako se radi o siromašnoj djeci bez obzira pripadaju li skupini zapuštenih (.0854) ili drugim skupinama neuspješnih učenika (-.2242).

U odnosu na varijablu kojom su se ispitali uvjeti za učenje kod kuće, pokazale su se značajne povezanosti s pojavom zapuštanja (.4615). Ovo vjerojatno proizlazi iz činjenice da uvjeti djeteta za učenje kod kuće ne moraju uvijek ovisiti o socio-ekonomskom statusu obitelji, već i o drugim čimbenicima kao što su stav roditelja prema djetetu, prema obrazovanju i dr.

Ispitivanja pokazuju da socio-ekonomski status roditelja ima važnu ulogu u životu djece. Stoga je socio-ekonomski status obitelji jedan od čimbenika kojega učitelj mora poznavati. Nizak socio-ekonomski status uzrokuje čitav niz deprivacija kojima je dijete svakodnevno izloženo. On potiče mnoge stresove i frustracije koji mogu biti uzrokom intenzivnijoj pojavi zapuštanja djece. Primjerice, roditelji koji su nezaposleni ili često bez posla, koji imaju mnogo djece, neriješene stambene probleme i dr. predstavljaju rizičnu skupinu. Ovo je jedan u nizu podataka na kojega valja obratiti pozornost. No činjenica je da nizak SES ne znači i predodređenost obitelji na zapuštanje ili zlostavljanje djece (Shema 2).

Shema 2: Socio-ekonomski status obitelji zapuštenih i ostalih neuspješnih učenika



Učiteljima je ponekad teško odrediti kakav je socio-ekonomski status obitelji, posebice onih koje vrlo slabo surađuju sa školom. Kako bismo pomogli učiteljima, ispitali smo relijabilnost skale za prepoznavanje socio-ekonomskoga statusa obitelji neuspješnih i zapuštenih učenika. Osim toga, s obzirom na visok koeficijent multiple korelacije skalama se o socio-ekonomskom statusu roditelja, nadzora nad djetetom, te odgojno-obrazovnoga stanja djeteta, zapuštenost djece može statistički značajno predvidjeti. Što je viši rezultat na nekoj od ovih skala, to je i veća zapuštenost djece ($F = 77.72$; $p < 0001$; Prilog 5, Tablica 13). Međutim, utjecaj roditelja na život djeteta toliko je složen da se teško ograničiti samo na neke od njih. Obrazovanje roditelja, zdravlje, socio-ekonomski status, broj djece u obitelji, zaposlenost, vještine roditeljstva, stil odgoja, samo su neki od njih. Iz rezultata ovoga ispitivanja ne možemo izvesti zaključak da su neke obitelji nižeg socio-ekonomskoga statusa sklonije zapuštanju djece od drugih obitelji neuspješnih učenika. U svim skupinama obitelji, zaposlenim i nezaposlenim, siromašnim i onima koje to vjerojatno nisu, primjećujemo pojavu zapuštanja djece. No, što je više rizičnih faktora u interakciji, među kojima je i nizak socio-ekonomski status, to moramo biti oprezniji. Učitelji koji se koriste metodom posjeta obitelji moći će između ostaloga brzo i uz pomoć skale Obitelj 2 prepoznati opću razinu obiteljskoga SES-a. Okolina u kojoj dijete živi, sigurnost i uvjeti stanovanja, opremljenost stana, higijenski uvjeti, pa sve do opremljenosti i dostupnosti knjiga i drugih edukativnih i kulturnih sadržaja, uvjeti djeteta za učenje kod kuće, neki su od čimbenika koji, pored zaposlenosti roditelja, mogu biti dobri pokazatelji socio-ekonomskoga statusa roditelja. Na kraju možemo zaključiti da mnogi neuspješni učenici dolaze iz obitelji s niskim

socio-ekonomskim statusom. Iako postoje niže povezanosti između pojave zapuštanja i niskoga socio-ekonomskoga statusa, razlike između dvije skupine ispitanika, onih zapuštenih i drugih neuspješnih učenika, nisu se pokazale značajnima. Razlike koje smo ustanovili između zapuštenih i drugih neuspješnih učenika odnose se na zapuštene učenike koji imaju loše uvjete za učenje kod kuće. Socio-ekonomski status obitelji specifičan je pokazatelj. Iako od neprijeporna značaja za bolje zdravlje i razvitak djece, mnogo više od njega, čini se, bitno je ponašanje i briga roditelja o djeci, orijentacija k učenju i postignuću, interakcija s djetetom i ohrabrivanje djeteta na različite aktivnosti i dr. Neke ćemo od ovih varijabli, uz strukturu i veličinu obitelji, ispitati u ovome radu.

7.2. STRUKTURA I VELIČINA OBITELJI ZAPUŠTENIH UČENIKA

U različitim su se studijama ispitivale karakteristike potpune i nepotpune obitelji. Općenito se pokazuje da djeca koja žive sa samohranim roditeljem imaju mnogo više teškoća od druge djece. U ovim se obiteljima prema nekim ispitivanjima zapaža pojava zapuštanja, a posebno se više poteškoća primjećuje i u uspostavljanju socijalnih odnosa s drugim ljudima. Djeca koja žive u nepotpunim obiteljima, ističe A. Amati, izloženija su stresovima, imaju manje podrške, manje poticaja i pomoći roditelja, te manje kontrole, pa čak i manje kazni (Lauer, R., 1996, str. 33-40). Kao dugoročne posljedice kod djece koja ne žive s oba roditelja, u prvome se redu javljaju slabiji uspjeh u školi, slabiji interes za školske aktivnosti, a u kasnijoj životnoj dobi pokazuju i manje stabilnosti u braku od drugih (Mueller, D.; Cooper, W., 1986, str. 169-176).

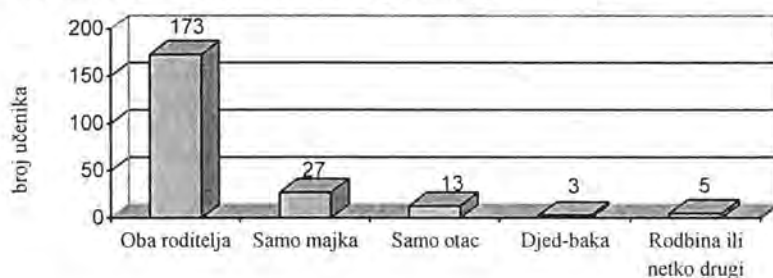
Nepotpune obitelji predstavljaju specifičnu obiteljsku strukturu. Život djeteta samo s jednim roditeljem posljedica je rastave braka roditelja, izvanbračne veze ili pak smrti jednoga roditelja. U nekim nepotpunim obiteljima odgoj djeteta predstavlja složen problem. Roditelj može ponekad imati osjećaj krivnje što živi sam s djetetom. S druge strane i dijete može imati osjećaj da mu roditelj ne posvećuje dovoljno pažnje ili pak u krajnjim slučajevima da ga roditelj ne voli. Život samo s jednim roditeljem može imati različite posljedice, no isto tako život s oba roditelja djetetu ne jamči sreću ili njegov najbolje mogući razvoj i napredovanje. Neka ispitivanja pokazuju da dječaci koji žive samo majkama pokazuju bolje zdravlje nego djevojčice koje žive s očevima. Unutar nepotpunih obitelji manje se razlike nalaze i između spola roditelja. Prema Hansonu neki problemi ishrane, spavanja, konzumiranja droga, općenito zdravlja, opažani su više

u djece koja su živjela samo s ocem, za razliku od češćih primjena kazni, problema u odnosima s djecom, prinudnih situacija između roditelja i problema u nadziranju, koji su opaženi kod samohranih majki (Lauer, R.; Lauer, J., 1994, str. 35). Unatoč poteškoćama koje se mogu pojaviti, činjenice pokazuju da život samo s jednim roditeljem ne mora značiti i predodređenost djeteta na probleme kao što ni život s oba roditelja, nažalost nekoj djeci ne jamči zaštitu i sretan život. Kako se struktura i veličina obitelji pokazuju bitnim čimbenicima u životu djeteta, ispitali smo postoje li neke specifičnosti između obitelji zapuštenih i ostalih neuspješnih učenika. Dobiveni bi podaci trebali pomoći u boljem prepoznavanju nekih rizičnih obitelji.

7.2.1. Uspjeh učenika u školi s obzirom na strukturu i veličinu obitelji

Uz mnoštvo podataka o obitelji učenika kojima učitelji i drugi školski stručnjaci moraju raspolagati, informacije o strukturi i veličini obitelji važne su s obzirom na njihov utjecaj na različitim područjima funkcioniranja djeteta. Rezultati ovoga ispitivanja upućuju na veliki broj neuspješnih učenika koji žive u potpunim obiteljima (78.3%), što je jedan od podataka koji je suprotan nekim tradicionalnim tezama o uzroku neuspjeha ili pak pojave zapuštanja (Grafikon 3).

Grafikon 3: Struktura obitelji neuspješnih učenika



Ispitivanjem korelativnih odnosa među varijablama, između strukture obitelji i negativnih ocjena nisu se pokazale značajne povezanosti (Tablica 9).

Tablica 9: Struktura obitelji i druge varijable

<i>Negativne ocjene – općenito</i>	.0321	<i>Struktura obitelji</i>
<i>Negativne ocjene na polugodištu</i>	.0454	<i>Struktura obitelji</i>
<i>Socio-ekonomski status obitelji</i>	.3092	<i>Struktura obitelji</i>
<i>Postupanje roditelja</i>	-.0289	<i>Struktura obitelji</i>
<i>Zapuštanje</i>	-.0379	<i>Struktura obitelji</i>

Prema dobivenim rezultatima, život djeteta s jednim roditeljem ne mora značiti problem koji ima značajne implikacije na uspjeh učenika (Prilog 6.7, Tablica 16). Isto

tako život s oba roditelja ne znači sam po sebi i optimalne uvjete za bolje napredovanje djeteta i bolji uspjeh u školi. Struktura obitelji pokazala se umjereno značajnom za socio-ekonomski status obitelji (.3092), dok se s drugim varijablama ovog ispitivanja nisu dobile značajne povezanosti.

Kako bi se što bolje upoznali uvjeti u kojima dijete živi, osim strukture obitelji za učitelje je bitan i podatak o veličini obitelji što podrazumijeva i informacije o broju djece s obzirom na neke od mogućih pojava koje se mogu opaziti s obzirom na ovu varijablu (Upitnik 3 Zd-id; pitanje 3) (Grafikon 4).

Grafikon 4: Broj djece u obitelji



U obiteljima učenika koje se u ovome radu ispitivalo pretežito je bilo dvoje djece (56.6%; N = 125). Podjednaki je broj obitelji imao četvero (7.2%; N = 16) ili pak petero i više djece (7.7%; N= 17), dok je 18.1 % obitelji imalo troje djece (N= 40). Korelativni odnosi među varijablama pokazali su neke značajne povezanosti između veličine obitelji i nekih drugih varijabli ispitivanja, međutim to se ne odnosi na pojavu zapuštanja (Tablica 10).

Tablica 10: Veličina obitelji (p < .01)

Veličina obitelji	Koeficijent korelacije
Ostale varijable	
Zapuštenost	-.0035
Socio-ekonomski status	.6303
Postupanje roditelja	.0353
Negativne ocjene – sveukupno polugodište	.2365
Prelazi u viši razred s negativnom ocjenom	.2484
Zaposlenost roditelja	.2927
Uvjeti za učenje – čuva mlađu braću/sestre	.4391

Nizak socio-ekonomski status pokazao je značajne pozitivne korelacije s veličinom obitelji (.6303) dok se veličina obitelji nije pokazala bitnom za postupanje roditelja spram djece (.0353). Veličina obitelji nije se pokazala značajnom ni s obzirom na negativne ocjene učenika u školi kao što su to negativne ocjene na polugodištu (.2365) ili prelazak u viši razred s negativnom ocjenom (.2484). Analiza segmentarne

asocijacije pokazuje se samo umjereno povećanje boljih ocjena ako je i manji broj djece u obitelji (Prilog 6.7, Tablica 17). Ovo je činjenica koja se može objasniti značajnim povezanostima koje se dobilo između varijable veličine obitelji i socio-ekonomskoga statusa koji utječe i na samu mogućnost učenja i napredovanja učenika u školi. U ovom smo ispitivanju ustanovili značajne razlike između broja djece u obitelji i izostajanja iz škole, posebice ako je ono neopravdano ($\chi^2= 29.011$; χ gr. (6) 12.6; C 0.37; Prilog 6.7, Tablica 18), te s obzirom na suradnju roditelja sa školom, koja se pokazuje slabijom što je i broj djece u obitelji veći ($\chi^2= 40.794$; χ gr. (6) 12.6; C 0.40; Prilog 6.7, Tablica 19).

Veličina obitelji pokazuje se jednim od bitnih čimbenika u funkcioniranju učenika, stoga smo, s obzirom na dva zasebna uzorka učenika, ispitali postoje li povezanosti između pojave zapuštanja i strukture te veličine obitelji. Dobiveni bi nam podaci trebali pomoći u prepoznavanju nekih rizičnih skupina obitelji o čemu ovise i aktivnosti i metode koje će se primjenjivati u pružanju pomoći kako djeci tako i njihovim obiteljima.

7.2.2. Struktura i broj djece u obiteljima zapuštenih i drugih neuspješnih učenika

Obitelji koje zapuštaju djecu obično su vrlo brojne s obzirom na broj članova i ne uspijevaju zadovoljiti osnovnu brigu o svojoj djeci. Ispitivanja pokazuju kako "zapuštajuće obitelji" imaju mnogo više djece od onih koje djecu ne zapuštaju. U Filadelfiji i Georgiji N. Polansky (1985, str. 265–275) usporedbom različitih struktura obitelji nalazi da one "zapuštajuće" 3,5 puta više imaju veći broj djece te k tome imaju i nizak socio-ekonomski status za razliku od kontrolne skupine. Na slično upućuju i rezultati ispitivanja J.M. Giovannonia i suradnika (1970, str. 196–204), kao i ispitivanja Study of National Incidence and Prevalence of Child Abuse and Neglect koja nalaze dvostruke razlike u broju djece između obitelji koje su zapuštale i one koje nisu zapuštale djecu (Gaudin, J. M., 1993, str. 16-17).

Za razliku od nekih dosad navedenih rizičnih faktora zapuštanju i zlostavljanja općenito djece, brojnost djece u obitelji kao jedan od njih nešto je problematičniji i ponekad predmet vrlo oštih rasprava. Prema rezultatima našega ispitivanja, s obzirom na strukturu obitelji nisu se pokazale značajne povezanosti u odnosu na neku od dviju skupina neuspješnih učenika (Tablica 11).

Tablica 11: Struktura obitelji zapuštenih i drugih neuspješnih učenika

STRUKTURA OBITELJI	Zapušteni učenici	Ostali neuspješni
	-.0379	-.1398

Ispitujući korelativne odnose među varijablama nisu se pokazale neke daljnje povezanosti koje bi nam mogle pomoći u boljem prepoznavanju nekih problema zapuštenih učenika u odnosu na strukturu obitelji. Prema analizi segmentarne asocijacije postoji samo blaga tendencija da 11.6% zapuštenih učenika živi u nepotpunim obiteljima (Vt 110), dok 44.4% ostalih neuspješnih učenika ima više u obiteljima u kojima dijete živi s oba roditelja (Vt 130) (Prilog 6.7, Tablica 20).

Prema rezultatima koje smo dobili analizom strukture obitelji (Upitnik 3 Zd-id, pitanje 6), unatoč nekim pokazateljima, ne možemo zaključiti da je zapuštanje pojava koja se na našem uzorku može pripisati životu djeteta u deficitarnoj obitelji, što je jedna od postavki nekih tradicionalnih teza o uzroku zapuštenosti djece.

Iako se uzroci zapuštanja djece i prema rezultatima našega ispitivanja moraju ispitivati u kontekstu niza vrlo različitih čimbenika, značajnim se nisu pokazale ni povezanosti između broja djece u obitelji i pojave zapuštanja (Tablica 12).

Tablica 12: Veličina obitelji zapuštenih i drugih neuspješnih učenika

VELIČINA OBITELJI	Zapušteni učenici	Ostali neuspješni
	-.0035	-.0537

Veličina obitelji nije se pokazala varijablom prema kojoj se značajno razlikuju ove dvije skupine neuspješnih učenika (Prilog 6.7, Tablica 21).

Nesumnjivo je da se zapušteni učenici, ali i drugi neuspješni učenici nalaze u vrlo teškim životnim okolnostima koje ih onemogućavaju da napreduju onako kako bi to vjerojatno prema svojim mogućnostima mogli. Značajne su se povezanosti između strukture pokazale u odnosu na varijablu socio-ekonomski status obitelji što se odnosi i na veličinu obitelji (Tablice 8, 9).

Međutim struktura i veličina obitelji nisu se pokazale kao one po kojima se zapušteni i ostali neuspješni učenici značajno razlikuju (Shema 3).

Shema 3: Veličina i struktura obitelji



Možemo zaključiti da se u nekim obiteljima s obzirom na njihovu strukturu pojavljuje sklonost zapuštanju djece, međutim, prema rezultatima našega ispitivanja, tradicionalna teza o pojavi zapuštanja djece u nepotpunim obiteljima na uzorku dviju skupina neuspješnih učenika nije se potvrdila. Veći se broj djece u obitelji dovodi u vezu s vrlo slabim socio-ekonomskim statusom roditelja, te zapuštenu djecu nalazimo u obiteljima s većim, ali i u onim obiteljima u kojima je bilo manje djece tj. dvoje ili troje, dok se ova pojava slabije primjećuje u obiteljima s jednim djetetom (F 6.836; p .0002; Prilog 6.7, Tablica 22). Vjerojatno je prema rezultatima dosadašnjih ispitivanja da bi se kada bismo ispitivali zapuštene učenike u odnosu na sve druge učenike u razredu, oni razlikovali i u odnosu na ove dvije varijable. Napredovanje učenika, ponašanje i njegove ocjene mogu ovisiti o nizu čimbenika koje valja ispitati kod obitelji. Ispitali smo razlikuju li se obitelji zapuštenih od drugih obitelji neuspješnih učenika s obzirom na njihovu suradnju sa školom.

7.3. SURADNJA RODITELJA ZAPUŠTENIH UČENIKA SA ŠKOLOM

Roditelji su djetetu prvi modeli ponašanja i prvi učitelji. Roditelj je prvi koji uspostavlja međusobne odnose s djetetom, koji poznaje njegovu osobnost, njegove potrebe i sposobnosti, te je stoga ključan izvor za bolje razumijevanje djeteta. No učitelji mogu biti obeshrabreni kada izostane dobra suradnja obitelji i škole. Naime svaka informacija koju učitelj dobije o djetetu nije uvijek vjerodostojna. Čak i to što od roditelja neku informaciju ne možemo dobiti, prije svega jer nam je "ne želi dati", predstavlja "informaciju" na koju valja obratiti posebnu pozornost. Postoje neki razlozi koji otežavaju suradnju između obitelji i škole. Nepovjerenje, strah, neobrazovanost,

sram, neuidanje bolje perspektive, samo su neki od njih. Teško je od roditelja koji se nedostavno brine o svome djetetu očekivati neku veću zauzetost u suradnji sa školom. Filozofija suradnje s roditeljima prije svega mora se temeljiti na razumijevanju mogućnosti i potreba te međusobnom poštivanju roditelja, djeteta i učitelja. Pokazivanje razumijevanja spram roditelja, posebice onih koji zapuštaju djecu, trebala bi biti jasna poruka roditelju da razumijemo njegove probleme. Samokontrola nekih reakcija koji se mogu pojaviti, prema roditeljima koji loše postupaju spram djece, odmjerenost u pričanju i kontrola u poučavanju roditelja, te povremene posjete obitelji osnovne su tri zadaće u poboljšanju interakcije škola – “zapuštajući” roditelji.

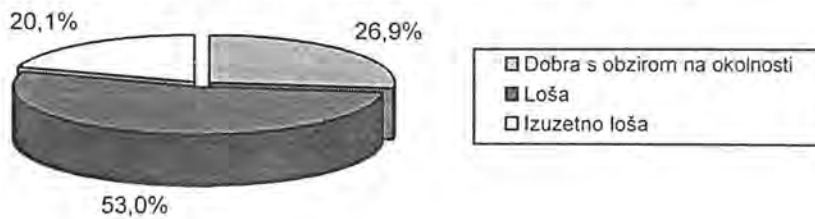
7.3.1. Neuspješni učenici i suradnja roditelja sa školom

Uspostavljanje dobre suradnje s obitelji zahtijeva njeno temeljito poznavanje, mnoge individualne kontakte, mnogo vremena i strpljenja kao i uključivanje u rad stručnjaka različitih usmjerenja. Ovo su neke od zadaća koje nije jednostavno provesti ako nisu zadovoljeni osnovni preduvjeti. Usto, mnoge se obitelji zbog neinformiranosti o tome tko bi im uopće mogao pomoći u nekim situacijama osjećaju posve bespomoćno. Takvi roditelji uza sve probleme s kojima se suočavaju postaju razdražljivi, neprijateljski raspoloženi ili depresivni, pokazuju nedostatak empatije, a mogu ispoljavati i različite druge negativne osjećaje spram učitelja i općenito škole.

Postojali su mnogi programi namijenjeni pružanju pomoći u različitim obiteljskim problemima koji nisu uspjeli ponajprije zbog neuspostavljenih pozitivnih odnosa roditelj – škola. Zapravo, zbog nekih npotpunih i manjkavih pristupa roditelji nisu uspjeli uspostaviti pozitivan odnos s učiteljima, kao niti s drugim stručnjacima koji rade u školi. Uz uspostavljanje bolje suradje s roditeljima, kontinuirana briga o djetetu i svakodnevni kontakt s drugim stručnjacima škole i kroz duže vrijeme trebali bi biti neki od realnih oblika u pomoći zapuštenoj djeci.

Prema rezultatima ovog ispitivanja (Upitnik 2 Zd-id, pitanje 23) pokazala se indikativnom slaba suradnja između roditelja neuspješnih učenika i škole (Grafikon 5).

Grafikon 5: Suradnja roditelja neuspješnih učenika sa školom



Roditelji neuspješnih učenika u velikome broju unatoč problemima koji se u njihove djece pojavljuju iz različitih razloga slabo surađuju sa školom. Tako se prema mišljenju učitelja za njih 53.0% navodi da je ova suradnja sa školom “loša“ (N = 116), a čak kod njih 20.1% “suradnja“ se opisuje kao izuzetno loša (N = 44). U manjem broju no što bismo to mogli očekivati suradnja sa školom opisuje se kao ona koja je “dobra s obzirom na okolnosti“ (26.9%; N = 59). Neka ponašanja koja upućuju na slabu suradnju roditelja (Upitnik 2 Zd-id, pitanje 26.2.) navodimo u Shemi 4.

Shema 4: Ponašanja roditelja koja upućuju na zaključke o slaboj suradnji

Ponašanja roditelja u slučaju (ne)suradnje sa školom	*np %	1 %	2 %	3 %	4 %	5 %
Roditelji rijetko dolaze u školu	0.5	11.1	2.8	10.1	8.8	66.8
Roditelji ne osiguravaju primjereni odgoj i obrazovanje	1.4	19.5	9.1	8.2	6.8	55.0
Roditelji u školu ne dolaze ni na službeni poziv	0.9	25.3	2.3	6.0	11.1	54.4
Roditelj ne prihvaća ili ne osigurava pomoć stručnjaka	2.7	23.6	8.6	6.4	5.9	52.7
Roditelj ne pozna djetetove školske obveze	1.4	13.6	3.2	10.0	20.9	50.9
Izostanke djeteta ispričavaju na inzistiranje škole	0	27.3	2.7	10.9	10.9	48.2
Roditelji ne vide korist od škole	5.6	23.3	4.7	8.4	10.7	47.4

Skala se odnosi na učenikove roditelje od 1 minimalno do 5 maksimalno i * np – nepoznato

Veliki broj roditelja neuspješnih učenika rijetko dolaze u školu (66.8%). Slično se odnosi i na one roditelje koji u školu ne dolaze ni na službeni poziv učitelja, pedagoga ili ravnatelja škole (54.4%). Razloge se ovakvome stanju može tražiti i u tome što neki roditelji (47.4%) ne vide koristi od škole, no to je zasigurno samo jedan od mnogih razloga koje bi valjalo posebno ispitati. Neispričavanje djetetova izostanaka ili pak ispričavanje samo na inzistiranje škole (48.2%) jedan je od pokazatelja neprimjerene brige roditelja o djetetu i slabe spremnosti na suradnju sa školom. Slabu suradnju roditelja sa školom često prati nepoznavanje djetetovih školskih obveza što može čak i sprječavati neke učenike u izvršavanju školskih obveza ili izostaje mogućnost kontrole dječjih obveza. Ova se pojava zamijetila čak kod 50.9% roditelja neuspješnih učenika. Između suradnje roditelja sa školom i drugih varijabli ispitivanja pokazale su se

značajne povezanosti kako s učenikovim ocjenama, tako i u odnosu na neke druge varijable (Tablica 13).

Tablica 13: Suradnja roditelja sa školom i neke druge varijable ispitivanja ($p < .01$)

Suradnja roditelja i škole	Koeficijenti korelacija
Ostale varijable	
Neuspjeh u školi – općenito	.4762
Ponavlja razred	.2958
Prelazi u viši razred s negativnom ocjenom	.4146
Negativne ocjene na polugodištu	.4659
Negativne ocjene iz matematike i hrvatskoga jezika	.4319
Negativne ocjene iz matematike	.3508
Vremenski angažman učitelja	.3166
Učiteljeva očekivanja	.3740
Opažanje napredovanja učenika u školi	.4022
Interakcija učitelja i učenika	.3854
Postupanje roditelja spram djeteta – prema opažanju učitelja	.5142
Problemi neuspješnih učenika	.3827
Samopoimanje učenika	-.3430
Zapuštenost	.6434

Suradnja roditelja sa školom pokazuje se važnom na različitim planovima funkcioniranja učenika, ali i u odnosu na same učitelje i neke njihove aktivnosti i ponašanja spram djeteta. *Neuspjeh učenika – općenito* kao varijabla kojom se obuhvaćalo sve učenike koji su imali različite negativne ocjene, pokazuje značajne povezanosti sa suradnjom roditelja i škole. Što se suradnja roditelja pokazivala lošijom, to je i učenik u školi imao općenito loše ocjene (.4762). Ovo se odnosi i na značajne povezanosti koje se dobilo ispitivanjem pojedinih oblika negativnih ocjena.

Međutim, ponavljanje razreda, nije pokazalo značajne povezanosti, iako su one pozitivne, sa suradnjom roditelja i škole (.2958), što se može objasniti činjenicom da se na ponavljanje razreda upućuje mali broj učenika koji nisu pokazali napredovanje u školi, bez obzira na suradnju njihovih roditelja. Jedno su od mogućih objašnjenja su i učinci rada s učenikom u školi te humana uloga učitelja koji učeniku čiji roditelji ne surađuju sa školom onakva kako bi se od njih moglo očekivati pokušavaju pomoći pa ih u tolikom broju ne upućuju na ponavljanje razreda. Logično je da sama suradnja roditelja sa školom ne jamči da učenik neće ponavljati razred, pa se odatle pokazuju i niske pozitivne povezanosti između ovih varijabli (.2958). Ako suradnja roditelja s učiteljima nije onakva kakvu bismo od roditelja mogli očekivati, veća je vjerojatnost negativnih ocjena na polugodištu (.4659). Općenito promatrano kod učenika čiji roditelji pokazuju nedovoljno brige o djetetu, pa tako i kroz suradnju s učiteljima, primijećeno je značajno više različitih problema u školi (.3827), te slabo samopoimanje (-.3430). Pored toga visoke se povezanosti pokazuju između slabe suradnje roditelja i

pojave zapuštanja (.6434). Ovo upućuje na zaključak da je suradnja roditelja sa školom u nizu drugih podataka o učeniku i njegovim roditeljima značajna varijabla za prepoznavanje pojave zapuštanja.

Suradnja roditelja i škole utječe ne samo na učenika već i na interakciju učitelja i učenika. Ako je ova suradnja loša i neprimjerena, sličnom se pokazuje i interakcija između učitelja i učenika (.3854). Učitelji od ovih učenika imaju značajno slabija očekivanja (.3740), dodatni vremenski angažman smatraju nepravednim prema drugim učenicima (.3166), te su rijetko zadovoljni, ili uopće nisu zadovoljni napredovanjem ovih učenika u školi (.4022). Pozitivan predznak pojavio se zbog kodiradnosti varijabli. Učitelji suradnju roditelja sa školom smatraju važnom, što je činjenica na koju upućuju mnoga ispitivanja i iskustva iz prakse. Kada ona nije primjerena učitelji s obzirom na probleme učenika, smatraju i da ovi roditelji prema djetetu općenito loše postupaju (.5142).

Suradnja roditelja i škole pokazala se važnom i za stvaranje boljih uvjeta za djetetovo učenje kada je ono kod kuće ($\chi^2 = 52.58$; χ gr (4) 9.49; C 0.44; Prilog 6.7, Tablica 24), što upućuje na zaključak da ti uvjeti, osim socio-ekonomskoga statusa (Poglavlje 7.1.1), ovise i o brizi i stavu roditelja prema djetetu i obrazovanju. Značajne su povezanosti između postupanja roditelja spram djeteta i uvjeta za učenje koje ono ima kod kuće (F 59.090; p .0001; Prilog 6.7, Tablica 9).

S obzirom na značajne povezanosti između slabe suradnje roditelja sa školom i pojave zapuštanja koju smo mjerili na skali 2 Zd –id (.6434), ispitali smo razlikuju li se dvije skupine ispitanika u odnosu na suradnju njihovih roditelja sa školom. Prema dobivenim bismo podacima mogli izdvojiti kvalitetu suradnje roditelja sa školom kao dodatni element po kojem bismo u nizu drugih informacija brže i pouzdanije u školi prepoznavali zapuštene učenike i neke rizične obitelji kako bismo što prije izdvojili oblike pomoći koji su potrebni s obzirom na neke različite probleme učenika i njihovih roditelja.

7.3.2. Suradnja sa školom roditelja zapuštenih i ostalih neuspješnih učenika

Problemi obitelji koje zapuštaju djecu ne mogu se rješavati postavljajući nerealne ciljeve koje ni roditelji ni učitelji kao ni drugi školski stručnjaci ne mogu ispuniti. Usto, nerijetko njihovi složeni obiteljski i osobni problemi zahtijevaju i šire multidisciplinarne

programe u pružanju stručne pomoći. Teško je od roditelja koji se nedovoljno brine o svome djetetu očekivati veći angažman u školi. No, obitelji koje zbog niza svakodnevnih problema “nenamjerno” zapuštaju svoju djecu, mogu pokazivati i spremnost za uspostavljanjem bolje međusobne suradnje. Neki će se od ovih roditelja pozivu škole na suradnju rado odazvati. Možda to neće biti slučaj uvijek i u svim prigodama, no i povremeni kontakti mogu poslužiti kao poticaj i ohrabrivanje roditelja u boljem uspostavljanju daljnjih kontakata s učiteljem.

Roditelji koji ne vode dovoljno brige o djetetu pa tako i o njegovu učenju, ponašanju i općenito napredovanju u školi, mogu upućivati na pojavu zapuštanja djeteta, dok se kod nekih od ovih roditelja primjećuje i grubo postupanje spram djece (Prilog 6.7, Tablica 25). Prema analizi segmentarne asocijacije postoji povezanost između vrlo loše suradnje roditelja zapuštenih učenika sa školom (Vt 121), ali se ona lošom pokazuje i kod drugih neuspješnih učenika (Vt 126) ($\chi^2 = 13.43$; χ gr. (2) 5.99; C 0.25).

Ispitivanjem korelativnih odnosa između dvije skupine ispitanika nisu se pokazale značajne razlike s obzirom na suradnju njihovih roditelja sa školom (Tablica 14).

Tablica 14: Suradnja roditelja neuspješnih učenika sa školom ($p < .01$)

	Zapušteni	Ostali neuspješni
SURADNJA RODITELJA SA ŠKOLOM	.6787	.5951

Za obje se skupine ispitanika pokazuju značajne i visoke povezanosti s varijablom *suradnja roditelja sa školom* koja s obzirom na kodiranost znači vrlo lošu suradnju. Iako se pokazuje nešto veća povezanost između loše suradnje sa školom roditelja zapuštenih učenika (.6787) ona je visoka i za sve ostale neuspješke učenike (.5951). Razlike između ispitanika nisu se pokazale značajnima (t 0.99).

Prema ovome, loša se suradnja roditelja sa školom nije pokazala posebnošću za roditelje zapuštenih učenika. S obzirom na suradnju njihovih roditelja sa školom, ispitali smo postoje li neke daljnje značajne povezanosti među varijablama te pokušali ustanoviti razlike između ispitanika (Prilog 6.7, Tablica 23) (Tablica 15).

Tablica 15: Suradnja roditelja i učitelja zapuštenih i drugih neuspješnih učenika ($p < .01$)

Suradnja roditelja sa školom	Zapušteni	Ostali neuspješni
Ostale varijable	.6787	.5951
Učiteljeva očekivanja	.3997	.3493
Vremenski angažman u radu s učenikom	.2414	.4936
Rad učitelja s neuspješnim učenicima u školi	-.2532 $p < .05$	-.6032
Interakcija učitelj – dijete	-.2133	-.4191
Ponavljjanje razreda	.1988	.4473
Neuspjeh - općenito	.2917	.6329
Kažnjavanje djeteta u obitelji	.4231	.5744
Problemi neuspješnih učenika	.2379 $p < .05$	.5552
Samopoimanje učenika	-.2206 $p < .05$	-.5016
Postupanje roditelja	.5365	.6709
Socio-ekonomski status obitelji	.3908	.4288
Strah djeteta od roditelja	.3710	.2512 $p < .05$
Strah djeteta od škole	.1947	.2967
Izostajanje iz škole - sveukupno	-.2968	-.5457
Socijalni status učenika	.2917	.6329

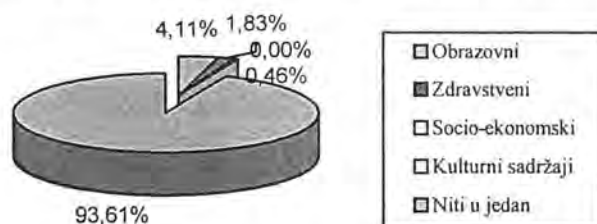
Ako roditelji slabo surađuju sa školom, kod obje su se skupine ispitanika pokazale značajne povezanosti sa slabijim učiteljevim očekivanjima. Razlike se između ovih koeficijenata nisu pokazale značajnim ($t = 0.41$). Međutim, značajne razlike između zapuštenih i drugih neuspješnih učenika pokazale su se s obzirom na učiteljev dodatni vremenski angažman. Ako je suradnja s učiteljem slaba, učitelji za razliku od zapuštenih učenika (.2414) smatraju izdvajanje dodatnoga vremena za rad s drugim neuspješnim učenicima (.4936) nepravednim u odnosu na druge učenike u razredu. Razlike između ispitanika pokazale su se značajnima ($t = -2.06$). Ovo bi se vjerojatno moglo pripisati činjenici da je i učiteljima poznato da zapuštenim učenicima i onako nitko u obitelji ne može pomoći, a vjerojatno niti osigurati dodatnu pomoć u učenju izvan škole pa im je preostala jedino pomoć učitelja. Mnogi problemi koje pokazuju učenici, a i koje slaba suradnja roditelja sa školom može povećati, razlog su što učitelji spram učenika čiji roditelji ne surađuju sa školom pokazuju više negativnih afektivnih interakcija (zapušteni -.2133; ostali neuspješni -.4191). Razlike se između ispitanika nisu se pokazale značajnima ($t = 1.59$). Rezultati našega ispitivanja pokazuju da su ocjene u školi značajno povezane sa suradnjom roditelja i učitelja. Razlike među koeficijentima posebice se pokazuju s obzirom na ostale neuspješne učenike koji su pokazivali slabiji uspjeh što je bila slabija suradnja roditelja sa školom ($t = -3.11$; zapušteni .2917; ostali neuspješni .6329). Ovi učenici ujedno su, za razliku od zapuštenih, i kažnjavani u obitelji ($t = -2.83$), kao što se kod njih u većoj mjeri nego kod zapuštenih primjećuje mnogo više različitih problema u školi (.5552; zapušteni .2379 $p < .05$), te slabije samopoimanje (-.5016; .2206 $p < .05$). U ovakvim okolnostima učitelji spram

neuspješnih učenika ne uspijevaju intenzivno primijeniti različite aktivnosti i oblike rada (-.6032) što nije u tolikoj mjeri primijećeno spram zapuštenih učenika (-.2532 $p < .05$). Ovo upućuje i na zaključak da učitelji smatraju da zapuštenima i onako u obitelji nema tko da pomogne pa im pokušavaju pružiti više pomoći u školi.

Jednim se od mogućih uzroka slabo suradnji roditelja s učiteljima za obje skupine ispitanika, i zapuštene (.5365) i ostale neuspješne (.6709), pokazuje neprimjereno postupanje roditelja. Razlike se između ispitanika nisu pokazale značajnima ($t = 1.48$). Loša suradnja roditelja sa školom nesumnjivo upućuje na mnoge probleme unutar obitelji i u odnosu roditelja spram djeteta koji utječu na uspjeh i ponašanje učenika, te općenito na mogućnosti njegova funkcioniranja u školi. Ovo je podatak koji upućuje na važnost suradnje roditelja i učitelja. Ako suradnja kontinuirano izostaje, moguće je da se radi o izostanku brige o djetetu ili pak o nekim neprimjerenim postupanjima spram djeteta. Posljedice slabe suradnje roditelja sa školom pokazuju neke daljnje razlike u odnosu na dvije skupine ispitanika. Tako zapušteni učenici značajno više pokazuju strah od roditelja (.3710, ostali neuspješni .2512 $p < .05$), dok ostali neuspješni učenici više izostaju iz škole općenito kako i opravdano tako i neopravdano (-.5457). Negativan predznak rezultat je kodiranosti varijable. Razlike između ispitanika pokazale su se značajnim ($t = -2.12$). Konačno, ako vršnjaci iz razreda zamijete da neki roditelji ne vode brigu o svome djetetu, pa tako i ne dolaze u školu da bi se interesirali za njegovo ponašanje i napredovanje, tu djecu socijalno ne prihvaćaju. Ova se pojava značajno primjećuje kod neuspješnih učenika (.6329), za razliku od zapuštenih učenika (.2917) te su razlike između ispitanika značajne ($t = -3.11$). S obzirom na neke rezultate ispitivanja ovo bi moglo upućivati i na odražavanje nekih učiteljevih negativnih raspoloženja na učenike čiji roditelji ne surađuju s učiteljem. Bolja suradnja s roditeljima ukazuje i na bolje postupanje roditelja spram djece. Ukoliko roditelji bolje surađuju sa školom djeca pokazuju i manje straha od roditelja bilo da je to posljedica učiteljeva utjecaja ili osjećaja djeteta da se roditelj o njemu brine. Učitelji koji primjećuju bolju suradnju roditelja i sami s ovim učenicima intenzivnije rade u školi što bi mogli pripisati ne samo boljoj motivaciji samih učitelja već i uvjerenju da će i sam roditelj pomoći koliko može da bi dijete napredovalo bolje. Pokazuje se potreba uspostavljanja boljih i intenzivnijih međusobnih kontakata učitelja i roditelja, a neke se od mogućnosti u radu s rizičnim roditeljima ističe R. Slavin pružaju i kroz različite neformalne i edukativne programe za roditelje (Weissbourd, R., 1996, str. 176–180). Međutim, prema podacima kojim

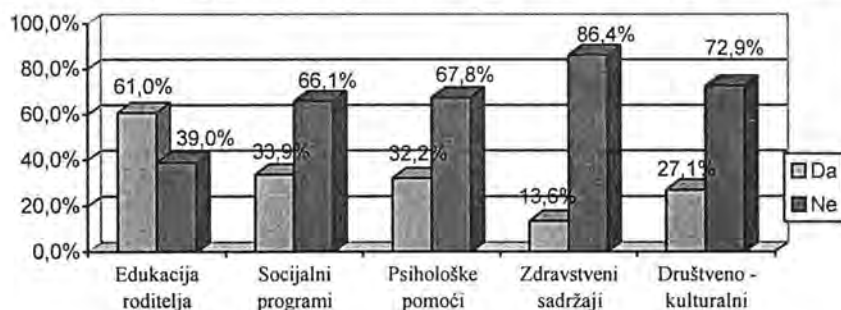
raspoložemo, veliki broj roditelja neuspješnih učenika nije uključen niti u jedan od nekoliko različitih programa: obrazovnih, zdravstvenih, socio-ekonomskih, kulturnih i drugih sadržaja u koje bi se inače mogli uključiti (2 Zd-id pitanje 24) (Grafikon 6).

Grafikon 6: Programi škole za roditelje zapuštenih i drugih neuspješnih učenika



Roditelji neuspješnih učenika u 95.3% slučajeva nisu bili uključeni niti u jedan navedeni program (N = 205), dok je svega njih 4.2% bilo uključeno u različite obrazovne programe (N = 9), zdravstvene 1.9% (N = 4), te socio-ekonomske sadržaje 0.5 % (N =1). Uzroci su ovakvoga stanja različiti. Moguće je da se radi o odbijanju suradnje i sudjelovanja roditelja u nekima od ponuđenih programa zbog neupotpunjenosti školske stručne službe kojoj je inače uz rad s učenicima ovo jedan od daljnjih prioriteta u radu, do nekih drugih objektivnih ili subjektivnih razloga, pa i same nemogućnosti da se u školi provedu neki od spomenutih programa. Prema mišljenju učitelja (1 Zd-id, pitanje 23.10) unatoč nekim teškoćama mogućnost izvedbe nekoga od navedenih programa u školi nije bila upitna (Grafikon 7).

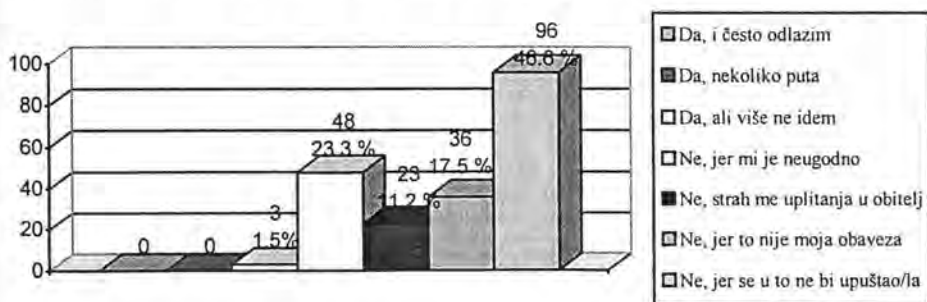
Grafikon 7: Sadržaji koji se roditeljima mogu ponuditi u sklopu aktivnosti škole



Različiti su sadržaji koji se u sklopu aktivnosti škole mogu ponuditi roditeljima. Unatoč mogućnostima da se u školi intenzivnije provode neki od ključnih programa, posebice za "rizične" obitelji, uspoređujući ih s podacima o broju uključenih roditelja neuspješnih i zapuštenih učenika upućuje se na potrebu intenzivnijega rada na ovome problemu. Ipak, za uspostavljanje suradnje roditelja i škole potrebno je zadovoljiti niz

preduvjeta. Pokazalo se važnim da škole imaju upotpunjene stručno-razvojne službe kako bi se moglo timski raditi na ovome problemu (.3926). Škole koje nisu imale mogućnosti da učitelji i stručno-razvojna služba škole surađuju, nisu provodile niti jedan od spomenutih programa (-.4540), što pokazuje značajne negativne povezanosti s afektivnim raspoloženjem učitelja (-.3224). Negativni predznak pokazuje se zbog suprotne kodiranosti varijabli. Različiti programi suradnje s roditeljima provode se u sredinama u kojima za to postoje uvjeti i stručnjaci, međutim treba upozoriti na to da se radi o slučajevima kada se smatra da učenik nije zapušten (-.2947). Povezanosti su niske ali pozitivne, što vjerojatno slijedi iz činjenice da je mali broj ispitanika bio uključen u neke od programa škole (6.4%). Vjerojatno su učitelji uvjerenja da se s roditeljima ove djece i onako ne može mnogo učiniti kako bi se stanje poboljšalo. Međutim, ponekad i roditelji koji ostavljaju ostavljati dojam "želje za suradnjom", primjerice odazivajući se pozivu škole, ili povremeno dolazeći u školu samoinicijativno, uglavnom ne moraju imati namjeru svoje ponašanje i promijeniti. Iskustvo pokazuje da je, unatoč nekim uvjerenjima kako će pružiti djetetu podršku i brigu, pozitivne promjene u njihovu ponašanju teško je opaziti i kroz duže vrijeme. Ako učitelji ne mogu doći do niza važnih informacija od samih roditelja, oni ih moraju prikupljati na vrlo različite načine. Posjet obitelji jedna je od mogućnosti koja se pokazuje učinkovitom u različitim problemima, međutim njeni su učinci pozitivni samo ako se pažljivo planira i ne primjenjuje prečesto. J. Hendrick drži da se ova metoda pokazuje učinkovitom posebice spram rizičnih obitelji (Rockwell, R. E., 1995, str. 178). Prema rezultatima koje smo dobili našim ispitivanjem, ovo je jedan od oblika rada koji se iz različitih razloga nedovoljno koristi spram 98.5% obitelji zapuštenih, ali i spram drugih obitelji neuspješnih učenika (Upitnik 2 Zd-id, pitanje 21) (Grafikon 8).

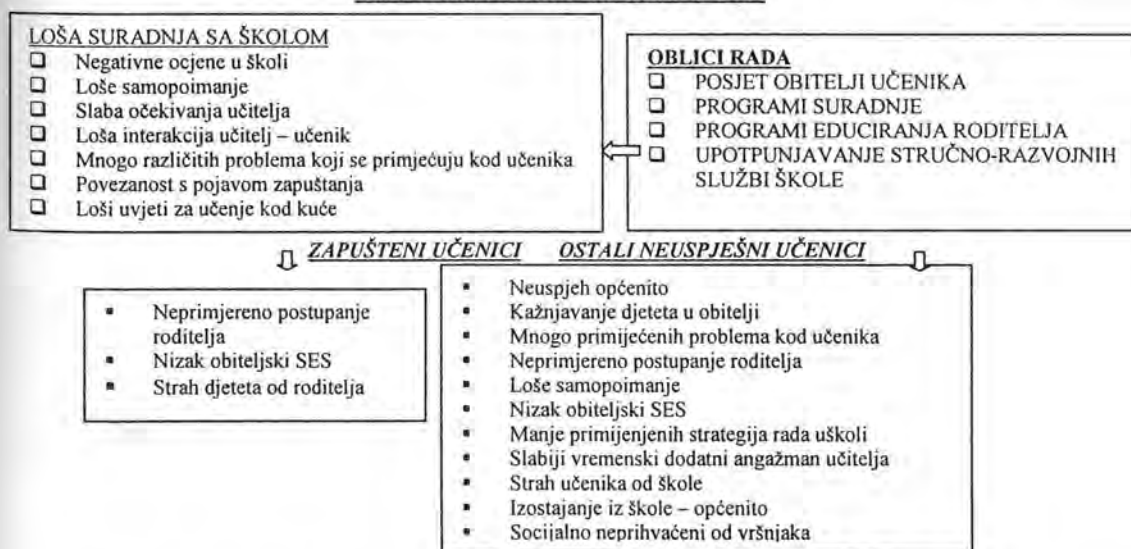
Grafikon 8: Oblik rada s roditeljima - posjeti obitelji



Razlozi ovakva stanja mogu biti samo djelomično opravdani, primjerice zbog opterećenosti učitelja različitim aktivnostima u školi. Neusmijivo, u primjeni ovoga

oblika rada važna je pomoć i sudjelovanje stručno-razvojne službe, no ona je u velikom broju slučajeva neupotpunjena (62.8%). Međutim, ustanovili smo da se veliki broj učitelja u probleme obitelji ne bi želio upuštati (46.6%) ili smatra da to nije njegova obveza (17.5%). Mnogi se učitelji zbog straha od roditelja ustručavaju odlaziti u obitelji (11.2%), a njima 23.3% neugodno je primijeniti ovaj oblik rada. Unatoč nekima teškoćama koje se ponekad pojavljuju u uspostavljanju bolje suradnje škole i roditelja, iznenađuje podatak o broju rizične djece koju do sada nitko od stručnjaka škole i samih učitelja nije posjetio u njihovoj obitelji (98.5%). Štoviše, pokazalo se da ova djeca u velikom broju izostaju iz škole pa je i ovo jedan od mogućih razloga za posjete djetetu i njegovoj obitelji. I prema rezultatima našega ispitivanja pokazale su se značajne povezanosti između slabijega intenziteta različitih problema učenika ako se primjenjivao ovaj oblik rada. To se posebice odnosilo na ostale neuspješne učenike (-.3264), dok se posjet obitelji nije primjenjivao spram zapuštenih učenika (-.0465). Uspostavljanje bolje i kontinuirane suradnje s roditeljima osjetljiv je proces u koji trebaju biti uključeni i stručnjaci iz različitih struka. Zbog primijećene slabe suradnje sa školom kako roditelja zapuštenih, tako i ostalih neuspješnih učenika, pokazuje se potrebnim pokrenuti različite neformalne i formalne oblike rada s rizičnim roditeljima. Neke smo od mogućnosti za uspostavljanje bolje suradnje s roditeljima istaknuli u teorijskom dijelu rada (Poglavlje 6.3) (Shema 5).

Shema 5: Suradnja sa školom roditelja zapuštenih i ostalih neuspješnih učenika
RODITELJI NEUSPJEŠNIH UČENIKA



Ako škola kroz učitelje i sve svoje stručnjake pokaže inicijativu u pružanju pomoći obitelji, može se očekivati da će i mnogi rizični roditelj pokazati povjerenje.

Komunikacija između roditelja i škole u praksi uglavnom ima dva oblika: neposredno i posredno komuniciranje. Nesumnjivo je da je kvaliteta u poticanju neposrednih oblika komunikacije i ugodne klime u interakciji učitelji – roditelji neophodna u stvaranju boljih odnosa s roditeljima. No roditelji imaju ne samo različite interese, sposobnosti i mogućnosti u suradnji sa školom, već i različita očekivanja koja će ako nisu ispunjena, otežavati nastavak suradnje. Ispitivanje suradnje roditelja sa školom nije pokazalo značajne razlike između zapuštenih i drugih neuspješnih učenika. Iako se radi o relevantnom čimbeniku, nije se pokazao specifičnim niti za jednu skupinu ispitanika koja bi pouzdano upućivala na problem zapuštanja.

7.4. STIL ODGOJA I POTICAJI U OBITELJI

Stil odgoja koji roditelji upotrebljavaju ima posebnu ulogu u odnosima između roditelja i djeteta. Sposobnosti, osjećaji i ponašanje djeteta odražavaju emocionalnu klimu i stil odgoja koji prevladava u obitelji. R. Helfer i C. H. Kempe, uz višestruke probleme obitelji, autoritarni stil roditelja nalaze kao jedan od uzroka problema u odnosima između roditelja i djeteta. Tako autoritarne obitelji karakterizira dominiranje roditelja, grubost, kažnjavanje, krutost i strogost (Cicchetti, D., 1997, str. 702). Prema nekim ispitivanjima između 84% i 97% roditelja u odgoju djeteta koristi se različitim formama fizičkoga kažnjavanja djece (Gelles, R. J., 1982, str. 35). E. Truninger ovu pojavu objašnjava kao posljedicu nezaposlenosti te slaboga obrazovanja roditelja kao čimbenika koji u nekih roditelja stvaraju osjećaj nemoći. Autoritarni roditelji imaju visoke zahtjeve prema djeci, a malo daju. To se prije svega odnosi na emocionalnu podršku. Permisivni stil odgoja koji podrazumijeva ignoriranje, u odgoju djece ne pokazuje se učinkovitim, za razliku od autoritativnoga stila koji se temelji na međusobnom poštovanju, dijalogu, dogovoru i slobodnom izražavanju osobnosti. Nedostatak pažnje i roditeljska distanca imaju snažan utjecaj na djetetovo ponašanje. Kroz ispitivanja interakcije roditelja i djece pokazuju se značajne pozitivne povezanosti s visokom razinom negativne interakcije zapuštajućih roditelja i djece za razliku od kontrolnih skupina. I neka ranija istraživanja, primjerice R. L. Burgessa i R. D. Congera (1978, str. 1163–1173), pokazuju važnost pozitivne interakcije roditelja, posebice majke, s djetetom. Godine 1990. N. Polansky, R. Bergman i suradnici (str. 29–35) ponašanje roditelja koji zapuštaju djecu opisuju ne samo nedostatkom roditeljskih

vještina, već je to i posljedica mnogih čimbenika okoline u kojoj žive. S obzirom na važnost stila koji se u odgoju djece primjenjuje, ispitali smo postoje li razlike između zapuštenih i drugih neuspješnih učenika.

7.4.1. Roditeljski stil odgoja neuspješne djece

S obzirom na važnost dominirajućih oblika rada u odgoju djece, posebice onih u obiteljima koje zapuštaju djecu, neke njihove ćemo implikacije analizirati preko podataka dobivenih u individualnom razgovoru s neuspješnim učenicima (Upitnik 3 Zd-id; pitanje 7, 8, 9) i njihovim učiteljima (Upitnik 2 Zd-id) (Shema 6).

Shema 6: Ponašanja roditelja i djece koja upućuju na neprimjerene stilove odgoja

PONAŠANJA DJECE I RODITELJA	*np %	1 %	2 %	3 %	4 %	5 %
Roditelji provode malo vremena s djetetom	10.1	7.3	4.1	5.5	13.3	59.6
Obitelj ne mari za obrazovanje i pravilan odgoj djeteta...	3.2	14.2	8.7	9.6	8.7	55.5
Povodljiv za onima koji pokazuju interes za njega	2.8	9.2	5.0	14.7	13.3	55.0
Dijete pokazuje da je željno pažnje i želi biti prihvaćeno	0.9	9.2	7.8	12.4	15.1	54.6
Slabe pozitivne socijalno-emocionalne stimulacije u obitelji	12.8	13.2	5.0	9.1	5.9	53.9
Roditelji se koriste neprimjerenim stilom odgoja	17.4	9.6	3.2	9.6	6.9	53.2
Loši i neprimjereni emocionalni odnosi roditelj – dijete...	14.1	12.7	5.9	9.1	6.8	51.4
Obitelj ne razumije probleme djeteta, često kažnjava i deprivira dijete	9.5	13.2	6.8	11.4	6.8	52.3
Sklonost ponižavanju, ignoriranju, posramljivanju djeteta	12.8	18.7	7.3	8.7	4.1	48.4
Roditelj je indiferentan ili mu je nepoznato što dijete radi izvan kuće	11.8	14.9	5.0	6.8	13.6	48.0
Dijete uglavnom ne pokazuje pozitivne emocije	0.9	15.5	10.5	19.2	9.6	44.3
Pokazuje strah od roditelja i njihove reakcije	3.2	17.3	9.5	11.4	14.5	44.1
Neprestani pritisak na dijete nereálnim i pretjerenim zahtjevima...	12.0	21.7	5.1	7.8	9.7	43.8
Destruktivna ponašanja djeteta (spram sebe, drugih ili stvari)	0.9	23.3	6.8	15.1	17.8	36.1
Roditelji - odrasli za njega ne predstavljaju autoritet	5.9	16.4	6.4	14.5	22.3	34.5
Dijete pokazuje neke neurotske karakteristike	3.7	18.3	9.1	18.3	18.3	32.4

skala se odnosi na dijete i roditelje od 1 - minimalno se odnosi na dijete/roditelja do 5 maksimalno i *np- nepoznato

Ispitivanjem ponašanja učenika utvrđuje se da neka ponašanja roditelja upućuju na njihovu ambivalentnost, permisivnost ili autoritarnost. Veliki broj roditelja neuspješnih učenika prema mišljenju učitelja pokazuje indiferentnost spram djeteta (48.0%), a 44.3% roditelja djecu veći dio dana ostavljaju samu u kući. Mnogi neuspješni učenici pokazuju strah od roditelja (44.1%) ili pak za mnoge od ovih učenika roditelji i odrasli ne predstavljaju autoritet (34.5%). Ova djeca pokazuju povodljivost za onima koji pokazuju interes prema njima (55.0%) ili pak ne pokazuju pozitivne emocije (44.3%). Općenito, na različite pa i neprimjerene načine, veliki broj neuspješnih učenika pokazuje želju da bude prihvaćen od strane učitelja ili vršnjaka (54.6%). Uporaba neprimjerenih stilova u odgoju djece, po mišljenju učitelja, odnosi se na veliki broj

neuspješnih učenika (53.2%) čemu pridonose nedostatne emocionalne stimulacije u obitelji (53.9%) i sklonost ponižavanju, ignoriranju i posramljivanju djeteta (48.4%).

Kako bismo ustanovili koji stil odgoja roditelji primjenjuju, za vrijeme individualnoga razgovora s učenicima postavili smo tri pitanja: o nekim poticajima koje dobivaju u obitelji, kaznama i strahu djeteta od roditelja (Prilog 3; Upitnik 3 Zd-id; pitanje 7 "Ako dobiješ negativnu ocjenu ili ne poslušáš svoje roditelje, što se tada događa?", pitanje 8 "Za vrijeme dok učiš i pripremaš se za školu, tvoji roditelji..." i pitanje 9 "Bojiš li se svojih roditelja..?"), pomoću kojih smo pokušali doznati kojim se stilom odgoja koriste njihovi roditelji (Shema 7).

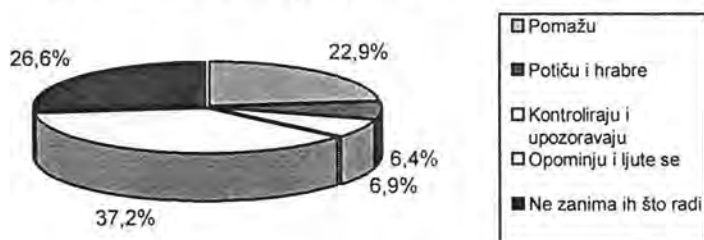
Shema 7: Poticaji u obitelji, kazne i strah djeteta od roditelja

☐ <u>Kazne u obitelji i odnos spram djeteta</u>		
	N	%
▪ Ukori i prijetnje	67	30,6
▪ Batine i druge tjelesne kazne	50	22,8
▪ Indiferentnost, potom kazne	42	19,2
▪ Savjetuju, hrabre i pomažu	39	17,8
▪ Indiferentnost	14	6,4
▪ Nešto drugo	7	3,2

☐ <u>Poticaji u obitelji</u>			☐ <u>Strah djeteta od roditelja</u>		
	N	%		N	%
▪ Opominju i ljute se	81	37,2	▪ Kazni i batina	102	46,4
▪ Ne zanima ih što radi	58	26,2	▪ Ničeg se ne boji	66	30,0
▪ Pomažu	50	22,9	▪ Prijekora i ukora	34	15,5
▪ Kontroliraju i upozoravaju	15	6,9	▪ Boji se biti sam	12	5,5
▪ Potiču i hrabre	14	6,4	▪ Boji se nečeg drugog	7	3,2

Prema odgovorima učenika, veliki je broj onih roditelja koji jecu za vrijeme dok uče i pripremaju se za školu opominju i ljute se na njih što ne rade brže ili bolje (37.2%), ali im istovremeno ne pomažu. Svega je 22.9% neuspješnih učenika odgovorilo da ih roditelji potiču i hrabre, posebice kada od njih zatraže pomoć (Grafikon 9).

Grafikon 9: Poticaji djetetu u obitelji



Faktorska je analiza pokazala da se na temelju triju pitanja o poticajima, kaznama i strahu od roditelja mogu odrediti stilovi odgoja (Upitnik 3 Zd-id, pitanja 7, 8, 9) koji se primjenjuju u obiteljima neuspješnih učenika (Tablica 16).

Tablica 16: Stil odgoja - faktorska analiza

STIL ODGOJA U OBITELJI -	Faktor 1	Scree- test	Koeficijent korelacije
Kažnjavanje djece u obitelji ...	.40006	.16005	.3090
Stil poticaja djetetu u obitelji...	.63035	.39734	.4527
Strah od roditelja...	.68394	.46778	.4617

α .5428

Faktorska je analiza pokazala zasićenost (34.2%) jednim faktorom "Kažnjavanje djece u obitelji" (Upitnik 3 Zd-id; pitanje 7) što upućuje na primjenu autoritarnoga stila odgoja (eingen 1.02517). Odgovori učenika na ova tri pitanja (Upitnik 3 Zd-id; pitanja 7, 8 i 9) upućuju na veliki broj roditelja koji se koriste autoritarnim stilom odgoja koji podrazumijeva zapovijed i kaznu (71.9%; N = 159), dok se demokratskim stilom koristilo njih 17.8% (N = 39), te permisivnim stilom njih 6.3%. (N = 14). S obzirom na to da ćemo varijablu *strah djeteta od roditelja* šire analizirati u sljedećem poglavlju u sklopu analiza o postupcima roditelja spram djece (Poglavlje 7.5.1), te da se prema faktorskoj analizi pokazuje zasićenost jednim faktorom - "Kažnjavanje djeteta u obitelji", neke smo od korelativnih odnosa ispitali preko ove varijable i preko poticaja djetetu u obitelji.

Stil odgoja koji se primjenjuje u odgoju djece pokazao je značajne povezanosti s ocjenama učenika u školi (Tablica 17).

Tablica 17: Roditeljski stil odgoja i ocjene

Ocjene učenika	Pozitivan	Negativan	Ukupno
Stil odgoja			
Demokratski	28 13.8 17.1% Vt 136	11 25.2 6.7% Vt 44	39 23.8%
Autoritarni	26 40.0 15.9% Vt 65	87 73.0 53.0% Vt 158	113 68.9%
Permisivni	4 4.2 2.4% Vt 95	8 7.8 4.9% Vt 101	12 7.3%
Ukupno	58 35.4%	106 64.6%	164 100%

$\chi^2 = 30.21$
 χ gr.(2) 5.99
 Kramerov koef. 0.43
 C koeficijent 0.39

Hi-kvadrat ($\chi^2 = 30.21$; χ gr.(2) 5.99; C 0.39) upućuje na značajne razlike između dviju varijabli. Analiza segmentarne asocijacije pokazuje da su učenici s negativnim ocjenama u obitelji češće izloženi autoritarnom stilu odgoja (Vt 158), dok je manji broj onih neuspješnih učenika spram kojih roditelji primjenjuju demokratski stil odgoja (Vt 136). Različite su pojave koje proizlaze iz autoritarnog stila odgoja u koje spadaju i različiti oblici poticanja i kažnjavanja djeteta u obitelji (Tablica 18).

Tablica 18: Kažnjavanje djece u obitelji, poticaji i neke druge varijable ispitivanja
 $p < .01$

Ostale varijable ispitivanja	□ Kažnjavanje ... Koeficijent korelacije	□ Poticanje ... Koeficijent korelacije
Negativne ocjene na polugodištu – sveukupno	.3430	.2962
Postupanje roditelja	.6122	.2087 $p < .05$
Socio-ekonomski status obitelji	.1650 $p < .05$	.2300
Uvjeti za učenje kod kuće	.3399	.2386
Uvjeti za učenje kod kuće - nema uvjeta	.4314	.1889
Strah od roditelja	.4533	.2759
Autoritarni stil rada učitelja	.3069	.2774
Strah od škole	.4586	.1559 $p < .05$
Rad učitelja s neuspješnih učenicima u školi	-.4891	-.2036
Primijenjene kazne u školi	.4236	.3617
Izostajanje iz škole – neopravdano	.3380	.2015
Izostajanje iz škole - opravdano	.3330	.1186
Zapuštenost	.6354	.3637

Korelativni odnosi među varijablama pokazuju neke značajne povezanosti između kažnjavanja djeteta u obitelji i straha od roditelja (.4533), straha od škole i učitelja (.4586), te loš uspjeh u školi koji se iskazuje kroz veliki broj negativnih ocjena na polugodištu (.3430). Socio-ekonomski status obitelji nije se pokazao značajnom varijablom (.1650 $p < .05$), za razliku od visoke povezanosti kažnjavanja djeteta s neprimjerenim postupcima roditelja (.6122).

Zasigurno se problemi s kojima se dijete u obitelji susreće odražavaju kroz njegovo neprimjereni ponašanje u školi, zbog čega je često i u školi kažnjavano (.4236). I sami su učitelji, zbog problema koji se kod ovih učenika mogu pojaviti, u radu s njima ograničeni (-.4891). Pokazale su se značajne povezanosti kažnjavanja u obitelji s pojavom zapuštanja (.6354), što se odnosi i na poticanje djeteta u obitelji (.3637), zbog čega smo ispitali postoje li razlike između kažnjavanja i poticanja unutar dvije skupine ispitanika.

7.4.2. Roditeljski stil odgoja i poticaji spram zapuštenih i drugih neuspješnih učenika

S obzirom na dosadašnje rezultate ispitali smo postoje li razlike između zapuštenih i drugih neuspješnih učenika u odnosu na stil odgoja koji se koristi u njihovim obiteljima.

Dobiveni podaci upotpunjuju uvid u okolnosti u kojima ova djeca žive, te upućuju na mogućnost izdvajanja nekih prioriteta u radu s ovim učenicima (Tablica 19).

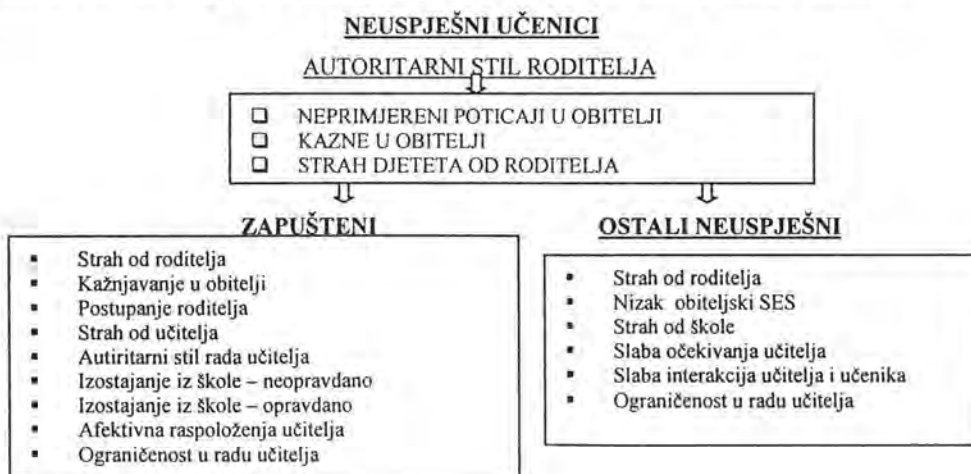
Tablica 20 pokazuje postoje li razlike između kažnjavanja u obitelji zapuštenih i drugih neuspješnih učenika te kakve su povezanosti s nekim drugim varijablama ispitivanja.

Tablica 20: Kažnjavanje u obitelji zapuštenih i drugih neuspješnih učenika ($p < .01$)

Kažnjavanje u obitelji	Zapušteni	Ostali neuspješni
Ostale varijable	.1399	.1752
Učiteljeva očekivanja	.0189	.3402
Strah djeteta od škole	.3488	.2481
Socio-ekonomski status obitelji	.0575	.3543
Poticaji roditelja na učenje	.2066 $p < .05$	.2214 $p < .05$
Rad učitelja s neuspješnim učenicima u školi	-.2016	-.3087
Interakcija učitelj – učenik	.0919	.3630
Izostanci iz škole – opravdani	.3342	.0744

Korelativni odnosi pokazuju da ne postoje značajne razlike između zapuštenih (.1399) i drugih neuspješnih učenika (.1752) s obzirom na kažnjavanje njihovih roditelja. Ipak, učitelji imaju niža očekivanja od neuspješnih učenika koji nisu zapušteni, ali su kažnjavani u obitelji (.3402). Spram ovih učenika učitelji uspijevaju primijeniti značajno manje različitih aktivnosti tijekom rada u školi (-3087). Socio-ekonomski status ne pokazuje se značajnom varijablom zbog koje bi zapušteni bili kažnjavani (.0575), dok je ta pojava koja se pojavljuje u obiteljima neuspješnih učenika (.3543). Ako su u obitelji zapušteni učenici kažnjavani (.3342), značajno više od drugih neuspješnih učenika (.0744) izostaju iz škole, i to opravdano. Različiti su stilovi odgoja koje roditelji primjenju u uspostavljanju discipline i poticanju na rad ili učenje. S obzirom na neuspješne učenike, autoritarni stil odgoja pokazuje neke implikacije kako u odnosima između roditelja i djeteta, tako i s obzirom na neke odnose između djeteta i učitelja (Shema 8).

Shema 8: Stil odgoja u obitelji zapuštenih i ostalih neuspješnih učenika



Rezultati koje smo dobili našim ispitivanjem upućuju na zaključak da veliki broj neuspješnih učenika nema dovoljno poticaja od strane svojih autoritarnih roditelja. Ovo potiče mnoge probleme u funkcioniranju učenika, što i same učitelje ograničava u primjeni različitih oblika rada na socio-emocionalnome i na odgojno-obrazovnome planu. Djeca vođena autoritarnim stilom roditelja sklona su povlačenju u sebe, nezadovoljna su i neprijateljski raspoložena. Mogu biti dobro kontrolirana, no isto tako su i strašljiva, submisivna, spora u eksploriranju, ne teže k intelektualnim otkrićima, sumnjičava su (Baumrind, D., 1991, str. 56-59). Autoritarna disciplina sa stalnom prijetećom kaznom može kod djece izazvati emocije koje spriječavaju koncentraciju na moralno rasuđivanje. Veća je vjerojatnost da će ova djeca više varati, a neće osjećati niti prihvatiti krivnju. U prve dvije ili tri godine ova su djeca inhibirana i ovisna, a kasnije neprijateljski raspoložena i agresivna (Baumrind, D., 1991, str. 56-59). U vezama između disciplinskoga stila roditelja i ponašanja djeteta često su postavljana pitanja što je uzrok, a što posljedica. Dugo se smatralo da disciplina uzrokuje opažene razlike kod dječjega ponašanja. No sasvim je moguće da roditelji "zrelije" i kompetentnije djece slijede njihov režim "umjerene autoritativne discipline, jer su često djeca spremna na suradnju, a roditelji nisu (Vasta, R., 1992, str. 95).

Postoje mnoge nedovršenosti u pokušajima stručnjaka da "ucrtaju" mape disciplinskih stilova i njihovih dugotrajnih posljedica, no sasvim je jasno da učinci roditeljske discipline nisu niti jednostavni niti jednostrani. Budući da su se kroz mnoge analize ovoga ispitivanja pojavile visoke povezanosti s lošim postupcima roditelja, a s obzirom na značenje postupaka roditelja u funkcioniranju i životu djeteta, ovu smo pojavu šire ispitali.

7.5. STRAH OD RODITELJA I POSTUPANJE RODITELJA PREMA ZAPUŠTENOJ DJECI

Važnost obitelji u životu djeteta od neprocjenjiva je značaja. Emocionalne veze stvorene u obitelji traju tijekom cijeloga života i služe kao prototip za socijalne odnose u široj društvenoj okolini. Upravo u obitelji dolazi do razvoja intelektualnih sposobnosti, kompetencije, učenja govora, moralnih i socijalnih vrednota. Mnoga ispitivanja upućuju na važnost uspostavljanja pozitivnih odnosa roditelja i djeteta već od prvoga dana rođenja. Neprimjereni odnosi između roditelja i djeteta, u koje između

ostaloga ubrajamo i različite tradicionalne oblike kažnjavanja, postaju rizičan faktor, zbog kojega kod neke djece dolazi i do vrlo teških problema. U nekim se obiteljima kažnjavanje djece, posebice tjelesno, primjenjuje kao dominirajući stil odgoja. Obitelji kod kojih se ovaj problem javlja izražavaju vrlo malo pozitivnih, a mnogo negativnih ponašanja prema svojoj djeci. Ako je život obitelji neorganiziran, a djetetovi roditelji konstantno razdražljivi, iz dana u dan u krizi i problemima, svoje negativne osjećaje nerijetko izražavaju u negativnom odnosu prema djeci i to najčešće kažnjavanjem. Kada u obitelji ne postoje stalna pravila ponašanja te kada je uspostavljanje discipline djeteta rezultat roditeljskoga bijesa ili frustracija, tada se kod djeteta može razviti strah od roditelja i od nekih njegovih reakcija. Rano prepoznavanje obitelji koje zapuštaju djecu te izdvajanje nekih karakteristika koje se uočavaju kod ove skupine rizičnih roditelja, važno je kako bismo mogli biti učinkovitiji u pružanju pomoći ovim obiteljima i samim učenicima.

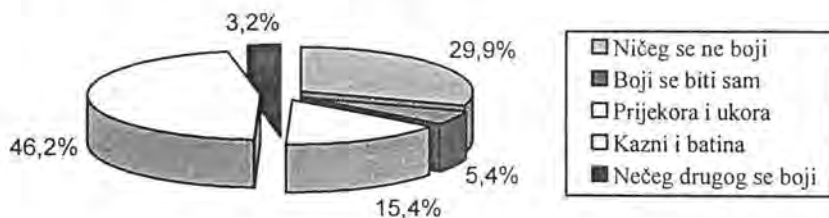
Ispitivanjem postupanja roditelja prema djeci, kažnjavanja u obitelji, te straha od roditelja, pokušali smo ustanoviti postoje li razlike između obitelji zapuštenih i drugih neuspješnih učenika. Kako bismo pomogli učiteljima u boljem prepoznavanju rizičnih obitelji, konstruirana je skala za prepoznavanje loših postupanja roditelja spram djece (Obitelj 1), a ispitivanjem se ove skale pokazuje njena visoka pouzdanost (Cronbach α 0.95 Prilog 7, Tablica 16, 16.1). Ispitivanja pojave zapuštanja djece daju podatke o tome kako utjecaj roditelja predstavlja važnu dimenziju za funkcioniranje djeteta ne samo u djetinstvu, već i u odrasloj dobi. Kompleksnije studije ranoga djetinstva nalaze kognitivne sposobnosti djece, motivaciju, zdravlje i socio-emocionalni razvoj kao ključne čimbenike koji i u odrasloj dobi potiču pažnju, stimulaciju i odgovornost općenito pa tako i spram djeteta.

7.5.1. Ponašanje roditelja spram neuspješne djece i strah od roditelja

Neki podaci dobiveni ovim ispitivanjem upućuju na brojne obitelji koje kažnjavaju svoju djecu i prema njima općenito loše postupaju što osim mnogih drugih problema izaziva jednu zabrinjavajuću pojavu - strah djece od roditelja (Poglavlje 7.4., Shema 7). Do ovih smo podataka došli u razgovoru s učenicima kojima smo postavili pitanje: "Bojiš li se ponekad kada ideš kući?" (Upitnik 3 Zd-id; pitanje 9).

Grafikon 10 prikazuje dobivene odgovore.

Grafikon 10: Strah djeteta od roditelja



Veliki je broj učenika koji se boje odlaska kući zbog straha od kazni i batina (46.4%; N = 102). Nešto je manje djece koja se boje prijevora i ukora roditelja (15.5 %; N=34). Iako iskazani u najmanjem broju, valja upozoriti i na strahove koji proizlaze iz dugotrajnih ostanaka ove djece same u kući (5.5 %; N =12). Tek je njih 30.0% (N = 66) odgovorilo da se ne boji roditelja. Ukupno je 70.0% neuspješnih učenika odgovorilo da se zbog različitih razloga boje svojih roditelja što upućuje na neka moguća neprimjerena pa i okrutna postupanja odraslih spram djece. Ispitivanjem korelativnih odnosa među ovim varijablama pokazale su se njihove značajne povezanosti:

<i>Strah od roditelja</i>	.4771	<i>Postupanje roditelja</i>
<i>Kažnjavanje u obitelji</i>	.6122	<i>Postupanje roditelja</i>
<i>Kažnjavanje u obitelji</i>	.2759	<i>Strah od roditelja</i>

Na temelju analize pojedinih ponašanja roditelja dobivenih na skali za prepoznavanje neprimjerenih postupanja roditelja (Obitelj 1) neka se ponašanja roditelja mogu opisati i kao vrlo grubo postupanje. Ovo su samo neki od razloga na koje bi trebali kada se uoče reagirati kako učitelji tako i drugi stručnjaci u školi i izvan nje (Shema 9).

Shema 9: Postupanje roditelja spram djece (skala Obitelj –1)

POSTUPANJE SPRAM DJECE	*np	1	2	3	4	5
	%	%	%	%	%	%
Slabe pozitivne socio-emocionalne stimulacije u obitelji...	12.8	13.2	5.0	9.1	5.9	53.9
Obitelj ne razumije probleme djeteta, često kažnjavaju....	9.5	13.2	6.8	11.4	6.8	52.3
Loši međusobni odnosi u obitelji...	14.1	12.7	5.9	9.1	6.8	51.4
Sklonost ponižavanju, ignoriranju, posramljivanju djeteta...	12.8	18.7	7.3	8.7	4.1	48.4
Neprestani pritisak na dijete nerealnim zahtjevima...	12.0	21.7	5.1	7.8	9.7	43.8
U obitelji vlada okrutna disciplina i agresivnost...	16.0	25.6	3.2	5.5	5.9	43.8
Zapostavljanje djeteta u odnosu na drugu djecu u obitelji...	15.9	20.5	7.7	10.5	1.8	43.6
Obitelj izlaže dijete brojnim opasnostima u kući i izvan nje	15.4	25.1	4.1	5.5	9.6	40.2
Obitelj izlaže dijete opasnostima u kući i izvan nje	15.5	25.1	4.1	5.5	9.6	40.2
Dijete maltretira mlađu djecu ili vršnjake	0.5	29.4	7.7	20.8	15.8	25.8
U obitelji česta napuštanja i dulja izbivanja iz kuće...	14.1	26.8	9.5	21.8	10	17.7

Skala se odnosi na dijete ili roditelje od 1- minimalno do 5 - maksimalno

Unutar obitelji neuspješnih učenika vladaju loši međusobni odnosi (51.4%) i ovi roditelji često kažnjavaju djecu (52.3%). Pored toga, kod njih 48.4% primjećuje se sklonost ponižavanju i posramljivanju djece, dok čak 43.4% roditelja neuspješnih učenika i pred učiteljima pokazuju grubost i bijes. Slično je i u odnosu na roditelje koji vrše neprestani pritisak na dijete i postavljaju nerealne zahtjeve (43.8%). Posebno zabrinjavajućima čine se podaci o djeci koja žive u obiteljima koje ih izlažu brojnim opasnostima u kući i izvan nje (40.2%) ili pak o onima u kojima se zamjećuje prevladavanje okrutne discipline i agresivnost roditelja (43.8 %). Učenik spram kojega roditelji neprimjereno postupaju upozoravat će nas na teško stanje u obitelji različitim ponašanjima. Neki od njih bit će izrazito verbalno ili fizički agresivni spram vršnjaka (29.4%), drugi će maltretirati mlađu djecu (25.8%), a neki pak životinje (15.6%). Osim toga, u neke će se djece prema kojoj roditelji neprimjereno ili okrutno postupaju iskazivati neke neurotske karakteristike (32.4%), dok će neka druga djeca na različite načine pokazivati da su željna pažnje (54.6%).

Osim ovih ponašanja i mnoga druga mogu upozoravati na neprimjerena postupanja roditelja prema djetetu. Implikacije su neprimjerena postupanja roditelja prema djetetu mnogobrojne, no neke je od njih ponekad zbog različitih objektivnih i subjektivnih okolnosti teško dovesti u vezu s neprimjerenim postupcima roditelja.

Neuspjeh djece jedan je od onih pokazatelja koji može upozoriti na potrebu ispitivanja odnosa roditelja spram djece. Pokazale su se značajne razlike između ocjena i postupanja roditelja spram djece, posebice ako se kod učenika primjećuje strah od roditelja (Prilog 6.7, Tablica 28, 29). Pokazalo se da su učenici koji su se bojali svojih roditelja i to kazni i batina (32.0%) u školi imali različite negativne ocjene (Vt 136), dok su oni s "boljim ocjenama" (21.5%) odgovarali da se kada su u obitelji ničega ne boje (Vt 133). Razlike između varijabli kojima se ispitivao strah djeteta od roditelja i ocjene učenika pokazale su se značajnima ($\chi^2 = 33.85$; χ gr (4) 9.48; C 0.44).

Ispitivanje korelativnih odnosa među varijablama pokazuju značajne povezanosti između neprimjerenog postupanja roditelja i ponavljanja razreda, a podjednako se odnosi i ako dijete pokazuje strah od roditelja (Tablica 21).

Tablica 21: Postupanje roditelja (Obitelj 1), strah od roditelja i ostale varijable ($p < .01$)

Ostale varijable	Postupanje roditelja – Koefficienti korelacije	Strah od roditelja Koefficienti korelacije
Ponavljjanje razreda	.3953	.3538
Negativne ocjene na polugodištu – sveukupno	.5015	.2835
Izostanci iz škole – sveukupno	-.6396	-.4045
Izostanci iz škole – opravdani	.6225	.3787
Izostanci iz škole – neopravdani	.4948	.2615
Postupanje roditelja	-	.4771
Socio-ekonomski status obitelji	.1784	.2045 $p < .05$
Samopoimanje	-.6905	-.5431
Problemi neuspješnih učenika	.7484	.6321
Socijalni status - negativna ekspanzija (E-)	.3507	
Zaposlenost roditelja	.5255	.2692
(Ne)zaposlenost majke	.4965	.4546
(Ne)zaposlenost oca	.6345	.4729
Uvjeti za učenje	.4693	.4672
Uvjeti za učenje – nema gdje učiti kod kuće	.4397	.4490
Kažnjavanje djeteta u obitelji	.6122	.2759
Strah od roditelja	.4771	-
Autoritarni stil učitelja	.3118	.3338
Zadovoljstvo učenika sobom i uspjehom u školi	.4916	.4388
Strah od škole	.6148	.4529
Veličina obitelji	.0785	.1417
Struktura obitelji	-.0289	-.1382
Rad učitelja s neuspješnim učenicima u školi	-.7818	-.5076
Zapuštenost	.9139	.5406

Postupanje roditelja i strah od roditelja pokazuju značajne povezanosti s pojavom zapuštanja (.9139; .5406). Učenici spram kojih roditelji loše postupaju, što se pokazuje višim vrijednostima na skali Obitelj 1, značajno izostaju iz škole i to opravdano (.6225). Slično se odnosi i na one učenike koji pokazuju strah od roditelja (.3787). S obzirom na rezultate dosadašnjih ispitivanja, ovo je pojava na koju treba obratiti pozornost, jer može upućivati na zlostavljanje djece koje neki roditelji pokušavaju prikriti izostajanjem učenika iz škole koje na različite načine pokušavaju opravdati. Socio-ekonomski status nije se pokazao značajnom varijablom u objašnjavanju nekih mogućih neprimjerenim postupaka roditelja (.1784), ili pak u objašnjavanju straha od roditelja (.2045 $p < .05$). Strah od roditelja pokazuje visoke povezanosti s neprimjerenim postupanjem roditelja (.4771). Učenici spram kojih roditelji neprimjerenom postupaju pokazuju nisko samopoimanje (-.6905) i općenito mnogo različitih problema u razvoju, ponašanju, učenju i dr. (.7484). Slično se pokazalo i s obzirom na varijablu *strah od roditelja* (.6321). Negativna ekspanzija spram drugih učenika u razredu pokazala se značajnom varijablom (.3507) ako su roditelji neprimjerenom postupali prema djetetu, što se može objasniti odražavanjem nekih nepoželjnih ponašanja kojima je dijete u obitelji izloženo. Roditelji koji su bili nezaposleni značajno su neprimjerenije postupali prema djeci (.5255), posebice očevi (.6345). Ako roditelji neprimjerenom postupaju prema djeci tada su i loši uvjeti koje dijete ima za učenje kod kuće (.4693). Općenito, kažnjavanje

djeteta u obitelji pokazuje visoke povezanosti s neprimjerenim postupcima roditelja (.6122). Pojave kao ove izazivaju strah od roditelja (.4771), ali pokazale su se visoke povezanosti i u odnosu na strah od škole (.6148). Ovakvo stanje može upućivati na generaliziranje negativnih iskustava djeteta kako su "svi odrasli isti", a budući da su u školi neuspješni i dobivaju negativne ocjene te kažnjavani, učenik može vjerovati da je i učitelj "protiv njega". Veličina i struktura obitelji nisu se pokazale značajnim varijablama u odnosu na postupke roditelja ili strah djeteta od roditelja. U odnosu na obje varijable pokazuje se niz problema kod učenika, te ni učitelji nisu u mogućnosti primijeniti različite oblike rada bilo ako roditelji neprimjereni postupaju prema djetetu (-.7818) ili dijete na različite načine pokazuje strah od roditelja (-.5076). Neprimjereni postupanje roditelja prema djeci pokazuje značajne i visoke povezanosti s pojavom zapaštanja (.9139), a isto je i ako se kod učenika primjećuje strah od roditelja (.5406). Postupanje roditelja spram djece pokazuje se značajnom varijablom. I sami učitelji ovom čimbeniku pokušavaju posvetiti posebnu pozornost. Tako su učitelji kod velikog broja neuspješnih učenika primjetili kako kod zapaštenih tako i ostalih neuspješnih učenika (.5299; .4966, Upitnik 2 Zd-id; pitanje 25) primjetili neprimjereni postupanje roditelja, a i sami su učenici izjavljivali u velikom broju da se boje svojih roditelja (Upitnik 3 Zd-id, pitanje 9) (Shema 10).

Shema 10: Postupanje roditelja spram djece – procjene učitelja

<input type="checkbox"/> <u>POSTUPANJE RODITELJA SPRAM DJECE</u>	N	%
<input type="checkbox"/> <i>Maksimalno dobro koliko mogu</i>	21	9.9
<input type="checkbox"/> <i>Ne trude se iako bi mogli</i>	100	46.9
<input type="checkbox"/> <i>Niti mogu niti se trude</i>	36	16.9
<input type="checkbox"/> <i>Uglavnom neprimjereni postupci</i>	56	26.3

<input type="checkbox"/> <u>STRAH OD RODITELJA</u>	N	%
<input type="checkbox"/> <i>Ničeg se ne bojim</i>	66	30.0
<input type="checkbox"/> <i>Bojim se dugo biti sam</i>	12	5.0
<input type="checkbox"/> <i>Bojim se prijekora i ukora</i>	34	15.5
<input type="checkbox"/> <i>Bojim se kazni i batina</i>	102	46.4
<input type="checkbox"/> <i>Nečeg drugog se bojim</i>	6	2.7

Prema procjenama učitelja pokazao se mali broj roditelja za koje bi se moglo utvrditi da postupaju prema djetetu maksimalno dobro, koliko to s obzirom na neke okolnosti mogu (9.9%) dok je iznenađujuće velik broj obitelji neuspješnih učenika koje se opisuje kao one koji se ne trude iako bi mogli (46.9%). Zabrinjava i broj obitelji koje prema mišljenju učitelja niti se mogu primjereni brinuti o djetetu, niti se u tome trude (16.9%), te onih koji uglavnom neprimjereni postupaju spram djece (26.3%). Procjene učitelja o

neprimjerenim postupcima roditelja spram djece pokazale su značajne povezanosti s pojavom zapuštanja (.5621), kao i nizom drugih problema koje smo i do sada analizirali ispitujući varijablu o postupanju roditelja prema svojoj djeci (Prilog 6.7, Tablica 31). Na neke pojave koje smo do sada primijetili ispitujući postupanje roditelja spram djece i strah od roditelja valja upozoriti jer se pokazuje da su neka djeca kažnjavana i u obitelji i u školi, da se boje roditelja, ali istovremeno i škole:

<i>Strah od škole</i>	.4529	<i>Strah od roditelja</i>
<i>Kazne u školi</i>	.4623	<i>Neprimjerenost postupanje roditelja</i>
<i>Kazne u školi</i>	.4236	<i>Kazne u obitelji</i>
<i>Strah od roditelja</i>	.4771	<i>Neprimjerenost postupanje roditelja</i>
<i>Kazne u obitelji</i>	.6122	<i>Neprimjerenost postupanje roditelja</i>
<i>Strah od roditelja</i>	.5406	<i>Zapuštanje</i>
<i>Neprimjerenost postupanje roditelja</i>	.9139	<i>Zapuštanje</i>

S obzirom na rezultate koji pokazuju značajne povezanosti između neprimjerenih postupaka roditelja, straha od roditelja i pojave zapuštanja, ispitali smo jesu li zapušteni učenici izloženi u obitelji neprimjerenijim postupcima svojih roditelja od drugih neuspješnih učenika, te pokazuju li zbog toga strah od svojih roditelja. Naime, zapuštanje pokazuje neke pogubne posljedice kako na individualnom, tako i na širem društvenom planu. Usto, ispitujući karakteristike roditelja koji zapuštaju djecu R. Hartley (1989, str. 3–7) pronalazi da u 50% slučajeva zapuštanje prelazi u zlostavljanje. Kako je neprimjerenost ponašanje roditelja jedna od temeljnih karakteristika roditelja koji zapuštaju ili zlostavljaju djecu dobiveni podaci mogli bi nam pomoći u prepoznavanju nekih rizičnih obitelji.

7.5.2. Ponašanje roditelja i strah od roditelja zapuštenih i drugih neuspješnih učenika

Prema mnogim ispitivanjima, unutar fenomena maltretiranja ponekad je pojavu zapuštanja teško diferencirati od zlostavljanja djece. Tako C. S. Widom (1989, str. 251–271) longitudinalnom studijom nalazi kod 29% zapuštene djece i pojavu različitih oblika zlostavljanja. I u nekim drugim studijama jasno razlikovanje zapuštanja od zlostavljanja teško je s obzirom na niz varijabli u ponašanju koje se pojavljuju i kod jedne i kod druge skupine (Gaudin, J., 1993, str. 21). Prema nekim drugim ispitivanjima u kojima se nalaze značajne razlike u ponašanju zapuštene i zlostavljane djece upućuju

na potrebu diferenciranja pristupa zapuštanju i zlostavljanju (Conaway, L. P., 1989, str. 627–652). Definiranje je zapuštenosti i zlostavljanja posebno kompleksno jer treba uzeti u obzir mnoge aspekte. Upravo je stoga skala za prepoznavanje postupanja roditelja spram zapuštene i druge neuspješne djece konstruirana na temelju rezultata mnogih ispitivanja te obuhvaća niz čestica koje se odnose na emocionalne odnose roditelja prema djetetu, odgojno-obrazovne te socijalne poticaje, stilove odgoja, kažnjavanje djeteta, sigurnost djeteta u obitelji i mnoge druge (Upitnik 2 Zd-id, pitanje 26.5; Prilog 2).

Prema National Child Abuse and Neglect Data System (NCANDS) zapuštenost je definirana kao tip maltretiranja kod kojeg izostaje briga o djetetu. Indikatori zapuštenosti obuhvaćaju slabu higijenu, izostanak brige o zdravlju, izostajanje učenika iz škole, emocionalnu deprivaciju, uskraćivanje odgojno-obrazovnih poticaja, te općenito neprimjereno postupanje spram djece. Komparirajući grupu maltretirane i nemaltretirane djece nalaze se podaci o lošim odnosima majke spram djeteta, nižoj inteligenciji, slabije razvijenim kognitivnim sposobnostima, nižim verbalnim sposobnostima, slabijoj motivaciji, brojnim negativnim i agresivnim reakcijama i neprimjerenom ponašanju (Crittenden, P. M.; Ainsworth, M. D i Cicchetti, D.; 1989, str. 432–463).

Postoje li neke razlike između postupanja roditelja spram zapuštenih i ostalih neuspješnih učenika, te neke implikacije koje se mogu pojaviti kod djece prema kojoj roditelji postupaju neprimjereno, pokušali smo šire ispitati kako bismo došli do nekih relevantnih podataka s obzirom na ovu varijablu (Tablica 22).

Tablica 22: Postupanje roditelja spram zapuštenih i ostalih neuspješnih učenika $p < .01$

Postupanje roditelja	Zapušteni	Ostali neuspješni
Ostale značajne varijable	.7000	.8482
Ponavljane razreda	.4592	.3611 $p < .05$
Autoritarni stil učitelja	.5637	-.0342
Izostajanje iz škole – neopravdano	.5548	.1418
Kažnjavanje u obitelji	.4248	.5609
Afektivno raspoloženje učitelja spram djeteta	-.5940	-.3364
Interakcija učitelja i učenika	.7561	.4896
Opažanje učenikova napredovanja	.6845	.3406
Primijenjene kazne u školi	.6088	.1022
Rad učitelja s neuspješnim učenicima u školi	-.8193	-.7494
Problemi neuspješnih učenika	.7891	.6371
Strah učenika od škole	.4702	.7314
Strah od roditelja	.3615	.5998
Socio-ekonomski status obitelji	.0423	.3129
Suradnja s roditeljima	.5365	.6709
Učiteljeva očekivanja	.6031	.3647

Pokazale su se vrlo visoke povezanosti između neprimjerenih postupanja roditelja kako spram zapuštenih (.7000) tako i ostalih neuspješnih učenika (.8482). Iz dobivenih rezultata može se zaključiti da su obzirom na neprimjereno postupanje njihovih roditelja obje skupine ispitanika rizične. Međutim, razlike između ispitanika pokazale su se značajnim ($t = -2.56$), te se neprimjereno postupanje roditelja u odnosu na zapuštene pokazuje izrazitijim kod ostalih neuspješnih učenika (Prilog 6.7, Tablica 31). Iz ovih rezultata može se zaključiti da su i ostali neuspješni učenici rizična skupina s obzirom na postupke roditelja od kojih neka ponašanja upućuju na ona koja su vrlo gruba. Implikacije ovakvoga stanja različite su s obzirom na zapuštene i ostale neuspješne učenike. Ovo se kod obje skupine ispitanika odražava na njihovo funkcioniranje, ali i na neke aktivnosti i stavove samih učitelja koji s ovim učenicima rade. Ako je zapušteni učenik izložen neprimjerenom ponašanju roditelja, učiteljeva očekivanja nisu ista (.6031) kao od drugih neuspješnih učenika (.3647). Razlike između ispitanika pokazale su se značajnima ($t = 2.19$). Ovakvo stanje proizlazi vjerojatno iz kompleksnih problema zapuštenih učenika, pa ni učitelji ne smatraju da u takvom stanju mogu mnogo učiniti. Učenici izloženi mnogim problemima u obitelji i u školi, pokazuju mnoga ponašanja koja učitelje mogu iritirati ili ostavljati dojam bespomoćnosti. Tako smo ustanovili negativna afektivna raspoloženja učitelja i to značajno više spram zapuštenih (-.5940) nego spram drugih neuspješnih učenika (-.3364). Razlike između ispitanika pokazale su se značajnima ($t = 2.32$), a negativan predznak pojavio se zbog kodiranosti varijabli. Dakako, ovo potiče i nedovoljno primjerenu interakciju učitelja i zapuštenih učenika (.7561) što u tolikoj mjeri nije primijećeno kod drugih neuspješnih (.4896). Razlike između ispitanika pokazuju se značajnima ($t = 3.09$). Upravo smo kod neuspješnih učenika kod kojih je neprimjereno postupanje roditelja izraženo više primijetili da ti učenici manje ponavljaju razred (.3611 $p < .05$) nego zapušteni (.4592). Međutim, isto tako ako su zapušteni učenici u obitelji izloženi različitim neprimjerenim ponašanjima roditelja oni, više od drugih neuspješnih vršnjaka, pokazuju probleme u učenju, ponašanju, napredovanju, te razvoju općenito ($t = 2.21$, zapušteni .7891; ostali neuspješni .6371). Socio-ekonomski status obitelji za zapuštene učenike u odnosu na loše ponašanje roditelja nije se pokazao značajnom varijablom (.0423), dok je ova pojava primijećena kod ostalih neuspješnih učenika (.3129).

Navedeno, upućuje na zaključak da su neki glavni uzroci loših ponašanja roditelja spram zapuštenih uglavnom izvan problema koji mogu proizlaziti iz niskoga socio-

ekonomskoga statusa, dok oni kod ostalih neuspješnih učenika značajno proizlaze iz ovih problema. Razlike koje smo primijetili s obzirom na ovu varijablu pokazuju se značajnima (Prilog 6.7, Tablica 29), što se odnosi i na strah od roditelja koji je značajno više prisutan ($t = 2.18$) kod drugih neuspješnih (.5998) nego kod zapuštenih učenika (.3615). Čini se da su postupci roditelja grubi i u tolikoj mjeri neprimjereni da neuspješni učenici generaliziraju takvo ponašanje i na druge odrasle tj. učitelje, pa pokazuju i strah od učitelja. Ova se pojava više nego kod zapuštenih (.4702) primjećuje kod ostalih neuspješnih učenika (.7314), te su i razlike između ispitanika značajne ($t = 2.89$). U radu učitelja s obje skupine ispitanika pokazuje se niz teškoća i oni ne uspijevaju primijeniti različite oblike rada ni na odgojno-obrazovnom ni na socio-emocionalnom planu. Razlike između zapuštenih (-.8193) i ostalih neuspješnih ispitanika (-.7494) nisu se pokazale značajnima ($t = 1.26$). S obzirom na izostajanje iz škole, zapušteni učenici, ako su izloženi neprimjerenim ponašanjima roditelja, više od drugih neuspješnih učenika izostaju iz škole neopravdano (zapušteni .5548; ostali neuspješni .1418), što se s obzirom na neke daljnje pokazatelje ne bi moglo pripisati isključivo strahu od roditelja.

Nesumnjivo, rezultati ispitivanja pokazuju niz problema onih učenika prema kojima roditelji neprimjerenost postupaju što je primijećeno kako kod zapuštenih, tako i kod drugih neuspješnih učenika. Pokazuje se značajnim da upravo unutar ostalih neuspješnih učenika, čiji problemi nisu u zapuštanju, postoje mnoge rizične obitelji. Zbog toga se, između ostaloga, i pokazuju neke daljnje razlike s obzirom na strah od roditelja, koji se prema ovom ispitivanju pokazuje posebno izraženim kod neuspješnih učenika ($t = 2.43$; Prilog 6.7, Tablica 32) (Tablica 23).

Tablica 23: Strah od roditelja zapuštenih i drugih neuspješnih učenika $p < .01$

Učenici	Zapušteni	Ostali neuspješni
Ostale varijable	.3512	6150
Ponavljjanje razreda	.2112 $p < .05$	.4100
Učiteljeva očekivanja	.1786	.4434
Negativna afektivna raspoloženja učitelja spram djece	-.3026	.2205 $p < .05$
Suradnja s roditeljima	.3245	.5706
Postupanje roditelja i kažnjavanje	.2657	.5191
Šamopoimanje djece	-.5703	-.7800
Strah od škole	.4075	.6076
Izostajanje iz škole – sveukupno	-.2774 $p < .05$	-.6022

Prema analizi varijable o strahu učenika od roditelja, pokazuju se problemi koji upućuju na potrebu daljnjih ispitivanja o tome zbog čega se veliki broj neuspješnih učenika, i zapuštenih tako i ostalih neuspješnih, boji svojih roditelja, te koja su to sve

ponašanja odraslih koja su kod djece taj strah izazvala. S obzirom na dosadašnje rezultate dobivene ovim ispitivanjem, i nadalje se pokazuje da je ponavljanje razreda povezano sa strahom od roditelja (Prilog 6.7, Tablica 32). Ovakvo bi stanje bilo donekle logično s obzirom da se dijete, ako ono ponavlja razred, može bojati reakcije svojih roditelja, što kod mnogih roditelja izaziva ljutnju, ali i neke druge probleme, primjerice neke materijalne izdatke. Međutim značajna je povezanost primijećena između straha od roditelja i slabe suradnje sa školom. Tako iako je ova suradnja slaba kod roditelja koji zapuštaju djecu (.3245) ona je upravo značajno više izražena kod roditelja ostalih neuspješnih učenika (.5706). Razlike između ispitanika pokazale su se značajnima ($t = 2.10$). Ove su razlike značajne i u odnosu na neke druge probleme koji se pokazuju u obje skupine ispitanika, no posebice, za razliku od zapuštenih, kod ostalih neuspješnih učenika. To se odnosi na kažnjavanje u obitelji (.5191), nisko samopoimanje neuspješnih učenika ($t = -2.74$) koji pokazuju i strah od roditelja, kao i na općenito izostajanje iz škole koje je primijećeno značajno više od zapuštenih (.2774 $p < .05$) kod ostalih neuspješnih učenika (.6022).

Učitelji u svojim procjenama o postupcima roditelja prema djeci nisu pravili razlike ($t = -1.23$) između zapuštenih i ostalih neuspješnih učenika (Prilog 6.7, Tablica 33), ali su smatrali za obje skupine ispitanika da u odnosima roditelja i djeteta s obzirom na postupke postoje neki veći problemi što uz ostale procjene učitelja koje su se u ovome radu koristile upućuje na konzistentnost i dobra opažanja učitelja:

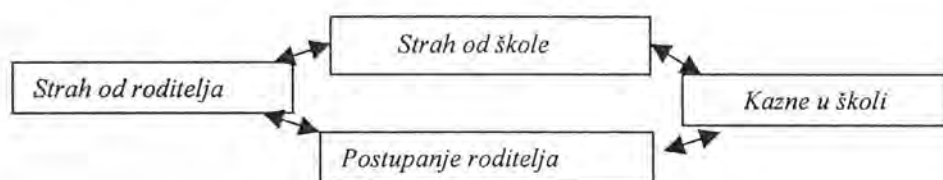
ZAPUŠTENI UČENICI			OSTALI NEUSPJEŠNI		
<i>Procjene učitelja o postupanju roditelja</i>	.4248	<i>Postupanje roditelja</i>	<i>Procjene učitelja o postupanju roditelja</i>	.5609	<i>Postupanje roditelja</i>

Rezultati ispitivanja koji se odnose na postupanja roditelja spram zapuštenih i ostalih neuspješnih učenika upućuju na zaključak o velikom broju rizičnih obitelji (Shema 11).

Shema 11: Zapušteni i drugi neuspješni učenici

ZAPUŠTENI UČENICI			OSTALI NEUSPJEŠNI		
<i>Strah od roditelja</i>	.4075	<i>Strah od škole</i>	<i>Strah od roditelja</i>	.6076	<i>Strah od škole</i>
<i>Kazne u školi</i>	.6088	<i>Postupanje roditelja</i>	<i>Kazne u školi</i>	.1022	<i>Postupanje roditelja</i>
<i>Strah od roditelja</i>	.3615	<i>Postupanje roditelja</i>	<i>Strah od roditelja</i>	.5998	<i>Postupanje roditelja</i>
<i>Strah od škole</i>	.4702	<i>Postupanje roditelja</i>	<i>Strah od škole</i>	.7314	<i>Postupanje roditelja</i>
<i>Autoritarni stil učitelja</i>	.3924	<i>Autoritarni stil roditelja</i>	<i>Autoritarni stil učitelja</i>	.4228	<i>Autoritarni stil roditelja</i>

Zbog specifičnih situacija koje se mogu primijetiti kod neuspješnih učenika, ispitivanje situacije u obitelji i odnosa roditelja prema djetetu zaslužuje posebnu pozornost. Učitelji i pedagozi moraju biti posebno osjetljivi na zapažanje problema učenika nastalih zbog različitih ponašanja njihovih roditelja. Na neke čimbenike zbog kojih roditelji kažnjavaju djecu, od kojih neki svakodnevno i vrlo grubo, učitelji ni pedagozi nažalost ne mogu utjecati. Osim informiranosti o strukturi i veličini obitelji, socio-ekonomskim uvjetima u kojima obitelj i dijete žive te dominirajućem stilu odgoja djece u obitelji, postupanje roditelja prema djeci učiteljima je važan podatak kako za rad sa učenicima tako i njihovim roditeljima. Pokazuju se značajne i visoke povezanosti između djetetova straha od roditelja i straha od škole, straha od roditelja zbog loših ponašanja prema djeci, te kažnjavanja u školi upravo onih učenika spram kojih i roditelji neprimjereno postupaju:



Ovo su samo neke situacije koje pridonose mnogim ozbiljnim problemima neuspješnih učenika u kojima im učitelji i drugi stručnjaci škole mogu pružiti pomoć. Tako se i ovim ispitivanjem pokazalo da neprimjereno ponašanje roditelja spram zapuštene djece kao posljedicu ima neprimjereno ponašanje i neizvršavanje obveza u školi zbog čega su ovi učenici značajno više od drugih u školi i kažnjavani. Sama kazna za sebe, prijekori i ukori, ne pokazuju se "strategijom" koja bi zapuštenom učeniku bila od pomoći. Iako zapušteni pokazuju strah od roditelja ono je značajno više izražen kod drugih neuspješnih učenika što, kao što se to pokazuje, vjerojatno proizlazi iz neprimjerenih postupaka kojima su ovi učenici u obitelji izloženi. Učitelji koji se susreću s nizom problema u radu s ovim učenicima prepoznaju neke njihove probleme, no čini se da im je neophodna pomoć kako bi im pomogli najbolje što mogu. Veliki se broj obitelji neuspješnih učenika pokazuje kao one koje su rizične, posebice s obzirom na njihovo postupanje prema djeci. Neke od razlika koje su ustanovljene između obitelji zapuštenih i ostalih neuspješnih učenika upućuju na potrebu promatranja svake obitelji zasebno. Individualan pristup pretpostavka je i intervencijama kojima se najmeravamo koristiti uvijek kada imamo obitelji koje zapuštaju djecu ili neke druge rizične obitelji.

Bolje razumijevanje obitelji i prepoznavanje onih čimbenika koji pridonose rizičnim ponašanjima odraslih spram djece, pretpostavka je za pružanje svake daljnje pomoći kako učeniku tako i njegovim roditeljima. Ispitivanja nekih važnih karakteristika obitelji koje zapuštaju djecu nisu pokazala da se one značajno razlikuju od obitelji ostalih neuspješnih učenika. Upućuje to na zaključak da s obzirom na neke probleme obitelji neuspješnih i zapuštenih učenika obitelj nije jedina varijabla od koje valja isključivo polaziti u prepoznavanju pojave zapuštanja. Dobiveni rezultati komparabilni su s nekim dosadašnjim ispitivanjima koja upozoravaju na rizike u prepoznavanju obitelji koje zapuštaju djecu, odnosno na to da se unatoč važnosti rada stručnjaka s obiteljima neposredni pristup problemima zapuštenih učenika pokazuje sigurnijim.

7.6. RIZIČNE OBITELJI – “PROFIL” RODITELJA KOJI (NE)ZAPUŠTAJU DJECU

Uloga roditelja u životu djeteta ima poseban značaj za njegov razvitak, emocionalnu sigurnost, socijalnu kompetentnost, intelektualno postignuće kao i na samu kasniju osjetljivost spram svoje djece. Konceptualni pristupi u definiranju roditeljstva polaze od niza sposobnosti individue, utjecaja okoline i samih karakteristika djeteta. Priklanjamo se definicijama roditeljske uloge kao višedimenzionalnoga interaktivnog procesa, što je jedna od kompleksnih definicija o ulozi roditeljstva postavljena prema M. H. Klausu i J. H. Kennellu (1976, str. 9), iz koje se izvode i neke kasnije definicije. Tako za njih aktivnosti majke i oca prema djetetu obilježava kompleks različitih kombinacija genetskih uzroka, iskustva roditelja iz razdoblja djetinjstva, interpersonalnih odnosa unutar obitelji, iskustva majke u trudnoći, sustava vrijednosti, kulture i slično. Osim čimbenika koje neka ispitivanja nalaze u strukturi obitelji, interakcija s djetetom i neke karakteristike i reakcije djeteta mogu imati utjecaja na zapuštajuće ponašanje roditelja. Iako studije nisu otkrile jedinstvene karakteristike koje pridonose zapuštanju djece, rezultati mnogih studija upućuju na neke od njih. Tako ova pojava utvrđuje P. M. Crittendens, nastaje kao posljedica nedostatka pažnje roditelja, posebice majke, što kod zapuštenoga djeteta razvija pasivnost, probleme u ponašanju, impulsivnost i njegova ponekad brojna neočekivana i neprimjerena ponašanja (Gaudin, J. M., 1993, str. 15). Nedostatak pažnje i slaba interakcija te roditeljska distanca imaju snažan utjecaj na ponašanje djeteta. Uzor u verbalnom i neverbalnom komuniciranju između zapuštajućih obitelji karakterističan je i vrlo čest negativni predominantni faktor. Već i ranija

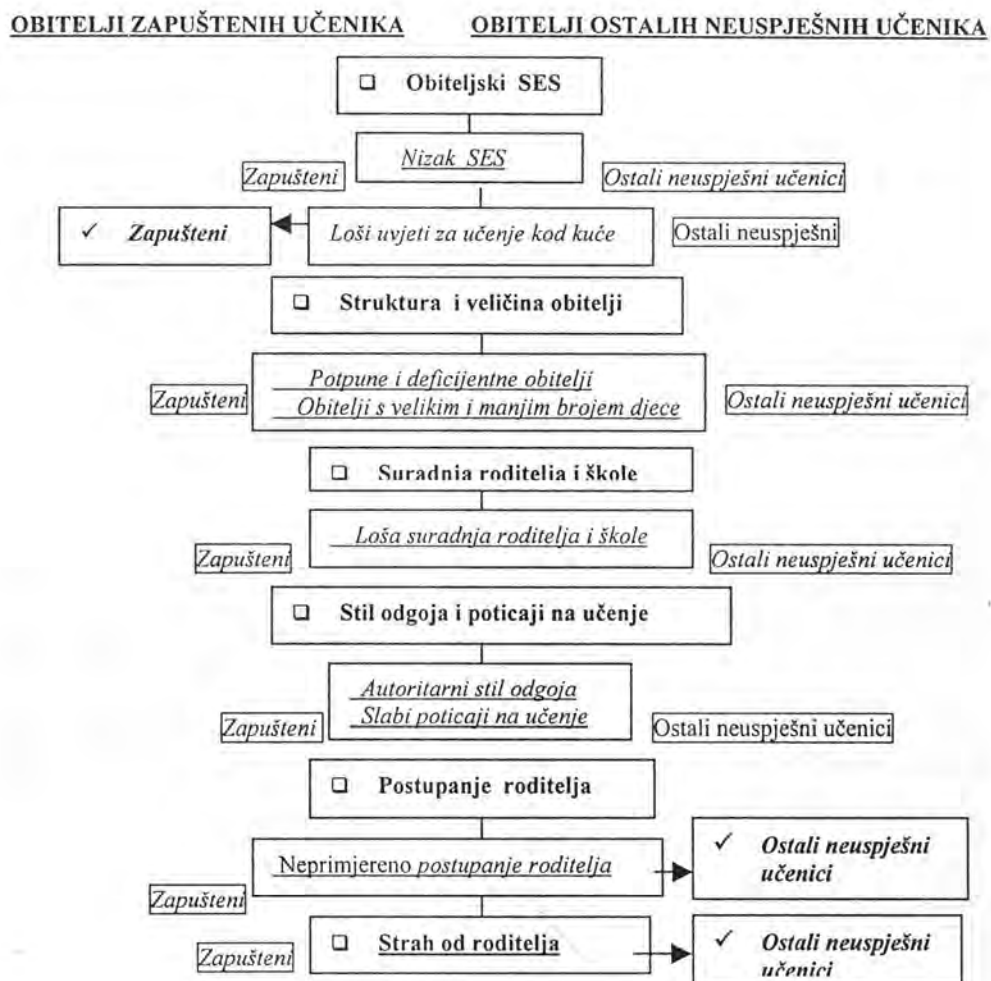
istraživanja R. L. Burgessa i R. D. Congera (1978, str. 1163–1173) pokazuju važnost pozitivne interakcije roditelja posebice majke, s djetetom. Ispitivanja majka koje su zapuštale djecu upućuju na manjkavosti u socijalnim vještinama, loše samopoštovanje, slabe odnose majke s partnerom što je uzrokovalo sve intenzivnije zapuštanje djeteta. Slično, studije u kojima se promatralo očeve koji su zapuštali djecu upućuju na emocionalne probleme, nedostatak socijalnih kontakata, kao i na njihovu smanjenu radnu sposobnost (Egeland, B., 1990, str. 29-35). U nekim se ispitivanjima pokazuje da su nestabilni bračni odnosi sa supružnikom ili izvanbračnim partnerom kritičan faktor za pojavu loših odnosa i zapuštanja ili zlostavljanja djece. Prema J. M. Gaudinu (1993, str. 15-16) mlađa su djeca izložena mnogo više opasnosti od zapuštanja, što podrazumijeva i obrazovnu zapuštenost, no ni starija djeca nisu pošteđena neprimjerenih ponašanja svojih roditelja. Osim što se kod roditelja koji zapuštaju djecu, posebice majka, pronalaze nedostaci u osnovnim vještinama socijalne, fizičke i emocionalne brige o djetetu, roditelji koji zapuštaju djecu ne pokazuju empatiju prema djeci ili barem ne onakvu kakva bi trebala biti u skladu s djetetovom dobi i potrebama. Ovo je jedna u nizu činjenica kojom se mogu pokušati objasniti mnogobrojna kažnjavanja djeteta, posebice tjelesna, te općenito loša i gruba ponašanja roditelja prema djetetu. Pokazujući značenje empatije mnogi suvremeni konceptualni modeli u tretmanu djece i obitelji poticanje empatije uzimaju kao temeljnu zadaću (Feshbach, N. D., 1984, 192–208).

Roditelji koji zapuštaju djecu, činjenica je, djeci pružaju vrlo malo pozitivnih i poticajnih interakcija. Zbog toga najčešće zapuštena djeca pokazuju nedostatak pozitivnih socijalnih kontakata s drugima, različite neprimjerene aktivnosti i ponekad visoku razinu depresije i slabije komunikacije s drugim osobama. Obitelji koje zapuštaju djecu nestabilne su i različito reagiraju što je jak razlog da zapušteno dijete moramo u školi uključiti u niz socijalnih aktivnosti, poticati socijalnu prihvaćenost i suradnju s drugima te razvijati njegovu socijalnu odgovornost, što su neke od mogućnosti rada sa zapuštenim učenicima koji su deprivirani i na mnogim drugim životnim planovima, a ne samo socijalnom.

Na temelju relevantnih podataka koje smo dobili ovim ispitivanjem o obitelji uz relijabilnu skalu za ispitivanje zapuštajućih obitelji (Obitelj 1, Obitelj 2; Prilog 7, Tablice 16, 16.1, 16.2), te u individualnom razgovoru s neuspješnim učenicima, pokušali smo istaknuti neke od rizičnih i specifičnih čimbenika koje se u obiteljima

neuspješnih učenika posebno uočava. Prema našem se ispitivanju veliki broj obitelji zapuštenih i drugih neuspješnih učenika pokazuje rizičnima (Shema 12).

Shema 12: Rizične obitelji zapuštenih i ostalih neuspješnih učenika



Mnogi neuspješni učenici žive u obiteljima s niskim socio-ekonomskim statusom, gdje je u obitelji nezaposlen jedan ili oba roditelja. Ovo neusmjerno izaziva mnoge probleme u obitelji, te u odnosu roditelja prema djeci. Međutim, iako se uočava veliki broj obitelji koje loše postupaju prema svojoj djeci i tjelesno ih kažnjavaju zbog čega se, između ostaloga razvija pojava straha od roditelja, kao jedan od mogućih razloga takvom stanju nije se pokazao nizak socio-ekonomski status. Suradnja roditelja i škole je loša, a autoritarni se stil odgoja kako u obitelji, tako i školi, pokazuje kao onaj koji dominira u odgoju djeteta. Struktura i veličina obitelji nije se pokazala čimbenikom koji se pouzdano dovodi u vezu s pojavom zapuštanja ili neprimjerenog postupanja roditelja prema djetetu, osim što je posebno povezana sa socio-ekonomskim statusom. Prema

našim rezultatima, obitelji zapuštenih i drugih neuspješnih učenika ne razlikuju se značajno u odnosu na niz varijabli ovoga ispitivanja, osim što se to pokazalo u odnosu na loše uvjete koje imaju zapuštena djeca za učenje kod kuće i neprimjereno postupanje roditelja i strah od roditelja ne samo zapuštenih, već posebice i onih neuspješnih učenika čije smo probleme promatrali izvan fenomena zapuštanja. Ovo su podaci na temelju kojih možemo zaključiti da je veliki broj zapuštenih učenika izložen neprimjerenim ponašanjima roditelja, međutim to se u značajnoj mjeri odnosi i na druge neuspješne učenike, što njihove obitelji čini rizičnima.

Kako prema rezultatima našega ispitivanja nismo primijetili neke druge razlike po kojima bismo mogli posebno istaknuti obitelji zapuštenih i ostalih neuspješnih učenika, iako je obitelj nesumnjivo bitan čimbenik u boljem prepoznavanju različitih problema učenika, ona se nije pokazala značajno različitom u odnosu na rizične obitelji drugih neuspješnih učenika. No, ovo je činjenica na koju upozoravaju i neka druga ispitivanja. Tako različita dosadašnja ispitivanja pokazuju da u prepoznavanju obitelji koje zapuštaju djecu postoje određeni rizici koji mogu proizlaziti iz numeričkih kategoriziranja obitelji u pojedine stupnjeve ili pak vrlo kompleksnih načina procjenjivanja. S druge strane, neka od mjerenja ne mogu učiniti razlike između zapuštanja i zlostavljanja. Nadalje, mnoge obitelji koje zapuštaju djecu i općenito one koje su sklone nasilju i zlostavljanju djece iza zatvorenih vratiju i "maske privatnosti", često su teško dostupne odbijajući bilo kakve posjete stručnjaka. Stoga se ispitivanja koja obuhvaćaju obitelj, odnose u obitelji, uvjete života i slično, često puta moraju ograničiti na upitnike i parcijalne razgovore, a u manjem dijelu moguće je primijeniti i šire opservacije. Zapuštanje kao jedan od oblika maltretiranja djece podrazumijeva neprimjereno ponašanje odrasloga, najčešće roditelja prema djetetu, što zahtijeva prikupljanje bitnih informacija o obitelji, ali ponekad i izlaganje mnogim rizicima. Unatoč teškoćama u postavljanju uzročno-posljedičnih veza, identificirani su neki čimbenici u obitelji koji se pokazuju važnima u promatranju pojave zapuštanja djece: socio-ekonomski status obitelji, zaposlenost roditelja, uvjeti djeteta za učenje kod kuće, struktura i veličina obitelji, stil odgoja koji se u obitelji primjenjuje, postupanje roditelja spram djeteta te strah od roditelja. Međutim, krivo bi bilo zaključiti da je dovoljno promatrati jedan od niza mogućih čimbenika te donositi zaključak o pojavi zapuštanja ili zlostavljanja djece ili zaključivati o riziku koji za to postoji. Neobrazovanost, psihološki i zdravstveni problemi roditelja, nezaposlenost i nizak socio-ekonomski

status, te veliki broj djece u obitelji neki su od rizika, no ne možemo ih promatrati izolirano i izvan konteksta čitavoga niza čimbenika i okolnosti s kojima bi se mogla povezati pojava zapuštanja. Prema dosadašnjim ispitivanjima, već samo učiteljeve procjene temeljene na zapažanjima i opservaciji djece tijekom većega dijela odgojno-obrazovnoga rada u školi pokazuju se točnim i visoko vrijednim. Usto, R. J. Gelles (1982, str. 76), ističe kako je očito da većina projekcija pojave zapuštanja djece dolazi upravo zbog učiteljevih procjena. Vjerujemo i da će skale Obitelj 1 i Obitelj 2, koje smo konstruirali i ispitali, biti od pomoći u svakodnevnom pedagoškom radu učitelja, osobito u prepoznavanju zapuštene djece i njihovih roditelja kao onih subjekata koji imaju središnju ulogu u čitavom životnom ciklusu djece. Ako se dijete u obitelji osjeća sigurno i voljeno, ono će to u razredu i pokazati kroz svoje ponašanje, postignuće, obavljanje postavljenih zadataka, rješavanje problema pred kojima se nađe, za razliku od djece koja su kažnjavana, prepuštena sama sebi ili bez dovoljno roditeljske brige i ljubavi. Neka dosadašnja ispitivanja pokazuju da mnoga zapuštena djeca i obitelji ne trebaju intervencije u razdvajanju, nego u uspostavljanju bolje pomoći društva i stručnjaka koji im mogu pružiti pomoć. Neki moderni programi namijenjeni su poučavanju roditelja prije svega učinkovitim roditeljskim vještinama ili su namijenjeni pružanju pomoći onim obiteljima koje se nalaze u krizi (Family Centered Crisis Response Models; Gordon, T. i S. J. Bavolek 1990, str. 34). Ovi se programi pokazuju učinkovitima čak i u nekim težim obiteljskim situacijama, s obzirom na to da postižu od 70 do 90% uspjeha u očuvanju života s oba roditelja u obitelji te u povećanoj sigurnosti djeteta. Dakle, već se pri samoj uporabi različitih interventnih tehnika, edukacije roditelja i pružanja neke konkretne pomoći kada je ona neophodna može pokazati uspjehe u radu sa zapuštenim učenicima i njihovim obiteljima. Pokušali smo se osvrnuti samo na neke od mogućnosti i rizike kojima smo izloženi u ispitivanju obitelji koje zapuštaju djecu. Različiti problemi obitelji, različite strukture obitelji i mnoge druge životne situacije zahtijevaju i različite intervencije. Neke od mogućih aktivnosti u pedagoškom radu učitelja sa zapuštenom djecom i njihovim obiteljima analizirali smo i u teorijskom dijelu, te na temelju rezultata ispitivanja pokušali postaviti koncept za daljnja razvijanja programa rada sa zapuštenim i neuspješnim učenicima i njihovim roditeljima. Vjerujemo da će jedan takav koncept biti od pomoći u radu učitelja i pedagoga koji se svakodnevno susreću s teškim problemima zapuštene djece i njihovih obitelji.

8. PEDAGOŠKI ASPEKTI RADA UČITELJA SA ZAPUŠTENOM DJECOM

Uz intelektualni razvoj, suvremeni učitelji smatraju promicanje mentalnog zdravlja jednako važnim ili još važnijim aspektom odgoja i obrazovanja. U stvari, akademsko učenje i emocionalna prilagodba fenomeni su koji su toliko međusobno povezani da se, osim u teoretskim i apstraktnim aspektima oni ne mogu odvajati. Usvajanje znanja i razvoj "discipliniranog duha" ovisi o emocionalnoj dobrobiti učenika kao što i socio-emocionalno funkcioniranje ovisi o urednom i "discipliniranom duhu". Osjećaj anksioznosti i nesigurnosti ometa učenje na različite načine. U prvome se redu javlja distrakcija, a učenik u strahu i s brigama ne može usmjeriti svoju punu pažnju na učenje. Umjesto da usmjeri svoju pažnju na subjekt učenja, on će tražiti načine kako da izbjegne neugodnu situaciju. Nadalje, njegovi odnosi s učiteljem mogu biti narušeni. Učenik se može odupirati pokušajima učiteljeva vođenja, smatrajući ga beznačajnim ili nedopuštenim ulaženjem u njegov privatni svijet. Također, on može postati pretjerano ovisan očekujući da će učitelj reducirati njegove tenzije i moguće frustracije. Dijete koje se opire može razviti neprijateljstvo prema učitelju i školi, može pasti u apatiju, neaktivnost i izgubiti volju bilo za kakav daljnji rad. Kako bi izbjegao konflikte u školi koji bi samo pridonijeli njegovoj neugodi, dijete može pristupiti "lekcijama" na rigidan, stereotipan način. Neodlučan da se suoči s nečim novim ili različitim kako ne bi doživio daljnju neugodu, osjeća se još više neprilagođenije te gubi duh avanturizma, radost otkrivanja nečega novoga, toliko važnoga za uspješno učenje.

Svaki učitelj zna da zapušteno dijete suočeno s teškim problemima može pokazivati svoju nesigurnost u lošem ponašanju, povlačenju ili odbijanju sudjelovanja u školskim aktivnostima, koristeći neke mehanizme obrane. Konačno, i socijalni odnosi s drugim članovima razreda mogu biti narušeni što povratno također može loše djelovati na mogućnost učenja. Isto tako kao što emocionalna stabilnost olakšava postignuće akademskoga uspjeha, tako isto i akademski uspjeh djeluje poticajno na emocionalni razvoj. Zadovoljavajuće postignuće na izazov intelektualnoga zadatka praćeno je nagradom, priznanjem, osjećajem uspjeha i osobne važnosti te formiranjem akademskoga self-koncepta. "Discipliniranjem" zapuštenog učenika, koje rijetko kad podrazumijeva tradicionalizam u kažnjavanju, škola ga priprema da se učinkovito suočava sa svakodnevnim životnim

problemima, pomažući mu da usvoji niz načela i načina razmišljanja koje može primijeniti u rješavanju trenutnih i budućih problema.

Ukoliko je adekvatno poučavano u različitim nastavnim predmetima: jeziku, matematici, društvenim znanostima i drugim nastavnim predmetima, zapušteno će dijete naučiti što znači bit nekoga problema, razlikovat će trajno od privremenog, značajno od beznačajnog, odlično od osrednjega, istinsko od lažnoga. Dobar školski program uz neposrednu pomoć učitelja pomaže zapuštenom učeniku da razumije sebe, pomaže mu da se riješi nepotrebnih briga, tenzije i anksioznosti koje karakteriziraju neprilagođenu osobu. Jedan od najvažnijih problema koji se javlja unutar socio-emocionalnoga aspekta odgoja i obrazovanja odnos je između discipline i mentalnoga zdravlja. Disciplina uključuje prisilu, kontrolu i ograničenja, a svi ovi aspekti izazivaju frustraciju. Kako je frustracija najveći izvor neprilagođenosti zapuštenih, nameće se zaključak da disciplina mora biti svedena na nešto niže razine kako bi se zadržala emocionalna dobrobit. Previše kontrole i ograničenja ima štetne posljedice, jer za zdravi razvoj pojedinac mora imati osjećaj slobode, osjećaj da nad njime nitko ne dominirana, da donosi svoje vlastite odluke, određuje sam svoje ponašanje, te da je odgovoran za ono što je odabrao učiniti. Istovremeno, mentalno zdrava osoba pokazuje spremnost za odgađanje neposredne nagrade i žrtvovanje za neke kasnije ciljeve. Prvi korak u učenju samodiscipline pridonosi i prihvaćanje razumne kontrole od strane drugih. Zapušteno dijete može učiti socijalno prihvatljivo, moralno dobro ponašanje, a za to treba odobravanje i prihvaćanje od drugih i društva kojega je ono član. Od emocionalno zanemarenoga djeteta ne može se očekivati da se koncentrira na školsko učenje, kao niti da se ponaša na način kako to učitelj od njega očekuje. Iskusan učitelj zna da neke učenike mora odgajati strogo, dok drugima treba dati više slobode. Tako postiže ravnotežu između strogosti i permisivnosti.

Razdvojiti kognitivno znanje od afektivnoga učenja pojednostavljeno bi značilo odvojiti "onoga koji misli od onoga koji osjeća". Dva su navedena područja konstantno u interaktivnom odnosu. Benjamin Bloom i suradnici pokušali su kreirati paralelni sustav koji bi vodio računa o razvoju ličnosti, ili, kako se to ponekad zove, afektivno-emocionalno obrazovanje (Sprinthall, R. C., 1977, str. 576). Tradicionalne škole i standardni kurikulum preferiraju transmisiju znanja, a ne humanističku edukaciju učenika kao autonomnih pojedinaca u zrele i slobodne odrasle ljude. Škola promiče razvoj, ali najčešće kroz aseptički

kurikulum gdje je osobno socio-emocionalno obrazovanje zanemareno. Ovo posebice može imati neke implikacije na ponašanje zapuštene djece. S obzirom na cilj i složenost problema, bilo je višestrukih pokušaja edukacije osobnoga razvoja, no ono se često svede na "klinički" rad s malobrojnim pojedincima, a ne sustavni, svakodnevni rad u kojem je glavni akter učitelj. Ključna je pretpostavka "afektivne edukacije", zaključio je R. White (Sprinthall, R. C., 1977, str. 576–578) kako postoji urođena potreba eksploriranja i savladavanje okoline kao prirodni okvir adaptacijskoga procesa okoline. Ovo je od izuzetne važnosti za učitelje jer dijete provodi od svoje šeste do dvanaeste godine najviše vremena u školi u kojoj osim kognitivnoga dolazi i do emocionalnoga te socijalnoga razvoja djeteta. U ovom razdoblju, situacija u razredu ima najjači utjecaj na razvoj. Učitelji su u posebnoj strateškoj poziciji pronalaženja mogućnosti za razvoj strategija pojačavanja kompetencijske motivacije. Odnos između osobne kompetencije i školske izvedbe istraživao je James Coleman (Sprinthall, R. C., 1977, str. 577-578). On je zaključio da učenici koji sebe doživljavaju kao one koji nisu u mogućnosti kontrolirati vlastitu sudbinu postižu niska školska postignuća. Štoviše, osjećaj je osobne učinkovitosti važniji za postignuće od bilo kojih drugih čimbenika: socijalne klase, rase, odnosa broja učenika u radu učitelja, broja knjiga u školskoj knjižnici ili učiteljeve edukacijske razine. Svaki učenik, bez obzira na klasne ili kulturne razlike, ima potrebu da odgovarajuće funkcionira, te vlada okolinom i kontrolira je. Roditelji i učitelji ne poučavaju kompetenciju. Eli Bower, priznati stručnjak u području mentalnoga zdravlja, naglašava da odrasli, pa ponekad i učitelji, pedagozi, psiholozi, ne shvaćaju dovoljno osnovnu potrebu učinkovita funkcioniranja. On smatra da društvo kroz svoje institucije mora osiguravati uvjete koji pretvaraju dijete u kompetentnoga odrasloga. Zbog toga škole moraju stavljati edukacijsko težište na osobnu i socijalnu kompetenciju kao i na intelektualne vještine i znanja. Tretmani emocionalnih poremećaja u djetinstvu imaju vrlo malo učinaka na emocionalnu prilagodbu u kasnijem životu. Na postojanje mentalnih smetnji i neprilagođenosti najbolje upućuju postojanje različitih oblika kompetencije i samosazrijevanja. Smatra se da umjesto tretmana dječjih problema i problema adolescenata, škole moraju razviti osobnu kompetenciju i učinkovitost, što se odnosi i na zapuštene učenike. Kompetencija i samosazrijevanje osnovne su dimenzije afektivnoga obrazovanja. Postoje brojni programi afektivnoga obrazovanja koji su pozitivno evaluirani (McClellandov program, Alschulerov, Newbergov i Bortonov i drugi).

Uz obitelj, škola je mjesto u kojemu zapašteni učenici provode uglavnom veliki dio dana uz učitelje koji ih odgajaju, obrazuju, te opažaju njihovo ponašanje. Stoga je realno očekivati da se u školi provodi kontinuirani rad na planu prevencije zapaštanja i u pružanju neposredne pomoći zapaštenoj djeci koja su izložena odgojno-obrazovnim i socio-emocionalnim poteškoćama, a ponekad i nekim zdravstvenim problemima. Učitelju je povjerena središnja uloga u donošenju odluka za svako dijete posebno, što se pokazuje ključnim za zapašteno dijete, posebice pri planiranju i primjeni različitih aspekata odgojno-obrazovnog rada, razvijanju socijalnih vještina i brige o postizanju optimalne tjelesne kondicije. U svakodnevnom kontaktu s učenicima, učitelji su najrealniji potencijalni izvori konstantne stručne pomoći zapaštenoj djeci. Uvažavajući realne mogućnosti u odgoju i obrazovanju pedagoški aspekti rada učitelja sa zapaštenom djecom podrazumijevaju primjenu niza aktivnosti kroz neposredni rad s učenicom na prepoznavanju pojave zapaštanja, upravljanje odgojno-obrazovnim i socio-emocionalnim procesima, te brigu o tjelesnom razvoju zapaštenog djeteta (Shema 1).

Shema 1: Pedagoški aspekti rada učitelja sa zapaštenom djecom



Učinci su učiteljeva rada višestruki i pokazuju se bitnima za bolje napredovanje zapuštene djece, no pozitivni učinci ovakova pristupa mogu se razmatrati i s obzirom na njihove roditelje. I sami učitelji pokazuju pozitivne učinke ako je povratna informacija o napredovanju djetetapozitivna. U godišnjim planovima i programima rada škole se aktivnosti koje se planiraju provoditi tijekom godine mogu klasificirati unutar triju područja relevantnih za poticanje djetetova razvitka: odgojno-obrazovno, socio-emocionalno, tjelesno-zdravstveno. Različiti pedagoški aspekti, koji se kroz ova tri područja podrazumijevaju, u radu sa zapuštenom djecom pokazuju se s obzirom na praksu realnim, a prema dosadašnjim znanstvenim spoznajama i rezultatima ovoga ispitivanja ključni su u pružanju pomoći i zaštiti zapuštene djece.

8.1. Pomoć učitelja zapuštenoj djeci - multiinteraktivni pristup pomoći u školi

Zapuštena djeca pripadaju visoko rizičnoj populaciji i trebaju pomoć učitelja ali i svih ostalih stručnjaka škole. Suvremena istraživanja pokazuju da multidisciplinarni programi i pristupi kroz koordiniranje rada učitelja i stručnjaka mogu biti uspješni modeli rada sa zapuštenom djecom. Mnoga zapuštena djeca i njihove obitelji imaju višestruke probleme, stoga primjena jedne interventne tehnike ili metode uglavnom ne može biti uspješna. Osim toga, uza sve probleme koji se pojavljuju kod zapuštene djece, studije pokazuju i dodatne teškoće proizišle iz školskih problema i neuspjeha s kojim se često suočavaju. M. Laird, J. Eckenrode, J. Doris, (Family Life Development Center Study) nalaze istovremeno kod 530 zapuštenih i teške školske probleme koji se odražavaju kako na postignuti uspjeh na testovima, tako i na opći uspjeh koji je najčešće izražen negativnim ocjenama (Tower, C. C., 1992, str. 8). I neki su drugi autori (Wodarski, J. S.; Kurtz, P. D.; Gaudin, J. M.; Howing, P. T.) utvrdili da zapuštena i zlostavljana djeca uz nizak self-koncept pokazuju i izraziti školski neuspjeh (Tower, C. C., 1992, str. 8).

Ovo su neki rezultati koji upućuju na probleme zapuštene djece koja zahtijevaju stručnu i humanu brigu i pomoć učitelja. Za ovakav kompleksan i sustavan rad potrebno je otkloniti neke osnovne teškoće koje interferiraju s mogućnošću učinkovita poučavanja i to u situacijama u kojima učitelj inače može pomoći ovoj djeci. Jedna se od poteškoća, kako je pokazalo ovo ispitivanje, odnosi na nedostatak provjerenih kriterija prepoznavanja pojave

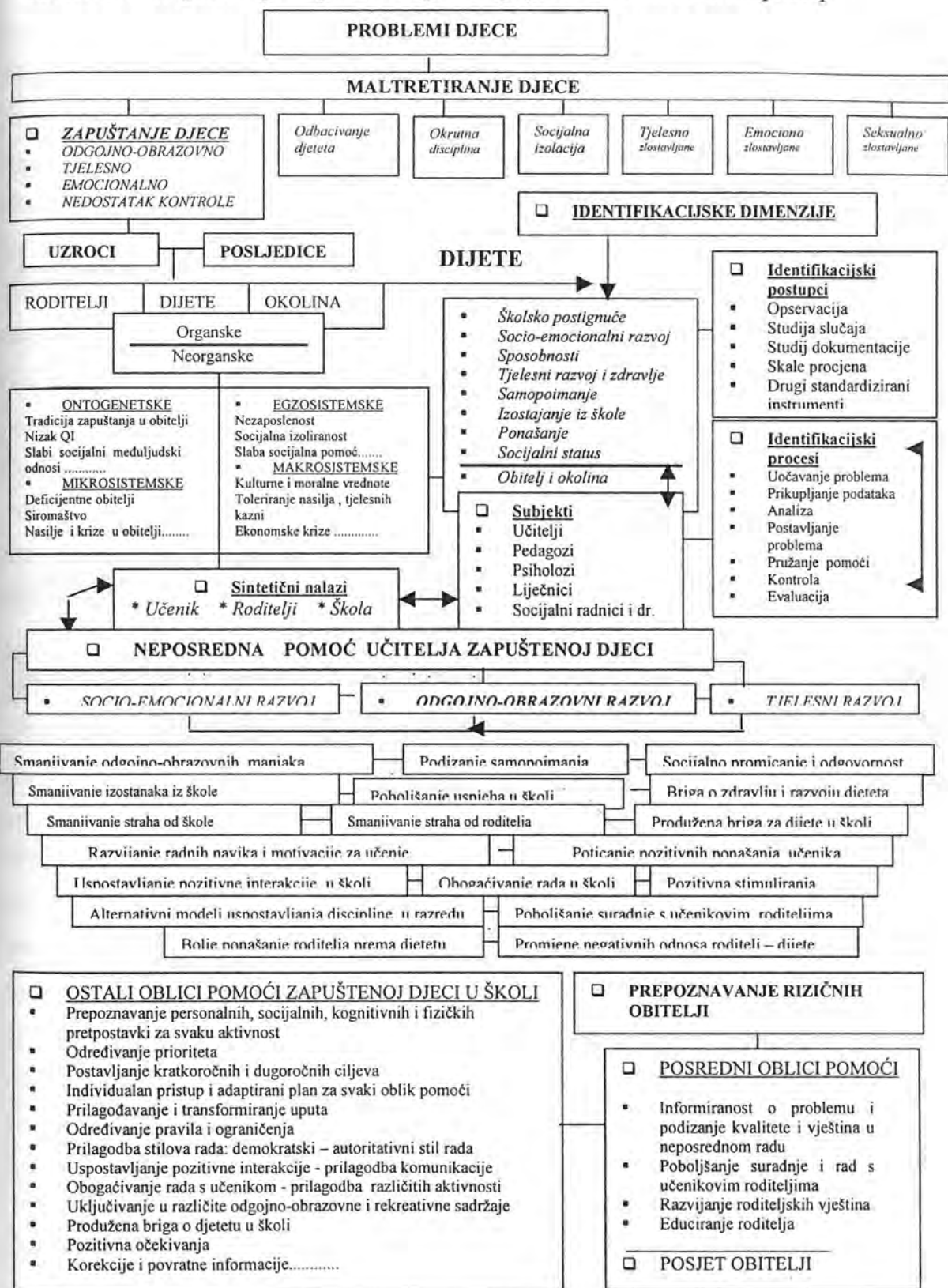
zapuštanja, kao i nepostojanje programa rada sa zapuštenima koji podrazumijevaju niz jasnih i konkretnih aktivnosti i strategija namijenjenih individualnom i grupnom radu učenika. Suvremene znanstvene spoznaje upućuju na potrebu kreiranja programa rada sa zapuštenim učenicima u školi. Zapuštenom djetetu treba omogućiti kontinuirani kontakt sa stručnjacima kroz dulje vremensko razdoblje i osigurati mu pomoć kako bi mogao razvijati svoje kapacitete i uspostaviti primjerenu interakciju sa svojom okolinom. U prevenciji i pomoći ovoj djeci s ozbiljnim nevoljama neophodno je redefiniranje prirode odgovornosti obitelji, ali i uže i šire društvene sredine, te škole od koje je realno očekivati razvijeni sustav brige i kontinuirane pažnje.

Učitelji i pedagozi moraju odgovoriti na brojne probleme zapuštene djece i njihovih obitelji ali i udovoljiti različitim očekivanjima, kulturnim i socijalnim potrebama zbog čega nije moguće dati neki univerzalni model rada. Javlja se posebna odgovornost spram zapuštene djece koja predstavljaju visoko rizičnu skupinu zbog različitih socijalnih, zdravstvenih, emocionalnih i drugih osobnih i obiteljskih problema. Škola mora u središtu pozornosti imati ovaj kompleksan fenomen. Postoje objektivni razlozi zbog kojih se nije moguće isključivo opredijeliti za jedan stav o tome koja su sve opća načela i koji su učinkoviti oblici rada sa zapuštenom i k tome često u školi neuspješnom djecom. Učitelji moraju individualno odrediti prioritete rada i prilagoditi im različite tehnike, oblike i načela rada, kako bi primjereno postupili u specifičnim situacijama u kojima se mogu naći djeca, ali i sami učitelji.

U procesu razvoja i sazrijevanja tri su temeljna aspekta razvoja djeteta: kognitivni, socio-emocionalni i tjelesni razvoj koji je temelj drugim aspektima djetetova razvoja. Sposobnost za dobro funkcioniranje djeteta podrazumijeva intelektualne, socijalne, emocionalne, ali i neurološke funkcije, hormonalne, mišićne i funkcije koštane strukture. Stoga u interaktivnom sagledavanju mogućnosti različitih aspekata pedagoške pomoći učitelja zapuštenom djetetu nije moguće zaobići ili pak izdvojiti neki od ovih triju osnovnih aspekata razvitka i sazrijevanja djeteta.

Kako bismo potaknuli kulturu odgovornosti za pomoć djetetu i učinili najbolje što bismo za njega u školi mogli, na temelju dosadašnjih znanstvenih spoznaja i odgojno-obrazovne prakse istaknuli smo neke pedagoške aspekte rada učitelja sa zapuštenom djecom kao interaktivni pristup neposrednoj pomoći učitelja djeci koja su zapuštena (Shema 2).

Shema 2: Pedagoški aspekti pomoći zapaštenoj djeci - multiinteraktivni pristup



Iako je neupitna važnost navedenih triju aspekata razvoja djeteta, ponekad se za školu kognitivni aspekt javlja kao jedan od najvažnijih. Škola je uvijek ta od koje se očekuje da uspostavi i razvija kognitivne vještine bez obzira na učenje kod kuće, dok se obitelj i društvo javljaju važnima u procesu socijalizacije djeteta. Dakako, škola uz kognitivne ima i socijalne ciljeve i ona se uvijek javlja unutar ostalih društvenih ciljeva. Upravo zbog ovih međusobnih odnosa, učitelje se stalno "promatra" kako rade, na koji način pomažu djeci, kako potiču njihov intelektualni razvoj, na koji način potiču pozitivan self- koncept djeteta, kako potiču emocije, socijalno funkcioniranje i tjelesni razvoj. S druge strane ponekad veze između kognitivnoga, fizičkoga i socijalnoga aspekta nisu uvijek jasne.

Osim toga, u pedagoškoj praksi egzistiraju i neka često otvorena pitanja, posebice kada se pokušavaju razmatrati delikatni problemi učenika kao što su problemi zapuštene djece. Primjerice, je li kontinuirana briga o zapuštenoj djeci odgovornost škole, centra za socijalnu skrb, nekih drugih društvenih institucija ili je to "privatna" stvar obitelji? Čije su obveze, roditelja ili škole, u poučavanju prihvatljivim oblicima socijalnoga ponašanja? Što je s poučavanjem moralnim vrijednostima? Podrazumijeva li briga o djetetu u školi i rekreaciju ili je to individualni problem učenika i njegove obitelji? Nesumnjivo, u odgojno-obrazovnoj praksi pojavljuju se različiti problemi koji ponekad učitelje zbunjuju. Odgovor na neka pitanja koja smo spomenuli nije jednostavan i ne možemo govoriti o postojanju jednoga standardnoga oblika rješenja. Usto, svaki školski sustav i svako društvo djeluje na probleme prema vlastitim mogućnostima. S druge strane, za neku su rizičnu djecu "autoritet" škole i stručnjaka koji u njoj rade nedovoljni. S toga se s pravom ponekad može postaviti pitanje kakve aktivnosti provoditi da bi roditelje koji djecu zapuštaju potaknuli na odgovornost i otklonili mnoge zapreke koje interferiraju u prihvatljivom odnosu roditelj – dijete, a što ograničava mogućnosti boljega učenja i općenito djetetova razvoja. Moguće je u nekim situacijama postaviti i pitanje kompetencije učitelja u različitim situacijama koje ulaze u odnose roditelja i djeteta. Ponekad je teško uspostaviti jasne granice i odgovoriti gdje počinje i gdje završava odgovornost učitelja, kao što ponekad nisu jasne granice između zapuštanja i zlostavljanja djece.

Pedagoški aspekti rada učitelja sa zapuštenom djecom kao interaktivni oblik pomoći temelje se na suvremenim spoznajama koje upućuju na potrebu ranoga prepoznavanja učenikovih problema, stvaranje optimalnih uvjeta za odgojno-obrazovni rad u školi,

produljenu brigu za dijete u školi, obogaćivanje sadržaja rada u školi, posebice kroz aktivnosti kojima se potiču socijalni, odgojno-obrazovni i tjelesno-zdravstveni aspekti u radu s djetetom kao i drugi pristupi stručnoga tretmana. U stručnom i organizacijskom smislu, predloženi je pristup rada učitelja sa zapuštenom djecom, s obzirom na to da se ne zahtijevaju neke inovativne ili "ekstra" aktivnosti od učitelja, moguće primijeniti u odgojno-obrazovnoj praksi. Bez pretenzija na obuhvaćanje svih pedagoških aspekata i aktivnosti koje učitelji provode tijekom svakodnevnoga odgojno-obrazovnoga rada, na temelju rezultata ovoga i nekih dosadašnjih ispitivanja, potrebu smo za uspostavljanjem ovakvoga koncepta pokušali šire obrazložiti.

8.1.1. Rad učitelja sa zapuštenom djecom

Recentne studije pokazuju važnost utjecaja učitelja na razvoj učenika, posebice na njegovo učenje i postignuće. Utjecaj učitelja na dijete toliki je da se čak i "siromašna razredna" okolina pokazala gotovo nevažnom u odnosu na utjecaj učitelja. Učiteljevo obrazovanje, vještine, pozitivni stavovi, aktivnosti koje provodi spram djece, imaju posebno značenje za napredovanje djeteta pa ih teško može zamijeniti i vrhunska tehnologija. Različita ispitivanja (Slavin, R., 1995) potvrđuju ključnu ulogu učitelja u životu djece i onda kada je riječ o najtežim problemima (Weissbourd, R, 1996, str. 178). Međutim, učitelji moraju poznavati ne samo sadržaje s kojima namjeravaju upoznati djecu, već moraju razumjeti proces razvoja učenika i učenja te biti izvrsno uvježbani u praktičnoj primjeni mnogih aktivnosti, metoda i tehnika neposrednoga rada. Jasno se pokazalo da učitelji koji provode mnogo vremena u pripremama, učenju i praćenju novih spoznaja bitnih za odgoj i obrazovanje, koji primjenjuju sadržajno različite aktivnosti postižu znatno bolje uspjehe u svom radu od onih koji ovim profesionalnim zadaćama ne posvećuju valjanu pozornost.

Zapuštena djeca ponekad mogu ostavljati dojam da malo drže do mišljenja i vjerovanja drugih, no unatoč tome vrlo su osjetljivi na kritike koje im mogu biti upućene zbog njihova ponašanja ili loših ocjena u školi. Ovi učenici mogu pokazivati želju da budu prihvaćeni, a istovremeno ulaziti u svađe s drugima, malo misliti na druge, no ponekad, čini se, i drugi malo misle o njima. Ispitivanja aktivnosti koje se primjenjuju u rješavanju interpersonalnih konflikata zapuštene djece s vršnjacima ili odraslima, nalaze kako u osnovi osim odgojno-

obrazovnih manjaka nastalih uglavnom zbog nedostatnih poticanja i izostanaka potrebne stimulacije, ovoj djeci nedostaje niz socijalnih vještina (Kupersmidt, J. B.; Dodge, J. D, 1990, str. 70). Ispitivanja pokazuju da zapuštena djeca upravo zbog nepoznavanja vještina pozitivnih socijalnih odnosa s drugima imaju velike probleme. Njihova ponašanja često su neprimjerena što otvara nove loše odnose s vršnjacima ili odraslim osobama s kojima dolaze u kontakt. Zbog toga druga djeca u razredu često izbjegavaju i ne prihvaćaju svoje zapuštene vršnjake.

U ovome istraživanju upitali smo učitelje da rangiraju na skali od 1 do 5 one aktivnosti koje primjenjuju u različitim aspektima njihova djelovanja prema pojedinim neuspješnim i zapuštenim učenicima: socio-emocionalno, odgojno-obrazovno i tjelesno-zdravstveno područje (Upitnik 2 Zd-id, pitanje 14.1., 14.2., 14.3.). Faktorskom analizom rezultata skale ustanovili smo na kojem je području u školi neophodno primijeniti neke intenzivnije aktivnosti neposredne pomoći ovoj djeci (Prilog 6.8, Tablica 1a).

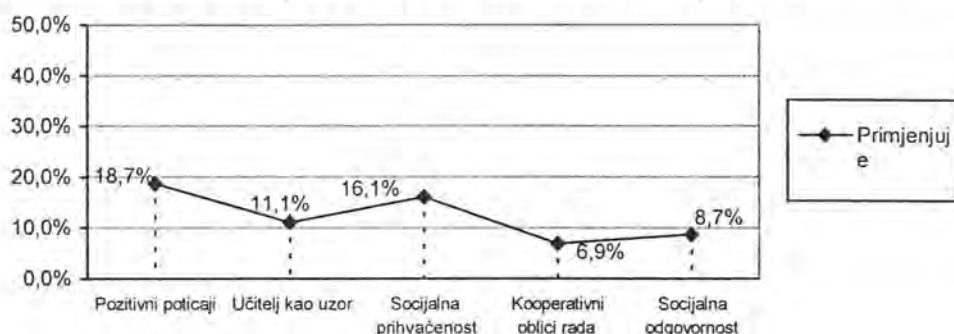
Neke probleme koji upućuju na potrebu intenzivnije primjene različitih aktivnosti u radu učitelja na socio-emocionalnom planu prikazujemo u Shemi 3.

Shema 3: Socio-emocionalni problemi djece i situacije koje na njih upućuju

Socio-emocionalni problemi djece i situacije koje upućuju na njih	%
<input type="checkbox"/> Roditelji provode malo vremena s djetetom	59.6
<input type="checkbox"/> Roditelji ne nadziru dijete, nezainteresirani su za njegov uspjeh i ponašanje	56.8
<input type="checkbox"/> Dijete na različite načine pokazuje da je željno pažnje i želi biti prihvaćeno	54.6
<input type="checkbox"/> Obitelj ne razumije probleme djeteta, često kažnjava i deprivira dijete	52.3
<input type="checkbox"/> Sklonost roditelja ponižavanju, ignoriraju, posramljivanju i kažnjavanju	48.4
<input type="checkbox"/> Uglavnom ne pokazuje pozitivne emocije	44.3
<input type="checkbox"/> Veći dio dana dijete je ostavljano samo kod kuće	44.3
<input type="checkbox"/> Neprestani pritisak na dijete nerealnim i pretjeranim zahtjevima...	43.8
<input type="checkbox"/> U obitelji vlada okrutna disciplina i agresivnost	43.8
<input type="checkbox"/> Pokazuje strah od roditelja i njihove reakcije	44.1
<input type="checkbox"/> Loše misli o sebi, nizak self-koncept, podcjenjuje sebe i svoje mogućnosti	40.2
<input type="checkbox"/> Neprihvaćen u grupi vršnjaka	35.9
<input type="checkbox"/> Fizički ili verbalno agresivna ponašanja prema drugoj djeci	29.4

Ovo su neka ponašanja djece i situacije koje mogu upućivati na emocionalne i socijalne probleme učenika. Jedna je od središnjih zadaća u izravnom pružanju pomoći zapuštenoj djeci rad na socio-emocionalnom planu. S obzirom na učitelje, uočava se različita struktura njihova rada u odnosu na ovaj aspekt (Grafikon 1).

Grafikon 1: Rad učitelja na socio-emocionalnom razvoju učenika



Zapušteni učenici zbog nepoznavanja boljih socijalnih kontakata s vršnjacima ili s odraslim ljudima, mogu ometati rad učitelja, zadirkivati drugu djecu, imati problema u uspostavljanju suradnje s drugima. Nedovoljno razvijene socijalne vještine, nepoznavanje prihvatljivih ponašanja, nedostatna razvijenost socijalne odgovornosti, neki su od razloga za intenzivnijim radom na socio-emocionalnom planu zapuštene djece (Prilog 6.8, Tablica 2). Ovo se u prvome redu odnosi na pozitivne poticaje (18.7%), postavljanje učitelja kao uzora u ponašanju (11.1%), promociju socijalne prihvaćenosti svih učenika u razredu (16.1%), primjenu kooperativnih oblika rada (6.9%), te razvijanje socijalne odgovornosti (8.7%).

Osim socio-emocionalnoga razvoja, pristup učitelja poučavanju i općenito odgojno-obrazovnom radu ima posebno značenje za napredovanje djeteta. Za razliku od nekih tradicionalnih pristupa, suvremeni koncepti poučavanja uglavnom su specifični po njihovoj otvorenoj strukturi, povezanosti nastavnih sadržaja sa svakodnevnim životom, primjeni različitih instruktivnih tehnika, individualnim uputstvima adaptiranim za različite skupine djece, a što uglavnom, kada se primjenjuje kontinuirano tijekom duljega vremena osigurava optimalne uvjete za bolje napredovanje djeteta. Učiteljev stil u poučavanju relevantan je čimbenik o kojem uvelike može ovisiti postignuće učenika (Rosenshine, B., Stevensh, R., 1986, str. 379). S druge strane, činjenica je da se ne možemo opredijeliti isključivo za jedan stil poučavanja kao model za sve situacije. Odluka je nadasve teška, kompleksna i situacijski određena. Upravo stoga "neodređenost" ponekad povlači za sobom i neke posljedice. Primjerice, velik je broj istraživanja i analiza kurikuluma pokazao da je osnova školskoga rada uglavnom na memoriranju i reproduciranju činjenica, što pridonosi faktografskoj razini znanja. Mnogi učenici za vrijeme ispitivanja mogu pokazati pamćenje činjenica koje kasnije zaboravljaju. Osnovni cilj obrazovanja je razvijanje učenikova mišljenja, razumijevanja,

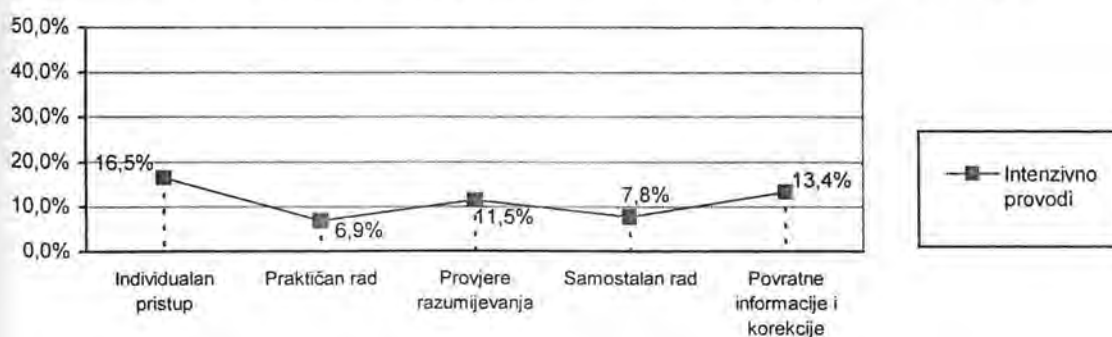
planiranja i učenikova istraživanja problema. Koliko god se ponekad može činiti apsurdnim očekivati od zapuštene djece ispunjavanje ovakvih u osnovi složenih zadataka valja podsjetiti da se radi o skupini djece koja u pravilu mogu sve ono što i druga djeca možda uz više vremena, druge tehnike rada i više pozitivnih poticanja (Cicchetti, D., Carlson, V., 1997, str. 3-76). Rano prepoznavanje problema imperativ je svakoga daljnjega rada s obzirom na to da se jedino tako mogu reducirati problemi koji ponekad mogu uslijediti. Razumljivo, iako se ne možemo isključivo opredijeliti za jedan univerzalan stil u poučavanju, vremensko i sadržajno obogaćivanje odgojno-obrazovnog rada podrazumijeva osim redovne i dopunske nastavu, slobodne aktivnosti, programe rada stručno-razvojne službe, uključivanje u različite učeničke klubove, produženi boravak i dr. Neke razloge koji upućuju na potrebu primjene ovih aktivnosti navodimo u Shemi 4.

Shema 4: Odgojno-obrazovni problemi djece i situacije koje na njih upućuju

Neki odgojno-obrazovni problemi neuspješnih učenika	%
<input type="checkbox"/> Roditelji ne osiguravaju ili odbijaju primjerenu odgojno-obrazovnu pomoć djetetu	74.9
<input type="checkbox"/> Nisko postignuće, posebice na testovima i pismenim radovima	62.9
<input type="checkbox"/> U obitelji nema odgojno-obrazovnih poticaja	60.9
<input type="checkbox"/> Oskudan rječnik, nepravilan izgovor nekih riječi (posljedica obrazovne deprivacije)	59.0
<input type="checkbox"/> Loše čita, neuredno piše	58.2
<input type="checkbox"/> Izvan kulturnih i edukacijskih zbivanja	57.9
<input type="checkbox"/> Pokazuje mnogo odgojno-obrazovnih deficita	55.9
<input type="checkbox"/> Dobiva negativne ocjene	44.8
<input type="checkbox"/> Obitelj ne mari za obrazovanje i pravilan odgoj djeteta	55.5
<input type="checkbox"/> Roditelji objektivno ne mogu pomoći ni kod jednostavnijih sadržaja	50.2
<input type="checkbox"/> Neredovito polazi školu	19.9

Rezultati ovoga ispitivanja upućuju na zaključak da je veliki broj neuspješne djece izložen odgojno-obrazovnim deprivacijama i slaboj zainteresiranosti roditelja za njihovo ponašanje i napredovanje u školi. Učitelji i drugi stručnjaci u školi kroz dulje su vrijeme jedni koji im mogu pružiti pomoć u boljem napredovanju (Grafikon 2).

Grafikon 2: Rad učitelja na odgojno-obrazovnom području djetetova razvoja



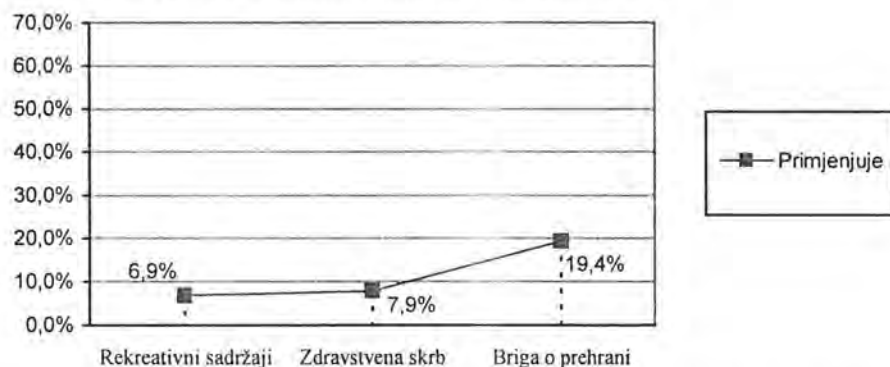
Zbog različitih razloga, veliki je broj učitelja koji se ne uspijevaju intenzivnije koristiti individualnim pristupom u poučavanju (32.6%), dok ovaj oblik rada primjenjuje 16.5% učitelja uvijek kada im je to moguće. Praktičan rad (6.9%), provjere razumijevanja (11.5%) i samostalan rad (7.8%) primjenjuje manji broj učitelja. Brojni su razlozi zbog kojih je i samim učiteljima potrebno pružiti pomoć kako bi mogli raditi s djecom najbolje što to mogu. Ispitivanjem nekih aktivnosti koje se odnose na odgojno-obrazovni aspekt rada sa neuspješnom djecom dobili smo rezultate koji upućuju na potrebu izmjena stanja koje se ustanovilo u praksi (Prilog 6.8, Tablica 3). Osim individualnoga pristupa, primjena praktičnih oblika rada za neku zapuštenu djecu može biti prigoda da pokažu neke svoje sposobnosti i vještine. Činjenica je da se oblik praktičnoga rada ne može primijeniti u svim odgojno-obrazovnim situacijama, ipak stanje koje se ustanovilo u praksi upućuje na potrebu njegove intenzivnije primjene. Ako dijete ne razumije pojedine nastavne sadržaje, koji su najčešće važni za daljnje praćenje nastavnoga rada, od njega ne možemo očekivati da će uspješno izvršiti postavljene zadatke. Ponekad tempo kojega učitelji "moraju pratiti" ne ostavlja dovoljno vremena za češćim provjerama razumijevanja što zasigurno ima posljedice na uspjeh djece, posebice one koje pokazuju različite trajne oblike neuspjeha. Osim toga djetetu je neophodno dati povratnu informaciju o tome što je dobro naučilo, gdje je pogriješilo, kako nešto može bolje učiniti, i upozoriti ga na neke druge potrebne korekcije koje bi mu mogle pomoći u daljnjem radu. Povratne informacije neuspješnim učenicima davalo je 13.4% učitelja, rijetko se njima koristilo 27.6%, a uglavnom ih nije davalo 18.9% učitelja. Neka stanja i ponašanja učenika upućuju na potrebu intenzivnije brige o tjelesnom razvoju kao trećem području bitnom za bolji razvitak i napredovanje djeteta (Shema 5).

Shema 5: Potrebe za tjelesnom i zdravstvenom skrbi o djetetu u školi

Intenzivnija tjelesno-zdravstvena skrb zbog	%
<input type="checkbox"/> Roditelji ne osiguravaju da dijete korisno provodi slobodno vrijeme	54.3
<input type="checkbox"/> Nerazvijene higijenske navike	36.8
<input type="checkbox"/> Neugodni tjelesni mirisi	31.4
<input type="checkbox"/> U obitelji prevladava loša zdravstveno-higijenska briga	25.1
<input type="checkbox"/> Nizak socio-ekonomski status obitelji	25.0
<input type="checkbox"/> Sklon povredama, česte infekcije i modrice	23.9
<input type="checkbox"/> Neprikladno odjeven i obuven	19.2
<input type="checkbox"/> Obitelj je na rubu egzistencijalnih mogućnosti	18.3
<input type="checkbox"/> Nepravilno hranjen i neredovitih obroka (nekvalitetno i insuficijentno)	17.9
<input type="checkbox"/> Pokazuje glad i nervozu	14.6
<input type="checkbox"/> Pokvareni i oštećeni zubi	13.9
<input type="checkbox"/> Zdravstveno nezbrinuti (kronične bolesti, nedostatak ortopedskih pomagala	7.7
<input type="checkbox"/> Primijećeno je da dijete puši	7.4

Razvidan je veliki broj djece koja pokazuju neke zdravstvene probleme zbog povreda i infekcija (23.9%), koja su gladna i nervozna (14.6%), te nepravilno i nedostatno hranjena (17.9%). Velikom se broju djece, zbog siromaštva, neobrazovanosti ili nekih negativnih stavova spram djeteta ili nekih aktivnosti djece, u obitelji ne osigurava da korisno provode slobodno vrijeme (54.3%) (Prilog 6.8, Tablica 4). Uz ove razloge koji upućuju na nužnost intenzivna rada učitelja i stručnoga tima škole na području tjelesno-zdravstvene skrbi, valja spomenuti i podatak o onim učenicima kod kojih se primjećuje i pojava pušenja. Naime, kod 7.7% neuspješne djece između kojih smo ustanovili veliki broj zapuštenih ova se pojava opaža svakodnevno, često kod njih 3.7%, te povremeno kod 14.7%. Kod 6.9% učenika pušenje se opaža rijetko, a za njih 12.0 % učiteljima je bio nepoznat podatak o tome puši li dijete već u ovoj ranoj dobi. S obzirom na ispitivanja koja upozoravaju na štetne posljedice pušenja, posebice djece u razvoju, ovo je podatak na koji je također potrebno u školi obratiti pozornost. Neki podaci upućuju na zaključak da je većem broju neuspješne djece potrebna bolja zdravstvena briga (Grafikon 3).

Grafikon 3: Tjelesno-zdravstvena skrb o djeci u školi



U školi se provode različite rekreativne aktivnosti, no moguće je zaključiti da se u neočekivano velikom broju u njih ne uključuju neuspješni učenici (55.0%). To može proizlaziti iz činjenice da ova djeca ne žele sudjelovati u školskim aktivnostima koje nisu obvezne ili pak na to, da ih ni sami učitelji nisu potaknuli na uključivanje u neke od ovih aktivnosti. Isto tako to može proizlaziti iz straha učitelja da će zapuštena a k tome i neuspješna djeca ometati drugu djecu, utjecati na "neprimjereno" ponašanje ostalih učenika, posebice na izletima, sportskim susretima, kino projekcijama, priredbama i sl. Neki razlozi ovakvom stanju mogu se pronaći u subjektivnom ili objektivnom dojmu učitelja da je ovaj

djeci i onako "dosta škole". Nesumnjivo, razloga je stanju koje nalazimo u praksi mnogo, dok rezultati ispitivanja i praktičnih iskustava pokazuju opravdanost i pozitivne učinke intenzivnijega uključivanja zapuštene djece u različite rekreativne sadržaje škole. Zapuštenoj su djeci rekreativni sadržaji u školi ponekad i jedini u koje se oni mogu izvan obitelji uključiti, posebice kada uzmemo u obzir podatke o velikom broju nezaposlenih roditelja, slabijem socio-ekonomskom statusu, izlaganju djece mnogim opasnostima u obitelji i izvan nje i lošim postupcima roditelja.

S obzirom na materijalno stanje škola, se ponekad može činiti da učitelji na planu zdravstvene skrbi o djetetu ne mogu učiniti mnogo. Niz je mogućnosti kroz koje se u školi može poboljšati zdravstvena skrb o djetetu, kao što su ove: savladavanje osnovnih higijenskih navika, osiguravanje jednoga ili više obroka u školi, obavljanje redovitih sistematskih pregleda, i dr. Osim toga, savjetovanje i briga da se roditelje potakne na bolju zdravstvenu skrb o djetetu pomoći će velikom broju djece da očuvaju tjelesno i mentalno zdravlje. Nesumnjivo, vrijednosti funkcioniranja produženih boravaka u školi za zapuštenu djecu nije potrebno šire obrazlagati, posebice s obzirom na osigurani i osmišljeni produženi boravak u školi. No "produženi boravak" sve je više reducirani^{1*} oblik brige i rada s učenicima, čime je znatno smanjena mogućnost ne samo osiguravanja djelomične dnevne prehrane već se ovime za neke učenike reducirala i mogućnost intenzivnijega odgojno-obrazovnog rada. Teško je istaknuti neke druge mogućnosti koje bi nedostatkom ovoga oblika mogle nadoknaditi prednosti na odgojno-obrazovnome, socio-emocionalnome te konačno i tjelesno-zdravstvenome planu. Profesija "učitelj" ne zahtijeva samo transmisiju znanja, stoga će još dugo vrijeme, unatoč neizbježnim društvenim i tehnološkim promjenama, učitelju ostati središnja uloga u životu mnoge zapuštene djece. Ispitali smo koje se aktivnosti u praksi primjenjuju s neuspješnom i zapuštenom djecom, i to promatrano kroz tri područja: socio-emocionalno, odgojno-obrazovno i tjelesno-zdravstveno područje (Prilog 6.8, Tablica 1a).

Unutar navedenih područja rangirali smo one aktivnosti na kojima učitelji rade u najvećoj ili najmanjoj mjeri (Tablica 1).

^{1*} Godine 1998./99. u produženom i cjelodnevnom boravku bilo je od 1. do 4. razreda obuhvaćeno u osnovnim školama Primorsko-goranske županije u 25 skupina 500 učenika, od kojih se 47 odnosilo na učenike 3. i 4. razreda. Godine 1997./98. u produženom i cjelodnevnom boravku bilo je od 1. do 4. razreda u 13 skupina obuhvaćeno 388 učenika, od čega je 26 učenika bilo samo iz 3 razreda.

Tablica 1: Rad učitelja s neuspješnim učenicima - intenzitet nekih aktivnosti izražen preko aritmetične sredine

1. Pozitivni poticaji	X = 3,37	8. Češće provjere razumijevanja	X = 2.80
2. Učitelj kao uzor ponašanja	X = 3,11	9. Češće povratne informacije i potkrepljenja	X = 2.77
3. Rad na socijalnoj prihvaćenosti	X = 3,00	10. Samostalan rad učenika	X = 2.48
4. Individualan pristup poučavanju	X = 3,17	11. Praktičan rad učenika	X = 2.46
5. Ispitivanje i provjere zadaća	X = 3,03	12. Rekreativni sadržaji	X = 2.60
		13. Zdravstvena briga	X = 2.24
6. Razvitak socijalne odgovornosti	X = 2.83	14. Briga o prehrani u školi	X = 2.08
7. Kooperativni oblici rada	X = 2.58		

Faktorskom analizom skale (Prilog 6.8, Tablica 1b) kojom se opisuju različite aktivnosti unutar tri osnovna područja učiteljeva rada sa zapaštenom djecom dobiven je samo jedan faktor koji upućuje na zaključak da se rad na navedenim područjima ili primjenjuje ili ne primjenjuje u radu sa zapaštenom djecom. Kako se radi o aspektima koji se prema mnogim znanstvenim spoznajama pokazuju bitnima u radu sa zapaštenom djecom, smatra se potrebnim stvaranje uvjeta za njihovu intenzivniju primjenu.

Pokazale su se neke značajne korelativne veze između intenziteta pomoći učitelja u školi koju promatramo kao jedan faktor i nekih varijabli ispitivanja (Tablica 2).

Tablica 2: Rad učitelja s neuspješnom djeci u školi i druge varijable $p < .01$

Rad učitelja s neuspješnom djecom u školi	r	Rad učitelja s neuspješnom djecom	r
Ostale varijable		Ostale varijable	
Ponavljjanje razreda	-.3043	Angažman učitelja *	-.7026
Prelazi u viši razred s negativnom ocjenom	-.5173	Strah za budućnost djeteta	-.3572
Socijalni status (opažanje učitelja)*	-.5082	Učiteljeva očekivanja *	-.5640
Opažanja napredovanja neuspješnih učenika *	-.6004	Suradnja s roditeljima *	-.3400
Negativno afektivno raspoloženje učitelja	.5875	Samopoiimanje djeteta	.6963
Interakcija i osjećaji prihvaćenosti učitelj - dijete *	-.7679	Postupanje roditelja	-.7818
Problemi neuspješnih učenika	-.6258	Kažnjavanje djeteta u školi	-.5567
Negativne ocjene na polugodištu	-.5630	Zapuštenost	-.7111
Negativne ocjene: matematika ili hrvatski jezik	-.5667	-	
Negativne ocjene iz matematike	-.3729	-	
Negativne ocjene na polugodištu – ukupno	-.3273	-	
Socio-ekonomski status obitelji	-.0354	-	
Izostanci iz škole – opravdani	-.5451	-	
Izostanci iz škole – neopравdani	-.5750	-	
Izostanci iz škole – sveukupno	-.6038	-	

* Negativan predznak pojavljuje se zbog kodiranosti varijable

Pomoć učitelja u školi pokazuje značajne povezanosti s obzirom na “bolji uspjeh” djeteta. Manje ponavljanja razreda (-.3043), te manje prelazaka u viši razred s negativnom ocjenom (-.5173) pokazuje se ako je rad učitelja na spomenuta tri područja intenzivniji. Učinke takvog intenzivnog rada i sami učitelji primjećuju kroz bolje napredovanje djeteta (-.6004),

što je bitna pretpostavka za daljni nastavak intenzivna rada s neuspješnim učenicima. Ako učitelji primjenjuju različite aktivnosti, očekivanja su od učenika ujedno bolja (.5640), a u takvim situacijama izostaju i negativna afektivna raspoloženja (.5875). Pozitivan predznak pojavljuje se zbog kodiranosti varijabli. Intenzivnijim radom, a time i kontaktom s učenicima i interakcija se učitelja i učenika pokazuje značajno boljom (.7679). Pomoć učitelja i intenzivniji rad u školi ima implikacije i na bolje stanje koje se primjećuje s obzirom na manje različitih problema u neuspješne djece (-.6258). Intenzitet rada učitelja ima implikacije na značajno bolje samopoimanje neuspješne djece (.6963), a i njihove ocjene na polugodištu su bolje (.5630). Korelativni odnosi među varijablama upućuju na značajne povezanosti između postupanja roditelja prema djetetu i rada učitelja u školi. Ako učitelji intenzivnije pomažu djeci spram kojih roditelji neprimjereno postupaju, takav rad pokazuje pozitivne učinke s obzirom na značajno smanjivanje neprimjerenih postupanja roditelja prema djetetu (-.7818). Ovo može i upućivati na neke situacije zbog kojih je rad učitelja u školi ograničen. Dijete spram kojega roditelji neprimjereno postupaju pokazivat će različite probleme zbog čega je intenzitet rada učitelja ponekad ograničen. Ovo unatoč učincima neposrednoga rada s učenicima u školi upućuje i na potrebu posvećivanja pozornosti učenikovo obitelji.

Rezultati istraživanja upućuju ne samo na humanost učitelja, već i na različite učinke pomoći ovoj djeci koju im je moguće pružiti u školi. Pored toga učitelji koji se suočavaju s ovim problemima djece značajno se manje koriste primjenom disciplinskih mjera kazni (-.5567). Ovo može upućivati ne samo na učiteljevu empatiju spram ove djece, nego na uspješnije opserviranje problema s kojima se dijete susreće u obitelji, te na učinke njegova rada. Konačno, intenzivniji rad i pomoć učitelja neuspješnoj djeci pokazuje pozitivne učinke i kroz manje neopravdanih (-.5750) i opravdanih (-.5451) izostanaka djece iz škole što se prema rezultatima našega ispitivanja može povezati sa smanjenjem straha od škole (.4290). S obzirom na socio-ekonomski status obitelji i intenzitet pružanja pomoći učitelja, nisu se pokazale nikakve značajne povezanosti (-.0354). Učitelji nisu u mogućnosti u svim uvjetima pružiti intenzivnu i kvalitetnu pomoć koja bi se inače od njega mogla očekivati. Ispitujući niz varijabli u odnosu na učiteljev angažman u pružanju različitih oblika pomoći neuspješnim učenicima, zaposlenost roditelja pokazala se značajnom. Ovo vjerojatno slijedi iz nekih problema koji mogu nastati zbog nezaposlenosti a što se odražava na ponašanje i

učenje učenika. Međutim, učitelji kao stručnjaci i humanisti pokušavaju podjednako raditi i pomoći svim učenicima bez obzira na činjenicu o zaposlenosti roditelja (F 15.763; p .0001; Prilog 6.8, Tablica 5). U pružanju različitih oblika i intenziteta pomoći značajnom se pokazala i varijabla *broj djece u obitelji*. Ovo je vjerojatno posljedica nekih drugih interakcija, a ne subjektivnoga stava učitelja s obzirom na to da oni pokušavaju podjednako pomoći i djeci koja dolaze iz “manjih” obitelji, kao i onima u kojima je bilo četvero ili više djece (F 5.387; p .0014) (Prilog 6.8; Tablica 6). I uvjeti za djetetovo učenje kod kuće pokazuju značajne povezanosti s mogućnosti učitelja da što bolje pomogne učeniku u školi. Gdje su ovi uvjeti bili bolji, to se i učiteljeva pomoć u školi pokazivala intenzivnijom. Rezultati ispitivanja upućuju na nužnost osnovnih uvjeta za učenje učenika kod kuće, bez kojih učitelj samo svojim radom ne može učiniti nemoguće (F 76.413; p .0001) (Prilog 6.8, Tablica 7). Loši uvjeti za učenje kod kuće rezultatima ovoga ispitivanja pokazuju povezanosti s neprimjerenim postupanjem roditelja prema djetetu (Poglavlje 7.5.1), pa učiteljima ponekad u takvim složenim okolnostima nije moguće učeniku pomoći toliko intenzivno ako se ne otklone ili barem ublaže neke okolnosti koje na taj rad imaju značajan utjecaj. Ispitali smo postoje li razlike u nekim dimenzijama rada učitelja obzirom na dvije skupine ispitanika - one zapuštene i ostale neuspješne (Tablica 3).

Tablica 3: Rad učitelja sa zapuštenom i ostalom neuspješnom djecom $p < .01$

Rad učitelja s neuspješnim učenicima u školi	Zapušteni	Ostali neuspješni
Ostale varijable	-.5876	-.7038
Vremenski angažman učitelja	-.5984	-.7592
Strahovanje učitelja za djetetovu budućnost	-.2234 $p < .05$	-.3748
Suradnja s djetetovim roditeljima	-.2532 $p < .05$	-.6032
Negativne ocjene na polugodištu	-.4417	-.7489
Negativne ocjene: matematika ili hrvatski jezik	-.4571	-.7242
Postupanje roditelja	-.8183	-.7494
Strah od roditelja	-.4322	-.6513
Socio-ekonomski status obitelji	.0854	-.2242
Izostanci iz škole – sveukupno	.5546	.7531
Autoritarni stil učitelja	-.4623	-.6513

Korelativni odnosi među varijablama pokazuju da se u odnosu na obje skupine neuspješnih učenika pokazuje potreba intenzivnije primjene različitih aktivnosti u radu učitelja kojima bi poticao bolji socio-emocionalni, odgojno-obrazovni i tjelesni razvoj. Razlike između ispitanika nisu se pokazale značajnima (t 1.35) (Prilog 6.8, Tablica 8). Korelativni odnosi među varijablama pokazuju da intenzivnom pomoći učitelja u školi osim zapuštenih i ostali neuspješni učenici, prvenstveno s obzirom na ocjene, značajno napreduju.

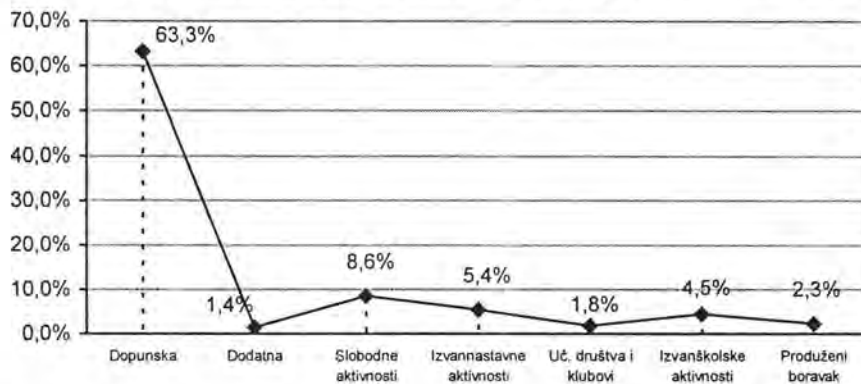
Osim značajne povezanosti između manje negativnih ocjena na polugodištu za zapuštene (-.4417) pozitivni su učinci vidljivi i za ostale neuspješne učenike (-.7489). Razlike su između ispitanika značajne (t 3.45). Ovo se posebice odnosi na ocjene iz matematike ili hrvatskoga jezika što su često predmeti u kojima neki učenici imaju najviše poteškoća (zapuštene -.4571; ostali neuspješni -.7242). Razlike između ispitanika pokazale su se značajnima (t 2.90). Međutim, isto tako ako je pomoć učitelja manje intenzivna, negativni se učinci značajno više pokazuju kod ostalih neuspješnih učenika. Ovo bi moglo upućivati da je pomoć učitelja za zapuštene značajna na mnogim planovima njihova funkcioniranja, no ako intenzivna pomoć izostaje, zapušteni se učenici za razliku od drugih neuspješnih pokušavaju snalaziti sami. Intenzitet rada učitelja u školi povezan je s postupanjem roditelja za obje skupine ispitanika. Što je postupanje bilo manje neprimjereno i rad učitelja u školi pokazivao se učinkovitijim (zapuštene -.8183; ostali neuspješni -.7494). Ovo upućuje na važnost angažiranoga rada učitelja koji djeluje na smanjenje učeničkih problema, a ovo vjerojatno i na bolje postupanje roditelja. Također, mnogi učitelji pokušavaju i izravno djelovati na roditelje kako bi oni bolje postupali prema djetetu.

Razlike koje smo ustanovili s obzirom na neke značajne pozitivne učinke kod "ostalnih neuspješnih učenika" u odnosu na zapuštene mogu se objasniti time da su zapušteni učenici izloženi kompleksnim i teškim problemima zbog kojih se od njih ne mogu očekivati dramatični pozitivni pomaci u nekom kratkom vremenskom razdoblju. Osim ovoga, značajne su razlike između ispitanika s obzirom na suradnju roditelja sa školom, što ima posljedice i na intenzitet rada učitelja (zapuštene -.2532 $p < .05$; ostali neuspješni -.6032). Negativan predznak pokazuje se zbog suprotne kodiranosti varijabli.

Prema rezultatima ovog ispitivanja, činjenica je da su učinci rada učitelja pokazali značajne pozitivne povezanosti s ocjenama i redovitijim polaženjem škole zapuštenih učenika što su bitne pretpostavke za daljnji angažman učitelja u pružanju različitih aspekata pomoći zapuštenoj djeci, kao što se primjećuju i neki pozitivni učinci s obzirom na njihove roditelje. Što se u školi intenzivnije primjenjuju spomenute aktivnosti, obje skupine ispitanika pokazuju manje straha od škole (zapuštene -.5772; ostali neuspješni -.6630; $t = 0.96$) što je bitna pretpostavka za daljnje poticanje boljega učenja i napredovanja djeteta. Rezultati ispitivanja upućuju na zaključak da zapušteni učenici uz poticaje i pomoć učitelja mogu napredovati bolje, te redovitije polaziti školu što je temeljna pretpostavka za daljnji

angažirani rad sa zapuštenom djecom u školi. Obuhvaćanje zapuštenoga djeteta različitim odgojno-obrazovnim sadržajima i aktivnostima u školi omogućilo bi napredovanje djeteta kako na odgojno-obrazovnom i na socio-emocionalnom tako i samom zdravstvenom planu (Cicchetti, D., Carlson, V., 1997, str. 56). Ispitali smo jesu li neuspješni učenici izvan redovne nastave obuhvaćeni i nekim drugim oblicima odgojno-obrazovnoga rada u školi (Grafikon 4).

Grafikon 4: Neuspješni učenici i uključenost u neke odgojno-obrazovne aktivnosti škole



Osim redovne nastave, neuspješni su učenici uglavnom u rijetkim slučajevima obuhvaćeni nekim drugim odgojno-obrazovnim oblicima rada u školi. Odbijanje djeteta da prisustvuje dopunskoj nastavi, ili nekim drugim školskim aktivnostima, jedan je od mogućih razloga ovakvom stanju, no čini se da ipak nije jedno od glavnih objašnjenja zbog čega mali broj neuspješnih učenika sudjeluje u drugim aktivnostima škole izvan redovne nastave (Upitnik 1 Zd-uu, pitanje 24) (Tablica 4).

Tablica 4: Suradnja učenika s učiteljima

"Odbijanje suradnje od strane djeteta"	1	2	3	4	5
Neuspješni učenici	13.4 %	22.4 %	49.3 %	11.9%	3.0%

* procjena učitelja na ljestvici odnosi se na dijete od 1 - minimalno do 5 - maksimalno

Unatoč ograničenjima kao što je fond sati predviđen za dopunsku nastavu, neočekivan je podatak o svega 8.6% neuspješne djece koja su uključena u neke školske slobodne aktivnosti. Naime, ovaj oblik rada omogućava znatno širi izbor različitih sportskih, društvenih, ekoloških i dr. aktivnosti za koje bi se mogli zainteresirati i aktivirati i neuspješna ili zapuštena djeca. Štoviše, mnogima od njih roditelji nisu u mogućnosti, prije

svoga materijalnoj, osigurati neke druge korisne sadržaje u slobodno vrijeme i izvan škole kojima bi se inače mogao poticati socio-emocionalni, odgojno-obrazovni i tjelesni razvitak djece. Dakako, osim materijalnih ograničenja pojavljuju se i drugi razlozi, primjerice indiferentnost i nezainteresiranost roditelja za napredovanje djeteta, negativan stav prema različitim aktivnostima u školi i izvan nje, te neki drugi mogući razlozi zbog kojih roditelji ne potiču djecu na neke aktivnosti korisne za njegov psihofizički razvitak. Produženom dnevnom brigom u školi koja se može smatrati, pored redovnoga odgojno-obrazovnoga rada, jednim od središnjih oblika za rad sa zapuštenom djecom bilo je obuhvaćeno svega 2.3% ispitanika (Prilog 6.8, Tablica 9).

Pokazale su se neke značajne povezanosti između različitih odgojno-obrazovnih sadržaja koji se uobičajeno provode u školi, ocjena, te pojave zapuštanja (Tablica 5).

Tablica 5a: Pojava zapuštanja i neke aktivnosti učenika u školi

DOPUNSKA NASTAVA	.3132	ZAPUŠTENOST
DOPUNSKA NASTAVA	-.3963	PROBLEMI NEUSPJEŠNIH UČENIKA
DOPUNSKA NASTAVA	-.5419	VREMENSKA ANGAŽIRANOST UČITELJA
DOPUNSKA NASTAVA	-.4222	INTERAKCIJA S UČENICIMA
DOPUNSKA NASTAVA	.4232	SAMOPOIMANJE UČENIKA
DOPUNSKA NASTAVA	-.3530	NEGATIVNE OCJENE NA POLUGODIŠTU
DOPUNSKA NASTAVA	-.3311	OCJENE IZ MATEMATIKE I HRVATSKOGA

Tablica 5b: Pojava zapuštanja i neke aktivnosti učenika u školi

SLOBODNE AKTIVNOSTI U ŠKOLI	-.3135	ZAPUŠTENOST
SLOBODNE AKTIVNOSTI U ŠKOLI	-.3216	OCJENE IZ MATEMATIKE I HRVATSKOGA

Zapušteni učenici manje su uključeni u slobodne aktivnosti (-.3135), izvannastavne aktivnosti (-.3647), a postoji i povezanost, iako niska, i s manje obuhvaćenošću nekom od izvanškolskih aktivnosti (-.2845). S obzirom na ocjene, učenici koji su bili uključeni u dopunsku nastavu imali su značajno manje negativnih ocjena na polugodištu (-.3530). Ovo je podatak na koji valja obratiti pozornost s obzirom na rezultate ispitivanja koji pokazuju da su upravo negativne ocjene na polugodištu značajno povezane s pojavom zapuštanja. Učenici koji su bili uključeni u dopunske oblike rada manje su i prelazili u viši razred s negativnom ocjenom (-.3531). Prema rezultatima ovoga ispitivanja pokazuju se neke još uvijek otvorene mogućnosti u koje bi se trebali uključivati i zapušteni učenici kako bi se smanjili odgojno-obrazovni problemi djece, kako bi ih se potaknulo na učenje, te na bolje međusobne kontakte s vršnjacima i učiteljima. Ovo bi moglo upućivati na mogućnost rada s ovom djecom kroz redovne nastavne sadržaje ako bi se djetetu moglo posvetiti više vremena

uz primjerene načine podučavanja (Bruner, J., 1971, str. 20). Suvremena ispitivanja pokazuju da učitelj ima značajan utjecaj na socijalni i odgojno-obrazovni razvitak djeteta. Pokazuje se stoga potreba uključivanja zapuštenih učenika u različite odgojno-obrazovne aktivnosti. Prema dobivenim rezultatima istraživanja pokazuju se neki značajni pozitivni učinci rada učitelja sa zapuštenim učenicima kao rizičnom skupinom djece (Shema 6).

Shema 6: Pomoć učitelja zapuštenim i neuspješnim učenicima u školi



Rad učitelja s neuspješnim učenicima u školi pokazuje bolje učinke na planu uspjeha, bolje interakcije učitelja i učenika, boljega samopoimanja, redovitijega polazjenja škole kao i na nekim drugim planovima učenja i ponašanja učenika. Pomoć i rad učitelja u školi ne

razlikuje se u odnosu na zapuštene i ostale neuspješne učenike. To se od učitelja može i očekivati jer su i jedni i drugi učenici neuspješni i treba im pružiti pomoći. Međutim, s obzirom na rezultate ispitivanja i intenzitet takve pomoći, ona se pokazuje nedovoljnom. Ovo je posebno bitno za zapuštene učenike koji nemaju primjerenu brigu svojih roditelja, a intenzitet pomoći u školi pokazuje se nedostatnim. Bolje samopoimanje koje smo ustanovili kod zapuštenih za razliku od drugih neuspješnih učenika jedna je od bitnih pretpostavki za rad s ovim učenicima. Osim toga, pokazalo se da zapušteni ne izostaju iz škole značajno više od drugih neuspješnih učenika što je za intenzivniji rad u školi također jedna od važnijih pretpostavki. Strah od škole i učitelja nije pojava koja bi se mogla pripisati isključivo zapuštenima, što upućuje na niz različitih dimenzija koje omogućavaju intenzivniji i uspješniji neposredan rad sa zapuštenom djecom. S obzirom na niz problema koje imaju zapušteni učenici, pokazuju se neke još uvijek otvorene mogućnosti za pružanjem intenzivnije pomoći u školi kroz koje bi zapušteni mogli napredovati. To se u prvome redu odnosi na uključivanje zapuštenih učenika u različite školske odgojno-obrazovne i slobodne aktivnosti, izvannastavne aktivnosti, izvanškolske aktivnosti, produženi boravak u školi, dopunsku nastavu, kao što se općenito potreba za neposrednom pomoći zapuštenim učenicima pokazuje na odgojno-obrazovnom, socio-emocionalnom i tjelesno-zdravstvenom planu koji se nalaze u interakciji.

8.1.2. Neposredni pristup u radu sa zapuštenom djecom

Znanstvena istraživanja pokazuju da se isključivim oslanjanjem na posredno djelovanje u obiteljskoj sredini potvrđuje veliki broj recidiva (Gaudin, J., 1993, str. 23). Svakako, opredjeljenje za neposredne oblike pomoći zapuštenoj djeci ne isključuje i potrebu uvažavanja posrednih oblika rada koji su namijenjeni kako djeci, tako i njihovoj obitelji (poticanje bolje suradnje roditelja sa školom, edukacija roditelja i razvijanje empatije i roditeljskih vještina, posjete obitelji). Rezultati ispitivanja upućuju na potrebu (Upitnik 1 Zdid, pitanje 21) boljšega promicanja neposrednih pristupa problemima zapuštenih učenika (Tablica 6).

Tablica 6: Neposredni i posredni pristupi u radu učitelja sa zapuštenom djecom

PRISTUPI UČITELJA ZAPUŠTENJOJ DJECI	X	σ	1 %	2 %	3 %	4 %	5 %
1. Neposredan rad učitelja s učenikom	4.49	.812	1.3	1.3	8.0	25.3	64.0
2. Posredan rad – preko roditelja	4.04	.104	1.4	8.3	18.1	29.2	43.1
3. Neposredan rad stručnjaka s djetetom	4.14	.990	1.4	5.6	16.9	29.6	46.5
4. Posredan rad stručnjaka preko učitelja	3.60	1.17	7.4	8.8	25.0	33.8	25.0
5. Učitelji i stručnjaci škole neposredno	4.40	.819	0	2.6	13.2	25.0	59.2
6. Kao i sa svim učenicima bez razlike	2.53	1.33	32.3	16.9	23.1	20.0	7.7

*vrijednosti su skale od 1- minimalno do 5 - maksimalno

U radu sa zapuštenim učenicima 64.0% učitelja smatra potrebnim koristiti se neposrednim pristupima. Unatoč tome, veliki je broj učitelja (43.1%) koji posredne oblike rada sa zapuštenom djecom primjenjuju kao dominantne. Kako se posredno djelovanje ne pokazuje učinkovitim u onolikoj mjeri u kolikoj bi to moglo očekivati, promicanje neposrednoga pristupa zapuštenoj djeci jedan je od preduvjeta učinkovitije pomoći. Stanje koje smo ustanovili pri interveniranju u problemima zapuštene djece upućuje na potrebu preoblikovanja pristupa s obzirom na njihovu usmjerenost. Ovo je posebno važno uzeti u obzir i činjenicu o velikom broju neupotpunjenih školskih stručnih timova što za mnoge učenike znači izostanak kontinuirane pomoći stručnjaka različitih usmjerenja (Poglavlje 8.1.4.). S obzirom na neposredan pristup pomoći učeniku, čini se da samo dio učitelja odgovara suvremenim pristupima fenomenu zapuštanja.

Faktorskom analizom izdvojen je faktor *Neposredan pristup rada učitelja s učenikom* na koji se odnosilo 29.0% zajedničke varijance (eigen vrijednost 1.73998) (Prilog 6.8, Tablica 10). Zbog niskoga opterećenja izbačena je čestica broj 6 *Kao i sa svim učenicima bez razlike*. Preostale čestice zasićene su jednim generalnim faktorom. Skala pokazuje zadovoljavajuću pouzdanost interne konzistencije, Cronbach-alpha α 0.71.

Ispitivanjem korelativnih odnosa među varijablama pokazalo se da učitelji koji su primjenjivali više individualnih oblika rada pokazuju bolji odabir rješenja za neke probleme koji se pojavljuju u radu sa zapuštenim učenicima (Prilog 6.8, Tablica 11a, b). Oni zapuštene učenike ne izdvajaju od vršnjaka kao jedan od oblika kažnjavanja i socijalne deprivacije (.3609). Ovi učitelji od učenika imaju bolja očekivanja (.3322) i značajno manje primjenjuju tradicionalne disciplinske mjere kazni (-.3612) kao što i u radu sa zapuštenima manje primjenjuju frontalne oblike rada (-.3093). Frontalni oblici rada pokazuju značajne povezanosti s autoritarnim stilom rada (.3407), kaznama (.3113), a ovi učitelji smatraju kako

bi "dodatni vremenski angažman učitelja" s ovim učenicima bio nepravedan prema drugim učenicima ili pak da za takav rad učitelj nema vremena ni mogućnosti (.3650) (Prilog 6.8, Tablica 11b, c). Učitelji koji primjećuju probleme zapuštanja pokušavaju ovoj djeci pomoći individualnim pristupom u radu (.4434). Pretpostavka je da će primjena različitih oblika rada od onih individualnih, frontalnih do rada u grupi i u malim skupinama u neposrednoj pomoći djetetu omogućiti bolje uvjete za učenje i napredovanje. S obzirom na važnost primjene neposrednoga pristupa zapuštenoj djeci, ovoj činjenici u radu sa zapuštenom djecom potrebno je posvetiti više pozornosti. Rezultati mnogih dosadašnjih ispitivanja upućuju na potrebu neposrednih pristupa pomoći zapuštenom djetetu (Cicchetti, D., Carlson, V., 1997, str. 630-763; Tower, C. C, 1992, str. 4-23).

Kako bismo šire sagledali različite pedagoške aspekte pomoći zapuštenoj djeci i njihovim roditeljima, ispitali smo i neke različite dimenzije kod učitelja koje se mogu pokazati važnima za rad sa zapuštenim učenicima.

8.1.3. Stavovi, očekivanja i interakcija učitelja i zapuštenih učenika

Budući da je učitelj za djecu uzor od kojega oni uče i kojega oponašaju, proces modeliranja i imitacije u skladu s učiteljevim očekivanjima bili su predmetom mnogih ekstenzivnih studija. Učiteljevo očekivanje za D. Reimana i N. A. Flandersa jedna je od bitnih dimenzija, stoga oni naglašavaju značenje i utjecaj učitelja, njegova ponašanja, očekivanja, tehnike i vještine rada od kojih neki mogu predstavljati rizik za učenje i ponašanje djece (Lindgren, H. C., 1980, str. 398).

Učitelji imaju važnu ulogu u determiniranju socijalne klime u razredu. Pozitivna razredna klima, zadovoljstvo i suradnja između djece, međusobna pomoć, jednaka pravila za sve, demokratičan odnos odraslih spram djece, samo su neke od osnova za uspješniji rad i ugodniji boravak djece u školi. Stavovi učitelja imaju snažan utjecaj na ponašanje učenika, uspjeh, stavove prema učenju i vršnjacima. Zapušteno je dijete izloženo deprivacijama, kritici, ponižavanjima, ignoriranju, kaznama, socijalno je izolirano i neuspješno gotovo na svim planovima njegova života, teško će uspostaviti povjerenje i otvoreni kontakt. Pozitivni stavovi spram djeteta i pozitivna očekivanja od njega uz različito strukturiranu neposrednu pomoć bit će od neprocjenjiva značaja.

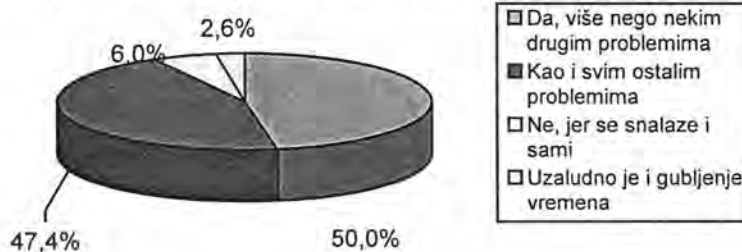
Stavove i očekivanja učitelja spram zapuštene djece te neke aspekte interakcije učitelja i učenika ispitali smo preko sljedećih varijabli:

□ *Vremenski angažman učitelja u radu s ovom djecom* (2 Zd-id; pitanje 15), *stav učitelja o napredovanju djeteta* (2 Zd-id; pitanje 18), *stav o djetetovoj budućnosti* (2 Zd-id; pitanje 16), *očekivanja učitelja* (2 Zd-id; pitanje 17) i *afektivno raspoloženje učitelja* (2 Zd-id; pitanje 19), *interakcija učitelja i djeteta* (2 Zd-id; pitanje 2) te *briga učitelja o djetetu izvan škole* (2 Zd-id; pitanje 21). Ispitali smo i jesu li na učiteljeve stavove, očekivanja i interakciju s djetetom imali utjecaja *suradnja roditelja sa školom* (2 Zd-id; pitanje 23) i *postupanje roditelja spram djece* (2 Zd-id; pitanje 25).

Faktorskom analizom značajnima su se izlučila dva faktora (Prilog 6.8, Tablica 12). Faktor 1: *Vremenski angažman učitelja* (eigin 4.19642) na koji se odnosi 46.6% zajedničke varijance i Faktor 2: *Mišljenje učitelja o učenikovoj budućnosti* (eingein 1.20881) sa 13.4% zajedničke varijance. S obzirom na ova dva faktora može se zaključiti da su učitelji podijeljeni s obzirom na navedene varijable. Neki učitelji ako izdvajaju dodatni vremenski angažman u radu sa neuspješnom ili zapuštenom djecom ujedno imaju od njih i bolja očekivanja, a iskazuju i manje ljutnje i prijekora. U ovoj skupini značajnim se pokazuje i uspostavljeni osjećaj povjerenja, dok i sami roditelji bolje surađuju sa školom. Ako učitelj primjećuje loša postupanja roditelja spram djece on pokušava svojom angažiranošću pomoći djetetu koje se nalazi u nevolji.

Drugi faktor u kojem učitelji iskazuju brigu o djetetovoj budućnosti je posjeta obitelji, premda se ona primjenjuje rijetko (Poglavlje 7). Distribuciju odgovora koje smo dobili za neka od ovih pitanja navodimo u Grafikonu 5.

Grafikon 5: Mišljenje učitelja o dodatnom stručnom radu sa zapuštenim učenicima



Najveći broj učitelja smatra da je problemima zapuštenih učenika potrebno posvetiti posebnu pozornost (50.0%), što može upućivati na neke pozitivne stavove učitelja prema zapuštenoj djeci. Veliki je broj učitelja koji smatraju da je zapuštenost problem kao i ostali problemi djece (47.4%). Nalaz se može činiti logičnim, jer su i neki drugi problemi s kojima se djeca suočavaju teški, te im je potrebno posvetiti dodatnu stručnu pozornost. No, ako ovaj problem promatramo s obzirom na posljedice kako po dijete, tako i za društvo u cjelini, problemi koji nastaju zbog zapuštanja gotovo su neusporedivi.

Ispitali smo postoje li razlike između ispitanika s obzirom na stav učitelja o vremenskoj dimenziji potrebnoga rada na djetetovim problemima (Tablica 7).

Tablica 7: Stav učitelja o vremenskoj dimenziji potrebnoga rada na problemima djeteta

Vremenska angažiranost	Zapušteni	Ostali neuspješni
Ostale varijable	.5818	.6187
Ponavljanje razreda	.2500 p <.05	.3567
Afektivno raspoloženje učitelj – dijete	-.4109	-.5138
Samopoimanje	-.4391	-.6684
Negativne ocjene – polugodište	.3575	.7378
Negativne ocjene iz matematike i hrvatskog jezika	.3881	.7370
Postupanje roditelja	.6257	.5604
Socio-ekonomski status obitelji	.0737	.3050
Strah djeteta od roditelja	.3099	.5796
Autoritarni stil učitelja	.3537	.0018
Strah djeteta od škole	.3271	.5633
Rad učitelja s neuspješnim učenicima u školi	-.5984	-.7592
Strah učitelja za dijete	.1596	.4222
Autoritarni stil odgoja u obitelji	.1204	.4205
VREMENSKA DIMENZIJA RADA UČITELJA	.5577	ZAPUŠTENOST

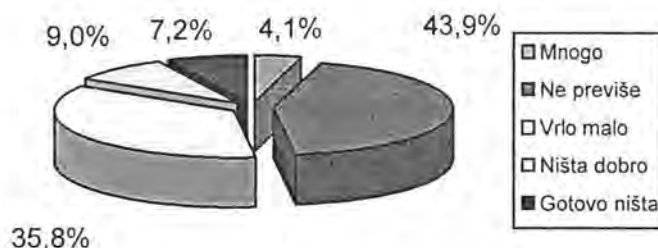
Ako su učitelji smatrali da bi dodatan vremenski angažman sa zapuštenima bio nepravedan prema drugoj djeci u razredu ili da je to *Uzaludno gubljenje vremena*, pokazale su se značajne povezanosti s pojavom zapuštanja (.5577). Ovo bi moglo upućivati na to da učitelji svojim angažmanom mogu utjecati na smanjenje problema koji nastaju zbog zapuštanja. Ispitivanjem daljnjih korelativnih odnosa među varijablama, nisu se pokazale značajne razlike između zapuštenih i drugih neuspješnih učenika (t 0.43) s obzirom na vrijeme i dodatne napore koje oni ulažu pri pomoći učeniku (Prilog 6.8, Tablica 13). Ovo upućuje na zaključak da učitelji pokušavaju ravnomjerno pomoći objema skupinama neuspješnih učenika. Vremenska angažiranost ako je veća, pokazuje neke značajne pozitivne učinke spram zapuštenih i drugih neuspješnih učenika (Upitnik 2 Zd-id, pitanje 15). Ovo se odražava na učenikov uspjeh u školi, njegovo samopoimanje, interakciju učitelja i učenika,

strah od škole kao i na učinke intenziteta učiteljeva rada. Ispitivanjem nekih korelativnih odnosa među varijablama pokazalo se da je rad učitelja sa zapuštenim učenicima respektabilna dimenzija za djetetovo bolje napredovanje (Poglavlje 8.1.5). Ovo je važno budući da se ponekad u praksi pojavljuju i neki negativni stavovi spram rada sa zapuštenom djecom o tome da takav rad zahtijeva od učitelja uvijek dodatno vrijeme a kroz to i napore, a pozitivni učinci izostaju ili su minimalni. Vremenska dimenzija rada učitelja sa zapuštenim učenicima odražava se i na značajno manje povezanosti s ponavljanjem razreda (zapušteni .2500 $p < .05$; ostali neuspješni .3567), negativnim ocjenama na polugodištu (zapušteni .3575; ostali neuspješni .7378; $t -3.95$), posebice iz matematike i hrvatskoga jezika (.3881 zapušteni; ostali neuspješni .7370; $t -3.71$), boljega samopoimanje od drugih neuspješnih učenika (-.4391 zapušteni; ostali neuspješni -.6684; $t -2.34$), na značajno manje straha od roditelja (.3099 zapušteni; .5796 ostali neuspješni; $t -2.35$) i na manje značajnu pojavu straha od škole (.3271 zapušteni; .5633 ostali neuspješni; $t -2.04$).

Rezultati ispitivanja upućuju na to da je s obzirom na efekte vremenske dimenzije rada učiteljima potrebno omogućiti da se više vremena posvete nekim teškim problemima učenika. Osim toga, pokazalo se da intenzivna primjena različitih aktivnosti u radu učitelja na odgojno-obrazovnom, socio-emocionalnom i tjelesno-zdravstvenom planu od učitelja (2 Zd-id, pitanje 12) zahtijeva više vremena i napora s ostalim neuspješnim učenicima, nego što se to odnosi na zapuštene (-.5984 zapušteni; -.7592 ostali neuspješni; $t 2.08$) (2 Zd-id, pitanje 15). Negativan predznak pojavio se zbog kodiranosti varijabli. Na temelju rezultata ispitivanja zaključujemo da dodatno vrijeme i naponi koje učitelji ulažu u rad s neuspješnim učenicima rezultiraju pozitivnim učincima za obje skupine ispitanika.

Učitelj može u razredu, osim različitih aktivnosti koje primjenjuje, razvijati empatiju, dobre socijalne odnose i osigurati optimalne uvjete učenja, kao samo neke od svojih brojnih profesionalnih uloga. Pozitivni stavovi i očekivanja od svih učenika u razredu pa tako i od zapuštenih bitni su čimbenici stručnoga, suvremenoga i humanoga aspekta rada sa zapuštenom djecom. U ovome smo radu pokušali ispitati (Grafikon 6) kakva su učiteljeva očekivanja od neuspješnih učenika (2 Zd-id; pitanje 17), pokušali smo ispitati u ovome radu (Grafikon 6).

Grafikon 6: Učiteljeva očekivanja od zapuštene djece u razredu



Najveći broj učitelja ($N = 97$) odgovorio je da od neuspješnih učenika uglavnom ne očekuju previše (43.9%), 35.8% očekuje vrlo malo ($N = 79$), dok 9.0% učitelja ($N = 20$) od ovih učenika ne očekuju ništa dobro. Gotovo 7.2% ($N = 16$) od neuspješnih učenika ne očekuje gotovo ništa, dok 4.1% učitelja od njih očekuju mnogo ($N = 9$).

Bolja očekivanja učitelja od učenika pokazuju se značajnim čimbenikom za bolje napredovanje djeteta pa čak i na povećanje samoga kvocijenta inteligencije ističu J. J. Gallagher, i M. J. Aschner (Lindgren, H. C., 1980, str. 397). S obzirom na važnost pozitivnih očekivanja, stavova i pozitivne interakcije između učitelja i učenika, ispitali smo neke daljnje korelativne odnose među varijablama. Pokazalo se da učitelji koji se malo koriste individualnim oblicima rada kao osnovom za neposrednu pomoć, imaju niža očekivanja od neuspješne djece (-.3322) (Prilog 6.8, Tablica 11b, 14). Ako učitelj ima bolja očekivanja, on čak i kada učenik ometa rad u razredu manje koristi "socijalno izdvajanje" učenika iz razreda (-.4946), ali primjenjuju neke druge disciplinske mjere kazni (.4887). Ovi rezultati upućuju na zaključak da o očekivanjima učitelja ovise i neke reakcije učitelja prema djeci i aktivnosti koje u školi provodi.

Pokazale su se značajne povezanosti između pojave zapuštanja i očekivanja učitelja (.5887), što upućuje na zaključak da su očekivanja od strane učitelja niža što je pojava zapuštanja izraženija. S obzirom na složenost problema zapuštanja, ovo je pojava koja može obeshrabriti učitelja. Pretpostavljamo da bi bolja obaviještenost učitelja o ulozi koju oni mogu imati u pomoći zapuštenoj djeci, pa tako i o tome kako bi njegova viša očekivanja spram zapuštene djece mogla biti jedan u nizu bitnih čimbenika za pružanje intenzivnije pomoći. Što je pojava zapuštanja manjega intenziteta, to su i učiteljeva očekivanja bolja. Ispitali smo postoje li razlike u očekivanjima učitelja od zapuštenih i ostalih neuspješnih učenika u razredu (Tablica 8).

Tablica 8: Učiteljeva očekivanja spram zapuštene i ostale neuspješne djece p<.01

Učiteljeva očekivanja...	Zapušteni	Ostali neuspješni
Ostale varijable	.3995	.4463
Negativne ocjene iz matematike ili hrvatskoga jezika	.2479 p<.05	.5738
Samopoiimanje	-.3046	-.5462
Postupanje roditelja	.6031	.3647
Socio-ekonomski status obitelji	.1336	.2944 p<.05
Poticaji djeteta na učenje kod kuće	.2402 p<.05	.3675
Izostanci iz škole – neopravdani	.5947	.2973
Strahovanje učitelja za budućnost djece	.1566	.3011
Autoritarni stil odgoja djece u obitelji	.0189	.3402
Strah djeteta od roditelja	.1786	.4434
Rad učitelja s neuspješnim učenicima u školi	-.6202	-.5318

UČITELJEVA OČEKIVANJA	.5887	ZAPUŠTENOST
-----------------------	-------	-------------

Korelativni odnosi među varijablama pokazuju da ne postoje značajne razlike između očekivanja učitelja u odnosu na zapuštene i druge neuspješne učenike ($t = -0.37$) (Prilog 6.8, Tablica 15). Niža očekivanja učitelja pokazuju povezanosti sa slabijim uspjehom u školi. Ako učitelj ima bolja očekivanja od zapuštenoga učenika, ovi učenici pokazuju bolje napredovanje u matematici i hrvatskom jeziku pa se pokazuju značajno niže povezanosti s negativnim ocjenama iz ovih predmeta (zapušteni .2479 $p < .05$; ostali neuspješni .5738). Očekivanja učitelja od zapuštenih učenika važna su za njihovo bolje samopoiimanje (zapušteni -.3046; ostali neuspješni -.5462; $t = -2.09$). Ako su učiteljeva očekivanja bolja, zapušteni pokazuju redovitiji polazak škole, što se posebice odnosi na manje neopravdanih izostanaka (zapušteni .5947; ostali neuspješni .2973; $t = 2.58$). Pozitivan predznak javlja se zbog smjera kodiranosti varijabli. Učiteljeva očekivanja ovise o nizu okolnosti od kojih se neke ne odnose samo na učenika, već i na postupanje roditelja spram djeteta u obitelji. Ako su postupci roditelja loši, učiteljeva očekivanja su slabija spram zapuštenih učenika ($t = 2.19$) i suprotno. Iz dobivenih rezultata može se zaključiti da očekivanja učitelja od neuspješnih učenika ovise ne samo o odnosima između učitelja i učenika, već se to odnosi i na učenikove roditelje. Očekivanja koja učitelji pokazuju spram zapuštenih mogu utjecati na njegovo učenje i ponašanje u školi.

U skladu s očekivanjima učitelja moguće je i opredjeljenje za stil rada i međusobne interakcije s učenicima, što oboje određuje i socio-emocionalnu klimu koja će u razredu prevladavati. Učitelji, kao i roditelji pokazuju različite stilove vođenja djece. Autoritarni tip učitelja u odnosu spram drugih karakterizira dominantnost i niz ograničavanja u ponašanju

djece kao i uporaba disciplinskih mjera kazni u korekciji neželjenih ponašanja. Gotovo u svemu autoritarni tip učitelja u kontrastu je s demokratskim stilom kojim se dijete bolje potiče, te hrabri i uvažava. U tim relacijama autoritarni tip učitelja preokupiran je održavanjem autoriteta, dok učitelji kod kojih dominira autoritativni pristup imaju mnogo manje takvih problema. Teško se opredijeliti za jedan model u vođenju grupe. Ponekad učenici pokušavaju "testirati" moć učitelja. Stoga se od učitelja očekuje da nađe kompromis. Učenje i odgoj djece proces je iz kojega se ne može isključiti mnoštvo različitih utjecaja. Jedna od važnih zadaća na socio-emocionalnom i na odgojno-obrazovnom planu je odrediti djetetove potrebe i prema njima adaptirati ne samo sadržaje već i stil rada i komunikaciju. Iskustva kroz koje prolaze i učitelji i učenici ponekad ruše njegovu dotadašnju strukturu. Autoritarni stil vođenja kao dominantan ne odgovara niti jednoj skupini djece, a posebice ne zapaštenoj. S obzirom na to podrazumijeva kaznu, pokazuje se nedovoljno učinkovitim za zapašenu djecu koja su i tako u obitelji često izložena kažnjavanju i zabranama, a ponajmanje brizi i ljubavi odraslih. U ovom su se ispitivanju pokazale značajne povezanosti između kazni u obitelji i disciplinskih mjera kazni u školi (.4236), te neprimjerenog postupanja u obitelji i disciplinskih mjera kazni u školi (.4623).

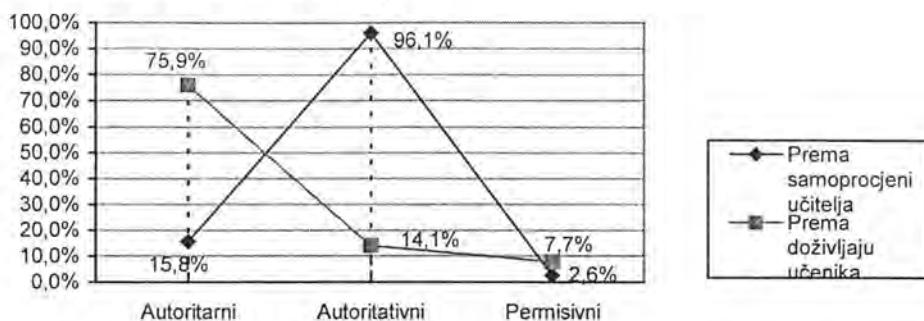
Bolja očekivanja, prilagođavanje stilova rada i interakcije učitelja i učenika, primjena različitih metoda, oblika i tehnika rada pretpostavka je poticanju mentalnoga, emocionalnoga i odgojno-obrazovnoga razvitka djece. Rezultati ovog ispitivanja pokazuju da je autoritarni stil odgoja u obitelji, iako umjereno, pozitivno povezan s negativnom afektivnom interakcijom učitelja i učenika:

<i>Autoritarni stil odgoja u obitelji</i>	.3069	<i>Negativna afektivna raspoloženja učitelja</i>
<i>Postupanje roditelja</i>	.3118	<i>Negativna afektivna raspoloženja učitelja</i>

U obitelji zapaštenih dominira autoritarni stil koji podrazumijeva naredbu, zabranu, kaznu, dok se prema rezultatima ispitivanja može zaključiti i da se autoritarni stil rada učestalo primjenjuje i u školi (Prilog 6.8, Tablica 16).

Usporedba samoprocjene učitelja o njegovu stilu rada (Upitnik 1 Zd-id; pitanje 23.6) i doživljaj u učenika učiteljeva stila rada (Upitnik 3 Zd-id; pitanje 10, 11, 12) potvrđuje dva suprotna doživljaja (Grafikon 7).

Grafikon 7: Stil rada učitelja



Učitelji su smatrali da se koriste različitim stilovima rada, no posebice demokratskim (96.1 %; N = 73), a mnogo manje autoritarnim stilom (15.8%; N=12). Učenici nisu imali isti doživljaj već su postupke učitelja smatrali kao one kojima ih se kažnjava, kori, zabranjuje (75,9%). Naime, učenici daju mnogo više odgovora koji upućuju na autoritarni stil učitelja kao što su ove: *učiteljica se ljutila i korila me* (40.1%); *bojim se ići u školu i da ću u školi dobiti jedinicu* (50.2%); *strah ga je da će pogriješiti i učiteljica će se ljutiti* (45.5%). Doživljaje koji bi upućivali na demokratski stil rada učitelja, imalo je 14.1% neuspješnih učenika (N = 31) koji su odgovarali da u školi imaju dobru priliku da pokažu ono što znaju (41.1%); kada ne izvrše neki zadatak ili dobiju jedinicu učiteljica ih hrabri da će sljedeći put sigurno biti bolje (26.3%); te se njih 35.5% uglavnom ne boji ići u školu.

Nađene razlike u procjeni učitelja i djetetova doživljaja učiteljeva stila rada očekivane su. Učitelji ponekad svoje postupke ne doživljavaju kao zapovijed, kritiku ili kaznu spram učenika, dok djeca mogu imati suprotan doživljaj. Tako učiteljev pokušaj da se s djetetom dogovori o nekim daljnjim ponašanjima koja se od njega očekuju dijete može doživjeti kao učiteljev prijekor, dok učitelj misli da je takav razgovor bio posve prijateljski i s najboljim namjerama.

Kako neuspješni učenici svojim ponašanjem ili izbjegavanjem obveza mogu kod učitelja izazvati negativna afektivna raspoloženja (Upitnik 2 Zd-id, pit. 19), ispitali smo postoje li u odnosu na ovu varijablu razlike između zapuštenih i drugih neuspješnih učenika (Tablica 9).

Tablica 9: Afektivna raspoloženja spram zapuštenih i ostalih neuspješnih učenika ($p < .01$)

Afektivna raspoloženja učitelja	Zapušteni	Ostali neuspješni
Ostale varijable	-.2962	-.3035
Ponavljanje razreda	-.2800	-.0917
Prelazi u viši razred s negativnom ocjenom	-.2340 $p < .05$	-.3983
Očekivanja učitelja	-.5651	-.5017
Međusobna interakcija učitelj – dijete	-.6864	-.5645
Negativne ocjene na polugodištu	-.2278 $p < .05$	-.3353
Postupanje roditelja	-.5940	-.3364
Socio-ekonomski status obitelji	-.0051	-.0582
Strah djeteta od škole	-.2454 $p < .05$	-.3206
Rad učitelja s neuspješnim učenicima u školi	.5765	.5816
Neuspjeh – općenito	-.1984	.3561

AFEKTIVNA RASPOLOŽENJA UČITELJA	.4901	ZAPUŠTENOST
---------------------------------	-------	-------------

Korelativni odnosi među varijablama upućuju na sličnost između negativnih afektivnih raspoloženja učitelja spram zapuštenih i drugih neuspješnih učenika (-0.03) (Prilog 6.8, Tablica 16). Ocjene učenika u školi utječu na negativno afektivno raspoloženje učitelja pa što su one slabije to su i negativna afektivna raspoloženja učitelja izraženija. Uspostavljanje bolje interakcije između učitelja i učenika pokazuje se važnim aspektom u pedagoškom radu s obzirom na zapuštene učenike. Pokazale su se značajne povezanosti između neprimjerenog postupanja roditelja prema djetetu i pojave negativnih afektivnih raspoloženja učitelja, što se posebice odnosi na zapuštene učenike ($t = 2.28$). Iako "ljutnja" učitelja spram učenika proizlazi iz njegova neprimjerenog ponašanja, ponekad i agresivnosti prema drugoj djeci, zbog izloženosti djeteta negativnom odnosu roditelja negativna će afektivna raspoloženja učitelja negativno djelovati na daljnje ponašanje djeteta, kao i na samu mogućnost učenja. Učitelji mogu ponekad nehotice, zbog nedostatka poznavanja obitelji i odnosa obitelji prema djetetu, iskazujući negativna afektivna raspoloženja pridonijeti lošem osjećaju, strahu, nelagodi i mišljenju djeteta da ga nitko ne razumije i ne voli. Intenzivniji rad učitelja pokazuje značajne povezanosti s boljom interakcijom koja ne podrazumijeva i negativna afektivna raspoloženja (zapušteni .5765; ostali neuspješni .5816). Iako se nisu pokazale značajne razlike između dvije skupine ispitanika, nađena je značajna povezanost negativnih afektivnih raspoloženja učitelja i pojave zapuštanja (.4901). Ovo može upućivati na negativan stav učitelja spram ovoga problema što potiče nove teškoće u odnosima učitelja i djeteta ili učitelja i roditelja. Isto tako ovo može biti stav koji učitelji zauzimaju pokušavajući održati "autoritet" i tenziju vjerujući da će tako zapušteno dijete promijeniti neka svoja ponašanja (Upitnik 2 Zd, pitanje 20) (Tablica 10).

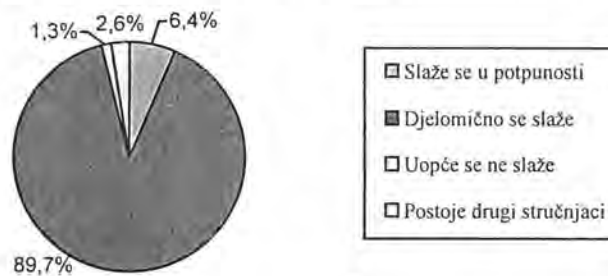
Tablica 10: Interakcija između učitelja i učenika

Interakcija i povjerenje između učitelja i učenika	Zapušteni	Ostali neuspješni
Ostale varijable	.5023	.4622
Negativne ocjene na polugodištu	.3256	.6417
Postupanje roditelja	.7561	.4896
Socio-ekonomski status obitelji	.1033	.3177
Rad učitelja s neuspješnim učenicima	-.7573	-.7194
Kažnjavanje djeteta u školi	.5960	.3694
Izostajanje iz škole – neopravdano	.6182	.3648

INTERAKCIJA UČITELJA	.5900	ZAPUŠTENOST
----------------------	-------	-------------

Interakcija učitelja s učenicima pokazuje se bitnim čimbenikom. Razlike između dvije skupine ispitanika nisu se pokazale značajnima (t 0.31) (Prilog 6.8, Tablica 17). Međutim, rezultati ovoga ispitivanja upućuju na zaključak da učitelji nisu s ovim učenicima uspjeli uspostaviti interakciju kakva bi se inače mogla očekivati. Ako je interakcija između učitelja i učenika bolja, obje skupine ispitanika pokazuju i bolje ocjene na polugodištu. Za razliku od zapuštenih (.3256) ovo se značajnim pokazuje kod drugih neuspješnih učenika (.6417). Zapušteni imaju niz teškoća, stoga interakcija sama za sebe nije čimbenik koji može bitno promijeniti njihov uspjeh u školi, no ipak pokazuje se značajnom varijablom. Za obje skupine ispitanika interakcija učitelja i intenzitet rada učitelja pokazuju značajne povezanosti (zapušteni -.7573; ostali neuspješni -.7194). Ispitivanjem se pokazalo da interakcija s učenicom ne ovisi isključivo o učitelju i učeniku. Što su roditelji neprimjerenije postupali prema djeci, to ni učitelji nisu uspostavljali bolju interakciju s učenicima, posebice zapuštenima (t 3.08). Štoviše ovi su učenici u školi bili i kažnjavani. Razlike između ispitanika pokazale su se značajnima (t 2.44). Zbog svega toga zapušteni su učenici s kojima učitelji nisu uspostavili pozitivnu interakciju više iz škole izostajali neopravdano (t 2.36). Ispitivanjem različitih korelativnih odnosa među varijablama pokazalo se važnim uspostavljanje povjerenja i bolje interakcije s učenicima, pokazivanje boljih očekivanja i općenito pomoći učitelja zapuštenoj djeci u školi. Za mnogu zapuštenu djecu učitelji su ključni subjekti u pružanju različitih aspekata pedagoške pomoći. Ako učitelji imaju pozitivan stav prema zapuštenim učenicima te svoju profesionalnu ulogu u životu zapuštene djece smatraju važnom, oni u skladu s ovim uvjerenjima čine sve kako bi djetetu pomogli. Distribuciju odgovora o tome kakvom učitelji smatraju svoju profesionalnu ulogu s obzirom na zapuštenu djecu (Upitnik 1 Zd-id, pitanje 14) prikazujemo u Grafikonu 8.

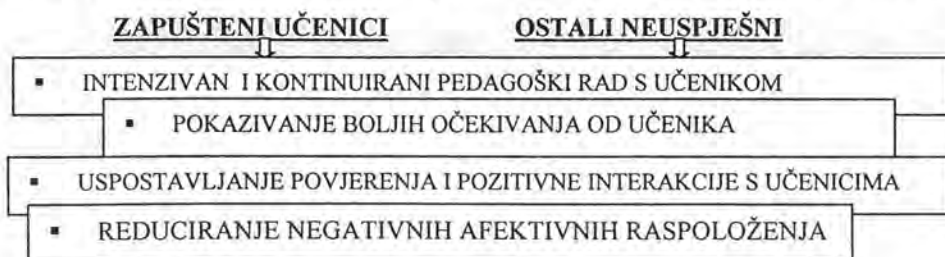
Grafikon 8: Učitelj - ključni subjekt za pomoć zapuštenoj djeci



Iako se u potpunosti s ovom tvrdnjom o svojoj ulozi u životu zapuštene djece slaže 6.4% učitelja, logično je da veliki broj učitelja (89.7%) ističe i potrebu suradnje s drugim stručnjacima. Mali broj učitelja (1.3%) smatra da fenomen zapuštanja uopće nije problem s kojim bi se trebao baviti učitelj u školi. Slično, 2.6% učitelja mišljenja je da bi ovo trebao biti profesionalni prioritet drugih stručnjaka a ne učitelja. Stav učitelja prema svojoj ulozi u životu zapuštene djece pokazuje se važnim u nizu varijabli. Ako učitelji svoju ulogu u životu zapuštene djece smatraju značajnom oni primjenjuju individualne oblike rada (.5074), dok se u ovakvim okolnostima frontalni rad očito koristi samo onda kada je opravdan i kada individualan nije moguć (.2482 $p < .05$). Ako učitelji smatraju da je dijete u obitelji zapušteno, oni sebe doživljavaju značajnim subjektom u pružanju pomoći ovoj djeci (.3461).

Možemo zaključiti da se ispitivanjem varijabli pomoću kojih se htjelo ustanoviti postoje li razlike između dvije skupine ispitanika s obzirom na učiteljeva očekivanja, vremensku angažiranost, negativna afektivna raspoloženja i interakciju s učenicima, nisu pokazale značajne razlike. Međutim, s obzirom na njihovu važnost pokazuje se potreba za uspostavljanjem više razine nekih temeljnih pretpostavki suvremenoga pedagoškoga rada na problemima zapuštanja (Shema 7).

Shema 7: Neke pretpostavke za rad sa zapuštenim i ostalim neuspješnim učenicima

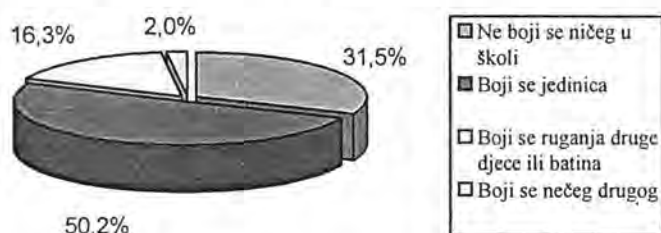


Kao jedan od bitnih aspekata pedagoškoga rada pokazuje se potrebnim uspostaviti bolju interakciju između učitelja i zapuštenih učenika, pokazivati bolja očekivanja od učenika, iskazivati manje negativnih afektivnih raspoloženja što bi pridonijelo i smanjivanju jedne zabrinjavajuće i nepoželjne pojave - straha učenika od učitelja i škole.

8.1.4. Strah učenika od škole i interakcija učitelja s učenicima

Autoritarni oblici ponašanja karakteristični su za pokušaje dominiranja i izravnoga ograničavanja tuđih ponašanja. Takva su ograničenja pojačana mjerama prinude i kazne. Mnoga djeca strahuju ne samo od roditelja već i od škole ma koliko se to ponekad zbog nekih ponašanja učenika činilo malo vjerojatnim (Grafikon 9).

Grafikon 9: Doživljaj učitelja od strane djeteta i strah od škole



Mnogi neuspješni učenici, i to njih 68.5% pokazuju strah od učitelja i škole (Upitnik 3 Zd-id, pitanje 13). Promatrano kroz pojedine probleme, njih 50.2% pokazuje strah od jedinica (N = 102), strah od vršnjaka kako zbog njihova izrugivanja, tako i batina pokazuje 16.3% ispitanika (N=33). Unatoč tome što je ponekad teško ustanoviti uzročno-posljedične veze, strah učenika od škole i učitelja pokazuje značajne povezanosti s mnogim varijablama ovoga ispitivanja (Tablica 11).

Tablica 11: Strah učenika od škole i neke druge varijable $p < .01$

Strah učenika od škole	r	Strah učenika od škole	r
Ostale varijable		Ostale varijable	
Zapuštenost	.6431	Postupanje roditelja	.6148
IAA – indeks afektivne atmosfere u razredu	.3525	Socio-ekonomski status obitelji	.2695
Uvjeti za učenje kod kuće	.4349	Strah od roditelja	.4529
Uvjeti za učenje kod kuće – nema gdje učiti	.4679	Kažnjavanost u školi	.3681
Zadovoljstvo svojim uspjehom u školi	.4553	Autoritarni stil učitelja	.3012
Rad učitelja s neuspješnim učenicima u školi	-.5924	Izostajanje iz škole – opravdano	.4942
Prelazi u viši razred s negativnom ocjenom	.3592	Izostajanje iz škole – neopravdano	.4290
Negativne ocjene na polugodištu - sveukupno	.3002	Izostajanje iz škole – sveukupno	.5160

Strah učenika od škole značajno je povezan s pojavom zapuštanja (.6431). Ustanovili smo i povezanosti između straha od roditelja i straha od škole (.4529), kao i između neprimjerenih postupanja roditelja i straha od škole (.6148) što upućuje na neke uopćenosti koje djeca mogu stvoriti o odraslima. Pokazuje se umjereni pozitivna povezanost autoritarnoga stila rada učitelja i straha od škole (.3012), kazni u školi (.3681), te većega broja negativnih ocjena na polugodištu (.3022) (Prilog 6.8, Tablica 20) što su neki od čimbenika koji pored neprimjerenih postupanja roditelja, pridonose strahu učenika od škole. Zbog svega toga, pokazuju se značajne povezanosti s izostajanjem učenika iz škole, i to neopravdanim (.4290), i opravdanim (.4920). Ispitali smo postoje li razlike između straha od škole s obzirom na dvije skupine neuspješnih učenika (Tablica 12).

Tablica 12: Strah od škole zapuštenih i ostalih neuspješnih učenika ($p < .01$)

Strah neuspješnih učenika od škole	Zapušteni	Ostali neuspješni
Ostale varijable	.4402	.7061
Neuspjeh – općenito	.3630	.2537
Negativne ocjene na polugodištu	.3094	.5287
Vremenski angažman učitelja	.3271	.5633
Negativno afektivno raspoloženje učitelja	-.2454 $p < .05$	-.3206
Interakcija učitelj – učenik	.3993	.3859
Samopoiimanje	-.6578	-.7436
Postupanje obitelji	.4702	.7314
Socio-ekonomski status obitelji	.2414	.3346
Poticaji roditelja na učenje kod kuće	.3873	.6140
Strah djeteta od roditelja	.4075	.6076
Autoritarni stil rada učitelja	.3948	.2315 $p < .05$
Kažnjavanje djeteta u školi	.3082 $p < .05$	.4375
Rad učitelja s neuspješnim učenicima u školi	-.5772	-.6630

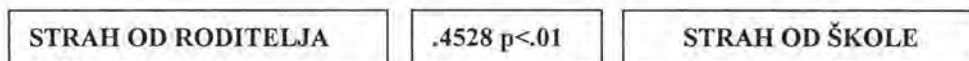
Za obje skupine neuspješnih učenika ustanovljena je značajna povezanost sa strahom od škole (Prilog 6.8, Tablica 19, 20). Iako je strah od škole značajno povezan s pojavom zapuštanja (.6431), značajno više od zapuštenih (.4402) ostali neuspješni učenici (.7061) pokazuju strah od škole ($t = -2.04$). Negativno afektivno raspoloženje učitelja nije se pokazalo značajnom varijablom zbog koje zapušteni pokazuju strah od škole (zapušteni $-.2454$ $p < .05$; ostali neuspješni $-.3206$ $p < .01$).

Neprimjereni postupanje roditelja pokazuje se značajno povezanim s pojavom straha od škole za obje skupine učenika, no ova se pojava više od zapuštenih (.4702) odnosi na ostale neuspješne učenike (.7314; $t = -2.89$). Strah od škole povezan je i s disciplinskim mjerama kazni u školi. Međutim, zapušteni koji su u školi češće kažnjavani ne pokazuju toliko strah od škole (.3082 $p < .05$) kao što je to izraženo kod ostalih neuspješnih učenika (.4375). Strah

od škole pokazuje značajne povezanosti sa strahom od roditelja što je pojava koju smo ustanovili kod obje skupine ispitanika ($t = 1.88$).

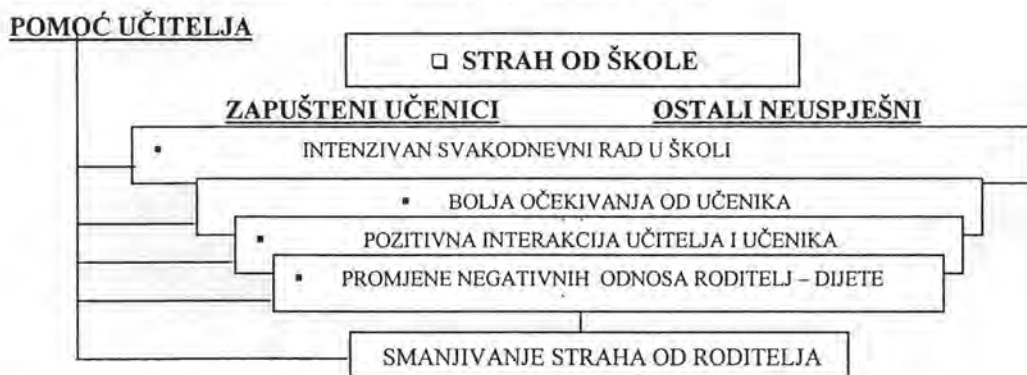
Strah od škole pokazao je značajne povezanosti s pojavom zapuštanja (.6431), međutim, prema rezultatima ovoga ispitivanja ako zapušteni pokazuju strah od škole i učitelja on se razvija zbog nekih drugih razloga, a ne disciplinskih mjera koje se spram njih primjenjuju. Činjenica je da ako učitelji intenzivno rade na smanjivanju problema neuspješnih učenika, oni pokazuju manje straha od škole (zapušteni -.5772; ostali neuspješni -.6630) i suprotno.

Pojava straha od škole može se pripisati čimbenicima koje valja promatrati kod učitelja i roditelja, posebice kod njihovih postupaka prema djeci iz čega dijete ponašanje roditelja uopćava na učitelje i druge odrasle s kojima je u kontaktu:



Uspostavljanje bolje interakcije i međusobnoga povjerenja između učitelja i učenika, bolja očekivanja, te primjena različitih aktivnosti i oblika rada u neposrednoj pomoći zapuštenim i ostalim neuspješnim učenicima pokazuju se kao oni čimbenici koji mogu smanjiti strah od škole (Shema 8).

Shema 8: Pomoć učeniku u savladavanju straha od škole



Strah od škole, kao pojava koja uzrokuje mnoge probleme u ponašanju i učenju, moguće je smanjiti kroz različite pedagoške aspekte rada učitelja kao što su poboljšanje interakcije, primjena različitih aktivnosti u školi i pozitivna poticanja učenika. Opravdano izostajanje iz škole značajno je povezano s pojavom straha od škole (.4942).

Budući da se za obje skupine ispitanika pokazuju značajne pozitivne povezanosti straha od roditelja i straha od škole što su nesumnjivo nepoželjne pojave koje potiču mnoge nove probleme, reduciranja straha od škole jedna je od učiteljevih bitnih zadaća u pružanju stručne pomoći zapuštenoj i ostaloj neuspješnoj djeci.

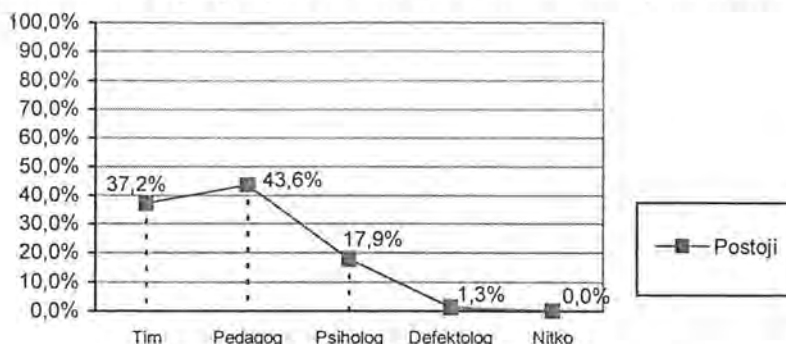
8.1.5. Suradnja učitelja i stručnih službi u školi i izvan škole

Suvremena istraživanja pokazuju da multidisciplinarni programi i usklađivanje rada učitelja i drugih stručnjaka škole mogu biti uspješni modeli rada sa zapuštenom djecom (Cicchetti, D., Carlson, V., 1997; DePanfilis, D., Salus, M., 1992 i dr.). Većina zapuštene djece i njihovi roditelji imaju višestruke probleme u kojima im mogu pomoći stručnjaci različitih usmjerenja. Obitelji zapuštene djece rizične su pa je moguće očekivati i neke daljnje probleme kod ovih učenika. S obzirom na složenost problema zapuštenih učenika gdje su neuspjeh, problemi u ponašanju, izostajanje iz škole i odgojno-obrazovni problemi samo neki, nužan je svakodnevni kontakt djece s učiteljem i timom stručnjaka u školi, ali i izvan nje. Činjenica je da ni u jednoj struci pojedinac nije u stanju samostalno rješavati brojne i različite probleme pa to ne treba očekivati od učitelja.

Postoji mnogo razloga da se interesiramo za ključna pitanja i probleme u svezi s mogućim učincima, odgojno-obrazovnoga rada na djetetov razvoj. Različiti su stavovi prema ovoj problematici, ali svi se slažu u tome da zapuštenom djetetu treba omogućiti rad sa stručnjacima kroz duže vremensko razdoblje, kako bi zapušteno dijete moglo razvijati svoje kapacitete i uspostaviti primjerenu interakciju sa svojom okolinom. S ciljem poboljšanja kvalitete prevencije i postpreventivne pomoći zapuštenoj djeci s ozbiljnim problemima, neophodno je preispitivanje prirode odgovornosti obitelji, ali i uže i šire društvene sredine, a kroz to i same škole od koje je realno očekivati da razvija sustav brige i kontinuirane pomoći zapuštenima. Učitelji i pedagozi imaju veliku profesionalnu odgovornost u brizi o zapuštenome djetetu, koja podrazumijeva ne samo odgojno-obrazovnu brigu već i brigu o socijaliziranosti te djetetovu zdravlju, zadovoljstvu i sigurnosti.

Ispitivanje koje smo proveli na uzorku od 2.044 učenika trećih i četvrtih razreda pokazuje veliki broj neupotpunjenih školskih stručno-razvojnih timova (Grafikon 10).

Grafikon 10: Upotpunjenost školskih stručno–razvojnih službi



U svega 37.2% škola postoji stručno-razvojni tim kojega smo, s obzirom na okolnosti, u pedagoškoj praksi smatrali “timom“ već ako su u školi postojali pedagog i psiholog ili neki drugi član stručno-razvojne službe. U 56.4% škola nije bilo pedagoga kao člana stručno-razvojne službe, dok psihologa nije bilo u 82.1% škola. Defektolozi su zastupljeni u samo 1.3% škola. Rezultati ovoga ispitivanja pokazuju da je u školama zaposlen uglavnom samo jedan član stručno-razvojne službe. Ovo su pokazatelji koji govore da osim učitelja najčešće samo jedan član stručno-razvojne službe mora rješavati složene probleme od kojih su mnogi izvan njegove kompetencije.

Kada uz neupotpunjene stručno-razvojne službe uzmemo u obzir i niz drugih otežavajućih okolnosti, tada postoji mnogo razloga za zabrinutost. Ispitivanjem se pokazalo da je stručno-razvojna služba (Upitnik 1 Zd-uu, pitanje 25) značajno povezana s nekim pretpostavkama kvalitetnijega rada sa zapuštenom djecom. Tako se ako u školi ne postoje stručne službe koje rade na izradi programa rada namijenjenih pružanju pomoći zapuštenoj djeci pojavljuju različite teškoće u radu učitelja (.3863) (Upitnik 1 Zd-uu, pitanje 22 Poglavlje 8.2.). Zbog različitih teškoća s kojima se u radu susreću, učitelji se u nekim situacijama osjećaju nemoćnima i čini im se da su kazne učenicima zbog neprimjerenoga ponašanja, neizvršavanja obveza ili sukoba s vršnjacima, jedino dostupno rješenje:

TEŠKOĆE U RADU UČITELJA	.3607 p <.01	KAZNE U ŠKOLI
PROGRAMSKA NERAZRAĐENOST	.4155 p <.01	KAZNE U ŠKOLI
TEŠKOĆE U RADU UČITELJA	.3863 P<.01	STRUČNO - RAZVOJNA SLUŽBA

Suradnja učitelja i stručno-razvojnih službi u školi i izvan nje pokazuje se važnom u nizu varijabli (Tablica 13).

Tablica 13: Neupotpunjena stručno-razvojna služba i neki problemi u radu učitelja

Teškoće u radu učitelja	r	Prijedlozi za poboljšanjem stanja	r
Ostale varijable		Ostale varijable	
Neučinkoviti programi rada sa zapuštenima	.6270	Izraditi programe rada	.5740
Neupotpunjene stručno-razvojne službe	.5487	Upotpuniti stručno-razvojne službe	.6551
Slaba suradnja sa stručnjacima izvan škole	.6349	Uspostaviti bolji sustav edukacije roditelja	.5854
Nedovoljno vremena za rad s učenicima	.1516	Uspostaviti uz školske i posebne timove za rad na ovom problemu i izvan škole	.8788
Odbijanje suradnje učenika	.2231		

Upotpunjavanje školskih stručno-razvojnih službi učitelji postavljaju kao jedan od osnovnih prijedloga za poboljšanje stanja u pedagoškoj praksi (.6551). Pored toga učitelji smatraju da je potrebno čak i uz školske stručnjake oformiti timove koji će se ovim problemom baviti i onda kada dijete nije u školi (.8778).

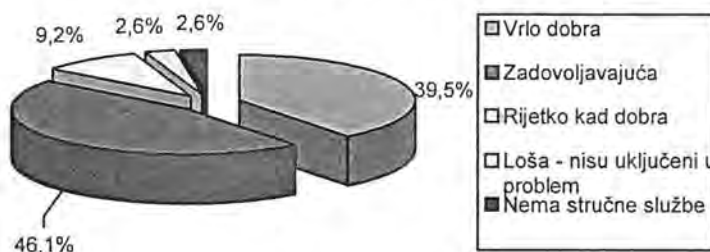
Razlozi zbog kojih se sa zapuštenim učenicima u školi ne može raditi u onoj mjeri u kojoj bi to inače bilo potrebno nisu se pokazali u preopterećenosti učitelja ili nedostajanju vremena za rad s ovim učenicima (.1511), kao što se to nije pokazalo značajnim niti s obzirom na odbijanje suradnje učenika (.2231). Učitelji u školama u kojima postoje stručno-razvojne službe s njima surađuju (.6725), no, kao što smo ustanovili, velik je broj škola gdje su ove stručno-razvojne službe neupotpunjene ili pak uopće ne postoje. Zbog ove su činjenice u mnogim školama učitelji jedini stručnjaci (69.4%) koji se brinu i pružaju pomoć zapuštenoj djeci (Upitnik 2 Zd-uu, pitanje 13):

STRUČNO - RAZVOJNA SLUŽBA	.3838 p <.01	POMOĆ ZAPUŠTENJOJ DJECI
STRUČNO - RAZVOJNA SLUŽBA	.4904 p <.01	EDUKATIVNI PROGRAMI ZA RODITELJE
STRUČNO - RAZVOJNA SLUŽBA	.3121 p <.01	RAZLIČITI OBLICI IDENTIFIKACIJE
STRUČNO- RAZVOJNA SLUŽBA	- .6725 p <.01	UČITELJI

Tamo gdje učitelji nemaju mogućnost suradnje sa školskom stručno-razvojnou službou, u brizi i pružanju pomoći zapuštenoj djeci upućeni su sami na sebe (-.6725). Osim toga, izostanak mogućnosti timskoga rada potiče učiteljev strah za dijete (.3350). Ovi učitelji nisu u mogućnosti pri razmatranju problema osloniti se na tehniku studija dokumentacije, s obzirom na to da se u školi koja nema stručni tim nisu provela potrebna ispitivanja (-.3439),

niti je to učinjeno izvan škole. Moguće je zaključiti da se upotpunjavanje školske stručne službe pojavljuje kao jedna od središnjih zadaća u sustavu pomoći velikom broju neuspješne djece od kojih su zapušteni samo neki. Ako učitelji imaju mogućnost suradnje s članovima školske stručno-razvojne službe, oni je i koriste (Upitnik 1 Zd-uu, pitanje 26) (Grafikon 11).

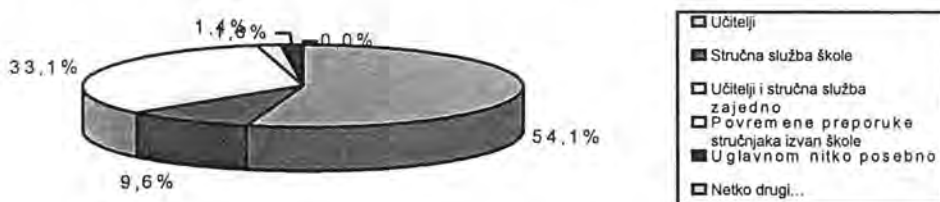
Grafikon 11: Suradnja učitelja s drugim školskim stručnjacima



Učitelji koji imaju mogućnost suradnje s članovima stručno-razvojne službe kao i s ostalim kolegama u školi, tu suradnju smatraju vrlo dobrom (39.5%; N= 30), a njih 46.1% zadovoljavajućom (N= 35). Međusobnom suradnjom bilo je nezadovoljno 9.2% učitelja (N = 7). S obzirom na suradnju učitelja i stručnjaka izvan škole pokazuju se neke teškoće zbog kojih 42.2% učitelja ovaj čimbenik navodi kao jedan od problema.

U prijedlozima za poboljšanje stanja s obzirom na rad sa zapuštenom djecom navode potrebu za radom stručnjaka u školi i potrebu formiranja timova koji će se ovim problemom dodatno baviti i izvan škole (68.4%) (Poglavlje 8.2.2.). Mali broj učitelja smatra da je sa zapuštenom djecom potrebno raditi isključivo izvan škole (7.9%; N= 7), dok najveći broj učitelja (92.1%) smatra da je ovo problem kojim se uz širu društvenu brigu trebaju intenzivno baviti učitelji i članovi školskoga stručnoga tima (Grafikon 12).

Grafikon 12: Tko se od stručnjaka brine za rad sa zapuštenom i neuspješnom djecom



Kao odgovor na pitanje *Tko se u školi brine o daljnjem planu rada sa zapuštenom i ostalom neuspješnom djecom* (Upitnik 2 Zd-id, pitanje 13) najveći broj odgovora odnosi se

na brigu učitelja o zapuštenima (69.4 %; N = 152). Pomoć učitelja i školske stručno-razvojne službe imalo je 42,5% (N = 93) ispitanika. Veliki broj ovih učenika (57.5%) pomoć stručnjaka različitih usmjerenja nije imalo što se odnosi na čak 128 učenika ovoga ispitivanja. Kako se pomoć stručnjaka ne samo u školi već i izvan nje pojavljuje kao jedna od važnih pretpostavki kvalitetna rada s ovom djecom, zabrinjava podatak da je ovu pomoć imalo 1.8% (N= 4) učenika. Razlozi ovakva stanja mogu biti višestruki, a neke situacije koje interferiraju s radom stručnjaka navodimo (Shema 9).

Shema 9: Situacije koje pridonose smanjenim mogućnostima za rad stručnjaka

Otežavajuće okolnosti za rad stručnjaka različitih usmjerenja ...	Rang
Roditelji rijetko dolaze u školu	66.8 %
Roditelji djetetu ne osiguravaju ili odbijaju primjerenu odgojno-obrazovnu pomoć	55.0 %
Roditelji ne dolaze u školu ni na službeni poziv (ili samo na službeni poziv)	54.4 %
Roditelji ne osiguravaju ili odbijaju pomoć stručnjaka	52.7 %
Roditelji ne vide korist od škole, potiču neredovitost kroz nametanje obveza, zabrana i sl.	47.4 %
Neredovito polazi školu (izostaje prosječno 2 – 5 dana u mjesecu...)	19.9 %

Unatoč nekim otežavajućim okolnostima, ovim je ispitivanjem utvrđen čitav niz razloga koji upućuju na potrebu angažiranja stručnjaka različitih usmjerenja (Shema 10).

Shema 10: Neki razlozi koji upućuju na potrebu angažiranja stručnjaka različitih profila

Situacije i stanja koja upućuju na potrebu angažiranja stručnjaka različitih usmjerenja	Rang
Slaba pažnja i koncentracija	65.6 %
Nisko postignuće, posebice na testovima i pismenim radovima	62.9 %
Pokazuje mnogo odgojno-obrazovnih manjaka	55.9 %
Obitelj ne mari za obrazovanje i pravilan odgoj djeteta	55.5 %
Obitelj ne razumije probleme djeteta, često kažnjava i deprivira	52.3 %
Pokazuje strah od roditelja i njihove reakcije	44.1 %
Neprestani pritisak na dijete nerealnim i pretjeranim zahtjevima	43.8 %
U obitelji vlada okrutna disciplina i agresivnost	43.8 %
Obitelj izlaže dijete brojnim opasnostima u kući i izvan kuće	40.2 %
Dijete pokazuje neke neurotske karakteristike	32.4 %
Kod djeteta se uočavaju laži, mucanje, tikovi (eneuzeze ili sl.)	31.8 %
Fizički ili verbalno agresivna ponašanja prema drugoj djeci	29.4 %
Pokazuje glad i nervozu	14.6 %
Dijete je zdravstveno nezbrinuto	7.7 %

U velikome je broju neuspješnim učenicima, bez obzira na etiologiju problema, neophodna intervencija stručnjaka škole i onih izvan nje. Naveli smo samo neke razloge kod kojih timski rad učitelja i drugih stručnjaka može imati pozitivne učinke. Svaka škola ima specifične probleme u kojima timski rad i međusobno uspostavljena dobra suradnja mogu dati pozitivne rezultate i kod vrlo složenih odgojno-obrazovnih problema kao što je zapuštenost djece. Stručno-razvojna služba kao jedan od primarnih uvjeta za kontinuirani i kvalitetan rad na problemima zapuštene djece javlja se kao relevantan čimbenik koji je povezan s velikim brojem aktivnosti učitelja i škole općenito. Rezultati ispitivanja pokazuju

da ovome uvjetu u praksi nije udovoljeno te da je veliki broj učitelja koji se moraju sami suočavati s problemima djece. Ovakve bi situacije mogle upućivati na marginaliziranje uloge stručno-razvojne službe u osnovnim školama kao i na pozornost koja se pridaje stručnom radu i kvalitetnoj školi. Koliko god ponekad problemi zapuštene djece izgledali bezizlaznima, učitelji i pedagozi mogu utjecati na njihovo smanjivanje i mogu pomoći djeci da budu uspješnija i sretnija. S obzirom na tradiciju koju nalazimo u profesionalnome radu sa zapuštenom djecom na koju smo se osvrnuli u teorijskom dijelu rada, na ovome se kompleksnome problemu mogu očekivati veći pomaci. Sva suvremena društva koja teže razvitku i poštivanju svake individue čine sve da pomognu djeci suočenoj već u ranoj životnoj dobi s teškim problemima. U nastavku ćemo se ograničiti na taksativni prikaz nekih prioriteta, svjesni da ne možemo obuhvatiti sve odgojno-obrazovne probleme zapuštene djece u čiju su intervenciju ili programe prevencije uključeni učitelji i školska stručno-razvojna služba (Shema 11).

Shema 11: Osiguravanje djetetu svakodnevne stručne pomoći

<input type="checkbox"/> STRUČNJACI	ASPEKTI SURADNJE	PROCESI	SINTETIČKI NALAZI
Učitelji Pedagozi Psiholozi Defektolozi Socijalni radnici Liječnici Pravnici i odvjetnici Ostale specijalnosti	Odgojno-obrazovni Psihološki Socijalni Zdravstveni Pravni	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Uočavanje problema ▪ Prikupljanje podataka ▪ Analiza podataka ▪ Identifikacija ▪ Postavljanje problema djeteta ▪ Primjena interventnih i preventivnih programa rada ▪ Evaluacija ▪ Kontrola, izmjene, dopune ▪ Plan daljnjega rada 	<input type="checkbox"/> <u>Učenik</u> <input type="checkbox"/> <u>Roditelji</u> <input type="checkbox"/> <u>Škola</u>
<input type="checkbox"/> NEPOSREDNA ODGOJNO-OBRAZOVNA POMOĆ <ul style="list-style-type: none"> ▪ <u>Redovni nastavni program</u> ▪ <u>Izborni programi</u> ▪ <u>Slobodne aktivnosti</u> ▪ <u>Dopunska nastava</u> ▪ <u>Dodatna nastava</u> ▪ <u>Produženi boravak</u> ▪ <u>Posebni programi</u> ▪ <u>Ostali preventivni i interventni programi</u> ▪ <u>Smanjivanje odgojno-obrazovnih manjaka</u> ▪ <u>Edukacija roditelja</u> 		<input type="checkbox"/> Prikupljanje podataka o djetetu i definiranje problema Socijalni položaj učenika u razredu Socio-emocionalna klima u razredu Socijalni i emocionalni odnosi s vršnjacima i odraslima Stavovi djeteta spram učitelja, vršnjaka, škole, roditelja Sposobnosti, potrebe i interesi Ocjene učenika (negativne, pozitivne, neocijenjenost) Samopojmanje Ponašanje djeteta (Pred)znanje i odgojno-obrazovni manjci Razvijenost radnih navika Postignuće u dopunskoj nastavi i drugim školskim aktivnostima Razumijevanje, analiza, sinteza, zaključivanje Motiviranost djeteta za učenje i druge aktivnosti u školi i izvan nje Izostanci iz škole i razlozi izostanaka Aktivnosti djeteta u školi i izvan nje Senzo-motorni, socio-emocionalni i kognitivni razvoj Zdravstveno stanje djeteta Opterećenost učenika u školi i obitelji Podaci o obitelji Prikupljanje podataka od učitelja, vršnjaka, obitelji, psihologa, liječnika	
Opservacije - djeteta i roditelja Opservacije djeteta u razredu i izvan razreda Opservacija za vrijeme aktivnosti s vršnjacima Opserviranje djeteta za vrijeme slobodnih aktivnosti Opserviranje odnosa učitelja spram djeteta Opserviranje roditelja u ponašanju spram djeteta			<input type="checkbox"/> <i>Sintetički nalaz o djetetu</i>

□ NEPOSREDAN RAD UČITELJA I PEDAGOGA S RODITELJIMA KOJI ZAPUŠTAJU DJECU

Prepoznavanje rizičnih obitelji
Savjetodavni rad sa zapuštajućim i rizičnim obiteljima
Informativni i instruktivni rad sa zapuštajućim i rizičnim obiteljima
Edukacija zapuštajućih i rizičnih obitelji
Rad na uklanjanju negativnih stavova roditelj - dijete
Ispitivanje roditeljskoga stila odgoja
Poticanje primjerene zdravstvene i fizičke brige roditelja o djetetu
Poticanje primjerene socio-emocionalne prihvaćenosti djeteta u obitelji
Poticanje roditelja na primjereni nadzor nad djetetom (izvan obitelji, u školi)
Poticanje roditelja na primjereni odnos spram postignuća i odgojno-obrazovnih potreba djeteta
Uspostavljanje sustava različite pomoći roditelju
Posjet obitelji: zdravstveno stanje, zaposlenost, broj djece u obitelji, odnos prema djetetu, preopterećenost djeteta, socio-ekonom. stanje, kažnjavanje.

Zdravstvena pomoć

Pružanje kontinuirane zdravstvene brige o djetetu
Liječenje akutnih bolesti djeteta
Osiguravanje protetičkih pomagala
Praćenje povremenih ili učestalih ozljeda djeteta
Praćenje razvitka i ishranjenosti djeteta

Psihološka pomoć

- Psihodijagnostička obrada učenika
- Terapijski tretman
- Posebni - prilagođeni programi
- Preventivni i interventni programi psihološke pomoći

Socijalna i pravna pomoć

- Osiguravanje pojačanoga nadzora stručnjaka nad djetetom i obitelji
- Praćenje potrebe privremenoga izdvajanja djeteta iz obitelji
- Osiguravanje socijalne - materijalne potpore obitelji
- Osiguravanje potpore školi u prehrani djeteta i uključivanje u produženi boravak
- Pomoć stručnjaka u tumačenju i provedbi zakonskih obveza roditelja
- Pravna i opća društvena zaštita djeteta

Suradnja učitelja i drugih stručnjaka škole važan je aspekt rada sa zapuštenom djecom (Shema 12).

Shema 12: Suradnja učitelja i pedagoga

□ SURADNJA I NEPOSREDAN RAD PEDAGOGA S UČITELJIMA ZAPUŠTENE DJECE

- Unapređivanje i prilagodbe odgojno-obrazovnog rada
- Pomoć u primjeni i iznalaženju primjerenih instrukcija, sadržaja i koordinacije učenja
- Pomoć u smanjivanju odgojno-obrazovnih manjaka
- Pomoć u uspostavljanju demokratskih odnosa
- Suradnja u primjeni različitih modela uspostavljanja razredne discipline
- Suradnja u kontinuiranom promoviranju socio-emocionalne prihvaćenosti djeteta
- Osiguravanje adekvatne fizičke okoline u razredu i drugim školskim prostorima
- Poticanje i pomoć u primjeni različitih edukativnih sadržaja, materijala, izvanučioničke nastave
- Individualne prilagodbe programa rada
- Osiguravanje praktičnoga i samostalnoga rada učenika
- Prilagodba nastavnih metoda
- Poticanje senzornoga, motornoga i govornoga razvitka
- Razvijanje općih sposobnosti djeteta
- Pomoć u primjeni zdravstvene i tjelesne pomoći
- Pomoć u razvijanju kulturnih, etičkih, socijalnih i drugih vrijednosti
- Razvitak kontinuiranoga rada i sustava pomoći u problemima zapuštene i neuspješne djece
- Uspostavljanje prihvatljivih odnosa škola - obitelj
- Praćenje napredovanja i postignuća učenika

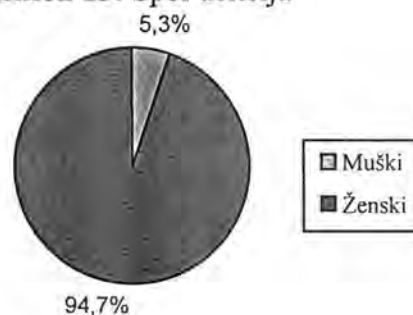
Zapuštena djeca visoko su rizična populacija koja zahtijeva konstantnu pomoć. Multidisciplinarni rad, suvremeni preventivni i interventni programi, proširena dnevna odgojno-obrazovna briga o djetetu u školi i druge aktivnosti koje se odnose na školu i stručnjake u njoj, uz podršku društva u cjelini, za mnogu su zapuštenu djecu znakovi pozitivnih promjena. Ovo nije jednostavan posao kojega je moguće uspješno izvesti kroz

neko kraće vrijeme, a nije ni realno očekivati da je učiteljima moguće prepustiti svu brigu o zapuštenoj djeci i njihovim problemima od kojih su mnogi teški i pogubni za dijete. U potpunjavanje školskih stručnih timova imperativ je kvalitetnoga i suvremenoga rada na jednom od teških problema zapuštene djece. Ako učinimo sve da kreiramo kulturu odgovornosti za pomoć djetetu, onda možemo reći da smo učinili najbolje što samo za njega mogli. Unatoč problemima koji se pojavljuju u radu učitelja sa zapuštenom djecom, učitelji pokušavaju na različite načine pružiti pomoć zapuštenima.

8.1.6. Radno iskustvo i neke osobne karakteristike učitelja u radu sa zapuštenom djecom

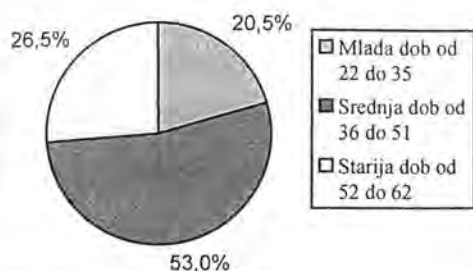
U poučavanju djece osim učiteljeva znanja i vještina poučavanja i mnogi drugi čimbenici imaju važan utjecaj. Stavovi i pristupi nekim problemima ovise o nizu čimbenika od kojih su životna dob, spol ili pak radno iskustvo samo neki. Pretpostavljali smo da će se u odnosu na ove tri varijable pokazati neke značajnije povezanosti, posebice s obzirom na neke stavove učitelja, pristupe problemima zapuštene djece ili u primjeni različitih poticajnih mjera. Kako se pokazao vrlo mali broj učitelja ($M=4$; 5.3%) za razliku od učiteljica ($\check{Z}=79$; 94.7%), nije se pokazalo opravdanim ispitivati povezanosti između spola učitelja i drugih varijabli ovog ispitivanja (Grafikon 13).

Grafikon 13: Spol učitelja

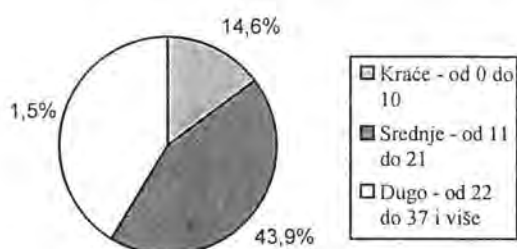


Grafikon 14 sadrži podatke o ispitanicima s obzirom na varijablu o životnoj dobi.

Grafikon 14: Životna dob ispitanika



Grafikon 15: Radno iskustvo učitelja



Ispitivanjem je obuhvaćen podjednaki broj ispitanika *mlađe životne dobi*, njih 20.48% (od 22 do 35 godina života), dok je ispitanika *starije životne dobi* (od 52 do 62 godine života) bilo 26.50%. Najveći broj predstavljali su učitelji *srednje životne dobi*, kojih je bilo 53.0 % (od 36 do 51 godine života). Najmlađi učitelj imao je 25 godina života ($N = 2$), dok je najstarijem ispitaniku bilo 62 godine ($N = 1$). Aritmetička sredina izračunata za ovu varijablu bila je $X 42.51$ (Median 42.50; Mod 50.00; $\sigma 9.31$) što bi predstavljalo, obzirom na životnu dob, srednju kategoriju ispitanika.

Osim spola i životne dobi, ispitali smo i varijablu *radno iskustvo učitelja* (Grafikon 15). Naime, iskustvo učitelja u struci ponekad pomaže u rješavanju mnogih složenih odgojno-obrazovnih problema. Nedostatak "repertoara" različitih aktivnosti mogu osjećati mladi učitelji koji tek započinju svoj radni vijek. To se posebice može odnositi na stilove vođenja u razredu, stilove poučavanja i neke druge aktivnosti i oblike rada koje valja primijeniti kako bismo omogućili djetetu da bolje razumije što mu se govori i što treba učiniti, te da se u razredu osjeća dobro. Prema aritmetičkoj sredini $X 20.06$ (Median 20.00; Mod 20.00; $\sigma 8.70$) najveći se broj ispitanika pokazuje u srednjoj kategoriji, potom s najduljim radnim iskustvom, dok je najmanji broj onih koji su "nedavno otpočeli" svoj radni vijek. Podjelu ispitanika na tri kategorije izvršili smo prema kriterijima koji se primjenjuju u praksi - jubilarne nagrade, platni razredi i sl. Ispitanika koji bi pripadali skupini *kraće radno iskustvo* bilo je 14.45% (od 0 do 10 godina; $N = 12$). U skupini *srednje dugo radno iskustvo* (od 11 do 21 godine) nalazi se najveći broj ispitanika (43.37 %; $N = 36$), a u posljednjoj skupini *dugogodišnje radno iskustvo* (od 22 do 37 godina) bilo je 40.96% ispitanika ($N = 34$).

Ispitivanjem varijabli radno iskustvo i životne dobi učitelja i uspoređivanjem s nekim drugim varijablama koje su se ispitivale kod samoga učitelja, nisu se pokazale značajne statističke povezanosti. Ispitivanje korelativnih odnosa između radnoga iskustva, te životne dobi i varijabli koje su ispitane kod zapuštene i druge neuspješne djece nije se pokazalo opravdanim zbog različitoga broja ispitanika i to učitelja kojih je bilo sveukupno $N = 83$, i mnogo većega broja neuspješnih učenika ($N = 221$). Mogli bismo zaključiti da se neke razlike u pristupima i poticajima djeci na rad, razlike u stavovima i očekivanjima učitelja od učenika kao i neke druge primijećene razlike između ispitanika pojavljuju zbog nekih drugih čimbenika, a ne spola, životne dobi ili radnoga iskustva učitelja. Za ovakav složen rad, osim činjenice o potrebi razvijanja modela rada sa zapuštenima, potrebno je osigurati i neke osnovne uvjete za pružanje pomoći zapuštenoj djeci.

8. 2. Osiguravanje nekih osnovnih uvjeta za pružanje pomoći zapuštenoj djeci

Zapuštanje djece fenomen je kojega je nužno promatrati kroz različite pristupe problemu, različite modele i koncepte u pružanju pomoći ovoj djeci. Kritike koje se upućuju različitim pristupima nastaju prije svega zbog nekih jednostranih objašnjenja pojave zapuštanja, te zbog izdvajanja jednoga ili manjega broja uzroka zapuštanja i ignoriranja drugih aspekata koji potenciraju pojavu zapuštanja. Ovo su problemi koje kritičari različitih pravaca posebno izdvajaju. Prema njima neki su pristupi nedostatno konzistentni, posebice u postavljanju etiologije fenomena zapuštenosti. Tako se ponekad isključuje utjecaj okoline na intenzivniju pojavu zapuštanja ili neki utjecaji roditelja. Poznavanje uzroka, mogućih posljedica, prepoznavanje problema i mogućnosti primjene učinkovitijih aktivnosti i strategija u radu sa zapuštenom djecom neke su od središnjih zadaća u suvremenom radu učitelja. Iz ispitivanja koja se na ovom području provode proizlaze različite teorije i modeli. Svi oni imaju svoje znanstveno uporište, no bez stalnoga praćenja suvremenih spoznaja i razvijanja profesionalnih vještina ne možemo očekivati ni značajnije pomake na ovom važnom pedagoškom problemu.

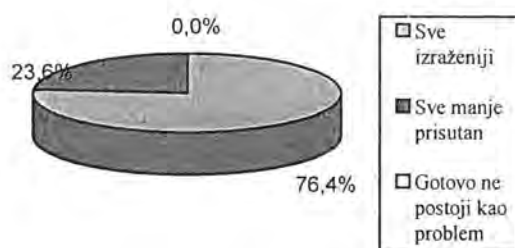
8.2.1. Poznavanje problema zapuštene djece –imperativ suvremena pedagoškoga rada

Učitelj koji stalno podiže razinu svoga stručnoga znanja i svojih vještina može pomoći djeci da uspješnije uče i razviju svoje mogućnosti, kao i da suzbiju neke frustracije i rješavaju konflikte. Takav učitelj brzo uočava učenikove probleme i pomaže mu da ih što prije riješi. Neprepoznavanje ili krivo zaključivanje o djetetvu problemu za mnogu djecu i njihove obitelji znači ostati bez potrebne stručnih pomoći. Neke su studije proučavale učinke edukacijskih programa na razinu znanja i vještinu učitelja, koje je kasnije trebalo primijeniti. Drugi su ispitivali probleme zapuštene i zlostavljanje djece i mogućnosti rada unutar redovitoga nastavnoga programa (Barlett, R., 1978, str. 6064-6065, Education Commission of the States). Rezultati studija upućuju na to da većina učitelja (57%) shvaća svoju odgovornost u prepoznavanju zapuštene i zlostavljane djece, dok s druge strane pokazuju pomanjkanje znanja u nekoliko važnih područja kao što su primjerice: poznavanje rizičnih čimbenika i posljedica ovoga problema. Pokazalo se da nekim učiteljima nije bilo poznato koliki je utjecaj zapuštanja i zlostavljanja na ponašanje i djetetov uspjeh. Kod mnogih se učitelja pojavljivao i snažan negativni osjećaj spram zlostavljane i zapuštene djece, kao što se pokazivala i anksioznost za rad s njima (Hazzard, A.; Rupp, G., 1985, str. 280-293). Mnogi se učitelji, ističe A. Lyunch, zapravo boje reakcije roditelja. Usto, M. McCaffrey i S. Tewey, zaključuju da učitelji često prikrivaju nelagodu razgovora s djecom ili roditeljima u svezi sa saznanjima o zapuštanju ili zlostavljanju (Hazzard, A.; Rupp, G., 1985, str. 280-293).

Budući da rezultati ispitivanja pokazuju nedostatak relevantnih spoznaja i neke negativne stavove učitelja spram problema zapuštanja, vjerojatno se ne može ni očekivati primjena učinkovitih intervencija. Sagledavanje problema zapuštanja kroz njegove brojne dimenzije koje se nalaze u međusobnoj interakciji omogućava primjenu valjanih pristupa i intervencija u pomoći i zaštiti zapuštene djece.

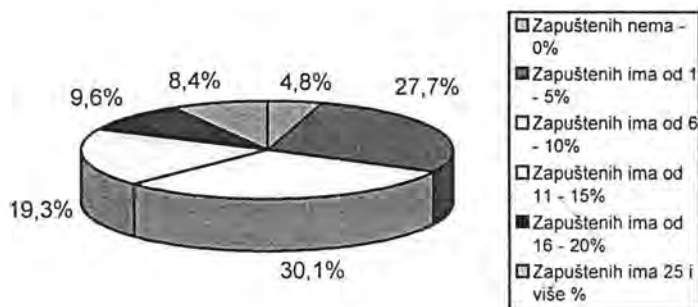
Pokušali smo dobiti neke podatke o informiranosti učitelja o ovoj sve izraženijoj pojavi (Upitnik 1 Zd-uu; pitanje 9) na koju upozoravaju rezultati recentnih istraživanja spomenutih u teorijskoj analizi problema (Grafikon 16).

Grafikon 16: Opažanje pojavnosti problema zapuštanja djece



Učitelji problem zapuštanja djece opažaju sve izraženijim (76.4%; N = 55). Ovo je vjerojatno rezultat neposredna iskustva učitelja u radu sa zapuštenom djecom ili su o ovom problemu informirani preko tiska, stručnih časopisa ili drugih različitih medija i izvora informiranja. Problem zapuštanja sve manje prisutnim smatra 23.6% učitelja. Niti jedan ispitanik nije odgovorio da ova pojava i ne postoji kao problem koji zaslužuje prioritet u pedagoškoj praksi (Grafikon 17).

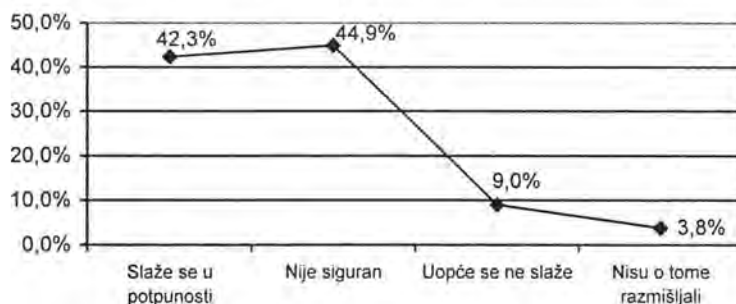
Grafikon 17: Procjena zapuštene djece u mađim razredima



Uspoređujući s rezultatima dosadašnjih ispitivanja, veliki je broj učitelja (30.1%) imao realne procjene pojave zapuštanja djece u mađim razredima škole u kojoj rade. Naime, ovi su učitelji smatrali da ima oko 6 do 10% zapuštene djece, dok se manji broj odnosi na one koji ovaj problem uopće ne primjećuju (4.8%). S obzirom na mnoga dosadašnja ispitivanja, procjenu o 25 i više % zapuštene djece ne možemo uzeti realnom i vrlo je vjerojatno posljedica pripisivanja nekih drugih ponašanja djece zapuštenosti što bi moglo upućivati na učitelje koji o ovom problemu nisu dovoljno informirani. Ispitali smo mišljenje učitelja o neuspjehu kao posljedici zapuštanja (1 Zd-uu; pitanje 12). Naime prema rezultatima

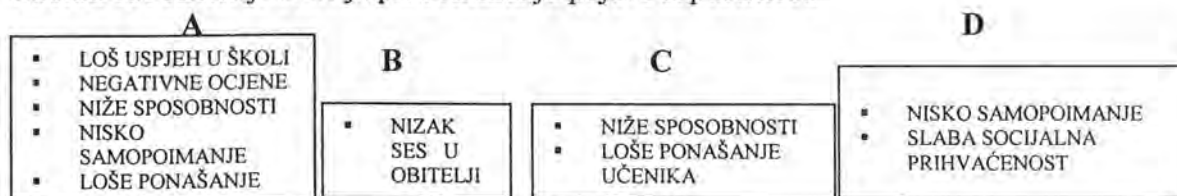
znanstvenih ispitivanja kao i prema rezultatima našeg ispitivanja zapuštenost djece često prati i neuspjeh učenika. (Grafikon 18).

Grafikon 18: Stav učitelja - neuspjeh kao posljedica zapuštenosti djece



Educiranost učitelja o čestim ili specifičnim problemima učenika ima različite implikacije na njegov rad. Ispitali smo četiri dimenzije poznavanja fenomena zapuštavanja, i to: 1. *poznavanje nekih globalnih* i 2. *specifičnih uzroka zapuštavanja*, 3. *poznavanje čestih posljedica* i *informiranost o nekim relevantnim dimenzijama koje je moguće koristiti u prepoznavanju pojave zapuštavanja*. Prvo smo ispitali koji su kriteriji po kojima učitelji definiraju problem zapuštavanja (Upitnik 1Zd-uu; pitanje 8). Najveći je broj ispitanika (83%) davao prednost čestici: *Prepuštenost djeteta samome sebi*, a odmah potom i česticu: *Slaba suradnja roditelja sa školom* (82%). Učitelji u definiranju problema zapuštavanja smatraju ključnim slab uspjeh učenika (64%) te zamjećivanje lijenosti i nezainteresiranosti djeteta za učenje i rad u školi (51%). U najmanjoj mjeri koriste se opisom kao što su “niže opće sposobnosti” (15%) i “niže intelektualne sposobnosti” (13%), što može upućivati na neke modernije pristupe ovom problemu u kojem se zapušenima smatraju oni učenici koji mogu sve kao i druga djeca ali uz poticaje, više vremena i druge tehnike rada (Cicchetti, D, 1997, str. 53-175). Neke kriterije od kojih učitelji pri definiranju ove pojave polaze (Prilog 6.8, Tablica 21a) prikazujemo u Shemi 13.

Shema 13: Kriteriji učitelja pri definiranju pojave zapuštenosti



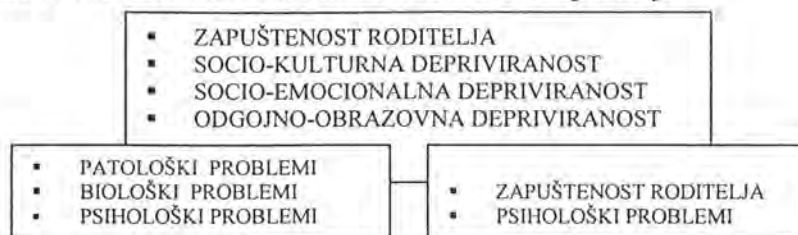
U definiranju zapuštanja zamjećuje se kako prvih pet faktora obuhvaća 55.7% zajedničke varijance (Prilog 6.8, Tablica 21b). Slabim uspjehom učenika u školi (eigin 2.00931) pri definiranju problema koristi se 18.3% ispitanika, opažanje nižih općih sposobnosti važno je za 14.2% ispitanika (eigin 1.56669), nisko samopoštovanje djece bitno je za 12.8% učitelja (eigin 1.41335), a negativne ocjene važan su pokazatelj zapuštanja za 10.4% ispitanika (eigin 1.1416). Oblimin rotacijom faktora izlučene su četiri skupine faktora po kojima učitelji definiraju probleme zapuštenosti, a prema tim kriterijima, vrlo je vjerojatno, u daljnjem tretmanu ove djece i postupaju. Prvu skupinu (A) u kojoj se učitelji koriste negativnim ocjenama i slabim uspjehom učenika kao važnim pokazateljima pojave zapuštanja, učitelji koriste za one učenike koji nemaju problema s nižim sposobnostima, te čiji stvarni problemi nisu ni u lijenosti ni nezainteresiranosti, ali se zapaža nizak socio-ekonomski status u obitelji. Druga skupina (B) ako su isključeni poremećaji u ponašanju, niske sposobnosti ili lijenost i nezainteresiranost učenika polazi od niskoga socio-ekonomskoga statusa obitelji. Treća skupina (C) koja nema problema sa suradnjom roditelja i škole i kad djeca nisu prepuštena sama sebi pri definiranju zapuštenosti uzima probleme nižih intelektualnih sposobnosti, te poremećaje u ponašanju. Četvrta skupina (D) u slučajevima kada raspolaže podacima da dijete nema niže opće sposobnosti polazi od zapažanja niže samopercepcije ove djece i slabe socijalne prihvaćenosti od strane vršnjaka.

Zaključujemo da postoje raznorodni kriteriji po kojima su učitelji opisivali i prepoznavali zapuštenu djecu, a s obzirom na ovu činjenicu vjerojatno je da su slično postupali i u tretmanu. Uzrocima zapuštanju ispitanici smatraju: zapuštenost roditelja 40.6% (eigin 2,84303), socio-kulturnu depriviranost 21.1% (eigin 1,47811) i odgojno-obrazovnu depriviranost 14.5% (eigin 1,01165) (Prilog 5, Tablica 23).

Navedena tri faktora objašnjavaju 76.2% zajedničke varijance. Koeficijent alpha za navedene čestice iznosi $\alpha .7425$ što govori o visokoj pouzdanosti ovih čestica te da učitelji prema ovim česticama mogu prepoznati neke osnovne uzroke zapuštenosti djece.

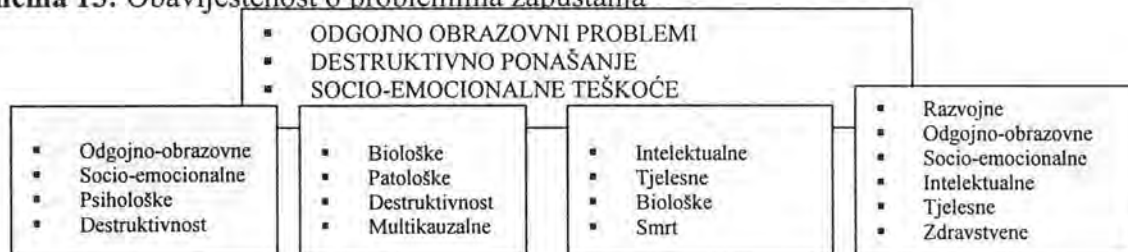
Rotiranjem faktora izlučene su tri skupine ispitanika (Prilog 6.8, Tablica 22) (Shema 14).

Shema 14: Informiranost o nekim uzrocima zapaštanja



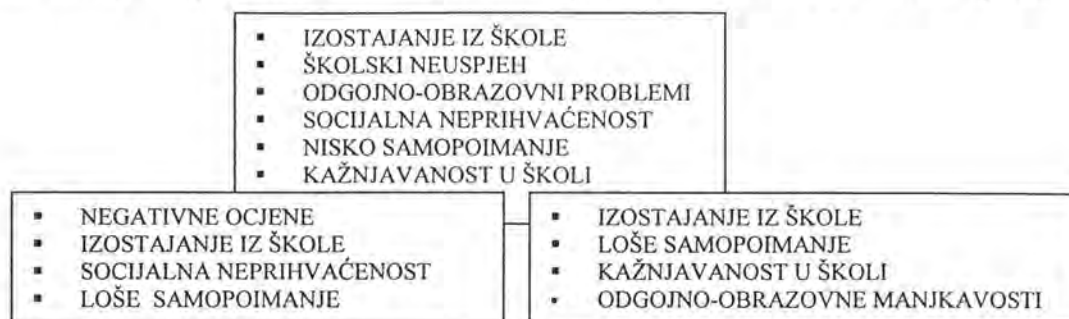
Ispitujući informiranost učitelja o nekim problemima koji se mogu primjetiti kod zapaštene djece četiri faktora objašnjavaju 68.9% zajedničke varijance. Tako, probleme koji se opažaju u općem razvoju djece ispitanici navode u 30.5% slučajeva (eingin 3,35044), probleme koji se reflektiraju na odgojno-obrazovnom planu, 16.4% (eingin 1,79931), socio-emocionalne probleme, 11.7% (eingin 1,28328), te probleme u intelektualnom funkcioniranju 10.4% (eingin 1,14424). Prema vrijednosti Cronbach alphe α .075 (Prilog 5, Tablica 23, 24) zaključujemo o visokoj pouzdanosti čestica koje predstavljaju one pojave koje se najčešće uočava kod zapaštenih. Varimax rotacijom skupine problema koji prate zapaštanje izdvojena su četiri faktora: razvojni problemi, odgojno-obrazovni, socio-emocionalne i problemi na intelektualnom planu (Shema 15).

Shema 15: Obaviještenost o problemima zapaštanja



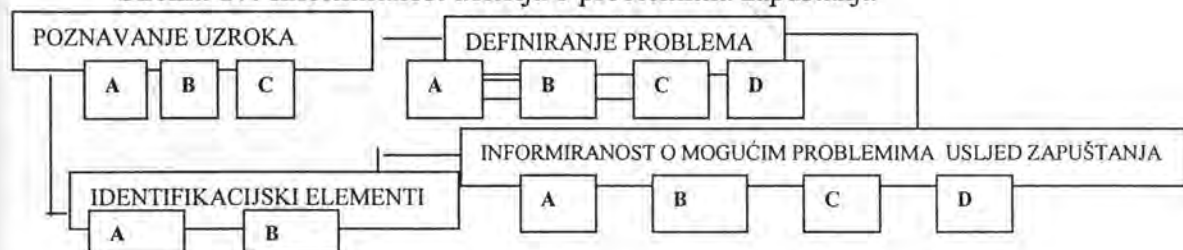
Neuspjeh učenika i negativne ocjene ključni su identifikacijski element za veliki broj ispitanika (44.9%; eingin 3.14353), potom izostajanje djeteta iz škole važan je identifikacijski element za 34.4% ispitanika (eingin 2.41108). Ova dva faktora objašnjavaju 79.4% zajedničke varijance. Cronbach alpha 0.70 (Prilog 5, Tablica 25) ukazuje na visoku pouzdanost različitih identifikacijskih dimenzija koje navodimo u sklopu ovog segmenta kojim pokušavamo provjeriti šire poznavanje problema zapaštenosti u pedagoškoj praksi (Shema 16).

Shema 16: Obaviještenost o nekim identifikacijskim elementima u ponašanju djeteta



Prema različitim ispitivanjima, neuspjeh i izostanci učenika iz škole uz kazne su se pokazali kao oni kojima se najviše uočavaju zapuštena djeca (Gaudin, J., 1993; Tower, C. C., 1992). Rotacijom faktora izlučili su se isti faktori kao oni po kojima učitelji identificiraju zapuštenu djecu (Prilog 6.8, Tablica 24, 25). Učitelji se u identifikaciji služe i podacima o socijalnom statusu učenika kao i ponašanjima koja upućuju na nisko samopoimanje djece. Korelativni odnosi među navedenim faktorima pokazuju da su navedeni elementi oni po kojima učitelji mogu identificirati zapuštene učenike (Prilog 6.8, Tablica 25). Ispitivanjem kriterija po kojima učitelji prepoznaju uzroke i probleme koji prate zapuštanje i po kojima selekcioniraju relevantne identifikacijske elemente pokazuju se različiti pristupi od kojih učitelji polaze (Shema 17).

Shema 17: Informiranost učitelja o problemima zapuštanja



Ovo je razumljivo s obzirom na specifične probleme djece i njihovih obitelji te jedan univerzalni pristup nije moguć. Međutim, upućeni smo i na potrebu pomoći učitelju u potpunijoj, a ne samo djelomičnoj obaviještenosti o fenomenu zapuštanja. Zaključivanje učitelja o zapuštenju djeteta ako je sam roditelj zapušten logično je (Prilog 6.8, Tablica 22). Međutim, valja biti oprezan s obzirom na to da roditelji mogu zapuštati djecu na vrlo različite načine, a da sami nisu zapušteni. Isto tako promatranje zapuštenosti samo kroz

jedan ili nekoliko problema, kao što je na primjer nizak socio-ekonomski status, jedno je od čestih dvojbenih pitanja jednosuzročnosti odnosa (Poglavlje 2.6., Tablica 22). Mnogi učitelji fenomenu zapaštanja prilaze s različitih necjelovitih stanovišta i kriterija. Informiranost o suvremenim znanstvenim spoznajama ovoga fenomena pokazuje se bitnom pretpostavkom za bolje prepoznavanje i rad na otklanjanju problema mnoge zapaštene djece. Konačno i sami učitelji (52.6%), kako bi se poboljšalo stanje u radu na ovome problemu smatraju potrebnim izvršiti barem povremenu edukaciju o nekim aktualnim problemima djece.

8.2.2. Otklanjanje nekih poteškoća u radu sa zapaštenom djecom

Stručnjaci vjeruju da bolja informiranost učitelja i podizanje razine profesionalnih vještina mogu otkloniti mnoge probleme u pedagoškom radu učitelja sa zapaštenom djecom (Hazard, A.,1984, str. 288-293). Međutim, zbog nekih se ograničavajućih okolnosti kod učitelja može pojaviti anksioznost od mogućih pogrešaka ili od "daljnih" obveza za koje nemaju primjerene uvjete. Ovo su neke situacije koje mogu obeshrabriti učitelje i otežavati kontinuirani rad s različitim skupinama rizične djece i njihovih obitelji. Ustanovili smo veliki broj slučajeva u kojima nije moguće očekivati onakve učinke kakvi bi se postigli da su osigurani neki od osnovnih uvjeta za rad (Upitnik 1 Zd-uu; pitanje 24) (Shema 18).

Shema 18: Poteškoće u radu učitelja sa zapaštenom djecom

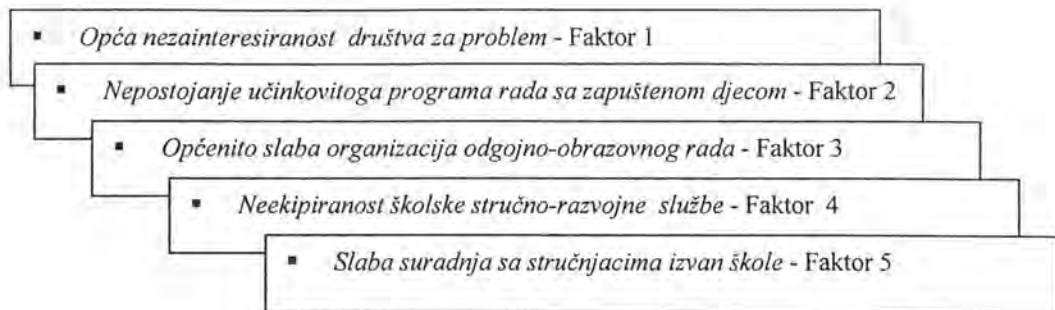
OGRANIČENJA U RADU SA ZAPUŠTENOM DJECOM	Rang	%
<input type="checkbox"/> Teškoće u edukaciji roditelja	39.4	
<input type="checkbox"/> Nedovoljno vremena i opterećenost učitelja	39.4	
<input type="checkbox"/> Slaba suradnja sa stručnjacima izvan škole	27.9	
<input type="checkbox"/> Nepostojanje učinkovitih programa rada	25.8	
<input type="checkbox"/> Neupotpunjenost stručno-razvojnih službi škole	25.8	
<input type="checkbox"/> Opća nezainteresiranost društva za problem	21.4	
<input type="checkbox"/> Teškoće u identifikaciji uzroka i posljedica zapaštanja	12.1	
<input type="checkbox"/> Općenito slaba organizacija odgojno-obrazovnoga rada	9.2	
<input type="checkbox"/> Strah od roditeljevih reakcija	7.1	
<input type="checkbox"/> Teškoće u neposrednom radu s djetetom	3.3	
<input type="checkbox"/> Teškoće u pružanju različitih oblika učiteljeve pomoći	3.1	
<input type="checkbox"/> Odbijanje suradnje od strane djeteta	3.0	
<input type="checkbox"/> Teškoće u posrednom radu s djetetom	0	
<input type="checkbox"/> Nešto drugo, što ?	0	

Prema mišljenju učitelja izdvaja se nekoliko dominantnih problema koji predstavljaju osnovne teškoće u radu sa zapaštenom djecom. Učitelji posebno upozoravaju na probleme koji mogu usljediti zbog preopterećenosti učitelja (39.4%), neupotpunjenih školskih stručno-razvojnih službi (25.8%), te istovremeno neosigurane ili slabe suradnje sa stručnjacima izvan

škole (27.9%). Ovo su ograničenja koja zbog posljedica koje ih prate kod učitelja mogu stvoriti dojam o općoj nezainteresiranosti društva za ovaj kompleksan problem (21.4%). Ako učitelj stekne dojam da nema pomoći ni od kuda, te ako istovremeno izostaju i elementarni programi rada s neuspješnim ili zapuštenim učenicima (25.8%), te kada učitelj ima osjećaj da sve probleme zapuštene djece mora rješavati sam, gotovo je sigurno da od njega ne možemo očekivati entuzijizam kao ni sustavan rad na ovome problemu važnom na individualnome i na društvenome planu.

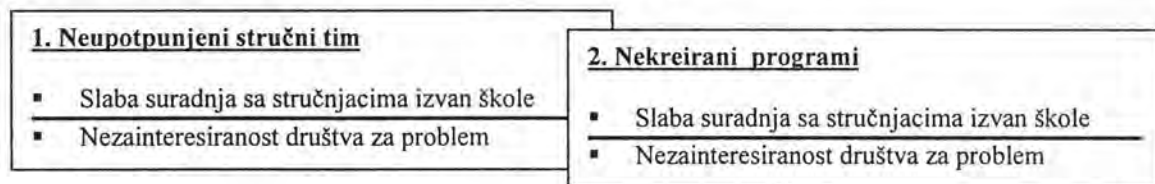
Ispitali smo situacije koje interferiraju s mogućnošću kvalitetnoga odgojno-obrazovnoga rada sa zapuštenom ali i drugom neuspješnom djecom u školi (Prilog 6.8, Tablica 26, 27a). Posebno nas je zanimalo postoje li specifične skupine poteškoća s kojima se susreću učitelji kako bismo mogli odrediti moguće prioritete u daljnjem pedagoškom radu na otklanjanju problema zapuštene djece. Faktorskom je analizom zbog niskoga opterećenja izbačena čestica *Strah od reakcija roditelja* što, iako je bilo moguće, upućuje na zaključak da ovo nije razlog zbog kojega učitelji u školi ne mogu kontinuirano raditi sa zapuštenim učenicima (Prilog 6.8, Tablica 27b, 28). Prvi faktor *Opća nezainteresiranost društva za problem*, objašnjava 24.7% zajedničke varijance (eigen 3,20847). Drugi faktor *Nedostatak programa* objašnjava 14.0% zajedničke varijance (eigen 1,81430), dok se na treći faktor *Općenito slaba organizacija odgojno-obrazovnoga rada* odnosi 11.2% (eigen 1,45289). Na četvrti faktor *Neupotpunjene školske stručno-razvojne službe* odnosi se 9.5% zajedničke varijance (eigen 1,23369), a na peti faktor *Slaba suradnja sa stručnjacima izvan škole* 9.4% (eigen 1,22379). Pouzdanost interne konzistencije iznosi Cronbach alpha 0.71, te je s obzirom na visoku pouzdanost uz pomoć ove skale moguće ispitati razinu zapreka u radu sa zapuštenim učenicima. Naime, u nekim situacijama ponekad se može činiti da su u školi osigurani svi uvjeti potrebni za kvalitetni kontinuirani rad na nekim složenim problemima, dok se suprotno u nekim drugim slučajevima može činiti da ne postoje elementarni uvjeti za rad iako su oni objektivno prihvatljivi. Ako intenzitet čestica skale procjenjujemo na skali od 1 do 5 (1 minimalna ograničenja u radu do 5 maksimalno otežan rad) možemo upotrijebiti sljedeće vrijednosti: *niska razina zapreka od 5 do 25 i visoka razina zapreka od 26 do 50*, uz napomenu da je zbog niskoga opterećenja isključena čestica *Strah od roditeljevih reakcija*.

Rezultati upućuju na postojanje pet dominantnih faktora kojima su zasićene sve ostale čestice, a objašnjavaju 68.8% zajedničke varijance. Izdvojeni su sljedeći faktori:



Rezultati ispitivanja upućuju na zaključak o različitim skupinama problema učitelja u radu sa zapaštenima što bi trebalo pomoći u praktičnom smislu u određivanju prioriteta, kao što je to: upotpunjavanje stručno-razvojnih službi škola te kreiranje programa rada sa zapaštenim učenicima, što su neki osnovni preduvjeti želimo li djeci omogućiti optimalne uvjete za njihov razvoj i napredovanje. Nesumnjivo je da se radi o onim uvjetima koji kada su neosigurani determiniraju čitav niz važnih aktivnosti u radu učitelja (Prilog 6.8, Tablica 28, 29). Ovo upućuje na potrebu izmjene stanja koje se nalazi u praksi (Shema 19).

Shema 19: Poteškoće u radu učitelja sa zapaštenom djecom



Ispitivanjem korelativnih odnosa među varijablama pokazale su se značajne povezanosti neupotpunjenih školskih stručno-razvojnih službi i pojave poteškoća u radu učitelja sa zapaštenom djecom (.3863) (Tablica 14).

Tablica 14: Poteškoće u radu učitelja

POTEŠKOĆE U RADU UČITELJA	.3863 p<.01	NEUPOTPUNJENA STRUČNA SLUŽBA
POTEŠKOĆE U RADU UČITELJA	.3607 p<.01	PRIMJENA DISCIPLINSKIH MJERA KAZNI

Pokazuju se značajne povezanosti između teškoća u radu učitelja i primjena pedagoških mjera kazni (.3607) (Upitnik 1 Zd-uu; pitanje 23.7.). Škole koje su imale kreirane programe rada sa zapaštenom djecom imale su upotpunjene stručno-razvojne službe (.4422) i suprotno (Tablica 15).

Tablica 15: Neki problemi u radu sa zapuštenim učenicima

PROGRAMI RADA SA ZAPUŠTENIMA	.4422 p<.01	NEUPOTPUNJENE STRUČNE SLUŽBE
PRIJEDLOZI ZA POBOLJŠANJE PROGRAMI RADA SA ZAPUŠTENIMA	.9063	TEŠKOĆE U RADU UČITELJA NE POSTOJE PROGRAMI RADA
PROGRAMI RADA SA ZAPUŠTENIMA	.3444	AUTORITARNI STIL UČITELJA
PROGRAMI RADA SA ZAPUŠTENIMA	.3275	PERMISIVNI STIL UČITELJA
PROGRAMI RADA SA ZAPUŠTENIMA	.4155	PRIMIJEJENE KAZNE U ŠKOLI

Teškoće koje se u školi pojavljuju povezane su s problemom nedostatka programa kojima bi se inače omogućio učinkovitiji rad s ovom djecom. Ako je u školi postojala programska razrađenost rada sa zapuštenom djecom, učitelji su se koristili primjerenijim stilovima u vođenju grupe neuspješnih učenika. Oni učitelji koji su radili prema vlastitoj inicijativi više su se koristili autoritarnim stilom rada (.3444), dok se kod nekih učitelja primjećivala permisivnost spram ovoga problema (.3275). Ako se rad učitelja sa zapuštenim učenicima nije provodio na temelju nekoga programa, učitelji su primjenjivali više "tradicionalnih" školskih kazni (.4155). Ponekad se kao jedna od niza poteškoća u radu učitelja pojavljuje i veliki broj učenika u razredu. U našem se ispitivanju *broj učenika u razredu* nije pojavio kao varijabla koja bi ograničavala odgojno-obrazovni rad. Vjerojatno to proizlazi iz činjenice da je najveći broj odjela (72.3%) imao između 19 i 27 učenika, dok se mnogo manji broj odnosio na velike razredne odjele (21.7%) koji su imali od 28 do 36 i više učenika. Svega 6.0% predstavljali su "mali razredi" koji su imali ispod 18 učenika u razredu. Podjelu učenika na tri kategorije prema njihovom broju u razredu utemeljena je na rezultatima ispitivanja prema kojima se osamnaest do devetnaest učenika u razredu može smatrati manjim brojem ili pak optimalnim brojem učenika. Život i učenje u prenapučenim razredima s velikim brojem učenika inhibira menatlni razvoj i razvoj samopoimanja djeteta (Lindgren, H. C., 1980, str. 401).

Ispitivanja pokazuju da je kvaliteta i sveobuhvatnost stručno-razvojnih programa od posebna značaja za funkcioniranje škole. L. Darling-Hammond (1998/www. absj. com / achievement) ističe da jak program podrazumijeva za učenje bogatu okolinu, učiteljev plan i konzultiranje sa stručnjacima kroz duže vremensko razdoblje, te da ništa ne možemo očekivati od improviziranoga rada niti od priprema koje su jednake za sve. Iz toga slijedi da

je programska "utemeljenost" unatoč mnogim individualnim specifičnostima bitan uvjet kvalitete odgojno-obrazovnog rada sa zapuštenom djecom. Smatramo to bitnim posebice s obzirom na rezultate znanstvenih ispitivanja kojima se ustanovilo da je između 7 do 10% djece u kategoriji zapuštenih, iz čega slijedi da bi bilo neophodno da su u školama uspostavljeni neki elementarni programi rada s ovim učenicima. Naime, u školama se primjenjuju različiti drugi programi primjereni nekim specifičnim skupinama učenika, pa je realno isto očekivati i za zapuštenu djecu. Razvidan je veliki broj situacija koje upućuju na nedostatak programa, nesustavan i vjerojatno improvizirani rad na problemima zapuštene djece (Grafikon 20).

Grafikon 20: Programska utemeljenost rada sa zapuštenom djecom u školi



Unatoč tome što je 40.3% ispitanika navelo da u školi postoji mogućnost operacionalizacije programa rada za svakoga neuspješnoga ili zapuštenoga učenika, neočekivano je velik broj onih situacija koje upućuju na nekontinuirani rad na ovim problemima (51.4%), odnosno da se učitelji koji u razredu imaju zapuštene učenike "snalaze sami".

U skladu s istaknutim problemima, kako bi se poboljšalo postojeće stanje učitelji iste te probleme navode kao one kojima bi se trebao dati prioritet pri rješavanju teškoća unutar pedagoške prakse. Analizirajući prijedloge učitelja (Upitnik 1 Zd-uu; Pitanje 27), posebice se ističe potreba izrade programa rada sa zapuštenom djecom, upotpunjavanja stručno–razvojnih službi te barem povremena edukacija učitelja o aktualnim problemima djece i njihovih obitelji (Shema 20).

Shema 20: Prioriteti u otklanjanju poteškoća u radu učitelja sa zapuštenom djecom

PRIORITETI U OTKLANJANJU POTEŠKOĆA	%
<input type="checkbox"/> Izraditi za učitelje učinkovite programe	68.4 %
<input type="checkbox"/> Povremena edukacija učitelja	52.6 %
<input type="checkbox"/> Uspostaviti bolji sustav edukacije roditelja	63.2 %
<input type="checkbox"/> Upotpuniti školske stručno-razvojne službe	57.9 %
<input type="checkbox"/> Uz učitelje i stručne suradnike uspostaviti posebne timove koji će se ovim problemom baviti i za vrijeme dok djeca nisu u školi	68.4 %
<input type="checkbox"/> Uspostaviti timove koji će se ovim problemom baviti isključivo izvan škole	7.9 %
<input type="checkbox"/> U školi se uglavnom ništa posebno za ovu djecu ne može učiniti	5.3 %

Faktorska analiza pokazuje da se na prva četiri prijedloga odnosi 71.3% zajedničke varijance, što upućuje na važnost izrade programa rada, edukacije učitelja i roditelja, te upotpunjavanja školskih stručno-razvojnih službi (Prilog 6.8, Tablica 30). Osiguravanje osnovnih uvjeta za rad učitelja također je vrlo važno. U svim zanimanjima uvjeti u kojima se radi utječu na radne učinke, pa tako ni rad u području odgoja i obrazovanja nije izuzetak. Štoviše, za odgoj i obrazovanje kao složenu djelatnost i jedno od najosjetljivijih područja, kvaliteta radnih uvjeta ima važnu ulogu. Ponekad se može činiti sporednim inzistirati na tim uvjetima, no veliki broj važnih odgojno-obrazovnih zadaća koje se postavljaju pred učitelja i druge stručnjake u školi gotovo je nemoguće provoditi u improviziranim uvjetima. Ovim su se ispitivanjem pokazale neke poteškoće u radu učitelja sa zapuštenom djecom koja proizlaze iz neupotpunjenosti stručnih timova škole te nedostataka programa rada sa zapuštenom djecom. Pokazatelji da u školi ne postoji upotpunjeni stručni tim (62.8%), već često samo jedan član stručno-razvojne službe (34.3%), jasno nam govore da ti ljudi sami moraju rješavati složene probleme, od kojih su mnogi i izvan njihove stručne nadležnosti (Poglavlje 8.1.4., Grafikon 7). Opterećenost učitelja i prepuštenost samome sebi čak i u problemima kao što je to zapuštenost, česta je pojava u pedagoškoj praksi. Opravdano je postaviti pitanje koliko se u takvim uvjetima zapravo možemo posvetiti stručnim i opće ljudskim pitanjima? K tome, kada se uzme u obzir i niz drugih otežavajućih okolnosti koje mogu određivati čitav niz aktivnosti, tada je to dovoljan razlog za zabrinutost. U svijetu se pomno analiziraju različiti kriteriji i zahtjevi koji su postavljeni pred sve one koji sudjeluju u odgoju i obrazovanju, polazeći od činjenice da je njihova djelatnost specifična i odgovorna zbog bavljenja brojnim osobnim pitanjima i međuljudskim odnosima učenika, roditelja i učitelja. Zbog mnogih teškoća u pedagoškoj praksi, pristupi su problemima zapuštene djece vrlo različiti. Jedni su skloni zastupati mišljenje da se i onako u postojećim prilikama ne može mnogo učiniti, dok drugi pokušavaju problemima zapuštene djece prilaziti s više

empatije i entuzijazma. Svi oni imaju argumente koje je ponekad teško pobiti. Ovim smo ispitivanjem istaknuli neke dimenzije kojima je potrebno posvetiti više pozornosti u podizanju kvalitete pedagoškoga rada sa zapuštenom djecom.

8.3. Prioriteti u radu učitelja sa zapuštenom djecom

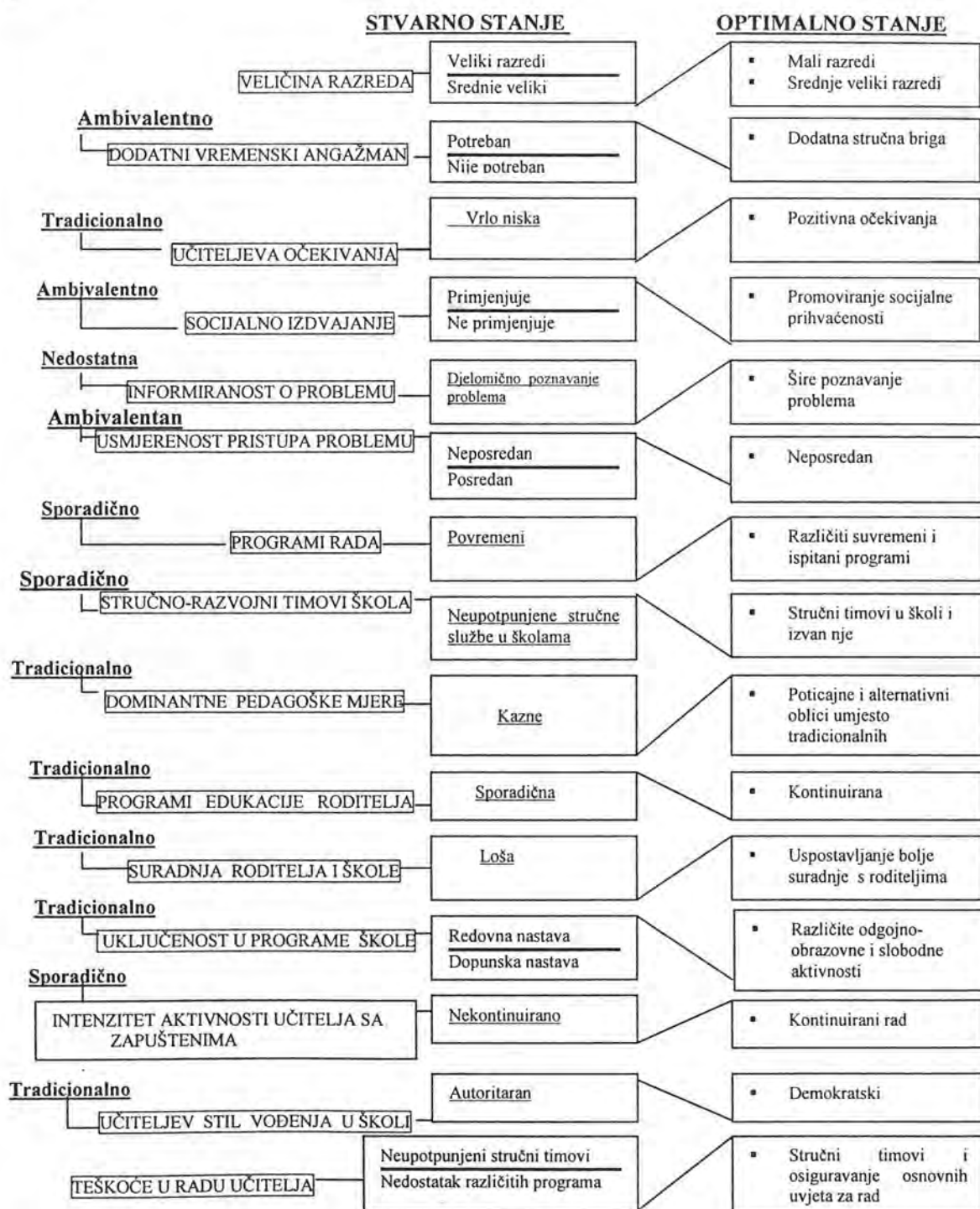
Složeno ispitivanje problema zapuštenih učenika i njihovih obitelji trebalo bi pomoći u podizanju razine učinkovitosti svakodnevnoga pedagoškoga rada učitelja s ovim učenicima. Kompleksan je pristup izučavanju zapuštene djece opravdan s obzirom na to da djelomična osvjetljavanja problematike malo pridonose na planu razvoja djetetove ličnosti. Usporedbom stanja koje smo ustanovili u praksi s temeljnim odrednicama suvremena znanstvenoga pristupa problemu pokazuje se potreba za izmjenom nekih tradicionalnih pristupa od kojih smo neke najvažnije istaknuli. Na temelju dosadašnjih znanstvenih spoznaja i praktičnih iskustava realno je očekivati da bi se kontinuiranim i neposrednim radom učitelja kroz različite pedagoške aspekte rada sa zapuštenom djecom ovoj djeci pružila bolja pomoć i zaštita te uspostavio jedan od mogućih stručno-znanstvenih sustava prevencije i pomoći koju im je u školi moguće pružiti. Rezultati ispitivanja pokazali su neke pozitivne učinke kod obje skupine neuspješnih učenika ako se u školi intenzivno provode neke aktivnosti i različiti oblici pomoći učitelja (Shema 21).

Shema 21: Pomoć učitelja zapuštenim i neuspješnim učenicima u školi



Na temelju dobivenih rezultata usporedili smo realno stanje koje nalazimo u praksi s nekim temeljnim odrednicama optimalna suvremena rada sa zapuštenom djecom (Shema 22).

Shema 22: Usporedba stvarnoga stanja i mogućega optimalnoga rada u školi sa zapuštenom djecom



Problem zapuštanja zahtijeva kontinuirani pedagoški rad ne samo učitelja već i svih institucija i uz uključivanje svih subjekata s kojima su djeca u kontaktu. Kako se u različitim područjima učiteljeva rada pojavljuje niz problema, oni se zasigurno odražavaju i na mogućnosti kontinuirane pomoći zapuštenim učenicima. Usporedbom realnoga stanja u praksi sa osnovnim odrednicama optimalnoga rada sa zapuštenim učenicima pokazuje se potreba restrukturiranja rada kojeg se ustanovilo u praksi. Svjesni činjenice kompleksnih problema zapuštenih učenika nije se moguće ograničiti na nekoliko "karakterističnih" obilježja zapuštenosti, istaknute su one pojave po kojima se prema rezultatima ovog ispitivanja najviše razlikuju dvije skupine neuspješnih učenika (Shema 23).

Shema 23: Problemi zapuštenih i drugih neuspješnih učenika u školi

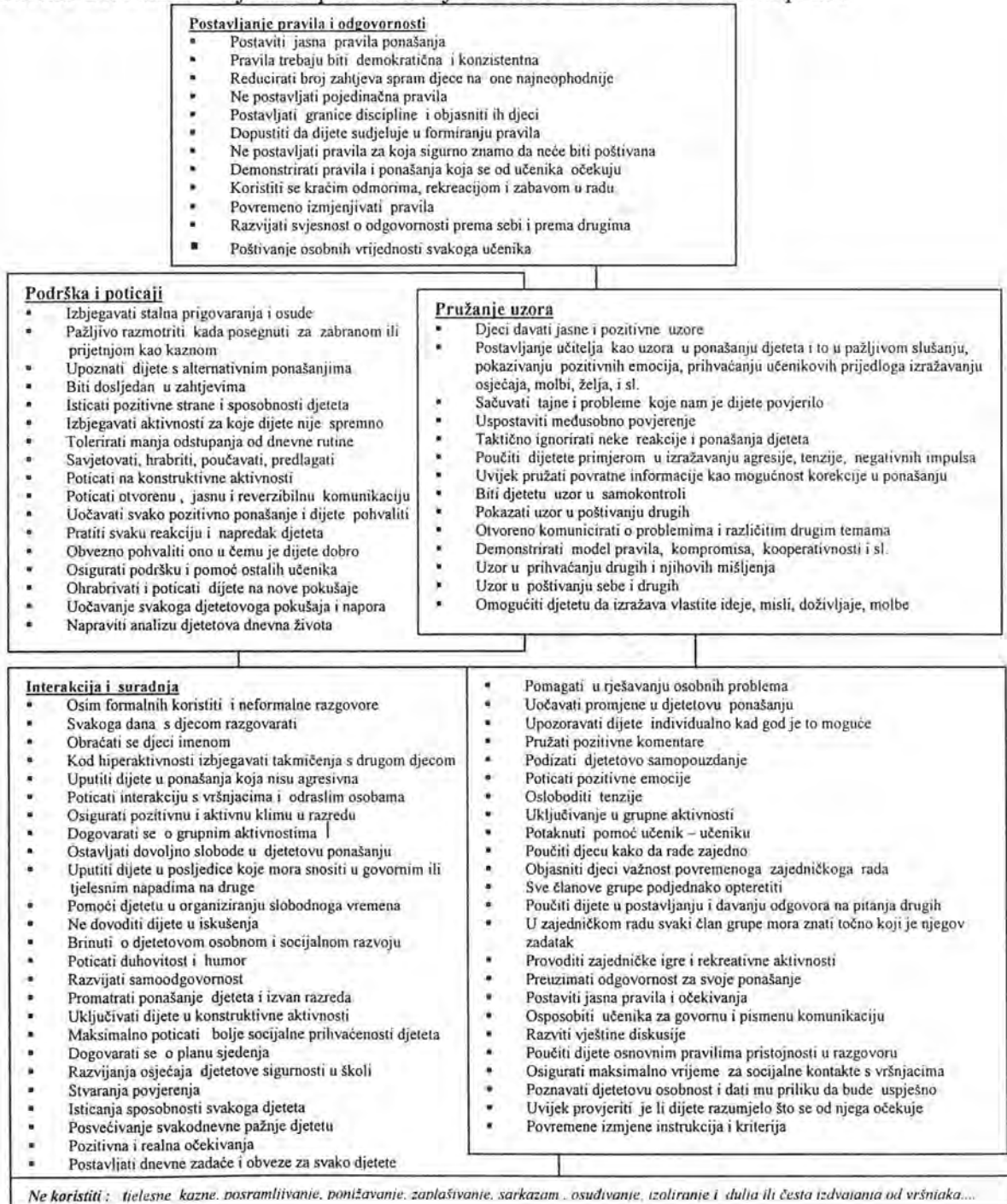


Rezultati provedena ispitivanja pokazuju da su obje skupine neuspješnih učenika rizične. Ispitivanje niza varijabli pokazuje da se ovi učenici u nekima od njih značajno razlikuju, što je i logično. Zapušteni su učenici, primjerice, u školi kažnjavani više od drugih neuspješnih učenika, što vjerojatno proizlazi iz niza problema pred kojima se zapušteni nalaze, koji se odražavaju na različite pa i neprimjerene načine. Dosadašnja znanstvena ispitivanja upućuju na potrebu izbjegavanja tradicionalnih disciplinskih mjera kazni prema zapuštenima, dok poticanje, ohrabivanje i alterantivni oblici tradicionalnom kažnjavanju pokazuju pozitivne

učinke. Iako je samopoimanje obiju skupina ispitanika niže, ono je za razliku od drugih neuspješnih učenika, kod zapuštenih ipak bolje, što je bitna pretpostavka za uspostavljanje bolje interakcije s učenicom i prihvaćanje pomoći koju mu učitelj pruža. S obzirom na ocjene jedni zapušteni učenici povremeno imaju negativne ocjene ali i neke druge probleme koji upućuju na neuspjeh, dok se neki drugi zapušteni učenici pojavljuju u različitim kombinacijama školskoga neuspjeha što upućuje i na višegodišnje probleme ove djece u školi. Zapušteni se ne pojavljuju kao oni koji su i u skupini neuspješnih na nižem socijalnom položaju, što upućuje na mogućnost bolje socijalne integracije u razredu. Osim toga, zapušteni iz škole ne izostaju više od drugih neuspješnih učenika, iako se pokazuje tendencija da se to dogodi. Ovaj se podatak ne smije zanemariti jer učitelji mogu reducirati neke razloge ovakvu stanju kao što su strah od škole, konstantan školski neuspjeh, socijalna neprihvaćenost i dr. S obzirom na izostajanje iz škole, ovi se učenici ne razlikuju od drugih neuspješnih učenika, a isto se odnosi i na strah od škole. Percipiranje zapuštenih učenika po različitim kriterijima učitelju može pomoći ne samo u bržem i sigurnijem prepoznavanju problema zapuštenih učenika već i u iznalaženju različitih aktivnosti i oblika rada s ovim učenicima. Učitelji su obično vrlo osjetljivi na uočavanje razlika u fizičkim i kognitivnim problemima djece. No zbog interakcije niza čimbenika, osjetljivost na druge probleme zapuštene djece može biti vrlo otežana, posebice zbog različitih reakcija djeteta. Učitelj stoga ponakad može pokazivati i negativna afektivna raspoloženja prema učeniku, primjerice zbog njegove pasivnosti ili nekomunikativnosti. S druge strane, neka od ove djece ometaju drugu djecu u radu ili su verbalno pa i fizički agresivna prema drugima. Ovo su problemi koji zapuštenu djecu čine neprihvaćenom ili čak izloiranom od vršnjaka u razredu, što potiče nove probleme kako za samo dijete, tako i za njegove vršnjake i učitelje. Problemi zapuštene djece ozbiljno narušavaju djetetove osjećaje, osobnost i pozitivne odnose s drugima, a pojavljuju se i mnogi drugi problemi. Stoga zapuštena djeca, između ostalih oblika pomoći, trebaju i snažne poticaje u uspostavljanju socijalnih kontakata i suradnje s drugima. Problemi zapuštene djece zahtijevaju pomoć učitelja različitim pedagoškim aspektima njegova rada. U suvremenoj se literaturi (Andrew, N.; Meltzoff, M.; Moore, K.) ističe da već nerođena djeca odgovaraju na pozitivnu stimulaciju i pokazuju mogućnost učenja (Lindgren, H. C., 1980, str. 232). Helferova studija pokazuje kako socio-emocionalni problemi u djetetu stvaraju frustracije i dovode do nasilnoga ponašanja, što pogađa i druge učenike u razredu (Tower, C.

C.,1992, str. 45). Međutim, klasični tipovi savjetovanja i psihoterapije kao primarne metode u tretmanu zapuštene djece nisu se pokazali dovoljno učinkovitim (Mash, E. J., 1989, str. 458). Stoga se podrazumijeva redovita primjena onih aktivnosti kojima će se kod učenika razvijati različite socijalne vještine. Heterogenost aktivnosti najbolje prikazuje složenost procesa u pružanju pomoći koju je neophodno kontinuirano provoditi (Shema 24).

Shema 24: Rad učitelja sa zapuštenom djecom na socio-emocionalnom planu



U mnogim situacijama koje se odnose na socijalno prihvaćanje učitelj može izravno djelovati i usmjeravati zapuštene učenike prihvatljivim oblicima ponašanja, te uspostavljati poticajnu razrednu klimu. Napori učitelja trebaju biti usmjereni na reduciranje natjecateljske atmosfere i napetosti koja iz nje proizlazi. Osim uspostavljanja boljih socio-emocionalnih odnosa s vršnjacima, učitelji imaju ulogu i socijalnoga modela kojega učenici "oponašaju". Većina se tih modeliranih situacija obično događa izvan granica svjesnoga. Čak su i učitelji najčešće nesvjesni povratnoga procesa interakcija, odnosno toga da svojim ponašanjem i stavovima oponašaju učenika, dok s druge strane učiteljevi stavovi i očekivanja imaju snažan učinak jer mogu utjecati na psihološku klimu u razredu i na učenikove stavove spram učenja.

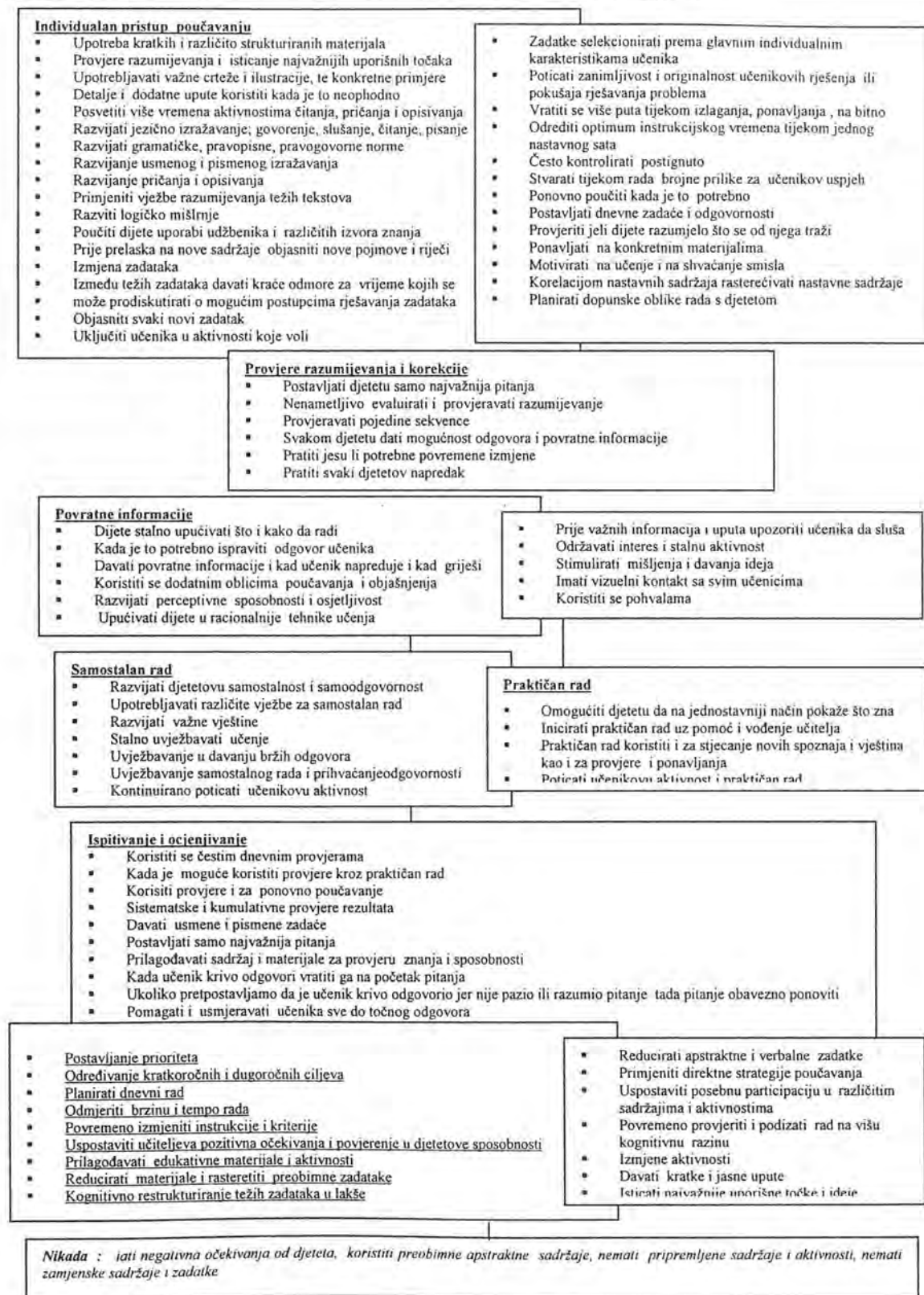
Mnoga zapuštena djeca u obitelji nikada nisu naučila osnovne socijalne vještine. Njihov položaj u razredu može biti zbunjujući, a osjećaj nemoći, straha i neuspjeha vodi učenika povlačenju ili pak različitim drugim ekstremnim reakcijama. Zapuštenoj djeci često nije dovoljno poznato kako zadovoljiti neke osobne potrebe na prihvatljiv način te kako ispoljiti svoje osjećaje bez negativnih reakcija. Mnoga zapuštena djeca ne pokazuju želju za pomoći i ne traže pomoć.

Učitelj ovakve situacije mora prepoznati i poučiti dijete kako da izrazi svoje osjećaje i zadovolji potrebe u odnosu na druge. Valja imati na umu da zapuštenu djecu nitko nije poučio odgovornosti za svoje postupke, kao što ih vjerojatno nitko u obitelji nije uputio kako donositi prihvatljive odluke. I konačno, njih najčešće nitko nije pohvalio kada su učinili nešto dobro.

Proučavanje školskih kurikuluma pokazuje da je osnova školskoga rada uglavnom memoriranje gradiva i činjenica. Zapušteno će dijete, zbog niza problema i nedostatka pozitivnih poticaja u obitelji, teško pratiti ovakav rad.

Istraživanja ovoga područja dopuštaju da prikazemo neke aktivnosti i oblike čija primjena u odgoju i obrazovanju može pomoći boljim rezultatima u učenju i postignuću zapuštene djece (Shema 25).

Shema 25: Rad učitelja sa zapuštenom djecom na obrazovnom planu



Stalna stimulacija i rano učenje od neprocjenjiva su značaja za normalni razvoj djeteta, što je obično uskraćeno zapuštenoj djeci. Restrukturiranje nekih nastavnih sadržaja i više individualnog pristupa neke su od osnovnih tehnika koje je potrebno primjeniti kod zapuštene djece. Zapuštena djeca ponekad imaju različitih odgojno-obrazovnih problema nastalih zbog nedovoljno pozitivnih odgojno-obrazovnih stimuliranja u obitelji. Učitelj stoga, mora imati realistična očekivanja i prilagoditi edukativne sadržaje učenikovim sposobnostima (Mash, J.; Barkley, A., 1989, str. 483).

Zapuštenost djece najčešće je u interakciji s različitim oblicima zapuštanja o čemu će i ovisiti prioritete koje valja odrediti u radu s ovom djecom. Neka zapuštena djeca osim odgojno-obrazovne i socio-emocionalne pomoći zahtijevaju i tjelesnu i zdravstvenu brigu, za razliku od neke druge djece koja su također izložena zapuštanju. Segment se zdravstvene brige u školi u današnje vrijeme može učiniti nepotrebnim, međutim to i nije posve tako. Istraživanja su pokazala (Mash, J.; Barkley, A., 1989, str. 480) da produžena dnevna briga o djeci u školi, dakle od brige o prehrani, rekreaciji, dopunskom radu, pisanju zadaća, boravku s vršnjacima, ima za mnogu zapuštenu djecu gotovo presudno značenje. Naime, pokazalo se da ovakav program rada pomaže u kognitivnoj i socijalnoj stimulaciji djece, boljem govornom funkcioniranju, pozitivnom ponašanju kao i u nekim drugim socijalnim vještinama. Rekreativni sadržaji pomažu djetetu u prevladavanju nekih neprimjerenih ponašanja, oslobađanju tenzija i boljem uspostavljanju kontakata s vršnjacima (Mash, J.; Barkley, A., 1989, str. 483). Činjenica je da su zbog ekonomskih problema mnoge škole ovakav oblik odgojno-obrazovnog rada i skrbi o djetetu "morale" u velikom broju gotovo posve napustiti. Osim navedenoga značenja produžene brige o djetetu, valja istaknuti i njenu ulogu u brizi o prehrani djeteta. Mogućnost utjecaja neishranjenosti na mentalni razvoj problem je pedagoških, socijalnih, biomedicinskih, psiholoških i nekih drugih ispitivanja. Ispitivanja ovoga problema pokazuju međusobne odnose bioloških čimbenika i okoline kao rizičnih faktora u ranom kognitivnom razvoju. Intenzivna ispitivanja počela su se provoditi polovicom 1960. godine u SAD-u uspoređivanjem kognitivnoga razvoja neishranjene siromašne djece s kognitivnim razvojem njihovih normalno hranjenih vršnjaka. Rezultati su pokazali (Riccuti, H. N., 1979), da je bitno pomanjkanje proteinske hrane kod djece uzrokovalo usporen mentalni razvoj, a neki su ga dovodili u vezu čak i s nekim slučajevima mentalne retardacije (Okagaky, L., 1991, str. 60-62). Rezultati pokazuju kako neishranjenost

djece u ranoj životnoj dobi utječe na slabiji razvoj i funkcioniranje mozga, na otežano učenje, probleme u ponašanju i općenito na znatno niži QI od vršnjaka koji imaju kvalitetnu i redovitu ishranu (Okagaky, L., 1991, str. 60-62). I D. A. Levitsky i R. H. Barnes (1972, str. 68-71) ističu neishranjenost kao potencijalni negativni utjecaj na djetetovo ponašanje i otežano učenje. E. Pollitt neishranjenost djeteta dovodi u vezu s nekima od socijalnih varijabli (1988, str. 77-92). Nadalje, P. S. Klein, G. B. Forbes, P. R. Nader (1975, str. 8-15) u longitudinalnoj su studiji, ispitujući djecu od 1, do 8, razreda, ustanovili da su neishranjena djeca za razliku od ostale djece, pokazivala slabo školsko postignuće i na testovima sposobnosti i na testovima znanja. I srednjoškolski učenici koji su bili izloženi ovom problemu pokazivali su neke trajne negativne posljedice u intelektualnom funkcioniranju. Godine 1985. D. I. Evans (str. 105-112) ispitivanjem utjecaja kronične anemičnosti na uspjeh i kognitivno funkcioniranje djeteta utvrđuje da su anemična djeca, što je bila posljedica nekvalitetne i neredovite prehrane, imala znatno niži uspjeh od druge djece. Anemičnost sama za sebe, dakako, nije uzrok školskom neuspjehu.

Ovi nalazi upućuju na zaključak o prehrani djeteta kao izuzetno važnom čimbeniku za njegov razvitak. Stoga u okvirima pedagoških aspekata rada učitelja sa zapuštenom djecom ne možemo govoriti o socijalnim i kognitivnim aspektima bez uvažavanja značaja tjelesno-zdravstvenoga aspekta u skrbi za bolje napredovanje zapuštene djece. Osim opće zdravstvene skrbi o djetetu, prehrani i produženom boravku u školi, uvođenje više rekreativnih sadržaja pokazuje neke nezanemarive učinke koji se mogu promatrati na socijalnom, odgojno-obrazovnom i zdravstvenom planu. Tako jedna od niza studija (Schroeder, S. R.; Peterson, C. i dr.) pokazuje vrlo uspješne učinke opuštanja glazbom, koju je moguće primijeniti za vrijeme tjelesnoga vježbanja, slobodnih aktivnosti, glazbenoga i likovnoga odgoja, kao i u nekim drugim aktivnostima u školi (Poul, J. 1982, str. 198). Međutim, unatoč svemu tome različite tehnike opuštanja u školi se rijetko primjenjuju. Osim spomenutoga, neposredna briga o zdravlju djece važna je i stoga što su mnoga zapuštena djeca uza sve poteškoće izložena i nekim kroničnim bolestima, o čemu njihovi roditelji ne vode potrebnu brigu. Stoga im preostaje briga učitelja i pomoć školskoga liječnika. Kronične bolesti djetetu dodatno otežavaju probleme, a prema ispitivanjima imaju i izravan utjecaj na sam školski uspjeh. Prema ispitivanjima koja su provodili liječnici neuropedijatri, kronično bolesna djeca često imaju različite psihosocijalne probleme, a navodi se i kako u njih

možemo očekivati incidenciju različitih školskih problema čak u 30–40% slučajeva (Pospiš, M, 1997, str. 95-103). Premda se najviše problema u školi pojavljuje među djecom s oštećenjima i disfunkcijama mozga, djeca s kroničnim i sustavnim bolestima pokazuju visoku frekvenciju problema u učenju. Tako se kod kronično bolesne djece izvješćuje o pretežitosti teških problema čitanja u 15% slučajeva, dok kod zdravih ona iznosi 4,5%. Na njihovo učenje, svakako, utječu učestali izostanci iz škole, te manjak energije uzrokovan bolešću i anksioznošću.

Pomoć zapuštenom djetetu zahtijeva razumijevanje interakcije između zdravlja i ishrane te socijalnoga i kognitivnoga razvoja i djetetova ponašanja. Očito je da većina boležljive i neuhranjene djece za razliku od svojih vršnjaka, pokazuje neuspjeh na različitim testovima sposobnosti i intelektualnoga funkcioniranja. Tjelesno zapuštena djeca imaju i ozbiljnijih problema vezanih uz slabije pamćenje i učenje. Ovo su neki od razloga slabom funkcioniranju djeteta, slabijem reagiranju i redukciji aktivnosti, što najčešće vodi općem školskom neuspjehu. Stoga uz socio-emocionalni i odgojno-obrazovni aspekt rada učitelja sa zapuštenom djecom, i tjelesno-zdravstveni aspekt zauzima vrlo važno mjesto (Shema 26).

Shema 26: Rad učitelja sa zapuštenom djecom na tjelesno-zdravstvenom planu

Zdravstvena briga o djetetu

- Pomagati optimalan rast i razvoj djeteta
- Zadovoljavanje potrebe djeteta za igrom i kretanjem
- Pružanje prilike djetetu za dokazivanjem i postizanjem uspjeha kroz igru i tjelesne aktivnosti
- Poticanje zajedničkih aktivnosti s vršnjacima
- Pružanje prilike djetetu za oslobađanjem tenzija kroz kretanje i fizičke aktivnosti
- Naučiti dijete korištenju pribora i sprava
- Poučiti dijete pravilnom pospremanju i održavanju sprava
- Razvijati higijensko-zdravstvene navike i poticati održavanje osobne higijene
- Naučiti dijete pravilnom jelu i korištenju pribora
- Održavanje higijene i uređivanje učionice
- Organiziranje prijevoza učenika – putika
- Briga o sistematiskim pregledima, cijepljenju i docjepljivanju djece
- Stomatološka zaštita djece
- Organiziranje zdravstvenih pregleda za potrebe pedagoške opservacije
- Briga o optimalnim zdravstvenim uvjetima rada u razredu
- Organiziranje pregleda učenika sa zdravstvenim problemima

Rekreativni sadržaji

- Organiziranje izleta sa rekreativnim i edukativnim sadržajima
- Zadovoljavanje djetetovih potreba za rekreacijom i opuštanjem
- Briga o pravilnim izmjenama tjelesnog i intelektualnog rada
- Zadovoljavanje djetetove potrebe za igrom
- Omogućavanje djetetu maksimalni boravak sa vršnjacima
- Iskoristiti brojne mogućnosti pouke djeteta pravilnom ponašanjem odijevanju, higijeni, relaksaciji
- Uključiti dijete u aktivnosti koje voli
- Poučiti dijete korištenju slobodnog vremena

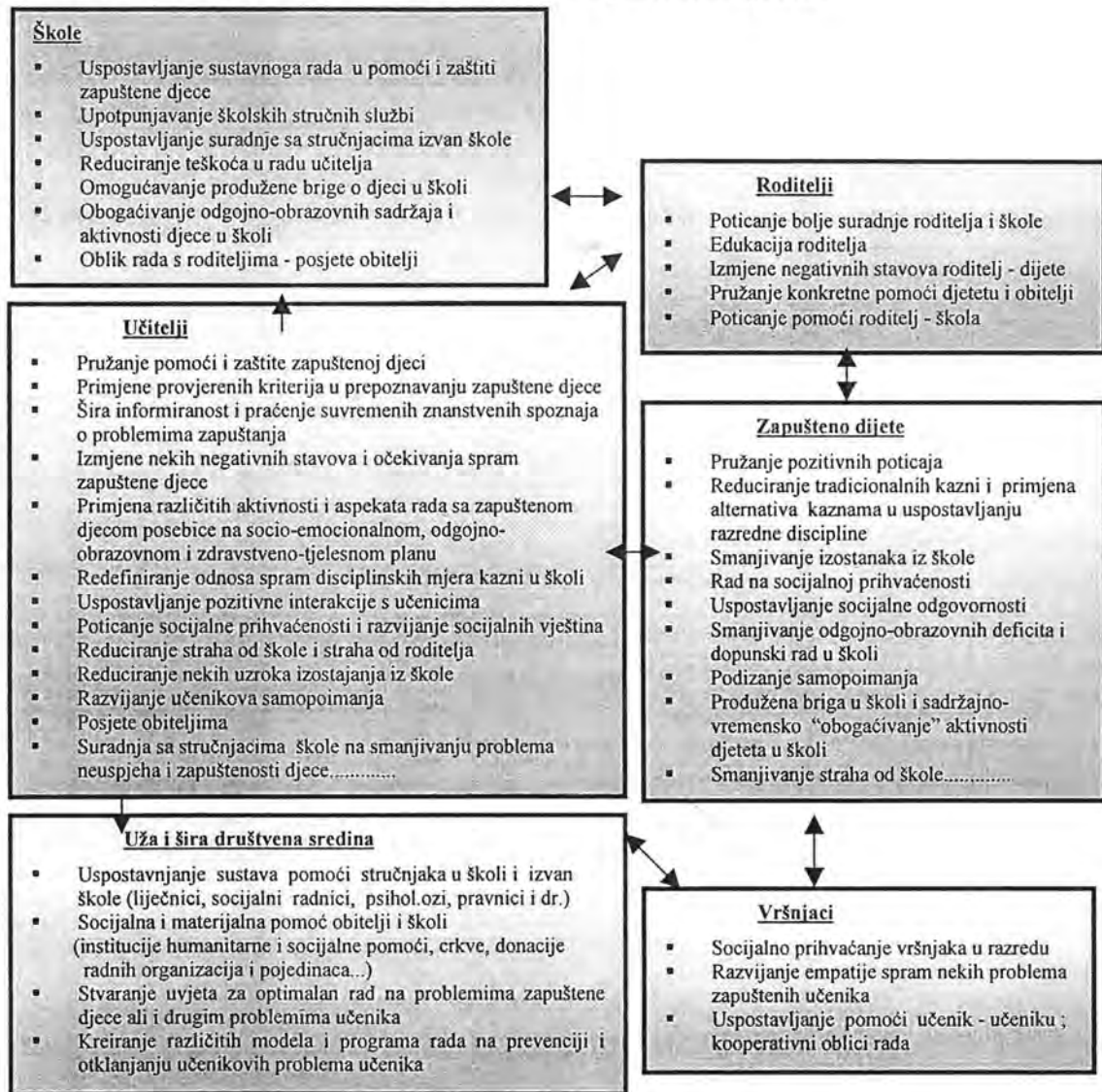
Produženi boravak i briga o prehrani djeteta

- Organiziranje prehrane djeteta u školi (doručak, ručak)
- Organiziranje produženog boravka djeteta u školi kao oblika dodatnog, dopunskog , stručnog i rekreativnog rada sa djetetom
- Boravak djeteta s vršnjacima za vrijeme jela i učenja
- Koristiti mogućnosti pomoći učenika- učeniku

Izbjegavati : izdvajati dijete od vršnjaka za vrijeme igre i rekreativnih aktivnosti kao oblik kazne za loše ponašanje. Ukoliko je u školi organiziran doručak ili pak mogućnost ručka za djecu , a roditelji zapuštenog djeteta nisu ga u mogućnosti platiti , svakako omogućiti djetetu obrok (Centar za socijalnu skrb, Lokalne društvene institucije, Crkva i dr. mogući potencijalni donatori i skrbnici).

Uspoređivanjem stanja utvrđenoga u praksi i nekih temeljnih odrednica suvremena rada sa zapuštenom djecom, izdvojili smo neke prioritete kojima je neophodno posvetiti mnogo više pozornosti u konkretnom pedagoškom radu sa zapuštenim učenicima (Shema 27).

Shema 27: Pedagoški aspekti rada učitelja sa zapuštenom djecom



Učitelju je povjerena velika uloga u odgojno-obrazovnom radu s učenicima, no on nije u mogućnosti svim problemima posvetiti posebnu pozornost u onolikoj mjeri koja bi im bila potrebna. Pedagoški aspekti rada učitelja sa zapuštenom djecom obuhvaćaju niz aktivnosti koje je potrebno provoditi u prepoznavanju ove pojave, kao i aktivnosti koje se odnose na neposredan pedagoški rad učitelja. Ovo je samo jedan od mogućih pristupa problemima zapuštene djece s kojima je suočen veliki broj neuspješnih učenika.

IV. ZAKLJUČCI ISTRAŽIVANJA

IV. ZAKLJUČCI ISTRAŽIVANJA

Proučavanje znanstvenih istraživanja fenomena zapuštanja upućuje na zaključak da su potrebna kontinuirana ispitivanja različitih aspekata pomoći zapuštenoj djeci, a posebice neposrednoga pedagoškoga rada učitelja sa zapuštenim neuspješnim učenicima u školi. Za razliku od većine dosadašnjih istraživanja, osnovno je polazište ovoga rada neposredna uključenost učitelja kao jednoga od središnjih subjekata u radu i neposrednoj pomoći zapuštenoj djeci u školi.

Teorijska je analiza pokazala da zapuštenim djetetom možemo smatrati ono dijete o kojem roditelji ili staratelji ne brinu. Briga ovdje podrazumijeva skrb o pravilnoj ishrani, odgoju, njezi, poticanju i primjerenu obrazovanju, socijalnoj adaptaciji, emocionalnim potrebama djeteta, ali i svaku drugu odgovornost koja se odnosi na djetetov boljitak. Operacionalizacijom različitih konceptualnih pristupa, pojava zapuštanja razmatra se s obzirom na nekoliko osnovnih kategorija: tjelesno zapuštanje, odgojno-obrazovno, socio-emocionalno i izostanak nadzora nad djetetom. Učestalost se fenomena zapuštanja u nekim zemljama izražava u milijunima, što podsjeća na važnost problema. Rezultati istraživanja upozoravaju na tendenciju porasta zapuštanja od 10% godišnje do 2002. godine. Različiti autori pojavu zapuštanja promatraju unutar fenomena maltretiranja djece. Primjerice, čak 64% od svih oblika maltretiranja odnosi se na zapuštanje djece što ovaj problem čini učestalijom pojavom i od samoga zlostavljanja. Brojna ispitivanja pokazuju da problem zapuštanja obuhvaća 7 do 10% populacije. Zapušteni učenici u školi imaju mnoge probleme, a posebno se ističu oni na odgojno-obrazovnom, socio-emocionalnom i tjelesnom području. Nesumnjivo je da fenomen zapuštanja zaslužuje pedagošku pozornost učitelja s kojim ova djeca provode značajan dio dana u školi.

Unutar skupine zapuštene djece posebnu potrebu za pedagoškom pomoći učitelja imaju zapuštena djeca koja postižu nizak školski uspjeh. Imajući u vidu navedeni kontekst, izveli smo dvije skupine zaključaka: *1. one koji pridonose teorijskom utemeljenju ovoga problema pedagoške znanosti i 2. zaključke kojima sistematiziramo kontingencijske rezultate istraživanja, odnosno spoznaje koje imaju praktični značaj, spoznaje koje mogu usmjeravati učitelje u pedagoškoj potpori učeniku u ostvarivanju najviših dispozicijski danih odlika osobnosti, kako odgojno-obrazovnih i socio-emocionalnih, tako i tjelesnih osobina, odnosno cjelokupnoga razvoja.*

Analizom rezultata istraživanja izveli smo nekoliko osnovnih zaključaka koji se odnose na učenike, roditelje i učitelje zapuštenih učenika. Na temelju ovih zaključaka i dosadašnjih znanstvenih spoznaja pokušali smo problem zapuštanja djece locirati unutar socio-pedagoškoga

konteksta, sociologije obitelji i obiteljske pedagogije, kao jasno uočljiv i pedagoški relevantan problem, te na temelju toga uputiti na važnost školskoga diskursa unutar kojega se zbivaju složene interakcije učitelja i učenika. Razvili smo jedan od mogućih sustava namijenjen kontinuiranom i neposrednom pedagoškom radu učitelja sa zapaštenom djecom.

1. Istraživanje je pokazalo da u populaciji učenika trećih i četvrtih razreda riječkih osnovnih škola (2.044 učenika), 221 učenik ili 10.81% ima školski neuspjeh, dok je na razini primorsko-goranske županije između 27.159 učenika neuspješnih bilo 2.904 ili 10.69%. Ustanovili smo da neuspješni učenici višestruko pokazuju različite oblike neuspjeha (prelazak u viši razred s negativnom ocjenom i ponavljanje razreda, ponavljanje razreda i veći broj negativnih ocjena na polugodištu iduće školske godine i sl.). Zanimljivo je da su, što je pokazalo ispitivanje korelativnih veza, različiti oblici neuspjeha međusobno sadržajno i vremenski povezani pa zaključujemo da je opravdano govoriti o pojavi kontinuiranoga školskoga neuspjeha učenika. U našem ispitivanju čak 63,8% neuspješnih učenika postiže kontinuirani školski neuspjeh. Spoznajama koje proizlaze na temelju rezultata istraživanja dobiven je niz pokazatelja koji omogućavaju kompleksnije sagledavanje problema školskoga neuspjeha učenika trećih i četvrtih razreda osnovne škole. Zaključujemo da je unutar skupine učenika trećih i četvrtih razreda osnovne škole velik broj neuspješnih učenika (10.81%) zbog čega je potrebno ispitati uzroke ove pojave.

Neuspjeh učenika u školi, kako je potvrđuje ovo istraživanje, predstavlja jednu od osnovnih kriterijskih varijabli za prepoznavanje zapaštenih učenika. Unutar navedene skupine ispitanika ($N = 221$; 10.81%), prema opažanju učitelja i prema rezultatima na skali za prepoznavanje zapaštene djece izdvojena je skupina od 97 ili 43.9% neuspješnih učenika koje možemo svrstati u skupinu zapašteni, odnosno u populaciji je bilo 4.75% zapaštene neuspještne djece. S obzirom na činjenicu da zapaštenih učenika ima i u drugim skupinama, a ne isključivo među neuspješnima, to se opravdano može ocijeniti velikim brojem.

Rezultati ovoga ispitivanja upućuju na zaključak da veliki broj učenika ima kompleksne probleme. U nizu identifikacijskih elemenata fenomena zapaštanja, neuspjeh učenika u školi pokazuje se jednim od najznačajnijih. Rezultati ovoga istraživanja upućuju na visoke povezanosti između školskoga neuspjeha i pojave zapaštanja, što opravdava zaključak da se među neuspješnim učenicima nalazi veliki broj zapaštenih. Na ovo posebice upućuju značajne pozitivne korelacije između negativnih ocjena na polugodištu i rezultata na skali za prepoznavanje zapaštene djece ($.4988$ $p < .01$). Negativne ocjene na polugodištu i veći broj negativnih ocjena značajno je povezan s pojavom zapaštanja ($F 38.932$; $p .0001$). Faktorska analiza potvrđuje da se negativne ocjene na polugodištu pokazuju kao jedan faktor, izuzev negativnih ocjena iz odgojnih predmeta, te imaju

visoku pouzdanost, Cronbach α .79. Na temelju dobivenih rezultata zaključujemo da je relativno rano, već na polugodištu školske godine, moguće prepoznati probleme zapuštene djece. Prema regresijskoj analizi ($F = 54,48588$; Signif. razina .0001) pojava zapuštanja može se prepoznati negativnim ocjenama koje su povezane s neprimjerenim postupanjem roditelja, niskim obiteljskim socio-ekonomskim statusom i niskim samopoimanjem djece. Dobiveni odnosi između negativnih ocjena na polugodištu i rezultata na skali za prepoznavanje zapuštanja pozitivni su i statistički značajni (.4988 $p < .01$), što omogućuje zaključak da je pojava neuspjeha povezana s fenomenom zapuštanja. Na temelju rezultata ispitivanja potvrđuje se hipoteza o povezanosti neuspjeha i zapuštanja, te spoznaja da se među neuspješnim učenicima nalazi veliki broj zapuštenih.

Dobiveni podaci usporedivi su s mnogim recentnim ispitivanjima koja školski neuspjeh uzimaju kao važan pokazatelj fenomena zapuštanja. Ako glavni problemi zapuštenih učenika nisu prepoznati kumuliraju se i pojavljuju u težem obliku tijekom daljnjega školovanja, i to značajno više nego što se to pokazalo kod drugih neuspješnih učenika. Kako zapuštenih učenika ima i u skupini onih koji dobivaju povremene negativne ocjene, a pokazuju i druge probleme zbog kojih se smatraju neuspješnima (u našem uzorku bilo ih je 16.4%), ispitali smo i druge karakteristike djetetova ponašanja u školi s ciljem da odredimo kompozitne kriterijske varijable zapuštenosti.

2. Nadalje, zanimale su nas razlike između zapuštene neuspješne djece i ostalih neuspješnih učenika. S obzirom na dobivene rezultate ustanovili smo sljedeće:

- Na skali za prepoznavanje zapuštene djece dobili smo statistički značajne i pozitivne veze s disciplinskim mjerama kažnjavanja u školi (.6041) iz čega se može zaključiti da su mnoga djeca zapuštena u obitelji u školi bila kažnjavana. Rezultati daljnjega ispitivanja pokazuju da su zapušteni učenici (.3934 $p < .01$) kažnjavani više od drugih neuspješnih učenika (.2675 $p < .05$). Ovim se potvrđuje hipoteza da se kod zapuštene neuspješne djece češće primjenjuju negativna potkrepljenja i pedagoške mjere kažnjavanja. Rezultati ispitivanja upućuju na potrebu restrukturiranja modela uspostavljanja razredne discipline te primjene pozitivnih potkrepljenja prema zapuštenima, budući da alternativni modeli u odnosu prema tradicionalnim kaznama pokazuju bolje odgojne učinke odnosno promjenu ponašanja zapuštenih učenika. S obzirom na značajnu povezanost kažnjavanja i zapuštanja ovo predstavlja važan aspekt u pedagoškom radu učitelja. Ustanovili smo značajnu povezanost između disciplinskih mjera kazni u školi i kazni u obitelji (.3617), straha od roditelja i straha od škole (.4529), kazni u školi i straha od škole (.3681), kao što se pokazuju i značajne pozitivne povezanosti između neprimjerenog postupanja roditelja prema djetetu i disciplinskih mjera kazni u školi (.4623). Rezultati ispitivanja upućuju na složenost problema i stanja u kojem se zapuštena djeca nalaze. Ako je pomoć učitelja intenzivna, pokazuju se pozitivni učinci uz manje

disciplinske mjere kažnjavanja (-.5567). Ispitivanje upućuje na potrebu redefiniranja odnosa spram primjene disciplinskih mjera kazni koje se značajno više primjenjuju kod zapuštenih neuspješnih učenika. Dosadašnji su rezultati usporedivi s drugim istraživanjima koja ocjene i disciplinske probleme tretiraju kao osnovne kriterijske varijable u prepoznavanju fenomena zapuštanja.

- Ponašanja i problemi učenika koji učestalo izostaju iz škole također upućuju na pojavu zapuštanja. Ovim ispitivanjem pokazala se značajna povezanost između ove dvije pojave (.7158). Povezanost neopravdanog izostajanja iz škole i zapuštanja visoka je (.5633) što se odnosi i na opravdano izostajanje iz škole (.5232). Ispitivanjem razlika između zapuštenih i ostalih neuspješnih učenika obzirom na izostajanje nisu se pokazale značajnima između ispitanika, kako onih koji se odnose na neopravdano izostajanje (zapušteni .4555; ostali neuspješni .3279; t 1.06), tako i na opravdano izostajanje iz škole (zapušteni .4092; ostali neuspješni .5591; t 1.36).

Rezultati ovoga ispitivanja potvrđuju hipotezu o povezanosti izostajanja učenika iz škole i pojave zapuštanja, međutim, u odnosu na druge neuspješne učenike, zapušteni učenici ne izostaju iz škole značajno više. Stoga se ova varijabla mora promatrati u kontekstu interakcije s drugim čimbenicima. Rezultati istraživanja upućuju na potrebu opreza, i to ne samo kada se zamjećuju neopravdani već i opravdani izostanci. U obje se skupine ispitanika pokazuju visoke povezanosti opravdanih izostanaka iz škole s neprimjerenim postupanjem roditelja (zapušteni .5285; ostali neuspješni .5113), što je jedan od problema na koji je u školi potrebno obratiti posebnu pozornost. Što je rad učitelja na problemima zapuštene djece intenzivniji, to je značajno manje izostajanja iz škole (.6059). Budući da se zapušteni nisu pokazali kao oni neuspješni učenici koji više izostaju iz škole od ostalih neuspješnih učenika, ovo smatramo važnim podatkom koji upućuje na jedan bitan preduvjet za rad sa zapuštenim učenicima.

- Viši rezultati na skali zapuštenosti upućuju na slabije samopoimanje djeteta (-.6836), stoga možemo potvrditi hipotezu da postoji značajna pozitivna povezanost između zapuštenosti učenika i lošega samopoimanja. Zapušteni, u odnosu na druge neuspješne učenike unatoč slabom mišljenju o sebi, ipak postižu bolje rezultate (F 4.005; p .0468) što se može objasniti njihovom ranom upućenosti "samome sebi". Relativno bolje samopoimanje zapuštenoga djeteta jedan je od preduvjeta koji može olakšavati rad u školi. Zapušteni su učenici neuspješni te pokazuju i slabije samopoimanje (-.3964), no ono je ipak značajno bolje od druge neuspješne djece (-.7351) (t 3.60) što je važan element za razvoj aktivnih učiteljevih strategija rada.

Rezultati ovog ispitivanja pokazuju visoku povezanost povoljnijeg učenikova samopoimanja i rada učitelja s neuspješnim učenicima u školi (.6963), što upućuje na moguće pozitivne učinke

učiteljeva djelovanja. Regresijska je analiza pokazala da negativne ocjene, skala za prepoznavanje zapuštene djece i obitelji, skala samopoimanja, mogu poslužiti kao pokazatelj sklopa faktora kojim možemo odrediti fenomen zapuštanja ($F = 54.485$; $F .0001$).

- Zapuštena djeca pokazuju mnoge nepoželjne i asocijalne oblike ponašanja koji su povezani sa socijalnom neprihvaćenošću. Prema podacima nekih dosadašnjih ispitivanja zapuštena su djeca svojim socijalnim statusom predstavljena kao proturječna skupina, tj. podjednako birana i podjednako odbijana. U našem ispitivanju dobili smo pokazatelje po kojima se neuspješni zapušteni učenici ne razlikuju značajno od drugih neuspješnih učenika s obzirom na pozitivni ili negativni socijalni status ($Is+ F .0024$, $p .9607$; $Is- F 3.1820$; $p .0760$). Veće razlike između dvije skupine ispitanika ustanovili smo ispitujući ekspanzivnost učenika, gdje se zapušteni učenici pojavljuju kao oni koji značajno više ($.3161$ $p < .01$) biraju i odbijaju drugu djecu ($E + / E -$), za razliku od drugih neuspješnih učenika ($.2565$ $p < .05$). Pokazalo se da negativan indeks ekspanzivnosti učenika ($E-$) umjereno pozitivno korelira sa rezultatima skale za prepoznavanje zapuštene djece ($.2699$ $p < .01$) što velikom broju učitelja može biti koristan podatak u prepoznavanju ove pojave. S obzirom na dobivene rezultate zapušteni se učenici mogu pojaviti kao oni neuspješni učenici koji uspostavljaju socijalne odnose između učenika sličnih po školskom postignuću. Zapušteni neuspješni učenici nisu se pokazali kao skupina koja ometa drugu djecu, ne prihvaća grupna pravila ili pokazuje neka druga ponašanja koja bi inače mogla umanjiti razinu grupne kohezije ($F = .4112$; $p .5235$). Ovaj podatak upućuje na mogućnost intenzivnijega rada učitelja sa zapuštenom djecom u školi. Na temelju rezultata istraživanja odbacuje se hipoteza o nižem socijalnom položaju zapuštenih učenika i u grupi ostalih neuspješnih, što predstavlja optimističniju sliku za uspješnu integraciju u razredni kolektiv.

Brojni pokazatelji do kojih smo došli istraživanjem zapuštenih neuspješnih učenika mogu biti dobra osnova za razvoj učinkovitih pedagoških strategija rada učitelja sa zapuštenom djecom kako na obrazovnom, tako i odgojnom planu. Neuspješnu zapuštenu djecu učitelj mora opažati kao podskupinu rizične djece s posebnim pedagoškim potrebama. Ovaj zaključak nužno je respektirati kako u fazi identifikacije djece, tj. pedagoško-funkcionalnoj analizi razrednoga odjela, tako i u razvoju pedagoških, didaktičkih i metodičkih strategija rada. Kako se kod neuspješnih zapuštenih učenika pokazuju neke dimenzije važne za bolje prihvaćanje pomoći učitelja i bolju integraciju u razrednom odjelu ovo daje učiteljima mogućnost optimističnije slike za rad sa zapuštenim učenicima u školi.

3. Zanimalo nas je kakva je struktura obitelji koje zapuštaju djecu. Ustanovili smo visok stupanj povezanosti pojave zapuštanja s jedne strane i sljedećih varijabli s druge strane: neprimjereno postupanje roditelja spram djece (.9139 $p < .05$), loša suradnja roditelja sa školom (.6434), kažnjavanje djece u obitelji (.6354), strah od roditelja (.5406), neosigurani osnovni uvjeti za učenje kod kuće (.4615), neprimjereni poticaji djetetu u obitelji (.3637). Navedeni čimbenici pokazuju se relevantnima u promatranju pojave zapuštanja. Nasuprot tome, nismo verificirali povezanosti pojave zapuštanja sa socio-ekonomskim statusom u obitelji (.2491 $p < .05$), zaposlenosti roditelja (.2115), deficitarnom obitelji (-.0379) i veličinom obitelji (-.0035).

S obzirom na to da nas posebno zanimaju neuspješna zapuštena djeca u odnosu na ostale neuspješne učenike, prema rezultatima ovog istraživanja, obitelji zapuštenih i drugih neuspješnih učenika ne razlikuju se značajno u odnosu na niz varijabli ovoga ispitivanja: socio-ekonomski status obitelji (zapušteni .4073; ostali neuspješni .3934; $t = 0.12$); zaposlenost roditelja ($F = 14.544$; $p = .0001$), deficitarnost obitelji (zapušteni -.0379; ostali neuspješni -.1398), veličinu obitelji (zapušteni -.0035; ostali neuspješni -.0537), stil odgoja i poticaje djetetu u obitelji (zapušteni .4180; ostali neuspješni .5805; $t = -1.47$), suradnju roditelja s učiteljima (zapušteni .6787; ostali neuspješni .5951; $t = 0.99$). Naše je istraživanje pokazalo da je skupina zapuštena i ostale neuspješne djece izložena neprimjerenim roditeljskim ponašanjima. Kako pokazuje naše istraživanje, sva su ova djeca postigla visoke rezultate (zapušteni .7000; ostali neuspješni .8482; $t = -2.56$) na skali za promatranje postupaka roditelja iz čega logično slijedi i značajna povezanost koja se odnosi na strah ove djece od roditelja (zapušteni .3512; ostali neuspješni .6150; $t = -2.43$). Rezultati dopuštaju zaključak da je osim zapuštenih neuspješnih učenika, veliki broj ostalih neuspješnih učenika izložen neprimjerenim postupcima roditelja, što osim obitelji koje zapuštaju djecu i ove obitelji čini rizičnima. S obzirom na dobivene rezultate možemo zaključiti da neuspješni zapušteni učenici nisu indicirajuće regrutirani iz nepotpunih obitelji, obitelji s velikim brojem djece, obitelji s niskim socio-ekonomskim statusom. Nalazimo ih u različitim društvenim skupinama, različitim socio-ekonomskim skupinama, te različitim obiteljskim strukturama. Naglašavamo da zapuštenost kao fenomen ispitan na probabilitetnom uzorku ne potvrđuje hipotezu da neuspješni zapušteni učenici proizlaze iz nepotpunih obitelji, obitelji s velikim brojem djece, te niskim socio-ekonomskim statusom, već ih nalazimo u svim društvenim grupama različite socio-ekonomske razine, kao i različite strukture obitelji.

Prema tome, u identifikaciji ove skupine učenika i u razvoju pedagoških strategija rada učitelja kao prediktivnija može se koristiti skala za identifikaciju zapuštena djece. I neka dosadašnja ispitivanja upozoravaju na činjenice koje pokazuju da u identifikaciji obitelji koje zapuštaju djecu

postoje mnogi rizici. Uobičajena pedagoška analiza u pedagoškoj praksi koja respektira stanje u obitelji iako nesumnjivo korisna, nije dovoljno razlikovna, što upućuje na potrebu razvoja pedagoškoga instrumentarija u opservacijskoj fazi tzv. odgojne ili pedagoške strukture razrednoga odgoja.

4. Aktivnost, stavovi učitelja i pristupi nekim problemima ovise o nizu čimbenika od kojih su životna dob, spol ili radno iskustvo samo neki. S obzirom na to da se ovim ispitivanjem pokazao neočekivano mali broj učitelja razredne nastave ($M = 4$; 5.3%), za razliku od učiteljica ($\bar{Z} = 79$; 94.7%) nije se pokazalo opravdanim promatrati razlike između varijable spol učitelja i nekih drugih varijabli ovoga ispitivanja. S obzirom na kronološku dob i radno iskustvo učitelja, koji ponekad mogu biti od pomoći u rješavanju složenih odgojno-obrazovnih problema ili problema u međusobnoj interakciji učitelja i učenika, nisu se pokazale značajne povezanosti s drugim varijablama kojima smo ispitali povezanost učiteljeva opažanja zapuštene djece te postupaka i aktivnosti u radu učitelja sa zapuštenom djecom. Odbacuje se hipoteza o utjecaju radnoga iskustva i životne dobi učitelja, jer nisu nađene nikakve povezanosti između ispitivanih varijabli i nekih karakteristika učitelja. S obzirom na spol, ispitivanjem nismo mogli niti potvrditi niti odbaciti postavljenu hipotezu.

5. Nadalje, zanimala nas je razina obaviještenosti učitelja o problemima zapuštene djece kao i o nekim relevantnim identifikacijskim elementima. Rezultati ispitivanja sustava prepoznavanja zapuštenih učenika u pedagoškoj praksi upućuju na nekoliko zaključaka. Učitelji uzroke neuspjeha pripisuju sljedećim faktorima: lijenosti, nezainteresiranosti, nemaru (48.4%); zapuštenosti (43.9%), nižim sposobnostima učenika (41.2%). Faktorska analiza pokazuje da one učenike koje opažaju kao zapuštene učitelji ne doživljavaju kao one koji su nižih intelektualnih sposobnosti. U skupini djece koju učitelji percipiraju kao nemarne, lijene i nezainteresirane, pokazuju se poteškoće u razlikovanju onih čiji su problemi u zapuštenosti ili u nižim intelektualnim sposobnostima, što bi moglo rezultirati da neki od ovih učenika ne budu uključeni u sustav pomoći koji bi im bio potreban. Deskriptivna analiza sustava prepoznavanja zapuštene djece u pedagoškoj praksi upućuje na neke probleme, što se u prvome redu odnosi na potrebu intenzivnijega ispitivanja različitih aspekata razvoja učenika (tjelesni razvoj, senzo-motorni, odgojno-obrazovni, socio-emocionalni razvoj, intelektualne sposobnosti i dr.). U školskoj se praksi nedovoljno koriste različiti oblici identifikacije problema učenika poput: opservacije, studije slučaja, studija dokumentacije, standardiziranih testova i drugih instrumenata. S obzirom na subjekte koji provode identifikaciju zapuštene djece, u školi su u velikom broju to sami učitelji (82.5%), znatno manje članovi stručnoga

tima, jer u velikome broju škola ne postoji stručno razvojni tim (62.8%) ili je on nepotpun (34.3%). Ovakvo stanje rezultira time da se kod velikoga broja neuspješnih učenika (17.6%) ne provode niti djelomična ispitivanja uzroka njegova neuspjeha. Učitelji su u velikom broju navodili da im je prepoznavanje zapuštene djece ozbiljan problem i to kod njih 30.4%, nešto manji problem za 47% učitelja, dok za svega 10.5% učitelja prepoznavanje zapuštenih učenika ne predstavlja poseban problem.

Pokazalo se da učitelji polaze od socio-ekonomskoga statusa obitelji kao orijentira u selekciji zapuštenih učenika ($F 5.5666$; $p .0198$), dok u primjeni ostalih kriterija ne pokazuju toliku sigurnost u razlikovanju dviju skupina ispitanika kao što se to pokazalo u odnosu na obiteljski socio-ekonomski status. Razlike između dvije skupine ispitanika na skali za prepoznavanje socio-ekonomskoga statusa nisu se pokazale značajnima ($t = 0.12$; zapušteni $.4073$ $p < .01$, ostali neuspješni učenici $.3934$ $p < .01$). Prema rezultatima ovog ispitivanja očito je da se u praksi primjenjuju različiti neprovjereni kriteriji u prepoznavanju zapuštene djece zbog čega postoji opasnost da veliki broj zapuštenih učenika ostaje neidentificiran a time i izvan sustava pomoći koju bi inače mogli dobiti u školi. Razlozi ovakva stanja mogli bi proizlaziti iz neekipiranosti stručnih službi škole, nedostatka ispitanih kriterija koje bi se primjenjivalo u pedagoškoj praksi, kao i u nedovoljnoj informiranosti učitelja o ovom kompleksnom fenomenu. Ispitali smo obaviještenost učitelja o fenomenu zapuštanja pitanjima o uzrocima i problemima zapuštanja, te poznavanje identifikacijskih elemenata kao temeljnim pretpostavkama za kvalitetan i stručan rad na ovome problemu. Pokazalo se, s obzirom na obaviještenost, da učitelji primjenjuju različita partikularna stajališta i kriterije. Rezultati ispitivanja upućuju na potrebu pomoći učiteljima u širem sagledavanju problema, a ne samo kroz djelomično upoznavanje s problemima zapuštene djece i njihovih obitelji. Ispitivanje je pokazalo da 52.6% učitelja povremenu edukaciju učitelja o nekim aktuelnim problemima djece smatra potrebnom. Šire poznavanje problema zapuštanja pretpostavka je za bolje prepoznavanje problema zapuštene djece. Odbacuje se afirmativna hipoteza o tome da se u pedagoškoj praksi koristi ispitani sustav prepoznavanja fenomena zapuštanja što je jedna od temeljnih pretpostavki za rad na otklanjanju problema zapuštene djece. Ovo upućuje na potrebu pomoći učiteljima u procesu prepoznavanja zapuštene djece i njihovih obitelji.

6. Suvremena istraživanja pokazuju kako multidisciplinarni pristupi i programi koordiniranoga rada učitelja i drugih stručnjaka škole mogu biti uspješni modeli rada sa zapuštenom djecom. U svega 37.2% škola uzorka našega ispitivanja postoji stručno-razvojni tim kojega smo s obzirom na okolnosti u pedagoškoj praksi smatrali "timom" već ako su u školi postojali pedagog i psiholog ili neki drugi članovi stručno-razvojne službe. U 65.6% škola postojao je samo jedan član stručne

službe, a u 7.2% škola koje su bile uzorkom ispitivanja nije postojao niti jedan član stručno-razvojne službe. Ovo su pokazatelji koji upućuju na zaključak da u velikom broju slučajeva učitelji moraju rješavati složene probleme od kojih mnogi nadilaze njihove kompetencije. Zbog ove činjenice, u mnogim školama učitelji su jedini stručnjaci koji pružaju pomoć zapuštenoj djeci (.3838). Ako stručna služba u školi postoji, učitelji s njom uspješno surađuju (.6725) što omogućava niz zajedničkih aktivnosti kako bi zapuštenom djetetu pomogli dok je ono u školi. Suradnju učitelja i stručnjaka izvan škole koji bi mogli pružiti pomoć zapuštenima nismo mogli ispitati, jer je ova pomoć ostvarena za samo četiri ispitanika (1.8%). Možemo zaključiti da je suradnja učitelja i školske stručno-razvojne službe dobra ako u školi postoji oformljeni stručni tim. Razloge loše suradnje koja se pokazala i s obzirom na učitelje i s obzirom na stručnjake izvan škole nismo mogli ustanoviti, jer je intenzitet vanjske pomoći praktički nemjerljiv.

Suradnja roditelja sa školom pokazuje se važnom na različitim planovima funkcioniranja i učenika i učitelja. Učenici čija se suradnja roditelja sa školom pokazuje slabom imali su u školi značajno više negativnih ocjena (.4762). Roditelji neuspješnih učenika unatoč problemima koji se u njihove djece pojavljuju, u velikom broju ne pokazuju spremnost za suradnju sa školom (73.1%). Visoka se povezanost pokazala se između slabe suradnje roditelja sa školom i pojave zapuštanja (.6434). Ovo su podaci koji upućuju na zaključak da su suradnjom prikupljeni podaci o učeniku i njegovoj obitelji jedna od značajnih varijabli za prepoznavanje pojave zapuštanja. Međutim slaba suradnja roditelja sa školom nije se pokazala posebnošću za roditelje zapuštenih učenika (zapušteni .6787; ostali neuspješni .5951; $t = 0.41$). Neprimjerena suradnja roditelja sa školom značajno je povezana s neprimjerenim ponašanjem roditelja prema zapuštenim (.5365), ali i ostalim neuspješnim učenicima (.6709).

Neprimjerena suradnja roditelja sa školom ima neke implikacije i na odnose vršnjaka prema djeci čiji roditelji ne pokazuju spremnost suradnje s učiteljima. Ukoliko vršnjaci iz razreda zamijete kako neki roditelji ne vode brigu o svome djetetu, pa tako i ne dolaze u školu, oni ih socijalno ne prihvaćaju. Ova se pojava za razliku od zapuštenih (.2917) značajno primjećuje kod ostalih neuspješnih učenika (.6329), što upućuje na različite čimbenike koji utječu na socijalnu izolaciju neke djece. Razlike su između ispitanika značajne ($t = -3.11$). Iz visoke povezanosti neprimjerene suradnje roditelja sa školom i pojave zapuštanja (.6434), opravdano je zaključiti da bi bolja suradnja roditelja i škole pridonijela manjem intenzitetu zapuštanja djece od strane obitelji. Neposredan rad učitelja sa zapuštenom djecom u školi značajno pridonosi i boljoj suradnji s roditeljima (.3400). Prihvaćamo afirmativnu hipotezu da adekvatna suradnja roditelja i škole rezultira smanjenim zapuštanjem djece.

7. Recentne studije, kao i klasične, pokazuju važan utjecaj učitelja na razvoj učenika, posebice na njegovo učenje i postignuće. U procesu razvoja i sazrijevanja tri su temeljna aspekta djetetova razvoja: odgojno-obrazovni, socio-emocionalni i tjelesni razvoj. S obzirom na njihovu važnost za razvoj djeteta, posebice ako govorimo o zapuštenoj neuspješnoj djeci, teško je izdvojiti jedan aspekt kao dominantan. Faktorska analiza skale "Rad učitelja s neuspješnim učenicima u školi", pomoću koje se pokušalo ispitati tri osnovna područja djelovanja učitelja, pokazuje da je skala jednodimenzionalna. Deskriptivna statistika pokazuje da se unutar tri osnovna područja za razvoj djeteta neki od bitnih aspekata u radu učitelja s obzirom na intenzitet, najviše primjenjuju: pozitivni poticaji ($X= 3.37$), individualan pristup poučavanju ($X= 3.17$), učitelj kao uzor u ponašanju ($X= 3.11$).

S druge strane, neke aktivnosti u radu učitelja sa zapuštenim neuspješnim i ostalim neuspješnim učenicima nedovoljno se primjenjuju. To se posebno odnosi na razvitak socijalne odgovornosti ($X= 2.83$), kooperativne oblike rada ($X=2.58$), češće provjere razumijevanja ($X= 2.80$), češće povratne informacije i potkrepljenja ($X= 2.77$), samostalan rad učenika ($X= 2.48$), praktičan rad učenika ($X= 2.46$), rekreativne sadržaje ($X=2.60$), zdravstvenu brigu ($X= 2.24$), brigu o prehrani u školi ($X=2.08$). Veliki je broj aktivnosti koje bi se trebale intenzivnije primjenjivati. Ispitivanja pokazuju da zapuštena djeca imaju velikih problema zbog nerazvijenosti socijalnih vještina.

Rezultati ovoga ispitivanja za veliki broj učenika ili njihovih roditelja upućuju na neka ponašanja zbog kojih im je potrebno pružiti pomoć kako bi uspostavljali bolje socijalne odnose unutar obitelji i s drugim osobama: roditelji provode malo vremena s djetetom (59.6%), roditelji ne nadziru dijete, nezainteresirani su za njegov uspjeh i ponašanje (56.8%), dijete na različite načine pokazuje da je željno pažnje i da želi biti prihvaćeno (54.6%), obitelj ne razumije probleme djeteta, često kažnjava i deprivira dijete (52.3%), sklonost roditelja ponižavanju, ignoriranju, posramljivanju i kažnjavanju (48.4%) i dr. Ovo su samo neki od razloga zbog kojih se kod velikoga broja neuspješnih učenika pokazuje potreba za intenzivnijom primjenom različitih aktivnosti u radu učitelja na socio-emocionalnom planu.

Slično se odnosi i na neke odgojno-obrazovne aktivnosti: roditelji ne osiguravaju ili odbijaju primjerenu odgojno-obrazovnu pomoć djetetu (74.9%), dijete pokazuje nisko postignuće posebice na testovima i pismenim radovima (62.9%), u obitelji nema odgojno-obrazovnih poticaja (60.9%), pokazuje mnogo odgojno-obrazovnih deficita (55.9%) i dr.

Razvijeni su različiti koncepti kojima je osnovni cilj razvijanje kod učenika mišljenja, razumijevanja, planiranja i istraživanja problema. Zapušteni učenici u pravilu mogu sve ono što i drugi, no možda uz više vremena, druge tehnike rada i više pozitivnih poticaja.

Neke situacije i ponašanja učenika upućuju na potrebu intenzivnija rada i poticanja boljega tjelesnoga razvoja: roditelji ne osiguravaju da dijete korisno provodi slobodno vrijeme (54.3%), nerazvijene higijenske navike (36.8%), u obitelji prevladava loša zdravstveno-higijenska briga (25.1%), nepravilna ishrana i neredoviti obroci (17.9%), pokazuje glad i nervozu (14.6%) i dr.

Poboljšanje kvalitete rada sa zapuštenim učenicima na tjelesnom i zdravstvenom planu moguće je preko različitih rekreativnih sadržaja u školi, zdravstvene skrbi o djetetu i osiguravanjem barem jednoga obroka u školi. U godišnjim planovima i programima škole odgojno-obrazovna, socio-emocionalna i zdravstvena skrb predstavljaju sastavni dio mnogih aktivnosti koje se planiraju provoditi tijekom školske godine. Rezultati ispitivanja pokazuju kako se, u odnosu na obje skupine neuspješnih ispitanika, pokazuje potreba intenzivnije primjene različitih aktivnosti kojima bi se poticao bolji razvoj djeteta. Ispitivanjem se nisu pokazale razlike (t 1.35) između intenziteta aktivnosti koje su učitelji provodili u radu sa zapuštenom (-.5876) i ostalom neuspješnom djecom (-.7038). Najmanje su dva razloga zbog kojih ovo smatramo važnim. Prvo, učitelji ne prave razliku između zapuštenih neuspješnih i ostalih neuspješnih učenika, što je s humanog gledišta logično. S druge strane, kako zapušteni pokazuju različite karakteristike u ponašanju i uspjehu u školi od ostalih neuspješnih učenika, od učitelja se očekuje diferenciranje aktivnosti i strategija kojima bi učeniku pružili primjereniju pomoć: uključivanje u različite odgojno-obrazovne i druge aktivnosti škole, produljena briga za dijete u školi, razvijanje socijalnih vještina i interakcije s drugim vršnjacima i odraslima, razvijanje boljeg samopoimanja, preveniranje tendencije izostajanja iz škole i dr. Ovim su se ispitivanjem pokazale značajne veza između angažiranoga rada učitelja i uspjeha te ponašanja učenika, kao i nekih drugih pozitivnih učinaka koje smo osim kod učenika ustanovili i kod roditelja kao i samih učitelja: manje ponavljanja razreda (-.3043), manji broj učenika koji su na polugodištu negativno ocijenjeni (-.5630), manje učenika koji imaju veliki broj negativnih ocjena na polugodištu (-.3273), manje negativnih ocjena iz matematike i hrvatskoga jezika (-.5667), manje različitih problema u djeteta (-.6258), te boljeg samopoimanja (.6963). Ovakav rad pokazuje i povezanosti s boljom interakcijom učitelja i učenika (-.7679), manje negativnih afektivnih raspoloženja učitelja (.5875), kao i značajno manje izostajanja učenika iz škole sveukupno (-.6038), posebice onih neopravdanih (neopravdani -.5750; opravdani -.5451). Učinci učiteljeva rada s neuspješnim učenicima pokazuju se kroz zamjećivanje boljega napredovanja učenika (.6004), manje kazni u školi (-.5567), kao i u odnosu na same roditelje koji pokazuju bolju suradnju sa školom (.3400) i što je posebno važno, čak i bolje postupanje prema djeci (.7818). Neke pretpostavke za ovakav rad učitelja s neuspješnim učenicima u školi su vremenski angažman učitelja (.7026) i učiteljeva očekivanja od zapuštenih učenika (.5640).

Iako se odgojno-obrazovni rad učitelja sa zapuštenim i neuspješnim učenicima značajno ne razlikuje, s obzirom na rezultate ispitivanja intenzitet takve pomoći pokazuje se nedovoljnom, a ovo je posebno bitno za zapuštene učenike koji nemaju primjerenu brigu svojih roditelja. Primjena različitih aktivnosti u školi zahtijeva od učitelja i vrijeme koje učitelji prema rezultatima ispitivanja, više nego zapuštenima (-.5984) posvećuju ostalim neuspješnim učenicima (-.7593). Razlike su između ispitanika značajne ($t = -2.08$). Vremenski angažman učitelja s učenicima povezan je s mogućnošću intenzivnije primjene različitih aktivnosti u školi (.7026) što za zapuštene učenike rezultira mnogim pozitivnim učincima takva rada s obzirom na njihove ocjene, posebice one iz matematike i hrvatskoga jezika (zapušteni -.4571; ostali neuspješni -.7242; $t = -2.90$), manje straha od roditelja (zapušteni -.4322; ostali neuspješni -.6513; $t = -2.90$) i na redovitiji polazak škole (zapušteni .5546; ostali neuspješni .7531; $t = -2.46$). Kako su se pokazale značajne povezanosti između intenziteta učiteljeve pomoći i pojave zapuštanja (-.7111), zaključujemo da stručni i angažirani pedagoški rad učitelja djeluje na uklanjanje ili barem smanjivanje nekih negativnih rezultata zapuštanja. Rezultati istraživanja upućuju ne samo na humanu ulogu učitelja, već i na različite mogućnosti i pozitivne učinke njegove pomoći kako zapuštenoj, tako i ostaloj neuspješnoj djeci u razredu.

- Osim intenzivnoga rada učitelja sa zapuštenim učenicima u redovnoj nastavi, uključivanje zapuštene djece u različite odgojno-obrazovne aktivnosti škole pokazuje se jednom od strategija koju je potrebno u neposrednom radu s ovim učenicima više koristiti. Rezultati ispitivanja pokazuju da su zapušteni i ostali neuspješni učenici osim redovne i dodatne nastave (63.3%) uglavnom samo u sporadičnim slučajevima obuhvaćeni nekim drugim oblicima odgojno-obrazovnih aktivnosti u školi ili izvan nje. Odbijanje djeteta da prisustvuje nekoj od spomenutih aktivnosti jedan je od mogućih razloga ovakva stanja, no prema podacima ovoga ispitivanja, ipak nije objašnjenje koje bi se odnosilo na naše ispitanike. Ovo se odnosilo na svega 3.0% neuspješnih učenika koji su odbijali suradnju, a za tek njih 11.9% ovo je pojava koja nije bila toliko izrazita. Ostali učenici prema mišljenju učitelja nisu odbijali suradnju (85.1%). Rezultati ovoga ispitivanja pokazuju neke još uvijek otvorene mogućnosti u koje bi zapuštene i ostale neuspješne učenike neovisno o uzrocima njihova problema trebalo uključiti. Osim redovne nastave i dopunskog rada mali je broj ispitanika uključen u ostale odgojno-obrazovne i slobodne aktivnosti škole (16.3%). Posebice mali broj ovih učenika bio je uključen u produženi boravak škole (2.3%). Dodatan intenzivan odgojno-obrazovni rad u školi sa zapuštenom djecom, uz poticanje, dopunsku nastavu i slobodne aktivnosti pokazuje značajne pozitivne učinke koji se odnose na samu pojavu zapuštanja (.3132; -.3135), probleme učenika (-.3963) i interakciju s učenicom (.4222). Učenici koji su bili uključeni u dopunsku nastavu

imali su značajno manje negativnih ocjena na polugodištu (-.3530), kao što se to odnosi i na učenike koji su bili uključeni u neku slobodnu aktivnost u školi (-.3216). Ovo je podatak na koji valja obratiti pozornost s obzirom na rezultate ovoga ispitivanja koji su pokazali da su negativne ocjene na polugodištu značajno povezane s pojavom zapuštanja. Učenici kod kojih se može zamijetiti pojava zapuštanja manje su uključeni u slobodne aktivnosti (-.3135) ili izvannastavne aktivnosti (-.3647). Prihvaćamo afirmativnu hipotezu da razina poticanja zapuštenih učenika mjerena kroz uključenost u različite odgojno-obrazovne aktivnosti u školi djeluje na uklanjanje ili barem smanjivanje nekih negativnih učinka zapuštanja.

8. Stavove i očekivanja učitelja spram zapuštene djece te neke aspekte interakcije učitelja i učenika ispitali smo preko više dimenzija. Rezultati ispitivanja pokazuju da ne postoje razlike niti za jednu varijablu između zapuštenih i ostalih neuspješnih učenika s obzirom na: 1. Vremenski angažman učitelja (zapušteni .5818; ostali neuspješni .6187; t 0.43); 2. Učiteljeva očekivanja (zapušteni .3995; ostali neuspješni .4463; t -0.37); 3. Afektivna raspoloženja učitelja (zapušteni -.2962; ostali neuspješni -.3035; t 0.03); 4. Interakciju učitelja i učenika (zapušteni .5023; ostali neuspješni .4622; t 0.31).

- Za učitelje koji su smatrali da bi angažirani vremenski rad sa zapuštenim učenicima bio nepravedan prema drugoj djeci u razredu ili da je to "uzaludno i glubljenje vremena", pokazale su se značajne povezanosti s pojavom zapuštanja (.5577). Ovo bi moglo upućivati na to da učitelji svojim angažmanom mogu reducirati probleme koji nastaju zbog zapuštanja (-.7111). Značajne razlike s obzirom na neke učinke angažiranoga rada učitelja, ustanovili smo i s obzirom na samopoimanje zapuštenih učenika (-.4391; ostali neuspješni -.6684; t -2.34), ocjene na polugodištu (zapušteni .3575; ostali neuspješni .7378; t -3.95), posebice na ocjene iz matematike i hrvatskoga jezika (zapušteni .3881; ostali neuspješni .7370; t -3.71), strah od škole (zapušteni .3271; ostali neuspješni .5633; t -2.04), strah od roditelja (zapušteni .3099; ostali neuspješni .5796; t -2.35). Veliki broj učitelja smatra da je problemima zapuštenih učenika potrebno posvetiti posebnu pozornost (50.0%). Iz rezultata ovoga ispitivanja moglo bi se zaključiti da bi zapušteno dijete moglo bolje uspijevati ako bi se učiteljima omogućilo da više mogu koristiti različite aktivnosti i oblike neposredne pomoći što bi imalo značajne implikacije na uspjeh i ponašanje zapuštenih učenika.

- Učiteljeva niža očekivanja pokazuju značajnu povezanost s pojavom zapuštanja (.5887), što bi upućivalo na zaključak da su, unatoč tome što nismo ustanovili razlike između dvije skupine ispitanika (zapušteni .3995; ostali neuspješni .4463; t -0.37), očekivanja od strane učitelja niža su što je pojava *zapuštanja izraženija*. Veliki broj učitelja od zapuštenih učenika ne očekuju previše (43.9%), njih 35.8% očekuje vrlo malo, 9.0% ne očekuje ništa dobro, a 7.2% od neuspješnih i

zapuštenih učenika ne očekuje gotovo ništa. Svega 4.1% odgovorilo je da od ovih učenika očekuje mnogo. Zapušteni učenici prema kojima učitelji ne pokazuju veća očekivanja, značajno više (.5947) od drugih neuspješni učenika (.2973) neopravdano izostaju iz škole ($t = 2.58$). Veća učiteljeva očekivanja od zapuštenih učenika odražavaju se i na njihov uspjeh, posebice ako promatramo negativne ocjene iz matematike ili hrvatskoga jezika (zapušteni .2479 $p < .05$; ostali neuspješni .5738 $p < .01$). Neke pretpostavke za viša očekivanja i razvijanje pozitivnih stavova spram zapuštene djece postoje, a one se prvenstveno pokazuju kroz socijalni status u razredu koji nije slabiji od drugih neuspješnih učenika, u boljem samopoimanju zapuštenih učenika od druge neuspješne djece, te s obzirom na izostajanje koje nije učestalije od druge neuspješne djece u razredu.

- Negativna afektivna raspoloženja učitelja pokazuju značajnu povezanost s pojavom zapuštanja (.4901), kao što se to odnosi i na interakciju i međusobno povjerenje učitelja i zapuštenih učenika (.5900). Međutim, razlike između ispitanika s obzirom na ove varijable nisu se pokazale značajnima ($t = -0.03$; $t = 0.31$). Intenzivniji rad učitelja u školi pokazuje mnoge pozitivne učinke koji potiču bolju interakciju učitelja i učenika i smanjuju međusobno nepovjerenje (-.7679), umanjuju negativna afektivna raspoloženja učitelja (.5875). Ovakav rad značajno je povezan s boljim očekivanjima učitelja (.5640), te s vremenskom angažiranošću (.7026), što upućuje na potrebu omogućavanja učiteljima da se vremenski mogu više baviti neposrednim radom s učenicima. Možemo zaključiti, iako se nisu pokazale razlike između dvije skupine ispitanika s obzirom na stavove i očekivanja učitelja od zapuštenih i drugih neuspješnih učenika za uspjeh i ponašanje učenika pozitivni stavovi i bolja očekivanja njihovih učitelja pokazuju se relevantnim čimbenikom. Potvrđujemo afirmativnu hipotezu da pozitivni stavovi i očekivanja učitelja djeluju na smanjenje problema zapuštene djece.

9. U ispitivanju socijalne atmosfere u razredu i grupne dinamike (ekspanzija, afektivna atmosfera, grupna tenzija) nisu se pokazale značajne razlike između učitelja koji su u razredu imali zapuštene učenike i onih koji su radili s ostalim neuspješnim učenicima (IGE $F = .0001$; $p = .9904$; IAA $F = .1276$; $p = .7220$; IGT $F = .0028$; $p = .9577$). Rezultati provedenoga ispitivanja upućuju da ne postoje razlike u grupnoj dinamici s obzirom na neuspješne učenike, bez obzira je su li njihovi problemi u zapuštenosti ili izvan nje. Čini se da u razredima u kojima prevladava tenzija i napetost razloge takva stanja ne možemo tražiti u problemima koje ponekad stvaraju zapuštena djeca. Napori učitelja trebaju biti usmjereni na reduciranje kompetitivne atmosfere i napetosti koja iz nje proizlazi što bi vjerojatno smanjilo povezanosti između negativne afektivne atmosfere i straha učenika od škole (.3535) pa čak i samoga opravdanoga izostajanja (.3394). Ovo objašnjavamo time što učenici koji su izloženi svakodnevnoj negativnoj afektivnoj atmosferi u razredu pokušavaju iznaći neke

razloge za opravdanim izostajanjem iz škole. Moguće je isto tako da zbog negativne afektivne atmosfere koja u nekim razredima dugo traje, neki učenici pokazuju stvarne psihosomatske probleme zbog kojih opravdano izostaju iz škole. Jedna je od važnih uloga učitelja reduciranje anksioznosti i tenzije u razredu.

10. Rezultati faktorske analize upućuju na postojanje pet skupina dominantnih problema u radu učitelja sa zapuštenim učenicima, na koje se odnosi 68.8% zajedničke varijance: "Opća nezainteresiranosti društva za problem" (24.7%); nerazrađeni programi rada sa zapuštenom djecom (14.0 %); preopterećenost učitelja i slaba organizacija odgojno-obrazovnog rada škole (11.2%); neekipirane školske stručno-razvojne službe (9.5%); slaba suradnja sa stručnjacima izvan škole (9.4%). Stručna i programska utemeljenost rada pretpostavka je otklanjanju improvizacija u radu na ovom kompleksnom problemu. Ispitivanje je pokazalo da se u radu na ovome problemu s obzirom na nerazrađene programe i neupotpunjenu školsku stručnu službu, 51.4% učitelja "snalaze sami". Škole koje su imale stručno razvojne službe pokazuju značajnu povezanost s postojanjem ovih programa namijenjenih radu sa zapuštenima (.4422). U ovim se školama pokazuje i značajno manje primijenjenih averzivnih pedagoških mjera (-.4155) što je jedan od pokazatelja efekata planiranog rada sa zapuštenom djecom. Izostanak nekoga programa rada, po kojima bi učitelji mogli raditi sa zapuštenim učenicima, pokazuje se nije glavni izvor teškoća u radu učitelja (.3295 $p < .05$), koliko se to pokazuje s obzirom na nedostatak stručno-razvojne službe (.3863 $p < .01$). Ako učitelji nemaju mogućnost suradnje sa školskom stručno-razvojnou službom, pokazuje se visoka povezanost s različitim poteškoćama u radu (.6725) što rezultira čestom primjenom disciplinskih mjera kazni (.3607), što se prema rezultatima našega ispitivanja odražava na nove probleme, koji se mogu očekivati ako se ove pedagoške mjere primjenjuju često.

Rezultati ovoga ispitivanja upućuju na niz razloga zbog kojih treba redefinirati stanje koje se odnosi na otklanjanje poteškoća proizašlih iz neupotpunjenih školskih stručnih timova. Neki od tih razloga su sljedeći: roditelji rijetko dolaze u školu (66.8%); roditelji djetetu ne osiguravaju ili odbijaju primjerenu odgojno-obrazovnu pomoć (55.0%); roditelji ne dolaze u školu ni na službeni poziv ili dolaze samo na službeni poziv (54.4%); roditelji ne osiguravaju ili odbijaju pomoć stručnjaka (52.7%); roditelji ne vide korist od škole, potiču neredovitost kroz nametanje obveza, zabrana i sl. (47.4%). I kod samih se učenika pokazuje niz razloga zbog kojih je ekipiranje školskih stručno-razvojnih službi jedan od prioriteta u otklanjanju teškoća u radu učitelja koje se ovim ispitivanjem ustanovilo. Neki od tih razloga su sljedeći: nisko postignuće, posebice na testovima i pismenim radovima (62.9%); učenik pokazuje mnogo odgojno-obrazovnih deficita (55.9%); obitelj

ne mari za obrazovanje i pravilan odgoj djeteta (55.5 %); obitelj ne razumije probleme djeteta, često kažnjava i deprivira (52.3%).

Rezultati ovoga ispitivanja upućuju na zaključak o različitim skupinama problema učitelja u radu sa zapuštenom djecom što bi trebalo pomoći u praktičnom smislu u određivanju prioriteta u njihovu otklanjanju. Ekipiranje stručno-razvojnoga tima škole i oblikovanje programa rada sa zapuštenim učenicima neki su od osnovnih preduvjeta za osiguravanje optimalnih uvjeta za bolji razvoj i napredovanje zapuštene djece. Kako bi se poboljšalo postojeće stanje, učitelji neke probleme s kojima se susreću u pedagoškoj praksi ističu kao one kojima bi se trebao dati prioritet u otklanjanju dominantnih poteškoća u radu sa zapuštenom djecom. Jedan od glavnih prijedloga za poboljšanjem stanja u pedagoškoj praksi bio je potreba ekipiranja stručno-razvojnih službi (57.9%), što upućuje na potrebu učitelja za suradnjom sa stručnjacima u školi. Osim ovoga, pokazalo se da učitelji fenomen zapuštanja smatraju sve izraženijem problemom u pedagoškoj praksi (76.4%) zbog kojega bi bilo potrebno uz školske stručnjake oformiti i timove koji bi se problemima zapuštene djece bavili i onda kada dijete nije u školi (68.4%). Kao bitan čimbenik u podizanju kvalitete u radu sa zapuštenim učenicima 52.6 % učitelja ističe potrebu povremene edukacije učitelja, dok svega 5.3% smatra da se na poboljšanju ovoga aspekta u radu učitelja ne može učiti ništa.

12. Na temelju dobivenih rezultata usporedili smo realno stanje koje nalazimo u praksi s nekim temeljnim teorijskim odrednicama optimalnoga i suvremenoga pedagoškoga rada učitelja sa zapuštenom djecom. Rezultati ovoga ispitivanja upućuju na povezanost predloženoga koncepta rada učitelja sa zapuštenom djecom s njihovim višim postignućem u školi, redovitijim polaganjem škole, otklanjanjem straha od škole, većom socijalnom prihvaćenošću, boljim samopoimanjem, boljim ponašanjem i funkcioniranjem na mnogim drugim planovima života.

12.1. Rezultati ispitivanja upućuju na potrebu restrukturiranja u praksi ustanovljenoga rada sa zapuštenom djecom. Ako ovaj problem u cilju boljega funkcioniranja sustava neposrednoga kontinuiranoga pedagoškoga rada učitelja sa zapuštenom djecom sagledamo kroz pojedine zadaće, tada se one odnose na učitelje i kvalitetniji angažman društva.

Ustanovili smo neke pretpostavke za kvalitetniji rad koje se odnose na same učitelje.

□ **Učitelji:** šira informiranost o suvremenim spoznajama fenomena zapuštanja, pokazivanje većih očekivanja od zapuštene djece i pozitivni stavovi spram zapuštene djece, primjena različitih modela uspostavljanja discipline u razredu, pozitivni poticaji i ohrabrivanja učenika, poticanje bolje socijalne prihvaćenosti u razredu, smanjivanje nekih uzroka koji izazivaju kod učenika strah od škole, razvijanje pozitivne interakcije učitelja i učenika, reduciranje negativnih afektivnih raspoloženja spram zapuštenih, pružanje odgojno-obrazovne i druge intenzivne neposredne pomoći

učeniku, uključivanje učenika u dopunsku nastavu i druge moguće produžene oblike brige o djetetu, uključivanje učenika u različite rekreativne i odgojno-obrazovne aktivnosti u školi, primjena učinkovitijih i demokratičnijih stilova rada, poticanje bolje suradnje roditelja i škole, te posjete obitelji kad god se one pokazuju potrebnim i opravdanim.

Zaštita djece i pomoć koja im je potrebna treba proizlaziti iz stava da je ovo društveni a ne samo individualni problem. Ispitivanjem smo utvrdili neke osnovne pretpostavke podizanja kvalitete pomoći zapuštenoj djeci koje se odnose na društvo u cjelini.

□ **Društvo, politika odgoja i obrazovanja te organizacija odgojno-obrazovnoga rada u školi**: formiranje stručnih timova u školama, kreiranje različitih programa pomoći i zaštite zapuštene djece, programi educiranja učitelja, edukacija roditelja, konkretni oblici pomoći roditeljima, osiguravanje nekih osnovnih uvjeta rada, dostupnost suvremenih nastavnih sredstava, osiguravanje funkcioniranja produženoga boravka u školi i drugih oblika namijenjenih produženoj dnevnoj brizi za dijete, poticanje različitih odgojno-obrazovnih i rekreativnih aktivnosti za djecu, omogućavanje i učiteljima i roditeljima bolje dostupnosti stručnih i suvremenih znanstvenih spoznaja o fenomenu zapuštanja, razvijanje i dostupnost pouzdanih kriterija za prepoznavanje pojave zapuštanja djece i rizičnih obitelji i dr.

Nameće se zaključak da se u nas neposrednom kontinuiranom radu sa zapuštenom djecom u školi ne posvećuje dovoljno pozornosti. S obzirom na rezultate ovoga istraživanja, ovakvo stanje ne pripisujemo subjektivnim stavovima učitelja koji, između ostaloga u velikom broju (96.2%) opažaju važnost svoje uloge u životu zapuštene djece, već nizu različitih okolnosti u kojima se nalaze kako sami zapušteni učenici tako i njihovi učitelji. Prema rezultatima ovoga istraživanja odbacujemo afirmativnu hipotezu da rad sa zapuštenim učenicima u školskoj praksi korespondira s preporukama proizišlim iz stručno-znanstvenoga pristupa ovomu problemu. Suvremene znanstvene spoznaje upućuju na potrebu oblikovanja različitih modela i programa rada sa zapuštenim učenicima u školi. Na temelju rezultata ispitivanja i dosadašnjih znanstvenih spoznaja pokušali smo razviti osnove za jedan od mogućih sustava namijenjen neposrednom kontinuiranom pedagoškom radu učitelja sa zapuštenom djecom. Širim se pristupom pokušalo obuhvatiti one pedagoške aspekte koji se pokazuju važnima za ovakav rad na jednom od kompleksnih problema velikoga broja djece.

12.2. Školski se neuspjeh najčešće javlja u nastavnome procesu u obliku negativne ocjene, i to često samo kao završna konstatacija bez ispitivanja ove pojave što je nužno ne samo zbog interventnoga već i zbog preventivnoga djelovanja. U školskoj praksi postoji veliki broj neuspješnih učenika (10.8%). Različiti su uzroci koji su do ove pojave doveli. Mnoga ponašanja neuspješnih

učenika upućuju na pojavu zapuštanja iz čega proizlazi da ova djeca često ne mogu računati na pomoć svojih roditelja. Uz školski neuspjeh zapuštena djeca pokazuju i druge probleme od kojih neki učitelje mogu zbuniti i navesti na krive zaključke, što za posljedicu može imati neprimjerene postupke učitelja ili drugih subjekata koji su u kontaktu s učenikom. Kako ovi učenici provode veliki dio dana s učiteljima u školi, realno je očekivati da se škola pojavljuje kao potencijalno jedini "izvor" neposredne pomoći. Rezultati ispitivanja upućuju na zaključak da postoji niz elemenata po kojima je moguće relativno rano, već na početku školovanja, prepoznati probleme koje uzrokuje zapuštanje. U nizu identifikacijskih elemenata pojave zapuštanja, neuspjeh i ponašanje učenika pokazuju se jednim od najznačajnijih. Ovo se posebice odnosi na negativne ocjene na polugodištu. Utvrđena je visoka povezanost između školskoga neuspjeha i pojave zapuštanja što omogućava da na temelju rezultata zaključimo da među neuspješnim učenicima nalazi veliki broj zapuštenih (43.9%). S obzirom na uzorak ispitanika pokazalo se da je zapuštene djece bilo 4.75%, što se, s obzirom na činjenicu da ovih učenika ima i u drugim skupinama učenika a ne isključivo među neuspješnima, može smatrati velikim brojem. Zbog kumulacije simptoma učitelji nailaze na poteškoće u prepoznavanju fenomena zapuštanja, što ima neke negativne implikacije. Ispitivanjem karakteristika ponašanja djeteta u školi i njegova uspjeha utvrdile su se neke kompozitne kriterijske varijable zapuštenosti. Uspjeh učenika u školi i njegovo ponašanje pokazali su se važnim u prepoznavanju ove pojave. Pokazale su se i neke relevantne pretpostavke koje daju optimističniju sliku za bolji i intenzivniji pedagoški rad učitelja sa zapuštenim neuspješnim učenicima u školi. Ovo se ponajprije odnosi na činjenice koje upućuju na zaključak da je realno očekivati da zapušteni učenici prihvate pomoć učitelja. U skupini neuspješnih učenika zapušteni ne zauzimaju niži socijalni položaj, što upućuje na mogućnost njihove bolje integracije u razredu. Oni pokazuju bolje samopouzdanje kao pretpostavku za prihvaćanje pomoći učitelja, bolju motivaciju, te ne izostaju iz škole više od drugih neuspješnih učenika što je jedna od bitnih pretpostavki za intenzivniji rad s ovim učenicima. Utvrdili smo neke bitne pretpostavke koje učiteljima omogućavaju učinkovitiji pedagoški rad sa zapuštenim neuspješnim učenicima što se ponekad u praksi ne doživljava takvim.

Budući da se nisu pokazale neke specifične karakteristike obitelji koje zapuštaju djecu po kojima bi se one značajno razlikovale od drugih rizičnih obitelji, polazi se od koncepta multidimenzionalnoga neposrednoga pristupa pomoći zapuštenoj djeci koji uključuje različite postupke prepoznavanja i oblike neposredne potpore učitelja zapuštenoj djeci na odgojno-obrazovnom, socio-emocionalnom i tjelesnom planu razvoja:

- I. Prepoznavanje zapuštene djece i rizičnih obitelji prema provjerenim kriterijima
- II. Reduciranje odgojno-obrazovnog deficita kompenzacijskim programima

- III. Poboljšanje uspjeha kroz redovnu nastavu i druge oblike rada u školi
- IV. Uključivanje u različite sadržaje i odgojno-obrazovne te rekreativne aktivnosti škole
- V. Produljena briga o djetetu u školi
- VI. Promicanje bolje socijalne prihvaćenosti učenika u razredu
- VII. Restrukturiranje tradicionalnoga načina uspostavljanja discipline
- VIII. Poticanje pozitivne interakcije učitelja i učenika i učenika međusobno
- IX. Reduciranje tenzije i negativne afektivne atmosfere u razredu
- X. Razvijanje pozitivnoga samopoimanja učenika
- XI. Reduciranje uzroka koji izazivaju strah učenika od škole i strah od roditelja
- XII. Reduciranje nekih uzroka izostajanja učenika iz škole
- XIII. Rad s učenikovim roditeljima – poticanje bolje suradnje sa školom, educiranje roditelja i razvijanje empatije i vještina roditelja u odgoju djece
- XIV. Posjete obitelji kao oblik pomoći učenicima i roditeljima.

Pedagoško je djelovanje učitelja razmotreno s gledišta razvoja teorijski argumentiranoga sustava odgojno-obrazovnoga rada sa zapuštenom djecom. Na temelju analize znanstvenih istraživanja fenomena zapuštanja i praktičnih pokušaja rada sa zapuštenom djecom, pedagoški aspekti rada učitelja podrazumijevaju interaktivni pristup u pružanju pomoći zapuštenima, i to od prepoznavanja problema do upravljanja odgojno-obrazovnim, socio-emocionalnim i tjelesnim razvojem djeteta kao trima temeljnim aspektima njegova razvoja. Zapuštenost djece fenomen je kojega je nužno promatrati kroz različite modele i koncepte u pružanju pomoći ovoj djeci. Razmatranje problema zapuštanja kroz njegove brojne dimenzije koje se nalaze u međusobnoj interakciji omogućava valjane pristupe i intervencije u pružanju pedagoške pomoći i zaštite zapuštene djece. Kako bi se učiteljima pomoglo u prepoznavanju pojave zapuštanja, a time i u odabiru različitih strategija rada, u ovome su radu razvijeni instrumenti sa zadovoljavajućim psihometrijskim karakteristikama kao sklop faktora pomoću kojih se mogu na objektiviziran način uočiti problemi zapuštanja. Pedagoški aspekti rada učitelja sa zapuštenom djecom ulaze u krug aktualnih i nedovoljno istraživanih tema različitih pedagoških disciplina. Vjerujemo da će rezultati ovoga istraživanja pomoći u otklanjanju mogućih jednostranih pristupa ovoj problematici. Veliki broj učitelja problem zapuštanja ocjenjuje sve izraženijim, te shvaća svoju odgovornost u prepoznavanju zapuštenih učenika i u radu s njima. Iako se ne možemo isključivo opredijeliti za jedan univerzalni model i stil rada sa zapuštenom djecom sa znanstvenoga gledišta vjerujemo da će ovaj rad pridonijeti razvoju pedagoške teorije i odgojno-obrazovne prakse.

V. SAŽECI

V. IMPLIKACIJE REZULTATA ISTRAŽIVANJA NA ODGOJNO-OBRAZOVNU PRAKSU

Budući da se problem zapuštanja odnosi na veliki dio populacije, rezultati istraživanja znatno pridonose boljem poznavanju same problematike što na pragmatičkome polju pridonosi poboljšanju stanja zapuštene djece. Rad iz područja društvenih znanosti s humanističkom orijentacijom polazi od hipoteza da je moguće i jedino opravdano pridonijeti ukupnom razvoju svakoga pojedinca kroz sve pedagoško-psihološke aspekte. Od škole kao odgojno-obrazovne institucije realno je očekivati da pruži kvalitetnu stručnu pomoć i zaštitu djetetu. Rezultati su ispitivanja pokazali, da se mora intenzivno raditi na razvijanju i promjeni sustava prepoznavanja zapuštenih učenika u školi, što je problem kojemu se do sada, zbog različitih okolnosti kao što su nepostojanje provjerenih kriterija u prepoznavanju ove pojave, neupotpunjenost školskih stručnih službi, preopterećenost učitelja, nedostatak programa za rad s ovim učenicima, kao i zbog nekih drugih problema koji se ovim ispitivanjem pokazuju, nije posvećivalo dovoljno pozornosti. Razmatranjem samo nekih od važnih zadataka koje valja provoditi i poteškoća na koje se nailazi u svakodnevnoj praksi, čini se da je rad s ovim učenicima uvelike prepušten entuzijazmu, intuiciji i empatičnosti učitelja.

Analizirajući dosadašnje teorijske spoznaje i rezultate provedenoga istraživanja možemo zaključiti da je rad učitelja na problemima zapuštenih učenika pedagoški opravdan i važan dio njihova stručna rada. Uvažavajući neke od predloženih pedagoških aspekata rada učitelja sa zapuštenim učenicima koji proizlaze iz šire analize ovoga problema, mogu se stvoriti potrebite pretpostavke za kvalitetan i suvremen rad učitelja sa zapuštenim učenicima. Rezultati istraživanja upućuju na zaključak o pozitivnim učincima rada učitelja sa zapuštenim učenicima u školi i na zapuštenu djecu, i na njihove roditelje i učitelje.

Ovo je samo jedan od mogućih pristupa fenomenu zapuštanja s kojim su suočeni mnogi neuspješni učenici. Kako je primjena različitih aktivnosti rada učitelja povezana s nekim boljim ponašanjima i boljim napredovanjem učenika, a prema rezultatima ovoga ispitivanja samo dijelom odgovara stanju koje se zamjećuje u praksi, neophodno je stvoriti bolje uvjete za sustavan rad u praksi na složenu problemu zapuštenih učenika.

V. IMPLICATIONS OF THE SURVEY RESULTS TO THE PRACTICE OF EDUCATION

The problem of negligence affects a great part of general population. The results of our survey help us considerably to understand this problem. Research which in the pragmatic field helps improve the neglected children's position. Work in the sphere of humanistic sciences starts from the hypothesis that it is possible and reasonable to make a contribution to the development of each individual in all pedagogical and psychological aspects. It is natural to expect the school, which is an educational institution, to provide adequate professional help and protect the child. According to the survey results, it is necessary to change and develop the system of neglected children recognition in schools. For various reasons, some of which being the lack of credible criteria in the recognition of this phenomenon, unfulfilled professional positions, too much pressure on teachers, sporadic working programs, etc. However, this problem has not been properly treated yet. Looking into some of the relevant tasks which must be performed, and into some problems that we encounter in everyday work, it seems that work with such pupils depends mostly on the teacher's enthusiasm, intuition and empathy.

While analysing previous theoretical achievements and survey results, we can come to the conclusion that the teacher's work related to the problems of neglected children is pedagogically justified and relevant to his or her profession. By respecting some of the suggested pedagogical aspects arising from a wider analysis of this problem, we can create some prerequisites that are necessary to make the teacher's work with neglected children modern and of quality. The survey results point to the positive effects of the teacher's work in schools, manifested in regard to both the neglected children and their teachers and parents.

This is only one of the possible approaches to the phenomenon of negligence which affects many unsuccessful pupils. As the application of various teacher's activities is connected to some more acceptable forms of behaviour and development of the pupil. According to the results of this survey, the situation in practice, only partly corresponds to, it is necessary to create better conditions for systematic work at the complex problem of neglected pupils.

VI. LITERATURA

Literatura

- Abbott, J.; Barker, S.; Evans, L.; Swatton, P. (Ed): *The Future of Educational Research*. Social Research and Educational Studies Series, 1999.
- Aber, J. L.; Zigler, E.: Developmental Considerations in the definition of child maltreatment. *New Directions for Child Development*, br. 11, 1981, str. 1-29.
- Alfaro, J. D.: *Studying Child Maltreatment Fatalities. A Synthesis of Projects*, 1987, u: Gaudin, J., 1993, str. 21.
- XXX: American Human Association, *Highlights of Official Child and Neglect and Child Abuse Reporting*, 1986.
- XXX: American Humane Association: *Highlights of Official Child Neglect and Child Abuse Reporting*. AHA, br. 11, 1987, str. 1-27.
- Ammerman, R. T.; Von Hasselt, V. B.; Hersen, M.; McGonigle, J. J.; Lubetsky, M. J.: Abuse and Neglect in Psychiatrically Hospitalized Multihandicapped Children. *Child Abuse and Neglect*, br. 3, 1989, str. 335-343.
- Anderson, R.; Ambrosino, R.; Valentine, D.; Lauderdale, M.: Child deaths attributed to abuse and neglected. An empirical study. *Children and youth services Review*, br. 5, 1983, str. 75-89.
- Andreini, M.; Mongiardi, P.: *Diversified Intervention Project: Diagnosing and Treating Chronic Child Neglect*. Supplemental Research Barriers to Success: Difficulty in Treating Chronic Neglect. Anchorage, AK: Anchorage Center for Families, 1991.
- Andrilović, V.; Čudina, M.: *Psihologija učenja i nastave. Školska knjiga*, Zagreb, 1985.
- Arthur, J.: *Schools and Community*. University of Reading, UK, 1999.
- Asarnow, J. R.; Callon, J.: Boys with peer adjustment problems; Social cognitive processes. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, br. 53, 1985, str. 80-87.
- Ashby, A.: *Dependent, Neglected and Abused Children*. Hall, London, 1997.
- Atkinson, W. J.; Raynor, O. J.: *Personality motivation and achievement*. Hemisphere Publishing corporation, Washington-London, 1978.
- Augustions, M.: Developmental Effects of Child Abuse. Recent Findings "Child Abuse and Neglect", br. 11, 1987, str. 15-27.
- Azar, S. T.: Unrealistic Expectations and Problem-Solving Ability in Maltreating and Comparison Mothers. Department of Health and Human services, 1993, str. 14-16
- Baily, T. F.; Baily, W. H.: Operational definitions of child emotional maltreatment: Final report. National Center on Child Abuse and Neglect (DHSS 90-CA-0956), Washington, DC: US Government Printing Office, 1986.
- Baird, S. C.; Neufeldt, D.: *Assessing Potential for Abuse and Neglect*. National Council on Crime and Delinquency Focus, 1988.
- Bandura, A.: *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NY: Prentice Hall, 1986.
- Barnes, H.; Weikart, A.: *Significant benefits: The High / Scope Perry Preschool study age 27*. Ypsilanti, MI: The high / Scope Press, 1993.
- Barlett, D. E.; Radke-Yarrow, M.; Klein, R. E.: Chronic malnutrition and Child behavior. Effects of early caloric supplementation on social and emotional functioning at school age. *Developmental Psychology*, br. 18, 1982, str. 541-556.
- Bašić, J.: *Integralna metoda*. Zagreb, Alinea, 1994.
- Baumrind, D.: The influence of parenting style on adolescent competence and substance use. *Journal of Early Adolescence*, br. 11, 1991, str. 56-59.
- Bee, H.: *The Developing Child*. Longman, New York, 1995.
- Behrman, R. E. (Ed): *Home visiting: The future of children*. Center for the Future of Young Children, The David and Lucile Packard Foundation, br. 3, 1993, str. 208.
- Belsky, J.: Child maltreatment. An ecological integration. *American Psychologist*, br. 35, 1980, str. 320 - 335.
- Belsky, J.; Vondra, J.: *Lessons from Child Abuse: The Determinants of Parenting*. U: Cicchetti, D. i Vondra, V.: *Child maltreatment*. Cambridge University Press, 1989, str. 153-202.
- Belsky, J.: Three theoretical models of child abuse: A critical review. *International Journal of Child Abuse and Neglect*, br. 2, 1978, str. 37-49.
- Beneson, J. F.: Ages four to six years: Changes in the structures of play networks of girls and boys. *Merrill - Palmer Quarterly*, br. 40, 1994, str. 478-487.
- Berdie, J.; Berdie, M.; Wexler, S.; Fisher, B.: *An empirical study of families involved in adolescent maltreatment*. San Francisco: URSA Institute, 1983. U: Cicchetti, D.: *Child maltreatment*. Cambridge, University press, 1997, str. 700-701.
- Berger, E. H.: *Parents as partners in education: The school and home working together*. Columbus, OH: Merrill, 1991.
- Berndt, T. J.; Miller, K. E.: Expectancies, values and achievement in junior high school. *Journal of Educational Psychology*, br. 82, 1990, str. 31 -326.
- Berndt, T. J.; Laychak, A. E.; Park, K.: Friends Influence on Adolescents Academic Achievement Motivation: An Experimental Study. *Journal of Educational Psychology*, br. 4, 1990, str. 664-670.
- Bernstein, B.: *The Structuring of Pedagogic Discourse*. London - New York, Routledge, 1990.
- Binder, L. M.; Rohling, M. L.: Taking care of money matters. *American Journal of Psychiatry*, br. 1, 1997, str. 135.
- Blankertz, H.: *Die Geschichte der Pädagogik Von der Aufklärung bis zur Gegenwart*. Wetzlar, 1982.
- Bloomquist, M. L.; August, G. J.; Cohen, C.; Doyle, A.: Social problem solving in hyperactive - aggressive children. *Journal of Clinical Child Psychology*, br. 2, 1997, str. 17-180.

- Bloom, B. S.; Englehart, M. D.; Furst, E. J.: *Taxonomy of Educational Objectives. Handbook I, the Cognitive Domain*. Longmans, Green and Co., New York, 1956.
- Bloom, B.; Asher, S.; White, S.: *Stresses*. Library of Social Research, 1978.
- Bošnjak, B.: *Drugo lice škole. Istraživanje razredno-nastavnog ozračja*. Alinea, Zagreb, 1997.
- Boxer, G. H.; Carson, J.; Miller, B. D.: *Neglect Contributing to Tertiary Hospitalization in Childhood Asthma*. *Child Abuse and Neglect*, vol. 12, br. 4, 1988, str. 491-501.
- Bratanić, M.: *Mikro – pedagogija - interakcijsko komunikacijski aspekt odgoja*. Školska knjiga, Zagreb, 1990.
- Bratanić, M.: *Empatija i stil spoznavanja - šimbenici kvalitete nastave*. Zbornik radova - Nastavnik čimbenik kvalitete u odgoju i obrazovanju, Filozofski fakultet, Rijeka, 1999, str. 133-144.
- Breiner, S. J.: *Slaughter of the innocents: Child Abuse through the ages*. New York, Plenum, 1990.
- Britzman, D.: *Practice Makes Practice*. State University of New York Press, New York, 1991.
- Brophy, J.; Good, T. L.: *Teacher behavior and student achievement*. U: Wittrock, M.C. (ed) *Handbook of Research on Teaching*, Macmillan, 1986, str. 32-375.
- Brown, W. K.; Newnam, T. A.: *Emotional Abuse and Neglect of Children*. Huntington, NY: William Gladden Foundation, 1990.
- Brownell, C. A.: *Peer social skills in toddlers: Child development*, br. 61, 1990, str. 838-848.
- Bruce, M.: *Emotional Neglect*. U: *Child Abuse and Neglect Law: A Canadian Perspective*. Washington, DC: Child Welfare League of America, 1985.
- Bruner, J. S.: *The Relevance of Education*. New York, Norton and Company, 1971.
- Bundy, B. F.: *Fostering communication between parent and schools*. *Young Children*, br. 2, 1991, str. 1-17.
- Burgess, R. L.; Conger, R. D.: *Family Interaction in Abusive, Neglectful and Normal Families*. *Child development*, br. 49, 1978, str. 1163-1173.
- Butler, R.: *The effects of mastery and competitive conditions on self – assessment at different ages*. *Child Development*, br. 61, 1990, str. 201-210.
- Byrne, R. H.: *Becoming a Master Counselor. Introduction to the Profession*. International Thomson Publishing, London, 1995.
- Cantwell, H. B.: *Standards of Child Neglect*. Denver, CO: Colorado Department of Social Services, 1988.
- Carlsmith, J.: *Protecting Abused and Neglected Children*. Merill, Stanford, 1988.
- Carr, W.: *Introduction: understanding quality in teaching*. U: Carr, W. (ed) *Quality in Teaching: Arguments for a Reflective Profession*. Falmer Press, London, 1989, str. 1-18.
- XXX *Carnegie Corporation of New York: Starting points. Meeting the needs of our youngest children*. Carnegie Corporation, New York, 1994.
- Casto, R. M.: *Child Abuse and Neglect Interdisciplinary Program*. Columbus, OH: Ohio State University Research Foundation, 1991.
- Ceci, S. J.: *On intelligence, more or less: A bioecological theory*. Englewood Cliffs, Nj: Prentice Hall, 1990.
- Channing, L.: *About Emotional Abuse and Neglect of Children*. South Deerfield, MA: Channing L.Bete Co., 1991.
- Charles, C. M.: *Building Classroom Discipline*. Longman Publishers USA, 1996.
- Chess, S.; Thomas, A.: *Issues in the clinical application of temperament*. U: Kohnstamm, G. A., 1989, str. 337-386.
- XXX: *Childrens Defense Found. The State of America's Children*. Washington, DC; br. 56, 1994.
- XXX: *Child Abuse and Neglect. Recommendations for the 21 Century*. *Child Abuse and Neglect*, br. 15, 1991, str. 39-50.
- Cicchetti, D.; Carlson, V.: *Child Maltreatment: Theory and Research on the Causes and Consequences of Child Abuse and Neglect*. Cambridge and New York: Cambridge University Press, 1997.
- Cicchetti, D.; Olsen, K.: *The developmental psychopathology of child maltreatment*. U: M. Lewis; S.M. Miller (Ed), *Handbook of developmental psychopathology*, New York: Plenum Press, 1990., str. 261-279.
- Cicchetti, D.; Rizley, R.: *Developmental perspectives on the etiology, intergenerational transmission and sequelae of child maltreatment*. *New Directions for Child Development*, br. 11, 1981, str. 31-56.
- Cillessen, A. H. N.: *Heterogeneity among peer-rejected boys: Subtypes and stabilities*. *Child development*, br. 63, 1992, str. 893-905.
- Čipek, S.: *Značaj pedagoške klime u razrednom odjelu - uloga razrednika u njezinom stvaranju*. U: Vrgoč, H. (Ed) *Pedagogija i hrvatsko školstvo: jučer i danas, za sutra*. Zbornik radova Sabora hrvatskih pedagoga, HPKZ, Zagreb, 1996, str. 330-333.
- Claussen, A. H.; Crittenden, P. M.: *Physical and psychological maltreatment: Relations among types of maltreatment*. *Child Abuse and Neglect*, br. 15, 1991, str. 5-18.
- Clerhugh, J.: *Early Years Easy Screen*. Windsor: NFER- Nelson, 1991.
- Cobb, J. A.; Hops, H.: *Effects of academic skill training on low achieving first graders*. *Journal of Educational Research*, br. 63, 1973, str. 74-80.
- Conaway, L. P.; Hansen, D. J.: *Abused and Neglect*. *Clinical Psychology Review*, br. 5, 1989, str. 627-652.
- Conley, W. D.: *Children at Risk: Cognitive Functioning Across Different Forms of Maltreatment*. Phoenix, AZ: Arizona Department of Economic Security, 1989.
- Crittenden, P. M.: *Teaching Maltreated Children in Preschool*. *Topics in Early Childhood Special Education*, br. 9, 1989, str. 2.
- Crittenden, P. M.; Ainsworth, M. D.: *Child Maltreatment and Attachment Theory*. U: Cicchetti, D. i Carlson, V.: *Child Maltreatment*, Cambridge, England, Cambridge University Press, 1989, str. 432-464.
- Croizer, G.: *Progressive and democratic education: Is there a future?* *British Journal of Sociology of Education*, br. 10, 1989, str. 263-269.
- Curtis, J.: *Making and Breaking Families*. Free Association Books, 1998.
- Curwin, R.: *Rediscovering hope: Our greatest teaching strategy*. Bloomington, IN: National Educational Service, 1992.
- Cuvaj, A., pl.: *Povijest školstva, Kraljevine Hrvatske i Slavonije od najstarijih vremena do danas*. Svezak XI, od 31. listopada 1888 - 1913. Tisak Kr. Zemaljske tiskare, Zagreb, 1913.
- XXX: *CWLA Standards for Services for Abused and Neglected Children and Their Families*. *Child Welfare*, 1989.
- Dabow, E. F.; Edwards, S.; Ippolito, M. F.: *Peer relationship of young children*. *Journal of Clinical Child Psychology*, br. 2, 1997, str. 130-144.
- Damon, W.; Killen, M.: *Peer interaction and the process of change in childrens moral reasoning*. *Merrill - Palmer Quarterly*, br. 28, 1982, str. 34 -367.
- Daro, D.; Mitchel, L.: *Current Trends in Child Abuse Reporting and Fatalities*. National Committee for Prevention of Child Abuse, 1990.
- Daro, D.: *Confronting Child Abuse*. New York, Free Press, 1988, str. 106-107, u: Gaudin, J.M., National Center on Child Abuse and Neglect, Washington, 1993, str. 35.
- DePanfilis D.; Salus, M. K.: *A Coordinated Response to Child Abuse and Neglect: A Basic Manual*. National Center on Child Abuse and Neglect, Washington, 1992.
- Derevsky, J. L.; Hart, S.; Farrell, M.: *An Examination of achievement related behaviors of high and low achieving inner-city pupils*. *Psychology in the Schools*, br. 20, 1983, str. 328-336.
- DeRosier, M. E.; Kupersmidt, J. B.; Patterson, C. J.: *Childrens academic and behavioral adjustments as a function of the chronicity and proximity of peer rejection*. *Child Development*, br. 65, 1994, str. 1799-1831.
- DeVito, J. A.: *The interpersonal Communication Book*. Edition 5, New York, 1989.
- Dill, D. D. (Ed): *What Teachers Need to Know: The Knowledge, Skills and Values Essential to Good Teaching*. Jossey-Bass, San Francisco, 1990.
- Dishion, T. J.; Andrews, D. W.; Crosby, L.: *Antisocial boys and their friends in early adolescence. Relationships characteristics, quality and interactional process*. *Child Development*, br. 66, 1995, str. 139-151.
- XXX: *Djeca prije svega. Konvencija o pravima djeteta*. Unicef, 1990.
- Dodge, K. A.; Bates, J. E.; Pettit, G. S.: *Mechanisms in the cycle of violence*. *Science*, br. 250, 1990, str. 1678-1683.
- Dooley, D.; Catalano, R.: *Recent research on the psychological effects of unemployment*. *Journal of Society Issues*, br. 44, 1988, str. 1-12.
- Doyle, W.: *Classroom organization and management*. U: Wittrock, M.C (Ed), *Handbook of research on teaching* (3 rd. ed.). New York: Macmillan, 1986, str. 392-431.
- Drandić, B.; Lavrnja, I.; Mušanović, M.; Staničić, S.: *Koncepcija razvojno-pedagoške djelatnosti u institucijama odgoja i obrazovanja*. *Napredak*, br. 2, 1992, str. 111.
- Dubowitz, A.: *A conceptual definition of child neglect*. *Criminal Justice and Behaviour*, br. 1, 1993, str. 8-26.
- Ducke, D. L.: *Punishment*. U: *The International Encyklopedia of Education*. Pergamon Press, Toronto, vol. 6, 1985, str. 41-52.
- Dusek, J.; Joseph, G.: *The bases of teacher expectancies. A meta – analysis*. *Journal of Educational Psychology*, br. 75, 1983, str. 327-346.
- Đurić, G.: *Zlostavljano i zanemareno dijete*. *Pedijatrija danas 90*, Biblioteka udžbenici i priručnici Medicinskog fakulteta, Zagreb, 1991.
- Eckenrode, J.; Laird, M.; Doris, J.: *Maltreatment and the Academic and Social Adjustment of School Children: Final Report- Ithaca NY; Famili Life Development Center, Cornell University, 1990*.
- Eckenrode, J.; Laird, M.; Doris, J.: *School performance and disciplinary problema among abused and neglected children*. *Developmental Psychology*, br. 1, 1993, str. 53-62.
- XXX: *Education Today*. *Journal of the College of Preceptors*, Longman, London, vol. 44, br. 1, 1994.
- XXX: *Education Today*. *Journal of the College of Perceptors*, Longman, London, vol. 47, br. 1, 1997.
- Egeland, B.: *The Consequence of Physical and Emotional Neglect on the Development of Young Children, D-14*. U: Gaudin, J.M.: *Child Neglect: A Guide for Intervention*, U.S. Department of Health and Human Services Administration for Children and Families, Washington, DC, 1993, str. 19.
- Egeland, B.; Erickson, M.: *Rising Above the Past: Strategies for Helping new Mothers Break the Cycle of Abuse and Neglect*, *Zero to Three*, br. 11, 1990, str. 29-35.
- Elam, S.: *The second Gallup/Phi Delta Kappa poll of teachers attitudes toward the public schools*. *Phi Delta Kappan*, 70, br.10, 1989, str. 785 - 798. I u: Charles, C. M.: *Building Classroom Discipline*. Longman Publishers USA, 1996, str. 3-6.
- Elkind, D (Ed): *Perspectives on early childhood education: Growing with young children toward the 21 st century*. Washington, DC: National Education Association, 1991, str. 5-15.
- Engfer, A.; Schneewind, K.: *Causec and consequences of harsh parental punishment*. *Child Abuse and Neglect*, br. 6, 1982, str. 129-139.
- Entwistle, D. R.; Alexander, K. L.; Pallas, A. M., Cadigan, D.: *The emergent academic self-image of first – graders: Its response to social structure*. *Child Development*, br. 58, 1987, str. 1190-1206.
- Epstein, J.: *Building parent teacher partnerships in inner city schools*. *The Family Resources Coalition Report*, br. 8, 1989, str. 2.

- Epstein, M. H.; Polloway, E. A.; Faly, R. M.; Pattan, J. R.: Comparisons of performance on academic problems by students with mild retardation, learning disabilities and behavior disorders. *Special Services in the School*, vol.6, br. 1-2, 1990, str. 121-134.
- Erikson, M. T.: *Childhood and Society*. New York, Norton, 1950. U: Cicchetti, D.: Child maltreatment. Cambridge, University press, 1997, str. 159.
- Evans, D. I.: Cerebral function in iron deficiency. *A Review Child Care, Health and Development*, br. 11, 1985, str. 105-112.
- Fagan, P. F.; FitzGerald, W. H.: Third National Incidence Study of Child Abuse and Neglect (NIS 3). No 105 - 91 - 1800, The Heritage Foundation Roe Background No, 1115, May 15, 1997.
- Famularo, R.: Alcoholism and Severe Child Maltreatment. *American Journal of Orthopsychiatry*, br. 53, 1986, str. 481-485.
- Farber, E. D.; Joseph, J. A.: The Maltreated Adolescent. *Child Abuse and Neglect*, br. 9, 1985, str. 201 - 206. U: Cicchetti, D.; Carlson, V.: *Child Maltreatment: Theory and Research on the Causes and Consequences of Child Abuse and Neglect*. Cambridge and New York: Cambridge University Press, 1997, str. 696.
- Farinatti, F. A. S.; Fonseca, N. M.; Dondonis, M.; Brugger, E.: Child Abuse and Neglect in a Developing Country. *Child Abuse and Neglect*, vol. 14, br. 1, 1990, str. 133-134.
- Feshbach, N. D.: The construct of empathy and the phenomenon of physical maltreatment of children. U: Cicchetti, D. i Carlson, V. (Ed): *Maltreatment - Theory and research on the causes and consequences of child abuse and neglect*. Cambridge, University Press, 1997, str. 349-370.
- Feshbach, N. D.: Empathy, empathy training and the regulation of aggression in elementary school children. U: Kaplan, R. M. i Konecni, V. J. (Ed.): *Aggression in children and youth*. The Hague, Netherlands: Martinus Nijhoff Publishers, 1984, str. 192-208.
- Feshbach, S.: Child abuse and the dynamics of human aggression and violence. U: Gerbner, G.; Ross, C. J.; Zigler, E. (Ed) *Child abuse: An agenda for action*. New York: Oxford University Press, 1980, str. 48-62.
- Field, M. T.: Infant born at risk: early compensatory experiences. U: Cicchetti, D.: *Child maltreatment*. Cambridge, University press, 1997, str. 170-190.
- Finchman, F. D.; Hokoda, A.; Sanders, R.: Learned helplessness, test anxiety and academic achievement: A longitudinal analysis. *Child Development*, br. 60, 1989, str. 138-145.
- Finkelhor, D.; Hotaling, G.; Lewis, I. A.: Sexual Abuse In a National Survey of Adult Men and Women: Prevalence, Characteristic and Risk Factors. *Child Abuse and Neglect*, br. 14, 1990, str. 19-28.
- Flicek, M.: Social status of boys with both academic problems and attention hyperactivity disorder. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 20, br. 4, 1992, str. 353-366.
- Flinders, D.: Teacher isolation and new reform. *Journal of Curriculum and Supervision*, br. 4, 1988, str. 17-29.
- Flower, P. C.; Richards, H. C.: Father absence, educational preparedness and academic achievement. A test of the confluence model. *Journal of Educational Psychology*, 1978, br. 70, str. 595-601.
- Flude, M.; Sieminski, S. (Ed): *Education, Training and the Future of Work I*. Open University, UK, 1999.
- Fredericks, A.; Rasinski, T.: *Working with Parents*. The Reading Teacher, 1989.
- Friedrich, W. N.; Boriskin, J.: The role of the child in abuse: A review of the literature. *American Journal and development*, br. 1, 1976, str. 580-590.
- Friedrich, W. N.; Tyler, J. D.; Clark, J. A.: Personality and Psychophysiological variables in Abusive, Neglectful and Low-Income Control Mothers. *Journal of Nervous and Mental Disease*, br. 173, 1985, str. 449-460.
- Frey, K.; Ruble, D.: What Children say about classroom performance. *Child Development*, br. 58, 1987, 1066-1078.
- Fullan, M.: *The New Meaning of Educational Change*. Teachers College Press, New York, 1991.
- Gage, N. L.; Berliner, D. C.: *Educational Psychology*. Houghton Mifflin Company, Boston, Toronto, Dallas, Geneva, 1992.
- Garbarino, J.: A preliminary study of some ecological correlates of child abuse: The impact of socioeconomic stress on mothers. *Child Development*, br. 47, 1976, str. 179-184.
- Garbarino, J.; Guttman, E.; Seeley, J. A.: *The Psychologically Battered Child*. San Fransisco, Jossey-Bass, str. 75, 1986.
- Garbarino, J.; Sherman, D.: High risk neightbortods and high risk families: The human ecology of maltreatment. *Child Development*, br. 51, 1980, str. 188-196.
- Garbarino, J.: Troubled youth, troubled families: the dynamics of adolescent maltreatment. U: Cicchetti, D.; Carlson, V. (Ed): *Child maltreatment*. Cambridge University Press, 1997, str. 685-707.
- Garman, N.: A rhetorical analysis of the concepts instructional supervision and teacher empowerment representing conflicting practices for supervision. Research report. University of Pittsburgh, 1990.
- Gaudin, J. M.: *Child Neglect: A Guide for Intervention*. U.S. Department of Health and Human Services, Administration for Children and Families, National Center on Child Abuse and Neglect, Westover Consultants, Washington, D.C., 1993.
- Gaudin, J. M.: Remedying Child Network Interventions. *Journal of Applied Social Science*, br. 15, 1990/1991, str. 97-123.
- Geen, R.; Tumblin, K.: Responses to New Challenges and Increased Scrutiny. Inernet <http://newfederalism.urban.org/html/occa29.html>. Oktobar, 1999.
- Gelles, R. J.; Gil, D.: Child abuse as psychopatology: A sociological critique and reformulation. *American Journal of orthopsychiatry*, br. 43, 1973, str. 611-621.
- Gelles, R. J.: The social construction of child abuse. *American Journal of Orthopsychiatry*, br. 45, 1975, str. 363-371.
- Gelles, R. J.: *Family violence*. Sage Publications, Beverly Hills, London, 1982.
- Gentry, C. E.: *Crisis Intervention in Child Abuse and Neglect*. National Center on Child Abuse and Neglect, Washington, 1994.
- Gestwicki, C.: *Home, school and community relations: A guide to working with parents*. New York: Delmar, 1992.
- Giesecke, H.: *Uvod u pedagogiju*. Eduka, Zagreb, 1993.
- Gil, D.: Violence against children. *Journal of Marriage and the Family*, br. 33, 1971, str. 637-648. U: Iwaniec, D.: *The emotionally Abused and Neglected Child*. Wiley, 1995, str. 15-33.
- Gilliland, B.; James, R. K.: *Crisis Intervention Strategies*. International Thomson Publishing, London, 1993.
- Glasser, W.: *The quality school teacher*. New York: Harper Perennial, 1993.
- Giovannoni, J. M.; Becera, R. M.: Parental mistreatment: perperators and victims. *Journal of Marriage and Family*, br. 33, 1971, str. 648-657.
- Giovannoni, J. M.; Becera, R. M.: *Defining Child Abuse*. New York, The Free Press, 1979.
- Giovannoni, J. M.; Billingsley, A.: Child Neglect Among the Poor. *Child Welfare* 49, 1970, str. 196-204.
- Giovannoni, J. M.: Definitional issues in child maltreatment. U: Cicchetti, D.: *Child maltreatment*. Cambridge, University press, 1997, str. 1-35.
- Goldman, R. K.; Botkin, M. J.; Tokunaga, H.; Kuklirski, M.: Teacher Consultation: Impact on teachers effectiveness and students cognitive competence and achievement. *American Journal of Orthopsychiatry*, br. 3, 1997, str. 374-384.
- Goldstein, P.; Keller, H.; Erne, D.: *Chaning the Abusive and Neglect Parent*. Champaign, IL: Research Press, 1985, str. 14.
- Goodson, I. F. (Ed): *Studying Teachers Lives*. Routledge, London, 1992.
- Gore, J. M.; Zeichner, K. M.: Connecting Action Research to Genuine Teacher Development, str. 203-214, 1995.
- Gordon, S.: Paradigms, transitions and the new supervisions. *Journal of Curriculum and Supervision*, br. 8, 1992, str. 62-67.
- Gordon, T.: *Discipline that works: Promoting self-discipline in children*. New York: Random House, 1989.
- Gordon, T.; Bavolet, S. J.: *Shaking, Hitting, Spanking: What To Do Instead*. Park City, UT: Family Development Resources, 1990.
- Green, K. D.; Vosk, B.; Forehand, R.; Beck, S.: An examination of differences among sociometrically identified accepted, rejected and neglected children. *Child Study Journal*, vol. 11, br. 3, 1981, str. 117-124.
- Green, A. H.: *Child Neglect*. New York: Plenum press, 1991.
- Green, K. D.; Vosk, B.; Forehand, R.; Beck, S.: An examination of differences among sociometrically identified accepted, rejected and neglected children. *Child Study Journal*, vol. 11, br. 3, 1981, str. 117-124.
- Grgin, T.: *Školska dokimologija. Školska knjiga*, Zagreb, 1986.
- Grgin, K.: *Samopoimanje mladih*. Slap, Jastrebarsko, 1994.
- Grief, G. L.: Single fathers: Helping them cope with day-to-day problems. *Medical Aspets of Human sexuality*, br. 22, 1988, str. 18-25.
- Gudjons, H.: *Pedagogija - temeljna znanja*. Eduka, Zagreb, 1994.
- Good, T.; Weinstein, R.: Schools make a difference. *American psychologist*, br. 41, 1986, str. 1090-1097.
- Hallett, C.; Birchall, E.: *Coordination and Child Protection. A Review of the Literature*. Edinburgh: HMSO, 1992.
- Harington, Sir J.: *The Englishman's Doctor.Or, The Schools of Salerne*. London, John Helme & John Busby, 1607. U: Iwaniec, D., Wiley & Sons, 1995, str. 17.
- Hargreaves, D. H.: The New Professionalism The Synthesis of Professional and Institutional Development Teaching & Theacher Education, vol. 10, br. 4, 1994, str. 423-438.
- Hartley, R.: A Program Blueprint of Neglectful Families. *Protecting Children*, br. 6, 1989, str. 3-7.
- Harway, M. (Ed): *Treating the Changing Family. Handling Normtive and unusual Events*. John Wiley & Sons: New York, 1996.
- Harwicke, N. J.; Hochstadt, N. J.: Intellectual functioning in abused-neglected children. *Education*, vol.107, br. 1, 1986, str. 76-82.
- Hazzard, A.: Training Teachers to Identify and Intervene with Abuse Children. *Journal of Clinical Child Psychology*, vol. 13, br. 3, 1984, str. 24-36, 288-293.
- Hay, D. F.: Learning to form relationship in infancy: Parallel attainments with parents and peers. *Developmental Review*, 1985, br. 5, str. 122-161.
- Hayward, D.: *The Future of Schools. Student Outcomes and the Reform of Education Series*, 1997.
- Hegar, R. L.; Yungman, J. J.: Toward a Causal Typology of Child Neglect. *Children and Youth Services Review*, br. 11, 1989, str. 203-220.
- Helfer, R.; Kempe, C. H.: *Child abuse and neglect: the family and the community*. Cambridge, MA: Ballinger, 1976. U: Cicchetti, D.: *Child maltreatment*. Cambridge, University press, 1997, str. 702.
- Helfer, R. E.: The Neglect of Our Children. *World and I*, br. 5, 1990, str. 531-541.
- Herbert, M.; Iwaniec, D.: Children who are hard to love. *New Society*, 1977, br. 4.
- Hester, H.: Start at home to improve home-school relations. *NASSP Bulletin*, 1989, br. 73, str. 123-127.
- Hill, D.: Order in classroom. *Teacher Magazine*, br. 7, 1990, str. 70-77.
- Hinde, R. A.; Titmus, G.; Easton, D.; Tamplin, A.: Incidence of "friendship" and behaviour toward strong associates versus nonassociates in preschoolers. *Child Development*, 1985, br. 56, str. 234-245.

- Hinsz, V. B.; Tindale, R. S.; Vollrath, D. A.: The emerging conceptualization of groups as information processes. *Psychological Bulletin*, br. 1, 1997, str. 43-64.
- Hlebowitsh, P.: Playing power politics: How a nation at rise achieved its national stature. *Journal of Research and Development in Education*, br. 23, 1990, str. 82-88.
- Hoffman-Plotkin, D.; Twentyman, C.: A Multimodel Assessment of Behavioral and Cognitive Deficits in Abused and Neglected Preschoolers. *Child Development*, br. 55, 1984, str. 794-802.
- Holmes, W.; Olsen, L.: Youth at risk: Adolescent and maltreatment. Boston, MA: Center for Applied Social Research, 1983. U: Cicchetti, D.: Child maltreatment. Cambridge, University press, 1997, str. 698.
- Holt, L. E.: Diseases of infancy and childhood. New York, Appleton, 1897.
- Houten, R.: Punishment. U: Axelrod S. i Apsche, J. (Ed): The Effects of Punishment, Human Behavior, Accademic Press, New York - London, 1983, str. 13-45.
- Howe, C.: Conceptual Structure in Childhood and Adolescence. University of Strathclyde, Uk., 1998.
- Howell, D.: Fundamental Statistics for the Behavioral Sciences. University of Vermont. International Thomson Publishing, London, 1996.
- Howes, C.; Espinoza, M. P.: The Consequences of Child Abuse for the Formation of Relationship with Peers. *Child Abuse and Neglect*, br. 9, 1985, str. 397-404.
- Howes, C.: Social competence with peers in young children: Developmental sequences. *Developmental Review*, br. 7, 1987, str. 252-272.
- Howing, P. T.; Wodarsky, J. S.: The Empirical Base for the Implementation of a Social Skills Training. with Maltreated Children. *Social Work*, br. 34, 1989, str. 460-467.
- Huberman, M.: The Lives of Teachers. Cassell, London, Teachers College Press, New York, 1993.
- XXX Internet <http://hithed.uregina.ca/cni/units/9.5/tbabu204.html>. 1998.
- XXX Internet <http://WWW.absj.com/achievement-1997>.
- XXX Internet <http://WWW.westgroup.com/practice/family/23135.htm>. 1998.
- XXX Internet <http://WWW.alaska.net/rosenbau/info.html>.
- XXX Internet <http://WWW.calib.com/nccanch>.
- XXX Internet <http://WWW.ncemch.george.town.edu>.
- XXX Internet <http://ericps.ed.uiuc.edu/nccic>.
- XXX Internet <http://WWW.sagepub.com/Srpanj1999>.
- XXX Internet <http://WWW.amsa.org/programs/gpit/child.htm>.
- XXX Internet <http://WWW.cwu.edu/~chams/socialr.htm>.
- XXX Internet http://WWW.state.co/gov_dir/leg_dir/all/s11997/s1254.htm.
- Iwaniec, D.: Emotional Abuse and Neglect in Failure to Thrive Children. Occasional Paper. Belfast: The Queen's University, 1994.
- Iwaniec, D.: Neglect and emotional abuse in children who fail to thrive. *Northern Ireland Journal of Multi Disciplinary Child Care Practice*, vol. 2, br. 1, 1994, str. 15-27.
- Iwaniec, D.: The Emotionally Abused and Neglected Child - Identification, Assessment and Intervention. John Wiley & Sons, New York, 1996.
- Jahoda, M.: Economic recession and mental health: some conceptual issues. *Journal of Society Issues*, br. 44, 1988, str. 13-24.
- Janković, J.: Zločesti đaci genijalci, zamke i stranputice socijalizacije. Alinea, Zagreb, 1996.
- Jaudes, P. K.; Ekwo, E.; Vanvoorhis, J.: Association of Drug Abuse and Child Abuse. *Child Abuse & Neglect*, br. 9, 1995, str. 1065-1075.
- Jesper, J.: Vaše kompetentno dijete. Eduka, Zagreb, 1995.
- Johnson, E. W.: Educational Neglect as a Proper Harm to Warrant a Child Neglect Finding. *Iowa Law Review*, br. 76, 1990, str. 167-186.
- Jones, J. M.; McNeely, R. L.: Mothers who Neglect and Those Who Do Not: A Comparative Study. *Journal of Contemporary Social Work*, 1980, str. 559-567.
- Joung, B.; Rees, R.: Born to fail. Children at risk for severe learning difficulties. *Children Australia*, vol. 20, br. 4, 1995, str. 31-32.
- Jurić, V.: Školska i razredno-nastavna klima. U: Drandić, B. (Ed) Priručnik za ravnatelje odgojno-obrazovnih ustanova, Znamen, Zagreb, 1993, str. 63-71.
- Kadushin, A.: Neglect in Families. U: Mental Illness, Delinquency, Addictions and Neglect. Newburn Park, CA: Sage Publications, 1988.
- Kaufman, J.; Cicchetti, D.: Effects of maltreatment on schoolage children's socioemotional development: Assesments in a daycamp setting. *Developmental Psychology*, br. 25, 1989, str. 516-524.
- Kempe, R.; Kempe, H.: Kindesmißhandlung. Stuttgart, 1980. U: Gudjons, H.: Pädagogija - temeljna znanja, Eduka, Zagreb, 1993, str. 266.
- Keenan, K.; Shaw, D.: Developmental and social influences on young girls early problem behavior. *Psychological Bulletin*, br. 1, 1997, str. 95-113.
- Kendall, T.; Kathleen, A.; Eckenrode, J.: The Effects of Neglect on Academic Achievement and Disciplinary Problems: Developmental perspective. *Child Abuse & Neglect*, br. 3, 1996, str. 161-169.
- Kish, L.: Survey sampling. John Wiley & Sons, New York, 1967.
- Klaić, B.: Riječnik stranih riječi. Zagreb, Školska knjiga, 1985.
- Klapan, A.; Vrcelj, S.: Mišljenje studenata nastavnčkih studija o suvremenoj obitelji. Pedagoško obrazovanje roditelja, Pedagoški fakultet u Rijeci, 1995.
- Klaus, M.; H.: Kennell, J. H. (Ed): Maternal-Infant Bonding. St. Louis, MO: C.V. Mosby, 1976.
- Klein, T.; Bittel, C.: No place to call home: Supporting the needs of homeless children in the early childhood classroom. *Young Children*, br. 6, 1993, str. 22-31.
- Klein, P. S.; Forbes, G. B.; Nader, P. R.: Effects of starvation in infancy on subsequent learning abilities. *Journal of Pediatric*, br. 87, 1975, str. 8-15.
- Kolesnik, W. B.: Educational psychology. New York, London: McGraw Hill, 1963.
- Kolić, S.: Edukacijska psihologija. Filozofski fakultet u Rijeci, 1998.
- Korbin, J.: Child Abuse and Neglect: The Cultural Context. U: R. E. Helfer and R. S. Kempe (Ed) The Battered Child, Chicago: University of Chicago Press, 1997, str. 23-41.
- Kottler, J. A.; Brown, R. W.: Introduction to Therapeutic Counseling. International Thomson Publishing, London, 1996.
- Kupersmidt, J. B.; Dodge, K. A.: The role of poor peer relationships in the development of disorder. U: Asher, S. R. (Ed) Peer rejection in child-hood. New York, Cambridge University Press, 1990.
- Kupermine, G. P.; Blatt, S. J.; Leodbeater, B. J.: Relatedness, self-definition and early adolescent adjustment. *Cognitive Therapy Research*, br. 3, 1997, str. 301-320.
- Kurtines, W. K.; Azmitia, M.; Gewirtz, J. L. (Ed): The Role of Values in Psychology and Human Development. (Packer, M. J.: Toward a Postmodern Psychology of Moral Actim and Moral Development, str. 30-45). John Wiley & Sons, Canada, 1992.
- Lacković-Grgin, K.: Psiho-pedagoški tretman školske djece s teškoćama u učenju i ponašanju. Zavod za prosvjetno-pedagošku službu Rijeka, Rijeka, 1978.
- Laird, M.; Eckenrode, J.; Doris, J.: Maltreatment and the Social and Academic Adjustment of School Children. Ithaca NY: Cornell University, Novembar, 1990.
- Landry, S. H.; Denson, S. E.; Swank, P. R.: Effects of medical risk and socioeconomic status on the rate of change in cognitive and social development for low birth weight children. *Journal of Clinical & Experimental Neuropsychology*, br. 2, 1997, str. 261-274.
- Langer, W. L.: Infanticide: A historical survey. *History of Childhood Quarterly*, br. 1, 1974, str. 353-365.
- Lauer, R. H.; Lauer, J. L.: The Quest for Intimacy. Madison, Wisconsin, Iowa, 1996.
- Lavrnja, I.: Učenik kao subjekt obrazovanja. Izdavački centar Rijeka, Rijeka, 1985.
- Lavrnja, I.: Poglavlja iz didaktike. Pedagoški fakultet u Rijeci, Rijeka, 1996.
- Lavrnja I.: Vježbe iz didaktike. Pedagoški fakultet Rijeka, Rijeka, 1996.
- Leavy, R.: Social support and psychological disorder: a review. *Journal of Comumunity Psychology*, br. 11, 1983, str. 3 21.
- Ledić, J.: Škola i vrijednosti. Filozofski fakultet u Rijeci, Rijeka, 1999.
- Leone, P. E. (Ed): Understanding troubled and troubling youth. Sage Publications, London, 1990.
- Levine, M. D.: Keeping a head in school. Cambridge and Toronto, Educators Publishing Service, 1993.
- Levitsky, D. A.; Barnes, R. H.: Nutritional and environmental interactions behavioral development of the rat: Long term effects. *Science*, br. 176, 1972, str. 68-71.
- Lewis, J.; Dana, Q. R.; Belvins, G. A.: Substance Abuse Counseling. International Thomson Publishing, London, 1994.
- Lewis, R. B.; Doorlog, D. H.: Teaching Special Students in the Mainstream. Merrill Publishing Company, Columbus, 1987.
- Libby, P.; Bybee, R.: The physical abuse of adolescent: *Journal of Social Issues*, br. 35, 1979, str. 101-126.
- Lynch, M.: Self-concept development in childhood in M. Lynch, A.A. Norem (Ed) Self-concept: Advances in theory and research. Cambridge, M.A.: Balinger, 1981.
- Lindgren, H. C.: Educational Psychology in the Classroom. University Press, New York, 1980.
- Listoň, D. P.; Zeichner, K. M.: Teacher aducation and the social context of schooling: issues for curriculum development. *American Educational Research Journal*, vol. 4, br. 27, 1990, str. 610-636.
- Luecke, W. J.: Cognitive and Behavioral Characteristics of Physicall Abused Children. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, br. 51, 1983, str. 313-314.
- Luders, C.; Winkler, M.: Sozialpädagogik - auf dem Weg zu ihrer Normalitat. U: Z. F. Pädagogik. H. 3/1992, str. 359-367.
- Lutzker, R.: Behavioral treatment of Child Neglect. *Behavior Modification*, br. 14, 1990, str. 301-315.
- Lutzker, J. R.; Frame, R.E.; Rice, J. M.: Project 12 - Ways: An Ecobehavioral Approach to the Treatment and Prevention of Child Abuse and Neglect. *Education and Treatment of Children*, br. 5, 1982, str. 141-156.
- Magura, S.; Moses, B. S.: Outcome Measures for Child Welfare Services. New York: Child Welfare League of America, 1986.
- Main, M.; Goldwyn, R.: Predicting Rejection of her Infant from Mothers Representation of her Own Experience. Implications for the Abused - Abusing Integrenational Cycle. *Child Abuse and Neglect*, br. 8, 1984, str. 3203-3217.
- Mayers, D. G.: Social Psychology. McGraw-Hill, 1996.
- Makarenko, A. S.: Obiteljsko gazdovanje. Učiteljska gazeta, 13 - X, br. 133, 1940, str. 2760.
- Maki, R. H.; Syman, E. M.: Teaching of controversial and empirically validated treatments in APA-accredited clinical and counseling psychology programs. *Psychotherapy*, br. 1, 1997, str. 44-57.

- Maleš, D.: Različito shvaćanje suradnje roditelja i profesionalaca. Napredak, Zagreb, br. 3, 1996, str. 345.
- Mandić, P.: Motivacija za školski uspjeh. Zagreb, Školske novine, 1989.
- Margolit, M.: Academic competence and social adjustment of boys with learning disabilities and boys with behavior disorders. Journal of Learning Disabilities, br. 1, 1989, str. 41-45.
- Margolin, L.: Fatal Child Neglect. Child Welfare, br. 69, 1990, str. 309-319.
- Marsh, D. T.: Services for families. Innovations & Research, br. 4, 1993, str. 53-54. I u: Harway, M.: Treating the Changing Family. John Wiley & Sons, New York, 1996, str. 119-120.
- Marshall, J.: Punishment and moral education. The Journal of Moral Education, br. 2, 1984, str. 83-90.
- Martin, M. J.; Walters, J.: Familial Correlates of selected Types of Child Abuse and Neglect. Journal of Marriage and Family, br. 20, 1982, str. 267-276.
- Matheson, L.: Teachers reclaiming teaching. South Australian Institute of Teachers Journal, br. 26, 1994, str. 10-11.
- Mash, J. E.; Russell, A.; Barkley, A. (Ed): Treatment of Childhood Disorders. The Guilford Press, New York, London, 1989.
- Mash, J. E.; Wolfe, D. A.: Methodological issues in research on physical child abuse. Criminal Justice and Behavior, br. 18, 1991, str. 8-29.
- McBurney, D. H.: Research methods. University of Pittsburgh, International Thomson Publishing, London, 1996.
- McClam, T.; Woodside, M.: Problem Solving in the Helping Professionals. International Thomson Publishing, London, 1994.
- McClelland, D. C.; Atkinson, C.: The achievement motive. Ervington publishers, New York, 1976.
- McCroskey, J.; Nishinola, R.: Assessment in Family Support Programs: Initial Reliability and Validity Testing of the Family Assessment Form. Child Welfare 70, 1991, str. 19-32.
- McCord, J.: A Forty Year Perspective on Effects of Child Abuse and Neglect. Child Abuse and Neglect, br. 7, 1983, str. 265-270.
- McEvoy, A.; Erickson, E. L.: Youth and Exploitation. Montreal: Learning Publications, 1990.
- Middleton, H.; Zollinger, J.; Keene, R.: Popular peers as change agents for the socially neglected child in the classroom. Journal of School Psychology, vol. 24, br. 4, 1986, str. 343-350.
- Milčinski, F.: Zanimanja iz djetinjstva, skrb za nju, sirotinski sveti. Koledar Družbe sv. Mohorja. Cerovec, 1908.
- Miller, A.: Drama djetinjstva. Eduka, Zagreb, 1995.
- Miller, M. W.: Ordinal position and peer popularity. Journal of Personality and Social Psychology, br. 33, 1976, str. 123-131.
- Milner, J. S.; Robertson, K. R.: Comparison of Physical Child Abusers, Interfamilial Sexual Child Abusers and Child Neglecters. Journal of Interpersonal Violence, br. 5, 1990, str. 37-48.
- Minkler, M.: Social support and health of the elderly. In: S. Cohen and S. Syme (Ed) Social Support, 1985, str. 199-218.
- Morris, T. L.; Messer, S. C.; Gross, A. M.: Enhancement of the social interaction and status of neglected children: A peer - pairing approach. Journal of Clinical Child Psychology, vol. 24, br. 1, 1995, str. 11-20.
- Moos, B.: Evaluating Treatment Environments: a Social Ecological Approach. New York: Wiley, 1974.
- Munteer, C. A.: Roman childhood. Journal of Psychohistory, br. 14, 1987, str. 233-254.
- Mudridge, G. B.: Reducing Chronic Neglect. Paper presented at Ninth National Conference on Child Abuse and Neglect, Denver, 1991.
- Mueller, D. P.; Cooper, P. W.: Children of Single Parent Families: How They Fare as Young Adults. Family Relations, br. 35, 1986, str. 169-176.
- Mueller, E.; Silverman, N.: Peer relations in maltreated children. U: Cicchetti, D.: Child maltreatment. Cambridge, University press, 1997, str. 556-678.
- Munro, P.: Supervision: What's imposition got to do with it? Journal of Curriculum and Supervision, br. 7, 1991, str. 78-89.
- Mušanović, M.: Instruktivna funkcija školskog pedagoga i nastavna tehnika. U: Zbornik Pedagoškog fakulteta u Rijeci, br. 4, 1982, str. 73-77.
- Mušanović, M.: Permanentno obrazovanje nastavnika. Izdavački centar Rijeka, Rijeka, 1988.
- Mušanović, M.: Teorijsko - metodološki okvir istraživanja odnosa obitelji i škole. U: Pedagoško obrazovanje roditelja, Pedagoški fakultet u Rijeci, Rijeka, 1995.
- Mušanović, M.: Konstruktivistička paradigma kvalitete osnovnog obrazovanja. U: Zbornik radova Pedagoškog fakulteta u Rijeci, Rijeka, 1998, str. 84-96.
- Mužić, V.: Metodologija pedagoškog istraživanja. Svjetlost, Sarajevo, 1982.
- XXX: National Education Association: The relationship between nutrition and learning: A school employees guide to information and action. Washington, D. C.: National Education Association, 1989.
- XXX: National Clearinghouse on child Abuse and Neglect Information, U.S. department of Health and Human Services, 1996.
- Nelson, K.; Saunders, E.; Landsman, M. J.: Chronic Neglect in Perspective: A Study of Chronically Neglecting Families in a Large Metropolitan County. Final Report. Oakdale, IA: National Resource Center for family based Services, 1990. U: Gaudin, J. M.: Child Neglect. U.S. Department of Health and Human Services, 1993, str. 18.
- Neumann, U.: Ausländische Kinder an deutschen Schulen. U: Roth, L. (HG): Pädagogik, Munshen, 1991, str. 432-444.
- Newberger, C. M.; Cook, S.: Parental awareness and abuse: A cognitive-developmental analysis of urban and rural samples. American Journal of Orthopsychiatry, br. 53, 1983, str. 512-524. U: Cicchetti, D.: Child maltreatment. Cambridge, University press, 1997, str. 56-62.
- Noddings, N.: The Challenge to care in Schools. Teachers College Press, New York, 1992.
- Olson, D. H.; DeFrain, J.: Marriage and family. Diversity and strengths. Mountain View, CA: Mayfield, 1994, str. 9.
- O'Hagan, K.: Emotional and Psychological Abuse of Children. Buckingham Open University Press, 1993.
- Okagaki, L.; Sternberg, R. J. (Ed): Directors of Development. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, Hilldale, New Jersey, 1991.
- Olfens, D.: Nasilje među djecom u školi. Blackwell Publishers, 1995.
- Oppenheimer, R.; Lindsay, J.; Ounthead, C.: Aspects of bonding failure. Developmental Medicine and Child neurology, br. 16, 1974, str. 447-452.
- Orford, J.: Community psychology. Theory and Practice. New York, Wiley & Sons, 1997.
- Papotnik, A.: Kakovost usposobljanja - pogoj za uspešno uzgojno - izobrazevalno delo. Univerzitetna revija, Maribor, br. 12, 1995.
- Papotnik, A.: Strategije uzgojno-izobrazevalnega dela. Pedagoška obzorja, Novo Mesto, 1994.
- Parke, R.; Collmer, C.: Child abuse: An interdisciplinary analysis. U: Hetherington, M. (Ed) Review of Child development research. University of Chicago Press, Chicago, br. 5, 1975, str. 509-590.
- Parke, R.: Punishment in Children: Effects, Side Effects and Alternative Strategies. U: Hom, H.; Robinson, P.: Psychological Processes in Early Education. Academic Press, New York, 1977, str. 72-74.
- Patterson, G. R.; Thompson, M. G.: Emotional Child Abuse and Neglect: An exercise in definition. U: Volpe-Brenton, M. & Mitton, J. (Ed) The Maltreatment of the School Aged Child. Lexington, MASS: Lexington Books, 1980.
- Patterson, G. R.; Reid, J. B.; Dishion, T. J.: Antisocial boys. Castalia: Eugene, 1992.
- Paul, J.; Epanchin, B. C.: Emotional Disturbance in Children. Charles, E. Merrill Publishing Co, Columbus, Ohio, 1982.
- XXX: Pedagoška enciklopedija. U redakciji: Potkonjak, N. i Šimleša, P., Zagreb, Školska knjiga, br. 1-2, 1989.
- Pediček, F.: Obitelj kao čimbenik odgojne zapuštenosti. Referat sa seminara, Bled, 6-10. listopada, 1962.
- Pejčinović, R.: Zapuštanje i zlostavljanje djece od strane roditelja u evidenciji Centra za socijalni rad u gradu Zagrebu. Socijalna zaštita, br. 28-29, 1990, str. 21-41.
- Pelton, L. H.: Poverty and Child Protection. Protecting Children, br.7, 1990-1991, str. 3-5.
- Perkins, C. W.; Shannon, D. T.: Three techniques for obtaining self-perceptions in preadolescent boys. Journal of Personality and Social Psychology, br. 2, 1965, str. 443-447. U: Grgin, K.: Samopoimanje mladih. Naklada Slap, 1994, str. 129.
- Perry, M. A.; Doran, L. D.; Wells, E. A.: Development and characteristic behaviour. Journal of Clinical Child Psychology, br. 3, vol. 12, 1983, str. 320-324.
- Pestalozzi, I. H.: Über Volksbildung und Industrie (odlomci). U: Sič, V.: Pedagoška čitanka, Viša stručna pedagoška škola u Rijeci, Rijeka, 1960, str. 33.
- Petak, O.; Ajduković, M.: Stavovi o zlostavljanju djece. Socijalni rad, br. 1/2, 1990, str. 45-56.
- Petak, O.: Uloga odgoja u genezi zlostavljanja i zanemarivanja djece. Socijalni rad, br.3, 1989, str. 119-123.
- Petak, O.: Zlostavljanje djeteta kao interiorizirani model odgoja. Socijalni rad, br. 2, 1988, str. 32-39.
- Peterson, P. L.: Interactive effects of student anxiety, achievement orientation and teacher behavior on student and attitude. Journal of Educational Psychology, br. 69, 1977, str. 779-792.
- Peterson, K. L.; Roscoe, B.: Neglected children: suggestions for early childhood educators. Childhood Education, br. 1, 1983, str. 2-5.
- Petz, B.: Osnove statističke metode za ne matematičare. Sveučilišna naklada Liber, Zagreb, 1985.
- Pianta, R.; Egeland, B.: The Antecedents of Maltreatment. U: Cicchetti, D. i Carlson, V., Child Maltreatment. Cambridge, Cambridge University Press, 1989, str. 241.
- Pinar, W. F. (Ed): Curriculum. Toward New Identities. Garland Publishing, 1998.
- Polansky, N.: The Absent Father in Child Neglect. Social Service Review, 1979, str. 63 - 74. I u: Gaudin, J. M.: Child Neglect. U. S. Department of Health and Human Services, 1993, str. 15-16.
- Polansky, N.: Damaged Parents. The Psychological Ecology of the Neglectful Mother. Child Abuse and Neglect, 1985.
- Polansky, N.; Bergman, R.: Damaged Parents. Child Abused and Neglect, br. 11, 1990, str. 29-35.
- Polansky, N.; Gaudin, J. M.; Kilpatrick, A. C.: Family Radicals, Children and Youth Services review, br. 14, 1992, str. 19-26.
- Pollitt, E.: A critical view of three decades of research on the effects of chronic energy malnutrition on behavioral development. U: B. Schurch & N. Scrimshaw (Ed): Chronic energy deficiency: Consequences and related issues. Luosanne, Switzerland, Nestle Foundation, 1988, str. 77-92.
- Pongrac, S.: Ispitivanje i ocjenjivanje u obrazovanju. Zagreb, Školska knjiga, 1980.
- XXX: Preventive Treatment of Neglected Children with Special Papers by Leading Authorities. Poverty U.S.A. Historical record Series, 1974.
- Pospis, M.: Neurološki pristup školskom neuspjehu. Tonimir, Varaždinske toplice, 1997.
- Powell, D. R.: Research in review: Home visiting in the early years: Policy and program desing decisions. Young Children, br. 2, 1990, str. 66-73.
- Previšić, V.: Suvremena škola: Odgojno-socijalna zajednica. Sabor hrvatskih pedagoga, Pedagogija i hrvatsko školstvo - jučer i danas, za sutra, HPKZ, 1996, str. 303-306.

- Previšić, V.: Učitelj interkulturološki medijator. Međunarodni znanstveni kolokvij, Nastavnik čimbenik kvalitete u odgoju i obrazovanju, Filozofski fakultet u Rijeci, Rijeka, 1999, str. 78-84.
- Pruett, K.: The Paternal Presence. Families in Society, br. 1, 1993, str. 46-50.
- Pšunder, M.: Mladi trebaju dobre učitelje, Pedagoška obzorja, Novo Mesto, 1994.
- Rafajac, B.: Odgoj kao razvoj autonomne vrijednosne svijesti. HPKZ, Zagreb - Rijeka, 1991.
- Rainey, L. M.; Borders, L.: Influential factors in career orientation and career aspiration of early adolescent girls. Educational Development, br. 2, 1997, str. 160-172.
- Ramey, C. T.: Early Intervention for High Risk Children: The Carolina Early Intervention Program. U: R.P.Lorion, (Ed) Protecting the Children: Strategies for Optimizing Emotional and Behavioral Development, Prevention in Human Services, br. 7, 1990, str. 33-58.
- Rapple, B. A.: Dean Farrar, Frederic William (1831-1903) - Educationist, British Journal of Educational Studies, br. 1, 1995, str. 57-54.
- Reid, J. B.: The abused child: Victim, instigator, or innocent bystander? U: Cicchetti, D.: Child maltreatment. Cambridge, University press, 1997, str. 259.
- Resman, M.: Školski pedagog kot potreba učitelja. Sodobna pedagogika, Ljubljana, br. 7-8, 1990.
- Riccuti, H. N.: Malnutrition and Cognitive Development: Research issues and priorities. U: Brazek, J. (Ed), Behavioral effects of energy and protein deficit (str. 297-313). Washington, DC: National Institutes of Health, 1979, NIH Publication, str. 79-196. I u: Okagaky, L.: Directors of Development. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, Hilldale, New Jersey, 1991, str. 60-62.
- Robić, R.: Sindrom zlostavljanog djeteta. Zbornik radova Hitne intervencije u socijalnoj pedijatriji, Zagreb, 1983.
- Rockwell, R. E.; Andre, L. C.; Hawley, M. K.: Parents and Teachers as Partners. Issues and Challenges. Harcourt Brace College Publishers, New York, 1995.
- Rogers, W.: Behaviour management: A Whole School Approach, Sydney: Ashton Scholastic, 1995.
- Rosić, V.: Obiteljska pedagogija. Filozofski fakultet, Rijeka, 1998.
- Rosić, V.: Nastavnik čimbenik kvalitete odgoja i obrazovanja. Zbornik radova - Nastavnik čimbenik kvalitete u odgoju i obrazovanju, Filozofski fakultet, Rijeka, 1999, str. 1-11.
- Roscoe, R.; Peterson, K. L.; Shaner, J. M.: Guidelines to assist educators in indentifying children of neglect. Education, vol.103, br. 4, 1983, str. 395-398.
- Rosenbaum, A.; O Leary, K. O.: Children: The Unintended victims of marital violence. American Journal of Orthopsychiatry, br. 51, 1981, str. 692-699.
- Rosenberg, M.: New directions for research on the psychological maltreatment of children. American Psychologist, br. 42, 1987, str. 166-167.
- Rosenfield, S. M. D.; Saber, R. E.; Bueno, G.; Greene, B. F.: Maintaining accountability for an ecobehavioral treatment of one aspect of child neglect: Personal cleanliness. Education and Treatment of Children, vol. 6, br. 2, 1983, str. 153-164.
- Rosenshine, B.: Advances in research on instruction. Journal of Educational research, vol. 88, br. 5, 1995, str. 262-268.
- Rosenthal, R.; Babod, E.; Bernieri, F.: Teacher Expectations and Student performance. U: Social psychology, 1996, str. 114-118.
- Rosenthal, J. A.; Motz, J. K.; Edmonson, D. A.; Groze, V.: A Descriptive Study of Abuse and Neglect in Out of Home Placement. Child Abuse and Neglect, br. 15, 1991, str. 249-260.
- Rubin, R. A.; Balow, B.: Prevalence of teacher identified behavior problems. A longitudinal study Exceptional Children, br. 45, 1978, str. 102-111.
- Russell, D.: The Secret Trauma. New York, Basic Books, 1986. U: Tower, C. C.: The Role of Educators in The Prevention and Treatment of Child Abuse and Neglect. U.S. Department of Health and Human Services, 1992, str. 4.
- Rutter, M.: Helping troubled children. New York, Plenum Press, 1995.
- Savage, M. J.: Can Early Indicators of Neglecting Families be Observed: A Comparative Study of Neglecting and Non-neglecting Families. Belfast, University of Ulster, 1993.
- Schankel, J. A.: Emotional Neglect and Stimulus Deprivation. U: Psychological maltreatment. Stanford Law Review, br. 28, 1976, str. 637.
- Schweinhart, L.; Barnes, H.; Weikart, D.: Significant benefits: The High/Scope Perry preschool study through age 27. Ypsilanti, MI: The High/Scope Press, 1993.
- Sedlak, A. J.; Broadhurst, D. D.: Exentive summary of the third national incidence study of child abuse and neglect. U. S. Department of Health and Human Services Administration for Children and Familie, national Center on Child Abuse and Neglect, (NIS 3, No 105-91 - 1800), Houston Associates, (Inc. No 105 - 94 - 1840), 1996.
- Sekulić - Majurec, A.: Djeca s teškoćama u razvoju. Školska knjiga, 1988.
- Shea, T. M.; Bauer, A. M.: Parents and teacher of children with exceptionalities. Boston: Allyn & Bacon, 1991.
- Sheldon, B.: Cognitive - Behavioural Therapy. London, Routledge, 1995.
- Shepard, M.: Child- visiting and domestic abuse. Child Welfare, vol. LXXI, br. 4, 1992, str. 357-367.
- Šiđ, V.: Pedagoška čitanka. Viša stručna pedagoška škola u Rijeci, Rijeka, 1960.
- Silić, B.; Vlahović-Štetić, V.: Identifikacija intelektualno nadarenih učenika na temelju rezultata testa i procjena učitelja. Napredak, br. 3, 1999, str. 319-329.
- Silov, M.: Stručni suradnici, inovacije i kvaliteta u školskom sustavu. Zbornik radova - Nastavnik čimbenik kvalitete u odgoju i obrazovanju, Filozofski fakultet, Rijeka, 1999, str. 166-175.
- Simon, R.: Empowerment as a pedagogy of possibility. Language Arts, br. 64, 1987, str. 370-382.
- Sinclair, B.; Gutmann, B.: A Summary of State Chapter 1: Participation and Achievement Information, 1989-90. Office of Policy and Planning, Washington, DC, 1992.
- Singer, M.: Socijalno zaštitnički aspekt zlostavljanja i grubog zanemarivanja odgoja djece i omladine. Zagreb-USIZ socijalne zaštite grada zagreba, Zagreb, 1980.
- Skiba, R. J.; Raison, J.: Relationship between the use of time aut and academic achievement. Exceptional Children, vol. 57, br. 1, 1990, str. 36-46.
- Skuse, D.: The relationship between deprivation, physical growth and the impaired development of language. U: P. Fletcher & D. Hall (Ed) Specific Speech and Language Disorders in Children, London, Whurr Publishers, 1992, str. 29-50.
- Slaughter - Defoe, D.; Nakagawa, K.: Toward cultural / ecological perspectives on schooling and achievement in African and Asian - American children. Child Development, br. 61, 1990, str. 363-383.
- Skok, D.: Ljudska prava. Osnovni međunarodni dokumenti, Zagreb, Školske novine, 1990.
- Smyth, J.: A critical pedagogy of classroom practice. Paper presented to the ninth "Curriculum Theorizing and Classroom Practices", Bergamo Conference Centre, Dayton, OH, USA, 1987.
- Smyth, J. (Ed): Critical Discourses on Teacher Development. Cassell, London, 1995.
- Smith, R. M.; Neisworth, J. T.; Greer, J. G.: Evaluating educational environments. Columbus: OH. Merrill, 1978.
- Snyder, J.; Huntley, D.: The Development of Antisocial Behavior and Depression in Children. U: Leone, E. P. (Ed), Understanding troubled and troubling youth, Sage Publications, London, 1990, str. 194-221.
- Snyder, J.; Horsch, E.: Peer relationship of young children: Affiliative choices and the shopping of aggressive behaviour. Journal of Clinical Child Psychology, br. 2, 1997, str. 145-156.
- Soder, R.: The ethics of the rhetoric of the teacher professionalization. Teaching and Teacher Education, vol. 3, br. 7, 1991, str. 295-302.
- Spence, T. J.: Achievement and achievement motives. Freeman, San Francisco, 1983.
- Spetter, D. S.; LaGreca, A.; Hogan, A.; Vaughn, S.: Subgroups of rejected boys: Agressive responses to peer conflict situations. Journal of Clinical Child Psychology, br. 1, 1992, str. 20-26.
- Spinetta, J.; Rigler, D.: The abusing parent: a psychological review. Psychological Bulletin, br. 77, 1972, str. 296-303.
- Sprinthall, R. C.; Sprinthall, N. A.: Educational psychology - A Development Approach. London: Addison - Wesley publishing Company, 1977.
- Starratt, R. J.: After supervision. Journal of Curriculum and Supervision, br. 8, 1992, str. 77-86.
- Stein, T. J.; Gambrell, E. D.; Wiltse, K. T.: Children in Foster Homes: Achieving Continuity of Care. New York, Praeger, 1978.
- Steven, R.; Asher, V.; Wheeler, A.: Children s and Neglected Peer Status. Journal of Consulting and Clinical Psychology, br. 53, 1985, str. 500-520.
- Stevenson, H. W.; Lee, S.: Context of achievement. Monographs of the Society for Research in Child Development, (1 - 2) Serial No 221, br. 55, 1990, str. 1053-1066.
- Straus, M.: A sociological perspective on the prevention and treatment of wifebeating. New York, 1977. I u Cicchetti, D.: Child Maltreatment: Theory and Research on the Causes and Consequences of Child Abuse and Neglect. Cambridge and New York: Cambridge University Press, 1997, str. 211.
- Straus, M.; Gelles, R.; Steinmetz, S.: Behind closed doors: Violence in the American Family. Garden City, N.Y.: Anchor / Doubleday, 1979. I u: Gelles, R. J.: Family Violence. Sage library of Social Research 84, 1982, str. 33.
- Straus, M.; Gelles, R.: Behind closed doors: Violence in American family. Garden City, new York, Anchor/ Doubleday, 1979. U: Cicchetti, D.: Child maltreatment. Cambridge, University press, 1997, str. 556-678.
- Struck, L. M.: Assistance for Educators in Recognizing and Reporting Child Abuse and Neglect. The Mandated Reporter Assistance Series. Virginia State Dept. of Social Services, Richmond, 1992.
- Struck, L. M.: Child Abuse and Neglect-Assistance for Educators in Recognizing and Reporting. Commonwealth of Virginia department of Social Services Child Protective Services Adapted from Material Developed by the National Center of Child Abuse and Neglect, Office of Human Development Services U.S. Department of Health and Human Services and Other State Department of Human Services, 1996.
- Stuart, M.: Prediction and qualitative assessment of five and six year old childrens reading: a longitudinal study. British Journal of Educational Psychology, br. 65, 1995, str. 287-296.
- Sultana, R. G.: From Critical Education to a Critical Practice of Teaching, 1995.
- Šimunčić-Jurić, A.; Hudolin, V.: Teškoće u učenju i vladanju. Priručnik za nastavnike. Školska knjiga, Zagreb, 1982.
- Talay - Ongan, A.: Preventive intervention: preschoolers at risk for learning difficulties. Australasian Journal of Special Education, br. 18, 1994, str. 26-35.
- Ten, B.; Robert, W.; Berdic, J.: The neglect and abuse of children and youth: The scope of the problem and school s role. Journal of School Health, br. 46, 1976, str. 453-461.
- Terzić, Đ.: Nasilje prema djetetu. Napredak, br. 4, 1995, str. 421-425.
- Thompson, C. L.: Counseling Children. London, International Thomson Publishing, 1996.
- Tower, C. C.: The Role of Educators in the Protection and Treatment of Child Abuse and Neglect. U.S. Department of Health and Human Services Administration for Children and Families. National Center on Child Abuse and Neglect, Washington, 1992.
- Townsend, T.: Restructuring and Quality; Issues for Tomorrows Schools. Monash University, Australia, 1997.

- Trocme, N.; Cauce, C.:** The educational needs of abused and neglected children: a review of the literature. Special Issue: Social work practice with children. *Early Child Development and Care*, vol. 106, br. 4, 1995, str. 101-135.
- Truinger, E.:** Marital violence: legal solutions. *Hastings Law Review*, br. 23, 1971, str. 259-276. I u: Gelles, J.: *Family Violence*. Sage Library of Social Research 84, 1982, str. 106-107.
- Turner, R.; Grindstaff, C.; Phillips, N.:** Social support and outcome in teenage pregnancy. *Journal of Health and Social Behaviour*, br. 31, 1990, str. 43-57.
- Tyndel, M.; Tyndel, F. J.:** Money matters: A meta-analytic review of the effects of financial incentives on recovery closed-head injury. *American Journal of Psychiatry*, br. 1, 1997, str. 135.
- XXX:** U.S. Department of Health and Human Services (DHHS): *Study of National Incidence and Prevalence of Child Abuse and Neglect*, Washington, DC; DHHS, (Publication No. OHDS81-30325) 1987, 1988.
- XXX:** U.S. Department of Health and Human Services. National Center on Child Abuse and Neglect research Symposium on Child Neglect. February 23 - 25, 1988, Washington, DC: Government Printing Office, 1989.
- XXX Unicef:** *Djeca prije svega*. Unicef. New York, 1990.
- XXX:** U. S. Bureau of the Census, 1991. *Statistical Abstract of the United States 1991* Washington, DC: Government Printing Office, 1991, str. 4.
- Vandell, D. L.; Hembree, S. E.:** Peer Social Status and friendship: Independent contributors to children's social and academic adjustment. *Educational Psychology*, vol. 40, br. 4, 1994, str. 461-477.
- Vasta, R.:** Physical child abuse: A dual component analysis. *Developmental Review*, br. 2, 1982, str. 125-149.
- Vasta, R.; Marshall, M. H.; Scott, A. M.:** *Child Psychology-The Modern Science*. John Wiley & Sons, New York, 1992.
- Viduka-Chairman, I.:** Intervention for Child Neglect: The Empirical Knowledge Base. Research Symposium on Child Neglect. Washington, DC: National Center on Child Abuse and Neglect, 1988.
- Vygotsky, L. S.:** *Mind in society*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978. U: Gage, N. L. i Berliner, D.C.: *Educational Psychology*. Houghton Mifflin Company, 1990, str. 122-125.
- Vondra, J., Barnett, D., Cicchetti, D.:** Perceived and actual competence among maltreated and comparison school children. *Development and Psychopathology*, br. 1, 1989, str. 237-255.
- Vrcelj, S.:** Kontinuitet u vrednovanju učenikova uspjeha. *Pedagoški fakultet, Rijeka*, 1996.
- Vrcelj, S.:** Nastavnik izvor učenikove ugone i neugode u školi. *Zbornik radova - Nastavnik čimbenik kvalitete u odgoju i obrazovanju*, Filozofski fakultet, Rijeka, 1999, str. 110-116.
- Vrcelj, S.:** Školska pedagogija. *Filozofski fakultet u Rijeci, Rijeka*, 2000.
- Vujčić, V.:** *Kultura škole i uspjeh učenika*. *Pedagoški rad*, vol. 65, br. 9-10, 1985, str. 419-432.
- Vulić-Prtorić, A.:** Zlostavljanje djece-ekološki pristup. *Revija za psihologiju*, vol. 20, br. 1-2, 1990, str. 39-45.
- Wald, M.:** State Intervention on Behalf of Neglected Children: Standards for Removal of Children from their Homes, Monitoring the Status of Children in Foster Care and Termination of Parental Rights, " *Stanford Law Review* 28, 1976, str. 637.
- Wald, M.:** State Intervention on Behalf of Endangered Children: A Proposed Legal Response. *Child Abuse and Neglect*, br. 6, 1982, str. 11.
- Waldrop, M. F.; Halverson, C. F.:** Intensive and extensive peer behavior: Longitudinal and cross - sectional analysis. *Child development*, 1975, br. 46, str. 19-26.
- Wasik, B. H.; Ramey, C. T.; Bryant, D. M.; Sparling, J. J.:** A longitudinal study of two early intervention strategies : project CARE. *Child Development*, br. 61, 1990, str. 1682-1696.
- Wasik, B. H.; Roberts, R. N.:** Survey of home visiting programs for abused and neglected children and their families. *Child Abuse and Neglect*, vol. 18, br. 3, 1994, str. 271-283.
- Wasik, B. H.; Roberts, R. N.:** Home visitors characteristics, training and supervision. *The future of young children*. Center for the Future of Young Children, Packard Foundation, br. 3, 1993, str. 150.
- Watson, S. D.:** Handbook for home visits. Greenville, IL: Bond County Community Unit, br. 2, 1991, str. 22.
- Weiss, H. B.:** Home visits: Necessary but not sufficient. U: Berhman, R.E. (Ed) *Home visiting: The future of young children*. Center for the Future of Young Children, The David and Lucile packard Foundations, br. 31, 1993, str. 113-128.
- Weissbourd, R.:** *Vulnerable Child: The Hidden Epidemic of Neglected & Troubled Children Even Within the ...* Addison-Wesley, 1996.
- Weld, N.:** Some possible genetic implications of Carthaginian child sacrifice. *Perspectives in Biology and Medicine*, br. 12, 1968, str. 69-78.
- Wentzel, K. R.; Asher, S. R.:** The academic lives of neglected, rejected and popular controversial children. *Child Development*, vol. 66, br. 3, 1995, str. 754-763.
- Westwood, P.:** *Commonsense Methods for Children with Special Needs*. Routledge, London- New York, 1996.
- Whiting, L.:** Defining emotional neglect. *Children Today*, br. 5, 1976, str. 2-5.
- Widom, C. S.:** Child Abuse, Neglect and Violent Behavior. *Criminology*, 1989, str. 251-271.
- Widom, C. S.:** Avoidance of Criminality in Abused and Neglected Children. *Psychiatry*, br. 54, 1991, str. 162-174.
- Wiese, M. R.; Kramer, J. J.:** Parent training research: An analysis of the empirical literature 1975-1988. *Psychology in the Schools*, br. 3, 1988, str. 325-330.
- Wilcockson, D.:** Underachievement in a Middle School. *Education Today*, vol. 47, br. 1, 1997, str. 33-46.
- Williams, D.:** Socioeconomic differentials in health: a review and redirection. *Social psychology Quarterly*, br. 53, 1990, str. 81-99.
- Wineberg, S. S.:** The fulfillment of the self - fulfilling prophecy. *Educational Researcher*, br. 16, 1990, str. 28-36.
- Winn, S.; Roker, D.; Coleman, J.:** Knowledge about Puberty and sexual development in 11-16 year olds implications for health and sex education in schools. *Educational Studies*, br. 2, 1995, str. 187-201.
- Winer, B. J.:** *Statistical principles in experimental design*. McGraw-Hill Book Company, London, 1962.
- Winkel, R.:** *Djeca koju je teško odgajati*. Eduka, Zagreb, 1994.
- Wirtz, U.:** *Seelenmord*. Stuttgart und Zurich, 1991.
- Wissow, L. S.:** *Neglect. U: An Approach to Child Abuse and Neglect*. Baltimore, MD: Williams and Wilkins, 1990.
- Wodarski, J. S.; Kurtz, P. D.; Gaudin, J. M.; Howing, P. T.:** Child maltreatment Effects on School Age Childrens & Social and Emotional Development and School Performance. Athens, GA: University of Georgia School of Social Work, 1989. I u: Tower, C. C.: *The Role of Educators in the Protection and Treatment of Child Abuse and Neglect*. U.S. Department of Health and Human Services Administration for Children and Families. National Center on Child Abuse and Neglect, Washington, 1992, str. 15-50.
- Wodarski, J. S.; Kurtz, P. D.; Gaudin, J. M.; Howing, P.:** Maltreatment and the school-age child: Major academic, socioemotional and adaptive autocomes. *Social Work*, br. 35, 1990, str. 506-513. I u: Tower, C. C.: *The Role of Educators in the Protection and Treatment of Child Abuse and Neglect*. U.S. Department of Health and Human Services Administration for Children and Families. National Center on Child Abuse and Neglect, Washington, 1992, str. 8-30.
- Wolfe, D. A.:** Child abuse and neglect. U: E. J. Mash & L.G. Terdal (ed). *Behavioural Assessment of Childhood Disorders*. New York. Guilford Press, 1988, str. 627-669.
- Wolfe, D. A.; Bourdeau, P.:** Current issues in the assessment of abusive and neglectful parent- child relationship. *Behavioral Assessment*, br. 9, 1987, str. 271-290.
- Wolfe, D. A.; Edwards, B.; Manion, I.; Koverola, C.:** Early intervention for parents at risk of child abuse and neglect: a preliminary investigation. *Journal of Consultanting and Clinical Psychology*, br. 56, 1988, str. 40-47.
- Wolfe, D. A.:** Preventing child abuse means enhancing family functioning. *Canada s Mental Health*, br. 38, 1990, str. 27-29.
- Wolfe, D. A.:** *Prevention of Physical and Emotional Abuse of Children*. New York: Guilford Press, 1991.
- Woods, P. (Ed):** *Teacher Strategies*. Croom Helm, London, 1980.
- Yin, R. K.:** *Case Study Research -Design and Methods*. Applied Social Research Methods Series 5. Sage Publications, London, 1988.
- Young, R. A.:** *A Critical Theory of Education: Habermans and our Childrens Future*. New York - London: Teachers College, Unicef, Press, 1990.
- Yoyse, B.; Showers, B.:** *Student Achievement Through Staff Development*. Longman, New York, 1988.
- Zalba, S.:** Battered children. *Transaction* 8, 1971, str. 58-61. I u: Gelles, R. J.: *Family violence*. Sage library of Social research 84, 1982, str. 33-37.
- Zavidowski, E.:** *Single session Family Staging*. Free Association Books, 1999.
- Zeichner, K.:** Contradictions and tensions in the professionalization of teaching and the democratization of schools. *Teachers College Record*, vol. 3, 1991, str. 363-379.
- Zeichner, K. M.; Liston, D. P.:** *Teacher Education and the Social Conditions of Schooling*. Routledge, New York, 1991.
- Zill, N.; Schoenborn, C. A.:** *Developmental Learning and Emotional Problems: Health of Our Nations Children*, United States. Advance Data, No. 190, National Center for Health Statistics, 1990.
- Zipple, A. M.; Spaniol, L.:** Current educational and supportive models of family intervention. U: Hatfield, A.B. & Lefley, L. P. (Ed), *Families of the mentally ill: Coping and adaption*, New York, 1987, str. 261-277.
- Zloković, J.:** Kvalitetan odgojno - obrazovni rad kao podrška razvoju djece. *Zbornik radova, Međunarodni znanstveni kolokvij u Rijeci: Kvaliteta u odgoju i obrazovanju*, Pedagoški fakultet, Rijeka, 1998, str. 258-268.
- Zloković, J.:** Školski neuspjeh - problem učenika, roditelja i učitelja. *Filozofski fakultet, Rijeka*, 1998.
- Zloković, J.:** Uloga obitelji i uspjeh učenika. *Napredak*, br. 4, 1996, str. 415-421.
- Zlotovic, M.:** *Les Peurs enfantines*. Presses universitaires de France, Paris, 1974.
- Zuravin, S. J.:** Child Abuse, Child Neglect and Maternal Depression: Is There a Connection? U: Research Symposium on Child Neglect. Washington, DC: U. S. Department of Health and Human Services, 1988, str. 34.
- Zuravin, S. J.:** Research Definitions of Child Physical Abuse and Neglect: Current Problems. U: *The Effects of Child Abuse and Neglect. Issues and Research*, (Ed) R.H. Starr ; D.A. Wolfe, New York, Guilford Press, 1991.
- Zuravin, S. J.:** Research Definitions of Child Physical Abuse and Neglect: Current Problems. U: Gaudin, J. M., *Child Neglect A Guide for Intervention*. U. S. Department of Health and Human services, 1993, str. 3.
- Zuravin, S. J.:** *The Ecology of Child Abuse and Neglect: Review of the Literature and Presentation of Data*. Violence and Victims, br. 4, 1989, str. 101-120.
- Zvonarević, M.:** Analiza segmentarne asocijacije (V-indeks). *Separat časopisa "Andragogija" (V-indeks u: Institutu za društvena istraživanja, SRCE, Zagreb), Zagreb*, br. 7-8, 1975.

VII. PRILOZI

Prilog 1a

Poštovani,

Pred Vama se nalaze dva tipa upitnika (*1 Zd-uu i 2-Zd-id*) namijenjena ispitivanju problema zapuštenosti djece čije smo popunjavanje nastojali što više pojednostavniti. Napominjemo, Vaše nam je iskustvo, mišljenje i pomoć u prikupljanju podataka dragocjeno za uspješnu realizaciju ovoga zadatka kojim se ispituje ovaj težak i kompleksan problem.

Pri ispunjavaju obaju upitnika nema poželjnih ili nepoželjnih, točnih ili netočnih odgovora, stoga Vas molimo za Vaše osobno mišljenje, koje nam je dragocjeno u ovome radu.

Hvala Vam na pomoći

Uputa za rad na upitniku 1 Zd - uu**A) Upitnik 1 Zd - uu (Zapuštenost djece – upitnik za učitelje)**

Pomoću ovoga upitnika prikupljaju se podaci o općem stanju u odgojno-obrazovnoj praksi, pojavnosti problema neuspjeha i zapuštenosti, te podaci o stavovima i mišljenju učitelja, kao i o mogućnostima odgojno-obrazovnog rada prije svega s neuspješnim i zapuštenim učenicima. Upute za odgovore nalaze se uz svako pitanje.

Upitnik ispunjava svaki razredni učitelj 3. odnosno 4. razreda osnovne škole.

Upitnik za učitelje 1 Zd - uuŠkola :

1. Zona I II III

2. Razredni odjel: 4. Spol učitelja: M Ž6. Životna dob: 3. Broj učenika u razredu: 5. Radni staž u struci: godina

II.

7. Molimo Vas da pokušate opisati ili definirati zapuštenoga učenika. Zapušteni učenik je :

8. S obzirom na navedene tvrdnje zaokružite one za koje mislite da najviše odgovaraju opisu zapuštenoga djeteta (možete zaokružiti onoliko tvrdnji koliko smatrate da je potrebno):

- | | | |
|--------------------------|---|-------------------------------------|
| 1. Slab uspjeh u školi | 5. Slaba suradnja roditelja sa školom | 9. Lijenost i nezainteresiranost |
| 2. Niže opće sposobnosti | 6. Nizak socio-ekonomski status obitelji | 10. Niske intelektualne sposobnosti |
| 3. Nisko samopoštovanje | 7. Poremećaji ponašanja | 11. Uglavnom prepušten samome sebi |
| 4. Negativno ocijenjeni | 8. Slaba socijalna prihvaćenost u razredu | |

III.

9. S obzirom na pojavnost problema neuspjeha, posebice zapuštene djece, po Vama ovaj je problem u odgojno-obrazovnoj praksi (zaokružite jednu tvrdnju s kojom se najviše slažete):

- a) sve izraženiji i zabrinjavajući b) sve manje prisutan c) gotovo i ne postoji kao problem koji zaslužuje prioritet

10. Za koliko biste učenika u Vašem razrednom odjelu mogli navesti da su suočeni sa sljedećim problemima (molimo da za svaku od kategorija navedete broj učenika na koji se one odnose):

- | | | |
|---|----------------------|---------|
| <input type="checkbox"/> Školski neuspjeh – (općenito – sveukupan broj neuspješnih učenika) : | <input type="text"/> | učenika |
| <input type="checkbox"/> Zapušteni - negativno ocijenjeni : | <input type="text"/> | učenika |
| <input type="checkbox"/> Zapušteni - pozitivne ocjene: | <input type="text"/> | učenika |

11. Koliko je po Vašoj procjeni zapuštenih učenika u nižim razredima Vaše škole (nenadzirani, fizički, socio-emocionalno, odgojno-obrazovno zapušteni) (procjenu navedite u postocima): %

12. Neki misle da je između neuspješnih učenika ponajviše zapuštene djece. Što Vi mislite o tome (zaokružite jedan odgovor):

- a) slažem se u potpunosti b) nisam siguran c) uopće se ne slažem d) nisam o tome razmišljao

IV.

13. Misli li da je neophodno problemima zapuštene djece posvetiti dodatnu stručnu pažnju (zaokružite jedan odgovor):

- a) da, više nego nekim drugim problemima b) da, kao i svim ostalim problemima
c) ne, jer se snalaze i sami d) mislim da je to gotovo uzaludno i gubljenje vremena

14. Slažete li se s tvrdnjom da su učitelji ključni subjekti i najrealniji potencijalni izvori neposredne pomoći koji u školi mogu učiniti mnogo pri pomoći zapuštenoj djeci (zaokružite jednu od tvrdnji):

- a) slažem se u potpunosti b) djelomično se slažem (zbog specifičnih problema djece potrebna je i pomoć drugih stručnjaka) c) uopće se ne slažem – ovo nije problem s kojim se treba baviti učitelj u školi d) postoje drugi stručnjaci kojima bi ovo trebao biti prioritet

15. S obzirom na probleme koje u razredu ponekad stvaraju zapušteni učenici, slažete li se s tvrdnjom da učitelji doista ovu djecu moraju često izdvajati, uputiti izvan razreda, u zasebnu klupu ili slično, kako ne bi ometali drugu djecu i učitelja u radu (zaokružite jedan odgovor):

- a) slažem se, to je jedino učinkovito b) slažem se kada se to ne primjenjuje prečesto c) uopće se ne slažem i to nikada ne činim d) mislim da je to gotovo nedopustivo

16. Misli li da zapušteni uglavnom mogu sve što i druga djeca, stoga očekujete od njih isto kao i od druge djece u razredu (zaokružite jedan odgovor):

- a) da, uvijek b) gotovo uvijek očekujem isto što i od druge djece c) manje nego od druge djece
d) uvijek mnogo manje e) od zapuštenih gotovo nikada ništa ne mogu očekivati kao od druge djece

Ako ste se odlučili za jedan od odgovora, objasnite nam zašto:

17. Uzroke zapuštenosti istražuje se s različitih aspekata. S kojim se od pristupa istraživanja zapuštenosti Vi osobito slažete (stupanj slaganja označite na ljestvici od 1 minimalno do 5 maksimalno slaganje):

1. Obitelj	1 2 3 4 5	3. Škola	1 2 3 4 5	5. Kroz sve zajedno	1 2 3 4 5
2. Dijete	1 2 3 4 5	4. Okolina (uža i šira)	1 2 3 4 5	6. Nešto drugo, što	1 2 3 4 5

18. Kada biste trebali mlađem kolegi dati savjete u svezi s uzrocima zapuštenosti djece, oni bi bili usmjereni na uzroke koje treba pronaći u (stupanj slaganja od 1 minimalno do 5 maksimalno):

1. Zapuštenosti roditelja	1 2 3 4 5	5. Patološkim uzrocima	1 2 3 4 5
2. Socio-kulturnoj depriviranosti	1 2 3 4 5	6. Biološkim uzrocima	1 2 3 4 5
3. Odgojno-obrazovnoj depriviranosti	1 2 3 4 5	7. Psihološkim uzrocima	1 2 3 4 5
4. Socio-emocionalnoj depriviranosti	1 2 3 4 5		

19. Možete li nam procjenom na ljestvici (od 1 minimalno do 5 maksimalno slaganje s tvrdnjom) pokazati Vaše mišljenje o najčešćim posljedicama zapuštenosti:

1. Razvojne teškoće	1 2 3 4 5	5. Fizičke	1 2 3 4 5	9. Destrktivno ponašanje	1 2 3 4 5
2. Odgojno-obrazovne	1 2 3 4 5	6. Psihološke	1 2 3 4 5	10. Multikauzalne	1 2 3 4 5
3. Socio-emocionalne	1 2 3 4 5	7. Biološke	1 2 3 4 5	11. Smrt djeteta	1 2 3 4 5
4. Intelektualne	1 2 3 4 5	8. Patološke	1 2 3 4 5		

VI.

20. Navodimo neke od mogućih identifikacijskih elemenata zapuštenosti djeteta. Na skali (od 1 minimalno do 5 maksimalno) naznačite stupanj slaganja s ovim elementima:

1. Školski neuspjeh (negativne ocjene)	1 2 3 4 5	5. Pedagoške mjere (kazni)	1 2 3 4 5
2. Izostanci učenika iz škole	1 2 3 4 5	6. Opći odgojno-obrazovni deficiti	1 2 3 4 5
3. Nizak socijalni status u razredu	1 2 3 4 5	7. Nešto drugo, što?	1 2 3 4 5
4. Nizak self-koncept (samopojmanje)	1 2 3 4 5		

VII.

21. Na temelju Vašega dosadašnjega odgojno-obrazovnog rada (na ljestvici od 1 minimalno do 5 maksimalno slaganja), koje od pristupa u radu sa zapuštenim učenicima smatrate najučinkovitijima? One iz skupine:

1. Neposrednoga rada učitelja s učenicom	1 2 3 4 5	4. Posrednoga rad stručnjaka preko učitelja	1 2 3 4 5
2. Posrednoga rada s učenicom - preko roditelja	1 2 3 4 5	5. Učitelji i stručnjaci škole neposredno	1 2 3 4 5
3. Neposrednog rad stručnjaka s učenicom	1 2 3 4 5	6. Kao i sa svim učenicima bez razlike	1 2 3 4 5

22. Postoji li u Vašoj školi razvijeni programa rada koji bi i Vama i učeniku olakšao rad te osigurao prijeko potrebno napredovanje i bolje postignuće učenika (zaokružite jedan odgovor koji Vašoj situaciji najbolje odgovara):

- Postoji sustav koji omogućava dobru razradu programa rada za svakoga neuspješnoga ili zapuštenoga učenika.
- Ne postoji, uglavnom se učitelj mora snalaziti sam kada se problem pojavi.
- Postoji, ali ga učitelj ne stigne realizirati.
- Ne postoji, a osim toga učitelj se i ne usudi bez ostalih stručnjaka dublje ulaziti u ovaj delikatan problem.
- Ne, u školi ne postoji program rada sa zapuštenim učenicima.
- U školi ne postoji program, a kada se što pokuša, neučinkovito je i ne provodi se daljnja obrada učenika.

23. Molimo Vas da s obzirom na neke od navedenih općih i specifičnih aspekata pedagoškoga rada sa zapuštenim učenicima izvršite procjenu *zaokruživanjem* na skali isključivo onih aspekata koje neizostavno provodite kada se susrećete s ovim problemom, ili koje trenutno provodite s neuspješnim - zapuštenim učenicima u razredu:

1. Otkrivanje mogućih posljedica:

2.1. Razvojne	2.2. Zdravstveno - biološke	2.3. Socio-emocionalne	2.4. Društveno- kulturne	2.5. Intelektualne
2.6. Odgojno-obrazovne	2.7. Mentalne bolesti	2.8. Fizičke	2.9. Destrktivnost	2.10. Patološke

2. Uočavanje problema:

1.1. Tradicija zapuštanja u obitelji	1.2. Socio-emocionalna depriviranost
1.3. Psihološki	1.4. Odgojno-obrazovni
1.5. Nasljedno-biološki	1.6. Zdravstveno-patološki

3. Identifikacijski postupci:

3.1. Opažanje učitelja	3.2. Skale procjena	3.3. Intervjui	3.4. Analize
3.5. Analize i obrade stručnjaka	3.6. Studij dokumentacije	3.7. Testovi sposobnosti	3.8. Ispitivanja socijalnog statusa
3.9. Ispitivanja self-koncepta	3.10. Testovi motivacije	3.11. Ispitivanje razumijevanja	3.12. Testovi znanja

4. Oblici rada:

4.1. Individualni	4.2. Grupni	4.3. Male skupine	4.4. Frontalni
-------------------	-------------	-------------------	----------------

5. Tipovi rada:

5.1. Instrukivni	5.2. Savjetodavni	5.3. Informativni	5.4. Istraživački	5.5. Analitički	5.6. Terapijski
------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-----------------	-----------------

6. Stilovi rada: 6.1. Autoritarni - zapovijed, kritika 6.2. Autoritativni - dogovor, molba 6.3. Permisivni - ignoriranje

7. Pedagoške mjere: 7.1. Poticajne - ohrabivanje, nagrade 7.2. Kazne - kritiziranje, zabrane

8. Organizacija nastavnih uvjeta: 8.1. Fizičkih uvjeta 8.2. Vremena 8.3. Edukativnoga materijala i pomagala 8.4. Sadržaja 8.5. Individualnih uputa i zadataka 8.6. Interakcije s učenicima

9. Suradnja: 9.1. Sam učitelj 9.2. Ostali učitelji 9.3. Pedagog 9.4. Psiholog 9.5. Defektolog 9.6. Socijalni radnik 9.7. Ravnatelj 9.8. Liječnik 9.9. Pravnik

10. Edukacija roditelja na planu: 10.1. Obrazovnom 10.2. Socijalnom 10.3. Psihološkom 10.4. Zdravstvenom 10.5. Društveno-kulturnom

11. Sadržajna struktura odgojno-obrazovnog rada s učenicom: 11.1. Redovna nastava 11.2. Dopunska nastava 11.3. Slobodne aktivnosti 11.4. Rad sa stručnjacima škole 11.5. Rekreativni sadržaji 11.6. Produženi boravak u školi 11.7. Pasivni odmor 11.8. Osiguravanje prehrane u školi

12. Strategije rada s neuspješnim učenicom

12.1. Socio-emocionalno područje:

1. Pozitivni poticaji i ohrabivanje učenika 2. Postavljanje učitelja kao uzora 3. Uspostavljanje kooperativnih oblika rada 4. Promicanje socijalne prihvaćenosti učenika 5. Promicanje socijalne odgovornosti

12.2. Odgojno-obrazovno područje:

1. Individualni pristup poučavanju učenika 2. Primjene praktičnoga rada 3. Češće provjere razumijevanja i korekcije 4. Češće povratne informacije i potkrepljenja 5. Poticanje *samostalnoga rada* 6. *Dnevna ili češća ispitivanja i provjere zadaća*

12.3. Tjelesno-zdravstveno područje: 1. Rekreativni sadržaji 2. Zdravstvena skrb 3. Briga o prehrani

VIII.

24. Koje su Vam glavne zapreke u radu sa zapuštenom djecom (procjenom na skali označite intenzitet smetnji i to od 1 minimalno do 5 maksimalno smetnji):

1. Opća nezainteresiranost društva za problem	1 2 3 4 5	8. Strah od roditeljevih reakcija	1 2 3 4 5
2. Nepostojanje učinkovita program rada	1 2 3 4 5	9. Odbijanje suradnje od strane djeteta	1 2 3 4 5
3. Općenito slaba organiz. odg.-obr. rada	1 2 3 4 5	10. Nemogućnost neposrednoga rada s djetetom	1 2 3 4 5
4. Neupotpunjenost stručne službe škole	1 2 3 4 5	11. Nemogućnost posrednoga rada s djetetom	1 2 3 4 5
5. Slaba suradnja sa stručnjacima izvan škole	1 2 3 4 5	12. Teškoće u primjeni različitih ped. aspekata	1 2 3 4 5
6. Nedovoljno vremena i opterećenost učitelja	1 2 3 4 5	13. Teškoće u edukaciji roditelja	1 2 3 4 5
7. Teškoće u identifikaciji uzroka i posljedica	1 2 3 4 5	14. Nešto drugo, što	1 2 3 4 5

IX.

25. S obzirom na stručno-razvojnu službu ona u Vašoj školi (zaokružite jedan odgovor):

- a) postoji, kompletan stručno-razvojni tim b) samo pedagog c) samo psiholog d) samo defektolog
e) uopće ne postoji f) netko drugi, tko: _____

26. Kakvom biste ocijenili međusobnu suradnju s ostalim stručnjacima s kojima kontaktirate:

- a) vrlo dobra b) zadovoljavajuća c) rijetko kad dobra d) nikakva, jer nisu uključeni u problem e) nema stručne službe

X.

27. Što bi se prema Vašem mišljenju moglo učiniti da se poboljša postojeće stanje u radu sa zapuštenom djecom (možete zaokružiti više odgovora):

- Izraditi za škole i učitelje učinkovitije programe rada s neuspješnom - zapuštenom djecom.
- Organizirati povremenu edukaciju učitelja i stručnjaka škole o aktualnim problemima djece.
- Uspostaviti bolji sustav edukacije roditelja i međusobne bolje suradnje s roditeljima.
- Oformiti i upotpuniti stručno-razvojne službe škole.
- Uspostaviti posebne timove koji će se uz učitelje i stručnjake u školi baviti ovim problemom i izvan škole.
- Uspostaviti timove koji će se ovim problemom baviti isključivo izvan škole.
- U školi se uglavnom ništa posebno ne može učiniti s neuspješnom-zapušenom djecom.
- Nešto drugo, što? _____

Hvala

Prilog 2a

Uputa za rad na upitniku 2 Zd-id

B) Upitnik 2 Zd - id (Zapuštenost djece – individualni upitnik o djetetu)

Ovaj je upitnik potrebno ispuniti za svakoga pojedinoga učenika u razredu koji je prema Vašem mišljenju i dosadašnjim odgojno-obrazovnim pokazateljima suočen s nekim od problema, primjerice školskoga neuspjeha ili pak s problemima zapuštenosti.

Kao što je poznato, o školskom se neuspjehu najčešće govori kada je učenik u školi negativno ocijenjen ili postiže rezultate znatno ispod svojih mogućnosti, dok se o zapuštenosti djece govori u slučajevima neprimjerene ili nedovoljne skrbi odraslih o djetetu (izostanak nadzora nad djetetom, tjelesno-zdravstvenoga, socio-emocionalnoga ili odgojno-obrazovnoga zapuštanja).

Problem se, dakle, može odnositi na učenike kod kojih se školski neuspjeh pojavio iznenada, kao i za učenike kod kojih se ta pojava duže zapaža te na učenike kod kojih se uočava nedovoljna briga odraslih ili neka druga ponašanja koja nas upućuju na zapuštenost djeteta. Također, upitnik se ispunjava i za onu djecu kod kojih se uočavaju česta izostajanja iz škole, disciplinski problemi, neprihvaćenost od strane vršnjaka ili odgojno-obrazovni deficiti.

Napominjemo: Upitnik se ne ispunjava za one učenike koji rade prema službenom prilagođenom programu po rješenju Komisije za utvrđivanje psihofizičkog stanja djeteta.

Hvala na pomoći

Upitnik 2 Zd – id

Inicijali imena i prezimena učenika

1. I. Razred: 3 4 2. Spol: M Ž

II.

3. Je li učenik do sada ponavljao razred (zaokružite odgovor): Ne Da
 4. Je li učenik do sada prelazio u viši razred s negativnom ocjenom (zaokružite odgovor): Ne Da
 5. Ima li učenik na polugodištu negativne ocjene (zaokružite predmet iz kojega je učenik trenutno negativno ocjenjen):

1. Matematika 2. Hrvatski jezik 3. Strani jezik 4. Priroda i društvo 5. Odgojni predmeti (TZK, LK., GK.)

III.

6. Socijalni položaj ovoga učenika u razredu mogao bi se opisati kao (zaokružite jedan od odgovora):
 a) vođa b) prihvaćen c) neprihvaćen

IV.

7. Opažajući ponašanje i djelovanje učenika, kako bi ste procijenili njegovo samopoštovanje (zaokružite jedan odgovor):
 a) uvijek misli dobro o sebi b) povremeno misli dobro o sebi
 c) nema dobro mišljenje o sebi d) nema povjerenja u sebe

V.

8. S obzirom na Vaše poznavanje djeteta, koje od uzroka smatrate najodgovornijima za pojavu njegova neuspjeha (naznačite jedan od uzroka kojeg smatrate najodgovornijim u pojavi djetetova neuspjeha ili nekih drugih problema koje se opaža):

1. Lijenost, nemar, nezainteresiranost 4. Zapuštenost 7. Poremećaj ličnosti
 2. Teškoće socio-emocionalnoga razvoja 5. Zdravstveni problemi 8. Niže intelektualne sposobnosti
 3. Neprilagođeni odgojno-obrazovni programi 6. Pritisak obitelji 9. Nešto drugo, što?

9. Ako je glavni uzrok neuspjeha ovog djeteta zapuštenost, što mislite o kojem bi se tipu zapuštenosti radilo (možete zaokružiti više tipova zapuštenosti):

1. Fizička zapuštenost 2. Nedostatak roditeljskoga nadzora 3. Socio-emocionalna zapuštenost
 4. Odgojno-obrazovna zapuštenost 5. Opća zapuštenost (kombinirano više tipova)

10. Ako percipirate učenika zapuštenim, koje od uzroka smatrate najodgovornijima za problem:

1. Generacijska zapuštenost u obitelji 2. Socio-kulturna depriviranost 3. Psihološki problemi obitelji
 4. Odgojno-obrazovna depriviranost 5. Biološko-nasljedni uzroci 6. Zdravstveno-patološki uzroci

11. Posljedice neuspjeha ovog djeteta vjerojatno se odražavaju na nekima od sljedećih planova. S obzirom na njihov intenzitet, pokušajte ih procijeniti (od 1 – nema posljedica, 2 – posljedice su neznatne, 3 – posljedice su djelomično izražene, 4 – posljedice su vrlo izražene, 5 – rizično stanje):

Posljedice	Intenzitet posljedica	Posljedice	Intenzitet posljedica
1. Opće razvojne	1 2 3 4 5	7. Fizičke	1 2 3 4 5
2. Zdravstveno-biološke	1 2 3 4 5	8. Destruktivnost	1 2 3 4 5
3. Socio-emocionalne	1 2 3 4 5	9. Društveno-kulturne	1 2 3 4 5
4. Intelektualne	1 2 3 4 5	10. Patološke	1 2 3 4 5
5. Odgojno-obrazovne	1 2 3 4 5	11. Nešto drugo, što? <input type="text"/>	1 2 3 4 5
6. Psihičke	1 2 3 4 5		

VI.

12. Navedite u koje je sve programe učenik ove školske godine uključen. U:

a) redovnu nastavu b) redovnu nastavu i prilagođeni program (rješenje komisije) c) dopunsku nastavu
 d) dodatnu nastavu e) slobodne aktivnosti f) izvannastavne aktivnosti g) učenička društva i klubove
 h) izvanškolske aktivnosti i) program rada stručno-razvojne službe j) produženi boravak k) nešto drugo, što?

13. S obzirom na probleme s kojima se suočava ovo dijete, tko se brine o daljnjem planu rada (zaokružite jedan odgovor):

a) učitelj b) stručna služba škole c) učitelj i stručna služba zajedno d) uglavnom povremene preporuke stručnjaka izvan škole e) uglavnom nitko posebno f) netko drugi, tko?

14. Koliko uspijevate u svom svakodnevnom odgojno-obrazovnom radu s neuspješnim ili zapuštenim djetetom primijeniti neke od navedenih pedagoških aspekata rada (na skali od 1 minimalno do 5 maksimalno pokušajte naznačiti intenzitet njihove primjene):

14. 1. Socio-emocionalno područje		14. 2. Odgojno-obrazovno područje	
1. Pozitivni poticaji i ohrabivanje	1 2 3 4 5	1. Individualan pristup u poučavanju djece	1 2 3 4 5
2. Učitelj kao uzor ponašanja	1 2 3 4 5	2. Praktičan rad učenika	1 2 3 4 5
3. Rad na socijalnoj prihvaćenosti	1 2 3 4 5	3. Češće provjere razumijevanja	1 2 3 4 5
4. Kooperativni oblici rada	1 2 3 4 5	4. Samostalni rad učenika	1 2 3 4 5
5. Razvitak socijalne odgovornosti	1 2 3 4 5	5. Češće povratne informacije potkrepljenja	1 2 3 4 5
		6. Ispitivanje i provjere zadaća	1 2 3 4 5

14. 3. Zdravstveno-fizičko područje

1. Rekreativni sadržaji	1 2 3 4 5
2. Zdravstvena skrb	1 2 3 4 5
3. Briga o prehrani u školi	1 2 3 4 5

VII.

15. Je li Vam potrebno za rad s ovim učenikom više vremena i napora nego s ostalim učenicima u razredu (zaokružite jedan odgovor):

a) da i pokazuju se pozitivni pomaci b) da, iako nema očekivanih učinaka c) povremeno d) uglavnom, jednako kao i s drugima e) ne, jer to ne bi bilo pravedno f) htjeli biste, ali nemate vremena ni mogućnosti

16. Strahujete li ponekad za budućnost ovoga djeteta (zaokružite jedan odgovor):

a) da, često mislim o tome b) mislim da postoji šansa za bolju budućnost c) uglavnom samo ponekad d) ne, takvi se učenici bolje snađu od drugih e) ne vidim posebna razloga za strah f) nisam o tome razmišljala /o

17. Što svakodnevno očekujete od ovoga djeteta (zaokružite jedan odgovor):

a) mnogo b) ne previše c) vrlo malo d) ništa dobro e) gotovo ništa

18. Jeste li zadovoljni dosadašnjim napredovanjem ovoga učenika (zaokružite jedan odgovor):

a) zadovoljni ste b) uglavnom ste zadovoljni c) rijetko ste zadovoljni d) uopće niste zadovoljni

19. Može li Vas ovo dijete naljutiti (zaokružite jedan odgovor):

a) svakodnevno b) često c) rijetko d) nikada e) ne znam

20. Mislite li da ste s ovim djetetom uspjeli uspostaviti međusobno povjerenje i osjećaj međusobne prihvaćenosti (zaokružite jedan odgovor):

a) jesam u potpunosti b) djelomično c) nisam siguran d) nisam e) nisam razmišljala /o

21. Jeste li bili u djetetovoj kući (zaokružite jedan odgovor):

a) da i često odlazim b) da, nekoliko puta c) da, ali više ne idem d) ne, jer mi je neugodno e) ne, jer me strah uplitanja u obitelj f) ne, jer to nije moja obveza g) ne, jer se u to ne bih upuštala /o

VIII.

22. Na kojem je području i kako provedena identifikacija djetetova problema, te tko ju je proveo (zaokružite one odgovore koji najbolje odgovaraju stanju identifikacije pojedinog djeteta):

1. Područje	2. Oblik	3. Subjekti
1.1. Fizičkog razvoja djeteta	2.1. Opservacija	3.1. Učitelj
1.2. Senzo-motornoga razvoja	2.2. Studija slučaja	3.2. Pedagog
1.3. Socio-emocionalnog stanja	2.3. Studij dokumentacije	3.3. Psiholog
1.4. Intelektualnih sposobnosti	2.4. Standardizirani testovi	3.4. Svi zajedno
1.5. Odgojno-obrazovnih deficita i postignuća	2.5. Instrumenti za internu uporabu	3.5. Netko drugi izvan škole
1.6. Samopojmanja	2.6. Nešto drugo, što? <input type="text"/>	3.6. Netko drugi, tko? <input type="text"/>

IX.

23. Kakva je suradnja s učenikovim roditeljima (zaokružite jedan odgovor):

a) dobra s obzirom na okolnosti b) loša c) izuzetno loša

24. Jesu li roditelji uključeni u neki od edukativnih programa u školi (možete zaokružiti više odgovora):

a) obrazovnih sadržaja b) zdravstvenih c) socio-ekonomskih d) kulturnih e) niti u jedan

25. Mislite li da roditelji postupaju prema djetetu (zaokružite jedan odgovor):

a) maksimalno dobro koliko mogu b) ne trude se, iako bi mogli c) niti mogu, niti se trude d) uglavnom loši postupci

26. U sljedećem dijelu upitnika navest ćemo neke od tvrdnji ili pojava koje bi se u manjem ili većem dijelu mogle odnositi na pojedino dijete. Obuhvaćen je fizički izgled djeteta, zdravlje, ponašanje, odnos s vršnjacima i odraslima, školske i druge aktivnosti, te djetetova obitelj.

S obzirom na točnost nekoga navoda tj. prisutnosti pojave za pojedinoga učenika, molimo Vas da ih procijenite na ljestvici od 1 do 5. Oznake na ljestvici znače:

- *np - nije mi poznato; 1 - ne odnosi se na dijete / ne postoji; 2 - jedva da se odnosi na dijete / vrlo rijetko; 3 - djelomično se odnosi na dijete / povremeno se uočava; 4 - u većem dijelu se odnosi na dijete / često se javlja; 5 - tvrdnja se gotovo u potpunosti odnosi na dijete / gotovo svakodnevna pojava;

26.1. Tjelesno - zdravstveno stanje

Nepoznato - Ne - Rijet. - Povr. - Često - Da

1. Fizički slabo razvijen	*np	1	2	3	4	5
2. Pobolijeva	*np	1	2	3	4	5
3. Sanjiv i bezvoljan	*np	1	2	3	4	5
4. Zdravstveno nezbrinut (kronič. bol., neosigur. ortop., okul., ortod pomag.)	*np	1	2	3	4	5
5. Sklon ozljedama, infekcijama i modricama	*np	1	2	3	4	5
6. Pokvarenih i oštećenih zubiju	*np	1	2	3	4	5
7. Nepravilno hranjen i neredovitih obroka (nekvalitetno i insuficijentno)	*np	1	2	3	4	5
8. Manje tjelesne težine	*np	1	2	3	4	5
9. Pokazuje glad i nervozu	*np	1	2	3	4	5
10. Neprikladno odjeven-obuven (s obzirom na godišnju dob)	*np	1	2	3	4	5
11. Općenito zapaža se nedovoljno odjeće i obuće - često prevelika, pretijesna	*np	1	2	3	4	5
12. Iznošene i poderane odjeće-obuće	*np	1	2	3	4	5
13. Neoprane i nečiste odjeće i obuće	*np	1	2	3	4	5
14. Nerazvijenih higijenskih navika	*np	1	2	3	4	5
15. Prljavih, izgrebanih ili ranjavih obraza	*np	1	2	3	4	5
16. Prljavih, ispucanih ili ranjenih ruku i noktiju	*np	1	2	3	4	5
17. Rasčupane, masne, zamršene ili nepodšišane kose	*np	1	2	3	4	5
18. Neugodnih tjelesnih mirisa	*np	1	2	3	4	5
19. Teže se koristi ili izbjegava pribor za jelo	*np	1	2	3	4	5
20. Zamazanih, potrganih bilježnica i pribora za rad	*np	1	2	3	4	5
21. Nedostatnoga i neprimjerenoga pribora za rad	*np	1	2	3	4	5

26.2. Nadziranje djeteta

Nepoznato - Ne - Rijet. - Povr. - Često - Da

1. Nekomolirana svakodnevna ili višednevna izbijanja iz kuće	*np	1	2	3	4	5
2. Veći dio dana dijete je ostavljano samo kod kuće	*np	1	2	3	4	5
3. Roditelji uglavnom ne znaju s kime se dijete druži izvan škole	*np	1	2	3	4	5
4. Roditelju nije poznato gdje dijete odlazi prije-poslije škole	*np	1	2	3	4	5
5. Roditelj indiferentan ili mu je nepoznato što dijete radi izvan kuće	*np	1	2	3	4	5
6. Roditelji ne osigurava djetetu da korisno provodi slobodno vrijeme	*np	1	2	3	4	5
7. Roditelji provode malo vremena s djetetom	*np	1	2	3	4	5
8. Roditelji ne nadziru dijete, nezainteresirani za njegov uspjeh i ponašanje	*np	1	2	3	4	5
9. Dijete samo " rješava " svoje problema , pa i vrlo neprimjereno	*np	1	2	3	4	5
10. Govori nepristojne riječi drugoj djeci i odraslima	*np	1	2	3	4	5
11. Misli da mu je sve dopušteno, općenito nekulturna ponašanja	*np	1	2	3	4	5
12. Dijete je primjećeno da puši	*np	1	2	3	4	5
13. Na komentare učitelja (odraslih ili vršnjaka) reagira pogrdno	*np	1	2	3	4	5
14. Roditelji rijetko dolaze u školu	*np	1	2	3	4	5
15. Ne dolaze u školu ni na službeni poziv (ili samo na službeni poziv)	*np	1	2	3	4	5
16. Roditelji ne vide korist od škole, (potiču neredovitost, zabranjuju)	*np	1	2	3	4	5
17. Izostanke djeteta ne ispričavaju ili pak to čine na inzistiranje škole	*np	1	2	3	4	5
18. Dijete često dolazi u školu bez pribora, zadaća i sl.	*np	1	2	3	4	5
19. Roditelji ne poznaju djetetove školske obveze i aktivnosti, (raspored sati, početak- završetak šk. dana, često nije siguran ni u koji odjel dijete polazi)	*np	1	2	3	4	5

26.3. Odgojno-obrazovno stanje

Nepoznato - Ne - Rijet. - Povr. - Često - Da

1. Neredovito polazi školu (izostaje u mjesecu prosječno 2-5 dana i više)	*np	1	2	3	4	5
2. Ima neopravdane sate	*np	1	2	3	4	5
3. Zakašnjava u školu ili odlazi prije vremena	*np	1	2	3	4	5
4. Učenika se u školi gotovo svakodnevno opominje i upozorava	*np	1	2	3	4	5
5. Primijenjene su pedagoške mjere, zabrana i kazni (opomene, ukori i sl.)	*np	1	2	3	4	5
6. Dobiva negativne ocjene	*np	1	2	3	4	5
7. Kada i dobije nižu pozitivnu ocjenu to je samo pokušaj motivacije	*np	1	2	3	4	5
8. Rijetko i teško ispravlja negativne ocjene	*np	1	2	3	4	5
9. Pokazuje mnogo odgojno-obrazovnih deficita	*np	1	2	3	4	5
10. Oskudan rječnik, slabo razvijene govorne sposobnosti, nepravilan izgovor nekih riječi (posljedica obrazovne i kulturne deprivacije)	*np	1	2	3	4	5
11. Problemi čitanja, izražavanja i razumijevanja (loše čita, neuredno piše)	*np	1	2	3	4	5
12. Pokazuje probleme u računanju i zaključivanju	*np	1	2	3	4	5
13. Zbog odgojno-obrazovnih deficita, teže prati nastavu, ne razumije o čemu se govori, posebno teže usvajanje novih pojmova i njihova značenja	*np	1	2	3	4	5
14. Ako razumije sadržaje, teško prati tempo rada, buni se, stvara nemir	*np	1	2	3	4	5
15. Nezainteresiran, dosaduje se na satu, brzo odustaje, ometa druge učenike	*np	1	2	3	4	5
16. Dolazi nespremno na nastavu, zaboravlja ili ne piše zadaće	*np	1	2	3	4	5
17. Loše i teško doživljava školske obveze, izbjegava ih i pokazuje općenito negativan stav prema školi	*np	1	2	3	4	5
18. Nisko postignuće, posebice na testovima i pismenim radovima	*np	1	2	3	4	5
19. Opće nedovoljno razvijene sposobnosti	*np	1	2	3	4	5
20. Nerazvijene navike učenja	*np	1	2	3	4	5
21. Slaba pažnja i koncentracija	*np	1	2	3	4	5
22. Nezainteresiranost za bolju ocjenu	*np	1	2	3	4	5
23. Pokazuje nesigurnost i negativno se izražava o svojim mogućnostima	*np	1	2	3	4	5
24. Izvan kulturnih i edukacijskih zbivanja	*np	1	2	3	4	5
25. Roditelji ne osiguravaju ili odbijaju primjerenu odg.-obraz. pomoć djetetu (dopunsku nastavu, pomoć vršnjaka, učitelja, dodatni edukativni materij.)	*np	1	2	3	4	5
26. Roditelji ne osiguravaju ili odbijaju pomoć stručno-razvojne službe (pedagoga, psihologa, defektologa) ili drugih stručnjaka izvan škole	*np	1	2	3	4	5
27. Dijete nije uključeno u slobodne aktivnosti, izvanškolske aktivnosti ili ih neredovito polazi i lako napušta	*np	1	2	3	4	5

26.4. Socio-emocionalno stanje

Nepoznato - Ne - Rijet. - Povr. - Često - Da

1. Neprihvaćen u grupi vršnjaka	*np	1	2	3	4	5
2. Fizički ili verbalno agresivna ponašanja prema drugoj djeci	*np	1	2	3	4	5
3. Općenito neprilagodena i lošeg ponašanja (vrijeda, psuje, prijeti)	*np	1	2	3	4	5
4. Maltretira mlađu djecu ili vršnjake	*np	1	2	3	4	5
5. Nekooperativan , teško uspostavlja socijalne kontakte s učiteljima	*np	1	2	3	4	5
6. Pokazuje strah od roditelja i njihove reakcije (tjel. kazne, prijetnji, vrijeđ.)	*np	1	2	3	4	5
7. Roditelji - odrasli za njega ne predstavljaju autoritet	*np	1	2	3	4	5
8. Pasivan, povučen i uglavno nezainteresiran za druge	*np	1	2	3	4	5
9. Destruktivna ponašanja (spram sebe, drugih, stvari)	*np	1	2	3	4	5
10. Loše misli o sebi, nizak self-koncept, podcjenjuje svoje mogućnosti	*np	1	2	3	4	5
11. Povodljiv za onima koji pokazuju interes za njega	*np	1	2	3	4	5
12. Uglavnom ne pokazuje pozitivne emocije	*np	1	2	3	4	5
13. Pokazuje neke neurotske karakteristike (anksiozn., depresivnost, iritabiln.)	*np	1	2	3	4	5
14. Dijete na različite načine pokazuje da je željno pažnje i želi biti prihvaćen.	*np	1	2	3	4	5
15. Pokazuje sklonost maltretiranju životinja	*np	1	2	3	4	5
16. Kod djeteta se uočavaju, laži, mucanje, tikovi (eneureze ili sl.)	*np	1	2	3	4	5

Prilog 3a

26.5. Djetetova obitelj Nepoznato - Ne- Rijet. - Povr. - Često - Da

1. Oba roditelja nezaposlena (ili često bez posla, sezonski i povrem. zaposl.)..	*np	1	2	3	4	5
2. Nizak socio-ekonomski status obitelji	*np	1	2	3	4	5
3. Obitelj je na rubu egzistencije (socijalna pomoć i sl.)	*np	1	2	3	4	5
4. Veliki broj odraslih članova obitelji	*np	1	2	3	4	5
5. U obitelji je veći broj djece (troje i više)	*np	1	2	3	4	5
6. Djetetova obitelj živi u neprikladnim i ne higijenskim uvjetima	*np	1	2	3	4	5
7. Dijete spava i boravi u istom prostoru s većim brojem članova obitelji	*np	1	2	3	4	5
8. Dijete nema ni svoj krevet, spava s nekim od članova obitelji	*np	1	2	3	4	5
9. Dijete dobiva u školi pribor, besplatni doručak , ponekad i odjeću	*np	1	2	3	4	5
10. Dijete općenito ima vrlo loše uvjete za učenje i napredovanje	*np	1	2	3	4	5
11. Djetetovi roditelji su bolesni (kronič. tjel. invalid., alkoh., psih. obolj.)	*np	1	2	3	4	5
12. Unatoč teškoćama u obitelji prevladava loša zdravstveno-higijenska briga .	*np	1	2	3	4	5
13. Roditelji skloni delinkvenciji i nemoralnim oblicima ponašanja	*np	1	2	3	4	5
14. Dijete živi u deficitarnoj obitelji s jednim roditeljem, rodb., prijat.)	*np	1	2	3	4	5
15. U obitelji česta napuštanja i dulja izbjivanja iz kuće	*np	1	2	3	4	5
16. Roditelji su niže naobrazbe ili neobrazovani	*np	1	2	3	4	5
17. U obitelji nema odg.-obraz. poticaja (ne potiču na učenje i edukat. sadrž.) ..	*np	1	2	3	4	5
18. Roditelji objektivno ne mogu pomoći djetetu ni kod jednostavnih sadržaja .	*np	1	2	3	4	5
19. Obitelj ne mari za obrazovanje i pravilan odgoj djeteta, ne iskazuje	*np	1	2	3	4	5
pozitivan stav spram škole i obrazovanja.....						
20. Obitelj ne razumije djetetove probleme, često kažnjava i deprivira dijete	*np	1	2	3	4	5
21. Roditelji ne potiču dijete na primjereno korištenje slobodnog vremena	*np	1	2	3	4	5
22. U obitelji se ne razvijaju radne navike, posebice ne navika učenja	*np	1	2	3	4	5
23. Slabe pozitivne socio-emocionalne stimulacije u obitelji (hladni, kruti)....	*np	1	2	3	4	5
24. Roditelji se koriste neprimjerenim stilom odgoja (autorit., permissivni)	*np	1	2	3	4	5
25. Nestabilni bračni odnosi (svađe, fizički obračuni, napuštanja)	*np	1	2	3	4	5
26. Loši i neprimjereni emocionalni odnosi roditelj - dijete i djetete - roditelj	*np	1	2	3	4	5
27. Zapostavljanje djeteta u odnosu na ostalu djecu ili druge članove obitelji	*np	1	2	3	4	5
28. Sklonost ponižavanju, ignoriranju, posramljivanju i kažnjavanju djeteta	*np	1	2	3	4	5
29. Roditelji i pred učiteljem pokazuju grubost ili indiferentnost, bijes,	*np	1	2	3	4	5
nestrpljiv i općenito malo pozitivnih stavova spram djeteta.....						
30. U obitelji se uglavnom prebacuje krivnja na druge članove obitelji	*np	1	2	3	4	5
31. Neprestani pritisak na dijete nerealnim i pretjeranim zahtjevima, (sezonski	*np	1	2	3	4	5
poslovi, čuvanje braće-sestara)						
33. Obitelj izlože dijete brojnim opasnostima u kući i izvan kuće	*np	1	2	3	4	5
34. U obitelji vlada okrutna disciplina i agresivnost	*np	1	2	3	4	5

Upute za rad na upitniku 3 Zd-id

- Strukturirani upitnik za razgovor s učenicom -

Draga učenice / učenice, molimo te da pažljivo razmisliš i pokušaš odgovoriti na nekoliko sljedećih jednostavnih pitanja. Ovim upitnikom ne provjeravamo tvoje znanje i stoga se odgovori neće ocjenjivati. Bez obzira kakvi će tvoji odgovori biti, drugi učenici ni odrasli za njih neće znati. Tvoji odgovori poslužiti će nam da nešto više doznamo o razmišljanjima i o problemima učenika, posebice kada je riječ o učenju, te da učenicima koji imaju bilo kakvih poteškoća pokušamo pomoći.

Ako neko pitanje nisi u potpunosti razumjela/-io ponovno ćemo te uputiti u svako od pitanja i pomoći ti da pitanje što bolje razumiješ i odlučiš se za neke od mogućih odgovora.

Hvala ti na pomoći i želimo ti mnogo uspjeha u učenju.

27. Molimo Vas da navedete izostaje li učenik iz škole i ima li na polugodištu neku od školskih kazni:

1. Kazne (zaokružite koje?): Opomena Ukor Strogi ukor

2. Izostanci (navedite brojem): Opravdani sati Neopravdani sati

3. Učenik općenito izostaje : a) svakodnevno b) često c) rijetko d) nikad

28. Na kraju, ima li nešto što nismo obuhvatili ovim upitnikom a Vi biste se htjeli na to osvrnut (s obzirom na samoga učenika ili općenito o problemu zapuštenoga djeteta):

Upisuje se nakon obrade sociometrijskoga testa

Is + E +

Is - E -

Upitnik 3 Zd – id

- Strukturirani upitnik za razgovor s učenicom -

Škola: Zona: 1 2 3

Inicijali imena i prezimena djeteta

I. 1. Razred: 3 4 2. Spol: Muško Žensko

II.

3. Imaš li braće i sestara (zaokružiti jedan od odgovora):

a) nemam b) imam - jednog brata / sestru c) imam-dvoje d) imam - troje e) četvero ili više braće/ sestara

4.1. Jesu li tvoji roditelji zaposleni (zaokružiti jedan od odgovora):

a) jesu - rade oboje b) radi samo mama c) radi samo tata d) moji roditelji nisu zaposleni
e) neznam jesu li moji roditelji zaposleni4.2. Znaš li što radi mama (upisati) 4.3. Znaš li što radi tata (upisati)

5.1. Možeš li učiti kod kuće (zaokružiti jedan odgovor): a) Da b) Ne c) Samo ponekad

5. 2. Zašto ne možeš učiti kod kuće (može navesti više razloga): a) nemam gdje učiti b) čuvam mladu braću / sestre c) pomažem roditeljima (u kući ili izvan kuće) d) smetaju me mnogi ljudi koji dolaze
e) odrasli u obitelji mi kažu da ne moram učiti f) nešto drugo, što?

6. S kime živiš (zaokružiti odgovor koji se najbolje odnosi na dijete):

a) s oba roditelja b) samo s mamom c) samo s tatom d) s bakom ili djedom e) s nekim drugim (tetom, stricem, drugom rodbinom, prijateljima i sl.)

III.

7. Ako dobiješ negativnu ocjenu ili ne poslušas svoje roditelje, što se tada događa (zaokružiti jedan od odgovora): a) uvijek me savjetuju, hrabre i pomažu b) ukore me i prijete mi nekom od kazni c) dobijem batina
d) najčešće mi ništa ne kažu i ne kazne me e) ništa mi ne kažu, ali me kazne f) nešto drugo, što: 8. Za vrijeme dok učiš i pripremaš se za školu, tvoji roditelji (odaberi jedan od odgovora koji djetetu najbolje odgovara): a) često ti pomažu, posebno kada od njih zatražiš pomoć b) potiču te i hrabre u učenju, čak i kada se tebi previše ne da c) stalno kontroliraju što radiš i upozoravaju te d) opominju te i ljute se što ne radiš bolje ili brže e) ne zanima ih što radiš, jer je to samo tvoja briga f) puštaju te da radiš sam, jer ćeš tako najbolje naučiti
g) nešto drugo, što:

9. Bojiš li se ponekad kada ideš kući (zaokružiti jedan od odgovora):

a) ničeg se ne bojim b) bojim se biti dugo sam c) prijekora i ukora d) kazni i batina e) postoji li još nešto čega se bojiš kada ideš kući:

IV.

10. Kada u školi moraš izvršiti neki zadatak, ti gotovo uvijek (zaokružiti jedan od odgovora):

a) pomisliš kako je ovo dobra prilika da pokažeš što znaš b) misliš o tome kako ćeš pogriješiti, dobiti jedinicu ili će se učiteljica ljutiti i izgrditi te c) znaš unaprijed da to nećeš moći napraviti d) svejedno ti je i ni o čemu ne misliš
f) nešto drugo, što: 11. Vjerojatno si do sada dobio i negativnu ocjenu ili nisi ispunio neki zadatak koji je učiteljica postavila, a što je bilo poprilično važno da učiniš. Što se tada dogodilo (navesti jedan od mogućih odgovora): a) učiteljica me je ohrabрила da će sljedeći puta sigurno biti bolje b) ostao sam u školi učiti i pisati zadaću c) učiteljica se ljutila i korila me d) učiteljica mi nije ništa rekla e) nešto drugo, što?

12. Bojiš li se ponekad kada ideš u školu (zaokružiti jedan od odgovora):

a) ne bojim se ničeg b) bojim se da ću dobiti jedinicu c) bojim se da će mi se u razredu rugati ili istući
d) bojim se nečeg drugog, čega: 13. Jesi li ti zadovoljan tvojim dosadašnjim radom i uspjehom u školi (zaokruži jedan odgovor):
a) uvijek sam zadovoljan b) nekad jesam, nekad nisam zadovoljan c) nisam zadovoljan

V.

14. Na kraju molimo te da za neke od sljedećih tvrdnji (zaokruživanjem oznaka točno / netočno ili nisam siguran), navedeš koliko se one zapravo odnose na tebe ili na neka tvoja razmišljanja:

- | | | | |
|--|-------|---------|---------------|
| 1. U školi se dobro osjećam i zadovoljan sam sobom | Točno | Netočno | Nisam siguran |
| 2. Čini mi se da ni učitelji ni roditelji nikada nisu zadovoljni sa mnom..... | Točno | Netočno | Nisam siguran |
| 3. Ako puno učim mogu postići izvrstan uspjeh iz većine predmeta..... | Točno | Netočno | Nisam siguran |
| 4. Bez obzira koliko se trudio ne mogu postići bolje ocjene..... | Točno | Netočno | Nisam siguran |
| 5. Čini mi se da sam isti kao i drugi učenici i ni počemu se ne razlikujem..... | Točno | Netočno | Nisam siguran |
| 6. Čini mi se da su mnogi drugi bolji od mene i da ću teško završiti ovaj razred | Točno | Netočno | Nisam siguran |
| 7. Druga djeca u školi rado se družu sa mnom..... | Točno | Netočno | Nisam siguran |
| 8. Druga djeca često ne prihvaćaju moje prijedloge ili mi se rugaju..... | Točno | Netočno | Nisam siguran |
| 9. Kada bi se neke stvari promijenile bio bih među najboljima..... | Točno | Netočno | Nisam siguran |
| 10. Često mislim da se neke stvari neće nikada promijeniti | Točno | Netočno | Nisam siguran |
| 11. Ima stvari zbog kojih se mogu pohvaliti pred drugima i s kojima se ponosim | Točno | Netočno | Nisam siguran |
| 12. Često mislim da ništa ne mogu dobro napraviti | Točno | Netočno | Nisam siguran |
| 13. Mislim da se sviđam drugim djevojčicama / dječacima | Točno | Netočno | Nisam siguran |
| 14. Kada bih mogao, volio bih mnogo toga promijeniti u svom izgledu..... | Točno | Netočno | Nisam siguran |

15. Na kraju, ima li nešto što nismo obuhvatili ovim upitnikom a ti bi se htio na to osvrnuti (s obzirom na učenje, postupanje odraslih prema tebi, postupanje druge djece prema tebi ili općenito o nekim problemima s kojima se ti najčešće susrećeš):

Prilog 4a

Sociometrijsko ispitivanje

Ime i prezime:

Razred:

Uputa za rad: Draga učenice / učenice, molimo te da nam odgovoriš na dva vrlo jednostavna pitanja. Tvoji se odgovori neće ocjenjivati, a odgovor koji ćeš navesti nitko iz razreda ne može doznati. Stoga čim odgovoriš na pitanja, molimo te da listić okreneš na drugu stranu koja je prazna. Vrlo je važno da u odgovorima koje ćeš navesti napišeš puno ime i prezime nekoga od učenika iz razreda s kojim bi volio ili ne bi volio sjediti u klupi. Možeš navesti onoliko imena i prezimena koliko to želiš, ili ne moraš navesti niti jedno ime i prezime, ako ne želiš.

Zahvaljujemo ti se na pomoći

1. S kime iz razreda bi najviše želio / željela sjediti u klupi?

2. S kime iz razreda bi najmanje želio / željela sjediti u klupi?

Prilog 4b

Škola: _____ Razred: 3.a 3.b 3.c 3.d 4.a 4.b 4.c 4.d 4.e

Sociometrijska matrica

Inicijali	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	uk +	uk -
1	█																												
2		█																											
3			█																										
4				█																									
5					█																								
6						█																							
7							█																						
8								█																					
9									█																				
10										█																			
11											█																		
12												█																	
13													█																
14														█															
15															█														
16																█													
17																	█												
18																		█											
19																			█										
20																				█									
21																					█								
22																						█							
23																							█						
24																								█					
25																									█				
26																										█			
27																												█	
uk.dobio																													
+																													
uk. Dao																													
-																													

$[IGK = R/Rm =$ _____

$[IGT = \Sigma (-) / N =$ _____

$[IAA = \Sigma (+) / \Sigma (+) + \Sigma (-) =$ _____

$[IGE = \Sigma (+) / N =$ _____

Prilog 4c Protokol za obradu i prikupljanje podataka o učenicima

Inicijali učenika	Is (+) = D (+) / N - 1 E (+) = Da (+) / N - 1	Is (-) = D (-) / N - 1 E (-) = Da (-) / N - 1
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		
8		
9		
10		
11		
12		
13		
14		
15		
16		
17		
18		
19		
20		
21		
22		
23		
24		
25		
26		
27		

Prilog 5 Metodologija istraživanja

Tablica 1: Faktorska analiza skale 2 Zd-id za prepoznavanje tjelesno-zdravstvenog stanja učenika

Čestice skale 2 Zd-id (1) Tjelesno-zdravstveno stanje	Faktori 1	Scree-test	Koeficijent
1. Tjelesno slabo razvijen	.52580	.27646	.5317
2. Pobjeđa	.61860	.38266	.6262
3. Sanjiv i bezvoljan	.44272	.19600	.4453
4. Zdravstveno ne zbrinut	.69433	.48210	.7001
5. Česte povrede, infekcije i modrice	.75734	.57357	.7479
6. Pokvarenih i oštećenih zubiju	.77970	.60793	.7750
7. Nepravilno hranjen i neredovitih obroka	.85326	.72806	.8475
8. Niže tjelesne težine	.71435	.51030	.7173
9. Pokazuje glad i nervozu	.85637	.73337	.8510
10. Neprikladno odjeven-obuven	.92326	.85240	.9106
11. Općenito zapaža se nedovoljno odjeće i obuće	.90710	.82282	.8943
12. Iznošene i poderane odjeće-obuće	.91096	.82986	.8952
13. Neoprane i nečiste odjeće i obuće	.91581	.83871	.8988
14. Nerazvijenih higijenskih navika	.88934	.79093	.8760
15. Prljavih, izgrebanih ili ranjavih obraza	.91129	.83044	.8966
16. Prljave, ispucane ili ranjive ruke i nokti	.92319	.85228	.9063
17. Rasčupane, masne, zamršene ili nepodšišane kose	.92382	.85344	.9072
18. Neugodnih tjelesnih mirisa	.91550	.83815	.9022
19. Teže se koristi ili izbjegava pribor za jelo	.91707	.84101	.9039
20. Zamazanih, potrganih bilježnica i pribora za rad	.81404	.66266	.7971
21. Nedostatnog i neprimjerenog pribora za rad	.83784	.70197	.8264
67.6 % Eingen 14.205	-	-	α 0.9768

Tablica 2: Skala 2 Zd-id (26.1) Tjelesno-zdravstveno stanje učenika

X	69.479	Pogreška standardne devijacije	1.873	Median	76.000
Mod	73.000	Standardna devijacija	24.209	Varijanca	586.082
Zakrivljenost	-.804	S E Kurtičnosti	.374	Zakrivljenost	-.621
S E Zakrivljenosti	.188	Rang	84.000	Minimum	21.000
Maksimum	105.000	Suma	11603.000	-	-

Tablica 3: Izostanak nadzora nad djetetom – faktorska analiza skale (2 Zd-id 26.2)

Čestice skale 2 Zd-id (26.2) Nenadziranost djeteta	Faktor 1	Scree-test	Koeficijent
1. Nekontrirana svakodnevna ili višednevna izbjivanja iz kuće	.66876	.44723	.6718
2. Veći dio dana dijete je ostavljano samo kod kuće	.89143	.79465	.8742
3. Roditelji uglavnom ne znaju s kime se dijete druži izvan škole	.86691	.75154	.8526
4. Roditelju nije poznato gdje dijete odlazi prije-poslije škole	.88460	.78252	.8678
5. Roditelj indiferentan ili mu je nepoznato što dijete radi izvan kuće	.94454	.89216	.9320
6. Roditelji ne osigurava djetetu da korisno provodi slobodno vrijeme	.84219	.70929	.8276
7. Roditelji provode malo vremena s djetetom	.87144	.75941	.8523
8. Roditelji ne nadziru dijete, nezainteresirani za njegov uspjeh i ponašanje	.92036	.84706	.9030
9. Dijete samo " rješava " svoje problema, pa i vrlo neprimjerenost	.89917	.80850	.8851
10. Govori nepristojne riječi drugoj djeci i odraslima	.83280	.69355	.8315
11. Misli da mu je sve dopušteno, općenito nekulturna ponašanja	.83808	.70238	.8346
12. Dijete je primjećeno da puši	.48765	.23780	.4913
13. Na komentare učitelja (odraslih ili vršnjaka) reagira pogrdno	.81442	.66328	.8191
14. Roditelji rijetko dolaze u školu	.80449	.64720	.7937
15. Roditelji ne dolaze u školu ni na službeni poziv ili samo na službeni poziv	.88224	.77834	.8735
16. Roditelji ne vide korist od škole, potiču neredovitost, zabranjuju odlazak u školu, ispričavaju " neopravdane " sate	.87335	.76273	.8688
17. Roditelji izostanke djeteta ne ispričavaju ili pak to čine na inzistiranje škole	.92170	.84953	.9141
18. Dijete često dolazi u školu bez pribora, nenapisanih zadaća i sl.	.88001	.77441	.8686
19. Roditelji ne poznaju djetetove školske obaveze i aktivnosti, (npr. raspored sati, a često nije siguran ni odjel koji dijete polazi)	.88554	.78419	.8722
72.0 % Eingen 13.685	-	-	α 0.978

Tablica 4: Skala 2 Zd-id (26.2) – Izostanak nadzora nad djetetom

Aritmetička sredina	74.847	Pogreška standardne devijacije	1.832	Median	87.000
Mod	89.000	Standardna devijacija	21.982	Varijanca	483.207
Kurtičnost	.417	S E Kurtičnosti	.401	Zakrivljenost	-1.299
S E Zakrivljenosti	.202	Rang	75.000	Minimum	19.000
Maksimum	94.000	Suma	10778.000	-	-

Tablica 5: Faktorska analiza skale - odgojno-obrazovna zapaštenost (2 Zd-id 26.3.)

Čestice skale 2 Zd-id (26.3) Odgojno-obrazovna zapaštenost	Faktor 1	Scree-test	Koeficijent
1. Neredovito polazi školu (izostaje u mjesecu 2-5 dana i više)	75304	56708	.7632
2. Ima neopravdane sate	77453	59990	.7867
3. Zakašnjava u školu ili odlazi prije vremena	79552	63286	.8056
4. Učenika se u školi gotovo svakodnevno opominje i upozorava	72713	52872	.7285
5. Primjenjene su pedagoške mjere, zabrana i kazni (opomene, ukori i sl.)	77714	60394	.7824
6. Dobiva negativne ocjene	80645	65036	.7876
7. Kada i dobije nižu pozitivnu ocjenu to je samo pokušaj motivacije	77353	59835	.7619
8. Rijetko i teško ispravlja negativne ocjene	80453	64727	.7848
9. Pokazuje mnogo odgojno-obrazovnih deficita	86972	75641	.8495
10. Oskudan rječnik, nedovoljno razvijene govorne sposobnosti, nepravilno izgovaranje riječi (kao posljedica obrazovne i kulturalne deprivacije)	74528	55544	.7177
11. Problemi čitanja, izražavanja i razumijevanja (loše čita, neuredno piše)	78744	62006	.7609
12. Pokazuje probleme u računanju i zaključivanju	75213	56570	.7251
13. Uslijed odgojno - obrazovnih deficita, teže prati nastavu, ne razumije o čemu se govori, posebno usvajanje novih pojmova i njihova značenja	75101	56401	.7259
14. Ukoliko razumije sadržaje, teško prati tempo rada (stvara nemir, buni se)	82427	67942	.8154
15. Nezainteresiran, dosađuje se na satu, brzo odustaje, ometa druge učenike	78041	60904	.7770
16. Dolazi nespremno na nastavu, zaboravlja ili ne piše zadaće	78969	62360	.7783
17. Loše i teško doživljava školske obaveze, izbjegava ih i pokazuje općenito negativan stav prema školi	84344	71139	.8370
18. Nisko postignuće, posebice na testovima i pismenim radovima	80407	64653	.7777
19. Opće nedovoljno razvijene sposobnosti	80828	65332	.7864
20. Nerazvijene navike učenja	73267	53680	.7165
21. Slaba pažnja i koncentracija	76003	57764	.7351
22. Nezainteresiranost za bolju ocjenu	77288	59735	.7646
23. Pokazuje nesigurnost i negativno se izražava o svojim mogućnostima	79736	63579	.7774
24. Izvan kulturnih i edukacijskih zbivanja	85455	73026	.8452
25. Roditelji ne osiguravaju ili pak odbijaju primjerenu odgojno-obrazovnu pomoć djetetu (dopunsku nastavu, instrukcije, pomoć vršnjaka, učitelja)	78615	61804	.7937
26. Roditelji ne osiguravaju ili odbijaju pomoć stručno-razvojne službe (pedagoga, psihologa i dr.)	77515	60086	.7802
27. Dijete nije uključeno u slobodne, izvanškolske aktivnosti ili ih neredovito polazi	66635	44403	.6650
	63.3 %		
	Eingen		
	16.554		α 0.9752

Tablica 6: Deskriptivna statistika za skalu 2 Zd-id (26.3) Odgojno-obrazovna zapaštenost

Aritmetička sredina X	108.231	Pogreška standardne devijacije	2.055	Median	120.000
Mod	135.000	Standardna devijacija	27.030	Varianca	730.644
Kurtičnost	.182	S E Kurtičnosti	.367	Zakrivljenost	-1.023
S E zakrivljenost	.185	Rang	108.000	Minimum	27.000
Maksimum	135.000	Suma	18724.000		

Tablica 7: Faktorska analiza skale - Socio-emocionalna zapaštenost (2 Zd -id; 26.4)

Čestice skale 2 Zd-id (4) Socio-emocionalna zapaštenost	Faktor 1	Scree-test	Koeficijent
1. U grupi vršnjaka neprihvaćen	77480	60032	.7638
2. Fizički ili verbalno agresivna ponašanja prema drugoj djeci	85958	73888	.8405
3. Općenito neprilagodena i lošeg ponašanja (vrijeđa, psuje, prijeti)	86041	74031	.8397
4. Maltretira mladu djecu ili vršnjake	84980	72215	.8298
5. Nekooperativan, teško uspostavlja socijalne kontakte s učiteljima	83446	69633	.8203
6. Pokazuje strah od roditelja i njihove reakcije (tj. kazne, prijete)	81602	66589	.7991
7. Roditelji – odrasli za njega ne predstavljaju autoritet	72441	52477	.7103
8. Pasivan, povučen i uglavno nezainteresiran za druge	65828	43333	.6492
9. Destruktivna ponašanja (spram sebe, drugih, stvari)	89779	80602	.8811
10. Loše misli o sebi, podcjenjuje svoje mogućnosti, slab self-koncept	68332	46693	.6739
11. Povodljiv za onima koji pokazuju interes za njega	76927	59178	.7538
12. Uglavnom ne pokazuje pozitivne emocije	86427	74696	.8466
13. Pokazuje neke neurotske karakteristike (anksioznost, depresivnost)	81564	66527	.7999
14. Dijete na različite načine pokazuje da je željno pažnje	74583	55627	.7333
15. Pokazuje sklonost maltretiranju životinja	79019	62440	.7750
16. Kod djeteta se uočavaju, laži, mucanje, tikovi (eneureza ili sl.)	67711	45848	.6642
	62.7 %		α 0.9635
	Eingen		
	10.038		

Tablica 8: Deskriptivna statistika za skalu socio-emocionalni razvoj 2 Zd-id (26.4.)

Aritmetička sredina X	59.312	Pogreška standardne devijacije	1.401	Median	65.000
Mod	80.000	Standardna devijacija	18.272	S E Kurt	.370
Varianca	333.849	Kurtičnost	-.720	Zakrivljenost	-.675
S E Zakrivljenosti	.186	Rang	64.000	Minimum	16.000
Maksimum	80.000	Suma	10083.000		

Tablica 9: Faktorska analiza skale za prepoznavanje obitelji koje zapaštaju djecu

Čestice skale 2 Zd-id (26.5) Obitelj	Faktor 1	Faktor 2	Scree-test	Koeficijent
1. Oba roditelja nezaposlena (sezonski ili povremeno zaposleni)		54261	29630	.5050
2. Nizak socio-ekonomski status obitelji		83446	69712	.7923
3. Obitelj je na rubu egzistencije (socijalna pomoć, prose i sl.)		83474	70198	.8200
4. Veliki broj odraslih članova obitelji		67072	45026	.7158
5. U obitelji je veći broj djece (troje i više)		69499	49833	.7070
6. Obitelj djeteta živi u neprikladnim i ne higijenskim uvjetima	44619	68806	67251	.7177
7. Dijete spava i boravi u istom prostoru s većinom članova obitelji		85706	73514	.8128
8. Dijete nema ni svoj krevet, spava s nekim od članova obitelji		80864	65414	.7802
9. Dijete dobiva u školi pribor, besplatni doručak, ponekad i odjeću		77160	59974	.7344
10. Dijete općenito ima vrlo loše uvjete za učenje i napredovanje	50436	64040	66448	.6764
11. Roditelji djeteta su bolesni (kronično, tj. invalid, alkoh., psih. bol.)	63324		42994	.6506
12. Unatoč problemima u obitelji prevladava loša zdravstveno-higijenska briga	70557	34333	61570	.7298
13. Roditelji skloni delinkvenciji i nemoralnim oblicima ponašanja	56141	34038	43104	.6049
14. Dijete živi u deficitarnoj obitelji (ili s rodbinom, prijateljima)			06794	.2433
15. U obitelji česta napuštanja i dulja izbjavanja iz kuće	49033		32891	.5380
16. Roditelji djeteta niže su naobrazbe ili neobrazovani	35192	40285	28614	.4732
17. U obitelji nema odgojno-obraz. poticaja (ne potiču na edukativne sadržaje	78076		61700	.7931
18. Roditelji ne mogu djetetu pomoći ni kod jednostavnijih sadržaja	66206		50933	.6936
19. Obitelj ne mari za obrazovanje i pravilan odgoj djeteta	91085		82974	.8951
20. Obitelj ne razumije probleme djeteta, često ga kažnjava i deprivira	91072		84253	.8952
21. Roditelji ne potiču dijete na primjereno korištenje slobodnog vremena	86195		74669	.8413
22. U obitelji se ne razvijaju radne navike, posebice ne navika učenja	84190		71477	.8153
23. Slabe pozitivne socijalno-emocionalne stimulacije u obitelji	90552		84148	.8813
24. Roditelji se koriste neprimjerenim stilom odgoja djeteta	88874		79231	.8673
25. Nestabilni bračni odnosi (svađe, fizički obračuni, napuštanja)	87627		76790	.8766
26. Loši i neprimjereni emocionalni odnosi roditelj - djetete	88566		78493	.8767
27. Zapošljavanje djeteta u odnosu na ostalu djecu ili članove obitelji	83122		69511	.8164
28. Sklonost ponižavanju, ignoriranju, posramljivanju i kažnjavanju djeteta	95456		92087	.9349
29. Roditelji i pred učiteljem pokazuju grubost ili indiferentnost, bjes...	94317		89893	.9207
30. U obitelji se uglavnom prebacuje krivnja na druge članove obitelji	88901		79043	.8841
31. Neprestani pritisak na dijete nerealnim i pretjeranim zahtjevima	89226		79871	.8813
32. Obitelj izlože dijete brojnim opasnostima u kući i izvan kuće	94013		88384	.9276
33. U obitelji vlada okrutna disciplina i agresivnost	93184		87308	.9117
	46.5 %	18.4 %	α 0.91	α 0.977
	ein.15.35	ein.6.082		

Tablica 10: Deskriptivna statistika za skalu "Postupanje roditelja" Zd-id (Obitelj 1)

Aritmetička sredina X	84.537	Pogreška standardne devijacije	2.062	Median	96.000
Mod	105.000	Standardna devijacija	23.868	Varianca	569.694
Kurtičnost	.591	S E Kurtičnosti	.416	Zakrivljenost	-1.357
S E Zakrivljenosti	.209	Rang	84.000	Minimum	21.000
Maksimum	105.000	Suma	11328.000		

Tablica 11: Deskriptivna statistika za skalu "Socioekonomski status" obitelji (Obitelj 2)

Aritmetička sredina X	30.703	Pogreška standardne devijacije	1.010	Median	29.000
Mod	12.000	Standardna devijacija	12.293	Varianca	151.122
Kurtičnost	-.553	S E Kurtičnosti	.396	Zakrivljenost	.455
S E Zakrivljenosti	.199	Rang	45.000	Minimum	12.000
Maksimum	57.000	Suma	4544.000		

Tablica 12: Koeficijenti korelacija između pojedinih skala instrumenta 2 Zd-id

Korelacije između pojedinih skala 2 Zd-id	1. NDZ	2. OO	3. S-E	4. TZD	5. Obitelj 1	6. Obitelj 2
1. Nadziranje (26.2.)	1.0000 (97) P=.	.9044 (97) P=.001	.8295 (97) P=.001	.8101 (95) P=.001	.9221 (97) P=.001	.2262 (97) P=.026
2. Odgojno-obrazovno stanje (26.3.)	.9044 (97) P=.001	1.0000 (97) P=.	.8637 (97) P=.001	.7989 (95) P=.001	.8790 (97) P=.001	.2641 (97) P=.009
3. Socio-emocionalno stanje (26.4.)	.8295 (97) P=.001	.8637 (97) P=.001	1.0000 (97) P=.	.7052 (95) P=.001	.8785 (97) P=.001	.1443 (97) P=.159
4. Tjelesno-zdravstveno stanje (26.1.)	.8101 (95) P=.001	.7989 (95) P=.001	.7052 (95) P=.001	1.000 (97) P=.	.7630 (95) P=.001	.348 (95) P=.012
5. Obitelj 1 - Postupanje roditelja	.9221 (97) P=.001	.8790 (97) P=.001	.8785 (97) P=.001	.7630 (95) P=.001	1.000 (97) P=.	.2548 (97) P=.012
6. Obitelj 2 - SES	.226 (97) P=.026	.2641 (97) P=.009	.1443 (97) P=.159	.348 (95) P=.001	.2548 (97) P=.012	1.0000 (97) P=.

Tablica 13: Regresijska analiza skala za prepoznavanje zapuštenosti djece

Skale 2 Zd-id	B	Se B	Beta	T	Sig T
Nadziranje	.60202	.15054	.50283	3.999	.0001
Obitelj 2 SES	.38177	.11142	.19537	3.426	.0009
Odgojno-obrazovni status	.29175	.12135	.30521	2.404	.0182
Socio-emocionalni status	.06967	.06607	.14456	.628	.5315
Obitelj 1- Postupanje roditelja	-8.161E-03	-.00601	.12060	-.057	.9547
Konstanta	-18.68053	6.74637		-2.769	.0068

F = 77.72024 p = .0001

Multiple R .84810 Adjusted R Square .71002 R Square .71928 Standard Error 11.1908

Tablica 14: Korelacije skala zapuštenosti

TZS	NDZ	OO	SE	Obitelj 1	Obitelj 2
.7151 (.95) P = .001	.8101 (.95) P = .001	.7989 (.95) P = .001	.7052 (.95) P = .001	.7630 (.95) P = .001	.3486 (.95) P = .001

*TZS - tjelesno- zdravstveno stanje; NDZ - nadziranje; OO - odgojno-obrazovno stanje; SE-socio-emocionalno stanje; OBITELJ 1 - postupanje spram djece; OBITELJ 2 - socio-ekonomski status obitelji

Tablice 15: Faktorska analiza subskala za prepoznavanje zapuštene djece i njihove obitelji

1 A) Skala - Nedostatak nadzora nad djetetom: α 0.9133

	X	SD	N	Scree-test	Koeficijent
1. U2P26N2	4,0056	1,3796	177,0	,8443	,8800
2. U2P26N3	3,8531	1,3821	177,0	,8101	,8873
3. U2P26N10	3,8757	1,4910	177,0	,7443	,9029
4. U2P26N14	4,2260	1,3163	177,0	,6853	,9123
5. U2P26N18	4,2373	1,1967	177,0	,8315	,8859

1 B) Skala odgojno-obrazovno stanje : α .9173

	X	SD	N	Scree-test	Koeficijent
1. U2P26O1	2,8848	1,5458	217,0	,8512	,8854
2. U2P26O2	2,8341	1,6359	217,0	,8584	,8838
3. U2P26O3	3,0461	1,5892	217,0	,8615	,8830
4. U2P26O16	4,2304	1,1107	217,0	,6502	,9260
5. U2P26O25	3,6959	1,6470	217,0	,7485	,9081

1 C) Skala socio-emocionalno stanje: α .9044

	X	SD	N	Scree-test	Koeficijent
1. U2P26S1	3,5314	1,4339	207,0	,7287	,8900
2. U2P26S2	3,3623	1,4940	207,0	,8515	,8632
3. U2P26S3	3,4106	1,5170	207,0	,8326	,8672
4. U2P26S6	3,6377	1,5608	207,0	,7172	,8935
5. U2P26S14	4,0097	1,3617	207,0	,6795	,8997

1 D) Skala tjelesno-zdravstveno stanje: α .9386

	X	SD	N	Scree-test	Koeficijent
1. U2P26F6	3,0000	1,3338	182,0	,7398	,9409
2. U2P26F7	3,3187	1,3776	182,0	,8127	,9284
3. U2P26F10	3,1868	1,4252	182,0	,8833	,9153
4. U2P26F13	3,4835	1,5114	182,0	,8808	,9158
5. U2P26F14	3,6923	1,4235	182,0	,8606	,9196

Tablica 16: Skala za prepoznavanje obitelji koje zapuštaju djecu

Varijable	Communaliti	Eingin	Pct	Faktor 1	Faktor 2
U2P26OB1	.29630 *	1 15,355	46,5		.54189
U2P26OB2	.69712 *	2 6,0821	18,4		.83956
U2P26OB3	.70198 *				.84270
U2P26OB4	.45026 *				.67205
U2P26OB5	.49833 *				.70579
U2P26OB6	.67251 *			.41764	.66158
U2P26OB7	.73514 *				.86199
U2P26OB8	.65414 *				.81281
U2P26OB9	.59974 *				.77028
P26OB10	.66448 *			.47824	.60993
P26OB11	.42994 *			.62882	
P26OB12	.61570 *			.69375	
P26OB13	.43104 *			.54900	.30502
P26OB14	.06794 *				
P26OB15	.32891 *			.47948	
P26OB16	.28614 *			.33566	.38143
P26OB17	.61700 *			.78083	
P26OB18	.50933 *			.65346	
P26OB19	.82974 *			.91498	
P26OB20	.84253 *			.92042	
P26OB21	.74669 *			.86356	
P26OB22	.71477 *			.84960	
P26OB23	.84148 *			.91663	
P26OB24	.79231 *			.89543	
P26OB25	.76790 *			.88035	
P26OB26	.78493 *			.89115	
P26OB27	.69511 *			.83251	
P26OB28	.92087 *			.96376	
P26OB29	.89893 *			.95224	
P26OB30	.79043 *			.89303	
P26OB31	.79871 *			.89448	
P26OB32	.88384 *			.94495	
P26OB33	.87308 *			.93961	

16.1. Skala Obitelj 1 - Postupanje roditelja: α .9545

	X	SD	N	Scree-test	Koeficijent
1. P26OB19	4,1333	1,3948	165,0	,8555	,9480
2. P26OB23	4,1152	1,4245	165,0	,8684	,9457
3. P26OB27	3,6667	1,6687	165,0	,8375	,9505
4. P26OB29	3,6303	1,6756	165,0	,9178	,9361
5. P26OB34	3,6727	1,7256	165,0	,9106	,9378

16.2. Skala Obitelj 2 - Socioekonomski status: α .9055

	X	SD	N	Scree-test	Koeficijent
1. U2P26OB2	2,9873	1,4365	158,0	,7301	,8914
2. U2P26OB3	2,4114	1,4193	158,0	,8091	,8750
3. U2P26OB7	2,2975	1,5537	158,0	,7913	,8786
4. U2P26OB8	1,8544	1,4402	158,0	,7777	,8815
5. U2P26OB9	2,6013	1,4451	158,0	,7088	,8959

16.3. Tablica: Faktorska analiza skala za prepoznavanje zapuštene djece i obitelji

Varijable Skale- zapuštene	Communaliti	Eingin	Pct	Faktor 1	Faktor 2
Tjelesno zapuštene	.81848	3,97811	66,3	.78946	.57225
Nenadzirani zapuštene	.81271	.51780	8,6	.90032	
Odgojno-obrazovno zapuštene	.86677			.93030	
Socio-emocionalno zapuštene	.74519			.84996	
Obitelj 1 Postupanje roditelja	.94586			.96732	
Obitelj 2 Socioekonomski status	.30692				.55325

Tablica 17: Koeficijenti korelacija skraćenih skala za prepoznavanje zapuštanja (p<.01)

Skale	1	2	3	4	5	6
1. Tjelesno stanje	1,0000	.7133	.7512	.6562	.7391	.3256
2. Nadziranost	.7133	1,0000	.8666	.8085	.8667	.1732 p<.05
3. Odgojno-obrazovno stanje	.7512	.8666	1,0000	.7934	.8814	.1116
4. Socio-emocionalno stanje	.6562	.8085	.7934	1,0000	.8362	.0400
5. Obitelj 1- Postupanje roditelja	.7391	.8667	.8814	.8362	1,0000	.0223
6. Obitelj 2 - SES	.3256	.1732 p<.05	.1116	.0400	.0223	1,0000

Tablica 18: Faktorska analiza čestica skale za prepoznavanje samopoimanja učenika

Čestice skale samopoimanje 3 ZD-id SUMP	Faktor 1	Scree-test	Koeficijent
1. U školi se dobro osjećam i zadovoljan sam sobom	.56668	.32113	.5228
2. Čini mi se da ni učitelji ni roditelji nikada nisu zadovoljni sa mnom	.71857	.51634	.6647
3. Ako puno učim mogu postići izvrstan uspjeh iz većine predmeta	.56201	.31585	.5384
4. Bez obzira koliko se trudio ne mogu postići bolje ocjene	.60145	.36174	.5611
5. Čini mi se da sam isti kao i drugi učenici i da se po ničim nerazlikujem	.40582	.16469	.3995
6. Čini mi se da su mnogi drugi bolji od mene i da ću teško završiti ovaj razred	.77479	.60030	.7148
7. Druga djeca u školi se rado družu sa mnom	.87001	.75691	.8118
8. Druga djeca često ne prihvaćaju moje prijedloge ili mi se rugaju	.75914	.57629	.7036
9. Kada bi se neke stvari promijenile bio bih među najboljima	.16730	.02799	.1545
10. Često mislim da se neke stvari neće nikada promijeniti	.68937	.47523	.6361
11. Imam stvari radi kojih se mogu pohvaliti pred drugima i s kojim se ponosim	.50527	.25530	.4683
12. Često mislim da ništa ne mogu dobro napraviti	.76540	.58583	.7115
13. Mislim da se sviđam drugim djevojkama / dječacima	.60940	.37137	.5830
14. Kada bih mogao volio bih mnogo toga promijeniti u svom izgledu	.14632	.02141	.1336
	38.2%		α .874

Tablica 19: Deskriptivna statistika skale - Samopoimanje djeteta (3 Zd-id)

Aritmetička sredina	x 24.306	Pogreška standardne devijacije	.521	Medijan	22.000
Mode	18.000	Standardna devijacija	7.531	Varianca	56.723
Kurtičnost	-1.112	S E kurtičnosti	.335	S E zakrivljenosti	.168
Zakrivljenost	.463	Rang	27.000	Minimum	14.000
Maksimum	41.000	Suma	5080.000		-

Tablica 20: Razlike između ispitanika 3. i 4. razreda na skali 2 Zd -id; 26.1- 26.4

Skala 2 Zd-id (1 – 4) Zapuštenost djeteta	N	X	σ	t	p
Učenici 3. Razreda	45	344,777	64,263	1,1739	.2809
Učenici 4. Razreda	70	328,928	83,460		

Tablica 21: Ispitanici 3. i 4. razreda i postupanje roditelja - skala Obitelj 1

Postupanje roditelja 2 Zd-id (Obitelj 1)	N	X	σ	t	p
Učenici 3. Razreda	51	87.45	23.55	1.11	.270
Učenici 4. Razreda	83	82.74	24.02		

Tablica 22: Ispitanici 3. i 4. razreda i socio-ekonomski status - skala Obitelj 2 -

Socio-ekonomski status 2 Zd- id (Obitelj 2)	N	X	σ	t	p
Učenici 3. Razreda	60	29.65	12.52	-.86	.392
Učenici 4. Razreda	88	31.42	12.14		

Tablica 23: Učiteljevo poznavanje ključnih uzroka zapuštanja djece

Uzroci zapuštanja	X	SD	N	r	Alpha
1. Zapuštenost roditelja	4.6774	.6472	62	.0528	.7721
2. Socio-kulturna depriviranost	3.5323	1.0357	62	.5024	.7017
3. Odgojno-obrazovna depriviranost	3.4355	1.0807	62	.5129	.6987
4. Socio-emocionalna depriviranost	3.5000	1.0674	62	.5537	.6894
5. Patološki uzroci	2.6774	1.1842	62	.3832	.7305
6. Biološki uzroci	2.4677	1.1267	62	.5701	.6841
7. Psihološki	3.3710	1.2834	62	.5639	.6845

 α .7425**Tablica 24: Analiza podataka o obaviještenosti učitelja o problemima zapuštanja djece**

Problemi zapuštanja	X	SD	N	r	Alpha
1. Razvojni	3,3750	1,1372	56	.3778	.7400
2. Odgojno-obrazovni	4,0179	1,0870	56	.4048	.7360
3. Socio-emocionalni	3,9821	,8632	56	.3855	.7390
4. Intelektualni	3,5000	1,0090	56	.4921	.7251
5. Tjelesni	2,6071	1,0733	56	.4417	.7311
6. Psihološki	3,8214	,9928	56	.4640	.7288
7. Biološki	2,6071	,9663	56	.4531	.7304
8. Patološki	2,7857	1,0218	56	.4782	.7267
9. Destruktivnost	3,8393	,9492	56	.4505	.7309
10. Multikauzalne posljedice	3,1786	1,0972	56	.3863	.7385
11. Smrt djeteta kao posljedica zapuštanja	2,3393	1,2399	56	.1665	.7718

 α .075**Tablica 25: Neki čimbenici za prepoznavanje pojave zapuštanja**

Neki čimbenici za prepoznavanje zapuštanja	X	SD	N	r	Alpha
1. Školski neuspjeh-negativne ocjene	3,6000	1,0750	70	.2317	.7070
2. Izostanci iz škole	3,9000	1,2867	70	.6232	.6147
3. Socijalna neprihvaćenost	3,3000	1,1595	70	.1616	.7225
4. Nisko samopoimanje	3,2000	1,3166	70	.9326	.5220
5. Pedagoške mjere - kazne	3,0000	1,4907	70	.7658	.5588
6. Opći odgojno-obrazovni deficit	3,5000	1,3540	70	.3824	.6763
7. Nešto drugo ?	3,1000	1,7288	70	.01799	.7909

 α 0.70**Tablica 26: Faktorska analiza skale - pristupi učitelja u radu sa zapuštenim učenicima**

Čestice skale	Scree-test	Koeficijent korelacije	Faktor 1
1. Neposredan rad učitelja s učenikom	.29224	.4486	.54059
2. Posredan rad - preko roditelja	.30289	.4813	.55035
3. Neposredan rad stručnjaka djetetom	.50012	.5467	.70719
4. Posredan rad stručnjaka preko učitelja	.21536	.4084	.46407
5. Učitelji i stručnjaci škole neposredno	.42936	.5168	.65526
6. Kao i sa svim učenicima bez razlike	.00001	-	.00325

 α 0.71

Prilog 6.1 Problemi školskoga neuspjeha

Tablica 1: (Ne)uspjeh učenika na polugodištu školske 1997./98. godine

Broj škola	Broj učenika	Uspješno završili	Negativne ocjene na polugodištu				Ukupno negativni i neocjenjeni	Opravdani izostanci	Neopravdani izostanci
			1	2	3	4 i više neg. - *neocj.			
55 *Ž 97/98	28.048	24.916 88.83%	1331	745	473	515 *68	3.132 11.17 %	361.587 12.89 sati prosječno	17.816 0.64 sati prosječno
24 *Rij 97/98	13.569 48.38 %	11.888 87.61%	685	395	268	287 *46	1.681 12.39 %	202.114 14.9 sati prosječno	10.916 0.80 sati prosječno

Tablica 2: Neuspješni učenici i školski neuspjeh

<input type="checkbox"/> Ponavlja razred = 45 *samo ponavlja (4), ima i negativne ocjene na polugodištu (41)
<input type="checkbox"/> Prelazi u viši razred s negativnom = 109 *samo prelazi (9), ima i negativne ocjene na polugodištu (100) *Prelazi s negativnom ocjenom i prethodnih godina ponavljao te ima i neg. ocj. na pol. (46)
<input type="checkbox"/> Samo negativne na polugodištu (N = 1), ostale kombinacije (141)
<input type="checkbox"/> Negativne na polugodištu - sveukupno = 142
<input type="checkbox"/> Povremeno veći broj negativnih ocjena = 66
Sveukupno 45+109+1+ 66=221

Tablica 3: Ponavljanje razreda i negativne ocjene na polugodištu

Negativne ocjene na polugodištu	Ponavljanje razreda		Ukupno	χ 27.684 χ gr. (1) 3.84 Kramerov koef. 0.38 C koeficijent 0.37
	Ne	Da		
Ne	70 55.0 40.0 % Vt 147	60 75.0 34.2 % Vt 80	130 74.3 %	
Da	4 19.0 2.3% Vt 21	41 26.0 23.4% Vt 136	45 25.7%	
Ukupno	78 42.3 %	97 57.7%	175 100 %	

Tablica 4: Prelazi u viši razred s negativnom ocjenom i ponavljanje razreda

Prelazi u viši razred s negativnom ocjenom	Ponavlja razred		Ukupno	χ ² =9.247 χ ² gr. (1) 3.841 C = 0.23
	Ne	Da		
Ne	90 81.1 52.3 % Vt 142	38 46.9 22.1% Vt 81	128 74.4 %	
Da	19 27.9 11.0 % Vt 68	25 16.1 14.5 % Vt 121	44 25.6 %	
Ukupno	109 63.4 %	63 36.6 %	172 100 %	

Tablica 5: Prelazi u viši razred s negativnom ocjenom i negativne ocjene na polugodištu

Negativne na polugodištu	Prelazi s negativnom ocjenom					Ukupno
	0	1	2	3	4	
Ne	64 37.5 29.4 % Vt 149	25 41.5 11.5 % Vt 60	19 23.5 8.7 % Vt 80	1 6.0 0.5 % Vt 17	0 0.5 0 % Vt 0	109 50.0%
Da	11 37.5 5.0 % Vt 29	58 41.5 26.6% Vt 132	28 23.5 12.8% Vt 109	11 6.0 5.0% Vt 109	1 0.5 0.5% Vt 101	109 50.0%
Ukupno	75 34.4 %	83 38.1 %	47 21.6 %	12 5.5 %	1 0.5 %	218 100 %

χ 61.63; χ gr. (4) 9.49; Kramerov koeficijent; C koeficijent 0.47

Tablica 6: Prelazi u viši razred s negativnom i ocjene na polugodištu

Negativne ocjene na polugodištu-matematika i hrvatski jezik	Ne	Da	Ukupno
Prelazi s negativnom ocjenom			
Ne	68 42.0 31.2% Vt 149	41 67.0 18.8% Vt 61	109 50.0%
Da	16 42.0 7.3% Vt 38	93 67.0 42.7% Vt 155	109 50.0%
Ukupno	84 38.5%	134 61.5%	218 100%

χ 52.369
 χ gr. (1) 3.84
 Kramerov koef. 0.57
 C koeficijent 0.44

Tablica 7: Neuspjeh učenika i razred koji polaze

Negativne ocjene na polugodištu	N	X	SD	T	p
Razred					
Treći razred	97	.9175	.874	-1.13	.259
Četvrti razred	124	1.0565	.931		

Tablica 8: Neuspjeh i spol učenika

Negativne ocjene na polugodištu	N	X	SD	T	p
Spol					
Dječaci	122	.9426	.884	-0.96	.337
Djevojčice	98	1.0612	.940		

Tablica 9: Neuspjeh i opravdano izostajanje iz škole

Izostanci – opravdani	N	X	SD	T	p
Neuspjeh – općenito					
Ne	38	21.315	34.19	-4.70	.001
Da	98	51.132	32.79		

Tablica 10: Koeficijenti korelacije; ocjene i druge značajne varijable ($p < .01$)

(Ne)uspjeh u školi	Ponavljanje razreda	Negativne na polugodištu	Pozitivne Ocjene
Implikacije neuspjeha			
Kazne	.3813	.2589	$\chi^2=55.23$; C 0.45; Vt 45
Samopouzdanje	-.2892	-.5162	$t=5.74$; p.001
Negativne ocjene na polugodištu	.3977	-	-
Prelazi u viši razred s negativnom	.2457	.4303	-
Izostanci iz škole – općenito	.3216	-.4111	$\chi^2=61.19$; C 0.48; Vt 36
Postupanje roditelja (Obitelj 1)	.3953	.5015	$F=54.99$; p .0001
SES obitelji (Obitelj 2)	.2974	.3057	$F=11.14$; p .0001
Zapuštenost	.3629	.4988	$F=38.93$; p .0001

Tablica 11: Prelazi u viši razred s negativnom ocjenom i neki uzroci neuspjeha

Uzrok neuspjeha – lijen i nezainteresiran.	Ne	Da	Ukupno
Prelazi s negativnom ocj. u viši razred			
Ne	69 57.0 31.7% Vt 127	40 52.0 18.3% Vt 77	109 50.0%
Da	45 57.0 20.6% Vt 79	64 52.0 29.4% Vt 130	109 50.0%
Ukupno	114 52.3%	104 47.7%	218 100%

χ = 9.726
 χ gr. (1) 3.841
 Cramerov koefic. 0.22
 C- koeficijent 0.21

Tablica 12: Neuspjeh na polugodištu i uzroci neuspjeha (opažanje učitelja)

Uzroci neuspjeha-lijen...	Ne	Da	Ukupno
Negativne na polugodištu			
Nema	50 39.2 22.6% Vt 103	26 36.8 11.8% Vt 71	76 34.4%
Ima	64 74.8 29.0% Vt 86	81 70.2 36.7% Vt 123	145 65.6%
Ukupno	114 51.6%	107 48.4%	221 100.0%

χ^2 = 8.512
 χ gr. (1) 3.841
 Cramerov koeficij 0.21
 C-koeficijent 0.20

Tablica 13: Korelacije varijabli pri prepoznavanju uzroka neuspjeha ($p < .01$)

Lijenost i nezainteresiranost - uzroka neuspjeha	Lijenost.....
Ostale varijable	.1896 p<.05
Ponavlja razred	.2204
Prelazi u viši razred s negativnom ocjenom	.1661 p<.05
Negativne ocjene iz matematike	.1424 p<.05
Negativne ocjene iz hrvatskog jezika	-.2183
Zapuštenost – prema procjeni učitelja	-.1460
Teškoće socio-emocionalnog razvoja	-.1385 p<.05
Pritisak obitelji kao uzrok neuspjeha	.1461 p<.05
Niže intelektualne sposobnosti kao uzrok neuspjeha	.2113
Primjećivanje destruktivnog ponašanja učenika	.1455 p<.05
Primjećivanje odgojno-obrazovnih problema učenika	-.1888
Uključenost učenika u školske programe: Programi stručno-razvojne službe	.2008
Uključenost učenika u školske programe: Redovna nastava	.1946
Strahovanje učitelja za budućnost ove djece	.2768
Dodatni vremenski angažman učitelja	-.1634 p<.05
Suradnja s roditeljima	.1741 p<.05
Postupanje roditelja- po opažanju učitelja	.2269
Neuspjeh djeteta – općenito	.2550
Zapuštenost	

Tablica 14: Prepoznavanje zapuštene – neuspješne djece ($p < .01$)

Prepoznavanje zapuštene djece	... Zapuštene
Ostale varijable	.1948 p<.05
Prelazi u viši razred s negativnom ocjenom	.0260
Ponavlja razred	.1668 p<.05
Negativne ocjene iz hrvatskog jezika	.2267
Općenito neuspješni - opažanje učitelja	.1840 p<.05
Zapuštene – općenito / opažanje učitelja	.3000
Opće razvojni problemi	.2960
Odgojno-obrazovni problemi	.2585
Zdravstveni problemi	.2929
Socio-emocionalni problemi	.2459
Intelektualni problemi	.2917
Fizički problemi	.1935 p<.05
Destruktivnost	.2155
Uključenost u programe škole: Program rada stručno-razvojne službe	.0123
Uključenost u programe škole: Produženi boravak	-.1788
Tko se brine za daljnji rad s ovom djecom: Samo učitelji	.3677
Tko se brine za daljnji rad s ovom djecom: Učitelji i stručna služba zajedno	.1984 p<.05
Dodatni vremenski angažman učitelja	
Subjekti koji su identificirali probleme ove djece:	
Učitelji	.1032
Pedagog	.2630
Psiholog	-.0336
Netko drugi ...	.0008
Socijalni status u grupi: E (-)	.1715 p<.05
Is (-)	.2827
Zapuštenost	.4842

Tablica 15: Prepoznavanje uzroka neuspjeha u nižim sposobnostima djece ($p < .05$)

Prepoznavanje uzroka neuspjeha	..Niže intelektualne sposobnosti
Ponavlja razred	.2202
Negativne ocjene na polugodištu	.1992
Prelazi s negativnom ocjenom u viši razred	.2139
Lijenost – kao uzrok neuspjeha	.1461 p<.05
Zapuštenost- prema opažanju učitelja	-.3880
Opći razvojni problemi	.2561
Zdravstveno – biološki problemi	.2449
Socio-emocionalni problemi	.2178
Intelektualni problemi	.3816
Odgojno-obrazovni problemi	.2792
Psihički problemi	.2028
Destruktivnost	.2471
Patološki problemi	.4099
Sadržajna obuhvaćenost nekim od programa u školi: Dopunska nastava	-.2986
Sadržajna obuhvaćenost nekim od programa u školi: Slobodne aktivnosti	-.1910
Sadržajna obuhvaćenost nekim od programa u školi: Izvanškolske aktivnosti	-.1379 p<.05
Dodatni vremenski angažman učitelja	.2883
Strahovanje za budućnost djeteta	.1892
Strategija posjete obitelji	-.1515 p<.05
Razlozi neodlaska u posjet obitelji: Neugodno	-.1565 p<.05
Razlozi neodlaska u posjet obitelji: Strah od roditelja	-.1487 p<.05
Identifikacija djetetovih problema na planu:	
Intelektualne sposobnosti	-.1535 p<.05
Opazanje postupanja roditelja	.1435 p<.05
Zapuštenost	.3410

Tablica 16: Neuspješni i zapušteni učenici (opažanja učitelja)

Problemi neuspjeha Broj neuspješnih učenika u razredu	Školski neuspjeh- Općenito RAZREDNI ODJELI	%	Zapušteni - Negativno ocjenjeni RAZREDNI ODJELI	%	Zapušteni- Pozitivne ocjene RAZREDNI ODJELI	%
Nema 0	0	0	0	0	0	0
Manje 1-2	35	42.2	33	39.8	34	41.0
Veći broj 3 i više	48	57.8	50	60.2	49	59.0
Deskriptivna statistika	X 2.49 σ 1.74 Mod 1.0 Medijan 1.0		X 1.90 σ 1.58 Mod 1.0 Medijan 1.0		X 1.52 σ .751 Mod 1.0 Medijan 1.0	

Tablica 17: Razred i negativne ocjene na polugodištu

Negativne ocjene na polugodištu Razred	Ne	Da	Ukupno
Treći razred	37 33.4 16.7%	60 63.6 27.1%	97 43.9%
Četvrti razred	39 42.6 17.6%	85 81.4 38.5%	124 56.1%
Ukupno	76 34.4%	145 65.6%	221 100.0%

$\chi^2 = 1.080$
 χ gr. (1) 3.84
C .0697

Tablica 18: Spol i negativne ocjene na polugodištu

Negativne ocjene na polugodištu Spol	Ne	Da	Ukupno
Muški	37 35.7 21.6%	63 64.3 36.8%	100 58.5%
Ženski	24 25.3 14.0%	47 45.7 27.5%	71 41.5%
Ukupno	61 35.7%	110 64.3%	171 100.0%

$\chi^2 = .03289$
 χ gr. (1) 3.84
C.03287

Tablica 19: Uzroci neuspjeha i negativne ocjene

Negativne ocjene -općenito Neprilagođeni programi	Ne	Da	Ukupno
Ne	53 55.3 30.8%	8 5.7 34.0%	61 35.5%
Da	103 100.7 59.9%	8 10.3 4.7%	111 64.5%
Ukupno	156 90.7%	16 9.3%	172 100.0%

$\chi^2 = 3.305$
 χ gr. (1) 3.84
C 0.014

Tablica 20: Uzroci neuspjeha i negativne ocjene

Negativne ocjene -općenito Teškoće socio-emoc. razvoja	Ne	Da	Ukupno
Ne	49 51.8 28.5%	12 9.2 7.0%	61 35.5%
Da	97 94.2 56.4%	14 16.8 8.1%	111 64.5%
Ukupno	146 84.9%	26 15.1%	172 100.0%

$\chi^2 = 1.89$
 χ gr. (1) 3.84
C 0.010

Tablica 21: Uzroci neuspjeha i negativne ocjene

Negativne ocjene -općenito Zdravstveni problemi	Ne	Da	Ukupno
Ne	55 57.8 32.0%	6 3.2 3.5%	61 35.5%
Da	108 105.2 62.8%	3 5.8 1.7%	111 64.5%
Ukupno	163 94.8%	9 5.2%	172 100.0%

$\chi^2 = 2.79$
 χ gr. (1) 3.84
C 0.011

Tablica 22: Uzroci neuspjeha i negativne ocjene

Negativne ocjene -općenito Pritisak obitelji	Ne	Da	Ukupno
Ne	56 57.1 32.6%	5 3.9 2.9%	61 35.5%
Da	105 103.9 61.0%	6 7.1 3.5%	111 64.5%
Ukupno	161 93.6%	11 6.4%	172 100.0%

$\chi^2 = 1.5217$
 χ gr. (1) 3.84
C 0.09

Tablica 23: Uzroci neuspjeha i negativne ocjene

Negativne ocjene -općenito Psihološki problemi	Ne	Da	Ukupno
Ne	59 59.6 34.3%	2 1.4 1.2%	61 35.5%
Da	109 108.4 63.4%	2 2.6 1.2%	111 64.5%
Ukupno	168 97.7%	4 2.3%	172 100.0%

$\chi^2 = .0741$
 χ gr. (1) 3.84
C 0.07

Tablica 24: Regresijska analiza ocjena i skala za identifikaciju zapuštenosti

Method: Forward Criterion PIN .0500		Variables in the Equation							
		B	SE B	Beta	T Sig T				
U2P3	U2P4	U2P51	U2P52	U2P53	U2P54	U2P55	U2P6		
U2P7	P26-NADZ	P26-OOST	P26-SEMS	P26-OBFI	P26-OBF2				
Multiple R	.69597								
R Square	.48438								
Adjusted R Square	.47549								
Standard Error	4.61811								
Analysis of Variance									
	DF	Sum of Squares	Mean Square						
Regression	1	1162,01888	1162,01888						
Residual	58	1236,96445	21,32697						
P26_OBF1									
		B	SE B	Beta	T	Sig	T		
(Constant)		37,298801	2,219647		16,804	.0000			
P26_OBF2									
		Beta In	Partial	Min Toler	T	Sig	T		
U2P3		-.042092	-.054999	.880335	-.416	.6791			
U2P4		-.114775	-.143940	.810963	-1.098	.2768			
U2P51		-.056440	-.070907	.813821	-.537	.5936			
U2P52		-.060903	-.083877	.978008	-.635	.5276			
U2P53		-.056338	-.078437	.999471	-.594	.5549			
U2P54		.051232	.070929	.988304	.537	.5935			
U2P55		-.009533	-.013132	.978321	-.099	.9214			
U2P6		-.035309	-.043037	.766054	-.325	.7462			
U2P7		.004496	.005830	.867124	.044	.9650			
P26_NADZ		-.236425	-.130758	.157717	-.996	.3236			
P26_OOST		-.311178	-.214537	.245086	-1.658	.1027			
P26_SEMS		-.020437	-.013053	.210320	-.099	.9218			
P26_OBF2		.139270	.189269	.952309	1.455	.1511			
End Block Number 1 PIN = .050 Limits reached									

Tablica 25: Negativne ocjene i skale za prepoznavanje zapuštenosti (p < .01)

Skale zapuštenosti Ocjene	Skala - ukupno	TZD	NADZ	OOST	SEMS	OB 1	OB 2
▪ Negativne ocjene - polugodište	.4988	.4747	.5279	.5189	.5001	.5015	.3057
▪ Negativne polugodište-sveukupno	.4244	.3925	.3133	.3256	.2889	.3733	.3741
▪ Ponavljanje razreda	.3629	.3985	.3599	.3786	.3339	.3953	.2974

* TZD- tjelesno-zdravstvena * NADZ- nenadziranost * OOST- odgojno-obrazovna zapuštenost * SEMS - socio-emocionalno stanje * OB 1 - neprimjereno postupanje roditelja spram djece * OB 2- soci-ekonomski status obitelji

Tablica 26: Faktorska analiza opaženog sustava identifikacije zapuštene djece u praksi

Identifikacija zapuštene djece	Scree-test	Faktor 1	Faktor 2	Faktor 3	Faktor 4
1. Opservacija	.52342	.64858		-.35529	
2. Skale procjene	.48652				.63685
3. Intervjui	.58743	.71675			
4. Analize slučajeva	.62692	.71498			
5. Obrade stručnjaka	.67540				.80572
6. Studij dokumentacije	.45472	.43261	.47774		
7. Testovi sposobnosti	.63268			.68937	.35677
8. Socijalni položaj	.44935	.61917			
9. Samopoumanje	.56882			.60548	-.30176
10. Motivacija	.50030			.63932	
11. Ispitivanje razumijevanja	.62639		.75672		
12. Testovi znanja	.80516		.90119		

Prilog 6.2 Prepoznavanje zapuštenih učenika

Tablica 1: Analiza varijance zapuštenih i ostalih neuspješnih učenika s obzirom na razred

Razred	N	X	SD	F	p
Učenici					
Nezapušteni	104	3.596	.4930	.7331	.3929
Zapušteni	97	3.536	.5013		

Tablica 2: Zapušteni i ostali neuspješni učenici - ocjene iz matematike

Učenici	Ostali neuspješni	Zapušteni	Ukupno
Negativne ocjene – matematika			
Ne	69	47	116 52.5%
Da	55	50	105 47.5%
Ukupno	124 56.1%	97 43.9%	221 100%

$\chi^2 = 1.128$
 χ^2 gr. (1) 3.84

Tablica 3: Zapušteni i ostali neuspješni učenici - ocjene iz hrvatskog jezika

Učenici	Ostali neuspješni	Zapušteni	Ukupno
Negativne ocjene – hrvatski j.			
Ne	94	69	163 73.8 %
Da	30	28	58 26.2 %
Ukupno	124 56.1	97 43.9	221 100%

$\chi^2 = .61384$
 χ^2 gr. (1) 3.84

Tablica 4: Zapušteni i ostali neuspješni učenici - ocjene iz stranog jezika

Učenici	Ostali neuspješni	Zapušteni	Ukupno
Negativne ocjene – strani jezik.			
Ne	117	90	207 93.7 %
Da	7	7	14 6.3 %
Ukupno	124 56.1 %	97 43.9 %	221 100 %

$\chi^2 = .2264$
 χ^2 gr. (1) 3.84

Tablica 5: Zapušteni i ostali neuspješni učenici - ocjene iz prirode i društva (PID)

Učenici	Ostali neuspješni	Zapušteni	Ukupno
Negativne ocjene – priroda i društvo			
Ne	117	73	190 86.0 %
Da	7	24	31 14.0 %
Ukupno	124 56.1 %	97 43.9 %	221 100 %

$\chi^2 = 16.459$
 χ^2 gr. (1) 3.84
C = 0.26

Tablica 6: Zapušteni i ostali neuspješni učenici - ocjene iz odgojnih predmeta

Učenici	Ostali neuspješni	Zapušteni	Ukupno
Negativne ocjene - odgojni predmeti			
Ne	115	94	209 94.6 %
Da	9	3	12 5.4 %
Ukupno	124 56.1 %	97 43.9 %	221 100 %

$\chi^2 = 1.838$
 χ^2 gr. (1) 3.84

Tablica 7: Neuspjeh učenika i prepoznavanje zapuštenih učenika (p<.01)

Učenci	Ostali neuspješni N=104	Zapušteni N=97	t
Ukupno veći broj negativnih ocjena na polugodištu	-3169	4988	1.53
Negativne na polugodištu ukupno- Negativne ocjene strani jezik i PID	-4366	7059	2.90
Ponavlja i Prelazi u viši razred s negativnom ocjenom	-0185	3525	
Ponavlja i Negativne ocjene iz odgojnih predmeta	1408	3074	
Neuspjeh općenito - Negativne ocjene iz stranog jezika i PID	2491 p<.05	4416	
Negativne polugodište - Negativne ocjene iz stranog jezika i PID	2077 p<.05	4921	
Negativne ocjene iz Mat. i Hrv. j. - Negativne ocj. Strani j. i PID	0761	4016	
Negativne ocjene na polugodištu	7153	3539	-3.62
Ponavlja - Neuspjeh općenito	4472	3858	0.63
Ponavlja - Negativne polugodište	4681	3380	-1.08
Ponavlja - Negativne ocjene iz matematike i hrvatskog jezika	4155	2300 p<.05	
Ponavlja - Negativne ocjene iz stranog jezika i PID	2472 p<.05	1718	
Ponavlja - Sveukupno negativne ocjene na polugodištu	4370	3377	-1.54
Prelazi u viši razred s negativnom - Neuspjeh u školi općenito	6202	4999	-1.21
Prelazi u viši razred s negativnom - Negativne polugodište	5990	3563	-2.22
Prelazi u viši razred s negativnom - Negativne polug. matem. i hrv. j.	5550	3795	-1.56
Prelazi u viši razred s negativnom - Negativne polug. strani j. i PID	1025	1993	
Prelazi u viši razred s negativnom - Negativne iz odgojnih predmeta	0252	0830	
Negativne ocjene na polugodištu - Neuspjeh u školi općenito	4583	4171	-0.34
Neuspjeh općenito - Negativne ocjene iz matematike i hrvatskog j.	8246	8759	1.36
Neuspjeh općenito - Negativne ocjene iz odgojnih predmeta	7992	7939	0.19
Neuspjeh općenito - Negativne ocjene na polugodištu sveukupno	2000	1183	
Negativne ocjene na polugodištu - Negativne ocjene iz matem i hrv. j.	7152	7229	0.08
Negativne ocjene na polugodištu - Negat. ocj. iz odgojnih predmeta	9551	9144	0.09
Negativne ocjene na polugodištu - Negativne ocj. polug. sveukupno	1575	1285	
Negativne ocjene odgojni predmeti - Negativne ocj. polug. sveukupno	8054	8220	0.41
Negativne ocjene iz mat. i hrv. j. - Negativne ocj. polug. sveukupno	4217	1497	
Neuspjeh u školi općenito	7862	8148	0.58
Negativne ocjene na polugodištu iz matematike i hrvatskog jezika	6217	3713	-2.32
Negativne ocjene na polugodištu iz stranog jezika i prirode i društva	6667	3948	-2.65
Negativne ocjene na polugodištu iz odgojnih predmeta	1547	1132	
Ponavlanje razreda	0941	0597	
Prelazi u viši razred s negativnom ocjenom	4227	2383	
	4993	3810	-1.03

Tablica 8: Analiza varijance - negativne ocjene iz stranog jezika i prirode i društva

Učenci	N	X	SD	F	P
Negativne ocjene - Strani jezik i priroda i društvo					
Ostali neuspješni	104	1.0962	.2962	16.5479	.0001
Zapušteni	97	1.3196	.4687		

Tablica 9: Analiza varijance -negativne ocjene iz matematike i hrvatskog jezika

Učenci	N	X	SD	F	P
Negativne ocjene					
Ostali neuspješni	104	1.6923	.4638	1.2061	.2734
Zapušteni	97	1.6186	.4883		

Tablica 10: Analiza varijance - negativne ocjene iz odgojnih predmeta

Učenci	N	X	SD	F	P
Negativne ocjene					
Ostali neuspješni	104	1.0577	.2343	.8357	.3617
Zapušteni	97	1.0309	.1740		

Tablica 11: T-test razlika između opaženih problema zapuštene djece 3. i 4. razreda

Problemi u neuspješnih učenika	N	X	σ	t	p
Razred					
3. Razred	84	34.01	8.804	.27	.784
4. Razred	111	33.67	8.229		

Tablica 12: T-test razlika između razine problema kod učenika sa i bez negativnih ocjena

Problemi u neuspješnih učenika	N	X	σ	t	p
Uspjeh -općenito					
Pozitivne ocjene	48	26.187	6.218	-6.51	.001
Negativne ocjene	99	34.535	7.760		

Tablica 13: Faktorska analiza skale za prepoznavanje problema u djeteta

Problemi neuspješnih učenika	Faktor 1	Scree-test	Koeficijent valjanosti
1. Opće razvojni	.83708	.70070	.7960
2. Zdravstveno-biološki	.83525	.69763	.7988
3. Socio-emocionalni	.79117	.62594	.7585
4. Intelektualni	.76243	.58129	.7287
5. Odgojno-obrazovni	.63069	.39777	.6069
6. Psihološki	.70298	.49418	.6720
7. Fizički	.75826	.57496	.7285
8. Destrktivnost	.74989	.56234	.7217
9. Društveno-kulturalni	.48819	.23833	.4709
10. Patološki	.78770	.62047	.7603
	54.9% eigen 5.493		α .9224

Tablica 14: Deskriptivna statistika skale - Problemi neuspješnih učenika (2 Zd-id, 11)

Aritmetička sredina	x	Pogreška stand.devijacije	Medijan	
33.821		.606	35.000	
Mod	38.000	Standardna devijacija	8.461	
Kurtičnost	-.645	S E Kurtičnosti	.346	
S E Zakrivljenost	.174	Rang	36.000	
Maximum	50.000	Suma	6595.000	
			Minimum	14.000

Tablica 15: Regresijska analiza skale - problemi neuspješnih učenika i skale -zapuštenosti

Multiple R	Analiza varijance	DF	Suma	X
.71467				
R Square	.51076	Regression	2	2287.14672
Adjusted R Square	.49976	Residual	89	2190.80980
Standard Error	4.96144			

Problemi neuspješnih učenika	B	SE B	Beta	T	Sig T
Zapuštenost					
Socio-emocionalno stanje	.18271	.06947	.37879	2.630	.0101
Obitelj 1 - Postupanje roditelja	.12826	.36282	.05091	12.519	.0135
Nadziranje	-.14342	-.08607	.12979	-.810	.4199
Odgojno-obrazovni status	.11198	.07370	.19751	.693	.4900
Obitelj 2 - Socio-ekonomski status	2.4022E-03	.00332	.24902	.031	.9752
Tjelesno-zdravstveno stanje	.11954	.11269	.21716	.064	.2903
Konstanta	14.41096	2.50387		5.755	.0001

[F = 46.45681 p= .0001]

Tablica 16: Razvojni problemi i druge varijable (p<.01)

Razvojni problemi djeteta	Ostali neuspješni 6588	Zapušteni 6580	t
Ostale varijable			
Ponavlja razred	.3544	.3094	-0.89
Prelazi u viši razred s negativnom ocjenom	.5256	.3807	1.26
Napredovanje u školi -opažanje učitelja	.3508	.4271	-0.62
Afektivna raspoloženja učitelja	-.3837	-.4141	-0.25
Suradnja s roditeljima	.5552	2379 p<.05	
Obitelj 1; Postupanje roditelja spram djece	.6371	.7891	-2.16
Obitelj 2; Socio-ekonomski status	.2549	-.1186	
Sampoimanje	-.6008	-.5262	0.76
Strah od roditelja	.5349	.3275	1.75
Strah od škole	.5366	.4996	0.33
Primijenjene pedagoške mjere - kazne	.3505	.5725	-2.00
Izostanci iz škole - opravdani	.7017	.5356	1.86
Izostanci iz škole - neopravdani	.5988	.6207	-0.22
Rad učitelja s neuspješnim učenicima u školi	-.6234	-.6722	-0.54

Tablica 17 a: Rang područja identifikacije djeteta (Upitnik 2 Zd-id, pitanje 22)

Variable	Mean	Std Dev	Min	Max	N
U2P2215	1,58	,50	1	2	182
U2P2214	1,37	,48	1	2	182
U2P2213	1,30	,46	1	2	182
U2P2211	1,12	,32	1	2	182
U2P2212	1,05	,23	1	2	182
U2P2216	1,04	,21	1	2	182

Tablica 17 b: Rang oblika identifikacije djeteta

Variable	Mean	Std Dev	Min	Max	N
U2P2221	1,55	,50	1	2	183
U2P2224	1,31	,46	1	2	183
U2P2225	1,24	,43	1	2	183
U2P2223	1,17	,38	1	2	183
U2P2222	1,03	,16	1	2	183

Tablica 17 c: Rang subjekata identifikacije djeteta

Variable	Mean	Std Dev	Min	Max	N
U2P2231	1,83	,38	1	2	189
U2P2232	1,45	,50	1	2	189
U2P2233	1,15	,36	1	2	189
U2P2234	1,08	,28	1	2	189
U2P2235	1,06	,24	1	2	189

Prilog 6.3 Socijalni status zapuštenih učenika

Tablica 1: Ocjene učenika i pozitivan socijalni status (Is +)

Is (+) negativna "biranja"	N	X	SD	t	p
Ocjene					
Pozitivne	57	31.51	21.30	1.37	.173
Negativne	107	26.55	22.53		

Tablica 2: Ocjene učenika i indeks negativnog socijalnog statusa (Is-)

Is (-) negativna "biranja"	N	X	SD	t	p
Ocjene					
Pozitivne	57	31.51	21.30	1.37	.173
Negativne	107	26.55	22.53		

Tablica 3: Indeks negativnog socijalnog statusa (Is -) i druge varijable (p<.01)

Negativni socijalni status (Is -)	Koeficijenti korelacije
Druge varijable ispitivanja	
Prelazi u viši razred s negativnom	-.1531 p<.05
Socio-emocionalne posljedice	-.1640 p<.05
Odgojno-obrazovne posljedice	-.1712 p<.05
Dopunska nastava	.1330 p<.05
Produženi boravak	.1412 p<.05
Pedagog – identifikacija	-.1473 p<.05
Psiholog – identifikacija	.2228
Negativne ocjene na polugodištu	-.1325 p<.05
Negativne matematika	-.1379 p<.05
Samopoimanje	.2622

Tablica 4: Indeks pozitivne ekspanzije (E+) i ocjene

E (+) Indeks pozitivne ekspanzije	N	X	SD	t	p
Ocjene					
Pozitivne	57	6.39	5.10	-.14	.888
Negativne	107	6.51	5.20		

Tablica 5: Indeks negativne ekspanzije (E-) i ocjene

E (-) odbijanje vršnjaka	N	X	SD	t	p
Ocjene					
Pozitivne	56	7.04	4.75	-1.19	.237
Negativne	107	8.60	9.17		

Tablica 6: Indeks negativne ekspanzije (E-) i druge varijable p<.01

Odbijanje vršnjaka (E -)	Koeficijenti korelacije
Druge varijable ispitivanja	
Život djeteta u deficijentnoj obitelji	.2378 p<.05
Negativne ocjene iz matematike	.1365 p<.05
Zapuštenost	.2699 p<.05
Nije zadovoljan uspjehom u školi	.1364 p<.05
Postupanje roditelja - Obitelj 1	-.2589 p<.05
Socio-ekonomski status obitelji - Obitelj 2	.2716 p<.05
Zanimanje oca – što radi tata.....	-.2281 p<.05

Tablica 7: Zapušteni i drugi neuspješni učenici-indeks pozitivne ekspanzije

Bira druge učenike u razredu (E+)	N	X	SD	F	P
Učenici					
Ostali neuspješni	104	1.634	2.377	.1677	.6826
Zapušteni	97	1.783	2.773		

Tablica 8: Zapuštene i drugi neuspješni učenici - indeks negativne ekspanzije

Odbijanje vršnjaka (E -)	N	X	SD	F	p
Učenici					
Ostali neuspješni	104	2.471	3.370	.5263	.4690
Zapuštene	97	2.164	2.519		

Tablica 9: Indeks negativne ekspanzije zapuštenih i ostalih neuspješnih učenika p<.01

Odbijanje vršnjaka (E -)	Zapuštene	Ostali neuspješni
Varijable	.2567 p<.05	.1330
Procjene učitelja o niskom socijalnom statusu	.2282	.0448
Postupanje roditelja	.2505 p<.05	.0465
Biranje vršnjaka (E +)	.3161 p<.05	.2565 p<.05
Negativne ocjene na polugodištu	.2232 p<.05	.0614
Negativne ocjene iz matematike i hrvatskog jezika	.2586 p<.05	.0769
Nenadziranost djeteta	.3305 p<.05	.2303
Socio-emocionalna zapuštenost	.3570 p<.01	.0507
Izostajanje iz škole - općenito	-.2356 p<.05	-.1050
Zadovoljstvo djeteta uspjehom	.0055	.2466 p<.05

Tablica 10: Zapuštene i drugi neuspješni učenici - pozitivni socijalni status

Biranje vršnjaka neuspješnih učenika (Is +)	N	X	SD	F	P
Učenici					
Ostali neuspješni	104	.6442	1.314	1.128	.2895
Zapuštene	97	.8557	1.506		

Tablica 11: Indeks afektivne razredne atmosfere p<.01

IGK	Koeficijenti korelacije	IAA	Koeficijenti korelacije
Ostale varijable		Ostale varijable	
Ne može učiti - pomaže roditeljima	.2487 p<.05	Odgojno-obrazovno zapušteni	.2650 p<.05
Obaveze u školi - prilika da pokaže što zna	.2887 p<.05	Nema gdje učiti kod kuće	.3091
		Ne može učiti - pomaže roditeljima	.2930
		Zbog jedinice kod kuće dobije batina	.2670 p<.05
		Zaposlena samo mama	.2655 p<.05

Tablica 12: Grupna kohezija i učitelji zapuštenih i drugih neuspješnih učenika

IGK	N	X	SD	F	p
Učitelji					
Učitelji - drugih neuspješnih učenika	34	.0323	.0372	.4112	.5235
Učitelji - zapuštenih učenika	37	.0481	.1386		

Tablica 13: Grupna ekspanzija i učitelji zapuštenih i drugih neuspješnih učenika

IGE	N	X	SD	F	p
Učitelji					
Učitelji - drugih neuspješnih učenika	34	3.607	.9491	.0001	.9904
Učitelji - zapuštenih učenika	38	3.612	2.471		

Tablica 14: Grupna tenzija i učitelji zapuštenih i drugih neuspješnih učenika

IGT	N	X	SD	F	p
Učitelji					
Učitelji - drugih neuspješnih učenika	34	3.923	1.802	.0028	.9577
Učitelji - zapuštenih učenika	38	3.946	1.792		

Tablica 15: Afektivna atmosfera i učitelji zapuštenih i drugih neuspješnih učenika

IAA	N	X	SD	F	p
Učitelji					
Učitelji - drugih neuspješnih učenika	34	.5037	.1423	.1276	.7220
Učitelji - zapuštenih učenika	38	.5292	.3942		

Prilog 6.4 Samopojmanje zapuštenih učenika**Tablica 1:** Negativne ocjene i čestica br. 2 skale 3 Zd-id Samopojmanje

Čini mi se da su drugi bolji od mene i da ću teško završiti razred	N	X	σ	t	p
Negativne ocjene - općenito	111	1.39	.754	4.76	.001
Pozitivne ocjene	61	2.01	.922		

Tablica 2: Negativne ocjene i čestica br. 4 skale 3 Zd-id Samopojmanje

Bez obzira koliko se trudio ne mogu postići bolje ocjene	N	X	σ	t	p
Negativne ocjene	110	1.42	.760	6.07	.001
Pozitivne ocjene	61	2.21	.897		

Tablica 3: Negativne ocjene i čestica br. 12 skale 3 Zd-id Samopojmanje

Često mislim da ništa ne mogu dobro napraviti	N	X	σ	t	p
Negativne ocjene	111	1.45	.784	4.47	.001
Pozitivne ocjene	61	2.04	.902		

Tablica 4: Negativne ocjene općenito i čestica br. 1 skale 3 Zd-id Samopojmanje

Ja se u školi dobro osjećam i zadovoljan sam sobom	N	X	σ	t	p
Negativne ocjene	110	1.93	2.97	4.46	.001
Pozitivne ocjene	61	2.57	.741		

Tablica 5: Samopojmanje djece i zaposlenost roditelja- analiza varijance

Samopojmanje djece	N	X	SD	F	P
Zaposlenost roditelja					
Rade oboje	46	29.8043	6.6587	18.3878	.0001
Radi samo jedan roditelj	130	22.6308	7.1660		
Roditelji ne rade	25	23.0800	6.5633		

Tablica 6: Samopojmanje djeteta i uvjeti za učenje kod kuće

Samopojmanje djece	N	X	SD	F	P
Uvjeti za učenje kod kuće					
Da - može učiti kod kuće	72	31.902	4.821	136.862	.0001
Ne- nemože učiti kod kuće	58	18.413	3.303		
Ponekad može a ponekad ne može ...	78	21.615	5.998		

Tablica 7: Samopojmanje zapuštenih i ostalih neuspješnih učenika i druge varijable p<.01

Skala - Samopojmanje učenika	Zapuštene	Ostali neuspješni	t
Ostale varijable	-.3946 p<.01	-.7351 p<.01	3.60
Ponavljanje razreda	-.2612 p<.05	-.3288 p<.01	-
Prelazi u viši razred s negativnom ocjenom	-.2635 p<.05	-.5382 p<.01	-
Učiteljev vremenski angažman	-.4391	-.6684	2.38
Učiteljeva očekivanja od neuspješnih učenika	-.3046	-.5462	0.83
Afektivna raspoloženja učitelja spram djeteta	.3389	-.4375	0.80
Međusobno povjerenje učitelja i djeteta	-.3817	-.5373	1.36
Suradnja s roditeljima	-.2206 p<.05	-.5016 p<.01	-
Socijalna prihvaćenost	-.3191	-.5049	1.54
Opažanje problema kod neuspješnih učenika	-.5262	-.6008	0.14
Negativne ocjene na polugodištu	-.3276 p<.05	-.6944 p<.01	-
Negativne na polugodištu - ukupno	-.2063 p<.05	-.5550 p<.01	-
Poticanje roditelja na učenje	-.5620	-.5878	0.25
Poticanje učenika u školi	-.2589 p<.01	-.1821	-
Autoritarni stil učitelja	-.5833	-.3207	2.33
Socio-ekonomski status obitelji - Obitelj 2	-.0024	-.2541 p<.05	-
Postupanje roditelja - Obitelj 1	-.6053	-.6840	0.95
Strah od škole	-.6578 p<.05	-.7436 p<.01	-
Rad učitelja sa neuspješnim učenicima u školi	.6528	.7493	1.36
Izostanci opravdani	-.4677	-.5523	0.78
Izostanci neopravdani	-.4126	-.3577	0.44
Izostajanje iz škole općenito	4009	.6936	2.99
Kazne djeteta u školi	-.4985	-.4990	0.03
Zadovoljstvo djeteta svojim postignućem	-.6411	-.6503	0.11

Prilog 6.5 Izostajanje zpuštenih učenika iz škole

Tablica 1: Izostanci učenika osnovnih škola Primorsko-goranske županije

Školska godina	Ukupno učenika	Neopravdani izostanci	Opravdani izostanci
1995 / 96	29.889	59.456	1.193.296
1996 / 97	28.689	55.859	1.116.240
1998 / 99	27.097	56.077	1.335.888

Tablica 2: Izostajanje iz škole i neuspjeh učenika

Negativne ocjene Izostajanje iz škole	Ne	Da	Ukupno	$\chi = 61.19$ χ gr. (3) 7.815 Kramerov koef. 0.55 C- koeficijent 0.48
Svakodnevno izostaje	2 5.5 1.0 % Vt 36	20 16.4 10.1 % Vt 110	22 11.1 %	
Često izostaje	8 25.1 4.1 % Vt 32	91 74 45.9 % Vt 152	99 50 %	
Rijetko izostaje	30 14.9 15.1 % Vt 132	29 44.1 14.6 % Vt 66	59 29.8 %	
Nikada ne izostaje	10 4.5 5.0 % Vt 113	8 13.4 4.0 % Vt 60	18 9.1 %	
Ukupno	50 25.2 %	148 74.7 %	198 100 %	

Tablica 3: Negativne ocjene na polugodištu i neopravdano izostajanje iz škole

Neopravdano izostajanje Negativne ocjene na polugodištu - sveukupno	Nema 0	1 - 4 sata	5 - 8 i više	Ukupno	$\chi^2 = 59.51$ χ gr. (4) 9.49 C 0.49
Nema	36 15.8 19.2 % Vt 145	7 20.7 3.7 %	9 15.5 4.8 %	52 27.7 %	
Ima 1 negativnu ocjenu	8 24.6 4.3 %	48 32.3 25.5 % Vt 134	25 24.1 13.3 %	81 43.1 %	
Ima 2 negativne ocjene	13 16.7 6.9 %	20 21.9 10.6 %	22 16.4 11.7 % Vt 116	55 29.3 %	
Ukupno	57 30.3 %	75 39.9 %	56 29.8 %	188 100 %	

Tablica 4: Neopravdano izostajanje iz škole i ponavljanje razreda

Neopravdano izostajanje Ponavljanje razreda	Nema 0	1 - 4 sata	5 - 8 i više	Ukupno	$\chi 7.0257$ χ gr (2) 5.99 C 0.22
Ne	45 39.3 31.7 % Vt 123	37 37.3 26.0 % Vt 99	16 21.4 11.3 % Vt 75	98 69.0 %	
Da	12 17.7 8.5 % Vt 68	17 16.7 12.0 % Vt 101	15 9.6 10.5 % Vt 116	44 31.0 %	
Ukupno	57 40.1 %	54 38.0 %	31 21.8 %	142 100 %	

Tablica 5: Opravdani izostanci i prelazak u viši razred s negativnom ocjenom

Opravdani izostanci - prosječno broj dana u mjesecu Prelazi s negativnom ocjenom u viši razred	0 Nema	1	2	3	4	Ukupno
Ne prelazi	16 7.9 8.8 % Vt 118	27 17.1 14.8 % Vt 122	25 30.5 13.7 % Vt 82	4 11.7 2.2 % Vt 34	4 8.8 2.2 % Vt 46	76 41.8 %
Prelazi	3 11.1 1.6 % Vt 27	14 23.9 7.7 % Vt 59	48 42.5 26.4 % Vt 115	24 16.3 13.2 % Vt 118	17 12.2 9.3 % Vt 111	106 58.2 %
Ukupno	19 10.4 %	41 23.9 %	73 40.1 %	28 15.4 %	21 11.5 %	182 100 %

$\chi 38.703$; χ gr (4) 9.49; C-koeficijent 0.42

Tablica 6: Izostanci iz škole sveukupno i neuspješni učenici

Izostanci iz škole sveukupno	Svakodnevno	Često	Rijetko	Nikada	Ukupno
Učenici	7	61	22	5	
Ostali neuspješni	10.3 4.0 % Vt 68	49.7 34.7 % Vt 132	27.0 12.5 % Vt 82	8.1 2.8 % Vt 63	95 54.0
Zapušteni	12 8.7 6.8 % Vt 109	28 23.0 15.9 % Vt 113	31 42.3 17.6 % Vt 73	10 6.9 5.7 % Vt 107	81 46.0 %
Ukupno	19 10.8 %	89 50.6 %	53 30.1 %	15 8.5 %	176 100 %

χ^2 12.450, γ gr. (3) 7.81; C 0.26

Tablica 7: Opravdani izostanci i uvjeti djeteta za učenje

Može li učiti kod kuće...	Da	Ne	Ponekad	Ukupno
Opravdani izostanci iz škole				
Nema	14 6.0 7.7 % Vt 120	0 6.2 0 % Vt 0	6 7.8 3.3 % Vt 77	20 10.9 %
Prosječno 1 dan u mjesecu	30 12.3 16.4 % Vt 132	5 12.8 2.7 % Vt 39	6 15.9 3.3 Vt 38	41 22.4 %
Prosječno 2 dana u mjesecu	7 21.6 3.8 % Vt 32	26 22.4 14.2 % Vt 108	39 27.9 21.3 % Vt 125	72 39.3 %
Prosječno 3 dana u mjesecu	3 8.7 1.6 % Vt 35	14 9.0 7.7 % Vt 112	12 11.3 6.6 % Vt 102	29 15.8 %
Prosječno četiri i više dana...	1 6.3 0.5 % Vt 16	12 6.5 6.6 % Vt 114	8 8.1 4.4 % Vt 99	21 11.5 %
Ukupno	55 30.1 %	57 31.1 %	71 38.8 %	183 100 %

χ^2 83.920, γ gr. (8) 17.5; C- koeficijent 0.56

Tablica 8: Izostajanje iz škole i druge varijable (p<.01)

Izostanci iz škole	Opravdani	Neopravdani	Općenito izostajanje
Zapušenost	.5232	.5633	-.7158
Postupanje roditelja	.5622	.4948	-.6396
Socio-ekonomski status obitelji	.0471	.1187	-.2184 p<.05
Problemi neuspješnih učenika	.6288	.6241	-.6140
Općenito negativne ocjene	.3417	.3276	-.4351
Negativne ocjene na polugodištu- sveukupno	.3473	.3223	-.4111
Samopoimanje	-.5103	-.4160	.5358
Rad učitelja s neuspješnim učenicima u školi	-.5451	-.5750	.6059
IAA – indeks afektivne atmosfere	.2988	.1501	-.3847

Tablica 9: Neopravdano izostajanje zapuštenih i drugih neuspješnih učenika p<.01

Neopravdano izostajanje – učenici	Zapušteni	Ostali neuspješni	t
Ostale varijable	.4555	.3279	1.06
Negativne ocjene - općenito	.2938	.2518	-0.97
Strahovanje učitelja za budućnost djeteta	.2819 p<.05	.2896	-0.08
Učiteljeva očekivanja	.5947	.2937	2.63
Opažanje napredovanja djeteta u školi	.5900	.2600 p<.05	-
Afektivna raspoloženja	-.5516	-.4268	1.13
Suradnja roditelja i škole	.3193	.3352	-0.11
Kažnjavanje djece u obitelji	.3722	.3716	0.04
Problemi neuspješnih učenika	.6207	.5988	0.22
Samopoimanje djece	-.4126	-.3577	0.49
Postupanje roditelja (Obitelj 1)	.5548	.1418	-
Socio-ekonomski status (Obitelj 2)	.1423	.0045	-
Strah djeteta od roditelja	.3392	.2340	0.79
Autoritarni stil rada učitelja	.2671 p<.05	.2125 p<.05	0.44
Strah djeteta od škole	.4528	.4098	0.38
Rad učitelja s neuspješnim učenicima u školi	-.6106	-.5064	1.06
Primjenjene kazne u školi	.6705	.5450	1.38
Opravdano izostajanje iz škole	.5712	.6568	-0.94
Općenito izostajanje djeteta iz škole	-.6151	-.5504	0.68

Tablica 10: Opravdano izostajanje zapuštenih i drugih neuspješnih učenika p<.01

Opravdani izostanci iz škole	Zapušteni	Ostali neuspješni	t
Ostale varijable	.4092	.5591	-1.36
Učiteljeva očekivanja	.4786	.3270	1.28
Opažanje djetetova napredovanja	.4170	.3199	0.80
Dodatni vremenski angažman	.4501	.5050	-0.49
Afektivna raspoloženja učitelja	-.4671	-.4082	0.47
Međusobna prihvaćenost učitelja i djeteta	.4908	.3537	1.14
Suradnja s djetetovim roditeljima	.3311	.4265	-0.77
Kažnjavanje djece u obitelji	.2735 p<.05	.4323	-
Neuspjeh u školi općenito	.2682	.4864	-1.74
Problemi neuspješnih učenika	.5365	.7017	-1.86
Samopoimanje djece	-.4677	-.5523	-0.75
Postupanje roditelja (Obitelj 1)	.5285	.5113	0.19
Nizak socio-ekonomski status (Obitelj 2)	.1091	-.0531	-
Autoritarni stil roditelja	.3593	.0744	-
Poticaji roditelja	.3574	.2955	0.46
Autoritarni stil učitelja	.2902 p<.05	.5383	-
Zadovoljstvo djeteta samim sobom	.3456	.3540	-0.07
Strah djeteta od škole	.4627	.5442	-0.79
Rad učitelja s neuspješnim učenicima u školi	-.5555	-.5948	-0.41
Primjenjene kazne u školi	.3876	.4650	-0.68
Neopravdani izostanci iz škole	.5712	.6568	-0.94
Općenito izostajanje iz škole	-.7420	-.6456	1.35
Strahovanje učitelja za budućnost ove djece	.1647	.2179	-
Posjet obitelji - oblik komunikacije i rada s roditeljima	-.0290	-.2749 p<.05	-

Prilog 6.6 Kažnjavanje zapuštenih učenika u školi

Tablica 1: Kazne i ponavljanje razreda

Kazne	Opomene	Ukori	Strogi ukori	Ukupno
Ponavljanje razreda				
Ne	48 40,0 32.5 % Vt 136	21 24,0 19.5 % Vt 88	13 18,0 10.6 % Vt 72	82 66,7%
Da	12 20,0 16.3 % Vt 60	15 12,0 12.2 % Vt 110	14 9,0 11.4 % Vt 116	41 33,3%
Ukupno	60 48,8%	36 29,3%	27 22,0%	123 100,0%

$\chi^2 = 10.091$; χ gr. (2) 5.99 ; C-koeficijent 0.27

Tablica 2: Kazne i prelazak u viši razred s negativnom ocjenom

Kazne	Opomene	Ukori	Strogi ukori	Ukupno
Prelazak u viši razred s negativnom ocjenom				
Ne	45 25.6 27.3 % Vt 147	15 25.2 9.1 % Vt 60	7 16.2 4.3 % Vt 43	67 40.6 %
Da	18 37.4 10.1 % Vt 48	47 36.8 28.7 % Vt 128	33 23.8 20.0 % Vt 120	98 59.4 %
Ukupno	63 38.2 %	62 37.6 %	40 24.2 %	165 100%

$\chi^2 = 40.596$; χ gr. (2) 5.99; C 0.45

Tablica 3: Kazne i negativne ocjene na polugodištu

Kazne	Opomene	Ukori	Strogi ukori	Ukupno
Negativne ocjene na polugodištu				
Ne	36 16.7 21.7 % Vt 147	4 16.7 2.4 % Vt 24	4 10.6 2.4 % Vt 38	44 26.5 %
1 Negativna ocjena	10 27.7 6.0 % Vt 36	41 27.7 24.7 % Vt 132	22 17.6 13.3 % Vt 111	73 44.0 %
2 Negativne ocjene	17 18.6 10.2 % Vt 91	18 18.6 10.8 % Vt 40	14 11.8 8.5 % Vt 105	49 29.5 %
Ukupno	63 38.0 %	63 38.0 %	40 24.1 %	166 100 %

$\chi^2 = 55.440$; χ gr. (4) 9.49; C 0.50

Prilog 6.7 Ispitivanje karakteristika obitelji koje zapuštaju djecu

Tablica 1: Neuspjeh učenika i rezultati na skali za prepoznavanje obiteljskog SES-a

Socio-ekonomski status obitelji	N	X	SD	t	p
Ocjene učenika					
Pozitivne	30	26.30	14.29	-2.34	.021
Negativne	72	33.04	12.78		

Shema 1: Analiza čestica unutar subskale SES – Obitelji 2

Čestice skale Obitelj 2 - SES	*np %	1 %	2 %	3 %	4 %	5 %	X
Dijete živi u deficitarnoj obitelji	2.7	68.5	5.0	3.7	0	20.1	140.18
U obitelji oba roditelja nezaposlena	7.3	39.9	11.0	21.1	10.1	10.6	133.35
Roditelji su naobrazbe ili neobrazovani	2.3	16.0	2.7	14.6	10.5	53.9	133.00
U obitelji je veliki broj odraslih članova	5.0	50.2	16.0	13.2	2.3	13.2	129.45
Obitelj djeteta živi u neprikladnim uvjetima...	11.5	22.9	4.1	26.1	17.4	17.9	127.58
Dijete općenito kod kuće ima loše uvjete za učenje	10.5	15.5	3.7	17.8	20.1	32.4	126.93
Dijete dobiva u školi pribor, besplatni doručak	1.4	33.6	12.4	25.3	3.7	23.5	125.81
U obitelji je veći broj djece (troje i više)	0.9	53.0	16.0	6.4	2.3	21.5	125.71
Dijete nema svoj krevet, spava s članovima obitelji	22.0	53.2	7.3	5.5	0.5	11.5	124.26
Nizak socio-ekonomski status obitelji	4.5	20.9	10.9	27.3	11.4	25.0	124.15
Obitelj je na rubu egzistencije	4.6	35.6	13.7	21.5	6.4	18.3	123.69
Dijete spava i boravi u istom prostoru s obitelji	17.7	7.3	12.7	10.0	3.2	19.1	121.28

Tablica 2: Socio-ekonomski status obitelji, zaposlenost roditelja i druge varijable (p<.01)

Skala – Obitelj 2 (SES)	Koeficijent korelacije	Zaposlenost Ostale varijable	Koeficijent Korelacije
Ostale varijable			
Zapuštenost	.2491 p<.05	Zapuštenost	.2115 p<.05
Negativne ocjene - ukupno polugodište	.3837	Obitelj 1 – Postupanje roditelja	.2764
Obitelj 1 - Postupanje roditelja	.1784	Obitelj 2 -SES	.5398
Sociometrijski indeks E +	.3092 p<.05	Zaposlena samo majka	.3732
Sociometrijski indeks E-	.2716 p<.05	Zaposlen samo otac	.4958
Veličina obitelji	.6232	Strah od roditelja	.2692
Zaposlenost roditelja	.5398	Autoritarni stil učitelja	.1536 p<.05
Nema gdje učiti kod kuće	.3810	Rad učitelja s neuspješnim učenicima	-.2554
Čuva mladu braću ili sestre	.3417	Autoritarni stil roditelja	.2692
Struktura obitelji	.3092	Prelazi u viši razred s negativnom ocjenom	.2418
Autoritarni stil roditelja	.2300	Nezadovoljstvo uspjehom	.2496
Strah djeteta od roditelja	.2045 p<.05		
Nezadovoljstvo djeteta uspjehom	.2776		
Strah od škole	.2695		
Izostanci iz škole neopravdani	.3126		
Izostanci iz škole – općenito	-.2184 p<.05		
Samopoimanje	-.1251		
Rad učitelja s neuspješnim učenicima	-.0354		

Tablica 3: Zaposlenost roditelja i rezultati na kalí Obitelj 1 – Postupanje roditelja

Postupanje roditelja	N	X	SD	F	P
Zaposlenost roditelja					
Oba roditelja zaposlena	20	61.500	22.795	14.534	.0001
Zaposlen samo jedan roditelj	95	89.515	20.836		
Oba roditelja nezaposlena	12	89.000	22.389		

Tablica 4: Nezaposlenost roditelja i postupanje roditelja spram djece

Postupanje roditelja	Dobro	Niti mogu niti se trude	Loše	Izuzetno loše	Ukupno
Zaposlenost roditelja					
Zaposlena oba roditelja	9 4.7 4.4 % Vt 110	28 22.8 13.7% Vt 110	6 8.0 2.9% Vt 75	5 12.5 2.5 % Vt 40	48 23.5 %
Zaposlen jedan roditelj	10 12.8 4.9 % Vt 78	64 62.3 31.4% Vt105	17 21.8 8.3 % Vt 78	40 34.0 19.6 % Vt 114	131 64.2 %
Nezaposlena oba roditelja	1 2.5 0.5 % Vt 40	5 11.9 2.5 % Vt 42	11 4.2 5.4 % Vt 118	8 6.5 3.9 % Vt 103	25 12.3 %
Ukupno	20 9.8 %	97 47.5 %	34 16.7 %	53 26.0 %	204 100 %

χ^2 29.264
 χ gr (3) 7.81
 C 0.35

Tablica 5: Zaposlenost roditelja i rezultata na skali za prepoznavanje problema učenika

Problemi neuspješnih učenika u školi	N	X	SD	F	P
Zaposlenost roditelja					
Oba roditelja zaposlena	31	50.548	19.631	14.544	.0001
Zaposlen samo jedan roditelj	111	74.927	23.022		
Oba roditelja nezaposlena	17	68.000	21.768		

Tablica 6: Zaposlenost roditelja i skala – Skala 3 Zd-id samopoimanje djece

Samopoimanje djece	N	X	SD	F	P
Zaposlenost roditelja					
Oba roditelja zaposlena	46	29.804	6.658	18.387	.0001
Zaposlen samo jedan roditelj	130	22.630	7.166		
Oba roditelja nezaposlena	25	23.080	6.563		

Tablica 7: Socio-ekonomski status i broj djece u obitelji

Socio-ekonomski status -Obitelj 2	N	X	SD	F	P
Broj djece u obitelji					
Jedno dijete u obitelji	11	20.545	9.288	30.713	.0001
Dvoje djece	90	26.933	9.440		
Troje djece	27	36.740	10.804		
Četvero i više djece u obitelji	17	48.294	9.419		

Tablica 8: Uvjeti za učenje kod kuće i neki problemi neuspješnih učenika

Problemi neuspješnih učenika	N	X	SD	F	P
Uvjeti za učenje – može li učiti kod kuće					
Može	63	26.634	6.778	52.001	.0001
Ne može	59	38.305	6.693		
Ponekad	71	36.380	7.083		

Tablica 9: Uvjeti za učenje kod kuće i postupanje roditelja prema djeci

Postupanje roditelja prema djeci - Obitelj 2	N	X	SD	F	P
Uvjeti za učenje- može li učiti kod kuće					
Može	24	49.916	23.273	59.090	.0001
Ne može	51	95.392	15.441		
Ponekad	58	89.275	16.386		

Tablica 10: Negativne ocjene učenika općenito i uvjeti za učenje kod kuće

Uspjeh učenika	Pozitivan	Negativan	Ukupno
Mogućnost učenja			
Uspijeva učiti kod kuće	44 27.0 25.7% Vt 140	33 50.0 19.3% Vt 66	77 45.0%
Neuspijeva	3 11.9 1.8% Vt 25	31 22.1 18.1% Vt 123	34 19.9%
Samo ponekad	13 21.1 7.6% Vt 62	47 38.9 27.5% Vt 124	60 35.1%
Ukupno	60 35.1%	111 64.9%	171 100%

$\chi = 31.48$
 χ gr.(2) 5.99
 Kramerov koef. 0.43
 C-koeficijent 0.39

Tablica 11: Zaposlenost roditelja i primjena različitih aktivnosti u radu učitelja

Rad učitelja sa neuspješnim učenicima u školi	N	X	SD	F	P
Zaposlenost roditelja					
Oba roditelja zaposlena	45	46.511	13.100	15.763	.0001
Zaposlen samo jedan roditelj	126	33.381	13.328		
Oba roditelja nezaposlena	19	38.526	15.703		

Tablica 12: Zaposlenost roditelja i kažnjavanje djece u školi

Kazne učenika	Nema	Opomene	Ukori	Ukupno
Zaposlenost roditelja				
Zaposlena oba roditelja	24 12.7 15.1% Vt 129	8 13.3 5.0% Vt 60	2 8.0 1.3% Vt 25	34 21.5%
Zaposlen jedan roditelj	26 40.0 16.4% Vt 65	47 42.0 29.7% Vt 118	34 25.1 21.5% Vt 126	107 67.7%
Oba roditelja nezaposlena	9 6.3 5.7% Vt 108	7 6.7 4.4% Vt 101	1 4.0 0.6% Vt 25	17 10.8%
Ukupno	59 37.3%	62 39.2%	37 23.4%	158 100%

$\chi = 28.68$;
 χ gr (2) 5.99
 C- koeficijent 0.39

Tablica 13: Obiteljski SES zapuštenih i drugih neuspješnih učenika

Socio-ekonomski status - Obitelj 2	N	X	SD	F	P
Učenici					
Ostali neuspješni	80	29.48	10.303	5.5666	.0198
Zapušteni	54	34.24	12.948		

Tablica 14: Obiteljski SES zapuštenih i drugih neuspješnih učenika (p<.01)

Socio-ekonomski status obitelji	Zapušteni	Ostali neuspješni	t
Ostale varijable	.4073	.3934	0.21
Slaba suradnja obitelji sa školom	.3908	.2247 p<.05	0.71
Postupanje roditelja	.4425	.3154 p<.05	
Negativne ocjene na polugodištu	.3890	.2990	
Učiteljev osjećaj međusobne prihvaćenosti	.1033	.3177	
Posljedice opažene u djece	-.1186	.2549 p<.05	
Učiteljeva očekivanja	.1336	.2944 p<.05	
Samopoimanje djece	-.0024	-.2541 p<.05	
Postupanje roditelja - Obitelj 1	.0423	.3129	
Kažnjavanje djece u obitelji	.0575	.3543	
Strah djece od roditelja	.1594	.3803	
Strah djece od škole	.2414	.3346	
Zadovoljstvo djeteta uspjehom	.1406	.2431 p<.05	
Rad učitelja s neuspješnim učenicima u školi	.0854	-.2242	

Tablica 15: Uvjeti za učenje zapuštenih i drugih neuspješnih učenika

Učenici	Ostali neuspješni	Zapušteni	Ukupno
Može li učiti kod kuće....			
Da	27 32.8 13.6% Vt 82	37 31.2 18.6% Vt 112	64 32.2%
Ne	40 29.2 20.1% Vt 127	17 27.8 8.5% Vt 62	57 28.6%
Ponekad	35 40.0 17.6% Vt 88	43 38.0 21.6% Vt 114	78 39.2%
Ukupno	102 51.3%	97 48.7%	199 100%

$\chi = 11.545$
 χ gr. (2) 5.99
 C- koeficijent 0.24

Tablica 16: Struktura obitelji i uspjeh učenika

Uspjeh učenika	Pozitivan	Negativan	Ukupno
Struktura obitelji			
Oba roditelja	44 47.4 25.9% Vt 93	88 84.6 51.8% Vt 118	132 77.6%
Samo jedan roditelj	15 11.8 8.8% Vt 108	18 21.2 10.6% Vt 110	33 19.4%
Djed, baka, rodaci	2 1.8 1.2% Vt 101	3 3.2 1.8% Vt 94	5 2.9%
Ukupno	61 35.9%	109 64.1%	170 100%

$\chi = 1.72$
 χ gr. (2) 5.99
 C-koeficijent 0.10

Tablica 17: Broj djece u obitelji i ocjene učenika

Ocjene učenika	Pozitivne	Negativne	Ukupno
Broj djece u obitelji			
Jedno dijete (sam ispitanik)	13 6.4 7.6% Vt 116	5 11.6 2.9% Vt 43	18 10.5%
Dvoje djece	35 33.5 20.5% Vt 104	59 60.5 34.5% Vt 98	94 55.0%
Troje djece	7 10.3 4.1% Vt 68	22 18.7 12.9% Vt 109	29 17.0%
Četvero djece	3 4.6 1.8% Vt 65	10 8.4 5.8% Vt 104	13 7.6%
Petero ili više	3 6.1 1.8% Vt 49	14 10.9 8.2% Vt 108	17 9.9%
Ukupno	61 35.7%	110 64.3%	171 100%

$\chi = 15.56$
 χ gr. (4) 9.48
 Kramerov koef. 0.30
 C- koeficijent 0.29

Tablica 18: Broj djece u obitelji i neopravdano izostajanje iz škole

Neopravdani izostanci Broj djece u obitelji	Ne	Od 1 do 4	Od 5 – 9 +	Ukupno
Jedno dijete	11 4.6 5.9 % Vt 116	2 6.0 1.1 % Vt 33	2 4.4 1.1 % Vt 45	15 8.1 %
Dvoje djece	24 33.0 13.0 % Vt 73	52 42.8 28.1 % Vt 123	31 31.2 16.7 % Vt 99	107 57.8 %
Troje djece	8 11.7 4.3 % Vt 68	17 15.2 9.2 % Vt 104	13 11.1 7.0 % Vt 117	38 20.5 %
Četvero i više	14 7.7 7.6 % Vt 115	3 10.0 1.6 % Vt 30	8 7.3 4.3 % Vt 102	25 13.5 %
Ukupno	57 30.8 %	74 40.0 %	54 29.2 %	185 100 %

χ 29.011
 χ gr. (6) 12.6
C 0.37

Tablica 19: Broj djece u obitelji i suradnja roditelja i škole

Suradnja roditelja i škole Broj djece u obitelji	Dobra	Loša	Izuzetno loša	Ukupno
Jedno dijete	14 5.5 6.5 % Vt 118	5 10.5 2.3 % Vt 48	1 4.1 0.5 % Vt 24	20 9.3 %
Dvoje djece	32 33.6 14.8 % Vt 95	74 64.3 34.0 % Vt 124	17 25.1 7.9 % Vt 68	123 56.9 %
Troje djece	7 10.9 3.2 % Vt 64	23 20.9 10.6 % Vt 104	10 8.1 4.6 % Vt 104	40 18.5 %
Četvero i više	6 9.0 2.8 % Vt 67	11 17.3 5.1 % Vt 64	16 6.7 7.4 % Vt 121	33 15.3 %
Ukupno	59 27.3 %	113 52.3 %	44 20.4 %	216 100 %

χ 40.794
 χ gr. (6) 12.6
C 0.40

Tablica 20: Struktura obitelji zapuštenih i drugih neuspješnih učenika

Učenici Dijete živi s ...	Ostali neuspješni	Zapušteni	Ukupno
Oba roditelja	88 80.9 44.4 % Vt 130	69 76.1 34.8 % Vt 91	157 79.3 %
Jednim roditeljem	14 19.1 7.0 % Vt 73	23 17.9 11.6 % Vt 110	37 18.7 %
Djedom, bakom, rodacima...	0 2.1 0 % Vt 0	4 1.9 2.0 % Vt 104	4 2.0 %
Ukupno	102 51.5 %	96 48.5 %	198 100 %

χ 8.314
 χ gr. (2) 5.99
C 0.20

Tablica 21: Broj djece i pojava zapuštanja djece

Učenici Broj djece u obitelji	Ostali neuspješni	Zapušteni	Ukupno
Jedno dijete	6 .8 3.0 % Vt 68	11 8.2 5.6 % Vt 106	17 8.6 %
Dvoje djece	62 59.2 31.3 % Vt 108	53 55.8 26.8 % Vt 95	115 58.1 %
Troje djece	22 19.1 11.1 % Vt 106	15 17.9 7.6 % Vt 84	37 18.7 %
Četvero i više djece	12 14.9 6.0 % Vt 81	17 14.1 8.6 % Vt 106	29 14.6 %
Ukupno	102 51.5 %	96 48.5 %	198 100 %

χ 4.183
 χ gr. (3) 7.81
C – koeficijent 0.14

Tablica 22: Veličina obitelji neuspješnih učenika i pojava zapuštanja

Zapuštenost – 2 Zd – id Broj djece u obitelji	N	X	SD	F	P
Jedno dijete	10	42.100	29.203		
Dvoje djece	100	71.430	23.459	6.836	.0002
Troje djece	32	76.968	19.767		
Četvero i više djece	22	61.777	23.315		

Tablica 23: Suradnja roditelja i učitelja zapuštenih i ostalih neuspješnih učenika (p<.01)

Suradnja roditelja i škole Varijable	Zapušteni .6787	Ostali neuspješni .5951	t 0.99
Učiteljeva očekivanja	.3997	.3493	0.41
Vremenski angažman učitelja za rad s djetetom	.2414	.4936	-2.06
Rad učitelja s neuspješnim učenicima u školi	-2.532 p<.05	-.6032	
Slaba interakcija učitelj – dijete	-.2133	-.4191	1.59
Medusobno povjerenje učitelj – dijete	.3737	.4596	-.071
Ponavljanje razreda	.1988	.4473	
Uspjeh općenito	.2917	.6329	-3.11
Veći broj negativnih na polugodištu	.3597	.4814	-1.00
Kažnjavanje djeteta u obitelji	.4231	.5744	-2.83
U djeteta opažena viša razina posljedica	.2379 p<.05	.5552	
Samopoinjanje djeteta	-.2206 p<.05	-.5016	
Postupanje roditelja (Obitelj 1)	.5365	.6709	-1.48
SES obitelji (Obitelj 2)	.3908	.4288	-0.33
Strah djeteta od roditelja	.3710	.2512 p.05	
Strah djeteta od škole	.1947	.2967	
Zadovoljstvo djeteta uspjehom u školi	.1737	.2634	
Kazne djeteta u školi	.3463	.4008	-0.65
Izostanci iz škole opravdani	.3311	.4265	0.08
Izostanci iz škole neopravdani	.3352	.3193	0.11
Sveukupno izostajanje iz škole	-.2968	-.5457	-2.12
Socijalno neprihvaćeni	.2917	.6329	-3.11

Tablica 24: Suradnja roditelja i škole i uvjeti djeteta za učenje kod kuće

Može li dijete učiti kod kuće Suradnja roditelja i škole	Da	Ne	Ponekad	Ukupno
Dobra	42 20.8 19.4 % Vt 140	5 16.0 2.3 % Vt 31	11 21.1 5.0 % Vt 52	58 26.7 %
Loša	22 41.3 10.1 % Vt 53	37 31.8 17.0 % Vt 111	56 41.9 25.8 % Vt 128	115 53.0 %
Vrlo loša	14 15.8 6.5 % Vt 89	18 12.2 8.3 % Vt 111	12 16.0 5.5 % Vt 75	44 20.3
Ukupno	78 35.9 %	60 27.6 %	79 36.4 %	217 100 %

χ 52.584
 χ gr. (4) 9.49
C 0.44

Tablica 25: Suradnja sa školom roditelja zapuštenih i ostalih neuspješnih učenika

Učenici Suradnja roditelja sa školom	Ostali neuspješni	Zapušteni	Ukupno
Dobra s obzirom na okolnosti	24 23.4 12.0 % Vt 102	21 21.6 10.5 % Vt 97	45 22.5 %
Loša	68 58.2 34.0 % Vt 126	44 53.8 22.0 % Vt 82	112 56.0 %
Vrlo loša	12 22.4 6.0 % Vt 54	31 20.6 15.5 % Vt 121	43 21.5 %
Ukupno	104 52.0 %	96 48.0 %	200 100 %

χ 13.439
 χ gr. (2) 5.99
C – koeficijent 0.25

Tablica 26: Poticaji u obitelji na učenje zapuštenih i ostalih neuspješnih učenika (p<.01)

Učenici	Zapušteni	Ostali neuspješni	t
Ostale varijable	.4180	.5805	-1.47
Autoritarni stil učitelja	.3924	.1339	
Izostajanje iz škole – neopravdano	.3919	.2340 p<.05	
Izostajanje iz škole – opravdano	.3593	.2955	0.50
Kažnjavanje djeteta u školi	.4596	.3258	1.10
Kažnjavanje djeteta u obitelji	.3233	.1968	
Negativno afektivno raspoloženje spram učenika	-.3663	-.1026	
Interakcija učitelj- učenik	.3738	.3223	0.43
Problemi neuspješnih učenika	.4427	.3824	0.49
Rad učitelja s neuspješnim učenikima u školi	-.5034	-.5026	0.04
Ponavljjanje razreda	.2293 p<.05	.2138	
Poticanje djece na rad u školi	.1854	.1014	
Obiteljski SES (Obitelj 2)	.1696	.1904	
Postupanje roditelja (Obitelj 1)	.6096	.6005	
Socijalni status (IS +)	.2172 p<.05	.4797	0.11
Strah djeteta od roditelja	.4533	.4533	
Strah djeteta od škole	.3873	.6140	-2.10
Strah učitelja za perspektivu učitelja	.1947	.2098	
Učiteljeva očekivanja	.2402 p<.05	.3675	

Tablica 27: Kažnjavanje u obitelji zapuštenih i drugih neuspješnih učenika (p<.01)

Kažnjavanje u obitelji	Zapušteni	Ostali neuspješni	t
Ostale varijable	.1399	.1752	
Zadovoljstvo djeteta radom i uspjehom u školi	.1329	.2824	
Učiteljeva očekivanja	.0189	.3402	
Suradnja s roditeljima	.1137	.2168 p<.05	
Strah djeteta od škole	.3488	.2481 p<.05	
Socijalni status - pozitivna ekspanzije (E+)	.1011	.2472 p<.05	
SES obitelji (Obitelj - 2)	.0575	.3543	
Postupanje roditelja (Obitelj 1)	-.3437 p<.05	.0017	
Samopoiimanje	-.2762	-.4282	-1.23
Prelazi u viši razred s negativnom ocjenom	.2063 p<.05	.2148 p<.05	
Poticaji roditelja na učenje	.2066 p<.05	.2214 p<.05	
Rad učitelja s neuspješnim učenikima u školi	-.2016	-.3087	
Interakcija učitelj – dijete	.0919	.3630	
Kažnjavanje djece u školi	.3488	.4316	-0.65
Izostanci iz škole neopravdani	.0779	.1741	
Izostanci iz škole – opravdani	.3342	.0744	
Autoritarni stil učitelja	.2655	.4228	-1.22

Tablica 28: Postupanje roditelja spram djece i ocjene

Ocjene	Pozitivno ocjenjeni	Negativno ocjenjeni	Ukupno
Postupanje roditelja	16 7.3 9.6% Vt 122	5 13.7 3.0% Vt 36	21 12.7%
Maksimalno dobro koliko mogu	30 29.0 18.1% Vt 103	53 54.0 31.9% Vt 96	83 50.0%
Ne trude se iako bi mogli	9 9.4 5.4% Vt 99	18 17.6 10.8% Vt 101	27 16.3%
Niti mogu niti se trude	3 12.2 1.8% Vt 24	32 22.8 19.3% Vt 124	35 21.1%
Uglavnom loši postupci	58 34.9%	108 65.1%	166 100%

$\chi = 26.50$
 χ gr.(3) 7.81
 Kramerov koef. 0.40
 C-koeficijent 0.38

Tablica 29: Strah djeteta od roditelja i ocjene

Ocjene	Pozitivan	Negativan	Ukupno
Strah djeteta od roditelja	37 22.7 21.5% Vt 133	27 41.3 15.7% Vt 66	64 37.2%
Ničeg se ne bojim	3 3.2 1.7% Vt 94	6 5.8 3.5% Vt 101	9 5.2%
Bojim se biti dugo sam	6 9.9 3.5% Vt 61	22 18.1 12.8% Vt 110	28 16.3%
Prijevokora i ukora	10 23.1 5.8% Vt 43	55 41.9 32.0% Vt 136	65 37.8%
Kazni i batina	5 2.1 2.9% Vt 107	1 3.9 0.6% Vt 26	6 3.5%
Nešto drugo...	61 35.5%	111 64.5%	172 100%

$\chi = 33.85$
 χ gr. (4) 9.48
 Kramerov koef. 0.44
 C-koeficijent 0.44

Tablica 30: Procjene učitelja o postupanju roditelja spram djece

Postupanje roditelja – procjene učitelja	Koeficijenti lorelacija
Samopoiimanje	-.4324
Ponavljjanje razreda	.3216
Negativne ocjene na polugodištu – ukupno	.3936
Problemi neuspješnih učenika	.4097
Zapuštenost	.5621
Afektivna raspoloženja učitelja	-.3845
Učiteljeva očekivanja	.4531

Tablica 31: Postupanje roditelja zapuštenih i drugih neuspješnih učenika (p<.01)

Postupanje roditelja (Obitelj 1)	Zapušteni	Ostali neuspješni	t
Ostale varijable	.7000	.8482	-2.56
Autoritarni stil roditelja	.3437 p<.05	.0017	
Autoritarni stil učitelja	.5637	-.0342	
Izostajanje iz škole – neopravdano	.5548	.1418	
Izostajanje iz škole – opravdano	.5285	.5113	0.18
Kažnjavanje djeteta u obitelji	.4248	.5609	-1.24
Afektivno raspoloženje učitelja spram učenika	-.5940	-.3364	-2.32
Interakcija učitelja i učenika	.7561	.4896	3.09
Opažanje djetetova napredovanja	.6845	.3406	3.34
Ponavljjanje razreda	.4592	.3611 p<.05	
Primjenjene kazne u školi	.6088	.1022	
Rad učitelja s neuspješnim učenikima u školi	-.8193	-.7494	1.26
Problemi u neuspješnih učenika	.7891	.6371	2.21
Samopoiimanje	-.6053	-.6840	-0.94
Strah djeteta od škole	.4702	.7314	-2.89
Strah od roditelja	.3615	.5998	-2.18
Strah učitelja za učenikovu perspektivu	.2101	.2505 p<.05	
Socio-ekonomski status obitelji - Obitelj 2	.0423	.3129	
Suradnja s roditeljima	.5365	.6709	-1.47
Učiteljeva očekivanja	.6031	.3647	2.19
Zadovoljstvo djeteta samim sobom	.3689	.4259	-0.45

Tablica 32: Strah od roditelja zapuštenih i ostalih neuspješnih učenika (p<.01)

Učenici	Zapušteni	Ostali neuspješni	t
Ostale varijable	.3512	.6150	-2.43
Ponavljjanje razreda	.2112 p<.05	.4100	
Učiteljeva očekivanja	.1786	.4434	
Negativna afektivna raspoloženja učitelja spram djece	-.3026	.2205 p<.05	
Suradnja s roditeljima	.3245	.5706	-2.14
Postupanje roditelja i kažnjavanje	.2657	.5191	-2.10
Problemi neuspješnih učenika	.3275	.5349	-1.75
Samopoiimanje djece	-.5703	-.7800	-2.74
Poticaji roditelja	.4533	.4533	
Autoritarni stil učitelja	.2653	.1258	
Strah od škole	.4075	.6076	-1.88
Izostajanje iz škole – opravdano	.3574	.5383	0.58
Izostajanje iz škole – neopravdano	.3392	.2842	0.42
Izostajanje iz škole – sveukupno	-.2774 p<.05	-.6022	

Tablica 33: Opažanje učitelja o postupanju roditelja (2 Zd-id, pitanje 25)

Opažanje učitelja o neprimjerenom postupanju roditelja	N	X	SD	F	p
Učenici					
Ostali neuspješni	100	2.690	1.051	.0207	.8858
Zapušteni	94	2.670	.8474		

Prilog 6.8 Pedagoški aspekti rada učitelja sa zapuštenom djecom

Tablica 1a: Rad učitelja sa zapuštenim i ostalim neuspješnim učenicima

1. SOCIO-EMOCIONALNO PODRUČJE RADA					
Varijable	X	SD	Min	Max	N
Pozitivni poticaji	3,37	1,09	1	5	219
Učitelj kao uzor ponašanja	3,11	1,09	1	5	216
Rad na socijalnoj prihvaćenosti	3,00	1,26	1	5	217
Razvitak socijalne odgovornosti	2,83	1,07	1	5	219
Kooperativni oblici rada	2,58	1,20	1	5	217

2. ODGOJNO-OBRAZOVNO PODRUČJE RADA					
Varijable	X	SD	Min	Max	N
Individualan pristup poučavanju	3,17	1,12	1	5	218
Ispitivanje i provjere zadaća	3,03	1,24	1	5	218
Češće provjere razumijevanja	2,80	1,30	1	5	218
Češće povratne informacije ...	2,77	1,30	1	5	217
Samostalni rad učenika	2,48	1,29	1	5	217
Praktičan rad učenika	2,46	1,25	1	5	218

3. TJELESNO-ZDRAVSTVENO PODRUČJE RADA					
Varijable	X	SD	Min	Max	N
Briga o prehrani u školi	2,60	1,51	1	5	217
Zdravstvena briga	2,24	1,31	1	5	216
Rekreativni sadržaji	2,08	1,37	1	5	218

Tablica 1b: Faktorska analiza -Rad učitelja sa zapuštenom i ostalom neuspješnom djecom

	Factor 1
U2P1411	,79223
U2P1412	,79764
U2P1413	,88090
U2P1414	,90784
U2P1415	,86691
U2P1421	,86898
U2P1422	,90490
U2P1423	,89949
U2P1424	,86889
U2P1425	,91606
U2P1426	,88219
U2P1431	,83089
U2P1432	,81219
U2P1433	,81637

Tablica 2: Primjena različitih strategija i oblika rada na socio- emocionalnom planu

Aktivnosti učitelja na socio-emocionalnom planu	1 %	2 %	3 %	4 %	5 %
Pozitivnih poticaja	3.7	18.3	34.2	25.1	18.7
Učitelj kao uzor	6.5	23.6	33.8	25.0	11.1
Socijalne prihvaćenosti djece	11.5	28.1	25.8	18.4	16.1
Kooperativnih oblika rada	22.1	28.6	25.8	16.6	6.9
Socijalne odgovornosti	9.6	30.1	37.0	14.6	8.7

* skala od 1 minimalno se primjenjuje do 5 maksimalno

Tablica 3: Aktivnosti učitelja na odgojno – obrazovnom planu

Aspekti rada na odgojno-obrazovnom planu	1 %	2 %	3 %	4 %	5 %
Individualni pristup poučavanju	3.2	29.4	31.2	19.7	16.5
Praktičan rad	29.4	23.9	24.8	15.1	6.9
Provjere razumijevanja i korekcije	19.3	26.6	20.6	22.0	11.5
Poticanje samostalnog rada	30.4	23.5	21.2	17.1	7.8
Povratne informacije i potkrepe	18.9	27.6	24.0	16.1	13.4
Dnevna ili češća ispitivanja i provjere	9.2	30.3	25.7	17.9	17.0

*skala od 1 minimalno se primjenjuje do 5 maksimalno

Tablica 4: Aktivnosti učitelja na planu tjelesno-zdravstvene skrbi

Aspekti rada na području tjelesno-zdravstvene skrbi	1 %	2 %	3 %	4 %	5 %
Rekreativni sadržaji	55.0	8.7	16.1	13.3	6.9
Zdravstvena skrb	41.7	20.4	18.5	11.6	7.9
Osigurani dnevni obrok u školi	32.3	25.3	11.5	11.5	19.4

*skala od 1 minimalno se primjenjuje do 5 maksimalno

Tablica 5: Zaposlenost roditelja i rad učitelja sa neuspješnim učenicima

Rad učitelja sa neuspješnim učenicima	N	X	SD	F	p
Zaposlenost roditelja	45	46.511	13.100	15.763	.0001
Zaposlena oba roditelja	126	33.381	13.328		
Zaposlen jedan roditelj	19	38.526	15.703		
Oba roditelja nezaposlena					

Tablica 6: Rad učitelja sa neuspješnim učenicima i broj djece u obitelji

Rad učitelja sa neuspješnim učenicima	N	X	SD	F	p
Broj djece u obitelji	16	46.437	11.147	5.387	.0014
Jedno dijete (sam ispitanik)	115	35.782	14.891		
Dvoje djece u obitelji	39	33.179	12.816		
Troje djece u obitelji	27	43.296	14.122		

Tablica 7: Rad učitelja sa neuspješnim učenicima i uvjeti djeteta za učenje kod kuće

Rad učitelja sa neuspješnim učenicima	N	X	SD	F	p
Uvjeti djeteta za učenje ...	66	50.136	9.450	76.413	.0001
Dobri uvjeti za učenje kod kuće	58	26.844	11.138		
Loši uvjeti za učenje kod kuće	74	33.324	12.028		
Povremeno dobri – povremeno loši					

Tablica 8: Rad učitelja sa zapuštenom i ostalom neuspješnom djecom p<.01

Rad učitelja sa zapuštenom i ostalom neuspješnom djecom u školi	Zapušteni -5876	Ostali neuspješni -7038	t
Ostale varijable			1.35
Ponavljanje razreda	-3421	-3763	0.23
Prelazi u viši razred s negativnom ocjenom	-4419	-5791	1.31
Socijalni status	-6069	-4741	1.27
Vremenski angažman učitelja	-5984	-7592	-2.08
Strahovanje učitelja za budućnost djeteta	-2234 p<.05	-3748	
Učiteljeva očekivanja	-6202	-5318	0.93
Opažanja napredovanja neuspješne djece	-6360	-5525	0.54
Negativno afektivno raspoloženje učitelja	.5765	.5816	-0.04
Interakcija i osjećaji prihvaćenosti učitelj – dijete	-7573	-7194	0.60
Suradnja s djetetovim roditeljima	-2532 p<.05	-6032	
Opažanje razine posljedica	-6722	-6234	0.53
Samopouzdanje djeteta	.6528	.7493	-1.36
Negativne ocjene na polugodištu	-4417	-7489	-3.45
Negativne ocjene: matematika ili hrvatski jezik	-4571	-7242	-2.90
Negativne ocjene na polugodištu – ukupno	-3418	-5073	-1.39
Postupanje roditelja - Obitelj 1	-8183	-7494	-1.27
Strah od roditelja	-4322	-6513	-2.13
Socio-ekonomski status obitelji - Obitelj 2	.0854	-2242	
Kazne djeteta u školi	-6158	-4635	1.47
Izostanci iz škole – opravdani	-5555	-5948	-0.40
Izostanci iz škole – neopravdani	-6106	-5064	1.05
Izostanci iz škole – sveukupno	.5546	.7531	-2.46
Autoritarni stil učitelja	-4623	-6513	-1.98
Zadovoljstvo djeteta svojim uspjehom u školi	-5234	-5069	0.19
Strah djeteta od škole	-5772	-6630	-0.96

Tablica 9: Zapuštenost, neuspjeha i različite odgojno-obrazovne aktivnosti (p<.01)

Ocjene Odg.-obrz.	Zapuštenost	NPOL	PON	PRV	NPM	NPHJ	NPSJ	NPP	NPO
Redovna n.	1932 p<.05	.2365	.1213	.1213	.1738	.1165	.0820	.0543	.0756
Red.i prilag.	.0373	-.1653 p<.05	.0402	-.1055	-.1609 p<.05	-.0873	-.0727	.0883	.0101
Dopunska	-.2471	-.3530	-.0699	-.3531	-.1601 p<.05	-.1226	.0051	.1991	-.1493
Dodatna n.	-.1999 p<.05	-.0797	.0230	-.0394	-.0333	.0189	-.0305	-.0474	-.0281
Slob. aktivn.	-.3135	-.2877	.0048	-.1789	-.2271	-.1829	-.0135	-.0309	-.0023
Izvan. aktiv.	-.3647	-.1627 p<.05	-.0562	-.1207	-.1080	-.0068	-.0623	.0757	-.0574
Društva uč.	-	-.1161	-.0025	-.0684	-.1292	-.0038	-.0353	.0429	-.0325
Izvanšk. akt.	-.2845	-.1632 p<.05	-.0322	-.0439	-.1635 p<.05	-.0804	-.0566	.0374	.0439
Struč.sluzbe	.0940	-.0008	.0644	.0405	.0060	-.0491	.1740	-.0798	.0252
Produženi b.	-.1739	.0461	-.0900	.0306	-.0229	.1167	-.0396	.0262	.0978
Zapušenost	1.000	.6401	.3629	.5401	.4729	.2096 p<.05	.0063	.0224	.0895

*Zapušenost – skala za identificiranje zapuštenosti; NPOL – negativne ocjene na polugodištu; PON – ponavlja razred; PRV – prelazi u viši s negativnom ocjenom; NPM – negativne ocjene na polugodištu iz matematike; NPHJ – negativne iz hrvatskog jezika; NPSJ – negativne iz stranog jezika; NPP – negativne iz prirode i društva; NPO – negativne odgojni predmeti

Tablica 10: Pristupi učitelja u radu sa zapuštenom djecom

Pristupi problemima zapuštene djece	Scree-test	Koeficijent korelacije	Faktor 1
Neposredan rad učitelja s učenicima	.29224	.4486	.54059
Posredan rad – preko roditelja	.30289	.4813	.55035
Neposredan rad stručnjaka djetetom	.50012	.5467	.70719
Posredan rad stručnjaka preko učitelja	.21536	.4084	.46407
Učitelji i stručnjaci škole neposredno	.42936	.5168	.65526
Kao i sa svim učenicima bez razlike	.00001	-	.00325

Tablica 11a: Tipovi rada koji se koriste u radu učitelja

Tipovi rada	Ne provodi	%	Provodi	%
Instruktivni	33	43.4	43	56.6
Savjetodavni	15	19.7	61	80.3
Informativni	63	82.9	13	17.1
Istraživački	72	94.7	4	5.3
Analitički	70	92.1	6	7.9
Terapijski	65	78.3	11	14.5

Tablica 11b: Individualni oblici rada p <.01

Individualni oblici rada	Koeficijenti korelacije
Ostale varijable	
Stručne službe škole	-.2411 p<.05
Programska razrađenost za rad sa zapuštenima	-.2504 p<.05
Frontalni oblici rada	-.3093
Primjena kazni u školi	-.3612
Izdvajanje zapuštenih od vršnjaka...	.3609
Učiteljeva očekivanja	-.3322
Opažanje uzroka zapuštenosti:	
Obitelj	.4434
Okolina	.2537 p<.05
Škola	.2659 p<.05

Tablica 11c: Frontalni oblici rada p <.01

Frontalni oblici rada	Koeficijenti korelacije
Grupni oblici rada	.5002
Autoritarni stil rada	.3407
Primjena kazni u školi	.3113
Dodatni vremenski angažman učitelja	.3650
Učitelj ključna osoba u radu sa zapuštenom djecom	.2482 p<.05

Tablica 12: Stavovi, očekivanja i interakcija učitelja sa zapuštenim učenicima

Stavovi učitelja, vremenski angažman...	Scree test	Faktor 1	Faktor 2
Vremenski angažman...	.63644	.70180	.37937
Perspektiva djeteta...	.65692		.77482
Učiteljeva očekivanja od djeteta...	.64137	.78674	
Napredovanje djeteta...	.70555	.83548	
Afektivno raspoloženje spram djeteta...	.58635	-.71791	
Interakcija učitelj – dijete...	.73530	.84408	
Briga za dijete izvan škole	.37823		.61076
Suradnja učitelja i roditelja...	.49174	.64550	
Opažanja postupanja roditelja spram djece...	.57333	.73943	

Tablica 13: Vremenski angažman učitelja spram zapuštene i druge neuspješne djece (p<.01)

Dodatni vremenski angažman	Zapušteni	Ostali neuspješni	t
Ostale varijable	.5818	.6187	0.43
Ponavljanje razreda	.2500 p<.05	.3567	
Prelazi u viši razred s negativnom ocjenom	.3436	.5400	1.68
Učiteljeva očekivanja	.4993	.4852	0.09
Opažanje napredovanja djeteta	.5579	.4944	0.57
Afektivno raspoloženje učitelj – dijete	-.4109	-.5138	0.92
Interakcija učitelj – dijete	.4827	.6378	-1.62
Suradnja s djetetovim roditeljima	.2414 p<.05	.4936	
Procjena postupanja roditelja	.3235	.5200	-1.65
Opažanje posljedica u djeteta	.4872	.5829	0.87
Samopoiimanje djeteta	-.4391	-.6684	-2.34
Negativne ocjene – polugodište	.3575	.7378	-3.95
Negativne matematika – hrvatski jezik	.3881	.7370	-3.71
Negativne odgojni predmeti	2299 p<.05	.1641	
Postupanje roditelja - Obitelj 1	.6257	.5604	0.69
Socio-ekonomski status obitelji - Obitelj 2	.0737	.3050	
Poticaji roditelja na učenje djece kod kuće	.3377	.4327	0.73
Strah djeteta od roditelja	.3099	.5796	-2.35
Autoritarni stil učitelja	.3537	.0018	
Zadovoljstvo djeteta uspjehom	.2592 p<.05	.4220	
Strah djeteta od škole	.3271	.5633	-2.04
Rad učitelja s neuspješnim učenicima u školi	-.5984	-.7592	-2.08
Primjenjene kazne u školi	.4838	.4642	0.18
Izostanci iz škole – opravdani	.4501	.5050	0.48
Izostanci iz škole – neopravdani	.4809	.4810	-0.05
Općenito izostanci iz škole	-.3826	-.5809	-1.76
Strah učitelja za dijete	.1596	.4222	
Autoritarni stil odgoja u obitelji	.1204	.4205	

Tablica 14: Učiteljeva očekivanja p <.01

Učiteljeva očekivanja	Koeficijent r
Ostale varijable	
Individualni oblici rada	-.3322
Primjena kazni spram djece u školi	.4887
"Izdvajanje" zapuštenih od vršnjaka	-.4946
Poznavanje mogućih posljedica zapuštanja: Intelektualne	.3418
Patološke	.3647
Destruktivnost	.3267
Poznavanje identifikacijskih elemenata :	
Odgojno-obrazovni deficiti	.2799
Primjena pedagoških mjera kazni	.3278

Tablica 15: Učiteljeva očekivanja spram zapuštene i ostale neuspješne djece (p<.01)

Učiteljeva očekivanja...	Zapušteni	Ostali neuspješni	t
Ostale varijable	.3995	.4463	-0.37
Ponavlja razred	.2197 p<.05	.1550	
Prelazi u viši razred s negativnom ocjenom	.1399	.3768	
Dodatno vremensko angažiranje učitelja	.4993	.4852	0.44
Opažanje napredovanja djeteta	.6687	.5376	1.43
Afektivno raspoloženje učitelja	-.5651	-.5017	0.65
Interakcija učitelja i učenika	.6605	.6223	0.47
Suradnja s roditeljima	.3997	.3493	0.40
Problemi neuspješnih učenika	.4239	.4407	-0.12
Samopoiimanje djece	-.3046	-.5462	-2.09
Negativne ocjene na polugodištu	.2775	.4841	-1.67
Negativne ocjene iz matematike ili hrvatskog jezika	.2479 p<.05	.5738	
Postupanje roditelja - Obitelj 1	.6031	.3647	2.19
Socio-ekonomski status obitelji - Obitelj 2	.1336	.2944 p<.05	
Poticaji djeteta na učenje kod kuće	.2402 p<.05	.3675	
Zadovoljstvo djeteta uspjehom u školi	.2810	.3020	-0.15
Strah djeteta od škole	.2975	.3904	-0.70
Rad učitelja s neuspješnim učenicima u školi	-.6202	-.5318	0.93
Primjenjene kazne spram djeteta	.4350	.3666	0.57
Izostanci iz škole – opravdani	.4786	.3270	1.24
Izostanci iz škole – neopravdani	-.5947	-.2973	2.58
Izostanci iz škole – općenito	-.4265	-.5106	-0.75
Strahovanje učitelja za budućnost djece	.1566	.3011	
Autoritarni stil odgoja djece u obitelji	.0189	.3402	
Strah djeteta od roditelja	.1786	.4434	

Tablica 16: Afektivno raspoloženje učitelja spram zapuštene i ostale neuspješne djece p<.01

Afektivna raspoloženja učitelja	Zapušteni	Ostali neuspješni	t
Ostale varijable	-.2962	-.3035	-0.03
Ponavljanje razreda	-.2800	-.0917	
Prelazi u viši razred s negativnom ocjenom	-.2340 p<.05	-.3983	
Dodatno vremenski angažman učitelja	-.4109	-.5138	-0.92
Strahovanje učitelja za dijete	-.3234	-.2745	0.38
Očekivanja učitelja	-.5651	-.5017	0.63
Interakcija učitelj – dijete	-.6864	-.5645	1.36
Opaženi problemi neuspješnih učenika	-.4141	-.3837	0.25
Samopoiimanje	.3389	.4375	-0.81
Negativne ocjene na polugodištu	-.2278 p<.05	-.3353	
Postupanje roditelja - Obitelj 1	-.5940	-.3364	2.28
Socio-ekonomski status obitelji - Obitelj 2	-.0051	-.0582	
Strah djeteta od škole	-.2454 p<.05	-.3206	
Rad učitelja s neuspješnim učenicima u školi	.5765	.5816	-0.05
Kažnjavanje djeteta u školi	-.6874	-.4504	1.27
Izostajanje iz škole – opravdano	-.4671	-.4082	0.47
Izostajanje iz škole – neopravdano	-.5516	-.4268	1.13
Neuspjeh – općenito	-.1984	.3561	

Tablica 17: Interakcija i osjećaj povjerenja učitelj – dijete (p<.01)

Interakcija i povjerenje učitelj – dijete	Zapušteni	Ostali neuspješni	T
Ostale varijable	.5023	.4622	0.31
Ponavljanje razreda	.3318	.2703	0.93
Dodatno vremenski angažman učitelja	.4827	.6378	1.57
Strahovanje učitelja za dijete	.2299 p<.05	.2786	
Očekivanja učitelja	.6605	.6223	0.41
Opažanje djetetova napredovanja	.6177	.5590	0.58
Afektivno raspoloženje učitelja	-.6864	-.5645	1.36
Suradnja s učenikovim roditeljima	.3737	.4596	-0.71
Opaženi problemi neuspješnih učenika u školi	.5562	.4281	1.14
Samopoiimanje	-.3817	-.5373	-1.40
Negativne ocjene na polugodištu	.3256	.6417	-2.90
Postupanje roditelja - Obitelj 1	.7561	.4896	3.08
Socio-ekonomski status obitelji - Obitelj 2	.1033	.3177	
Strah od roditelja	.2960	.4627	-1.33
Rad učitelja s neuspješnim učenicima u školi	-.7573	-.7194	0.60
Kažnjavanje djeteta u školi	.5960	.3694	2.44
Izostajanje iz škole - opravdano	.4908	.3537	1.13
Izostajanje iz škole – neopravdano	.6182	.3648	2.36

Tablica 18: Strahovanje učitelja za perspektivu djeteta (p<.01)

Strahovanje učitelja za dijete...	Zapušteni	Ostali neuspješni
Ostale varijable	.1647	.2906
Ponavlja razred	.2571 p<.05	.2536 p<.05
Prelazak u viši razred s negativnom ocjenom	.0495	.2326 p<.05
Afektivno raspoloženje učitelj – dijete	-.3234	-.2745
Interakcija učitelj - dijete	.2299 p<.05	.2786
Negativne ocjene na polugodištu iz matematike ili hrvatskog j.	.2013 p<.05	.3735
Negativne ocjene na polugodištu iz odgojnih predmeta	.2643	.1373
Rad učitelja s neuspješnim učenicima u školi	-.2234 p<.05	-.3748
Primjenjene kazne u školi	.4327	.1916
Izostanci iz škole -neopravdani	.2819 p<.05	.2896
Dodatno vremenski angažman u radu učitelja	.1596	.4222 p<.05
Učiteljeva očekivanja	.1566	.3011
Opažanje napredovanja djeteta	.1365	.2552 p<.05
Socijalni status učenika Is (-)	-.0282	.3603
Negativne ocjene na polugodištu	.1953	.3363
Postupanje roditelja - Obitelj 1	.2101	.2505 p<.05
Poticaji roditelja na učenje kod kuće	.1947	.2098 p<.05
Autoritarni stil roditelja	.1259	.2205
Zadovoljstvo djeteta uspjehom u školi	.0096	.2228 p<.05
Strah djeteta od škole	-.0180	.2805
Samopoiimanje djeteta	-.1182	-.2976
Izostanci iz škole – opravdani	.0688	.2179 p<.05
Izostanci iz škole općenito	-.0369	-.3180

Tablica 19: Uspjeh učenika u školi i strah od škole

Uspjeh učenika	Pozitivan	Negativan	Ukupno
Strah učenika od škole			
Ne boji se	32 21.5 19.5% Vt 126	30 40.5 18.3% Vt 74	62 37.8%
Boji se jedinica i ruganja	23 34.1 14.0% Vt 67	75 63.9 45.7% Vt 141	98 59.8%
Boji se nečeg drugog	2 1.4 1.2% Vt 102	2 2.6 1.2% Vt 79	4 2.4%
Ukupno	57 34.8%	107 65.2%	164 100.0%

χ 13.682
 χ gr. (2) 5.99
 C – koeficijent 0.28

Tablica 20: Strah od škole zapuštenih i ostalih neuspješnih učenika (p < .01)

Strah neuspješnih učenika od škole	Zapušteni	Ostali neuspješni	t
Ostale varijable	.4402	.7061	-2.79
Neuspjeh – općenito	.3630	.2537	
Negativne ocjene na polugodištu	.3094	.5287	-1.85
Prelazi u viši razred s negativnom ocjenom	.3243	.3977	-0.6
Vremenski angažman učitelja	.3271	.5633	-2.04
Učiteljeva očekivanja	.2975	.3904	-0.70
Afektivno raspoloženje učitelja	-.2454 p<.05	-.3206	
Interakcija i osjećaj povjerenja učitelj – dijete	.3993	.3859	0.12
Opažanje napredovanja djeteta	.1910	.3251	
Problemi neuspješnih učenika	.4996	.5366	-0.33
Samopoimanje	-.6578	-.7436	-1.22
Postupanje roditelja - Obitelj 1	.4702	.7314	-2.89
Socio-ekonomski status obitelji - Obitelj 2	.2414	.3346	
Poticaji roditelja na učenje kod kuće	.3873	.6140	-2.10
Strah djeteta od roditelja	.4075	.6076	-1.88
Poticaji djeteta na rad u školi	.2374 p<.05	.0287	
Autoritarni stil rada učitelja	.3948	.2315 p<.05	
Zadovoljstvo djeteta uspjehom u školi	.3438	.5132	-1.45
Rad učitelja s neuspješnim učenicima u školi	-.5772	-.6630	-0.96
Kažnjavanje djeteta u školi	.3082 p<.05	.4375	
Izostajanje iz škole – opravdano	.4627	.5442	-0.73
Izostajanje iz škole – neopravdano	.4528	.4098	0.34
Izostajanje iz škole - sveukupno	-.4769	-.5959	1.16
Suradnja s učenikovim roditeljima	.1947	.2967	

Tablica 21a: Analiza kriterija u definiranju problema zapuštenosti

Čestice po kojima učitelji definiraju problem zapuštenosti	X	SD	N
1. Slab uspjeh u školi	1,6410	,4828	78
2. Niže opće sposobnosti	1,1538	,3631	78
3. Nisko samopoštovanje	1,3205	,4697	78
4. Negativno ocjenjeni	1,2179	,4155	78
5. Slaba suradnja roditelja sa školom	1,8205	,3862	78
6. Nizak socio-ekonomski status obitelji	1,2564	,4395	78
7. Poremećaji ponašanja	1,5000	,5032	78
8. Slaba socijalna prihvaćenost u razredu	1,2692	,4464	78
9. Lijenost i nezainteresiranost	1,5128	,5031	78
10. Niske intelektualne sposobnosti	1,1282	,3365	78
11. Uglavnom prepuštenost samome sebi	1,8333	,3751	78

Tablica 21b: Kriteriji učitelja pri definiranju pojave zapuštenosti

Kriteriji za definiranje zapuštenosti	Faktor 1	Faktor 2	Faktor 3	Faktor 4
1. Slab uspjeh u školi		,75870		
2. Niže opće sposobnosti	-.40139		,49088	-.37889
3. Nisko samopoštovanje			,63509	
4. Negativne ocjene		,75004		
5. Slaba suradnja roditelja sa školom		,31730	-.69738	
6. Nizak sosio-ekonomski status obitelji	,58988	,39509		
7. Poremećaji ponašanja	-.41231	,32240	,60066	
8. Slaba socijalna prihvaćenost u razredu				,66591
9. Lijenost i nezainteresiranost	-.78749			
10. Niske intelektualne sposobnosti			,70000	
11. Uglavnom prepuštenost samome sebi			-.62583	

Tablica 22: Rotacija čestica uzroka zapuštanju djece

Uzroci zapuštanja djece	Faktor 1	Faktor 2	Faktor 3
1. Zapuštenost roditelja			,98982
2. Socio-kulturna depriviranost	,82987		
3. Odgojno-obrazovna depriviranost	,83738		
4. Socio-emocionalna depriviranost	,84155		
5. Patološki uzroci		,90079	
6. Biološki uzroci		,83360	
7. Psihološki uzroci		,35182	,69323

Tablica 23: Faktorska analiza skupine problema zapuštanja djece

Problemi zapuštanja djece	Faktor 1	Faktor 2	Faktor 3	Faktor 4
1. Razvojne				,78483
2. Odgojno-obrazovne	,43262			,65357
3. Socio-emocionalne	,74809			,30537
4. Intelektualne	,42680		,45275	,44610
5. Tjelesne			,73044	,32183
6. Psihološke	,81803			
7. Biološke		,59984	,41811	,34865
8. Patološke		,79336		
9. Destruktivnost	,73974	,37425		
10. Multikauzalne		,78267		
11. Smrt djeteta			,85211	

Tablica 24: Faktori poznavanja identifikacijskih elemenata zapuštenosti

Poznavanje identifikacijskih elemenata	Faktor 1	Faktor 2
1. Školski neuspjeh- negativne ocjene	,86621	
2. Izostanci iz škole	,79237	,48922
3. Socijalna neprihvaćenost	,79917	
4. Loše samopoimanje	,30249	,92978
5. Pedagoške mjere kazni		,86284
6. Opći odgojno-obrazovni deficiti	-.41019	,78932
7. Nešto drugo ?	-.66253	,52546

Tablica 25: Elementi identifikacije zapuštene djece

Faktori	Faktor 1	Faktor 2	Faktor 3	Faktor 4	Faktor 5	Faktor 6	Faktor 7
1	1,0000						
2	,7712	1,0000					
3	,4635	,6181	1,0000				
4	,2983	,6690	,3203	1,0000			
5	,3467	,5214	,1928	,9058	1,0000		
6	-.3817	,0957	-.1769	,5610	,4954	1,0000	
7	-.3946	-.1948	-.5155	,2831	,1725	,5459	1,000

Tablica 26: Neke poteškoće u radu sa zapuštenom djecom

Poteškoće u radu sa zapuštenom djecom	1 %	2 %	3 %	4 %	5 %
Opća nezainteresiranost društva za problem	10.0	12.9	22.9	32.9	21.4
Nepostojanje efikasnih programa rada	0	12.1	25.8	36.4	25.8
Općenito slaba organizacija odgojno – obrazovnog rada	12.3	26.2	29.2	23.1	9.2
Neupotpunjenost stručno – razvojnih službi škole	19.7	10.6	16.7	27.3	25.8
Slaba suradnja sa stručnjacima izvan škole	7.4	10.3	30.9	23.5	27.9
Nedovoljno vremena i opterećenost učitelja	2.8	5.6	21.1	31.0	39.4
Teškoće u identifikaciji uzroka i posljedica zapuštanja	10.6	12.1	47.0	18.2	12.1
Strah od roditeljevih reakcija	21.4	25.7	28.6	17.1	7.1
Odbijanje suradnje od strane djeteta	13.4	22.4	49.3	11.9	3.0
Teškoće u neposrednom radu s djetetom	14.8	23.0	41.0	18.0	3.3
Teškoće u posrednom radu s djetetom	20.3	27.1	39.0	13.6	0
Teškoće u primjeni različitih pedagoških aspekata	9.4	14.1	53.1	20.3	3.1
Teškoće u edukaciji roditelja	1.4	4.2	15.5	39.4	39.4
Nešto drugo, što ?	0	0	0	0	0

Tablica 27a: Poteškoće učitelja u radu sa zapuštenom djecom

Teškoće u radu učitelja sa zapuštenom djecom	F 1	Scree-test	Koeficijent r
1. Opća nezainteresiranost društva za problem	.49612	.24613	.4655
2. Nepostojanje efikasnog programa rada	.62700	.39313	.5620
3. Općenito slaba organizacija odgojno-obrazovnog rada	.57378	.32922	.4268
4. Neupotpunjenost stručne službe škole	.54871	.30108	.4588
5. Slaba suradnja sa stručnjacima izvan škole	.63490	.40310	.5296
6. Nedovoljno vremena i opterećenost učitelja	.15161	.02298	.1311
7. Teškoće u identifikaciji uzroka i posljedica	.13843	.01916	.1060
8. Strah od roditeljevih reakcija	.02501	.00063	-
9. Odbijanje suradnje od strane djeteta	.22315	.04980	.2448
10. Nemogućnost direktnog rada s djetetom	.41547	.17261	.3109
11. Nemogućnost indirektnog rada s djetetom	.65136	.42427	.5270
12. Teškoće u primjeni specifičnih pedagoških aspekata	.37004	.13693	.3149
13. Teškoće u edukaciji roditelja	.15826	.02505	.1233

Tablica 27b: Rotacije faktora skale "Poteškoće u radu učitelja sa zapuštenom djecom"

Čestice skale "Poteškoće u radu učitelja".....	Faktor 1	Faktor 2	Faktor 3	Faktor 4	Faktor 5
1. Opća nezainteresiranost društva za problem	.57589		.32009		
2. Nepostojanje efikasnog programa rada	.68784,3	-.30405		.3333	
3. Općenito slaba organizacija odg.-obrz. rada	.63613			-.30544	-.40432
4. Neupotpunjenost stručne službe škole	.61868	-.46230			
5. Slaba suradnja sa stručnjacima izvan škole	.68808				-.33184
6. Nedovoljno vremena i opterećenost učitelja		-.69197	.31561		
7. Teškoće u identifikaciji uzroka i posljedica		.60858	.40387		
8. Strah od roditeljevih reakcija		.68068	.43887		
9. Odbijanje suradnje od strane djeteta			.52611		.65426
10. Nemogućnost direktnog rada s djetetom	.49422		-.60617		
11. Nemogućnost indirektnog rada s djetetom	.70610				
12. Teškoće u primjeni specifičnih ped. aspekata	.45340		-.32086		.59623
13. Teškoće u edukaciji roditelja				.85873	

Tablica 28: Varimaks oblimin rotacija faktora skale "Poteškoće u radu učitelja...."

Redni broj čestice	Faktor 1	Faktor 2	Faktor 3	Faktor 4	Faktor 5
Čestica 1	.44169			.54547	
Čestica 2	.46862			.59543	
Čestica 3	.79266				
Čestica 4	.63643		-.32163		.36293
Čestica 5	.76533				
Čestica 6			-.43937		.64392
Čestica 7			.73497		
Čestica 8			.81149		
Čestica 9			.33670		.84957
Čestica 10		.78914			
Čestica 11	.53215	.62590			
Čestica 12		.80955			
Čestica 13				.87099	

Tablica 29: Poteškoće u radu učitelja sa zapuštenom djecom

Faktori	Faktor 1	Faktor 2	Faktor 3	Faktor 4	Faktor 5
Factor 1	.76845	.47622	.04232	.34562	.24791
Factor 2	-.09653	.33199	.86992	-.10961	-.33421
Factor 3	.04777	-.60821	.48786	.26739	.56418
Factor 4	-.36693	.08268	-.05704	.88976	-.25217
Factor 5	-.51308	.53502	-.01407	-.07316	.66705

Tablica 30: Prijedlozi učitelja za poboljšanje stanja u praksi

Čestice učiteljevih prijedloga za poboljšanjem stanja u praksi	Faktor 1	Faktor 2	Faktor 2
Izraditi programe rada sa zapuštenom djecom	.57400	.30988	-.42649
Izvršiti povremenu edukaciju učitelja		.70835	
Uspostaviti bolji sustav edukacije roditelja	-.58544		-.30385
Upotrijebiti stručno-razvojne službe škola		.65517	
Uspostaviti posebne timove stručnjaka za rad sa zapuštenima i izvan škole	.63517		.87886
Uspostaviti timove za rad sa zapuštenima isključivo izvan škole		-.50427	
U školi se uglavnom ništa posebno ne može učiniti sa zapuštenom djecom	.71009		

Prilog 7

**Skraćeni postupak i formule za izračunavanje analize segmentarne asocijacije
Vt-indeks (prema Zvonarević, M.; Institut za društvena istraživanja)**

1) Ukoliko je opažena frekvencija bila veća od teorijske V-indeks se računa po slijedećim formulama:

$$O_{max} = r + s - o \quad T_{max} = O_{2max} / N$$

$$V = \Delta d / \Delta_{max} (+) \times 100 = O - T / O_{max} - T_{max} \times 100$$

O = opažena frekvencija

T = teorijska frekvencija

O max = najveća frekvencija koju bi mogla poprimiti opažena frekvencija u toj ćeliji

$$O_{max} = r + s + o$$

r = marginalna suma reda u kojem se nalazi određena ćelija

s = marginalna suma stupca u kojem se nalazi određena ćelija

T max = označava najveću vrijednost koju bi mogla poprimiti teorijska frekvencija u toj ćeliji

2) Ukoliko je opažena frekvencija manja od teorijske koristi se slijedeća formula

$$V = O - T / T \times 100 \quad V = O - T / T_{min} - O_{min} = O - T / T$$

T min 0 namjanja teorijska frekvencija u određenoj ćeliji, a ova je još uvijek jednaka dobivanju teorijskoj frekvenciji iste ćelije

O min = najmanja vrijednost koju može poprimiti opažena frekvencija u nekoj ćeliji, a ona je u svim ćelijama jednaka nuli

3) Transformirani V-indeks (Vt)

$$Vt = V + 100$$

Vt-indeks; analiza segmentarne asocijacije, stupnjevi povezanosti:

Vt; 0 = nulta povezanost

Vt; 1 - 99 = niska povezanost

Vt; 100 = očekivana povezanost

Vt; 101 - 199 = visoka povezanost

Vt; 200 = potpuna povezanost

Prilog 8

PRAVA DJETETA / IZ DEKLARACIJE UNICEF-A /

I. OSOBNI IDENTITET - Pravo na ime, osjećanje identiteta, osjećanje da je željeno i da ima osobnu vrijednost bez obzira na spol ili pripadnost bilo kojoj vjerskoj, političkoj ili etničkoj grupi.

II. EMOCIONALNA POMOĆ ODRASLIH - Pravo na fizičku i psihološku brigu i pomoć svojih roditelja i odraslih iz okoline u kojoj žive, posebno u periodu zavisnosti, u doba dojenčeta i djetinjstva.

III. SUDJELOVANJE U IGRI I UČENJE IGROM I MAŠTOM - Pravo na vrijeme i mogućnosti da sudjeluje u igri kao i pravo na učenje igrom te pomoću drugih strukturiranih i nestrukturiranih aktivnosti.

IV. ŽIVOT BEZ STRAHA OD TJELESNE POVREDE ILI ZLOUPOTREBE – Pravo na zaštitu od svih oblika zanemarivanja, surovosti, tjelesnih povreda ili iskorištavanja, pravo na zaštitu od opasnosti i događaja koje izazivaju ljudi, kao što su pobune ili rat.

V. POTICANJE – Pravo na poticanje od strane odraslih i vršnjaka da razviju svoje sposobnosti, da istražuju nove aktivnosti, da riskiraju i da kad je to potrebno, prihvaćaju posljedice nesreća, poraza i razočarenja.

VI. DOBRI ODNOSI SA DRUGIMA – Pravo na mogućnost razvijanja pozitivnih, dobrih odnosa s drugom djecom i odraslima.

VII. RAZVOJ SVIJEŠTI O VLASTITIM SPOSOBNOSTIMA – Pravo na svijest o individualnim razlikama, na prevladavanje vlastitih slabosti i istovremeno pravo da svjesno i ponosno koristi svoje sposobnosti za preuzimanje odgovornosti u životu.

VIII. DONOŠENJE ODLUKA PRILAGOĐENIH UZRASTU – Pravo da u skladu sa svojim uzrastom donosi odluke što može, a što ne može raditi, čak i kad se misli da nije u pravu i da se razlikuje od drugih, kako bi mu se pomoglo da postane zrela ličnost.

IX. ODGOVARAJUĆI ODGOJ I OBRAZOVANJE – Pravo da dobije znanja neophodna za dobro snalaženje u kulturi u kojoj živi, da dobije odgovarajući odgojno-obrazovni program koji će mu omogućiti da razvije svoje spoznajne mogućnosti da bi moglo biti produktivno u kulturi u kojoj živi i ako je poželjno ili potrebno, da slobodno pređe iz jedne kulture u drugu.

X. SPECIJALIZIRANE SLUŽBE - Pravo na specijalizirane zdravstvene, odgojno-obrazovne i psihološke službe koje zadovoljavaju specifične potrebe djeteta na način koji je za dijete najpogodniji.