

Utjecaj emocionalnih i ponašajnih problema na školski uspjeh učenika

Davor Mikas
Dječji vrtić Cvrčak, Solin

Sažetak

Emocionalni i ponašajni problemi glavni su uzroci smanjenog školskog postignuća učenika. Istraživanje koje smo proveli imalo je za cilj utvrditi udio i značaj pojedinih prediktora u strukturi školskog neuspjeha. Istraživanje je provedeno u pet osnovnih škola s područja Splitsko-dalmatinske županije. Obuhvaćeno je 427 učenika u 22 razredna odjela sedmog i osmog razreda.

Najznačajniji utjecaj na školski uspjeh učenika imaju problemi pažnje, tjelesni problemi, problemi mišljenja, povučенost, tjeskoba/depresivnost, agresivno ponašanje, eksternalizirani i internalizirani problemi. Na školski uspjeh dječaka (učenika) primarni utjecaj imaju problemi pažnje, tjeskoba/depresivnost, povučенost, delinkventno ponašanje, eksternalizirani i internalizirani problemi. Učenici i učenice koji imaju više različitih emocionalnih i ponašajnih problema, uglavnom postižu i slabije rezultate u školi.

Nastavnici su se pokazali kao najpouzdaniji procjenitelji školskog uspjeha – u odnosu na ostale procjenitelje (roditelje i mlade) njihove procjene imaju značajnu prognostičku vrijednost.

Ključne riječi: CBCL, TRF, YSR, učenici, nastavnici, roditelji, školski uspjeh, adolescencija, internalizirani problemi, eksternalizirani problemi.

Uvod

Akademsko postignuće možemo odrediti kao složeni višedimenzionalni konstrukt koji obuhvaća sveukupne djetetove sposobnosti i učinak. Ono se ne odnosi samo na pojedine životne periode i instance već zahvaća svekoliki rast i razvoj ljudske osobe tijekom cijelog života (fizički, kognitivni, emocionalni, društveni...), počevši od vrtića preko škole pa sve do radnog uspjeha i profesionalne afirmacije (Steinberger, 1993). Postignuće u odgojno-obrazovnom procesu najčešće označavamo kao školski uspjeh. Pod školskim uspjehom prvenstveno podrazumijevamo uspješan razvoj osnovnih životnih vještina, savladavanje školskih sadržaja, te prilagođavanje učenika socijalnoj sredini (Zloković, 1998, McCoy i sur., 2005, Beabout, 2006). Pedagoško značenje uspjeha je u tome što nastali osjećaj zadovoljstva jača u učeniku motivaciju i radni elan, poboljšava samopo-

uzdanje i potiče cjelokupni razvoj njegove osobnosti (Rečić, 2003). Stoga možemo reći kako uspjeh u školi ima izrazito važnu ulogu u optimalnom razvoju svake osobe.

Mnogo je čimbenika koji se vežu uz školski uspjeh učenika – emocionalna zrelost, spol, inteligencija, motivacija, kvaliteta roditeljstva, osobnost nastavnika, stilovi poučavanja, radne navike, zdravlje učenika itd. Prema Rečiću (2003) osnovni čimbenici koji utječu na školski uspjeh su:

1. biološki faktori – živčani sustav, endokrini sustav, tjelesna konstitucija;
2. osobine učenika – kvocijent inteligencije, intelektualna radoznalost, povjerenje u vlastite snage (samopouzdanje), metode učenja, radne navike, redovitost polazjenja škole, zdravstveno stanje, motivacija za učenje...;

3. socijalni faktori – obitelj, škola, društvo vršnjaka, osobe s kojima pojedinac dolazi u kontakt, Literatura, mediji...

Školski uspjeh treba sagledati mnogo šire od postignuća koje dijete ostvari u uskom nastavnom procesu (putem nastavnih planova i programa te predviđenih ispita). Obilježja (komponente) školskog uspjeha trebalo bi općenitije postaviti u odnosu na ocjenu, koja pretežno prezentira kognitivno postignuće učenika. Mogli bismo ih definirati kao: samostalnost, sposobnost za suradnju, hrabrost u donošenju odluka, sposobnost prosuđivanja, spremnost za preuzimanje odgovornosti itd. (Hentig, 1997). Poimanje i razumijevanje školskog uspjeha u suvremenoj školi mnogo je kompleksnije od tradicionalnog razumijevanja ove problematike. Tradicionalni pristup odgoju i obrazovanju bio je previše naklonjen kognitivističkim stremljenjima, koja osiromašuju socijalizacijsku i odgojnu funkciju škole, a moderna škola u prvi plan stavlja važnost razvoja osobnosti svakog pojedinca, vodeći pritom računa o temeljitom i sustavnom poticanju razvoja svih sastavnica njegove osobnosti (emocionalnoj, socijalnoj, intelektualnoj, moralnoj...) (Patrikakou i sur., 2005, Beabout, 2006, Previšić, 2007). U skladu s time, današnja se škola treba odmaknuti od ustaljenih tendencija koje se svode na što vjerniju reprodukciju zacrtanih sadržaja i otvoriti se prema novim pedagoškim mogućnostima te uvođenju dodatnih kvalitativnih odgojno-obrazovnih modela, s ciljem poticanja formiranja modernoga i fleksibilnog građanskog identiteta (Previšić, 2007).

Školski neuspjeh

Premda je neuspjeh u školi teško (ujednačeno) odrediti zbog toga što pojedinci i određene društvene skupine nemaju istovjetna očekivanja od škole, ipak se pod tim pojmom može razumjeti sve što je u vezi s uspjehom u školi i što uzrokuje nezadovoljstvo ili patnju kod djeteta ili njegove obitelji. Različiti autori navode da se kod 5% do 20% djece primjećuje neki oblik školskog neuspjeha (Zibar-Komarica, 1993, Psacharopoulos, 2007). Školski neuspjeh je „dijagnoza” koja opisuje stanje djeteta u određenom trenutku, a veoma rijetko je prate, barem kada je riječ o svakodnevnoj praksi, dodatni opisi i komentari o specifičnim okolnostima ili momentima

– npr. strah od ispita, strah od škole, problemi s vršnjacima itd. Praćenje učenikova školskog uspjeha i napretka najčešće se obilježava ocjenom. Ako su ocjene, dugoročno gledano, relativno niske i negativne, takvo postignuće nazivamo školskim neuspjehom (Zibar-Komarica, 1993, Zloković, 1998). Školski neuspjeh može označavati i činjenicu da neki učenici prerano napuštaju školu (ranije nego što je zakonom predviđeno) te da na tržište rada dolaze bez stečenih znanja i potrebnih vještina (Psacharopoulos, 2007).

Mnoštvo je razloga (uzroka) koji se vežu uz fenomen školskog neuspjeha. Različiti unutarnji i vanjski čimbenici u značajnoj mjeri mogu prouzročiti smanjeno školsko postignuće i dovesti do neuspjeha u školi. Byrd (2005) dijeli uvjete i čimbenike koji su povezani sa školskim neuspjehom na:

1. endogene – genski poremećaji, kronične bolesti, neurološki poremećaji, psihički poremećaji, poremećaji učenja...;
2. egzogene – obiteljski čimbenici (razvod, zlostavljanje, depresija...), problemi u odnosima s vršnjacima, čimbenici vezani za školu (nedovoljna povezanost učenika i nastavnika, nerealna očekivanja, zlostavljanja, veličina razreda...), okolinski problemi...

Prema Listortu (2008), neuspjeh u školi mogu prouzročiti:

1. socioekonomski i kulturološki čimbenici – djeca koja su iz nižih društvenih slojeva češće su izložena zadirkivanju zbog svojeg podrijetla,
2. unutarnji čimbenici koji se odnose na karakter škole kao institucije – teškoće koje se vežu uz stvaranje individualnog kurikuluma koji poštuje različitosti, teškoće pri prijelazu s jednog nivoa školovanja na idući, nedostatak respektiranja zakonitosti mentalnog razvoja djeteta, neadekvatno vrednovanje...;
3. čimbenici vezani uz obiteljsku dinamiku – neusklađenost obiteljskih stavovosa stavovima škole, učestala primjena zabrana i kazni, problemi u obiteljskim odnosima...;
4. individualni čimbenici – teškoće u učenju, česti izostanci, neusvajanje pravilnih metoda učenja, adolescentno suprotstavljanje pravilima odraslih (uključujući i nastavnike)...

5. čimbenici povezani s dinamikom u razredu – načini poučavanja, suparništvo unutar razreda, strah od zadirkivanja, strah od odbacivanja i mogućnosti da ih se proglasi "štreberima".

Iako postoji mnogo relevantnih čimbenika koji mogu dovesti do smanjenoga školskog postignuća, određeni faktori ipak imaju veći udio u strukturi školskog neuspjeha. Sumirajući podatke prikupljene od različitih autora, Zibar-Komarica (1993) navodi da emocionalni (osjećajni) razlozi čine dvije trećine svih uzroka školskog neuspjeha. Istodobno, trećina uzroka su specifične teškoće pri učenju (instrumentalne teškoće), a manji je dio povezan sa smetnjama u intelektualnom funkcioniranju i ostalim uzrocima. Kada se prikupljeni podaci izraze u postotcima, dobije se sljedeći omjer:

1. emocionalni (osjećajni) uzroci – 65%,
2. specifične teškoće pri učenju (motorni nemir, usporena motorika, smanjena koncentracija...) – 20%,
3. teškoće povezane s intelektualnim deficitom – 10%,
4. ostali uzroci – 5%.

Povezanost problema u ponašanju i/ili emocionalnih problema i školskog postignuća

Različite klasifikacije psihičkih problema i poremećaja u ponašanju predložili su mnogi autori. Problemi i poremećaji u ponašanju djece i mladeži često se dijele u dvije osnovne (temeljne) skupine koje obuhvaćaju široku lepezu različitih kliničkih slika:

1. Eksternalizirani ili pretežno aktivni poremećaji u ponašanju – u ovu skupinu spadaju aktivnosti i ponašanja s izraženom agresivnom dimenzijom koji su nedovoljno kontrolirani i usmjereni prema drugim osobama (npr. nametljivost, prkos, laganje, bježanje od kuće, bježanje iz škole i sl., hiperaktivnost, neposlušnost, suprotstavljanje, nepokornost, negativističko ponašanje, agresivnost, destruktivnost, delinkvencija).
2. Internalizirani ili pretežno pasivni poremećaji u ponašanju – to su ponašanja koja su pretjerano kontrolirana i ponajprije usmje-

rena prema sebi (npr. plašljivost, povučенost, nemarnost) (Semrud-Clikeman, 2007, Bouillet i Uzelac, 2007).

Povezanost internaliziranih i eksternaliziranih problema te različitih vrsta kompetencija može se sagledati iz nekoliko perspektiva (Masten i sur., 2005, Burt i sur., 2008):

1. simptomi (problemi) potkopavaju normalno funkcioniranje i ponašanje,
2. neispunjavanje temeljnih razvojnih zadataka pojačava probleme (simptome),
3. ostali uzroci (razlozi) u značajnoj mjeri utječu i na kompetencije i na simptome, npr. kvaliteta roditeljstva, intelektualne vještine i socioekonomski status (SES).

Eksternalizirani problemi pokazuju stabilnost tijekom osnovnoškolskog perioda i u značajnoj mjeri negativno utječu na mnoga razvojna područja i kompetencije (efekt širenja), osobito na područje akademskog postignuća – npr. antisocijalno ponašanje uvelike ometa i potkopava kvalitetnu adaptaciju i školski uspjeh. (Masten i sur., 2005, Obradović, Burt i Masten, 2010). Recipročni utjecaj i učinak među ovim fenomenima nije zabilježen tijekom ranog osnovnoškolskog perioda. Međutim, za vrijeme srednje škole uočava se značajniji utjecaj koji ide u suprotnom smjeru. Neispunjavanje temeljnih razvojnih zadataka i školski neuspjeh doprinose pogoršavanju antisocijalnih simptoma. Glavni razlozi se nalaze prvenstveno u emocionalnom udaljavanju od prosocijalne vršnjačke populacije, izbjegavanju školskih aktivnosti i povezivanju s devijantnim vršnjačkim skupinama. Eksternalizirani simptomi, osobito izraženo agresivno ponašanje, dovest će do toga da vršnjaci odbace dijete, zatim do postupne socijalne izolacije i slabijega školskog postignuća (Chen, Rubin i Lee, 1997, Masten i sur., 2005, Burt i sur., 2008).

Znanstvena istraživanja također pokazuju kako i internalizirani simptomi imaju određenu povezanost sa školskim uspjehom. Premda istraživanja koja su razmatrala utjecaj internaliziranih simptoma na školski uspjeh nisu polučila ujednačene i konzistentne rezultate, povezanost među ovim fenomenima je nesporna (Masten i sur., 2005). Djeca i adolescenti s izraženim internaliziranim simptomima (npr. depresivnost, anksioznost ...) imaju

nižu razinu socijalne kompetencije i postižu slabiji školski uspjeh. Istovremeno, longitudinalna istraživanja koja su pratila interakciju između akademskih postignuća i internaliziranih problema su pokazala kako internalizirani problemi u djetinjstvu imaju određeni utjecaj na akademski uspjeh adolescenata (efekt širenja ili kaskadni efekt), odnosno kako internalizirani problemi u adolescentnom razdoblju negativno utječu na akademski uspjeh u periodu rane odrasle dobi (Obradović, Burt i Masten, 2010). S druge strane istraživanja su pokazala da problemi sa akademskim postignućem izazivaju negativne promjene u internaliziranim simptomima dok ih pozitivno školsko postignuće značajno smanjuje (Masten i sur., 2005).

Međutim, komparirajući prognostički značaj internaliziranih i eksternaliziranih problema u odnosu na školski uspjeh općenito se može reći da internalizirani simptomi nemaju tako značajnu prediktivnu vrijednost i utjecaj na školski uspjeh kao eksternalizirani simptomi (Masten i sur., 2005). U slučajevima kada se eksternalizirani problemi jave već za vrijeme ranog djetinjstva, mogu se očekivati problemi koji su vezani uz socijalnu kompetenciju, školsku motivaciju i akademsko postignuće, osobito u periodu adolescencije. Bezobzirno i agresivno ponašanje osiromašit će međusobne odnose s vršnjacima i posljedično dovesti do odbacivanja od drugih učenika, kao i do niže razine školskog postignuća. Djeca i adolescenti koji imaju učestale probleme u ponašanju, često imaju nizak sociometrijski status i povećanu razinu depresivnosti. Ovi će problemi, a osobito školski neuspjeh, u značajnoj mjeri dugoročno podržavati ne samo eksternalizirane probleme, već i internalizirane simptome, što će voditi prema budućim adaptacijskim poteškoćama i u mlađoj odrasloj dobi (Mesman i sur., 2001, Masten i sur., 2005, Semrud-Clikeman, 2007, Obradović, Burt i Masten, 2010).

Generalno možemo zaključiti kako je negativan utjecaj eksternaliziranih i internaliziranih simptoma (problema i poremećaja) na socioemocionalno funkcioniranje pojedinca i njegov školski uspjeh poprilično evidentan. Učenici koji pokazuju neki od internaliziranih simptoma kao što su anksioznost ili depresivnost, kao i učenici s naglašenim agresivnim i antisocijalnim ponašanjem često po-

stižu slabije rezultate u školi. Kako bismo istražili hijerarhijsku strukturu najznačajnijih prediktora školskog neuspjeha učenika adolescentne dobi, potrebno je zahvatiti što je moguće veći broj relevantnih faktora (internaliziranog i eksternaliziranog tipa) koji pokazuju značajan utjecaj na njihovo školsko postignuće.

Empirijsko istraživanje

Cilj istraživanja

Cilj ovog istraživanja je ispitati udio i značaj pojedinih čimbenika (emocionalnih i ponašajnih problema) u strukturi školskog neuspjeha učenika viših razreda osnovne škole. Istraživanjem ćemo nastojati utvrditi predikcijski (uzročni) potencijal pojedinih faktora u generiranju smanjenog školskog postignuća. Istraživanje također ima i preventivni karakter – razumijevanje geneze fenomena školskog neuspjeha otvara put kvalitetnim i upotrebljivim pedagoškim intervencijama pomoću kojih možemo otkloniti negativan utjecaj pojedinih čimbenika i polučili odgovarajući uspjeh, kako na akademskom, tako i na socijalnom planu.

Hipoteza

Različiti emocionalni problemi i problemi u ponašanju učenika (anksioznost, depresivnost, agresivnost, delinkventno ponašanje...) važni su prediktori njihovog školskog uspjeha. Očekuje se, na osnovu dosadašnjih istraživanja, da eksternalizirani problemi imaju značajniji udio u strukturi školskog neuspjeha u odnosu na internalizirane probleme. Isto tako očekuju se različita hijerarhijska struktura prediktora s aspekta spola.

Uzorak

Istraživanje je provedeno u pet osnovnih škola Splitско – dalmatinske županije – OŠ Skalice, OŠ Gripe, OŠ Don Lovre Katića, OŠ Dugopolje i OŠ Neorić. Ispitivanje je obuhvatilo 427 učenika (216 sedmog i 211 osmog razreda) u 22 razredna odjela sedmog i osmog razreda.

Achenbachov upitnik za roditelje (CBCL) popunilo je svih 427 roditelja, Achenbachov upitnik za mlade (YSR) također je popunilo svih 427 učenika, dok su Achenbachovi upitnici za nastavnike (TRF)

također popunjeni za svih 427 učenika. Njih su ispunili voditelji razrednih odjela – razrednici (njih 22).

Instrumentarij

Achenbachov upitnik za roditelje - Child Behaviour Checklist (CBCL) 4–18 (Achenbach, 1991)

Ulazi u red najčešće korištenih instrumenata u dječjoj i adolescentnoj psihijatriji. Pomoću njega procjenjuje se razvojni profil djeteta te detektiraju emocionalni problemi i problemi ponašanja djece i adolescenata. Upitnik se sastoji od dva osnovna dijela. U prvom se dijelu procjenjuje ponašanje i adaptacijske mogućnosti djeteta. Pomoću njih formiraju se četiri zasebne skale – aktivnosti, socijalne sposobnosti, školske sposobnosti i ukupne sposobnosti. Drugi dio obuhvaća 118 čestica koje se odnose na ponašanje djeteta. Svaka čestica ponaosob se mjeri na skali od tri vrijednosti: 0 = nije točno, 1 = djelomično ili ponekad točno, 2 = potpuno ili često točno.

Udruživanjem prvog i drugog dijela skale profilira se osam užitih problemskih skala ili sindroma, dvije široke problemske skale i ukupno bodovanje problema. Izdvojenih osam sindroma su: povlačenje, somatske pritužbe, anksioznost/depresivnost, socijalni problemi, delinkventno ponašanje i agresivno ponašanje. Skale širih problema označavaju internalizirano i eksternalizirano ponašanje. Skalu internalizacije sačinjavaju skale povlačenja, somatskih pritužbi i skala anksioznost/depresivnost. Skala eksternalizacije sastoji se od skala agresivnog ponašanja i delinkventnog ponašanja.

Achenbachov upitnik za nastavnike - Teacher Report Form (TRF) 4 – 18 (Achenbach, 1991)

Koristi se za procjenu dječjeg ponašanja i nivoa adaptiranosti na vrtićku, odnosno školsku situaciju, kao i za procjenu emocionalnih problema i problema u ponašanju djece. Prvi dio se sastoji od čestica pomoću kojih se ispituje adaptivno ponašanje. Na taj se način formira šest skala: školski rad, trud, primjereno ponašanje, učenje, zadovoljstvo i skala ukupne prilagođenosti. Od 118 čestica od kojih se sastoji drugi dio, 93 su preslike iz CBCL-a, dok se ostale odnose na problematiku ponašanja u školi koje roditelji nisu u prilici zapažati, disciplinu u razredu i sl. Kao i kod CBCL-a i pomoću TRF-a izdvaja se osam sindroma, dvije skale širih problema te ukupno bodovanje problema.

Achenbachov upitnik za mladež – Youth Self-Report (YSR) 12 – 18 (Achenbach, 1991)

Upitnik je namijenjen mjerenju internaliziranih i eksternaliziranih problema (emocionalnih i ponašajnih) kod mladih između dvanaeste i osamnaeste godine. Upitnik se sastoji od 119 čestica pomoću koji sudionici procjenjuju vlastite doživljaje i ponašanje i to na skali od tri stupnja – 0-nije točno, 1-djelomično ili ponekad točno, 2-potpuno ili često točno. Pored uobičajenih subskala koje Achenbach koristi u drugim upitnicima, YSR još ima i subskalu samodestruktivnih problema ili problema identiteta koja se odnosi isključivo na muške ispitanike. Skale širih problema i u ovom upitniku su označene kao internalizirane i eksternalizirane. Skala internalizacije se sastoji od subskala povlačenja i somatskih problema te subskale anksioznost/depresivnost. Subskale agresivno i delinkventno ponašanje formiraju drugu skalu širih problema – skalu eksternalizacije.

Postupak istraživanja

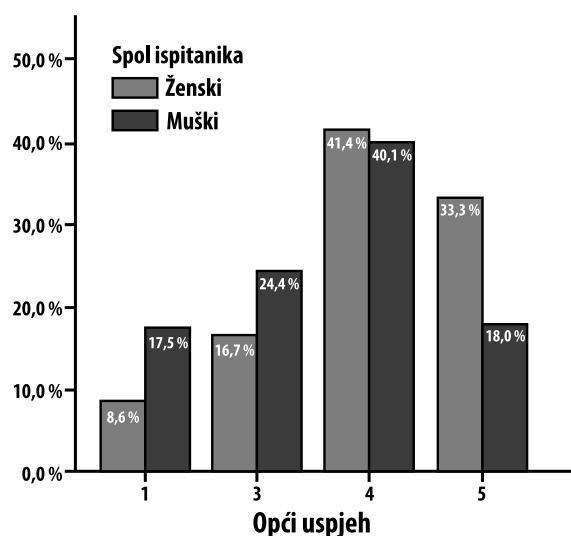
Istraživanje je provedeno tijekom 2009. godine. Gotovo svi upitnici koji su ponuđeni ispitanicima bili su korektno i odgovorno ispunjeni. Na sastancima koji su za tu namjenu organizirani u školama (posebno za svaku skupinu ispitanika) roditelji, nastavnici i učenici su detaljno upoznati sa strukturom upitnika koji su trebali popuniti. Također su im objašnjeni osnovni ciljevi istraživanja, kao i način popunjavanja upitnika. Zajamčena je i tajnost podataka. Ispitivanje je realizirano u skladu sa svim etičkim normama.

Rezultati istraživanja

Analiza školskog uspjeha

U analizi školskog uspjeha opredijelili smo se za uspjeh na polugodištu, a ne na kraju školske godine, prvenstveno stoga što su ocjene na kraju školske godine na određeni način povećane (pomalo isforsirane), zbog činjenice što je školski uspjeh učenika sedmog i osmog razreda iznimno važan za daljnje obrazovno napredovanje i upis u srednju školu. Kada se pogleda opći uspjeh učenika na polugodištu, uočljivo je kako u značajnoj mjeri prevladava visoki školski uspjeh i to kod oba spola – gotovo dvije trećine ispitanika ima vrlo dobar ili odličan

uspjeh. Međutim, ukoliko se pogleda razlika u razdiobi školskog uspjeha između dječaka i djevojčica, dakle razdioba na osnovu spolne pripadnosti, vidljivo je kako djevojčice imaju bolje školsko postignuće i češće postižu visoki školski uspjeh nego dječaci – 33,3% djevojčica prolazi s odličnim uspjehom, a samo 18,0% dječaka (Slika 1).



SLIKA 1. Razdioba učenica i učenika prema školskom uspjehu (N = 427)

S druge strane kada se promotri slabiji školski uspjeh učenika, uočava se kako su dječaci upravo ti koji uglavnom imaju niži školski uspjeh u odnosu na djevojčice – 8,6% djevojčica je negativno ocijenjeno na polugodištu, dok je dječaka bilo dvostruko više (17,5%). Isto tako, ovaj omjer zorno ocrta i usporedba aritmetičkih sredina ovih dviju skupina (Tablica 1).

Analiza odnosa prediktivnih i kriterijskih varijabli

Analizu školskog uspjeha (iskazanu općim uspjehom) proveli smo s pomoću hijerarhijskih regresijskih modela u zavisnosti od raznih skupina prediktivnih varijabli: problemskih skala Achenbachovih upitnika za roditelje (CBCL), nastavnike (TRF) i učenike (YSR). Hijerarhijski regresijski modeli s općim školskim uspjehom kao kriterijem i osnovnim problemskim skalama koje su roditelji ocijenili (CBCL) kao prediktorima navedeni su u Tablici 2. Modeli predikcije općeg školskog uspjeha osnovnim problemskim skalama Achenbachovog upitnika za roditelje (CBCL) posebno za učenice i učenike hijerarhijskim regresijskim modelima svode se na mali broj značajnih kriterija. Koeficijenti determinacije (R^2) modela za djevojčice iznosi 22,6% a za dječake 14,6%, što znači da prediktori objašnjavaju relativno manji dio varijabiliteta kriterijske varijable, tj. općeg školskog uspjeha.

U slučaju djevojčica problemi pažnje imaju negativan utjecaj na opći školski uspjeh, dok je povezanost skale problemi mišljenja sa školskim postignućem pozitivna. Jači i značajniji utjecaj imaju problemi pažnje što se očitava iz standardiziranih regresijskih koeficijenta (β). U slučaju dječaka od svih osnovnih problemskih skala Achenbachovog upitnika za roditelje kao značajan prediktor općeg školskog uspjeha ostaje samo problem pažnje utječući negativno na opći školski uspjeh i to na način da se za svaki porast skale problema pažnje za jedan bod opći školski uspjeh smanjuje u prosjeku za 0,18 (jediničnog) dijela ocjene (Tablica 2).

Hijerarhijski regresijski modeli općeg školskog uspjeha u zavisnosti od internaliziranih i eksternaliziranih problema koje su ocijenili roditelji (CBCL) navedeni su u Tablici 3. Projekcija školskog uspje-

TABLICA 1. RAZLIKE PROSJEKA OPĆEG USPJEHA UČENICA I UČENIKA - REZULTATI T-TESTA

	Spol	N	Prosjek	Standardna devijacija	t	df	p
Opći uspjeh	ženski	210	3,91	1,13	4,258	425	<0,001
	muški	217	3,41	1,29			
	Ukupno	427	3,66	1,24			

ha na internalizirane i eksternalizirane probleme po ocjeni roditelja rezultirala je značajnim negativnim utjecajem eksternaliziranih problema i u slučaju djevojčica i u slučaju dječaka. Eksternalizirani problemi međutim nemaju izrazito veliki negativan utjecaj na opći školski uspjeh. Naime, porast tih problema za jedan bod opći školski uspjeh umanjuje za oko 0,06 kod oba spola. To je posljedica činjenice da je raspon vrijednosti eksternaliziranih problema puno veći od raspona vrijednosti osnovnih problemskih skala.

Koeficijenti determinacije ovih modela su 5,1% (u slučaju adolescentica) i 7,8% (u slučaju adolescenata) što znači da u manjem dijelu objašnjavaju opći školski uspjeh nego skupina osnovnih problemskih skala u prethodnom modelu (Tablica 3, odnosno Tablica 2).

Rezultati hijerarhijskih regresijskih modela školskog uspjeha s osnovnim problemskim skalama koje su nastavnici ocijenili (TRF) kao prediktorima, po-

kazuju znatno bolju povezanost s općim školskim uspjehom nego u slučaju roditelja (Tablica 4). Naime, koeficijenti determinacije ovih modela su 29,5% (u slučaju učenica) i 43,0% (u slučaju učenika). Prema nastavnicima na opći školski uspjeh najviše utječe problem s pažnjom i kod djevojčica i kod dječaka. Naime, parcijalni regresijski koeficijenti te nezavisne varijable kreću se oko 0,7, višestruko nadmašujući iste koeficijente ostalih zadržanih prediktora u modelu, rezultirajući smanjenjem ocjena kod djevojčica za 0,15 a kod dječaka 0,13 za jedinični porast problema s pažnjom. U skupini djevojčica značajan prediktor općeg školskog uspjeha je još samo agresivno ponašanje i to s malim pozitivnim utjecajem ($B = 0,096$). U slučaju skupine adolescenata, osim problema s pažnjom, značajan utjecaj na opći školski uspjeh nastavnici pripisuju i problemima s tjeskobom/depresivnošću i povučenošću. Tjeskoba i depresivnost kod učenika imaju pozitivan utjecaj

TABLICA 2. HIJERARHIJSKI REGRESIJSKI MODELI ZA DJEVOJČICE I DJEČAKE S OPĆIM ŠKOLSKIM USPJEHOM KAO KRITERIJEM I OSNOVNIM PROBLEMSKIM SKALAMA KOJE SU RODITELJI OCIJENILI (CBCL) KAO PREDIKTORIMA

Opći školski uspjeh	R ² a	Prediktori	Regresijski koeficijenti		
			B _b	β _c	p _d
djevojčice	22,6%	problemi s pažnjom	-0,286	-0,574	<0,001
		problemi mišljenja	0,254	0,244	0,001
dječaci	14,6%	problemi s pažnjom	-0,177	-0,387	<0,001

^a koeficijent determinacije, ^b regresijski koeficijent, ^c standardizirani regresijski koeficijent, ^d značajnost regresijskih koeficijenata

TABLICA 3. HIJERARHIJSKI REGRESIJSKI MODELI ZA DJEVOJČICE I DJEČAKE S OPĆIM ŠKOLSKIM USPJEHOM KAO KRITERIJEM TE INTERNALIZIRANIM I EKSTERNALIZIRANIM PROBLEMIMA KOJE SU RODITELJI OCIJENILI (CBCL) KAO PREDIKTORIMA

Opći školski uspjeh	R ² a	Prediktori	Regresijski koeficijenti		
			B _b	β _c	p _d
djevojčice	5,1%	eksternalizirani problemi	-0,064	-0,236	0,001
dječaci	7,8%	eksternalizirani problemi	-0,056	-0,288	<0,001

^a koeficijent determinacije, ^b regresijski koeficijent, ^c standardizirani regresijski koeficijent, ^d značajnost regresijskih koeficijenata

na porast školskog uspjeha dok ga problemi s povučenošću istovremeno smanjuju (Tablica 4).

Rezultati hijerarhijskih regresijskih modela s općim školskim uspjehom kao kriterijem te internaliziranim i eksternaliziranim problemima koje su nastavnici ocijenili (TRF) kao prediktorima navedeni su u Tablici 5. Determinacija tih prediktora nije visoka: kod djevojčica iznosi samo 5,1%, a kod dječaka 15,2%. Na opći školski uspjeh statistički značajno utječu samo eksternalizirani problemi i to kod oba spola. Njihov utjecaj je negativan, što znači da povećanje eksternaliziranih problema posljedično dovodi do smanjenja općeg školskog uspjeha podjednako u skupinama učenica i učenika (Tablica 5).

Za razliku od roditelja i nastavnika, u kvalitativnoj analizi različitih relevantnih čimbenika koji utječu na opći školski uspjeh (kao kriterijsku varijablu)

učenice kao relevantne prediktore navode samo tjelesne probleme, a dječaci primarno ističu povučenošću, što su donekle zamijetili i nastavnici. Ti prediktori kod oba spola negativno utječu na opći školski uspjeh, no njihova determinacija je 7,2% kod djevojčica, a samo 2,7% kod dječaka (Tablica 6).

Analiza formiranja pokazatelja općega školskog uspjeha učenica hijerarhijskim regresijskim modelom u zavisnosti od eksternaliziranih i internaliziranih problema, prema mišljenju samih učenica, pokazuje da su statistički značajan prediktor ponajprije internalizirani problemi, suprotno od stava roditelja i nastavnika. Sukladno tomu, internalizirani problemi negativno utječu i na opći školski uspjeh.

Koeficijent determinacije ovog modela je nešto niži nego što je evidentiran kod roditelja i nastavnika i iznosi 4,3% (Tablica 7). Kod skupine učeni-

TABLICA 4. HIJERARHIJSKI REGRESIJSKI MODELI ZA DJEVOJČICE I DJEČAKE S OPĆIM ŠKOLSKIM USPJEHOM KAO KRITERIJEM I OSNOVNIM PROBLEMSKIM SKALAMA KOJE SU NASTAVNICI OCIJENILI (TRF) KAO PREDIKTORIMA (N = 427)

Opći školski uspjeh	R ² a	Prediktori	Regresijski koeficijenti		
			B _b	β _c	p _d
djevojčice	29,5%	problemi s pažnjom	-0,149	-0,665	<0,001
		agresivno ponašanje	0,096	0,234	0,002
dječaci	43,0%	problemi s pažnjom	-0,125	-0,708	<0,001
		tjeskoba /depresivnost	0,209	0,301	<0,001
		povučenošću	-0,128	-0,151	0,010

^a koeficijent determinacije, ^b regresijski koeficijent, ^c standardizirani regresijski koeficijent, ^d značajnost regresijskih koeficijenata

TABLICA 5. HIJERARHIJSKI REGRESIJSKI MODELI ZA DJEVOJČICE I DJEČAKE S OPĆIM ŠKOLSKIM USPJEHOM KAO KRITERIJEM TE INTERNALIZIRANIM I EKSTERNALIZIRANIM PROBLEMIMA KOJE SU NASTAVNICI OCIJENILI (TRF) KAO PREDIKTORIMA

Opći školski uspjeh	R ² a	Prediktori	Regresijski koeficijenti		
			B _b	β _c	p _d
djevojčice	5,1%	eksternalizirani problemi	-0,073	-0,236	0,001
dječaci	15,2%	eksternalizirani problemi	-0,087	-0,395	<0,001

^a koeficijent determinacije, ^b regresijski koeficijent, ^c standardizirani regresijski koeficijent, ^d značajnost regresijskih koeficijenata

ka ovaj model predikcije nije se pokazao statistički značajnim. Prema tome, varijabilitet općeg školskog uspjeha, prema mišljenju adolescentica i adolescenta, nije prvenstveno uzrokovan internaliziranim i eksternaliziranim problemima i poremećajima (mjenjenih Achenbachovim upitnicima), odnosno nije primarno uzročno-posljedično povezan sa širokim problemskim skalama. Prema njihovom mišljenju glavni uzroci školskog (ne)uspjeha se nalaze negdje drugdje.

Rezultati analize pokazatelja općeg školskog uspjeha u zavisnosti od osnovnih problemskih skala sva tri Achenbachova upitnika (stava roditelja, nastavnika i učenika), navedeni su u Tablici 8. Determinacija ovih modela je znatno veća nego u većini dosadašnjih modela i za skupinu učenica iznosi 43,7%, a za skupinu učenika 44,1%. Budući su najveću determiniranost pokazatelja školskog uspjeha u do sada prikazanim modelima postigli nastavnici, njihova je dominacija uočljiva i kod ovih modela. Tako su i u ovom slučaju najveći i to negativan utje-

caj na opći školski uspjeh pokazali problemi s pažnjom, prema ocjeni nastavnika i to u obje skupine učenika. Problem pažnje i prema mišljenju roditelja spada u značajne prediktore u skupini djevojčica, naravno s negativnim predznakom. Na opći školski uspjeh djevojčica značajno utječe još pet prediktora: tjelesni problemi prema mišljenju učenica negativno, problemi mišljenja prema viđenju roditelja pozitivno te povučenost prema stavu nastavnika i to negativno, tjeskoba i depresivnost pozitivno i agresivno ponašanje, također prema stavu nastavnika pozitivno.

U skupini dječaka osim problema s pažnjom koji su registrirani sa strane nastavnika, hijerarhijski regresijski model sadržava još samo tri značajna prediktora: tjeskobu i depresivnost zamijećen od nastavnika, povučenost zamijećen sa strane roditelja i delinkventno ponašanje registrirano od samih dječaka. Povučenoš utječe negativno na opći školski uspjeh, a ostala dva prediktora pozitivno. Rezultati iz Tablice 8 dopuštaju i detaljniju analizu općeg školskog uspjeha u zavisnosti od stavova roditelja,

TABLICA 6. HIJERARHIJSKI REGRESIJSKI MODELI ZA DJEVOJČICE I DJEČAKE S OPĆIM ŠKOLSKIM USPJEHOM KAO KRITERIJEM I OSNOVNIM PROBLEMSKIM SKALAMA KOJE SU UČENICI OCIJENILI (YSR) KAO PREDIKTORIMA

Opći školski uspjeh	R2 a	Prediktori	Regresijski koeficijenti		
			Bb	β c	pd
djevojčice	7,2%	tjelesni problemi	-0,103	-0,276	<0,001
dječaci	2,7%	povučenost	-0,110	-0,177	0,009

^a koeficijent determinacije, ^b regresijski koeficijent, ^c standardizirani regresijski koeficijent, ^d značajnost regresijskih koeficijenata

TABLICA 7. HIJERARHIJSKI REGRESIJSKI MODELI ZA DJEVOJČICE I DJEČAKE S OPĆIM ŠKOLSKIM USPJEHOM KAO KRITERIJEM TE INTERNALIZIRANIM I EKSTERNALIZIRANIM PROBLEMIMA KOJE SU UČENICI OCIJENILI (YSR) KAO PREDIKTORIMA

Opći školski uspjeh	R2 a	Prediktori	Regresijski koeficijenti		
			Bb	β c	pd
djevojčice	4,3%	internalizirani problemi	-0,031	-0,219	0,001
dječaci	model nije statistički značajan				

^a koeficijent determinacije, ^b regresijski koeficijent, ^c standardizirani regresijski koeficijent, ^d značajnost regresijskih koeficijenata

nastavnika i učenika samih. Osnovno je, međutim, da u predikciji općeg školskog uspjeha dominiraju stavovi nastavnika i zapažanja roditelja glede problema pažnje, a stavovi učenika manje sudjeluju u toj predikciji.

Analizirajući zavisnost općeg školskog uspjeha hijerarhijskim regresijskim modelima s nezavisnim varijablama koja opisuju internalizirane i eksternalizirane probleme prema sva tri Achenbachova upitnika, dolazi se do rezultata navedenih u Tablici 9. Determinacijski koeficijent tih modela je relativno nizak: u slučaju djevojčica iznosi 11,4%, a u slučaju dječaka 16,6%. Kao najvažniji prediktor kod oba spola se javljaju eksternalizirani problemi ocijenjeni od strane nastavnika. Drugi po značenju su internalizirani problemi registrirani sa strane roditelja. U slučaju dječaka drugih značajnih prediktora općeg školskog uspjeha niti nema, a u slučaju djevojčica na opći školski uspjeh statistički značajan utjecaj imaju i internalizirani problemi registrirani od njih samih.

Kada se pogledaju hijerarhijski regresijski modeli sa školskim uspjehom kao kriterijskom varijablom u koji su ukalkulirani stavovi roditelja, nastavnika i mladih, jasno se uočava činjenica kako problemi pažnje učenika i učenika koje detektiraju nastavnici, imaju najbolju prognostičku vrijednost i djeluju kao najpouzdaniji prediktori. Negativna povezanost problema pažnje sa školskim uspjehom je činjenica koju treba s posebnom pozornošću uzeti u obzir. Pažnja, usredotočenost na nastavne aktivnosti, motiviranost, koncentriranost su izrazito važni elementi u strukturi školskog uspjeha. Usmjerenost i fokusiranost na školske obveze i aktivnosti u značajnoj mjeri doprinosi porastu školskog postignuća učenika i učenica adolescentne dobi. Drugim riječima, djeca koja nisu u dovoljnoj mjeri koncentrirana na školske aktivnosti i čiju pažnju ozbiljnije ometaju različiti vanjski ili unutarnji (intrapsihički) utjecaji, neće polučiti primjerena školska postignuća. Pojava ovih problema kod pojedinih učenika i učenica koje uočavaju nastavnici i roditelji, poziv je na povećani oprez jer će

TABLICA 8. HIJERARHIJSKI REGRESIJSKI MODELI UČENICA I UČENIKA S OPĆIM USPJEHOM KAO KRITERIJEM I OSNOVNIM PROBLEMSKIM SKALAMA KOJE SU RODITELJI (CBCL), NASTAVNICI (TRF) I UČENICI (YSR) OCIJENILI KAO PREDIKTORIMA

Opći uspjeh	R ² a	Prediktori	Regresijski koeficijenti		
			B ^b	β ^c	p ^d
djevojčice	43,7%	problemi s pažnjom (N)	-0,100	-0,447	<0,001
		problemi s pažnjom (R)	-0,190	-0,381	<0,001
		tjelesni problemi (U)	-0,073	-0,194	<0,001
		problemi mišljenja (R)	0,196	0,188	0,004
		povučenost (N)	-0,138	-0,185	0,004
		tjeskobe/depresivnost (N)	0,078	0,159	0,017
		agresivno ponašanje (N)	0,059	0,144	0,048
dječaci	44,1%	problemi s pažnjom (N)	-0,130	-0,735	<0,001
		tjeskobe/depresivnost (N)	0,177	0,254	<0,001
		povučenost (R)	-0,120	-0,164	0,002
		delinkventno ponašanje (U)	0,041	0,107	0,043

^a koeficijent determinacije, ^b regresijski koeficijent, ^c standardizirani regresijski koeficijent, ^d značajnost regresijskih koeficijenata

TABLICA 9. HIJERARHIJSKI REGRESIJSKI MODELI DJEVOJČICA I DJEČAKA S OPĆIM ŠKOLSKIM USPJEHOM KAO KRITERIJEM TE INTERNALIZIRANIM I EKSTERNALIZIRANIM PROBLEMIMA KOJE SU RODITELJI (CBCL), NASTAVNICI (TRF) I UČENICI (YSR) OCIJENILI KAO PREDIKTORIMA

Opći školski uspjeh	R ² a	Prediktori	Regresijski koeficijenti		
			B _b	β _c	p _d
djevojčice	11,4%	eksternalizirani problemi (N)	-0,070	-0,226	0,001
		internalizirani problemi (R)	-0,035	-0,174	0,011
		internalizirani problemi (U)	-0,023	-0,160	0,019
dječaci	16,6%	eksternalizirani problemi (N)	-0,081	-0,366	<0,001
		internalizirani problemi (R)	-0,033	-0,137	0,032

^a koeficijent determinacije, ^b regresijski koeficijent, ^c standardizirani regresijski koeficijent, ^d značajnost regresijskih koeficijenata

upravo ova skupina djece, dugoročno gledajući, najvjerojatnije imati ozbiljnijih problema sa školskim postignućem, tako da njihova obrazovna perspektiva doista može postati upitna. Stoga je moguće, na određeni način, ove adolescente označiti kao rizičnu populaciju s aspekta školskog uspjeha. Njihove mogućnosti da u perspektivi dožive različite poteškoće odgojno-obrazovnog karaktera, izrazito su velike – od usvajanja nastavnih sadržaja, smanjene razine obrazovne motivacije, nedostatka inventivnosti i kreativnosti pa sve do ozbiljnijih poteškoća i nesporazuma tijekom procesa valorizacije.

Osim problema s pažnjom (koje su kao najznačajnije označili nastavnici i roditelji), kada se promotri situacija kod učenica, na školski uspjeh značajno utječu i njihovi tjelesni problemi. Tjelesne probleme najbolje uočavaju same učenice jer su oni prvenstveno vezani za različite tjelesne manifestacije neurotskog (konverzivnog) tipa koji su teže uočljivi drugim osobama, a posebno onima s kojima nisu osobito bliske i koje ne poznaju njihove osobne unutarnje poteškoće. Tjelesne manifestacije kao što su osjećaj vrtoglavice, bolovi u trbuhu, prsima, glavobolje i sl., djeluju ometajuće na odgojno-obrazovni interes i motivaciju kod učenica, dovodeći do pada koncentracije i zainteresiranosti za edukativne aktivnosti. Senzacije takvog tipa često su praćene specifičnim (nedefiniranim) osjećajima i određenom dozom tjelesne nelagode i stoga su najčešće nepre-

poznatljive i nerazumljive drugim osobama (nastavnicima i drugom školskom osoblju).

Na školski uspjeh adolescentica značajan utjecaj (i to pozitivan) imaju problemi mišljenja. Udio ove varijable u ukupnom varijabilitetu školskog uspjeha je relativno malen i u odnosu na probleme pažnje je manje značajan. Stoga pretpostavljamo kako se ovdje radi u prvom redu o tome da u strukturi osobnosti ovih učenica postoje određeni elementi koji potenciraju ove „probleme”, međutim ti su „problemi” značajno manjeg intenziteta i izvan su patološke razine. Utjecaj tih elemenata nije toliko izražen da rezultira ozbiljnijim smetnjama koje značajnije ometaju školsko postignuće i svakodnevno funkcioniranje učenica. Kako „probleme” ovoga tipa pretežno zamjećuju roditelji, pretpostavljamo kako je riječ o nekim spornim detaljima ponašanja adolescentica (npr. fizičkom izgledu – boji i obliku frizure, načinu oblačenja, određenim manirima ...) koja roditeljima ponekad mogu izgledati neobično, nesvakidašnje i pomalo čudno. Ideje, stavovi i ponašanja njihove djece ponekad znaju odudarati od promišljanja i sustava vrijednosti koje oni zagovaraju, prakticiraju i s kojima žive. To je na neki način i razumljivo osobito ako povežemo njihovo ponašanje sa specifičnostima dobi u kojoj se nalaze. Potreba za konačnim odrastanjem i odvajanjem od primarne obitelji rezultirat će u vremenu adolescencije kod mnogih adolescenata zagovaranjem određenih idealizacija,

specifičnih ideja i stilova ponašanja. Sukladno tome, držimo kako se u ovim slučajevima prvenstveno radi o učenicama koje se, na neki način, ne uklapaju u predviđene sheme i obrasce ponašanja (do prihvatljive razine), pa i u školskim i izvanškolskim aktivnostima, već su sklonije neuobičajenim promišljanjima i manevrima, odnosno sklonije su osobnim vizijama i traženju alternativnih putova koji odudaraju od ustaljenih mišljenja i općeprihvaćenih obrazaca odgojno-obrazovne i životne prakse. **Čini se da učenicama koje posjeduju određenu osobitost (specifičnost) unutar vlastite ličnosti, upravo takav otvoreniji, neobičniji i inventivniji pristup potiče značajniju misaonu (a i ostalu) aktivaciju što u konačnici rezultira kvalitetnijim postignućima i boljim školskim ocjenama.**

Isto tako na školski uspjeh adolescentica određeni utjecaj (premda negativni) imaju i problemi povučenosti, prema mišljenju nastavnika. Čini se da djevojčice koje su povučenije, usamljenije, sramežljivije i pomalo izolirane od drugih učenica („drže se po strani”), imaju više problema sa školskim uspjehom, nego je to slučaj kod društvenijih i komunikativnijih djevojčica. Premda se radi o razvojno specifičnom razdoblju koje je izrazito prožeto anksioznošću, sramežljivošću i određenom izoliranošću kod dobrog dijela adolescentica, izgleda da se učenice kod kojih su ovi problemi naglašeniji i izraženiji, teže snalaze u školskom okruženju što u konačnici rezultira smanjenim školskim postignućem.

Prema mišljenju nastavnika pozitivan utjecaj na školski uspjeh učenica imaju problemi tjeskobe/depresivnosti i „agresivno” ponašanje. **Čini se da učenice koje su anksiozne, potištene i pomalo zabrinute i koje obazrivo pristupaju školskim obvezama postižu i kvalitetnije rezultate u školi. One odgovorno pristupaju radu i na taj način postižu bolje školske rezultate u odnosu na ostale učenice** U njihovom ponašanju često nalazimo mnoge pokazatelje koji ukazuju na savjesnost, marljivost i odgovornost. Istovremeno, učenice u čijem ponašanju nalazimo agresivne elemente, iskazuju više odlučnosti i samopouzdanja (sklonije su nametanju vlastitog mišljenja i stavova, „polemiziranju i raspravljanju” s nastavnicima, iskazivanju negodovanja i određenog (tolerantnog) protesta ukoliko se ne slažu sa određenim stavovima ili nisu zadovoljne dobivenom ocjenom

i sl.). Na taj način, one uspijevaju postići očekivane i zacrtane ciljeve i ostvariti vlastita ambicije. Čini se kao da nastavnici podržavaju i gratificiraju takav izravniji pristup školskim zadacima i aktivnostima. Isto tako i kod usmene provjere znanja (a ona je veoma česta u našem odgojno-obrazovnom sustavu) učenice koje su elokventnije i snalažljivije, uspijevaju postići bolji rezultat od onih učenica i učenika koji odgovaraju kratkim rečenicama. Držimo kako je ova razina njihove verbalne snalažljivosti, upornosti i pozitivne agresivnosti, relativno tolerantna i podnošljiva (možda čak i poticajna) za nastavnike, ne prelazi propisane i dogovorene okvire, ne djeluje ometajuće na rad i ne proizvodi konfuziju i destrukciju unutar razredne zajednice. Štoviše, djeluje stimulatивно i motivirajuće i za pojedinca i za cijeli razred. Stoga je nastavnici kao takvu prihvaćaju i podržavaju što je dobrim dijelom vidljivo kroz strukturu i karakter njihovih školskih ocjena.

S druge strane, na školski uspjeh učenika (adolescenata), pored problema s pažnjom koji su ranije navedeni, prema mišljenju nastavnika značajno utječu (i to pozitivno) problemi tjeskobe, odnosno depresivnosti. Adolescenti koji su često anksiozni i napeti, istovremeno su savjesni i temeljiti u radu. U svom ponašanju imaju zamjetan broj perfekcionističkih elemenata, detaljni su u izvršavanju školskih obveza, točni i odgovorni. Učenici s ovakvim crtama osobnosti obazrivo pristupaju školskim aktivnostima, pedantno ispunjavaju planirane zadaće i s obzirom na njihovu perfekcionističku narav, kontinuirano nastoje dati od sebe najbolje što mogu kako bi postigli planirani učinak.

Na uspjeh u školi adolescenta, prema mišljenju roditelja značajno utječu i problemi povučenosti, i to negativno. Povučenaost, zatvorenost i tajnovitost su osobine koje imaju negativan utjecaj na školsko postignuće. Dakle, što je veći udio ovih osobina kod pojedinih učenika, to je i veća vjerojatnost da će njihov školski uspjeh u perspektivi biti lošiji. Oni su po svojoj prirodi plahi i zatvoreni i nisu skloni intenzivnim druženjima sa svojim vršnjacima. Primarno su okrenuti prema sebi i povučeni u vlastiti svijet. Nisu kvalitetno socijalno adaptirani i na odgovarajući način uklopljeni u društvo vršnjaka i vršnjačkih skupina. U slučajevima kada pokazuju zamjetnu pasivnost i tugu, neaktivnost i trajnije povlačenje u

sebe, takva ponašanja počinju brinuti roditelje i buditi im određenu strepnju. Roditelji se počinju plašiti njihovog samovanja, upornog ostajanja kod kuće i moguće socijalne izolacije. Premda se ovdje najvjerojatnije ne radi o ozbiljnijim vidovima psihopatologije, elementi takvog ponašanja roditeljima stvaraju zabrinutost i osjetniji nemir.

Istovremeno, prema viđenju učenika skala delinkventnih problema javlja se kao značajan prediktor školskog uspjeha. To konkretno znači da postojanje određenih ponašanja kod adolescenata koja sadrže elemente delinkventnog tipa (npr. kršenje pravila, nepristojno ponašanje...) ima pozitivan utjecaj na njihov školski uspjeh. Prema tome, i u ovom slučaju, slično kao i u prethodnima, radi se o relativno slabijem (ali ipak statistički značajnom) utjecaju ove varijable na sveukupne odgojno-obrazovne rezultate koje adolescenti postižu u školi. Utjecaj ove varijable na školsko postignuće u odnosu na varijablu problemi pažnje (prema procjeni nastavnika) je dosta niži. Stoga njezin učinak nije izrazito destruktivan i ometajući tako da nema konkretnijih negativnih posljedica na djetetovo sveukupno funkcioniranje. Štoviše, taj je utjecaj dovoljno snažan da polučiti određene pozitivne elemente i kvalitetan učinak na njihovo školsko postignuće. Prema njihovom mišljenju oni učenici koji u svom ponašanju imaju određenih specifičnih elemenata (agresivnost, pozitivnu nametljivost, verbalnu probitačnost, sposobnost da se nametnu drugim učenicima i sl.) postižu bolji školski uspjeh od onih učenika koji nemaju izgrađene takve sposobnosti.

Kada se pogleda utjecaj širokih problemskih skala (kao prediktora) na školski uspjeh, zamjećuje se dominantniji udio eksternaliziranih problema u odnosu na internalizirane (Masten i sur., 2005). Zajedničkim spajanjem skala agresivnog i delinkventnog ponašanja Achenbachovih upitnika dobiva se široka problemska skala eksternalizacije. Ona obuhvaća sve probleme agresivnog i delinkventnog tipa koji pored osnovnog utjecaja na dijete i njegovu okolinu imaju i dodatni zajednički (međusobni) utjecaj. Na taj način, ove dvije varijable daju novi karakter (profil) problemima u ponašanju, mijenjajući kvantitativnu i kvalitativnu strukturu samog fenomena. Uzimajući u obzir svu složenost uzajamnog utjecaja i međusobnog odnosa ovih dviju komponenti dr-

žimo kako skala eksternalizacije na neki način ipak registrira postojanje ozbiljnijih problema kod ispitivanih učenica i učenika. Adolescentice i adolescenti koji učestalo reagiraju agresivno i u svom ponašanju nerijetko koriste reakcije s mješavinom agresivnih i delinkventnih elementa imaju u prosjeku niže školsko postignuće nego adolescenti koji pretežno koriste prosocijalno ponašanje. Slične rezultate i stavove navode i neki drugi autori (Wentzel, 1991, Klarin, 2000, Lacković-Grgin, 2006). Eksternalizirane probleme prvenstveno zamjećuju nastavnici (odgojitelji), dok veći značaj internaliziranim problemima daju roditelji i mladi. Negativan utjecaj eksternaliziranih problema na školsko postignuće učenica i učenika najbolje zamjećuju nastavnici, prvenstveno stoga jer su takva (ometajuća) učenička ponašanja lako dostupna njihovoj percepciji i ona se u svakodnevnom odgojno-obrazovnom radu sreću relativno često. Različiti vidovi nediscipline, ometanja, provociranja i remećenja nastavnog procesa očekivano smetaju nastavnicima, onemogućavaju ih u normalnom radu i odvlače im pozornost s planiranih odgojno-obrazovnih aktivnosti. Istovremeno, percepcija nastavnika manje je okrenuta prema unutarnjim problemima učenika i učenica. Probleme takvoga tipa najčešće primjećuju roditelji (osobito majke) i mladi. Oni su pretežno koncentrirani na te probleme i ti problemi, prema njihovom mišljenju, imaju veliku osobnu važnost i značaj. Zaoкупljenost intrapsihičkim problemima i problemima odrastanja u periodu adolescencije često je prisutna u ponašanju mladih jer je taj tranzicijski period emocionalno turbulentan, buran i izrazito dinamičan (Nikolić, 1990, De Santi i Pellai, 2008). Adolescentni razvojni dinamizam prvenstveno zahvaća pozornost roditelja i samih mladih.

Uzimajući kao prediktore općeg školskog uspjeha ukupnu ocjenu problema prema mišljenu roditelja, nastavnika i učenika dobivaju se rezultati navedeni u Tablici 10. I u ovom slučaju se potvrđuje dominacija mišljenja nastavnika. Naime, njihov stav izražen ukupnim bodovima javlja se kod djevojčica kao prvi od dvaju značajnih prediktora, a u slučaju dječaka je jedini značajan, naravno u oba modela s negativnim utjecajem na opći školski uspjeh. Drugi značajni prediktor općeg školskog uspjeha djevojčica je stav roditelja izražen ukupnim bodovima.

Mišljenje učenica i učenika se nije pokazao kao značajni prediktor njihovog općeg školskog uspjeha. Koeficijenti determinacije kreću se u rasponu od 19,2% (za djevojčice) do 26,2% (za dječake) (Tablica 10).

Dakle, i u ovom slučaju, kada se uzme u obzir skala ukupnih problema, procjene nastavnika pokazuju se kao najpouzdanije. Kada je riječ o školskom (ne)uspjehu, čini se da nastavnici imaju najrealniju percepciju mogućeg razvoja djetetovih odgojno-obrazovnih potencijala, njegovih edukativnih specifičnosti i školskog postignuća. Obrazovanje je usko stručno pitanje koje je nastavnicima iznimno blisko i s kojim su detaljno upoznati. Nastavnici svakodnevno provode mnogo vremena s djecom u razredu (a i izvan njega) pa (najčešće) jako dobro poznaju razvojni potencijal pojedinaca i njihove obrazovne mogućnosti. Oni permanentno mogu stručno i kompetentno opservirati učenikove potencijale, motivacijski kapacitet te školsko postignuće. Kroz mnogo sitnih aktivnosti, školskih i domaćih uradaka, motivaciju i zalaganje, inventivne dosjetke te konstruktivne prijedloge kontinuirano prate učenika, opserviraju i evidentiraju njegove eventualne stagnacije, poboljšanja i opće napredovanje. Takvu sustavnu dijagnostičku, razvojnu i evaluacijsku mogućnost u cjelokupnom životu pojedinca teško će više bilo tko imati. Sustavnost i cjelovitost temeljna su obilježja odgojno-obrazovnog procesa i školskog (pa i predškolskog) sustava putem kojih se sveobuhvatno i dugoročno prati i procjenjuje napredovanje svakog učenika.

Ukoliko sagledamo značajnost utjecaja svih prediktora na školski uspjeh temeljem Achenbachovih upitnika, razvidno je kako je utjecaj skala koji se od-

nosi na probleme s pažnjom u strukturi školske ocjene izrazito najdominantniji. Osobito značajan utjecaj imaju oni problemi pažnje koje nastavnici percipiraju kroz nastavu i ostale odgojno-obrazovne aktivnosti. Tako percipirani problemi pokazuju se kao najznačajniji prediktori školskog (ne)uspjeha. S obzirom da su nastavnici najpouzdaniji i najtočniji prognostičari školskog postignuća, njihove opservacije i zapažanja treba uzeti s posebnom pozornošću i ozbiljnošću. Opservacijski potencijal i stručno-pedagoška pronicljivost nastavnika pružaju realan i pouzdan temelj pomoću kojega možemo dugoročnije sagledati djetetovu edukativnu perspektivu, napraviti određene dijagnostičke uvide i zahvate te uvesti učinkovite pedagoške intervencije sa ciljem značajnog poboljšanja učenikovog školskog uspjeha. Međutim, bez obzira na to ne smije se izgubiti iz vida činjenica kako su nastavnici prvenstveno usmjereni na eksternalizirane probleme učenika i učenica. Za razliku od njih, mladi su primarno fokusirani na utjecaj internaliziranih problema na različite sfere njihovog života. Oni su manje zaokupljeni vlastitim ponašanjem i u tome uglavnom ne vide ništa problematično. Štoviše, određene ekscentrične i neuobičajene izjave i ponašanja, uključujući i vlastiti izgled, (pomalo distanciran od uvriježenih i prihvaćenih normativa) namjerno potenciraju kako bi se primijetila, pa i izrazito istaknula njihova različitost, originalnost i posebnost. Biti drugačiji i poseban temeljno je geslo adolescentnog perioda. Ta je činjenica u skladu s aktualnim razvojnim trenutkom u kojem se oni nalaze jer je adolescencija doista specifično i kontroverzno životno razdoblje puno

TABLICA 10. HIJERARHIJSKI REGRESIJSKI MODELI DJEVOJČICA I DJEČAKA S OPĆIM USPJEHOM KAO KRITERIJEM TE UKUPNIM PROBLEMIMA KOJE SU RODITELJI (CBCL), NASTAVNICI (TRF) I UČENICI (YSR) OCIJENILI KAO PREDIKTORIMA

Opći školski uspjeh	R ² a	Prediktori	Regresijski koeficijenti		
			B ^b	β ^c	p ^d
djevojčice	19,2%	problemska skala ukupno (N)	-0,032	-0,352	<0,001
		problemska skala ukupno (R)	-0,018	-0,224	<0,001
dječaci	26,2%	problemska skala ukupno (N)	-0,042	-0,515	<0,001

^a koeficijent determinacije, ^b regresijski koeficijent, ^c standardizirani regresijski koeficijent, ^d značajnost regresijskih koeficijenata

emocionalnog naboja i razvojnih dilema. Suvremeno razumijevanje psihosocijalnog razvoja osobnosti u periodu adolescencije upravo potvrđuje tu činjenicu intenzivne potrebe za istraživanjem i razumijevanjem vlastitog unutarnjeg (intimnog) svijeta. Realizacija važnih razvojnih zadataka u ovom periodu stavlja adolescente u posebno složenu situaciju koja od njih zahtijeva kontinuirano slabljenje ovisnosti o vlastitim roditeljima i njihovoj pomoći te postupno preuzimanje životnih obveza i odgovornosti u skladu s kronološkom dobi (Nikolić, 1990, De Santi i Pellai, 2008).

Stoga se kao važno načelo rada suvremene škole nameće potreba za permanentnim stručnim usavršavanjem pedagoškog osoblja sa zahtjevnom zadaćom povećavanja njihovih kompetencija koje se odnose na probleme mladih, a osobito na one probleme, koji se teže percipiraju i koji su naizgled (prema vani) manje dostupni. Zato nastavnici, a i ostalo stručno-pedagoško osoblje moderne škole moraju kontinuirano stjecati neophodna znanja i razvijati percepciju i senzibilitet za prepoznavanje unutrašnjeg psihičkog realiteta učenika i učenica adolescentne dobi. Oni se ne smiju isključivo fokusirati na realizaciju planiranih nastavnih (obrazovnih) sadržaja i zadataka (nastavni pozitivizam), već u svome radu trebaju primijeniti načelo modernog pedagoška – poticati individualni i socijalni razvoj svakog pojedinog djeteta. Suvremeni nastavnik treba biti istovremeno odgojitelj, medijator i socijalni integrator koji neće gubiti iz vida svoju prevažnu ulogu osobe koja učeniku pomaže, koja ga usmjerava, potiče, ohrabruje, informira i kojoj nisu strane uloge inicijatora, suradnika, partnera, pa i iskrenog prijatelja (Previšić, 1999, 2003). Voditi računa o cjelovitom razvoju svakog učenika, uvažavati njegove razvojne potrebe (individualne i socijalne) pedagoški je pristup izbora današnje škole.

I konačno, podaci koje smo dobili u našem istraživanju, ukazuju na činjenicu da su se različiti emocionalni problemi i problemi ponašanja učenika sedmih i osmih razreda osnovne škole (problemi pažnje, problemi mišljenja, tjeskoba/depresivnost, povučенost, tjelesni problemi, agresivno ponašanje, eksternalizirani i internalizirani problemi) pokazali kao značajni prediktori njihovog školskog uspjeha. Rezultati također ukazuju i na različitu hijerarhijsku strukturu ispi-

tivanih prediktora s aspekta spola. Isto tako rezultati istraživanja su pokazali kako su eksternalizirani problemi značajniji prediktori školskog postignuća učenica i učenika nego internalizirani problemi. Navedeni rezultati potvrđuju postavljenu hipotezu.

Zaključak

Hijerarhijski regresijski modeli učenica i učenika s općim uspjehom kao kriterijem i Achenbachovim problemskim skalama kao prediktorima pokazali su da na školski uspjeh djevojčica (učenica) najviše utječu problemi s pažnjom, tjelesni problemi, problemi mišljenja, povučенost, tjeskoba/depresivnost, agresivno ponašanje te eksternalizirani i internalizirani problemi. Na školski uspjeh dječaka (učenika) ponajprije utječu problemi s pažnjom, tjeskoba/depresivnost, povučенost, delinkventno ponašanje te eksternalizirani i internalizirani problemi. Učenici i učenice koji imaju više različitih emocionalnih i problema u ponašanju uglavnom postižu slabije rezultate u školi. Problemi s pažnjom, u odnosu na sve ostale tipove ispitivanih problema, najnegativnije utječu na školsko postignuće. Problemi s pažnjom koje kod učenica i učenika zamjećuju nastavnici pokazuju se kao najpouzdaniji prognostički faktor (prediktor).

Na osnovu rezultata istraživanja možemo zaključiti:

1. Pedagoško osoblje suvremene škole veliku pozornost treba posvetiti različitim problemima koji opterećuju učenike – problemima s pažnjom, povučенosti, socijalnim problemima itd. Kako su se problemi s pažnjom pokazali kao najdominantniji i najutjecajniji prediktori u varijabilitetu školskog uspjeha i socijalne kompetencije učenika, potrebno ih je potanko analizirati i temeljito obraditi. Pitanjima razvoja pažnje, ustrajnosti i usredotočenosti u rješavanju školskih zadataka i životnih problema, kao i problematici unutarnje (intrinzične) motivacije učenika, treba pristupiti ozbiljno. Čini se da neumjereno isticanje i favoriziranje edukativnog načela, kojim se odgojno-obrazovne potencijale i aktivnosti škole nastoji uskladiti isključivo s individualnim potrebama i trenutačnim interesima učenika, dugoročno gledano, mogu postati ometajući čimbenik koji u značajnoj

mjeri usporava proces odrastanja. Naime, usmjeravanje odgojno-obrazovnih aktivnosti isključivo prema trenutačnim interesima i željama učenika, uz istodobno zanemari vanje zahtjeva stvarnosti (obitelji, škole, vršnjačkih skupina, društva...), može rezultirati nedovoljnom spremnošću (i sposobnošću) učenika za suočavanje s težim, složenijim i zahtjevnijim životnim zadacima (situacijama). Također, spremnost učenika može biti na kušnji i pri realizaciji zahtjevnih odgojno-obrazovnih zadataka, osobito onih koji im nisu zanimljivi i ne bude znatizeljju, bez obzira na njihovu edukativnu i razvojnu važnost. Stoga, poticanje razvoja intrinzične motivacije, buđenje interesa za nastavne i izvannastavne aktivnosti te jačanje ustrajno-

sti u odgojno-obrazovnom radu ostaju važna strateška odrednica suvremene škole.

2. Nastavnici su se pokazali kao najbolji i najpouzdaniji procjenitelji školskog uspjeha. Njihove procjene imaju veoma dobru prognostičku vrijednost. Međutim, oni ponajprije zamjećuju učeničke probleme eksternaliziranog (ponašajnog) tipa, a internalizirane mnogo teže opažaju. Stoga smatramo da je iznimno važno i nužno dodatno osposobiti nastavnike primjerenim edukativnim metodama i programima (u sklopu redovitog studija ili putem permanentnog usavršavanja) koji bi uključivali relevantna znanja iz područja razvoja osobnosti, psihopatologije, psihoterapije i socioemocionalnog funkcioniranja učenika.

Literatura

- Beabout, B.R. (2006), Broadening the Definition of School Success with School-Family Partnerships. *School Community Journal*, 16 (1), str. 127-130.
- Bouillet, D., Uzelac, S. (2007), *Osnove socijalne pedagogije*. Zagreb: Školska knjiga.
- Burt, K. B., Obradović, J., Long, J. D., Masten, A. S. (2008), The Interplay of Social Competence and Psychopathology Over 20 Years: Testing Transactional and Cascade Models. *Child Development*, 79, str. 359-374.
- Byrd, R. S. (2005), School failure: assessment, intervention, and prevention in primary pediatric care. *Pediatr Rev.*; 26 (7). str. 233-243.
- Chen, X., Rubin, K. H., Li, D. (1997), Relation Between Academic Achievement and Social Adjustment: Evidence From Chinese Children. *Developmental Psychology*, 33, str. 518-525.
- De Santi A. M., Pellai A. (2008), Comportamenti in adolescenza. *Rapporti ISTISAN*. 08 (01): 43-52.
- Hentig, H. (1997), *Humana škola*. Zagreb: Educa.
- Klarin, M. (2000), *Odnosi u obitelji i s vršnjacima kao prediktori različitih aspekata prilagodbe u školi*. Doktorska disertacija Filozofskog fakulteta u Zagrebu.
- Lacković-Grgin, K. (2006), *Psihologija adolescencije*. Zagreb: Slap.
- Listorto, S. (2008), Prevenzione dell'insuccesso scolastico come prevenzione dei comportamenti a rischio. *Rapporti ISTISAN*. 08 (01), str. 120-139.
- McCoy, J. D., Twyman, T., Ketterlin-Gerald, L. R., Tindal, G. (2005). *Encyclopedia of School Psychology*. SAGE Publications.
- Nikolić, S. (1990), *Svijet dječje psihe*. Zagreb: Prosvjeta.
- Obradović, J., Burt, K. B., Masten, A. S. (2010), Testing a Dual Cascade Model Linking Competence and Symptoms Over 20 Years from Childhood to Adulthood. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 39 (1), str. 90-102.
- Patrikakou, E. N., Weissberg, R. P., Redding, S., Walberg, H. J. (Eds.). (2005), *School-family partnerships for children's success*. New York: Teachers College Press.
- Previšić, V. (1999), Agresivnost (nasilje) u školi – tema 23. škole pedagoga. U: Vrgoč, H. (ur.), *Agresivnost (nasilje) u školi*. Zagreb: HPKZ, str. 15-27.
- Previšić, V. (2003), Suvremeni učitelj: odgojitelj – medijator – socijalni integrator. U: Ličina, B. (ur.), *Učitelj – učenik – škola: Zbornik radova znanstveno-stručnog skupa povodom 140 godina visokog učiteljskog učilišta u Petrinji*. Petrinja: Visoka učiteljska škola, str. 13-19.
- Previšić, V. (2007), Pedagogija i metodologija kurikula. U: Previšić, V. (ur.) *Kurikulum, teorije – metodologija – sadržaj – struktura*. Zagreb: Školska knjiga, str. 15-37.
- Psacharopoulos, G. (2007). The Costs of School Failure: A Feasibility Study. European Commission, Monograph.
- Rečić, M. (2003), *Obitelj i školski uspjeh učenika*, Đakovo: Tempo.
- Semrud-Clikeman, M. (2007), *Social Competence in Children*. New York: Springer.
- Steinberger, E. D. (1993), Improving student achievement. Virginia: American Association of School Administrators.
- Wentzel, K. R. (1991), Relations between Social Competence and Academic Achievement in Early Adolescence. *Child Development*, 62, str. 1066-1078.
- Zibar-Komarica, V. (1993), *Neuspjeh u školi*. Zagreb: Školska knjiga.
- Zloković, J. (1998), Školski neuspjeh – problem učenika, roditelja i učitelja. Rijeka: Filozofski fakultet, Odsjek za pedagogiju.