

Uloga škole kao zaštitnog čimbenika u prevencija poremećaja u ponašanju djece i mladih

Gregov, Ema

Undergraduate thesis / Završni rad

2016

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

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:186:006229>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-03-18**



Repository / Repozitorij:

[Repository of the University of Rijeka, Faculty of Humanities and Social Sciences - FHSSRI Repository](#)



Sveučilište u Rijeci

Filozofski fakultet u Rijeci

Uloga škole kao zaštitnog čimbenika u prevenciji poremećaja u ponašanju djece i mladih

završni rad

Student: Ema Gregov

Mentor: doc. dr.sc. Nataša Vlah

Studij: Pedagogija/ Engleski jezik i književnost

Matični broj: 000906837

Rijeka, rujan 2016

Sadržaj

Sadržaj	1
Uvod	2
1. Poremećaji u ponašanju	3
2. Prevencija poremećaja u ponašanju	9
2.1. Što je prevencija (poremećaja u ponašanju)?	9
2.2. Uspješna prevencija poremećaja u ponašanju	11
2.3. Postavljanje programa za prevenciju poremećaja u ponašanju	12
3. Rizični i zaštitni čimbenici u razvoju poremećaja u ponašanju djece i mladih	15
3.1. Rizični čimbenici	15
3.2. Zaštitni čimbenici	17
4. Škola kao zaštitni čimbenik u prevenciji poremećaja u ponašanju	19
4.1. Važnost škole u životima djece i mladih	19
4.2. Rizični čimbenici u školskom okruženju	19
4.3. Neka istraživanja koja potvrđuju međusobni utjecaj škole i poremećaja u ponašanju	22
4.4. Školski preventivni programi	24
4.5. Škola kao mjesto pozitivnog razvoja djece i mladih	30
5. Školski preventivni programi u Hrvatskoj	35
6. Zaključak	41
7. Sažetak	42
8. Literatura	43

Uvod

Može se reći da je ljudsko ponašanje bilo i ostalo jedan od najzanimljivijih i naširoko istraživanih pojava u znanostima koje se bave čovjekom, upravo zbog svoje višesložnosti i kompleksnosti.

Nemoguće je razmišljati o ponašanju bez osvrtnja na one oblike koji nisu u skladu sa onim što je uobičajeno i "normalno". Razlika između onoga što se smatra prihvatljivim, to jest, neprihvatljivim, posebno je izražena kod djece i mladih koja još nemaju usvojena sve norme i pravila ponašanja u društvenoj zajednici.

Upravo zbog toga što se oni još nalaze u razdoblju odrastanja i razvijanja, i imaju priliku modificirati, smanjiti ili otkloniti neželjena ponašanja, vrlo je važno da se u što ranijoj dobi prepoznaju rizični oblici ponašanja koji bi u budućnosti mogli dovesti do poremećaja u ponašanju

Škola je, pored obitelji i vršnjaka, središnje mjesto socijalizacije djece i mladih te kao takva zauzima jedno od ključnih čimbenika u pružanju zdravog i kvalitetnog razvoja svojih učenika.

U ovom radu, čija je namjera dati kratki teorijski pregled poremećaja u ponašanju i uloge koju škola ima u prevenciji istih, najprije ćemo se osvrnuti na različite definicije poremećaja u ponašanju djece i mladih, kao i načine na koje se takve pojave mogu prevenirati. Nadalje, dati ćemo prikaz rizičnih i zaštitnih čimbenika koji postoje u sredinama u kojima djeca i mladi obitavaju, dok će se posebna pozornost pridati školi kao jednom od najsnažnijih zaštitnih faktora u prevenciji razvoja poremećaja u ponašanju. U završnom poglavlju opisati ćemo stanje školskih preventivnih programa u Hrvatskoj sa svrhom ukazivanja na potrebu koncipiranja učinkovitijih i bolje pripremljenih programa prevencije u osnovnim i srednjim školama koji bi se dotakli svih rizičnih ponašanja djece i mladih u hrvatskom društvu.

1. Poremećaji u ponašanju

Nemoguće je precizno definirati ljudsko ponašanje, neovisno o tome koliko ga široko pojmi, no možemo zaključiti da je to svako djelovanje koje je usmjereno prema sebi ili drugome čovjeku (Uzelac, 2004). U svakom društvu postoje pravila koja reguliraju ponašanje ljudi, a nazivaju se društvene norme (Uzelac, 2004). To su očekivanja i standardi ponašanja, koji definiraju granice prihvatljivog i ispravnog u konkretnim situacijama (Šućur, 2004). Isto tako, prosocijalno ponašanje čine postupci koje društvo smatra poželjnim i koje pojedinac mora usvojiti tijekom djetinjstva i razvoja (na primjer, dijeljenje s drugima, pomaganje i međusobna suradnja) (Zloković, 2004). Iako društvo od pojedinca traži da poštuje norme ili da im se bespogovorno pokorava, neki članovi društva ih ne poštuju, nego prakticiraju ponašanje koje od njih odstupa (Uzelac, 2004). Socijalno odstupanje ili devijacija je prema Bouillet i Uzelac (2007), sociološka kategorija kojom se objašnjava odstupanje od socijalnih normi dominantnog socijalnog poretka, a označuju svjesna djelovanja pojedinca. Dakle, to je bilo koje ponašanje koje odstupa od širokog okvira uobičajenog ponašanja mladih u datoj sredini, predstavlja štetnost za pojedinca i za njegovu okolinu te iziskuje dodatnu stručnu pomoć (Uzelac, 2004).

Često spominjana definicija poremećaja u ponašanju jest ona profesorica Dobrenić i Poldrugač (1974) za koje taj pojam predstavlja skupni naziv za sve one pojave biološke, psihološke i socijalne geneze koje manje ili više pogađaju pojedinca i nepovoljno djeluju na njegovu aktivnost i reaktivnost, te neugodno, štetno i opasno utječu na druge pojedince i zajednicu.

Slična definicija dana je u DSM-IV (1994, prema Koller-Trbović, Žižak, Jeđud Borić, 2011: 9) poremećaji ponašanja (*Conduct Disorders*) prema kojemu su "ustrajni obrasci antisocijalnog ponašanja koji narušavaju fundamentalna socijalna pravila i/ili osnovna prava drugih i uključuju: agresiju prema ljudima ili životinjama, destrukciju imovine, varanje ili krađu i ozbiljno kršenje pravila". Eddy (1996, prema Koller-Trbović, 2004) navodi kako se u spomenutoj klasifikaciji može izdvojiti šest kategorija koje se odnose na poremećaje u ponašanju. To su poremećaji ponašanja (već navedeni), opozicijsko ponašanje (prkos, neposluh, neprijateljsko ponašanje prema autoritetu, negativizam), poremećaj s nasilničkim ponašanjem, poremećaj prilagodbe s miješanim smetnjama emocija i ponašanja (depresija, anksioznost, tučnjava, kršenje zakona, vandalizam), poremećaj prilagodbe sa smetnjama ponašanja (povreda tuđih prava ili kršenje normi i pravila) te antisocijalno ponašanje. Prema

najnovijoj reviziji DSM-V (2013, American Psychiatric Association) u skupinu poremećaja remećenja, kontrole impulsa i poremećaja u ponašanju spadaju opozicijsko prkosni poremećaj, poremećaj s naizmjenično eskalirajućim ponašanjem, poremećaj ophođenja i antisocijalni poremećaj osobnosti

Upravo zbog složenosti pojave, Nivex Koller-Trbović (2004) pod pojmom poremećaji u ponašanju svrstava široku lepezu ponašanja različitih manifestacija, obilježja, intenziteta, trajanja, složenosti, opasnosti i/ili štetnosti, a koja se odnose na skupinu djece do 18 godina (izuzetno do 21).

U nastavku ćemo prikazati neke od klasifikacija poremećaja u ponašanju.

Poznata je Achenbachova (2009, Koller-Trbović, 2004) dimenzionalna klasifikacija poremećaja koja uključuje internalizirane i eksternalizirane skupine ponašanja. Internalizirana ponašanja su ona koja su previše kontrolirana ili usmjerena prema sebi. U ovu skupinu spada anksioznost i depresivnost, shizoidno ponašanje, somatske poteškoće i povlačenje. S druge strane, eksternalizirana ponašanja su nedovoljno kontrolirana ili su usmjerena prema drugima, na primjer, nepokoravanje, agresivnost, destruktivnost, problemi pažnje, impulzivnost, hiperaktivnost i delikvencija.

Bouillet i Uzelac (2007), temeljeći se na Achenbachovoj dimenzionalnoj podjeli, su prikazali fenomenološka obilježja primjera pretežito pasivnih (internalizirani) i pretežito aktivnih (eksternalizirani) poremećaja u ponašanju djece i mladih, čime u prvu skupinu spadaju

- plašljivost,
- povučенost,
- potištenost,
- nemarnost i lijenost,
- neurotski uvjetovani-pretežito pasivni oblici poremećaja u ponašanju i
- pomanjkanje pažnje,

dok su pretežito aktivni poremećaji u ponašanju

- nediscipliniranost,
- laganje,
- bježanje iz škole, od kuće i iz drugih odgojnih sredina,
- hiperaktivnost,
- agresivno ponašanje,

- delikventno ponašanje i
- ostali pretežito aktivni oblici poremećaja u ponašanju.

Autori naglašavaju, međutim, da se različiti oblici poremećaja u ponašanju isprepleću na najrazličitije načine i bez jasne granice prelaze iz jednog u drugi te ih je zato vrlo teško razgraničiti i klasificirati, te se dana podjela ne smije uzimati kao stroga podjela (Bouillet i Uzelac, 2007).

U definiranju poremećaja u ponašanju se spominje i termin kontinuum rizika.

Prema McWhirter i sur. (2012) kontinuum rizika kreće se od minimalnog (gotovo da nema pokazatelja problematičnog ponašanja) preko udaljenog, visokog i neizbježnog rizika te završava sa rizičnim aktivnostima u kojima osoba već participira u takvim oblicima ponašanja koji su definirani kao rizične kategorije.

Drayfoos (1997, prema Bašić, Koller-Trbović, Uzelac, 2004) također opisuje kontinuum rizika koji se sastoji od četiri kategorije rizičnosti djece i mladih na temelju njihova ponašanja. Na razini niskog rizika djeca i mladi ne manifestiraju delikventno ponašanje, ne koriste drogu ni alkohol te je njihov rizik od negativnih posljedica minimalan. Na drugoj razini (srednja razina rizika) nalaze se pojedinci koji čine manja kaznena djela, povremeno koriste lake droge, seksualno su aktivni ili su jednu godinu izvan školskog sustava, a većina njih manifestira samo jedno od navedenih ponašanja. Na visokoj razini rizika djeca i mladi manifestiraju ponašanja vrlo visokog rizika, ali u manjim frekvencijama i u manjem broju. Na vrlo visokoj razini rizika nalaze se djeca i mladi koji manifestiraju veći broj poremećaja u ponašanju, koji su počinili ozbiljno kazneno djelo ili su bili u maloljetničkom zatvoru, koji upotrebljavaju teške droge, prekomjerno piju, puše i upuštaju se u neodgovorna seksualna ponašanja.

Na temelju raznih definicija, Povjerenstvo za prevenciju poremećaja u ponašanju djece i mladih Vlade Republike Hrvatske izdalo je *Standarde za terminologiju, definiciju, kriterije i način praćenja pojave poremećaja ponašanju djece i mladih* za koje "pojam problemi u ponašanju djece i mladih predstavlja skupni naziv za sva ona ponašanja biološke, psihološke, pedagoške ili socijalne geneze, kojima dijete/mlada osoba značajno odstupa od ponašanja primjerenog dobi, situaciji, kulturnim i etničkim normama, te štetno ili opasno utječe na sebe i/ili druge pojedince ili društvene sustave" (Koller-Trbović, Žižak, Jeđud Borić, 2011: 13). Prema istom izvoru, termin *problemi u ponašanju* predstavlja "krovni pojam za kontinuum

oblika ponašanja od jednostavnijih, manje težine i opasnosti/štetnosti za sebe ili druge do onih definiranih i/ili sankcioniranih propisima i često težih po posljedicama i potrebama za tretmanom. Problemi u ponašanju djece i mladih predstavljaju središnji pojam koji supsumira ekstremnije oblike tog fenomena na oba smjera (od rizičnih preko teškoća do poremećaja u ponašanju). Uz takva ponašanja vezane su posljedice i stanja koja treba usmjeravati, mijenjati i/ili rješavati, a kojima se bave stručnjaci različitih struka i u različitim područjima" (Koller-Trbović, Žižak, Jeđud Borić, 2011: 12).

Rizična ponašanja definirana su kao ponašanja kojima osoba dovodi u opasnost prvenstveno svoje, ali i tuđe zdravlje, fizički i psihički integritet i imovinu, a čije su posljedice niskog intenziteta za sadašnjost, ali mogu predstavljati temelj loših ishoda u budućnosti (Koller-Trbović, Žižak, Jeđud Borić, 2011). U rizična ponašanja spada markiranje, neučenje, kršenje pravila u školi i kući, povučenost, nezainteresiranost za vršnjake, pretežno tužno raspoloženje, eksperimentiranje sa cigaretama, drogom i alkoholom, suprotstavljanje autoritetu i slično (Koller-Trbović, Žižak, Jeđud Borić, 2011).

Teškoće u ponašanju su ponašanja kojima osoba krši društvene i/ili zakonske norme i koja se pojavljuju u više različitih sredina kroz određeni period vremena te traže stručnu intervenciju (Koller-Trbović, Žižak, Jeđud Borić, 2011). Primjeri teškoća u ponašanju jesu krađa, bježanje, skitnja, napuštanje škole, samoozljeđivanje, socijalna izoliranost, nasilni ispadi, disciplinski prekršaji u školi i slično (Koller-Trbović, Žižak, Jeđud Borić, 2011).

Na kraju kontinuuma nalaze se poremećaji u ponašanju kojima osoba kroz duže vrijeme, intenzivno ugrožava svoje svakodnevno funkcioniranje na više životnih sredina i/ili ugrožava druge (Koller-Trbović, Žižak, Jeđud Borić, 2011). Posljedice tog ponašanja su brojne i izrazito negativne (u sadašnjosti i budućnosti), kako za pojedinca, tako i za druge pojedince i skupine. Ovdje spadaju teža kaznena djela i prekršaji, ovisnosti, pokušaj suicida te ovakva ponašanja zahtijevaju reakciju specijaliziranih stručnjaka i institucija (Koller-Trbović, Žižak, Jeđud Borić, 2011).

Bašić (2009) ukazuje na razliku populacije "u riziku" i populacije s rizičnim ponašanjima, pri čemu se prvi termin odnosi na populaciju sa problemima koji se još nisu manifestirali, ali je vjerojatno da će se pojaviti, dok je kod rizičnih ponašanja riječ o već manifestiranim poremećajima kao posljedici vrlo visokog rizika. U ovu skupinu spada napuštanje škole, ovisnost o drogi i alkoholu, maloljetnička trudnoća, delikvencija i kriminal, nasilje i drugi ozbiljni problemi ponašanja. Kod djece "u riziku" postoji šansa da će se neželjeno ponašanje

pojaviti, no ovisno o rizičnim, to jest, zaštitnim čimbenicima postoji mogućnost da se djeca prevladaju probleme (Bašić, 2009).

Djeca i mladi "u riziku" doživljavaju velik broj poteškoća u životu, imaju roditelje koji zloupotrebljavaju droge ili alkohol, žrtve su fizičkog, seksualnog ili emocionalnog zlostavljanja, napuštaju školu, žive u nepovoljnoj ekonomskoj situaciji, počinila su nasilno ili delikventno djelo ili su pokušala samoubojstvo (Bašić, Ferić, 2004).

Bašić (2009) također naglašava kako je vrlo važno definirati rizični status djece i mladih kako bi se postavili takvi preventivni programi koji će omogućiti minimiziranje utjecaja iz područja rizika i rizičnih čimbenika te maksimiziranje zaštitnih čimbenika. Na taj se način ciljevi određuju prema kvantifikaciji broja djece i mladih ljudi koji nisu u riziku, odnosno kod kojih se taj rizik umjeren ili visok, i prema kvalitativnom opisu populacije njihovih problema, ponašanja i očekivanih posljedica.

Za kraj ovog poglavlja navesti ćemo nekoliko prijedloga kriterija za utvrđivanje i klasificiranje poremećaja u ponašanju. S obzirom da je postoje nesuglasja među različitim autorima i stručnjacima oko definiranja pojave poremećaja u ponašanju, ne čudi činjenica da postoji više sustava kriterija za identificiranje i klasifikaciju te pojave.

Bašić, Žižak i Koller-Trbović (2001) opisale su sljedeće kriterije koje treba zadovoljiti za kategorizaciju poremećaja u ponašanju:

- trajanje poremećaja, pri čemu se o poremećajima u ponašanju može govoriti ako određena odstupanja traju od tri do šest mjeseci ili dulje, ili ako nastane nagla promjena u ponašanju,
- težina poremećaja (blagi, umjereni i teški poremećaji, odnosno niska, umjerena, visoka i vrlo visoka rizičnost),
- prisutnost poremećaja u određenoj sredini, pri čemu su opasniji i teži oni koji se pojavljuju u više različitih sredina,
- prisutnost većeg broja različitih poremećaja,
- socijalni ili kulturni kriterij (određeni poremećaj se ne procjenjuje na isti načinu različitim sredinama ili za različiti spol, dob i slično),
- hitnost intervencije i
- prije poduzete intervencije i njihovi rezultati.

U *Standardima za terminologiju, definiciju, kriterije i način praćenja pojave poremećaja u ponašanju* (Koller-Trbović, Žižak, Jeđud Borić, 2011) utvrđeni su opći kriteriji koji daju odgovore na to o kakvoj je teškoći/problemu riječ i utjecaj na osobu i druge pojedince/skupine:

- postoje li jasne posljedice za pojedinca ili druge pojedince/skupine,
- odstupaju li ponašanja značajnije od uobičajenog i društveno prihvaćenog za određenu sredinu, dob i spol pojedinca, te situaciju,
- ukazuju li ponašanja na nepovoljan razvoj pojedinca u budućnosti bez društvene pomoći ili stručne intervencije,
- kakva su obilježja ponašanja u odnosu na vrstu, težinu, učestalost, trajanje i složenost (Koller-Trbović, Žižak, Jeđud Borić, 2011).

2. Prevencija poremećaja u ponašanju

2.1. Što je prevencija poremećaja u ponašanju?

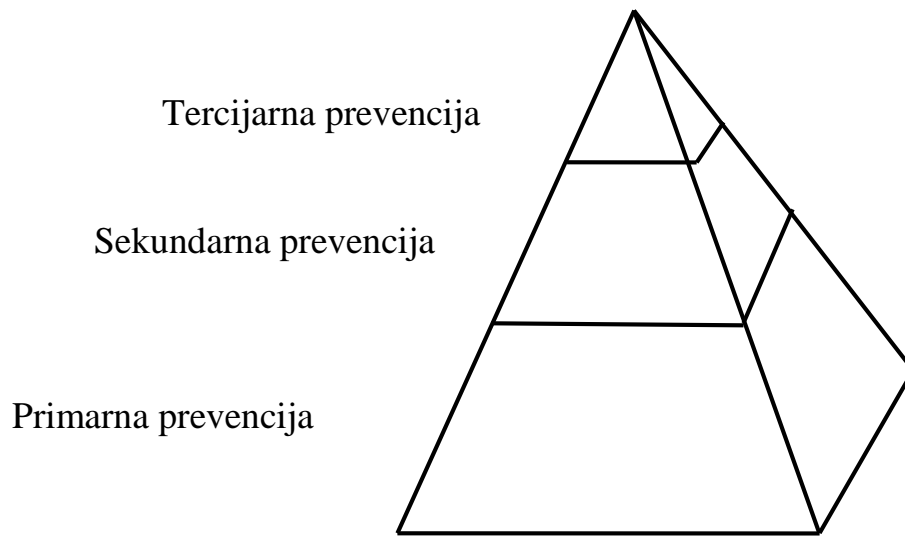
Prevencija je termin koji se svakodnevno i često koristi te za koji se pretpostavlja da je razumljiv sam po sebi, no često znanje i vještine koje su potrebne za pravilno funkcioniranje prevencije nisu kvalitetne i dostatne.

Prema Bašić (2009: 94), prevencija je "kompleksan proces i sveobuhvatna strategija utemeljena na razumijevanju čimbenika koji dovode do problema u ponašanju te razumijevanju mogućih varijacija tih čimbenika među pojedincima, skupinama, zajednicama, etničkim skupinama i skupinama u različitim razinama rizika".

Gledano s aspekta poremećaja u ponašanju, delikvencije i drugih rizičnih ponašanja djece i mladih ovaj pojam obuhvaća intervencije, postupke i kontinuirano, sustavno djelovanje kojim se nastoji otkloniti, poništiti ili kompenzirati djelovanje rizičnih čimbenika te implementirati, razviti i ojačati zaštitne čimbenike. Dakle, ovim procesom želi se smanjiti incidencija i prevalencija poremećaja u ponašanju te rizičnih ponašanja djece i mladih kojemu je cilj preveniranje ili odgađanje poremećaja, smanjivanje broja te smanjivanje problema povezanih s posljedicama tog poremećaja (Bašić, 2009).

Prema *Nacionalnoj strategiji prevencije poremećaja u ponašanju djece i mladih od 2009. do 2012. godine* prevenciju je moguće odrediti kao "složeni sustav mjera, aktivnosti i kontinuiranih napora usmjerenih otklanjanju rizičnih činitelja i/ili posljedica njihovog djelovanja, jačanja zaštitnih činitelja na svim razinama, područjima i ključnim točkama s ciljem osiguravanja kvalitetnog rasta, razvoja, prilagodbe i sazrijevanja novih naraštaja u sigurne, prilagođene, uspješne i sretne, a samim tim i zdrave ljude" (Narodne novine, 98./ 09.)

Bašić, Ferić i Kranželić (2001) opisali su model prevencije shematski prikazan kao piramida (Slika 1.)



Slika 1. Shematski prikaz modela prevencije (Bašić, Ferić i Kranželić, 2001)

U bazi piramide nalazi se primarna prevencija koja se odnosi na ulaganje u ukupnost kvalitete življenja cjelokupne populacije jedne zajednice kroz redovite socijalne i druge zajednice organizirane za zadovoljavanje potreba djece, mladih i odraslih osoba. Njezin je cilj smanjenje budućih pojavljivanja novih slučajeva emocionalnih i poremećaja u ponašanju te mentalnih bolesti, a usmjerena je prema populaciji koja nema tih problema, to jest, kod kojih postojeći skup rizičnih i zaštitnih čimbenika ne determinira ponašanja označena rizičnim. Dakle, te su aktivnosti više proaktivne, nego reaktivne jer se događaju prije nego se pojavi problem i fokusiraju se na smanjivanje pojavljivanja različitih stanja ili stilova života koji za posljedicu imaju rizična ponašanja (Bašić, Ferić i Kranželić, 2001).

Prema Lindgreenu (1987, prema Bašić, Ferić i Kranželić, 2001), primarnom prevencijom izbjegava se ili zaobilazi problem vezan za predikciju budućeg rizičnog ponašanja, a preseljenjem intervencija sa specifičnih resora na poboljšanje svakodnevnih institucija i skupina kao što su obitelji, škole, vršnjaci, obuhvaćeni su svi, a ne samo oni čije je rizično ponašanje već manifestirano.

Upravo zbog toga, u školama se najčešće provode univerzalni preventivni programi čija je namjera preveniranje problema prije njihova nastanka, a upravo zahvaćanjem cijele populacije izbjegnuto je stigmatiziranje pojedinih učenika (Maglica i Jerković, 2014).

Ključni čimbenici koji čine primarno preventivne programe uspješnima jesu: identificiranje potreba, razvijanje različitih strategija za zadovoljavanje tih potreba te povezanost mnogih institucija i servisa koji te potrebe zadovoljavaju. Efikasni programi trebaju povezati pojedine intervencijske strategije u zajedničkom kreiranju širokih i jakih sustava koji mogu podržati različite i međusobno povezane potrebe djece i mladih (Burt, Resnick i Novick, 1998).

Na dugoj razini piramide nalazi se sekundarna ili ciljana prevencija, odnosno, različiti programi ranih intervencija. Ova razina uključuje ulaganja i osnaživanja preko specifičnih programa za specifične uzorke rizične populacije ili populacije kod koje se zbog rizičnih uvjeta i postojanja rizika problemi na planu ponašanja tek očekuju ili su jako vjerojatni.

Na vrhu piramide (tercijarna prevencija) nalaze se ulaganja u specifične programe, to jest, intervencije za uzroke djece, mladih i odraslih osoba s već razvijenim poremećajima u ponašanju čija kompleksnost i trajanje određuju posebno programirane, specifične i složene tretmane.

Bašić (2009) je, na temelju navedenog modela, predložila tri tipa prevencije: univerzalna, selektivna i indicirana preventivna intervencija. Univerzalne preventivne intervencije odnose se na opću populaciju indicirane su na sve sudionike neke skupine. One su više integrirane u socijalni kontekst te ne utječu samo na ciljanu populaciju, nego i na buduće generacije djece kroz promjene u kontekstu i socijalizacijskom procesu. Selektivne preventivne intervencije usmjerene su na pojedince ili skupine koje su u riziku za razvoj poremećaja u ponašanju, a uključuju roditelje i rane programe u djetinjstvu, školi i zajednici. Indicirane preventivne intervencije namijenjene su visokorizičnim pojedincima kod kojih je identificiran minimalan simptom nekog poremećaja, ali za koji još nije dosegnut dijagnostički kriterij.

2.2. Uspješna prevencija poremećaja u ponašanju

Bašić (2009) navodi deset principa na kojima bi se trebali temeljiti preventivni napori škole i zajednice kako bi bili učinkovitiji:

1. Glavna misija je pomoći mladima da izbjegnu visokorizična ponašanja uvođenjem sadržaja obrazovanja za 21. Stoljeće.
2. Uspješna prevencija najbolja je promocija izbjegavanja visokorizičnih ponašanja prije nego se oni pojave.
3. Prevencija treba biti koncipirana tako da utječe na različite čimbenike pojavljivanja visokorizičnih ponašanja (rizik, potrebe, stanja, okolnost).
4. Uspješna prevencija mijenja sustave i norme.

5. Da bi prevencija bila uspješna mora dosegnuti sva obilježja okruženja u kojima će biti primijenjena.
6. Prevencije i strategije se temelje na ideji "činiti nešto što će reći da" mladima, a ne tražiti od njih da rade ono što mi želimo da oni rade.
7. Uspješna prevencija usmjerena je na odrasle i na mlade.
8. Prevencija zahtijeva suradnju različitih aktera (pojedinaac, škola, zajednica).
9. Za prevenciju je ključno učenje z istraživanja i prakse temeljeno na najnovijim strategijama, konceptima i informacijama.
10. Uspješna prevencija ne postoji bez sveobuhvatne evaluacije koja daje podlogu za planiranje i implementiranje te procjenu kratkoročnih i dugoročnih rezultata i utjecaja.

Pored navedenog, treba uzeti u obzir da kada se govori o poremećajima u ponašanju, da bi preventivni programi bili djelotvorni, trebaju objedinjavati tri različite razine preventivnog djelovanja (primarnu, sekundarnu i tercijarnu prevenciju), tri različita djelokruga djelovanja (lokalna zajednica, regija i država) i potrebe tri skupina korisnika (djeca, obitelj šire socijalno okruženje) (Ajduković, 2000). Pritom je važno od samog početka planiranja preventivnih programa voditi računa o tome "da se različite preventivne aktivnosti uzajamno nadopunjuju, a ne preklapaju, da su preventivne aktivnosti prilagođene potrebama i mogućnostima specifičnih sredina, da se razvija metodologija njihova planiranja i praćenja, da je svaka aktivnost dobro osmišljena i jasno postavljena u širi sustav preventivnog rada, da se preventivni programi temelje na multidisciplinarnom pristupu i suradnji stručnjaka iz različitih sustava, da se osigura suradnja vladinih i nevladinih institucija na provođenju preventivnih programa, te da se sustavno evaluiraju učinci svih aktivnosti" (Ajduković, 2000: 61).

2.3. Postavljanje programa za prevenciju poremećaja u ponašanju

Osvrnut ćemo se i na postupak izrade i provođenja programa prevencije koji se može razlučiti u pet temeljnih koraka planiranje, određivanje ciljeva, razrada, provedba i evaluacija (prema Bašić, 2009).

Planiranje obuhvaća sustavnu i proceduralnu pripremu, podešavanje i donošenje odluka, a čija kvaliteta ovisi o kvaliteti prethodno prikupljenih podataka. Stoga je važno unaprijed napraviti analizu problema i ponašanja do kojeg dovodi i preventivskih ciljeva koji se postavljaju. Ciljevi se postavljaju u skladu s utvrđenim potrebama te oni moraju biti jasno razrađeni,

konkretni i dohvatljivi i usmjereni prema rješavanju identificiranog problema (Bašić, 2009). Prema Van der Stelu (2007) ciljevi prevencije trebali bi se odnositi na smanjivanje određenih problema u ponašanju djece i mladih, smanjivanje problema povezanih s poremećajima u ponašanju i rizičnih ponašanja, smanjivanje rizika za nastanak tih problema i zaštitu specifičnih skupina djece i mladih. Slijedi operacionalizacija ciljeva, procjena potrebnih sredstava, utvrđivanje izvora financijskih sredstava i podjela poslova i zadataka (Van der Stel, 2007).

Faza provedbe, to jest, implementacije uključuje informacije o specifičnim komponentama programa, o načinu na koji je proveden te detalje o kontekstu u kojem je program proveden (Bašić, 2009), a Durlak (1998) identificira četiri stupnja implementacije: definiranje aktivnih programskih sadržaja, razvoj točnog i valjanog sustava procjene, nadgledanje implementacije i odnosi stupnja implementacije i ishoda. Bašić (2009) ističe kako veća kvaliteta implementacije vodi pozitivnim učincima implementiranih programa te kako je prva postavka za implementaciju programa u neko okruženje njegova znanstvena utemeljenost i dokazana učinkovitost te dostupnost i kvaliteta materijala u programu i tehničke podrške. Također je potrebno osigurati primjerene resurse za kvalitetno planiranje i implementaciju, dostupnost nadgledanja, osiguravanje organizacijske potpore i ulaganje napora u procesnu evaluaciju i evaluaciju ishoda.

Evaluacija programa prevencije treba se temeljiti na planiranju, organiziranom ili sustavnom prikupljanju, uspoređivanju i analiziranju podataka na svakom stupnju njegova razvoja (Dixon, 2002, prema Bašić, 2009). Ona je dakle sustavan, objektivan proces kojemu je cilj ispitati odgovara li program utvrđenim preventivnim potrebama i ciljevima (Bašić, 2009). Učinkovitost i djelotvornost preventivnih intervencija ispituje se evaluacijskim istraživanjima u kojima je najčešće riječ o evaluaciji procesa, evaluaciji ishoda ili evaluaciji ishoda (Bašić, 2009).

Evaluacija procesa jest procjena kvalitete provedbe programa i usmjerena je na programske aktivnosti koje se tiču interakcije članova grupe i voditelja koje su važne za ostvarenje ciljeva programa. Zapravo, evaluacija procesa opisuje se kao procjena implementacije programskih aktivnosti, što je učinjeno, za koga, kako, kada i gdje, kako bi se saznalo kako je program implementiran i je li postigao svoje namjere prema korisnicima (Bašić, 2009).

Evaluacija ishoda je proces kojim se određuje stupanj do kojeg je intervencija postigla svoje ciljeve, a usmjerena je na otkrivanje bilo koje mogućnosti kao rezultata intervencije i stupnja u kojem je to rezultat te intervencije (Bašić, 2009).

Evaluacija potencijala odnosi se na procjenu provedivosti programa. Ona se temelji na razmatranju sveukupnih potencijala organizacije koja planira i provodi program, a glavni elementi koji se razmatraju su zahtjevi programa, članovi tima, korisnici programa, drugi suradnici i raspoloživa materijalna sredstva.

Na kraju procesa evaluacije prikazuju se indikatori uspjeha ili neuspjeha nekog preventivnog programa koji moraju biti snažni (otporni na manipulacije), utemeljeni na ishodima, funkcionalni (pridonose razumijevanju postignuća ključnih programskih ciljeva) i kvalitativni i kvantitativni (Dixon, 2002, prema Bašić, 2009).

Brlas (2012) upozorava kako je glavni problem preventivnih aktivnosti to što se često provode ad hoc. Iako kod stručnjaka postoji dobra volja za djelovanjem, kapaciteti za djelovanje, prilično jasna ideja o tome što bi trebalo, a što ne činiti, ne postoji usustavljenost u pristupima. Čak i kada su jasni pojedinačni ciljevi kojima se teži, oni su povezani sa konkretnim i izdvojenim aktivnostima, bez jasne percepcije o tome gdje, kada i na koji način se želi biti u budućnosti i stoga se ne može se postići dalekosežnost učinaka. Dodatna je teškoća kod preventivnih aktivnosti u tome što se one vrlo teško mogu objektivno vrjednovati.

Dakle, ako ne postoji strategija djelovanje koja će uključiti činitelje, opis njihovih zadataka, ciljeve kojima se teži, vremenski rok izvršenja i evaluativne mehanizme za mjerenje učinaka, rad na prevenciji može se lako pretvoriti u besciljno lutanje. Primjereni plan i program prevencije s ostvarivim ciljevima koji se oslanjaju na prethodno analizirano stanje pojavnosti i osviještene mogućnosti da se nosimo s problemom osnovni je medijator i katalizator prevencije kao skupa mjera i postupaka usmjerenim ranom identificiranju znakova koji upućuju na rizična ponašanja te osmišljavanje osnaživanja kapaciteta pojedinca i njihovih obitelji, stručnih osoba i nadležnih tijela u donošenju pozitivnih odluka i smanjivanju štete zbog možebitno donesenih negativnih odluka (Brlas, 2012).

3. Rizični i zaštitni čimbenici u razvoju poremećaja u ponašanju djece i mladih

Koncept rizičnih i zaštitnih čimbenika "uključuje imenovanje rizičnih i zaštitnih čimbenika koji utječu na dijete ili mladog čovjeka tijekom njegova života, a nalaze se u osobinama djeteta te užem (obitelj, vršnjaci) i širem (škola, zajednica) socijalnom okruženju" (Bašić, Ferić, 2004: 60).

Kranželić Tavra (2002) navodi kako različiti uvjeti i okolnosti koji se pojavljuju tijekom odrastanja mogu pozitivno ili negativno utjecati na zdravi razvoj djece i mladih, a kakvi će razvojni ishodi biti ovisi o vrsti, količini i kvaliteti zaštitnih, odnosno rizičnih procesa u djetetovom životu. Fraser (2004) navodi sljedeće razine:

- individualna razina (biološki, psihološki, konstitucijski...),
- razina užeg okruženja (obitelj, vršnjaci, škola, susjedstvo, lokalna zajednica...) i
- razina šireg okruženja (društvo, zajednica u cjelini).

"Čimbenici koji utječu na razvoj djece i mladih, a povećavaju vjerojatnost pozitivnih razvojnih ishoda nazivaju se zaštitnima dok se pod rizičnim čimbenicima podrazumijevaju svi oni utjecati i karakteristike osobe i okruženja koji pozitivne ishode čine manje vjerojatnima, ili povećavaju vjerojatnost pojave smetnji u razvoju, ponajprije u obliku poremećaja u ponašanju" (Kranželić Tavra, 2002: 2).

Važno je naglasiti kako rizični i zaštitni činitelji, najčešće, ne proizlaze iz djece kao takve, nego iz njihove okoline, ponajprije roditelja i ostalih značajnih drugih koji imaju presudni utjecaj na zadovoljavanje djetetovih potreba i samim time uspješno ili neuspješno uspostavljanje djetetove bio-psiho-socijalne homeostaze (Janković, 2000).

3.1. Rizični čimbenici

Rizični čimbenici definiraju se kao bilo koji utjecaj koji povećava vjerojatnost prvog pojavljivanja poremećaja, napredovanja prema ozbiljnom stanju i podupiranja problematičnih uvjeta, odnosno oni označavaju sva individualna obilježja ili socijalno-ekonomske, kulturne, demografske i druge uvjete koji povećavaju vjerojatnost upuštanja u problematično ponašanje u budućnosti (Bašić, 2009). Čimbenici rizik mogu se podijeliti na tri tipa:

- poveznici (povezani s pojavom problematičnog ponašanja)
- prediktivni rizični čimbenici (prethode problematičnim ponašanjima)

- kauzalni čimbenici (mogu se dokazati i vode prema promjenama u problematičnim ponašanjima (Bašić, 2009).

Postoje različite podjele čimbenika rizika, a ovdje ćemo navesti neke od njih.

Prema Ajduković (2000) čimbenici rizika koji utječu na razvoj ozbiljne i trajne delikventne aktivnosti mladih jesu:

- psihofizički i neurološki čimbenici,
- kognitivne poteškoće (niža inteligencija, slabija koncentracija i pozornost, slabije predviđanje i planiranje, lošije samoopažanje i samokontrola),
- hiperaktivnost, impulzivnost i niska tolerancija na frustraciju,
- obiteljski utjecaji (odbijanje roditelja, slabo roditeljsko uključivanje, kriminal i alkoholizam roditelja, razvod braka),
- utjecaj vršnjaka (kontakt s delikventnim vršnjacima i odbijanje od vršnjaka koji ne očituju poremećaje u ponašanju) i
- utjecaj škole (loše akademsko postignuće, problemi u ponašanju, nedovoljni nadzor učitelja, negativna školska klima).

Williams, Ayres i Arthur (1997, prema Bašić, 2009) kao najčešće rizične čimbenike koji utječu na razvoj poremećaja u ponašanju i drugih rizičnih ponašanja navode:

- genetske ili biološke čimbenike,
- individualne i vršnjačke čimbenike,
- čimbenike povezane sa školom,
- čimbenike povezane s obitelji i
- čimbenike povezane sa zajednicom.

Gardner, Green i Marcus (1994) spominju sljedeće rizične čimbenike koji se nalaze u samoj individui:

- neadekvatne životne vještine
- emocionalni ili psihološki problemi
- nedostatak samokontrole i asertivnosti,
- nisko samopoštovanje i samouvjerenost,
- odbacivanje općeprihvaćenih vrijednosti i religija,
- školski neuspjeh,
- nedostatak povezanosti sa školom i

- antisocijalno ponašanje.

3.2. Zaštitni čimbenici

Istraživanje rizičnih čimbenika dovelo je do rasprave o onim faktorima koji pružaju otpor pojavi problema u ponašanju, to jest, zaštitnim čimbenicima.

Zaštitni čimbenici posreduju ili usporavaju učinke izloženosti rizičnim čimbenicima i smanjuju pojavnost problema u ponašanju, razvijajući samopouzdanje i samoučinkovitost te otvarajući mogućnosti (Bašić, 2009). To su oni uvjeti koji štite djecu i mlade od negativnih posljedica izloženosti riziku i to kroz smanjivanje utjecaja rizika ili utjecanje na način na koji će mladi odgovoriti na rizik (Bašić, Ferić, 2004).

Prema Hawkins, Catalano i Arthuru (2002) zaštitni čimbenici za delikvenciju uključuju:

- pozitivni odnosi i povezanost s članovima obitelji, učiteljima i odraslima,
- zdrava vjerovanja i jasni standardi i očekivanja,
- mogućnosti za prosocijalno uključivanje u obitelji, školi i zajednici i
- kompetencije i vještine.

Longitudinalna studija Kauai (Werner, 2005) pokazala je da su individualni zaštitni čimbenici u ranom djetinjstvu "lak" temperament koji izaziva pozitivne reakcije kod primarnog skrbnika i autonomija uz sposobnost traženja pomoći, dok su kod adolescenata to učinkovita komunikacija, vještine rješavanja problema, inteligencija i akademska kompetencija, vjerovanje u vlastitu učinkovitost te pozitivna slika o sebi.

Rutter i suradnici (1979, prema Bašić, 2009) jakim zaštitnim čimbenicima od razvoja poremećaja u ponašanju smatraju:

- akademski rad,
- povećanje kvalitetnog rada i ponašanja,
- stvaranje dobrih radnih uvjeta za učenike
- konzistentna učiteljska očekivanja
- učitelji educirani za rad s djecom s problemima te
- usklađivanje odgovornosti učenika.

Iz više preventivskih koncepata, Bašić (2009) je izdvojila sljedeće zaštitne čimbenike:

Obiteljske prednosti

- pozitivna uloga odraslih kao modela
- pozitivna komunikacija s obitelji
- uključenost roditelja u život mladih
- jasna pravila i posljedice unutar obitelji i školi
- vrijeme provedeno s obitelji

Školske prednosti

- povezanost sa školom
- podržavajuće školsko okruženje
- sudjelovanje u školskim aktivnostima
- uspješno uključivanje u školu

Prednosti u zajednici

- povezanost sa zajednicom
- pozitivne i jasne norme i vrijednosti u zajednici
- uspješna preventivna politika
- odsutnost oružja i oružanih sukoba

Individualne prednosti

- pozitivna grupa vršnjaka
- vještine rješavanja problema
- komunikacijske vještine
- vještine pozitivnog rješavanja konflikata
- pozitivna slika o sebi
- preuzimanje odgovornosti za vlastito ponašanje
- empatija i osjetljivost prema drugima.

Važno je naglasiti kako koncept rizičnih i zaštitnih čimbenika ne može poslužiti kao jedini prediktor razvoja poremećaja u ponašanju, već se obzir treba uzeti razvoj punih potencijala mladog čovjeka, prihvaćajući međudjelovanje rizičnih zaštitnih čimbenika kao i interakciju različitih ekoloških razina u kojima se mladi razvijaju. Njihovim pregledom želi se upozoriti na njihovo identificiranje i potrebu njihova praćenja te za postavljanje novih istraživanja čiji bi se rezultati prenosili u preventivnu praksu (Bašić, 2009).

4. Škola kao zaštitni čimbenik u prevenciji poremećaja u ponašanju

4.1. Važnost škole u životima djece i mladih

U suvremeno doba, djeca su sve više izložena različitim okruženjima i čimbenicima koji utječu na njihov razvoj i usvajanje vještina, znanja i stavova. Iako obitelj zadržava primarnu ulogu u odrastanju, škola postaje glavni socijalizacijski kontekst i nužan posrednik kojim se dijete uči integraciji u društvo (Kranželić Tavra, 2002). Škole imaju nezamjenjivu ulogu u zdravom razvoju djece i mladih te bi kvalitetno usmjerenim odgojno-obrazovnim djelovanje mogle ublažiti rizične i pojačati zaštitne čimbenika njihova razvoja (Forneris i sur, 2010). Edmonds (1982, prema Kranželić Tavra, 2002) zaključuje kako škole imaju sposobnost kreiranja takvog koherentnog okruženja i klime koja će biti moćnija od bilo kojeg pojedinačnog utjecaja (učitelj, razred, obitelj, vršnjaci) te toliko snažno da će za najmanje 6 sati dnevno moći nadjačati sve drugo u životima djece. U školskoj dobi dijete počinje koristiti socijalne usporedbe prilikom ocjenjivanja sposobnosti i kao kriterij uspješnosti, a ocjenjivanje sebe kao uspješnog ili neuspješnog i razumijevanje razloga za uspjeh i neuspjeh mogu dovesti do stresa i razvoja naučene bespomoćnosti (Subotić, Brajša-Žganec i Merkaš, 2008).

Bouillet (2010) ističe dva važna razloga zbog kojih se pozitivan doživljaj škole tretira kao mogući činitelj prevencije društveno neprihvatljivih ponašanja. Prvi razlog je taj što teorije i istraživanja slabu vezanost za školu povezuju s devijantnim ponašanjima, a drugi je to da istraživanja potvrđuju da su školsko okruženje i školsko iskustvo važan činitelj u promociji ili slabljenju vezanosti učenika uz školu.

4.2. Rizični čimbenici u školskom okruženju

Bašić i Kranželić-Tavra (2004) u svom se radu osvrću na neke oblike rizičnih ponašanja u školi koji mogu u kasnijoj dobi dovesti do poremećaja u ponašanju.

U prvom redu, tu su problemi s adaptacijom na školu koji mogu imati različite izvore (teško prijašnje životno iskustvo, negativan stav prema školi, stalni životni stresori) i dolaze u različitim oblicima: neprijateljstvo, agresivnost, nesuradljivost; strašljivost, anksioznost i povučenost; nezainteresiranost za učenje, isključivanje; ili neka od kombinacija navedenog. Bez obzira na izvor ili oblik ponašanja, takvi problemi sprječavaju učenje i osobni razvoj djece koja ih manifestiraju, osiromašuju obrazovne mogućnosti učenika te onemogućavaju napore koje škola ulaže u svoju primarnu, obrazovnu funkciju. Akademska neuspjeh još je jedna varijabla koja može dovesti do rizičnih ponašanja djece, a usko je povezana sa

učenikom, razredom, učiteljem, školom, obitelji, zajednicom i kulturom. Međutim, važno je razdvojiti akademski od školskog neuspjeha, pri čemu se prvi pojam odnosi na loše ocjene u školi i mjeri se standardiziranim testovima, dok se školski neuspjeh može opisati kao subjektivna procjena vlastitog neuspjeha. Posebice valja upozoriti na povezanost niskog samopoštovanja i školskog neuspjeha koje može dovesti do vrlo negativnih posljedica povezanih sa školom: agresivni stav i mržnja prema školi, nastavnicima i školskim predmetima, resignacija i pasivnost, povlačenje u sebe te regresija i infantilni oblici ponašanja.

Sljedeće ponašanje koje opisuju Bašić i Kranželić-Tavra (2004) jest povlačenje koje spada u skupinu internaliziranih poremećaja, a učenici koji ga manifestiraju toliko se povlače u sebe da dođu do trenutka kada neki problem više ne mogu sami savladati. Posebice treba obratiti pažnju na ovakva ponašanja u školi, koja je teže uočiti i identificirati, jer zanemarivanje istih može kasnije dovesti do ozbiljnijih poremećaja u ponašanju.

Djeca i mladi koji su pod stalnim pritiskom u školi, vjerojatnije je da će početi izbjegavati nastavu te na kraju i napustiti školu (Bašić i Kranželić-Tavra, 2004). Prema Nelsonu (1996, prema Bašić i Kranželić-Tavra, 2004) čak 50-60% djece s poremećajima u ponašanju i emocionalnom doživljavanju napušta školu. Taj je proces rezultat razvojne povijesti pojedinca, obrazovnih iskustava i trenutnih okolnosti, a najčešće se odvija u četiri faze: rani akademski problemi, ponavljanje razreda, prebacivanje u posebne programe te napuštanje škole (Durlak, 1995).

Prema Bašić (2009), čimbenici koji u školskom okruženju nepovoljno djeluju na razvoj djece i mladih su:

- školski neuspjeh,
- siromašno akademsko postignuće,
- disciplinski problemi,
- nedostatna privrženost školi,
- niska očekivanja uspjeha,
- niske ocjene,
- rano i uporno antisocijalno ponašanje,
- nisko samopoštovanje,
- slabe veze s vršnjacima te
- agresivno ponašanje.

Znanstveni projekt "Zajednice koje brinu kao model prevencije poremećaja u ponašanju" (Bašić, Ferić-Šlehan i Kranželić-Tavra, 2007) nastao je s ciljem izrade modela prevencije poremećaja u ponašanju koji će biti postavljen u lokalnu zajednicu te opisan kroz pozitivan razvoj, osnažene obitelji i vrtiće/škole koje promiču zdravlje, učenje i zaštitu, a provodio se u Istarskoj županiji od 2002. do 2006. godine. Projektom se nastojalo utvrditi koji rizični i zaštitni čimbenici utječu na pojavu poremećaja u ponašanju, te su dobiveni rezultati pokazali sljedeće.

Prema učenicima, rizični čimbenici u školi jesu nedovoljna povezanost sa školom, činjenica da škola nije izazov, sigurnost u školi, nasilne skupine mladih i nasilje među vršnjacima, dok su kao zaštitni čimbenik naveli percepciju naučenog u školi i podržavajuću školsku klimu.

Za roditelje, suradnja roditelja i škole, procjena dostupnosti sredstava školi kako bi održala svoj program i fizička sigurnost za dijete od strane odraslih predstavljaju rizične čimbenike, dok zaštitne uključuje općenito zadovoljstvo školom, pripremljenost djeteta na prelazak u viši razred te čistoća i održavanost škole.

Kao posljednja skupina, ispitivana je percepcija učitelja te su oni kao rizične čimbenike u školskom okruženju naveli sposobnost motiviranja učenika, mogućnost da se pomogne roditeljima da pomognu djeci oko školskih zadataka, vidljiv stav da se propuštene stvari u obiteljskom okruženju mogu teško nadoknaditi i nepostojanje sustava evaluacije djelatnika. Zaštitni čimbenici u školi su, prema učiteljima, sposobnost davanja dodatnih objašnjenja učeniku, sposobnost procjene razine zadataka koji se daju učenicima te sposobnost preusmjerenja učenika koji ometaju nastavu (Bašić, Ferić-Šlehan i Kranželić-Tavra, 2007).

Prema istraživanju koje su provele Koller-Trbović i Žižak (2012) razlozi kretanja i razvoja pojave problema u ponašanju djece i mladih u posljednjim godinama u hrvatskom društvu mogu se podijeliti u tri kategorije: vrijednosni sustav, ponašanje odraslih i dostupnost. Problem sa vrijednosnim sustavom jest to što ne postoji, a sustav društvenih vrijednosti je izokrenut, kao i ljestvica poželjnih ponašanja. Uz to, mediji često formiraju vrijednosni sustav na pogrešnim osnovama te se danas više ne zna što je normalno, a što devijacija.

Kod roditelja se primjećuje povećana tolerancija na probleme u ponašanju, a sami roditelji loš su primjer djeci: povećano je zanemarivanje i zlostavljanje djece, okupiranost poslom, vlastitim interesima i užiticima te međusobno okrivljavanje i prebacivanje krivnje na druge.

Osim navedenog, djeci su od najranije dobi dostupni neprimjereni sadržaji poput cigareta, alkohola i droga, kockanje, internet, mediji, igrice, izlasci bez nadzora, oružje i slično.

4.3. Neka istraživanja koja potvrđuju međusobni utjecaj škole i poremećaja u ponašanju

Škola je ključan činitelj odgoja koji kroz ličnosti odgajatelja obogaćuje i potpomaže obiteljski odgoj, a odgajatelj koji je sretan i okrenut razvoju zrači pozitivnom energijom i širi oko sebe životni i pedagoški optimizam, pa može pomoći i drugima. Unutar škole važno je postojanje pluralizma koncepcija i dovoljno slobode kako bi učitelj mogao svoj posao obavljati na originalan način. Pod odgojnim djelovanjem škole ne podrazumijevaju se usputni pozitivni učinci obrazovnog djelovanja, već osmišljen dio svakodnevnog djelovanja radi socijalizacije, usvajanja pozitivnih stavova, općih moralnih i demokratskih vrijednosti (Vrselja, Sučić i Franc, 2009).

Rezultati istraživanja Vrselje, Sučić i Franc (2009), kojim se nastojalo utvrditi odnos između opće sklonosti mladih adolescenata rizični i antisocijalnim ponašanjima s njihovim općim školskim uspjehom te privrženosti školi, potvrdili su da je privrženost školi dosljedan i samostalan zaštitni čimbenik razvoja antisocijalnog ponašanja, neovisno o razredu i spolu učenika, pri čemu se antisocijalno ponašanje smanjuje s povećanjem privrženosti učenika školi. Osim toga, rezultati ukazuju na potrebu ranog preventivnog i odgojno-informativnog djelovanja jer se pokazuje kako su završni razredi osnovne škole faza prvi eksperimentalnih iskustava mladih s različitim aspektima rizičnih i antisocijalnih ponašanja.

Ovaj rezultat potvrđuje i istraživanje provedeno u osnovnim školama Grada Rijeke (2009) prema kojemu je jedan od najviše isticanih zaštitnik čimbenika zadovoljstvo školom, odnosno zadovoljstvo učiteljima i nastavom. Točnije, pokazano je da dobri učitelji iskazuju sljedeće obrasce ponašanja: postavljaju visoka, ali ostvariva očekivanja u skladu s mogućnostima i talentima učenika, prihvaćaju i nagrađuju različite stilove učenja, razumiju i prihvaćaju različite talente svojih učenika, koriste različite metode poučavanja, pružaju podršku, poštuju, uvažavaju i slušaju svoje učenike, učenje povezuju sa stvarnim životom, potiču angažirano i aktivno učenje korištenjem zanimljivih radnih materijala, pohvaljuju i nagrađuju kreativnost, uz akademsko potiču i socijalno-emocionalno učenje, vole svoj posao i svoj entuzijazam uspješno prenose svojim učenicima (Bezinović, 2009).

Često spominjani problem u školama (najčešće spominjani u hrvatskim školama) jest problem nasilja u školi koji se odnosi na vršnjačko zastrašivanje te različite oblike nasilnog ponašanja prema odraslima u školi ili imovini. Jedna studija (Astor, 1995) pokazala je da je za djecu koja manifestiraju takva ponašanja u dobi od 8 godina vjerojatnije da će do 19. godine biti

zabilježena u sustavu maloljetničkog suda, a do 30. godine biti će četiri puta češće osuđivani za ozbiljne zločine. Zloković (2004) koja je u svom istraživanju nastojala utvrditi intenzitet i oblike nasilja među učenicima u školi te učenikovu percepciju učiteljevih reakcija na samu pojavu, pokazala je da učitelji često ne reagiraju, ignoriraju ili minimiziraju problem što se može smatrati jednako opasnom pojavom neposrednog sudjelovanja u nasilju. Rezultati pokazuju nedostatan temeljno znanje i izostanak stručnih usavršavanja učitelja za prevenciju ovih ponašanja, što je posebno zabrinjavajuće s obzirom da prevencija učestalijih antisocijalnih ponašanja djece (kao što je nasilje), podrazumijeva svakodnevne postupke učitelja u sklopu svih nastavnih predmeta i školskih aktivnosti.

Zanimljiv je prikaz metoda rada u prevenciji nasilja koje Zloković (2004) izlaže u svom radu, prema kojemu postoji potreba multidimenzionalnog pristupa i interaktivnih tehnika učenja. U nižim razredima to podrazumijeva pričanje priča i igranje uloga, korištenje lutaka, uvježbavanje prihvatljivih ponašanja, primjenu tehnike crteža i promatranja slika, verbalne instrukcije i savjete kako se snaći u situacijama nasilja, dok bi se starijim učenicima trebali ponuditi različiti zadaci kao što su intervjuiranje odraslih o nasilju i rješenjima konfliktnih situacija. Često se koriste i razgovori u grupama koji se upotpunjuju videosnimkama iz stvarnog života, zadaci za samostalno istraživanje uzroka i posljedica nasilja te metode "vršnjaka edukatora" kao model pozitivnog učinka na djecu.

U radovima o rizičnim faktorima za suicid često se navode loš školski uspjeh, izostanci iz škole i napuštanje škole kao prediktori suicida te niz istraživanja pokazuje da je lošije školsko postignuće i odustajanje od školovanja povezano s porastom suicidalnosti kod adolescenata (Subotić, Brajša-Žganec i Merkaš, 2008). Ovaj iskaz istraživali su Subotić, Brajša-Žganec i Merkaš (2008) čiji je cilj bio provjeriti mogućnost predviđanja suicidalnosti adolescenata na temelju školskog stresa i nekih obilježja ličnosti (lokusa kontrole i doživljaja nekompetentnosti). Rezultati su pokazali da se autodestruktivnost mladića i djevojaka povećava s porastom intenziteta školskog stresa, većom percepcijom vanjskog lokusa kontrole i doživljajem nekompetentnosti. Stoga, što je veći doživljaj nekompetentnosti kod mladića, veća je vjerojatnost da će biti skloni samoptuživanju, samoprijeziru i samoozlijeđivanju.

Navedeni rezultati mogu imati praktičnu primjenu u prevenciji suicidalnosti jer je na sve ispitivane konstrukte moguće utjecati savjetovanjem i terapijom te na posredan način utjecati na smanjenje suicidalnih ideja, pokušaja i izvršenja samoubojstava i drugih oblika autodestruktivnog ponašanja adolescenata (Subotić, Brajša-Žganec i Merkaš, 2008).

Unatoč navedenim, i dokazanim, tvrdnjama da postoji međusobni utjecaj između škole i razvoja rizičnih ponašanja i poremećaja u ponašanju, Bouillet (2010) ističe kako je danas u školama sve prisutnija nulta tolerancija na društveno neprihvatljiva i rizična ponašanja učenika, što znači da se u odgojno-obrazovnim institucijama uočava snižavanje tolerancije prema takvim ponašanjima, a nedostatak razumijevanja posebno je naglašen u odnosu na socijalizacijske teškoće učenika koji se agresivno ponašaju (Bouillet, 2010).

Pristup nulte tolerancije temelji se na pretpostavci da će većina djece poštivati pravila ako su škole i učitelji jasni, odlučni, dosljedni i razumni u svojim zahtjevima, a učenici koji iz različitih razloga ne mogu slijediti propisane procedure bivaju kažnjeni, što samo pridonosi kuluminiranju njihovih teškoća (Bouillet, 2010). Autorica (2010) naglašava kako ne želi reći da postoje učenici kojima se treba dopustiti da krše pravila, već da postoje neka djeca koja zahtijevaju dodatne odgojne, obrazovne i intervencijske napore koji će im pomoći u socijalnoj integraciji jer sankcionirajuća i disciplinska praksa koja postoji u mnogim školama potencijalno dodatno pridonosi njihovome socijalnom isključivanju i posredno potiče razvoj poremećaja u ponašanju" (Bouillet, 2010: 270).

Budući da strategije kažnjavanja uglavnom ne daju željeni rezultat, u školama bi se češće trebale provoditi empirijski provjeren intervencije koje će djeci koja manifestiraju poremećaje u ponašanju omogućiti zadovoljavanje obrazovnih i drugih socijalnih potreba (Bouillet, 2010).

4.4. Školski preventivni programi

Prema Bašić (2009), strategije promocije i prevencije rizičnih ponašanja u školskom okruženju mogu se promatrati na četiri razine:

1. razini šire zajednice,
2. razini škole,
3. razini razreda i
4. razini učenika

pri čemu se prevencija mora shvatiti kao sveobuhvatna strategija koja obuhvaća sve četiri razine i pripadajuće preventivne aktivnosti koje omogućavaju djelotvornost istih.

Na razini škole, preventivne strategije temeljene su na ekološkom sustavu koji naglašava interakciju i odnose između sustavu u djetetovu životu te uključuju ne samo školu, već i obitelj, zajednicu i vršnjake.

Pristupi na razini škole odnose se na intervencije kojim a se želi rekonstruirati šire školsko okruženje kako bi se na najbolji način zadovoljile potrebe učenika. Nakon što su utvrđene potrebe i procijenjen je kontekst škole, postavljaju se cijevi koji modificiraju, potiču, dodaju ili uklanjaju čimbenike koji će promicati socijalne vještine svih učenika.

Na razini razreda, cilj je unaprijediti socijalne i kognitivne vještine rješavanja problema i regulacije emocija kod svakog učenika u razredu kako bi ih on mogao uspješno primjenjivati u stvarnim životnim situacijama.

Strategije i preventivne intervencije na razini škole i razreda znatno utječu na stvaranje okruženja koje će poticati učenje i zdrav razvoj djece i mladih, stoga je od utjecaja u školi važna opća klima u školi, to jest, kako se osjećaju ljudi u školi, naglasak na učenju, osjećaj sigurnosti, odgovarajući financijski uvjeti, specifični programi, jasna misija škole, sveobuhvatan kurikulum, koordinirano djelovanje, norme ponašanja, održavanje discipline, unaprjeđivanje vještina vođenja razreda i poučavanja. Osim toga važan čimbenik su učitelji, njihova znanja i vještine, edukacije, tehnike procjenjivanja metode i tehnike poučavanja, njihova stajališta o učenicima i o svom poslu (Bašić, 2009).

Zanimljivu podjelu daje Gottfredson (2001, prema Bašić, 2009), koja zaključuje da je zapravo riječ o dvije vrste programa – oni koji su usmjereni prema školskom ili razrednom okruženju i oni koji su fokusirani na mijenjanje ponašanja, znanja, vještina, stavova ili vjerovanja učenika. U prvu skupinu spada vođenje razreda, postavljanje školskih normi, izgradnja podržavajućeg okruženja, postavljanje pravila i politike discipliniranja, pregrupiranje učenika, isključivanje nepozvanih gostiju, isključivanje oružja i krijumčarenje robe. Strategije za pojedince uključuju poučavanje učenika, upotrebu kognitivno-bihevioralne metode modeliranja, modifikaciju ponašanja, savjetodavne, socijalne, psihološke ili terapijske strategije te pronalaženje rekreacijskih aktivnosti, aktivnosti postignuća i slobodnog vremena.

Elias (2004) navodi kako će škole biti uspješnije u svojim obrazovnim ciljevima ako integriraju napore prema promoviranju dječjeg akademskog, socijalnog i emocionalnog učenja. Socijalno-emocionalno učenje može se definirati kao učenje i prikladno upotrebljavanje interpersonalnih vještina i vještina rada u malim grupama i internalizacija prosocijalnih stavova i vrijednosti potrebnih za postizanje ciljeva, rješavanje problema, emocionalna uključenost u učenje i rad te uspjeh u školi (Johnson i Johnson, 2004). Intervencije kroz socijalno i emocionalno učenje u kontekstu škole obavljaju se u okruženju koje podupire učenje i pomaže u stvaranju takve klime škole, a za čije ostvarenje mora postojati koordiniran, održiv i sustavan način koji upotrebljava sveobuhvatne, višegodišnje i

više-komponentne pristupe. Ključne komponente programa socijalno-emocionalnog učenja jesu: samosvjesnost, socijalna svjesnost, odgovorno donošenje odluka, samoupravljanje i upravljanje odraslima (Bašić, 2009).

Northeast CAPT (1999, prema Kranželić Tavra, 2007, prema Bašić, 2009) navodi sljedeće strategije koje doprinose pozitivnoj školskoj klimi u prevenciji zlouporabe sredstava ovisnosti i nasilja, a koje se mogu primijeniti na druga rizična ponašanja i probleme u ponašanju:

- suradnja škole i zajednice u planiranju i izvođenju programa
- jasna politika škole o zabranjivanju korištenja sredstava ovisnosti i nasilnog ponašanja
- jačanje školske politike s jasnim principima nagrađivanja i sankcioniranja
- kampanje na razini škole kojima se utječe na norme i stavove o rizičnom ponašanju i problemima u ponašanju
- restrukturiranje razreda u okruženje koje će biti pogodnije za interaktivne i aktivirajuće oblike poučavanja.

Sa sličnog stajališta polazi i Sakoman (2009) koji ističe kako "primarna prevencija, integrirana u plan i program škole, ukoliko je utemeljena na znanstvenim spoznajama i ako se provodi korištenjem poglavito stručnih resursa samog školskog sustava, ali i suradnjom sa svim resursima lokalne zajednice, daje velik doprinos zaštiti djece" (Sakoman, 2009: 89).

Dalje navodi da su školski preventivni programi osmišljeni s ciljem smanjenja broja djece i mladih koji će doživjeti rizično iskustvo te ih osposobiti da se tijekom odrastanja uspješno odupiru pritiscima društva. Postoje neki od faktora o kojima treba voditi računa u kreiranju školske prevencije (ovisnosti, ali se može primijeniti i na druga rizična ponašanja).

Prevencija bilo kojeg poremećaja u ponašanju je posebna vrst odgoja za zdravo ponašanje te jedino dobro obučeni i motivirani stručnjaci tog sustava, koji svakodnevno žive s djecom i prate njihovo odrastanje, mogu biti nositelji i glavni kreatori preventivnih programa integriranih u kurikulum.

Nadalje, školski sustav mora imati autonomiju u kreiranju odgojno-obrazovnih prevencija, to jest ona sama traži stručnu pomoć vanjskih institucija, jer nametne li se model preventivnog rada vanjskih institucija koji u okviru svojih komercijalnih projekata preuzimaju inicijativu u osmišljavanju i neposrednom provođenju tih programa, dolazi do pada motivacije učitelja, razrednika i drugih školskih stručnjaka.

Osim toga, specifična edukacija o rizičnim ponašanjima i poremećajima u ponašanju mora biti sastavni dio kurikuluma, a ne samo dio projekta koji će stajati mnogo novaca, a pitanje je hoće li se postići cilj prevencije.

Autor (2009) u svom radu opisuje i deset temeljnih komponenti školskog preventivnog programa:

1. Osposobljavati sadašnje i buduće učitelje za unaprjeđivanje i osuvremenjivanje pedagoškog rada te stvaranje kvalitetne škole, škole bez neuspjeha koja se prilagođava učenicima i njihovim potrebama, škole koja prihvaća različitosti, ohrabruje, snaži i njeguje samopoštovanje djece.
2. Bez dobre suradnje i povezanosti škole s roditeljima teško je ostvariti kvalitetnu brigu za djecu. Škola može kontinuiranim odgojnim radom unaprijediti znanje roditelja o metodama odgoja djece, u rješavanju adolescentnih i drugih problema te ih uputiti u mogućnosti davanja doprinosa smanjenju rizičnih čimbenika u školskom okruženju.
3. Škola može i mora doprinositi boljoj organizaciji i provođenju kvalitetnog i nerizičnog slobodnog vremena djece i mladih. Posebnu pozornost treba posvetiti visokorizičnoj djeci i uključiti ih u izvanškolske sportske i druge aktivnosti kao alternativu njihovom rizičnom ponašanju.
4. Kao sastavni dio kurikuluma škola mora omogućiti učenicima specifično obrazovanje o svim relevantnim pitanjima u svezi rizičnih ponašanja i poremećaja u ponašanju te ih educirati o posljedicama i rizicima koje zbog toga mogu imati na zdravstvenom, psihološkom, socijalnom, ekonomskom i etičkom planu.
5. *Učenje socijalnih vještina* je posebni pedagoški postupak koji kroz radionice mlade unaprijed osposobljava za nalaženje kvalitetnog odgovora i alternative za mnoge tipične motive, situacije i razloge zbog kojih se započinje s rizičnim ponašanjima. Posebna se pozornost posvećuje učenju mladih vještini prihvatljivog samopotvrđivanja, komunikacije, zdrave zabave, rješavanju problema i kriznih situacija, njegovanju samopoštovanja, odupiranju negativnim utjecajima vršnjaka, modnih trendova, medija i slično.
6. Za visokorizičnu djecu treba što ranije provoditi diskretni, personalni zaštitni postupak kojim se ohrabruje, motivira i gradi samopouzdanje i samopoštovanje preosjetljive i teže prilagodljive djece koja su posebno ugrožena.
7. Za učenike koji su postali "problem", Sakoman (2009) preporuča tehniku *razred kao terapijska zajednica* koja omogućava korištenje golemih potencijala učenika u razredu za pomoć onim pojedincima kojima prijeti opasnost od isključenja i koji svojim ponašanjem ugrožavaju ostale.

8. Škola mora pridonositi poboljšanju mjera sekundarne prevencije poremećaja u ponašanju unaprjeđenjem mjera ranog otkrivanja rizičnih ponašanja u suradnji s obiteljima i vanjskim stručnjacima.

9. Škola mora osigurati poduzimanje potrebnih mjera kako bi se sustavno sprječavala dostupnost rizičnih čimbenika u samo školi i neposrednom okruženju škole (u suradnji s lokalnom policijom i drugim institucijama u zajednici).

10. Škola mora osigurati stalnu edukaciju svojih djelatnika kako bi oni što kvalitetnije provodili, unaprjeđivali i kontinuirano evaluirali školski preventivni program kako važnu sastavnicu globalne nacionalne strategije.

U prilog navedenim autorima ide Winfield (1994, prema Bašić i Kranželić-Tavra, 2004) koja navodi tri karakteristike procesa podupiranja zdravog razvoja djece i mladih u školskom okruženju, a time i prevencije poremećaja u ponašanju.

1. Proces je dugotrajan i razvojan. Ulaganje u zdravi razvoj djece zahtijeva sustavne, sveobuhvatne, kontinuirane i trajne napore kako bi se povećala vjerojatnost pozitivnog razvojnog ishoda.

2. Promatranje djece kroz njihove snage i prednosti, a ne nedostatke i rizike.

3. Njegovanje zaštitnih procesa za djecu. Ovaj proces zahtijeva mijenjanje vjerovanja, sustava i struktura unutar škole i zajednice. Stavovi učitelja kako se ništa ne može učiniti, trebaju biti promijenjeni implementiranjem trajnog profesionalnog razvoja, usvajanjem školske politike i razvijanjem školske prakse koja će promicati učenje i uspjeh za učenike i učitelje. I školsko osoblje i uprava ima sposobnost za mijenjanje struktura, vjerovanja i politika koje utječu na individualni sustav vjerovanja.

Isti autor navodi područja koja uključuju politiku, školu, razred i zajednice, a podržavaju zaštitne procese, koja idu u smjeru prevencije poremećaja u ponašanju:

- smanjivanje negativnih posljedica smanjivanjem rizika ili djetetove izloženosti riziku,
- smanjivanje negativne lančane reakcije s obzirom na izloženost riziku,
- uspostavljanje i održavanje samopoštovanja i osjećaja uspješnosti i
- otvaranje novih prilika.

Fintan J. O'Regan (2008) u svojoj knjizi "Kako se nositi s djecom problematična ponašanja" osim definicije i podjele problematičnog ponašanja, daje prijedloge, strategije i postupke kako se ophoditi s djecom koja manifestiraju takva ponašanja u školskom okruženju.

Poremećaj prkosnog oponiranja karakteriziraju svađe s odraslima, odbijanje i prkos, ljutnja i defenzivnost, zlobnost, kivnost i osvetoljubivost te je vrlo važno da se takvim učenicima da mogućnost da kažu ono što imaju reći, da im se samima ponudi izbor krajnjeg ishoda, da se odgajatelji usredotoče na incident, a ne na učenika, i da ostanu uporni u svojim naporima, da se uvijek naglasi kako sankcije nisu osobni izbor, već tako stvari funkcioniraju, odgajatelji trebaju pokušati zbuniti učenika i skrenuti mu pozornost koristeći se nekom od tehnika odvratanja pozornosti te se u nekim situacijama mogu poslužiti humorom, a u slučaju da dođe do pojave prkosa, ljutnje ili frustracije, poželjno je obratiti se profesionalcu.

O'Regan (2008) se nadalje osvrće na poremećaj ponašanja koji se opisuje s četiri ključna elementa: agresivnost prema ljudima ili životinjama, uništavanje imovine, lukavost ili sklonost krađama i ozbiljno kršenje pravila. Rješavanje ovih problema unutar školske sredine je vrlo teško jer mnogi problemi nalaze se izvan nadležnosti učitelja, no danu su neke smjernice: uporaba nagrada i kazna, uporaba rješenja koja uključuju razne službe, potraga za prilikama u kojima bi učenik mogao razviti područja svojega interesa kao što su sport ili glazba.

U svojoj knjizi, autor objašnjava SF3R model po kojemu je za uspješan razvoj učenika i škole potrebno voditi računa o 4 komponente:

1. Vođenje i upravljanje škole treba dati ton i ako je problematično ponašanje dio plana te ako se faktorima koji ga uzrokuju priđe na dosljedan i provokativan a ne reaktivan način, onda će i ostatak osoblja tako ponašati se. U radu s djecom problematična ponašanja važno je imati jasno postavljena pravila, dosljedno prikupljati informacije te postaviti razumne i značajne posljedice za svako udovoljavanje ili neudovoljavanje zahtjevima.
2. Ciljevi poučavanja i učenja primarni su za preveniranje problematičnih ponašanja, a upravo oni često bivaju potisnuti u drugi plan zbog nekih aktualnih događanja.
3. Očekivano ponašanje i primjena pravila. Kao što je već naglašeno, formiranje pravila od vitalne je važno u radu s problematičnom djecom, a odgajatelji moraju biti dosljedni u primjeni dogovorenih pravila, upotrebljavati sustav nagrada i kazni kojima se podupire očekivano ponašanje te pridržavati se pravila i kontinuirano razvijati ključno očekivano ponašanje i pravila.
4. Općenito upravljanje razrednim odjelima u kojem ključnu ulogu imaju učitelji, to jest, osiguranje široke fleksibilnosti pri preusmjeravanju problematičnih ponašanja. Za postizanje pozitivnih rezultata u kontekstu školskog okruženja važna je diferencijacija, upravljanje s pomoću nagrada i kazni, upravljački sustav za nestrukturirane timove, razmatranje alternativnih putova za stjecanje vještina i suradnja s raznim institucijama.

Najčešći pristup prevencije u školi jest djelovanje na razini promjene ponašanja pojedinca, to jest, učenika. Navesti ćemo neke strategije koje se preporučuju za djelovanje na ovoj razini (Northeast CAPT, 1999, prema Kranželić Tavra, 2007, prema Bašić, 2009):

1. Poučavanje vještinama u području kognitivnog i emocionalno-socijalnog funkcioniranja te vještinama odolijevanja. Ovi programi obuhvaćaju djecu od predškolske dobi do završetka srednje škole, traju dvije godine (20-30 lekcija), uključuju same učenike u provođenje i roditelje u sudjelovanje programa i kulturno su prilagođeni.

2. Rana identifikacija i intervencija s učenicima i roditeljima u riziku kombinira identificiranje učenika u riziku i određivanje razine rizika te pronalaženje odgovarajućih programa unutar školskog okruženja. Ovi programi trebaju se nadograđivati na snage obitelji, povećavati uključivanje roditelja uz stalnu komunikaciju i savjetovanja, biti vođeni treniranim stručnjacima i biti kulturno osjetljivi.

3. Sigurne i nadgledane alternativne aktivnosti za učenike u riziku uključuju različite rekreacijske i slobodne aktivnosti koje postoje u zajednici, mentorske programe, kulturne programe i slično. Ovakvi programi biti će uspješniji ako su dio sveobuhvatnog programa intervencije koji uključuje i neke druge učinkovite strategije, se cilja na mlade ljude u riziku koji nemaju adekvatno nadgledanje odraslih, su usmjerene na potrebe i prednosti pojedinca, omogućavaju intenzivan pristup i uključuju komponente razvoja vještina.

4.5. Škola kao mjesto pozitivnog razvoja djece i mladih

Usporedno s istraživanjima čimbenika koji utječu na pojavu rizičnih ponašanja i poremećaja u ponašanju u školskom okruženju, razvijaju se i istraživanja o uspješnim školama. Da bi škola postala podržavajuće okruženje za pozitivan razvoj djeteta, kao i institucija za prevenciju poremećaja u ponašanju, treba se usmjeriti na nekoliko područja djelovanja (Hawkins, 1997a, Durlak, 1995, Kranželić Tavra, 2001, Kranželić Tavra, 2003, prema Bašić, 2009), počevši od snažnog pozitivnog vođenja škole, jasnih procedura promatranja i modificiranja programa i podržavajuće školske atmosfere. Osim toga, važno je staviti naglasak na akademski uspjeh, učenje i vrijednosni sustav koji naglašava akademske standarde, visoka očekivanja i praćenje napretka učenika. Sljedeće područje sačinjavaju disciplinski standardi koji trebaju biti jasni te čvrsto, pravedno i dosljedno postavljeni, jasan sustav nagrađivanja i dosljedna očekivanja. Četvrto područje djelovanja odnosi se na aktivno uključivanje svih djelatnika i učenika u funkcioniranje škole i razvijanje osobne odgovornosti te socijalne i emocionalne kompetentnosti. Suradnja unutar i izvan škole posljednje je područje djelovanja potrebno za

pozitivan razvoj djece, a uključuje povezanost cijele škole, uključenost obitelji i zajednice u funkcioniranje škole i sigurno fizičko okruženje koje odiše dobrodošlicom.

Uspješnu školu Garnezy (1987 prema Davis, 1999, prema Kranželić Tavra 2002) vidi kao okruženje koje, zajedno sa svojim učiteljima i upravom, njeguje glavni zaštitni čimbenik u razvoju djece i mladih, a to je stjecanje i jačanje kognitivne i socijalne kompetentnosti koje formiraju osnovu za preživljavanje u suvremenom stresnom svijetu.

Prema Durlak (1995) uspješne škole jasno stavljaju naglasak na akademski aspekt i imaju jasan sustav nagrađivanja za akademska postignuća, imaju vrijednosni sustav koji naglašava akademske standarde, suradnju djelatnika i pozitivne odnose učitelj i učenika, imaju podržavajuću upravu i snažno vođenje te jasne procedure promatranja i modificiranja programa i školske politike.

Mnoga istraživanja (prema Bašić, 2009) sugeriraju da kada su učitelji bolje trenirani, kada se trening socijalnih vještina uključi u redovite kurikule i kada su obitelji uključene u partnerstvo s školom, razvoj poremećaja u ponašanju i drugih socijalno-emocionalnih problema može biti eliminiran, smanjen ili promijenjen.

Vance, Fernandez i Biber (1998, prema Bašić, 2009) dali su prikaz psihosocijalnih zaštitnih čimbenika povezanih s dobrim obrazovnim uspjehom:

- dobre vještine rješavanja problema,
- čitanje na razini kronološke dobi ili više,
- sposobnost ostvarivanja i održavanja dobrih odnosa s vršnjacima i odraslima,
- pristupačnost,
- smisao za humor i
- prisutnost odrasle osobe kao mentora u školi,

a Dryfoos (1997, prema Bašić, 2009) je tome dodala:

- uspješne škole
- pozitivne veze s brižnim odraslim osobama
- samostalnost i kompetentnost te
- visoke aspiracije.

Kao ključne elemente koji utječu na podupiranje pozitivnog i zdravog razvoja djece, Bašić (2009) navodi:

- socijalna, emocionalna i kognitivna kompetentnost,
- privrženost školi i predanost učenju,
- sposobnost stvaranja i održavanja kvalitetnih odnosa u školi,
- postojane važnih odraslih osoba u školi,
- prisutnost vršnjaka koji su uglavnom modeli prosocijalnog ponašanja,
- visoka očekivanja od učenika i
- podržavajuće i motivirajuće školsko osoblje.

Autorica Bernard (1995) naglašava ulogu škole u prevenciji poremećaja u ponašanju te ističe kako škole trebaju njegovati i podupirati socijalnu kompetentnost, vještine rješavanja problema, kritičku savjest, autonomiju i osjećaj smisla kod učenika. Te vještine i stavovi postižu se brižnim odnosima, visokim očekivanjima i raznim prilikama za sudjelovanjem. Bernard (1995) također zapaža da isti zaštitni mehanizmi u obitelji, spadaju u zaštitne čimbenike u školskom okruženju:

1. Brižni odnosi koji uključuju međusobno poštovanje i sudjelovanje predstavljaju važan faktor koji utječe na to da li učenik uči, jesu li roditelji u kontaktu sa školom, jesu li programi i strategije uspješni te osjeća li se učenik pripadnikom društva. Učenici koji svoje učitelje percipiraju kao akademsku i emocionalnu potporu, imaju manji osjećaj otuđenosti, udaljenosti od škole i emocionalne napetosti. Strategije za stvaranje zdravih odnosa (Davis, 1999, prema Bašić i Kranželić-Tavra, 2004) jesu: omogućavanje vremena jedan-na-jedan s učenikom, korištenje adekvatnog samo-otkrivanja, visoka očekivanja od učenika, povezivanje s roditeljima, prijateljima i susjedima učenika, stvaranje osjećaja zajedništva u razredu i korištenje rituala i tradicija unutar razreda, a kao temelj ovih strategija mora postojati komunikacija poštovanja i digniteta s odgovarajućim tonom glasa i načina govorenja.

2. Visoka očekivanja i odgovarajuća potpora u školi dovode do više razine akademskog uspjeha i niže razine poremećaja u ponašanju, a sve uz poticanje potencijala učenika i omogućavanje dovoljno potpore za ostvarivanje tih potencijala. Kombinacija visokih očekivanja i potpore omogućava učenicima vjerovanje u sebe i svoju budućnost te razvoj otpornosti, samopoštovanja, uspješnosti, autonomije i optimizma.

3. Prilika za doprinos, u obliku uključivanja učenika u kreiranje plana i programa nastave, organiziranje razreda i korištenje suradničkih pristupa, promovira poboljšanja u sljedećim područjima: akademsko postignuće, socijalne vještine, prihvaćanje etničke, rasne i fizičke različitosti, rješavanje sukoba, samopoštovanje i samokontrola, pozitivni stavovi prema školi i kritičko razmišljanje.

Projekt "Sveobuhvatan trening za jačanje otpornosti učenika" (Howard, Dryden, 1999, prema Bašić i Kranželić-Tavra, 2004), sugerirao je pet strategija prema kojima škole mogu biti organizirane u smjeru prevencije poremećaja u ponašanju.

1. Škole bi preko svojih djelatnika trebale učenicima nuditi prilike za razvijanje odnosa s brižnom odraslom osobom.
2. Škole bi trebale biti postavljene na načelima socijalne kompetentnosti i akademskih vještina.
3. Škole bi trebale nuditi učenicima prilike za smisljeno uključivanje u školski život i zajednicu.
4. Škole bi trebale identificirati službe podrške iz zajednice i surađivati s njima
5. Škole bi trebale svojom strukturom, očekivanjima i vođenjem ukloniti razvoj novih rizika uz one s kojima se učenici već suočavaju.

Nikčević-Milković i Rupčić (2014) provele su istraživanje procjene rizičnih i zaštitnih čimbenika poremećaja u ponašanju mladih na području grada Gospića u četiri domene (zajednica, obitelj, škola i vršnjaci) sa ciljem izgradnje sustava partnerskog djelovanja gradske uprave i škole u osmišljavanju, testiranju, unaprjeđivanju i osiguranju održivosti sustavne prevencije rizičnih ponašanja. Na temelju rezultata, kao prioriteti preventivnih djelovanja, izdvojeni su:

- suzbijanje sredstava ovisnosti,
- mijenjanje stavova, zakona i normi u one koji ne podržavaju korištenje droga i antisocijalnog ponašanja,
- edukacije roditelja u cilju smanjenja obiteljskih konflikata, bolje obiteljske discipline i boljeg nadziranja djece i mladih,
- bolja organizacija zajednice,
- podizanje akademskog uspjeha učenika te demokratizacija klime u školama (radi jačanja privrženosti djece i mladih svojim školama),
- poticanje prilika i nagrada u obitelji i školi za prosocijalno uključivanje,
- razvijanje socijalnih vještina,
- edukacija o zdravim stilovima života i
- pozitivne medijske kampanje i utjecaji.

Ukoliko školu prihvatimo kao zajednicu obitelji i ljudi koji su uključeni u obrazovni sustav, a koji uključuje učenike, ravnatelje i stručne suradnike, tada ona može postati snažan resurs za

izgradnju i provedbu sustavne strategije osnaživanja učenika u postizanju očekivanih pozitivnih promjena, a osobito na razini zadovoljavajućeg školskog uspjeha (Berc, 2009).

5. Školski preventivni programi u Hrvatskoj

Provedbom preventivnih programa moguće je smislenije oblikovanje slobodnog vremena djece i mladih, a čija kvaliteta utječe i na njihov školski uspjeh, dok bi sadržaji takvih programa trebali predstavljati kombinaciju školskog znanja, kulturnih, rekreacijskih aktivnosti i mogućnosti učenja vještina konstruktivnog rješavanja problema (Berc, 2009).

Bouillet (2010) u svom radu analizira mogućnosti i potrebe intenzivnijeg uključivanja hrvatskih škola u sustav intervencija namijenjenih prevenciji i tretmanu rizičnih ponašanja učenika s aspekta provedbe pedagoških mjera, aspekta potreba učenika rizična ponašanja i aspekta zakonskih mogućnosti njihove provedbe.

Posebne potrebe učenika neprihvatljiva ponašanja dugo vremena nisu imale pripadajuće mjesto u hrvatskoj legislativi. 2008. postignut je značajan napredak stupanjem na snagu *Zakona o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi* (Narodne novine, 87/2008.) koji člankom 65. propisuje da su (među ostalima) učenici teškoćama i učenici s teškoćama u učenju, problemima u ponašanju i emocionalnim problemima te učenici s teškoćama uvjetovanim odgojnim, socijalnim, ekonomskim, kulturalnim i jezičnim čimbenicima. Ovim zakonom, i ova skupina učenika ostvaruje pravo na primjerene programe školovanja i ogovarajuće oblike pomoći (Bouillet, 2010).

Prema istom *Zakonu* (Članak 70.1.) učitelji, nastavnici, stručni suradnici i ostali radnici u školi dužni su poduzimati mjere zaštite prava učenika te o svakom kršenju tih prava, posebice o oblicima tjelesnog ili duševnog nasilja, spolne zloporabe, zanemarivanja ili nehajnog postupanja, zlostavljanja ili izrabljivanja učenika, odmah izvijestiti ravnatelja školske ustanove koji je to dužan javiti nadležnom tijelu, čime se jedno snažno zagovara angažman škole i zaposlenika škole u prevenciji i tretmanu rizičnih ponašanja učenika. Pitanje je, međutim, do koje mjere su te akcije zaista implementirane u praksi. Unatoč brojnim teškoćama u socijalnom funkcioniranju, učenici u pravilu ostaju bez pravovremene stručne podrške i pomoći jer jedine kvalificirane osobe s kojima dolaze u kontakt su njihovi učitelji i stručni suradnici škola, a prema istraživanju koje su proveli Opić i Jurčević-Lozančić (2008, prema Bouillet, 2010) čak 67% učitelja ne smatra se kompetentnima za provedbu pedagoške prevencije poremećaja u ponašanju. Većinom se intervencije usmjerene prevenciji i tretmanu rizičnih ponašanja učenika u školskom okruženju svode na izricanje pedagoških mjera (pisane i usmene opomene i ukori) kod ponašanja koja se već nalaze na visokoj razini rizičnosti, dok

se odgojno-obrazovni tretman produženog boravka, koji bi se trebao izricati u situacijama niske ili umjerene razine, rjeđe upotrebljava. Cilj ove pedagoške mjere jest pomoć učeniku u prevladavanju teškoća i razvijanju vještina potrebnih za stvaranje kvalitetnih veza u zajednici, a usmjeren je na pet socijalno-pedagoških područja: odnos prema sebi, odnos prema drugima, obrazovanje, slobodno vrijeme, interesi i navike. Pravovremenim izricanjem i stručnom provedbom odgojno-obrazovnog tretmana produženog stručnog postupka škole bi zasigurno zauzele važno mjesto u kontinuumu intervencija usmjerenih djeci i mladima s poremećajima u ponašanju (Bouillet, 2010).

Nacionalna strategija prevencije poremećaja u ponašanju djece i mladih od 2009. do 2012. godine (Narodne novine, 98./09.), koja je u Republici Hrvatskoj donesena 2009. godine, prvi je strategijski dokument u području prevencije poremećaja u ponašanju djece i mladih u Hrvatskoj, a kojemu je temeljni cilj osiguravanje minimalnih uvjeta upotrebnih za kvalitetan, uspješan i zdrav rast i razvoj djece u Republici Hrvatskoj, otklanjanje rizičnih činitelja odgovornih za nastajanje poremećaja u ponašanju te nastalih poremećaja u ponašanju i njihovih posljedica.

Posebni ciljevi programa su:

- unaprjeđenje sustava kojim će se u najvećoj mogućoj mjeri suzbijati nastanak i razvoj rizičnih činitelja odgovornih za pojavu poremećaja u ponašanju,
- poticanje izgradnje, razvijanje i širenje činitelja zaštite,
- razvoj, organiziranje i usustavljanje mreže preventivnih aktivnosti,
- poticanje uspostavljanja i primjene programa prevencije na razinama lokalne zajednice, općine, grada, županije i države i
- osiguravanje evaluacije svih programa.

U spomenutoj su strategiji navedena područja (istraživanje pojave, unaprjeđenje sustava prevencije poremećaja u ponašanju djece i mladih, osnaživanje obitelji, osnaživanje lokalne zajednice) i mjere prevencije poremećaja u ponašanju, od kojih ćemo, za potrebe ovog rada, spomenuti one koje se odnose na prevenciju u odgojno-obrazovnim ustanovama.

Jedna od mjera strategije jest provođenje školskih preventivnih programa u svrhu prepoznavanja modela dobre prakse, što uključuje praćenje, vrednovanje i financiranje programa te poticanje škola na kvalitetno provođenje istih.

Uspostava sustava identifikacije rizičnih čimbenika i rizičnih ponašanja učenika, njihovog praćenja te otklanjanja u odgojno-obrazovnom sustavu sljedeća je mjera kojoj je cilj priprema prijedloga o načinima identifikacije, snimanja stanja i analize podataka o rizičnim

čimbenicima i ponašanjima učenika te prijedlog modela identifikacije, praćenja i djelovanja škole na sprečavanju pojave i razvoja tih čimbenika.

Berc (2009) navodi nekoliko mogućih preventivnih programa u školi, prepoznatih u svijetu i kod nas kao uspješan način provedbe aktivnosti i intervencija za ublažavanje, rješavanje i preveniranje nekih od nepoželjnih ponašanja djece i mladih, od kojih je jedan Program za kreativno rješavanje problema kojemu je cilj ostvariti promjenu u školi kako bi učenik imao sigurno okruženje u kojem bi istražio miroljubiv način rješavanja problema te se ovaj program pokazao posebno uspješnim u prevenciji nasilja. Program povezivanja interesa obitelji i učitelja usmjere je učenicima, školi, razredu, vršnjacima i obiteljima te uključuje edukaciju roditelja, učenje socijalnih vještina u razredu, ponašanje na igralištu i osnovnu komunikaciju između škole i obitelji. Nadalje, Bullying preventivni program je opsežan program koji sadrži intervencije u školi, unutar razreda i na individualnoj razini, a čija je uspješnost uvjetošana osvještavanjem problema bullinga, aktivnim uključivanjem učitelja i roditelja, utvrđivanjem jasnih pravila protiv bullinga i promocijom podrške i zaštite žrtvama bullinga. Provedbom programa prevencije markiranja učenika škola može odgovoriti na taj problem kroz stvaranje pozitivne školske klime i školskih uvjeta ili kroz programe koji su sumjereni ka individualnom radu s učenicima koji markiraju.

Zloković (2004) navodi kako u odgojno-obrazovnim ustanovama u Hrvatskoj, aktivnosti usmjerene na prevenciju nasilja uglavnom imaju ciljeve koji teže "smanjivanju agresivnog ponašanja, razumijevanju i poučavanju o sadržaju i oblicima nasilja; postavljanju pravila i sustava za brzo i dosljedno prepoznavanje i reagiranje na nasilje, modeliranju vrijednosti i načela nenasilnih rješenja konflikata, poučavanju o tome kako ne postati žrtvom; poučavanju strategijama prepoznavanja i izbjegavanja neugodnih (neprijateljskih) situacija, poučavanju samopoštovanju te poštovanju različitosti kako putem školske politike i školskog ozračja tako i svim aktivnostima u kojima sudjeluju učenici, školsko osoblje i roditelji" (Zloković, 2004: 214).

Zloković i Vrcelj (2010) provele su istraživanje kojemu je jedan od ciljeva bio utvrditi postoje li programi primarne prevencije rizičnih ponašanja, načine i oblike njihova provođenja te suradnju s roditeljima na području Republike Hrvatske. U odnosu na problemsko područje, najviše su zastupljeni programi prevencije nasilja (41%), dok su ostala područja prevencije zastupljena u manjem broju: prevencija ovisnosti 34%, vještine komunikacije 18%, sigurnost u prometu 3%, dječja prava 0,51% i neki drugi preventivni programi 1%.

Dobiveni rezultati ukazali su na izostanak provedbe istovremeno više različitih preventivnih programa, a većina se provodi kada se problemi već pojave, što umanjuje njihovu namjernu i učinkovitost. Oblici rada koji se najčešće primjenjuju su predavački i frontalni tip rada (61%), dok se oni oblici koji su dokazano učinkovitiji pojavljuju rjeđe (radionice, savjetodavni rad, multimedijски materijali, krizno-intervencijske aktivnosti). Kao poteškoće na koje nastavnici i odgajatelji nailaze pri primjeni preventivnih programa jesu neupotpunjenost stručno-razvojnih službi, nemotiviranost suradnika, mišljenje o neučinkovitosti postojećih preventivnih programa, preopterećenost nastavnika administrativnim poslovima, velik broj ispitanika te osjećaj vlastite nemoći i opći osjećaj indiferentnosti društva prema djeci.

Sudionici istraživanja koje je provedeno u sklopu znanstvenog projekta "Zajednice koje brinu kao model prevencije poremećaja u ponašanju" (Bašić, Ferić-Šlehan i Kranželić-Tavra, 2007) u svojim su odgovorima istakli da imaju vrlo malo povjerenja u izgradnju kvalitetnog sustava intervencija u Hrvatskoj u budućnosti, a razlozi za to leže u neorganiziranosti društva, siromaštvu društva, ne prepoznavanju da je to društveni problem, činjenici da djeca i mladi nisu prioriteti u ovom društvu, u činjenici da politika dominira nad strukom i slično. Ipak, manji broj sudionika vidi razvojne mogućnosti u ovom području, a svoj optimizam temelje na mogućnosti promjene na osobnoj razini (stručnjaci, učitelji), dobrom zakonskom okviru, pritisku iz Europske unije te povezivanju svega dobrog što postoji u pojedinim resorima u zajednički sustav.

Analiza postojećih školskih preventivnih programa osnovnih škola Grada Rijeke (Bezinović, 2009) pokazala je da se u školama ulaže znatan trud i uvodi mnoštvo aktivnosti koje bi trebale omogućiti učenicima kvalitetniji rad, poticajno ozračje i prevenciju različitih nepoželjnih oblika ponašanja. Međutim, prepoznato je nekoliko problema. Kao prvi problem, Bezinović (2009) navodi nestrukturiranost, mnoštvo nepovezanih sadržaja i nejasnu koncepciju preventivnog programa. Škole bi trebale strukturirati pravi razvojni plan koji bi sadržavao viziju škole i načine na koje će se dugoročno približiti zadanom cilju. Drugi problem jest formaliziranje, to jest, samo bilježenje aktivnosti bez povezivanja s potrebama i mogućnostima škole te nedostatak praćenja i evaluacije aktivnosti koje se provode. Sljedeći problem predstavlja razumijevanje odgovornosti pojedinih dionika u odgojno-obrazovnom sustavu. Škole se postavljaju u poziciju autoriteta i nastoji promijeniti učenike i roditelje, ne dajući im prostor za participaciju i izbor, čime se dobivaju upravo suprotno učinci. Taj bi odnos trebao biti partnerski, odnos povjerenja, zajedničkog rada i sudjelovanja. Četvrti problem leži u zahtjevima koji su svakim danom sve veći, odnosno, škole osjećaju

preopterećenost i prevelika očekivanja zajednice, osnivača, roditelja i drugih. Drugim riječima, škole prihvaćaju gomilanje aktivnosti koje im se nameću, a bez smislenog uklapanja u vlastiti sustav škole, posebnosti i konteksta u kojemu djeluju. To ih čini trajno nezadovoljnima jer prepoznaju neučinkovitost i nesvršishodnost, pojedinačnih sadržaja koji moraju uklopiti u svoj rad. Stoga bi škole trebale više poraditi na profesionalnoj i etičkoj samosvijesti kako bi mogle ublažiti značajan dio tih prohtjeva i pritisaka izvana te postigli kvalitetnu komunikaciju sa svim zainteresiranim za uspješan rad škole (Bezinović, 2009).

Kao zaključak ovog poglavlja, navest ćemo neke preventivne programe proveden u Hrvatskoj koji su se pokazali uspješnima i učinkovitima u prevenciji, smanjenju i otklanjanju rizičnih ponašanja i poremećaja u ponašanju (usko vezanih uz školu), a koje su Žižak i Bouillet (2003) prikazali u svojoj knjizi *Standardi programa prevencije poremećaja u ponašanju djece i mladih*.

"Odgoj za ljubav i nenasilje", Program za prevenciju i tretman neprihvatljiva ponašanja, te promociju suradnje i nenasilne komunikacije u osnovnim školama do sada se pokazao kao vrlo uspješan u ispunjavanju svoje svrhe te njegovi korisnici svake godine pokazuju sve izraženiji interes i potrebu za nastavkom provedbe programske aktivnosti. Ciljevi programa su prevencija i tretman neprihvatljivih oblika ponašanja, poticanje suradnje i nenasilne komunikacije, uspostavljanje pozitivnog sustava vrijednosti i razvijanje socijalnih vještina, osobnih potencijala i sposobnosti, a sastoji se od sljedećih aktivnosti: grupni i individualni rad s učenicima, edukativne interaktivne radionice u razredima, pomoć u učenju, izleti druženja izvan škole, savjetodavno-informativni rad i edukativni rad s roditeljima, edukativne radionice za nastavnike i informativno-konzultativni rad sa školskim suradnicima.

"Ja to mogu" – rad na smanjenju anksioznosti i povećanju samopoštovanja djece osnovnoškolske dobi osmišljen je s ciljem smanjenja anksioznosti i povećanja samopoštovanja osnovnoškolske djece kroz deset radionica (čime bi se prevenirao školski neuspjeh i poremećaji u ponašanju) te seminari za učitelje na kojima bi se educiralo o ublažavanju straha učenika od ispitivanja, o načinima poticanja stimulativnog okruženja, izbjegavanje krutih ispitnih situacija i učenja djelotvornih metoda učenja, informiranje i educiranje o dječjim strahovima te ukazivanje učiteljima na značaj i način razvoja samopoštovanja učenika.

Nadalje, *Prevencija zlostavljanja djece kroz školski sustav i lokalnu zajednicu* je program liji je cilj smanjiti ranjivost djece i njihovu izloženost verbalnom, tjelesnom i seksualnom zlostavljanju, postići da sprječavanje nasilja među ljudima postane cilj cijele zajednice, poboljšati postojeće programe za prevenciju nasilja i povećati svijest javnosti o problemu

nasilja uključivanjem obrazovnih institucija. Korisnici programa su učenici nižih razreda osnovne škole, njihovi roditelji i svi djelatnici škole, od pomoćnog osoblja do ravnatelja te su svi provedbu programa ocijenili vrlo visoko, pogotovo djeca koja su program smatrala korisnim i vrlo informativnim.

6. Zaključak

U ovom kratkom teorijskom prikazu, nastojali smo opisati ulogu škole kao jednog od ključnih zaštitnih čimbenika u prevenciji poremećaja u ponašanju djece i mladih.

Poremećaji u ponašanju su složena pojava koja opisuje sve one oblike ponašanja (od rizičnih, preko teškoća do poremećaja) koji nepovoljno utječu na pojedinca i onemogućavaju mu kvalitetan i zdrav život te štetno djeluju na druge pojedince u zajednici. Vrlo je važno što ranije intervenirati i prevenirati nastanak rizičnih ponašanja, to jest, ublažiti ili ukloniti eskaliranje ponašanja na nižoj razini rizičnosti u veće poremećaje u ponašanju. Jedan od koncepata, na koji smo se u ovom radu usredotočili, jest koncept rizičnih i zaštitnik čimbenika koji daje uvid u uvjete i okolnosti koje nepovoljno ili povoljno djeluju na razvoj pojedinca, a koji postoje na razini šireg okruženja, užeg okruženja i razini pojedinca.

Brojna istraživanja ukazala su na potencijal škole da pozitivno utječe na razvoj i odrastanje djece i mladih te su navela privrženost školi i školski uspjeh ključnim zaštitnim čimbenicima u prevenciji razvoja poremećaja u ponašanju. Školske prevencije trebale bi se temeljiti na znanstvenim spoznajama i u suradnji sa lokalnom zajednicom, obitelji i drugim institucijama, ukloniti rizične čimbenike koji ometaju kvalitetno odrastanje djece i mladih. Iznimno je važno da se naglasak ne predaje samo akademskom postignuću, nego i stvaranju pozitivne školske klime, bliskoj suradnji svih djelatnika škole i učenika te sustavnom, i jasno koncipiranom, pristupu prevencije rizičnih ponašanja i poremećaja u ponašanju.

Analizom postojećih preventivnih programa u Hrvatskoj, došli smo do zaključka kako prevladavaju programi prevencije nasilja i ovisnosti, dok je preveniranje ostalih rizičnih ponašanja prisutno u mnogo manjem broju. Rezultati mnogih istraživanja ukazuju na nedostatak pravovremene intervencije, neorganiziranost sustava, nejasne zahtjeve nadležnih tijela, nemotiviranost školi te neprepoznavanje rizika od strane društva kao glavne faktore koji sprječavaju učinkovito i djelotvorno preveniranje razvoja poremećaja u ponašanju kod djece i mladih u hrvatskom društvu.

Zaključno, ovim radom nije bilo moguće zahvatiti sve podatke koji se odnose na ulogu školu u prevenciji razvoja poremećaja u ponašanju djece i mladih, no on može poslužiti kao teorijski okvir daljnjim istraživanjima o navedenoj pojavi, ali i kao poticaj prosvjetnim djelatnicima u Hrvatskoj za boljim organiziranjem sustava programa prevencije u osnovnim i srednjim školama kojima bi se poboljšala kvaliteta odrastanja svih učenika.

7. Sažetak

Cilj ovog rada bio je ukratko definirati pojavu poremećaja u ponašanju, pojasniti pojam prevencije u okviru navedene pojave, opisati koncept zaštitnih i rizičnih čimbenika, ukazati na važnost uključivanja škole u razvoj kvalitetnog i zdravog okruženja za odrastanje sve djece te na njezinu ulogu kao zaštitnog faktora u prevenciji razvoja poremećaja u ponašanju i ukratko analizirati postojeće stanje školskih preventivnih programa u Hrvatskoj. Škola je, nakon obitelji i vršnjaka, središnje mjesto socijalizacije djece i mladih te bi kao takva trebala ukloniti rizične čimbenike koji bi nepovoljno mogli djelovati na odrastanje učenika, a povećati zaštitne faktore koji bi uklonili ili smanjili razvoj poremećaja u ponašanju. Pregledom literature, zaključeno je da je najvažnije da se programi prevencije u školama provode pravovremeno, da su jasno koncipirani, da uključuju sve dionike škole i da su umjereni ka stvaranju pozitivne, podržavajuće i sigurne školske klime. Analiza postojećih preventivnih programa u Hrvatskoj pokazala je da su programi osmišljeni nejasno, da su ciljevi nedovoljno operacionalizirani, da se često nameću zahtjevi tijela kojima glavni cilj nije dobrobit djece te da ne postoji stvarna povezanost škole, obitelji, zajednice i stručnih organizacija.

Abstract

The aim of this paper was to define behavior problems, explain the term prevention in relation to the aforementioned phenomenon, describe the concept of risk and protective factors, point to the importance of school interventions in helping to make a healthy and quality environment for children and prevent the development of behavior problems and briefly analyze the current state of school protection programs in Croatia. School holds the central position (after family and peers) in children's socialization process and its goal should be to remove risk factors that could have negative influence on children and increase protective factors that would eliminate or decrease the development of behavior problems. It is crucial for school protection programs to be conducted in time, to be clearly conceived, to involve all related to school and to be focused on creating a positive, supporting and safe school environment. Analysis of the existing protection programs in Croatia shows that most of the programs are vaguely conceived, its goals are not fully planned, there are often requests from higher bodies whose primary goal is not children's welfare and that there is no real connection between school, family, local community and administrative services.

Literatura

1. Achenbach, T. M. (2009). *Achenbach System of Empirically Based Assessment (ASEBA): Development, Findings, Theory, and Applications*. Vermont. University of Vermont.
2. Ajduković, M. (2000). Ekološki multidimenzionalni pristup sagledavanju činitelja rizika i zaštite u razvoju poremećaja u ponašanju djece i mladeži. U J. Bašić i J. Janković (Ur). *Rizični i zaštitni čimbenici u razvoju poremećaja u ponašanju djece i mladeži* (str. 63-77). Zagreb. Povjerenstvo Vlade Republike Hrvatske za prevenciju poremećaja u ponašanju djece i mladeži i zaštitu djece s poremećajima u ponašanju.
3. American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*. Washington, D.C., London. American Psychiatric Publishing.
4. Astor, R.A. (1995). School Violence: A Blueprint for Elementary School Interventions. *Children & Schools*. 17 (2), 101-115.
5. Bašić, J. (2009). *Teorije prevencije: prevencija poremećaja u ponašanju i rizičnih ponašanja djece i mladih*. Zagreb. Školska knjiga.
6. Bašić, J. i Ferić, M. (2004). Djeca i mladi u riziku – rizična ponašanja. U J. Bašić, N. Koller-Trbović i S. Uzelac (Ur). *Poremećaji u ponašanju i rizična ponašanja: pristupi i pojmovna određenja* (str. 57-71). Zagreb. Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta.
7. Bašić, J., Ferić, M. i Kranželić, V. (2001). *Od primarne prevencije do ranih intervencija*. Zagreb. Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta.
8. Bašić, J., Ferić-Šlehan, M., Kranželić-Tavra, V. (2007). *Zajednice koje brinu: model prevencije poremećaja u ponašanju djece i mladih: epidemiološka studija – mjerenje rizičnih i zaštitnih čimbenika u Istarskoj županiji*. Zagreb - Pula. Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet, Istarska županija.
9. Bašić, J. i Kranželić-Tavra, V. (2004). O ponašanjima učenika i njihovoj pojavnosti u školskom okruženju. U J. Bašić, N. Koller-Trbović i S. Uzelac (Ur). *Poremećaji u ponašanju i rizična ponašanja: pristupi i pojmovna određenja* (str. 107-118). Zagreb. Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta.

10. Berc, G. (2009). Uloga školskog socijalnog rada u prevenciji poremećaja u ponašanju djece i mladih. U R. Galić i M. Koren Mrazović (Ur). *Prevencija poremećaja u ponašanju – stanje i perspektive* (str. 29-39). Zagreb. Povjerenstvo Vlade Republike Hrvatske za prevenciju poremećaja u ponašanju djece i mladeži i zaštitu djece s poremećajima u ponašanju.
11. Bernard, B. (1995). *Fostering Resilience in Children*. Urbana. Eric Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education.
12. Bezinović, P. (2009). *Vrednovanje školskih preventivnih programa osnovnih škola Grada Rijeke, 2009. Samoanaliza i planiranje školskih preventivnih programa*. Rijeka. Grad Rijeka.
13. Bouillet, D. (2010). Pedagoške mjere u sustavu intervencija prema učenicima rizična ponašanja: kritička analiza. *Napredak*, 151 (2), 268-290.
14. Bouillet, D. (2010). *Izazovi integriranog odgoja i obrazovanja*. Zagreb. Školska knjiga.
15. Bouillet, D. i Uzelac, S. (2007). *Osnove socijalne pedagogije*. Zagreb. Školska knjiga.
16. Brlas, S. (2012). *Planiranje, programiranje i evaluacija preventivnih aktivnosti*. Virovitica. Zavod za javno zdravstvo "Sveti Rok" Virovitičko-podravske županije.
17. Burt, M.R., Resnick, G. i Novick, E.R. (1998). *Building supportive communities for at-risk adolescents: It takes more than service*. Washington, D.C. American Psychological Association.
18. Dobrenić, T. i Poldrugač, V. (1974). *Neki društveno-moralni stavovi omladine s poremećajima u ponašanju*. Zagreb. Fakultet za defektologiju sveučilišta u Zagrebu.
19. Durlak, J.A. (1995). *School-Based Prevention Programs for Children and Adolescents*. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage Publications
20. Durlak, J.A. (1998). Common risk and protective factors in successful prevention programs. *American Journal of Orthopsychiatry*. 68 (4), 512-520.
21. Elias, M.J. (2004). The Connection Between Academic and Social Emotional Learning. U M. J. Elias i H. Arnold (Ur). *The Educator's Guide to Emotional Intelligence and Academic Achievement* (str. 4-14). Thousand Oaks. CA: Corwin Press.

22. Forneris, T., Fries, E., Meyer, A., Buzzard, M. Uguy, S., Ramakrishnan, R., Lewis, C., Danish, S. (2010). Results of a Rural School-Based Peer-Led Intervention for Youth: Goals for Health. *Journal of School Health*. 80 (2), 57-65.
23. Fraser, M.W. (2004). The ecology of childhood: A multisystems perspective. U M. W. Fraser (Ur). *Risk and resilience in childhood: An ecological perspective* 2nd Ed. (str. 1-12). Washington, D.C. NASW.
24. Gardner, S.E., Green, P.F. i Marcus, C. (1994). *Signs of effectiveness II: preventing alcohol, tobacco, and other drug use: a risk factor/resiliency-based approach*. Washington, D.C. Government Printing Office.
25. Hawkins, J.D., Catalano, R.F. i Arthur, M.W. (2002). Promoting science-based prevention in communities. *Addictive Behaviors*. 27, 951-976.
26. Janković, J. (2000). Rizični i zaštitni čimbenici u razvoju poremećaja u ponašanju djece i mladeži. U J. Bašić i J. Janković (Ur). *Rizični i zaštitni čimbenici u razvoju poremećaja u ponašanju djece i mladeži* (str. 81-84). Zagreb. Povjerenstvo Vlade Republike Hrvatske za prevenciju poremećaja u ponašanju djece i mladeži i zaštitu djece s poremećajima u ponašanju.
27. Johnson, D.W. i Johnson, R.T. (2004). The three C's of promoting social and emotional learning. U J. E. Zins, R. W. Weissberg, M. C. Wang i H. J. Walberg (Ur). *Building academic success on social and emotional learning: What does the research say?*. (str. 40-58). New York. Teachers College Press.
28. Koller-Trbović, N. (2004). Poremećaji u ponašanju djece i mladeži. U J. Bašić, N. Koller-Trbović i S. Uzelac (Ur). *Poremećaji u ponašanju i rizična ponašanja: pristupi i pojmovna određenja* (str. 83-96). Zagreb. Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta.
29. Koller-Trbović, N. i Žižak, A. (2012). Problemi u ponašanju djece i mladih i odgovori društva: višestruke perspektive. *Kriminologija i socijalna integracija*. 20 (1), 1-132.
30. Koller-Trbović, N., Žižak, A. i Jeđud Borić, I. (2011). *Standardi za terminologiju, definiciju, kriterije i način praćenja pojave poremećaja u ponašanju djece i mladih*. Zagreb. Ministarstvo obitelji, branitelja i međugeneracijske solidarnosti.

31. Kranželić Tavra, V. (2002). Rizični i zaštitni čimbenici u školskom okruženju kao temelji uspješnije prevencije poremećaja u ponašanju djece i mladih. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 38 (1), 1-12.
32. Maglica, T. i Jerković, D. (2014). Procjena rizičnih i zaštitnih čimbenika za internalizirane probleme u školskom okruženju. *Školski vjesnik*. 63 (3), 413-431.
33. McWhirter, J.J., McWhirter, B.T., McWhirter, E.H. i McWhirter, R.J. (2012). *At Risk Youth* 5th Ed. Boston. Brooks/Cole.
34. *Nacionalna strategija prevencije poremećaja u ponašanju djece i mladih od 2009. do 2012. godine*, Narodne novine 98/2009.
35. Nikčević-Milković A. i Rupčić, A. (2014). Procjena rizičnih i zaštitnih čimbenika u svrhu planiranja prevencije problema u ponašanju djece i mladih. *Ljetopis socijalnog rada*, 21 (1), 105-122.
36. Sakoman, S. (2009). *Školski programi prevencije ovisnosti*. Zagreb. Agencija za odgoj i obrazovanje.
37. Subotić, S., Brajša-Žganec, A. i Merkaš, M. (2008). Školski stres i neka obilježja ličnosti kao prediktori suicidalnosti adolescenata. *Psihologijske teme*, 17 (1), 111-131.
38. Šućur, Z. (2004). Pojam i tipologija društvenih devijacija: sociološka perspektiva. U J. Bašić, N. Koller-Trbović i S. Uzelac (Ur). *Poremećaji u ponašanju i rizična ponašanja: pristupi i pojmovna određenja* (str. 15-35). Zagreb. Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta.
39. Uzelac, S. (2004). Neka etička pitanja poimanja poremećaja u ponašanju mladih. U J. Bašić, N. Koller-Trbović i S. Uzelac (Ur). *Poremećaji u ponašanju i rizična ponašanja: pristupi i pojmovna određenja* (str. 73-80). Zagreb. Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta.
40. Van der Stel, J. (2007). *Europski priručnik za prevenciju pušenja, alkohola i droga*. Zagreb. Impressum.
41. Vrselja, I., Sučić, I. i Franc, R. (2009). Rizična i antisocijalna ponašanja mladih adolescenata i privrženost školi. *Društvena istraživanja*. 18 (4-5), 739-762.

42. *Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi*, Narodne novine 87/2008.
43. Zloković, J. (2004). Nasilje među vršnjacima – problem obitelji, škole i društva. *Pedagogijska istraživanja*. 1 (2), 207-220.
44. Zloković, J. i Vrcelj, S. (2010). Rizična ponašanja djece i mladih. *Odgojne znanosti*. 12 (1), 197-213.
45. Žižak, A. i Bouillet D. (2003). *Standardi programa prevencije poremećaja u ponašanju djece i mladih*. Zagreb. Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladež, Povjerenstvo Vlade Republike Hrvatske za prevenciju poremećaja u ponašanju djece i mladih.
46. Werner, E. (2005). Resilience and Recovery: Findings from the Kauai Longitudinal Study. *Research, Policy, and Practice in Children's Mental Health*. 19 (1), 11-14.