

# UTJECAJ SOCIJALNE ISKLJUČENOSTI NA RAZVOJ DJETETA

---

**Smolić, Lara**

**Undergraduate thesis / Završni rad**

**2022**

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

*Permanent link / Trajna poveznica:* <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:172:404403>

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

*Download date / Datum preuzimanja:* **2025-02-20**

*Repository / Repozitorij:*

[Repository of Faculty of humanities and social sciences](#)



UNIVERSITY OF SPLIT



**SVEUČILIŠTE U SPLITU  
FILOZOFSKI FAKULTET**

**ZAVRŠNI RAD**

**UTJECAJ SOCIJALNE ISKLJUČENOSTI NA RAZVOJ DJETETA**

**LARA SMOLIĆ**

**SPLIT, 2022.**

**Odsjek za Pedagogiju**

**Preddiplomski sveučilišni studij Pedagogija**

**Predmet: Inkluzivna pedagogija**

## **ZAVRŠNI RAD**

### **UTJECAJ SOCIJALNE ISKLJUČENOSTI NA RAZVOJ DJETETA**

**Student:**

Lara Smolić

**Mentorica:**

prof. dr. sc. Ivana Batarelo Kokić

**Split, 2022.**

## Sadržaj

<b>1. Uvod</b> .....	<b>4</b>
<b>2. Socijalna isključenost</b> .....	<b>5</b>
2.1. <i>Pojam i značenje</i> .....	5
2.2. <i>Rizici socijalne isključenosti kod djece</i> .....	7
<b>3. Razvoj djeteta</b> .....	<b>9</b>
3.1. <i>Razvoj privrženosti</i> .....	9
3.1.1. Procjena i vrste privrženosti.....	11
3.1.2. Utjecaj privrženosti na druga ponašanja .....	13
3.1.3. Utjecaj razvoja privrženosti i odgovor na socijalnu isključenost.....	14
3.2. <i>Teškoće u razvoju</i> .....	18
3.2.1. Definiranje teškoća u razvoju.....	18
3.2.2. Poremećaji u ponašanju.....	19
<b>4. Utjecaj okruženja na pojavnost teškoća u razvoju</b> .....	<b>24</b>
4.1. <i>Čimbenici pojavnosti poremećaja u ponašanju</i> .....	24
4.2. <i>Socijalna isključenost kao rizični čimbenik za pojavnost poremećaja u ponašanju</i> .....	25
4.3. <i>Prevenција socijalne isključenosti kroz odgojno-obrazovni sustav</i> .....	28
<b>5. Zaključak</b> .....	<b>32</b>
<b>6. Literatura</b> .....	<b>34</b>
<b>Sažetak</b> .....	<b>37</b>
<b>Abstract</b> .....	<b>38</b>

# 1. Uvod

Školsko razdoblje i razdoblje adolescencije značajno je razdoblje za razvoj svakog djeteta. Obitelj i prijatelji, školske kolege i nastavnici mogu to razdoblje „obožati“ pozitivnim ili negativnim iskustvom, koje uvelike utječe na pojedinca u kasnijim godinama života. Već u najranijem razdoblju, dijete stvara odnos s majkom i ocem u obliku privrženosti, koja snažno djeluje na samo dijete i na njegovu osobnost. Nešto kasnije, u predškolskom i školskom okruženju dijete ulazi u interakcije sa svojim vršnjacima i nastavnicima. Takva vrsta interakcija na njega ima direktan utjecaj, obzirom da u tom razdoblju djeca upravo vršnjačkim odnosima pridaju najviše važnosti. Osim što je bitno za stvaranje odnosa, školsko je razdoblje vrijeme u kojem se pojavljuju ili napreduju različite teškoće u razvoju. Bilo da je riječ o teškoćama u učenju, jeziku ili govoru, poremećajima akademskih ili motoričkih vještina, poremećajima ličnosti ili poremećajima u ponašanju, školsko okruženje zajedno s prijateljima i obitelji ima važnu ulogu u djetetovom razvoju. Upravo oni mogu predstavljati rizični ili zaštitni čimbenik za razvoj poremećaja u ponašanju.

Jedan od većih čimbenika rizika je i socijalna isključenost, vrsta vršnjačkog odnosa u kojem je dijete, svojom voljom ili voljom svojih vršnjaka, izolirano od bilo kakve vrste interakcije. Djeca koja su socijalno isključena u opasnosti su od razvijanja: depresije, anksioznosti, poremećaja ophođenja i drugih internaliziranih i eksternaliziranih poremećaja u ponašanju. Prije svega, bilo koju vrstu poremećaja treba pravovremeno uočiti i ako je moguće prevenirati. Ako poremećaj već od ranije postoji, obitelj i djelatnici odgojno-obrazovnih ustanova trebali bi raditi zajedno s ciljem pomaganja i integriranja tog djeteta u društvo koje je inkluzivno i koje pruža podršku. Nažalost, takva je situacija rijetkost, a poremećaja u ponašanju je sve više.

## 2. Socijalna isključenost

### 2.1. Pojam i značenje

Socijalna isključenost kao pojam pojavila se u Francuskoj sredinom prošlog stoljeća, u okviru diskusija o siromaštvu i društvenim grupama koje su marginalizirane (Atkinson, 2000; Kendrick, 2009 i Bynner, 2001; prema Bouillet i Domović, 2021). Iako ovaj pojam nema jasnu definiciju, moćan je koncept upravo zbog svoje fleksibilnosti. Ona dopušta proučavanje uzroka, procesa i indikatora isključenosti, koji su ukorijenjeni u društvenom okruženju. Socijalna isključenost odnosi se upravo na način na koji su pojedinci i grupe marginalizirani, stigmatizirani ili odbačeni od strane društva. U takvom položaju najčešće se nalaze zbog neke vidljive značajke, stava, ili stila života koji ih razlikuju od većine društva jer se ne poklapaju sa uobičajenim (Hill i sur., 2004; Atkinson, 2000; prema Bouillet i Domović, 2021).

Popay, Escorel, Hernández, Johnston, Mathieson i Rispel (2008) navode socijalnu isključenost kao konstrukt koji je multidimenzionalan i utemeljen na neravnopravnosti odnosa moći, pristupa resursima, mogućnostima i pravima u ekonomskom, političkom, kulturnom i socijalnom području. Šućur (2004) pak naglašava da većina definicija socijalne isključenosti upućuje na nakupljanje nepovoljnih životnih okolnosti te da sam pojam može označavati različite životne situacije. Šućur (2004) također ističe da je socijalna isključenost samo novi pojam, koji označava već poznati sadržaj, odnosno siromaštvo, marginalizaciju i diskriminaciju. Također, socijalna isključenost kao pojam se ne odnosi toliko na stanje, koliko na proces (Kendrick, 2009) pa tako mjerenje i empirijsko utvrđivanje isključenosti može biti izazov za istraživače (Atkinson, 2000; prema Bouillet i Domović, 2021). Europska komisija naglašava da je socijalna isključenost: „proces kojim su određeni pojedinci gurnuti na rub društva i onemogućeno im je puno sudjelovanje uslijed njihova siromaštva, nedostatka temeljnih mogućnosti i prilika za cjeloživotno učenje, kao rezultat diskriminacije“ (Bouillet i Domović, 2021: 73).

Na ovaj način pojedinci se udaljavaju od prilika za obrazovanje, rad i aktivnosti u zajednici, a upravo zbog toga najčešće se osjećaju bespomoćno ili nesposobno za preuzimanje kontrole nad vlastitim životom (Bayley i Gorančić-Lazetić, 2006; prema Bouillet i Domović, 2021). Autori Tobial, Rival i Caprin (2017; prema Bouillet i Domović, 2021) smatraju da definicije socijalne

isključenosti podrazumijevaju: iskustvo fizičke odvojenosti (socijalna izolacija) i emocionalne isključenosti (ignoriranje, izbjegavanje) od drugih. Rasprave o socijalnoj isključenosti najčešće su usmjerene na odrasle. Mogu se odnositi i na djecu pa se u tom slučaju, obzirom da socijalna isključenost u djetinjstvu može ostaviti dugoročne posljedice u budućnosti, razmišlja o djetetu sada i djetetu u budućnosti (Buchanan 2006, prema Bouillet i Domović, 2021). Safaa (2011; prema Bouillet i Domović, 2021: 74) zaključuje kako se autori velikim dijelom bave „pojednim dimenzijama socijalne isključenosti te odnosom siromaštva i socijalne isključenosti pri čemu upravo socijalna isključenost uzrokovana kulturom, jezikom, rasom, sposobnostima, zdravljem i drugim karakteristikama može dovesti do siromaštva u znanju, vještinama, sudjelovanju i materijalnim dobrima.“

U okviru društvenih grupa izloženih riziku socijalne isključenosti posebno se ističu: etničke skupine u manjini, starije osobe koje nemaju mirovinu, osobe koje su nezaposlene već duže vrijeme, beskućnici, jednoroditeljske obitelji, obitelji s više djece, institucionalizirane osobe (npr. zatvorenici, bolesne osobe), osobe s invaliditetom, ovisnici i drugi (Bayley i Gorančić-Lazetić, 2006; Šućur i sur., 2015; prema Bouillet i Domović, 2021).

*Bristolska matrica socijalne isključenosti (B-SEM, Levitas i sur., 2007; prema Bouillet i Domović, 2021)* ističe mnoštvo dimenzija koje se međusobno isprepliću, a istovremeno mogu biti i izvori i posljedice socijalne isključenosti. Upravo iz tog razloga, zaključuje se da je socijalna isključenost trajno, višestruko uvjetovano i višedimenzionalno odvajanje pojedinca ili grupe, a karakteriziraju je sljedeća specifična obilježja (Šućur, 2004; Levitas i sur., 2007; Milas, Ferić i Šakić, 2010; Fischer, 2011 i mnogi drugi, prema Bouillet i Domović, 2021): sveobuhvatna je i višedimenzionalna (podrazumijeva uključenost različitih materijalnih i nematerijalnih pokazatelja), relativna je (promatra se i procjenjuje u odnosu na društvo), uzrokovana je društvenim okolnostima, a ne odgovornošću pojedinca i ima dinamički karakter (odnosi se na trenutačno stanje i izglede za budućnost).

Šućur (2004) ističe kako neki autori vide problem u dualističkom (statičkom) konceptu socijalne isključenosti (isključeni versus uključeni), koji ne dozvoljava ljudima mogućnost odabira djelovanja izvan “matrice” društva (*mainstream*), kretanje između socijalnog isključivanja i uključivanja, ili istovremenu isključenost i uključenoost. Ovaj koncept ne razumije da ljudi mogu i/ili žele pronaći svoje mjesto u društvu i razviti vlastita shvaćanja.

Navodi i kako je moguće da neke skupine žele ostati isključene od društva, pa bi njihovo uključivanje u društvo bilo nasilno.

## **2.2. Rizici socijalne isključenosti kod djece**

Proučavanje socijalne isključenosti kod djece važno je upravo zbog potencijalnih dugoročnih posljedica koje ona ostavlja na njih (Buchanan, 2006; prema Bouillet i Domović, 2021). Upravo proučavanjem socijalne isključenosti, mogu se utvrditi njezini rizici i planirati intervencija koja će umanjiti njihovo djelovanje u sadašnjosti i budućnosti. Rizici socijalne isključenosti se u većini slučajeva odnose na :

- djecu u ranjivim situacijama – Radcliff i sur. (2012, prema Bouillet i Domović, 2021) ističu da ranjivost podrazumijeva djetetove urođene karakteristike (npr. teškoće u razvoju, bolest), njegove obitelji (npr. zlostavljanje, zanemarivanje djeteta) i šire zajednice (npr. nedostupnost socijalne zaštite za dijete) koje mogu ugroziti dijete i njegovu dobrobit. Sama ranjivost povezuje se s tri osnovna područja u kojima dijete ovisi o roditelju: materijalno, emocionalno i društveno.
- djecu u nepovoljnom položaju – Jackson (2013; prema Bouillet i Domović, 2021) ističe da je potrebno definirati nepovoljan položaj djeteta u odnosu na privilegirani i povoljni položaj u društvu, uzimajući u obzir geografska i politička obilježja te zajednice u kojoj se dijete razvija
- marginaliziranu djecu – prema Taibu (2013; prema Bouillet i Domović, 2021) to su djeca koja su na marginama društva i dominantnih društvenih grupa ili izvan njih. Takva djeca imaju minimalan utjecaj na vlastiti život i predmet su stigmatizacije (Hussain i Warr, 2017; prema Bouillet i Domović, 2021).

Usprkos činjenici da sve prethodno navedene definicije obuhvaćaju i sukladne su obilježjima *Bristolske matrice*, one ipak nisu dovoljne za pravovremeno uočavanje rizičnih faktora i uključivanje djeteta u potrebne intervencije (Bouillet i Domović, 2021). Upravo zbog toga stvaraju se specifične kategorizacije rizika koje imaju različite i često neusklađene pristupe. Tako primjerice u Škotskoj se rizičnom djecom smatra onu koja su: dio prostitucije ili predmet seksualnog zlostavljanja, odvojena od obitelji, predmet obiteljskog nasilja, zapisana u registar za zaštitu djece, u opasnosti jer su dio neke manjine, djecu beskućnika i izbjeglica, djecu koja imaju psihičke bolesti ili razvojne teškoće. S druge strane, u Engleskoj smatra da su pod rizikom



djeca iz prenapučenih prostora, djeca koja imaju posebne odgojno-obrazovne potrebe, ona koja su korisnici socijalne zaštite i ona koja nisu dio odgojno-obrazovnog procesa. Posebno je istaknuta kategorija djece koja su u svom domu izložena višestrukim rizicima – tzv. toksičan trio: obiteljsko nasilje, psihičke bolesti i ovisnosti (Bouillet i Domović, 2021).

Istraživanja potvrđuju da:

- „siromašna djeca zaostaju za ekonomski primjereno situiranom djecom na svim razinama obrazovanja, izloženija su većem riziku bolesti i prerane smrti te je dvostruko vjerojatnije da će u odrasloj dobi živjeti u siromašnijim kućanstvima“ (Cronin, Argent i Collett, 2018; prema Bouillet i Domović, 2021: 80)
- lošiji socijalno-ekonomski status negativno utječe na djecu i adolescente i njihovo psihičko zdravlje (Reiss, 2013; prema Bouillet i Domović, 2021)
- zlostavljanje i/ili zanemarivanje djece ostavljaju dugotrajne neželjene posljedice na sva područja razvoja, a posebice u neurološkom, spoznajnom, jezičnom i socio-emocionalnom razvoju (Kovan i sur., 2014)
- postoji kompleksna povezanost težine s mentalnim zdravljem male djece, pa tako 60% pretile djece pokazuje simptome psihičkih i fizičkih bolesti (npr. slabo samopouzdanje, probleme u vršnjačkim odnosima i ponašanju, poremećaje raspoloženja), koji pritom umanjuju i samu kvalitetu njihovog života i negativno utječu na psihičko i fizičko zdravlje (Cernigila i sur., 2018; prema Bouillet i Domović, 2021).

Bouillet i Domović (2021) zaključuju da što je veći broj činitelja rizika veća je i vjerojatnost da djeca budu socijalno isključena. Rizik se manifestira na različite načine u različitim oblicima, a djeca i obitelji dijele iskustvo kumuliranja problema u različitim aspektima njihovog života. Upravo zbog povezanosti i kumuliranja rizika, Turnšek i sur. (2016) navode da takvi problemi najčešće zahtijevaju interdisciplinarnu i međuresorne intervencije, a Sukkar, Dunst i Kirkby (2018; prema Bouillet i Domović, 2021) dokazali su da rana intervencija može spriječiti različite oblike rizika, zbog čega je upravo prepoznavanje rizika u ranom djetinjstvu od velike važnosti. Nadalje, od osobite važnosti za ovaj rad je i razumijevanje razvoja privrženosti kod djece. Postupci roditelja značajni su prediktori razvoja djeteta, a posebno djetetovog socijalnog razvoja. Emocionalna dimenzija roditeljskog ponašanja uključuje ljubav, privrženost, brigu, nježnost i zainteresiranost roditelja za dijete (Klarin i Đerđa, 2014). Problemi s interakcijom roditelja i djece, uključujući pretjeranu zaštitu, autoritarne stilove roditeljstva i nerazvijenu privrženost, povezani su s razvojem emocionalnih teškoća i poremećaja u ponašanju (Turnbull, Turnbull, Wehmeyer i Shogren, 2016).

### **3. Razvoj djeteta**

Ljudi, kao izrazito socijalna bića, organiziraju se u grupe različitih veličina. Bilo da smo član obitelji, zajednice ili naroda, najveći dio našeg vremena provodimo u interakciji s drugim ljudima. Djeca tako, od najranijih dana svoga života, stvaraju mnoštvo socijalnih veza sa svojom okolinom. Neke od tih veza su kratkotrajne, a neke mogu trajati godinama i samim time značajno utjecati na razvoj djeteta i njegove ličnosti (Ainsworth, 1989; Hartup, 1989; prema Vasta, Haith i Miller, 2004). Složenost socijalnih interakcija otežava razumijevanje socijalnog razvoja (Vasta, Haith i Miller, 2004). U prvih nekoliko godina života djeca imaju mnoštvo socijalnih interakcija s obitelji, prijateljima i učiteljima. Kod onih najmanjih, u razdoblju dojenčeta, socijalni kontakti odnose se samo na nekoliko značajnih osoba u djetetovom životu. Tako majka, otac, braća ili sestre, iako su u manjem broju, imaju značajniji utjecaj na dijete, njegov socijalni razvoj i razvoj ličnosti. Razvoj jakih emocionalnih veza s bliskim osobama, a posebice s majkom, lakši je i intenzivniji u najranijem razdoblju života (Vasta, Haith i Miller, 2004).

#### **3.1. Razvoj privrženosti**

Schaffer i Emerson (1964; prema Hostinar, Johnson i Gunnar, 2015) definirali su privrženost kao "sklonost mladih da traže blizinu određenih drugih pripadnika vrste". Pojam privrženosti odnosi se na "snažnu emocionalnu vezu koja se razvija između dojenčeta i njegove majke i oca i/ili drugih ljudi u neposrednoj okolini tijekom prve godine života. Ovaj blizak odnos karakterizira međusobna naklonost i velika želja pojedinaca da budu zajedno" (Bowlby, 1958; prema Charmpatsis i Tzoumanika, 2021). Maccoby (1980; prema Hostinar, Johnson i Gunnar, 2015) je identificirao četiri karakteristična ponašanja: traženje blizine primarnog skrbnika, uznemirenost pri odvajanju, zadovoljstvo pri ponovnom susretu i opća orijentacija ponašanja prema primarnom skrbniku. Autori Bowlby, Schaffer i Emerson (1969;1964; prema Vasta, Haith i Miller, 2004) navode da, iako se privrženost djeteta po prvi put može uočiti u dobi između šestog i osmog mjeseca, proces njezinog nastajanja počinje poslije rođenja i nastavlja se kroz tri opća stupnja razvoja privrženosti: (1) nediskriminativne socijalne reakcije; (2) diskriminativne socijalne reakcije; i (3) usmjerenu privrženost.

(1) *Nediskriminativne socijalne reakcije* ime je prve faze razvoja privrženosti koja traje od djetetova rođenja do 2. mjeseca života. Djeca u najranijoj dobi posjeduju niz urođenih reakcija koje su oblikovane kako bi privukle majku i zadržale je u njihovoj blizini. Jedna od tih reakcija bila bi plakanje djeteta, na koje majka reagira smješkanjem i umirivanjem. U prvim godinama života djeca ne reagiraju pozitivno samo na svoju majku, već i na druge ljude oko sebe. Ipak, razvoj privrženosti s majkom ili ocem primaran je i zbog toga mu se pridaje velika važnost. Vasta, Haith i Miller (2004) na osnovu analize različitih eksperimentalnih istraživanja navode da je utvrđeno da novorođenče već nekoliko dana nakon rođenja radije gleda u svoju majku nego u nekog stranca. Autori Kaitz i sur. (1993; prema Vasta, Haith i Miller, 2004) navode da roditelji vrlo brzo nauče prepoznati svoju djecu, zbog čega samo nekoliko sati nakon rođenja majke mogu prepoznati svoju djecu po mirisu, dodiru ruke ili jagodica. Majčinska vezanost za dijete razvija se brzo, a nekad se vjerovalo da se ona javlja odmah nakon rođenja putem izravnog kontakta s djetetom (Vasta, Haith i Miller, 2004). upravo zbog te činjenice, mnoge bolnice dopuštale su majkama više zajedničkog vremena sa svojom novorođenčadi u prvih nekoliko dana njihova života. Međutim, istraživanja pokazuju da, iako je važan za neke majke u određenim okolnostima, neposredni kontakt s djetetom ipak nije nužan za stvaranje majčinske vezanosti (Vasta, Haith i Miller, 2004). Tu činjenicu potvrđuje snažna privrženost majki i njihove djece, koji su zbog bolesti bili odvojeni u tom najranijem razdoblju nakon rođenja, a snažnu privrženost mogu razviti i majke sa svojom posvojenom djecom (Vasta, Haith i Miller, 2004).

(2) *Diskriminativne socijalne reakcije* ime je druge faze koja traje od 2. do 7. mjeseca. Djeca postaju više zainteresirana za roditelja/skrbnika ili bližnje, a njegove socijalne reakcije usmjerene su upravo na njih. Ostale osobe iz djetetove okoline i dalje su prihvaćene, ali dijete im pridaje manje pažnje. Između djeteta i roditelja razvija se interakcija koja im omogućava komuniciranje i razvijanje njihovog jedinstvenog odnosa. Karakteristično je razvijanje unutrašnjeg radnog modela od strane djeteta, to jest stvaranje kognitivne predodžbe skrbnika na temelju pouzdanosti i povjerenja kroz koje ga dijete percipira (Bretherton, 1993; prema Vasta, Haith i Miller, 2004). Kada se dijete osjeća tjeskobno ili nesigurno, ono traži majku i očekuje povratnu informaciju s njene strane. Traži informaciju o tome kako bi se ono u tom trenutku trebalo osjećati. Majka taj oblik komunikacije koristi kako bi stekla određenu kontrolu nad djetetom (Ainsworth, 1992; prema Vasta, Haith i Miller, 2004). U ovom razdoblju djeca počinju razvijati doživljaj „sebe“ i shvaćati da su odvojena od ostalih ljudi u njihovoj blizini. (Vasta, Haith i Miller, 2004).

(3) *Usmjerena privrženost* ime je posljednje, treće faze. Ona traje od 8. do 24. mjeseca života i karakterizira je veza privrženosti koja postaje jasna na kraju prve i ostaje jaka do druge godine života. Pojava privrženosti povezana je s emocionalnošću i fizičkim razvojem. U ovom razdoblju kod djece se kao dominantna emocija javlja strah. Obzirom na kognitivna poboljšanja i poboljšanja u pamćenju, djeca uočavaju sve što je strano ili nepoznato i na takva iskustva najčešće reaguju negativno. Djeca postaju opreznija pred nepoznatim ljudima, koji često uzrokuju plakanje i traženje majčine blizine (Vasta, Haith i Miller, 2004). Vasta, Haith i Miller (2004) naglašavaju kako u ovom razdoblju odvajanje djece od skrbnika dolazi do prosvjeda zbog odvajanja (plakanje, potraga za majkom). Djeca su značajno manje uznemirena kada je skrbnik u njihovoj blizini, a to je jedan od najboljih znakova privrženosti. U blizini majke djeca se osjećaju slobodnije i hrabrije za istraživanje svoje okoline, jer je majka sigurna baza kojoj se mogu vratiti ako se nečega uplaše. Osim s emocijama, privrženost je povezana i s fizičkim razvojem. U razdoblju od 6. do 8. mjeseca većina djece počinje puzati, što im omogućuje uspostavljanje kontrole nad okolinom. To je za razvoj privrženosti ključno, jer dijete više ne treba plakati kako bi privuklo pažnju majke. Ono može jednostavno dopuzati do nje ili ju slijediti (Vasta, Haith i Miller, 2004). Sve prethodno navedene karakteristike ovog razdoblja – strah od stranaca, prosvjed zbog odvajanja, sigurnost i hrabrost u majčinoj blizini – upućuju na potpuno uspostavljenu privrženost između djeteta i skrbnika (Vasta, Haith i Miller, 2004).

Vrlo brzo nakon formiranja glavne privrženosti, dojenče također razvija širi krug privrženosti ovisno o tome koliko dosljednih odnosa ima u svojoj okolini. Takve privrženosti mogu biti s majkama ili očevima (ovisno o tome s kim je bila glavna privrženost), braćom, sestrama, bakama, djedovima, dadiljom ili drugim bliskim obiteljskim prijateljima. Neki psiholozi vjeruju da ostaje jedna posebna figura privrženosti, dok su drugi sugerirali da su sve privrženosti jednake, ali kvalitativno različite (Hostinar, Johnson i Gunnar, 2015).

### **3.1.1. Procjena i vrste privrženosti**

Kako bi se ispitala jačina i kvaliteta odnosa privrženosti koristi se općenito prihvaćena metoda ispitivanja u nepoznatoj situaciji. Mary Ainsworth prva je opisala postupak izvođenja ove metode, 1969. godine u okviru longitudinalnog istraživanja procesa privrženosti utemeljenog na vjerovanju da se privrženost najbolje može procijeniti proučavajući dijete u nekoj nepoznatoj i njemu stresnoj situaciji (Vasta, Haith i Miller, 2004). Metoda je podijeljena u osam epizoda.

U prvoj epizodi skrbnik i dijete uvode se u laboratorij, koji je uređen tako da potakne dijete na istraživanje i u kojem se, osim igračaka, nalazi i nekoliko stolica. Promatrači se nalaze od prostorije dijeli jednosmjerno staklo, kako bi mogli promatrati djetetove reakcije, snimati ih i naknadno vrednovati. Druga i treća epizoda su pred-separacijske. U drugoj su epizodi roditelj/skrbnik i dijete sami u prostoriji, dok promatrači bilježe djetetovu spremnost na istraživanje okoline. U trećoj epizodi u prostoriju dolazi nepoznata osoba, koja nakon minutu šutnje pokreće razgovor sa skrbnikom i potiče dijete na igru. U sljedećoj, četvrtoj, epizodi dolazi do prvog odvajanja – skrbnik napušta prostoriju, a dijete ostaje samo s nepoznatom osobom. Proces odvajanja može trajati do tri minute, ali ako dijete postane previše uznemireno može se skratiti. U petoj epizodi on se vraća u prostoriju u kojoj je i dijete, a nepoznata osoba odlazi. U ovoj epizodi bitna je reakcija djeteta na povratak roditelja/skrbnika, koji zajedno s djetetom ostaje nasamo na nekoliko minuta, skrbnik tješi i umiruje dijete, te ga navodi na ponovno istraživanje okoline. Ovaj odnos istraživačima daje najkorisnije podatke za procjenu privrženosti. U šestoj epizodi dolazi do drugog odvajanja, u kojem skrbnik ostavlja dijete potpuno samo u prostoriji (najviše na 3 minute, ovisno o uznemirenosti djeteta). Sedma epizoda uvodi povratak nepoznate osobe i pokušaj njezine interakcije s djetetom. Posljednja, osma epizoda, označava ponovni sastanak roditelja/skrbnika i djeteta. Skrbnik uzima dijete, a potom nepoznata osoba napušta prostoriju (Vasta, Haith i Miller, 2004).

Reakcije većine djece koja su bila dio ovog postupka moguće je svrstati u tri ustanovljena obrasca (Ainsworth, 1983; prema Vasta, Haith i Miller, 2004). Djeca koja pripadaju A obrascu opisuju se kao *anksiozno-izbjegavajuća* djeca. Ta djeca pri odvajanju pokazuju minimalnu uznemirenost, a kada se roditelj/skrbnik vrati izbjegavaju ga. 25 % djece pokazuje ovaj obrazac ponašanja. Obrazac B karakteriziraju djeca *sigurno privržena* skrbniku. Takva se djeca osjećaju dovoljno sigurno za istraživanje okoline u pred-separacijskim epizodama, uznemirena su prilikom odvajanja, a vesele se povratku roditelja/skrbnika. Otprilike 65% ispitane djece pokazuje ovaj obrazac ponašanja. Treći, C obrazac, uključuje *anksiozno-opiruću* djecu, koja tijekom cijelog postupka pokazuju uznemirenost. Posebno su uznemireni tijekom procesa separacije, a povratak majke u njima izaziva istodobni osjećaj olakšanja i ljutnje. 10% ispitane djece reagiralo je na takav način. Obrascu D pripadaju *neorganizirano-neorijentirana* djeca. Ova kategorija nije bila u izvornoj shemi koju je predložila Mary Ainsworth, ali je prepoznata kao važan četvrti tip (Main i Solomon, 1986; prema Hostinar, Johnson i Gunnar, 2015). Dojenče ne pokazuje utvrđeni obrazac ponašanja prilikom razdvajanja ili povratka majke (dakle, "neorganizirano"). Ovakvo ponašanje povezuje se sa zlostavljanom djecom ili onima čije su

majke kronično depresivne (Flanagan, 2020). Iako je metoda ispitivanja u nepoznatoj situaciji usmjerena na ponašanje djeteta, ona je osmišljena za procjenu kvalitete odnosa između skrbnika i djeteta. Djeca koja su razvila B obrazac ponašanja razvila su sigurnu i zdravu privrženost skrbniku, dok djeca s A i C obrascem ponašanja nisu razvila optimalni oblik privrženosti (Vasta, Haith i Miller, 2004).

Metoda ispitivanja u nepoznatoj situaciji daje mjeru sigurnosti djetetove privrženosti na temelju četiri ponašanja:

- strah od odvajanja - nelagoda koju dijete pokazuje kada ga njegovatelj ostavi,
- spremnost dojenčadi na istraživanje - sigurnije privrženo dijete istraživat će opuštenije,
- strah od nepoznate osobe - sigurnost privrženosti povezana je s većim strahom od nepoznatih osoba,
- ponašanje pri ponovnom susretu - nesigurno privržena djeca često dočekuju povratak svog skrbnika ignorirajući ih ili se ponašajući ambivalentno (prema Hostinar, Johnson i Gunnar, 2015).

### **3.1.2. Utjecaj privrženosti na druga ponašanja**

Različitim istraživanjima utvrđeno je da vrsta privrženosti utječe na druge aspekte života. Sigurno privržena djeca imaju i mnogo drugih pozitivnih osobina i iskustava, dok djeca koja su nesigurno privržena takve osobine ne pokazuju (Vasta, Haith i Miller, 2004). Vasta, Haith i Miller (2004) navode da su u više eksperimentalnih istraživanja dokazani sljedeći utjecaji privrženosti na ponašanja: sigurno privržena djeca kasnije su uspješnija i u suočavanju sa problemima, sigurna privrženost kod djece osigurava sklonost istraživanju i ta su djeca znatizeljnija od ostale, kognitivna kompetentnost četverogodišnjaka se, kao osobina na koju utječe privrženost, može predvidjeti na temelju majčine osjetljivosti i kvalitete privrženosti s djetetom od 3 mjeseca, sigurna privrženost doprinosi i socijalnoj kompetenciji, pa su takva djeca spremnija na suradnju, poslušna su i slažu se sa svojim vršnjacima. Za razliku od nesigurno privržene djece, sigurno privržena djeca rijetko razvijaju emocionalne probleme i probleme u ponašanju (Vasta, Haith i Miller, 2004). Postoje ipak nesigurno privržena djeca koja su socijalno i intelektualno kompetentna, ali i sigurno privržena djeca koja zbog promjena u okolini razvijaju različite poteškoće. Ali usprkos činjenici da su nužna daljnja istraživanja na ovu temu, dosadašnja istraživanja jasno su pokazala da vrsta privrženosti djeteta može biti od velike koristi u predviđanju njegove kasnije kompetentnosti u kognitivnom i emocionalnom području (Vasta, Haith i Miller, 2004).

Quinton i Rutter (1988; prema Flanagan, 2020) proučavali su žene koje su veći dio svog ranog života provele u institucijama. Promatrali su kako te žene stupaju u interakciju s vlastitom djecom i zaključili da su one manje osjetljive, manje podržavajuće i manje tople od skupine žena koje nisu bile u institucionalnim uvjetima. Rana privrženost omogućuje pojedincu da i sam formira dobre odnose roditelj-dijete i da bude prikladan uzor (Hostinar, Johnson i Gunnar, 2015). Važan aspekt osobnosti je nečije samopoštovanje. Sroufe (1985; prema Hostinar, Johnson i Gunnar, 2015) ističe da su sigurno privrženica djeca postala samopouzdanija i da su imala bolji osjećaj samopoštovanja. Sroufeova studija pratila je djecu od rođenja do dobi od 19 godina. Sroufe je otkrio da će sigurno privrženica djeca, čak i ako imaju nestabilan život, vjerojatno biti samopouzdana u adolescenciji, imati nižu stopu psihopatologije, uživati u uspješnim vršnjačkim odnosima i dobro se snaći u školi (Hostinar, Johnson i Gunnar, 2015).

### **3.1.3. Utjecaj razvoja privrženosti i odgovor na socijalnu isključenost**

Razumijevanje društvene isključenosti iz perspektive privrženosti nedovoljno je istraženo. Sustav privrženosti dizajniran je tako da se aktivira u trenucima prijetnje i nevolje, kako bi potakao podršku i sigurnost iz figure privrženosti (Maxwell, Spielmann, Joel i MacDonald, 2013). Idealna figura privrženosti ispunjava dvije osnovne funkcije. Kada netko nije uznemiren, figura privrženosti služi kao sigurna osnova za daljnje istraživanje te je dostupna za podršku ako se pojavi izvor prijetnje. Kada je netko uznemiren, ona služi kao sigurno utočište – izvor utjehe i sigurnosti koji pomaže učinkovito smiriti nevolju (Markiewicz, Lawford, Doyle, i Haggart, 2006; prema Maxwell i sur., 2013). U djetinjstvu su figure privrženosti obično primarni skrbnici djeteta, ali tijekom adolescencije ta se uloga prenosi na vršnjake, odnosno bliske prijatelje i romantične partnere (Fralei i Davis, 1997; Markiewicz, Lawford, Doyle i Haggart, 2006; prema Maxwell i sur., 2013). Osim primarne figure privrženosti, pojedinac može imati mrežu drugih figura privrženosti, na koje se oslanja u različitom stupnju (Doherty i Feeney, 2004; prema Maxwell i sur., 2013).

Maxwell i sur. (2013) smatraju da što je sigurnija veza s figurom privrženosti, ta je figura privrženosti sposobnija da umiri nečiju nevolju nakon socijalnog isključenja. Oni s kojima netko ima najjače veze (tj. oni na koje se najviše oslanjaju kao na sigurno utočište, koji su sigurna baza i od kojih se razdvajanje izbjegava) trebali uspješnije smanjiti uznemirenost u usporedbi s drugima koji ne utjelovljuju u potpunosti ove karakteristike. Navode kako za tu središnju tvrdnju, da socijalna isključenost vodi traženju utjehe od figura privrženosti kako bi

se ublažila nevolja, prema njihovim saznanjima, nisu provedena istraživanja. Ipak, neka istraživanja potaknula su sudionike da razmišljaju o figurama privrženosti koje su na kraju ublažila tegobe (Karremans i sur., 2011; Twenge, Zhang i sur., 2007; prema Maxwell i sur., 2013). Pisanje o prijatelju ili članu obitelji (Twenge, Zhang i sur., 2007; prema Maxwell i sur., 2013) ili zamišljanje prisutnosti figure privrženosti (Karremans et al., 2011; prema Maxwell i sur., 2013) smanjilo je negativan utjecaj socijalne isključenosti. Ovi rezultati upućuju na to da se mnogi učinci društvene isključenosti u eksperimentalnim istraživanjima mogu djelomično pojaviti zato što su sudionici bili ograničeni traženjem bliskosti s figurama vezanosti. Vjerojatno bi potpora figura privrženosti mogla zadovoljiti potrebe sudionika za pripadanjem (Baumeister i Leary, 1995; DeWall, Baumeister i Vohs, 2008; prema Maxwell i sur., 2013), te stoga sudionici ne bi bili motivirani da iskažu frustraciju (npr. ispuštanjem buke ili obezvrjeđivanje drugih). Naravno, teorija privrženosti sugerira da će uspješno traženje blizine vjerojatno dovesti do osjećaja olakšanja nakon čega slijedi istraživanje okoliša (npr. Bowlby, 1969; Mikulincer i Shaver, 2007; prema Maxwell i sur., 2013) pa su prosocijalni odgovori još uvijek mogući. Općenito, ovaj vrlo kratak pregled naglašava potencijalnu vrijednost teorije privrženosti za razumijevanje reakcija na socijalnu isključenost.

Istraživanja pokazuju da socijalno isključeni pojedinci nekada traže utjehu od neljudskih izvora koji dijele karakteristike figura privrženosti, posebice od onih lako dostupnih za bezuvjetno prihvaćanje i podršku. Na primjer, socijalno isključeni pojedinci izvještavaju o većoj religioznosti u usporedbi s društveno uključenim pojedincima (Aydin, Fischer i Frey, 2010; prema Maxwell i sur., 2013), sugerirajući da se možda okreću Bogu kao zamjenskoj figuri vezanosti (Kirkpatrick, 1998; prema Maxwell i sur., 2013). Slično, ljudi koji se osjećaju socijalno isključenima vjerojatnije će svojim ljubimcima pripisivati osobine povezane s društvenom vezom (Epley, Waytz, Akalis i Cacioppo, 2008; prema Maxwell i sur., 2013), što sugerira da pojedinci traže utjehu od svojih ljubimaca u nedostatku figura ljudske privrženosti. Na sličan način, okretanje parasocijalnim vezama, poput onih s televizijskim likovima ili slavnim osobama, može djelovati na smanjenje negativnih osjećaja isključenosti (Greenwood, i Long, 2009; prema Maxwell i sur., 2013).

Sve veći broj istraživanja podržava ideju da eksplicitna ili slikovita prisutnost romantičnog partnera tijekom izloženosti stresnim, bolnim ili averzivnim događajima smanjuje reakcije kortizola u slini (Kirschbaum i sur., 1995; prema Lidell i Courtney, 2018), umanjuje subjektivni osjećaj boli (Eisenberger i sur., 2011; prema Lidell i Courtney, 2018) i smanjuje aktivnost u otkrivanju prijetnji (Coan i sur., 2006; prema Lidell i Courtney, 2018). Lidell i Courtney (2018)



u svom su istraživanju željeli procijeniti umanjuju li čimbenici privrženosti, kao što su: stil privrženosti, osjetljivost na odbacivanje i individualističko-kolektivističko samokonstruiranje, pretpostavljeni učinak ublažavanja kardiovaskularnih odgovora na socijalnu isključenost.

Socijalna isključenost ima akutne psihološke i fiziološke učinke, vjerojatno zato što ometa četiri temeljne ljudske potrebe: pripadnost, samoidentitet, kontrolu i smisleno postojanje (Williams, 2009; prema Lidell i Courtney, 2018). Socijalna isključenost može povećati kortizol u slini (Blackhart, Eckel i Tice, 2007; prema Lidell i Courtney, 2018), promijeniti broj otkucaja srca (Iffland, Sansen, Catani i Neuner, 2014; prema Lidell i Courtney, 2018) i povećati uključenost dACC-a što ukazuje na pojačanu 'društvenu bol' (Eisenberger i Lieberman, 2004; prema Lidell i Courtney, 2018), učinak koji se može ublažiti društvenom podrškom (Onoda i sur., 2009; prema Lidell i Courtney, 2018).

Jedna temeljna individualna razlika za koju se zna da umanjuje učinak privrženosti je stil privrženosti. Anksiozni stil privrženosti karakterizira pretjerana potreba za bliskošću s drugima, dok izbjegavajući stil privrženosti obilježava pretjerana neovisnost i emocionalna distanca u odnosima (Mikulincer, Shaver i Pereg, 2003; prema Lidell i Courtney, 2018). Oba nesigurna stila smatraju se neprilagodljivima, pokazujući nisku varijabilnost otkucaja srca (HRV – *heart rate variability*) i poboljšanu obradu koja je povezana s prijetnjama (Diamond i Hicks, 2005; prema Lidell i Courtney, 2018). Štoviše, oni s nesigurnim stilovima možda će biti manje sposobni izvući korist od privrženosti tijekom stresa.

Lidell i Courtney (2018) su ispitali druga dva čimbenika koji mogu doprinijeti učincima osjećaja isključenosti: (1) osjetljivost na odbacivanje i (2) samokonstruiranje.

(1) *Osjetljivost na odbacivanje* je dispozicijska osobina obilježena pojačanom tendencijom da se očekuje, percipira i snažno reagira na odbijanje (Berenson i sur., 2009; Ayduk, Gyurak i Luerssen, 2008; prema Lidell i Courtney, 2018). Istraživanja su otkrila da ljudi s visokom osjetljivošću na odbacivanje prijavljuju veće simptome depresije (Ayduk, Downey i Kim, 2001; prema Lidell i Courtney, 2018), neprijateljstva (Ayduk i sur., 1999; prema Lidell i Courtney, 2018) i agresije (Ayduk, Gyurak i Luerssen, 2008; Sijtsema, Shoulberg i Murray-Close, 2011; prema Lidell i Courtney, 2018) nakon odbijanja od strane vršnjaka. Kognitivno, pokazalo se da riječi povezane s odbijanjem ispoljavaju jaču razinu smetnji kod onih koji su osjetljiviji na odbijanje (Berenson i sur., 2009; prema Lidell i Courtney, 2018). Važno je da je osjetljivost na odbacivanje povezana s pojačanim fiziološkim uzbuđenjem i nižim HRV tijekom socijalne isključenosti ili izloženosti prijetnji (Sijtsema, Shoulberg i

Murray-Close, 2011; prema Lidell i Courtney, 2018). Iz toga je vidljivo da osjetljivost na odbacivanje može umanjiti utjecaj privrženosti na subjektivne i kardiovaskularne odgovore na socijalnu bol.

(2) *Samokonstruiranje* se često zanemaruje u literaturi o privrženosti. Definira kako netko promatra sebe u odnosu na druge (Markus i Kitayama, 1991; prema Lidell i Courtney, 2018), a karakterizira ga individualističko-kolektivistička dihotomija: individualisti cijene neovisno ja – s fokusom na 'ja', dok kolektivisti imaju perspektivu sebe koja je međuovisna s drugima, s fokusom na 'mi'. Nekoliko istraživanja sugerira da bi samokonstruiranje moglo ublažiti način na koji se doživljava društvena isključenost. Na primjer, oni s kolektivističkim samokonstruiranjem pokazali su poboljšani oporavak nakon socijalne isključenosti u usporedbi s onima s individualističkim samokonstruiranjem, što vjerojatno odražava povećanu kognitivnu dostupnost implicitnih resursa socijalne podrške (Ren, Wesselmann i Williams, 2013; prema Lidell i Courtney, 2018). Nedavno istraživanje pokazalo je interakciju između samokonstruiranja i stila privrženosti, tako da su samo izbjegavajući-individualistički (a ne i kolektivistički) sudionici bili manje uznemireni društvenom isključenošću (Yaakobi i Williams, 2016; prema Lidell i Courtney, 2018).

Stoga se čini da su stil privrženosti, samokonstruiranje i osjetljivost na odbacivanje važni čimbenici koje treba uzeti u obzir kada se ispituje kako privrženost može ublažiti negativne fiziološke učinke socijalne isključenosti (Lidell i Courtney, 2018). Stilovi privrženosti mogu igrati temeljnu ulogu u održavanju naše društvene osnove kako bismo osigurali optimalno funkcioniranje, čak i suočeni s društvenom prijetnjom ili boli. Nalazi ovog istraživanja upućuju na to da mentalno aktiviranje figure privrženosti prije doživljavanja privremene socijalne isključenosti ima značajan učinak ublažavanja kardiovaskularnih reakcija tijekom i nakon isključenosti – nalaz koji je u skladu s teorijom socijalne osnove. Učinci socijalne isključenosti mogu biti snažni i odbojni, s dugoročnim štetnim učincima na dobrobit i povećanim rizikom za psihopatologiju. Društvene privrženosti stoga mogu ponuditi unutarnji sustav koji se može iskoristiti za poboljšanje zaštite od psihosocijalnog i fiziološkog tereta društveno izoliranih iskustava (Lidell i Courtney, 2018).

## 3.2. Teškoće u razvoju

### 3.2.1. Definiranje teškoća u razvoju

Autorica Sekulić-Majurec (1988) naglašava kako terminološko označavanje osoba koje imaju određene teškoće u razvoju odražava društveni stav prema njima i u isto vrijeme pridonosi njihovoj društvenoj segregaciji i stigmatizaciji. Navodi kako se u pojmovnim određenjima djece ili osoba s takvim problemima uvijek naglašava upravo ta teškoća (na primjer – osoba oštećena vida određuje se kao „slijepa“). Takav pristup naglašavanja nedostatka, ili nečega što osoba nema, dovodi do identifikacije osobe s njezinim nedostatkom. Upravo zbog takvih morbocentričkih gledanja na teškoće u razvoju pretpostavlja se da nedostaci na jednom području uzrokuju nedostatke i na drugim područjima života. Autorica ističe kako su se, upravo zbog toga, u stručnoj literaturi nalazila određenja kao što su: „retardirano dijete“, „oštećeno dijete“, „defektno dijete“ i mnoga druga. Također, na osnovu takvih shvaćanja nastale su brojne klasifikacije djece, pri čemu su se kao kriteriji klasifikacije uzimale njihove teškoće. Svako dijete koje ima neko somatopsihičko oštećenje pojedinog organa i/ili njegovih funkcija koje mu otežava normalan rast i razvoj definira se kao dijete s teškoćama u razvoju. Kakve će teškoće izazvati određeno somatopsihičko oštećenje ovisi ponajviše o samoj prirodi tog djeteta te prilikama i okolini u kojima ono živi. Somatopsihička oštećenja koja kod djece dovode do teškoća u razvoju mogu biti:

1. oštećenja vida, sluha i govora,
2. tjelesna invalidnost i različite kronične bolesti,
3. usporen intelektualni razvoj i organski uvjetovani poremećaji u ponašanju (Sekulić-Majurec, 1988).

Unatoč činjenici da sva ta djeca imaju neku vrstu teškoće, autorica tvrdi kako je nužno oslabiti naglasak na važnost oštećenja i takvoj djeci i osobama prilaziti s pozicija svih onih psihofizičkih i psihosocijalnih osobina koje su, unatoč oštećenju, ostale očuvane (Sekulić-Majurec, 1988). U orijentacijskoj listi u okviru *Pravilnika o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju* (Narodne novine, 2015) navedene su vrste teškoća u razvoju:

1. Oštećenja vida

2. Oštećenja sluha
3. Oštećenja jezično-govorne-glasovne komunikacije i specifične teškoće u učenju
4. Oštećenja organa i organskih sustava
5. Intelektualne teškoće
6. Poremećaji u ponašanju i oštećenja mentalnog zdravlja
7. Postojanje više vrsta teškoća u psihofizičkom razvoju.

Sunko (2021) ističe da *Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi Republike Hrvatske* (NN 87/08) u skupinu učenika s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama podrazumijeva (čl. 62): učenike koji su daroviti i učenike imaju teškoće. Prema istom tom zakonu (čl. 65) termin „učenici s teškoćama“ označen je kao nadređeni pojam za tri vrste učenika: one s teškoćama u razvoju, one s teškoćama u učenju, one koji imaju probleme u ponašanju i emocionalnim probleme i one kojima su teškoće rezultat odgojnih, socijalnih, ekonomskih, kulturnih i jezičnih čimbenika.

### **3.2.2. Poremećaji u ponašanju**

Poremećaji u ponašanju odnose se na različita odstupanja funkcioniranja djece i mladih, koja uključuju odnose s bližnjima, socijalnom okolinom i autoritetima, ali i različite oblike asocijalnog, antisocijalnog i kriminalnog ponašanja (Janković, 2012). Što se tiče samoga poremećaja u ponašanju, Myschker (1996; prema Thompson, 2016) ističe kako ovaj termin upućuje na poremećaj cjelokupnog ponašanja, dok je to ustvari poremećaj jedne ili nekoliko dimenzija cjelokupnog ponašanja neke osobe. Upravo zbog toga Thompson (2016) ističe sve češću potrebu da se nedostaci tog termina zamijene uporabom termina „rizična ponašanja“ ili „djeca i mladi u riziku“.

Thompson (2016:137) kaže da je „jedna od najuobičajenijih socijalno-pedagoških podjela poremećaja u ponašanju djece i mladih na dvije osnovne skupine“:

1. „*eksternalizirani ili pretežito aktivni poremećaji u ponašanju* koji se odnose na nedovoljno kontrolirana i na druge usmjerena ponašanja (npr. nametljivost, prkos, laganje, hiperaktivnost, neposlušnost, bježanje od kuće i iz drugih odgojnih sredina, suprotstavljanje, nepokornost, negativističko ponašanje, agresivnost, destruktivnost i delikvencija) (Thompson, 2016:137)

2. „*internalizirani ili pretežito pasivni poremećaji u ponašanju*, koji se odnose na ponašanja koja se pretjerano kontroliraju i koja su usmjerena prema sebi (npr. plašljivost, povučенost, nemarnost),, (Thompson, 2016:137)

Lebedina Manzoni (2007) navodi da ovaj drugi oblik problema u ponašanju najveću štetu nanosi samom djetetu koje se nosi s tim istim problemom. Takvi se problemi u ponašanju teže uočavaju od eksternaliziranih problema, a ako ostanu nezapaženi i ako se takvoj djeci i mladima ne pomogne na vrijeme, u budućnosti, odnosno u odrasloj dobi te iste osobe mogu imati veliki broj poteškoća (Maglica, 2016). Što se tiče razlika prema spolu, Macuka (2016) ističe da djevojke učestalije od mladića pokazuju internalizirane probleme u ponašanju.

Poznata je i klasifikacija Ch. Bühler (Thompson, 2016) u kojoj se devijantna ponašanja djece i mladih svrstavaju u jednu od slijedeće tri razine:

1. prva razina podrazumijeva nedisciplinirana ponašanja, riječ je ponajprije o nepoštivanju ili remećenju pravila ponašanja u školi; devijantna ponašanja na ovoj razini su najučestalija i ona ne štete u većoj mjeri ni djetetu ni društvenoj zajednici
2. druga razina podrazumijeva tri različita oblika ponašanja – (1) učestalo ponavljanje istog ponašanja iz prve razine kod istog djeteta, (2) naizmjenično ponašanje koristeći različite obrasce ponašanja s prve razine, koje pokazuje isto dijete i (3) pojava samo jednog obrasca ponašanja koji, zbog težine uzroka koji su mu prethodili, težine oblika ponašanja ili zbog posljedica tog ponašanja, zahtijeva dodatnu stručnu podršku i pomoć koja nadilazi mogućnosti i sposobnosti nastavnika ili drugih stručnih suradnika školske ustanove; ponašanja koja su devijantna na ovoj razini imaju karakter poremećaja u ponašanju
3. treća razina podrazumijeva najteže oblike devijantnog ponašanja, antisocijalnog ili autoagresivnog; na ovoj je razini to uvijek nepovoljno djelovanje spleta brojnih etiološko-biološko-psihosocijalnih elemenata, što u pravilu nije slučaj u prethodnim razinama.

Autor Eric Jensen (2004) u svojoj knjizi *Različiti mozgovi, različiti učenici* opisao je neke od poremećaja u ponašanju: (1) deficit pažnje (ADD); (2) poremećaj s prkošenjem i suprotstavljanjem; (3) poremećaj ophođenja; (4) depresija; i (5) naučena bespomoćnost.

(1) *Deficit pažnje (impulzivni učenik)* – kratica za ovaj poremećaj je ADD i dolazi od engleskog naziva *Attention Deficit Disorder*. Ovo je najčešći poremećaj u ponašanju, zbog kojega su djeca i mladi impulzivni i neorijentirani u vremenu. Hiperaktivnost može biti simptom ADD-a, koji

nije u tolikoj mjeri problem pažnje ili znanja, već kontrole impulsa. Kod djece s ovim problemom prefrontalno područje mozga nije učinkovito u funkcijama: odvajanja vanjskog (okolinskog) od unutarnjeg (mentalnog) podražaja, pomicanja s usmjeravanja na druge na usmjeravanje na sebe, razlikovanja sadašnjosti i budućnosti i odgađanja trenutnog zadovoljenja. Simptomi ili ponašanja se javljaju prije sedme godine, traju najmanje šest mjeseci, a razina smetnji je teža i češća od predviđene za određenu dob. Kod četverogodišnjaka i petogodišnjaka dominantan simptom najčešće je hiperaktivnost, dok je kod sedmogodišnjaka to problem kontrole impulsa. Neki od simptoma ADD-a koji su prepoznatljivi jesu: poteškoće u računanju napamet, poteškoće u planiranju događaja u budućnosti, nedostatak osjetljivosti na pogreške, rijetko završavanje započetog posla, nestrpljivost prilikom čekanja reda, neuredan osobni prostor, nemogućnost mirnog sjedenja, ograničeno kratkoročno pamćenje, itd. Ovaj poremećaj u ponašanju izaziva stvarni hendikep u minimalno dva područja života (na primjer u školi, okruženju djeteta ili obiteljskom domu) (Jensen, 2004). Osim Jensena (2004), Kostelnik i sur. (2004) navode da se ovaj poremećaj pojavljuje u tri kategorije: (a) kategorija u kojoj dominira nepažnja; (b) kategorija u kojoj dominira hiperaktivnost-impulzivnost; te (c) i kategorija kombiniranog tipa.

(2) *Poremećaj s prkošenjem i suprotstavljanjem (svadljivi učenik)* – ozbiljan je i kroničan psihijatrijski poremećaj kojeg karakterizira verbalna agresivnost, uznemiravanje drugih, prkosni stav i neobaziranje na tuđe osjećaje. Djeca koja pate od ovog poremećaja nisu odabrala da se tako ponašaju, stoga su oni sami žrtve tog poremećaja. Autor navodi kako je ovaj poremećaj rezultat kombiniranog djelovanja okoline i genetike te kako su najčešći rizični čimbenici zapravo negativna, traumatska i zanemarujuća okolina. Prepoznatljivi simptomi poremećaja s prkošenjem i suprotstavljanjem bili bi: svađanje s odraslima, prkošenje odraslima i odbijanje pravila, namjerno činjenje onoga što drugima smeta, okrivljavanje drugih za vlastito loše ponašanje i pogreške, osjetljivost na tuđe postupke, ljutnja i srdžba, zloba i osvetoljubivost bez razloga, psovanje i loša slika o sebi (Jensen, 2004). Autorica Vulić-Prtorić (2016) navodi kako su prema DSM-V bitna obilježja poremećaja s prkošenjem i suprotstavljanjem: negativistička, svadljiva, razdražljiva i neprijateljska ponašanja koja traju najmanje polovicu godine. Također, autorica navodi kako ovo ponašanje uzrokuje klinički negativne posljedice i patnju i kod djeteta, i kod osoba koje se nalaze u djetetovom okruženju, i na akademskom planu, točnije u školi.

(3) *Poremećaj ophođenja (učenik izvan kontrole)* – ozbiljan je oblik ponašanja kojim se krše društvena pravila. Također, kroničan je i trajan oblik ponašanja koji krši temeljna prava drugih osoba. Djeca s ovim poremećajem u ponašanju teško se snalaze u školi, imaju najlošije školske rezultate i najlošije odnose s vršnjacima. Osim toga, takva djeca teško upravljaju vlastitim ponašanjem (teško im je preuzeti odgovornost, planirati, kontrolirati bijes i biti točan), nedostaje im uobičajenih socijalnih umijeća, imaju neprikladne emocionalne ispade i glasno verbalno zlostavljaju drugu djecu, nastavnike i roditelje. Neki podaci pokazuju da bi poremećaj ophođenja u djetinjstvu kasnije u životu mogao biti uzrok nekog nasilnog zločina. Kao rizične čimbenike za ovaj poremećaj autor navodi: nasljeđe, ozljede mozga, traume, zlouporaba droge/alkohola, nizak socijalni položaj, roditeljsko zlostavljanje/zanemarivanje i poremećaj privrženosti (Jensen, 2004). Već spomenuta autorica Vulić-Prtorić (2016: 68) za ovaj poremećaj navodi klasifikaciju ponašanja prema DSM-V u četiri grupe: „agresija prema ljudima i životinjama, uništavanje imovine, prijevara ili krađa i ozbiljno narušavanje pravila“.

(4) *Depresija (zabrinuti učenik)* – je poremećaj koji je intenzivan, pervazivan i težak. Depresija napada duh i tijelo, a obično kod djece najčešće negativno utječe na: aktivnost u školi, obiteljske odnose, sliku o sebi, itd. Autor navodi četiri kategorije depresije: veliki depresivni poremećaj, distimični poremećaj, bipolarni poremećaj i sezonski poremećaj. Veliki depresivni poremećaj najčešći je oblik depresije za koji su karakteristični: melankolija, gubitak energije, poremećena koncentracija, nesаница, hipersomnija, anksioznost i smanjeni libido. Može doseći blagu, umjerenu ili tešku razinu, a postoji i vjerojatnost da vodi do misli o samoubojstvu. U razdoblju prije puberteta depresija je podjednako učestala kod oba spola, dok se nakon toga situacija mijenja i depresija češće pogađa djevojke, koje su podložnije depresiji i paničnim napadima. Prepoznatljivi simptomi depresije su: trajna tuga i povlačenje, osjećaj bezvrijednosti, gubitak zanimanja za inače omiljene stvari/aktivnosti, želja za nepostojanjem, umor, gubitak energije, pretjerana tuga i osjećaj krivnje, promjene u navikama spavanja i promjene tjelesne težine (Jensen, 2004).

(5) *Naučena bespomoćnost (rezignirani učenik)* – oblik je ponašanja koji karakterizira apatija, manjak motivacije i bespomoćnost u susretu sa normalnim i svakodnevnim problemima i izazovima. Dijete vjeruje da će svaka situacija završiti negativnim ishodom neovisno o njegovom ponašanju te se zbog toga javlja obrazac pasivnosti i povlačenja. To očekivanje neuspjeha odražava se i na učenje, postignuća i uspjeh u životu. U korijenu ovog problema je zapravo nedostatak kontrole. Neki od prepoznatljivih simptoma jesu: apatija, bezvoljnost, ne

reagiranje na šokantne događaje, nedostatak kontrole nad okolinom, nedostatak asertivnosti i motivacije, pojačani sarkazam, izjave o bespomoćnosti i gubitak apetita i težine. Učestalost naučene bespomoćnosti veća je kod dječaka nego kod djevojčica i češća je u višim razredima osnovne škole i u srednjoj školi. Ovaj oblik ponašanja kod mladih može izazvati i depresiju. Kao jedan od rizičnih čimbenika za naučenu bespomoćnost autor navodi zanemarivanje bilo koje vrste, posebno u prvim godinama života (Jensen, 2000).



## 4. Utjecaj okruženja na pojavnost teškoća u razvoju

### 4.1. Čimbenici pojavnosti poremećaja u ponašanju

Obzirom na to da je cilj ovog rada opisati utjecaj okruženja na pojavnost teškoća u razvoju, stavljajući poseban naglasak na poremećaje u ponašanju, bitno je istaknuti sve čimbenike rizika ali i zaštite. Autor Sladović-Franc (2003, prema Thompson, 2016:152) navodi osnovne rizične čimbenike za pojavljivanje poremećaja u ponašanju koji se nalaze u djetetovom primarnom okruženju: „obiteljska povijest osobnih problema jednog ili obaju roditelja, ozbiljni roditeljski sukobi ili sukobi i neslaganja između roditelja i djeteta, loša komunikacija među članovima obitelji, obiteljska klima iz koje proizlazi nesigurna privrženost, loše odgojne metode, manjak supervizije, itd.“ Nadalje, kao još jedan rizičan čimbenik autor navodi i siromaštvo, koje često uključuje još rizičnih čimbenika kao što su: nisko obrazovanje majke, nezaposlenost, veliki broj članova u obitelji, itd. Crte ličnosti koje mogu biti rizičan čimbenik za poremećaje u ponašanju, prema autoru su: oštećenja u kognitivno-emocionalnim vještinama, loša kontrola ega (potiskivanje ili nekontroliranje potreba), nerealistično samopouzdanje, neuravnotežen lokus kontrole i ponašanje neefektivnog suočavanja. U školskom okruženju autor navodi još niz rizičnih čimbenika: niska motivacija za školu, loše školsko postignuće, stalni sukobi s učiteljima/nastavnicima, niska školska kultura, itd. Ističe i rizične čimbenike u vršnjačkoj grupi: antisocijalna i asocijalna ponašanja prijatelja, rizična ponašanja tijekom slobodnog vremena, upotreba droga i alkohola, problemi u odnosima s vršnjacima, stalni sukobi s vršnjacima i socijalna izolacija (Sladović-Franc, 2003; prema Thompson, 2016).

Učinak rizičnih čimbenika ipak mogu ublažiti oni zaštitni, a Sladović-Franc (2003, prema Thompson, 2016: 154) kao zaštitne čimbenike ističe: „stabilan emocionalni odnos barem s jednim roditeljem ili s drugom odraslom važnom osobom, socijalna podrška unutar i izvan obitelji, emocionalno pozitivna, otvorena i podražavajuća klima u školi, dostupnost socijalnih modela koji potiču konstruktivno suočavanje, ravnoteža između zahtjeva za postignućem i socijalne odgovornosti, kognitivna kompetentnost, obilježja temperamenta koja pridonose djelotvornom suočavanju, doživljaj osobne djelotvornosti koji odgovara pozitivnom samopoimanju i samopouzdanju, aktivno suočavanje sa stresorima i osjećaj smisla, strukture i značenja tijekom osobnog razvoja“.

Kostelnik (2004) navodi kako djeca još od najranije dobi počinju s otkrivanjem svoje uloge u društvu. U predškolskoj i školskoj ustanovi proces stvaranja slike o sebi u društvu jako je bitan, jer su djeca u stalnom kontaktu s drugom djecom. Upravo iz tog razloga, naglašava kako su lošija socijalizacija ili sukobljavanje s ostalom djecom veliki rizični čimbenik te kako toj istoj djeci ozbiljno ometaju proces učenja i proces stvaranja dobrih i bliskih odnosa s drugom djecom ili osobama u svojoj okolini.

## **4.2. Socijalna isključenost kao rizični čimbenik za pojavnost poremećaja u ponašanju**

Zbog svoje dobi i promjena koje se događaju u procesu njihovog odrastanja, djecu i mlade ubrajamo u posebno ranjivu skupinu (Novak i Bašić, 2008). Kao što je već spomenuto, internalizirane probleme u ponašanju definiramo kao sva ponašanja koja su pod većom kontrolom i koja djeluju direktno na mladu osobu, odnosno dijete (Achenbach i Edelbrock, 1978; prema Rajhvajn Bulat i Horvat, 2020). Autorice Brumariu i Kerns (2010) kao najčešće internalizirane probleme kod mladih navode depresiju i anksioznost. Obzirom da se ta vrsta problema teže uočava, mlade osobe rijetko dobiju pravovremenu potrebnu pomoć i podršku (Maglica i Jerković 2014). Salavera, Usán i Teruel (2019) navode kako se internalizirani problemi u najvećem postotku pojavljuju u adolescenciji, pogađajući čak 10-20 % generalne populacije. Od toga roditelji uspiju identificirati samo 30-46 % djece, a učitelji 26-34% (Dwyer, Nicholson i Battistuttan, 2006; prema Rajhvajn Bulat i Horvat, 2020). Upravo zbog prevalencije internaliziranih problema u razdoblju adolescencije, Kranželić Tavra (2002) navodi kako škola i obitelj imaju ključnu ulogu u djetetovu razvoju te kako u tom odgojno-obrazovnom okruženju internalizirani problemi trebaju biti u fokusu.

Različiti autori proveli su istraživanja o utjecaju socijalne isključenosti na pojavnost nekih poremećaja u ponašanju. Jedno od takvih istraživanja (Bukowski, Laursen, i Hoza, 2010) pokazuje da je skup čimbenika rizika, posebno izoliranost i socijalna isključenost iz vršnjačke skupine te prijateljstvo kao zaštitni čimbenik povezan s promjenama u razinama depresivnosti ili drugih problema u ranoj adolescenciji. Važno je prepoznati da su izbjegavanje i socijalna isključenost povezani s različitim individualnim i društvenim procesima. Dok izbjegavanje proizlazi iz procesa unutar pojedinca, isključenost dolazi iz različitih društvenih čimbenika (Bukowski, Laursen, i Hoza, 2010). Istraživanja su prepoznala da povlačenje djeteta i njegova socijalna izoliranost dolazi u dva različita oblika. U jednom obliku dijete izbjegava vršnjake,

obično zato što je dijete sramežljivo, preferira samoću ili je osjetljivo na negativne interakcije. U drugom obliku, vršnjaci isključuju dijete, obično zato što je dijete agresivno, nezrelo, ili ima loše socijalne vještine (Bukowski, Laursen, i Hoza, 2010).

Gazelle i Ladd (2003, prema Bukowski, Laursen, i Hoza, 2010) prikladno su demonstrirali ovaj proces u longitudinalnoj studiji internalizacije među grupom djece praćene od vrtića do 4. razreda. Isključivanje i izbjegavanje bili su povezani s pojačanim osjećajem depresivnosti. Učinci isključenja i izbjegavanja bili su aditivni i interaktivni. U aditivnom smislu, depresivni učinak porastao je među djecom koja su u početku bila povučena i među djecom koja su u početku bila isključena. U interaktivnom smislu, djeca iz vrtića koja su oklijevala oko druženja s vršnjacima i koja su bila aktivno isključena iz grupe vršnjaka pokazala su najveći porast depresivnog afekta tijekom ranih školskih godina. Autori Bukowski, Laursen i Hoza (2010) željeli su replicirati i proširiti nalaze Gazelle i Ladd (2003) te pokazati da početno izbjegavanje i isključivanje imaju razvojne posljedice izvan svojih asocijacija s depresivnošću. Odnosno, cilj je bio ispitati hoće li depresivni utjecaj tijekom ranih školskih godina utjecati na daljnji razvoj problema među malom djecom koja su u početku bila izbjegavana ili isključivana od strane svojih vršnjaka. Dvije glavne hipoteze ovog istraživanja bile su: da će starija djece školske dobi, koja su bila izbjegavana ili isključena iz vršnjačkih skupina, biti izložena riziku kaskadne putanje depresivnosti te da će prijateljstvo funkcionirati kao zaštitni čimbenik koji će smanjiti ili eliminirati razvojnu kaskadu depresivnosti za izbjegavanu i povučenu djecu. Istraživanje je provedeno u tri faze, odnosno trajalo je tri školske godine. Rezultati su potvrdili hipoteze, pokazujući da su izbjegavanje i isključivanje istodobno povezani s visokim razinama depresivnosti i da je kaskadno povećanje karakteristično za djecu koja su u početku istraživanja pokazala povišene razine izbjegavanja i isključenosti. Također, rezultati pokazuju da je prijateljstvo zaštitni, ali i rizični faktor, u smislu da je nedostatak prijatelja povezan s povišenom razinom depresivnosti (Bukowski, Laursen, i Hoza, 2010). Empirijski dokazi podržavaju tvrdnju da prijatelji ublažavaju štetne posljedice loših odnosa s vršnjacima. Dokazano je da viktimiziranje ili odbacivanje od strane vršnjaka, kao rizični čimbenici, utječu na pokazatelje afektivnog stresa, koja su tako slabija kod djece koja imaju prijatelja nego kod onih koji nemaju prijatelja (Bukowski, Laursen, i Hoza, 2010).

Durlak (1995) ističe kako djeca i adolescenti koji imaju slabe prijateljske veze s vršnjacima posjeduju rizični faktor za razvijanje značajnih problema u životu. Walker, Black, Grantham-Mcgregor, Nelson i sur. (2011) proveli su analizu istraživanja o viktimiziranju od strane

vršnjaka i utvrdili su da djeca izložena društvenom nasilju pokazuju: nesigurnu privrženost, povećan rizik od problema u ponašanju, smanjenu razinu prosocijalnog ponašanja i povećano agresivno ponašanje. Autorice Žic Ralić i Ljubas (2013) također progovaraju o ovom problemu, opisujući utjecaj prihvaćenosti i prijateljstva na djecu. U njihovom radu navode se mnoga istraživanja koja pokazuju da izostanak kvalitetnih prijateljskih veza u vršnjačkim odnosima uvelike uvjetuje proces razvoja djeci i mladima s teškoćama u razvoju, ali i onima koji nemaju teškoće (Žic Ralić i Ljubas, 2013). Autori Gunralnik, Neville, Hammond i Connor (2007; prema Žic Ralić i Ljubas, 2013) navode da dijete kroz prijateljske interakcije uči i koristi kognitivne, socijalne, komunikacijske i emocionalne vještine. Osim toga, Charmpatsis i Tzoumanika (2021) navode kako se privrženost često predstavljala kao rizični čimbenik za školsko zlostavljanje i viktimizaciju. Autori naglašavaju postojanje povezanosti između privrženosti roditelja i djece s društvenim ponašanjem djece, s obzirom na njihov angažman u zlostavljanju ili sklonost da postanu žrtve zlostavljanja. U svom istraživačkom radu i autor Kokkinos (2013; prema Charmpatsis i Tzoumanika, 2021) spomenuo je da je tip privrženosti povezan s vršnjačkim nasiljem, tvrdeći da djeca koja imaju razvijenu sigurnu privrženost majkama rjeđe pokazuju oblike poremećaja ophođenja i nasilja prema vršnjacima, dok djeca s nesigurnom privrženosti, koja dolaze iz obitelji u kojima su doživjela sram, odbacivanje i bilo kakvu vrstu socijalne isključenosti, pokazuju takve oblike ponašanja i sklonija su viktimizaciji.

Klarin (2002) ističe da pojedinac koji nema adekvatne socijalne interakcije, nema mogućnost razmjenjivanja iskustava, intimnih doživljaja i podrške. Takva vrsta socijalne interakcije potiče osjećaj usamljenosti. Larson, Rafaelli, Richards, Ham i Jewell (1990; prema Rajhvajn Bulat i Horvat, 2020) ističu da djeca koja su usamljena i socijalno izolirana od strane vršnjaka imaju nisko samopoštovanje i skloniji su depresivnosti i anksioznosti. Isto kao što socijalna isključenost može biti rizičan čimbenik za poremećaje u ponašanju, situacija može biti i obrnuta. Istraživanjima je potvrđeno da su rizični čimbenici za socijalnu isključenost i manjak prijateljskih odnosa upravo teškoće u razvoju (Žic Ralić i Ljubas, 2013).

Bornstein i suradnici (2010; prema Maglica i Džanko 2016) navode kako socijalna isključenost djece u drugom razredu utječe na internalizirane probleme u ponašanju još tri godine kasnije. Dokaz da je internaliziranih problema u ponašanju u srednjoškolskoj populaciji je istraživanje koje su proveli Maglica i Džanko (2016) na uzorku od 246 učenika srednjih škola. Rezultati ovog istraživanja ukazuju da ispitivani srednjoškolci najviše problema imaju sa: samokritičnošću (povećana je), uznemirenošću, koncentracijom (odnosno teško se

koncentriraju) i sa promjenama navika spavanja. Najviše učenika ima problema sa samokritičnošću (55,7% se kritizira više nego bi trebalo) i sa navikama spavanja (54,9%), dok najmanji postotak učenika (6,1%) zapaža promjene seksualnog interesa. Rezultati su još pokazali da srednjoškolci osjećaju: nezadovoljstvo samim sobom te neodlučnost i obeshrabrenje što se tiče njihove budućnosti. Često su razdražljivi i plaču te gube energiju i apetit. Na posljepku, istraživanje pokazuje neke zabrinjavajuće rezultate: učenici ne vole sami sebe (njih čak 6,9%), osjećaju se kao promašene osobe (njih 2,4%), a neki učenici pomišljaju na suicid, odnosno kada bi imali priliku 2,8 % ispitanika bi počinili suicid.

### **4.3. Prevenција socijalne isključenosti kroz odgojno-obrazovni sustav**

Koncept socijalne uključenosti odnosi se na djecu iz različitih etničkih i društveno-ekonomskih skupina, ali i na djecu s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama. Za ostvarivanje socijalne uključenosti svih članova društva, od velike je važnosti kvaliteta i trajanje ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja (Macura Milovanović i sur., 2014). Premda su u hrvatskim javnim politikama i zakonodavnim okvirima o pravima djece izražene inkluzivne vrijednosti, prepoznatljivi su problemi na razini implementacije inkluzivnih vrijednosti u obrazovnim ustanovama (Batarello Kokić, Podrug i Mandarić Vukušić, 2019).

Različitost učenika u školama zahtijeva sveobuhvatan inkluzivan pristup kojim se osigurava prilagodba pristupa sposobnostima, osobinama i interesima svih učenika. Istraživanja inkluzivnih uvjerenja nastavnika osiguravaju uvid u način prilagodbe učeničkim potrebama. Sunko, Batarello Kokić i Vlah (2021) su istraživale inkluzivna uvjerenja učitelja kao prediktora nastavne prakse (pohvale učenika i podržavajuća komunikacija; prilagodbe ocjenjivanja za učenike; i sveobuhvatan pristup uključivanju učenika s posebnim potrebama). Rajhvajn Bulat i Horvat (2020) provele su istraživanje s ciljem utvrđivanja povezanosti između internaliziranih problema kod adolescenata i čimbenika u školskom okruženju. Istraživanje su provele u pet srednjih škola, s učenicima drugog razreda srednje škole. Na uzorku od 305 učenika autorice su pokazale da je kod muških ispitanika dijela ispitanika veća korelacija između internaliziranih problema i prijateljskim odnosima s vršnjacima te da depresivniji mladići nemaju dobru komunikaciju s prijateljima. S druge strane, ženski dio ispitanika pokazao je da kvalitetna komunikacija nije povezana s internaliziranim problemima. Što se tiče socijalne isključenosti i otuđenosti od prijatelja, za djevojke su u visokoj korelaciji s internaliziranim problemima.

20,3% mladih iz ovog uzorka pokazalo je simptome depresije, 31,5% mladih je anksiozno, a 25,9% pati od ozbiljnog stresa. Navedeni rezultati ukazuju na važnost obrazovanja nastavnika za rad u inkluzivnom odgojno-obrazovnom okruženju, uz prepoznavanje i prevencije rizika socijalne isključenosti.

Veliki problem predstavlja i prestanak školovanja tijekom srednjoškolskog obrazovanja razvijenijih država. Prestanak školovanja učenika je prekid obrazovanja prije stjecanja svjedodžbe za upisanu godinu ili kao proces određen nepovoljnim čimbenicima koji utječu na obrazovanje učenika, na osobnoj, okolinskoj ili institucionalnoj razini (Rumberger, 2011; prema Berc, Majdak i Bežovan, 2015). Iako je fenomen prekida školovanja u Hrvatskoj još neistražen, autori Berc, Majdak i Bežovan (2015) pristupili su mu s oprezom i odlučili istražiti zastupljenost učenika koji prekidaju srednjoškolsko obrazovanje i uzroke tog procesa. Istraživanje su proveli uz pomoć stručnih suradnika srednjih škola koji su im bili najrelevantniji u procjenjivanju akademskih i socijalnih rizika te rizika u obitelji. Istraživanje je provedeno u 32 srednje škole grada Zagreba s ciljem proširivanja okvira razumijevanja ovog fenomena. Istraživanje je provedeno metodom ankete. Rezultati su pokazali da je u razdoblju od šest školskih godina u zagrebačkim školama prekinulo školovanje 4,8% do 6,4 % srednjoškolaca, postotak prekida školovanja veći je u strukovnim školama nego u gimnazijama, a najveći se postotak odnosi na trogodišnje strukovne škole – 9% do 16,2%. Također, učenici srednjih škola prekidaju školovanje znatno više (tri puta više) nego učenice. Uzroci prekida školovanja najčešće su: loša akademska postignuća, nedostatak motivacije za učenje, neopravdani sati i neprimjereno vladanje te različiti socijalni ili ekonomski problemi u obitelji. Stručni suradnici naveli su da je na prevenciji prekida školovanja učenika iz srednjih škola potrebno raditi u suradnji sa razrednicima, predmetnim profesorima, pedagogima, ravnateljima i stručnim vijećem. Istaknuli su važnost pravovremenog otkrivanja rizika, poboljšanje u pružanju konkretne pomoći i razgovorima te suradnji s učenicima i njihovim roditeljima.

Biti isključen od strane vršnjaka očito je teško društveno i emocionalno iskustvo. Zapravo, djeca navode da ih odnosi s vršnjacima zabrinjavaju jednako ili više nego bilo koji drugi problem životu (Ladd, 1990; prema Harrist i Bradley, 2003). Istraživači su otkrili da su djeca koja su sociometrijski odbačena (tj. ocijenjena od strane vršnjaka kao da im se ne sviđaju) često meta agresije vršnjaka, i otvorene (npr. fizičko zlostavljanje ili verbalne prijetnje (Coie i Kupersmidt, 1983; prema Harrist i Bradley, 2003)) i relacijske (gdje se šteta namjerno nanosi suptilnijim sredstvima, kao što je ignoriranje ili širenje glasina (Galen i Underwood, 1997;

prema Harrist i Bradley, 2003)). Procijenjeno je da čak polovica odraslih osoba s različitim poteškoćama ima povijest problema u odnosima s vršnjacima (Parker i Asher, 1987; prema Harrist i Bradley, 2003), koji ponekad počinju u vrlo ranoj dobi (Vitaro, Tremblay, Gagnon i Pelletier, 1994; prema Harrist i Bradley, 2003). Programi intervencije za isključenu djecu gotovo se uvijek temelje na modelu dječjeg deficita (Zakriski, Jacobs, i Coie, 1997; prema Harrist i Bradley, 2003), tako da su usmjereni na promjenu isključenog djeteta, bilo izravno ili neizravno (Malik i Furman, 1993; prema Harrist i Bradley, 2003). Korišteni su različiti pristupi za rješavanje problema socijalne isključenosti, ali većina njih usmjerena je samo na promjenu isključenog djeteta. Iako vršnjačka skupina igra veliku ulogu u očuvanju socijalne situacije loše prihvaćenog djeteta, programi intervencije zanemaruju ulogu vršnjačke skupine u isključivanju. Vivian Paley, autorica i odgajateljica u vrtiću, u svojoj knjizi *Ne možete reći da se ne možete igrati* (1992, prema Harrist i Bradley, 2003) naglašava činjenicu da je društvena isključenost grupni fenomen i postavlja pitanje zašto učitelji dopuštaju djeci da odbacuju jedni druge, s obzirom da to ometa učenje u učionici. Ona istražuje posljedice primjene razrednog pravila koje zabranjuje otvoreno isključivanje i otkriva da, dok većina djece i učitelja shvaća ozbiljnost društvene isključenosti, mnogi su ambivalentni u vezi s njezinim predloženim rješenjem jer vjeruju da djeca imaju pravo birati svoje prijatelje. Paley uzvraća argumentom da je škola drugačija od kuće, da kod kuće djeca mogu sama birati, ali škola je za sve i nitko ne smije biti izostavljen. Paley provodi pravilo u svom razredu i izvješćuje o eventualnom uspjehu. Svrha projekta bila je provesti intervenciju na razini cijelog razreda koja onemogućuje otvorenu društvenu isključenost u vrtićkoj učionici i na igralištu te nakon intervencije procijeniti razlikuju li se djeca u interventnim razredima od djece u neinterventnim razredima po prihvaćanju drugih, osjećajima o sebi i odnosima s vršnjacima i po isključenom ponašanju u igri. Projekt je proveden sa 144 djece, od kojih je bilo 73 dječaka i 71 djevojčica. 10 razreda sudjelovalo je u projektu, a sva djeca su bila starija od 5 godina. Pravilo „Ne možete reći da se ne možete igrati“ bilo je uvedeno u razrede, a sljedećih 6-8 tjedana asistenti u projektu dolazili su jednom tjedno u vrtiće razgovarati s djecom o provođenju tog pravila i njihovim osjećajima. Nakon provedenog projekta, djeca u ciljanim razredima izjavila su da se više vole igrati jedni s drugima nego djeca u kontrolnim razredima. Ovaj nalaz ide u prilog cilju intervencije, poboljšanju vršnjačkih odnosa među djecom vrtića. Zanimljivo je da je to bio učinak na razini cijelog razreda, a ne samo učinak na početno isključenu djecu, što može biti odraz činjenice da je ovo bila intervencija na razini cijelog razreda, a ne intervencija usmjerena samo na isključenu djecu, kao što je većina (Zakriski i sur., 1997; prema Harrist i Bradley, 2003). Drugi značajan učinak intervencije nije bio predviđen: čini se da je pravilo neisključivanja uzrokovalo

poremećaj osjećaja djece iz ciljanih razreda o njihovom mjestu u razredu, što je dokazano višim razinama socijalnog nezadovoljstva koje su sami prijavili u odnosu na kontrolne razrede. Paley opisuje djecu koja vjeruju da igranje neće biti zabavno ako joj se bilo tko može pridružiti, sugerirajući da dio društvenog zadovoljstva uključuje kontrolu nad tim tko se igra, a tko ne. Pravilo o neisključivanju može potkopati ovu funkciju, a djeca se mogu osjećati nezadovoljno svojom sposobnošću sklapanja prijateljstva. Možda je izazvana promjena stava umjesto promjene ponašanja (Brown i sur., 2001; prema Harrist i Bradley, 2003). Na primjer, možda je kod djece povećana svijest o nepravednosti ili neljubaznosti isključivanja, a to je moglo utjecati na njihove misli i osjećaje o školskim kolegama, ali ne i na njihovo ponašanje u igri. Autori Harrist i Bradley (2003) predlažu da učitelji uvedu pravilo neisključivanja tijekom prvog tjedna nastave, kada se uvode druga pravila u učionici, tako da pravilo i njegove temeljne ideje postanu dio emocionalne klime u razredu. Ako bi takvo pravilo neisključivanja bilo na snazi od početka godine, djeca možda ne bi uspostavila osnovnu razinu zadovoljstva koja bi bila ugrožena promjenom, a učinak društvenog nezadovoljstva koji smo primijetili mogao bi biti ublažen. Stoga bi rano započinjanje trebalo maksimalno povećati izgleda za učinkovitost i minimizirati potencijalno negativne posljedice. Kako se pravilo uvodi, odgajatelji i učitelji moraju raditi na tome da učenici razumiju i prihvate razloge koji stoje iza pravila neisključivanja. Također, učitelji se mogu pripremiti da se posebno pozabave dvjema glavnim brigama koje će učenici vjerojatno imati u vezi s pravilom: prvo, pitanje kako će grupe za igru funkcionirati ("Hoćemo li se i dalje zabavljati ako nismo odabrali tko će se igrati?") i drugo, pitanje pravednosti i prava pojedinaca da biraju svoje prijatelje.



## 5. Zaključak

Svako je dijete već od najranijih godina života, preko predškolskog i školskog razdoblja, do razdoblja adolescencije izloženo brojnim rizičnim i zaštitnim čimbenicima za razvoj različitih poremećaja u ponašanju. Mnogi se autori slažu da, već u najranijem djetinjstvu, upravo privrženost kao snažna emocionalna veza djeteta s majkom/ocem i/ili drugim ljudima u njegovoj neposrednoj okolini određuje djetetovu osobnost i druge aspekte njegovog života. Upravo iz tog razloga, sigurna ili nesigurna privrženost može odrediti djetetove kognitivne i emocionalne kompetencije te razinu samopoštovanja. Osim obitelji, važan utjecaj na dijete imaju predškolsko i školsko okruženje u kojima se ono nastavlja razvijati uz pomoć vršnjaka i sudionika odgojno-obrazovnog procesa. U ovom, školskom, razdoblju života djeca dolaze u doticaj s različitim rizičnim i zaštitnim čimbenicima za njihov daljnji razvoj. Upravo vršnjaci, i odnos s njima, mogu biti jedan takav čimbenik. Mnogi se autori slažu da stvaranje dubokih i prijateljskih odnosa s vršnjacima čini veliki zaštitni čimbenik za djetetov razvoj. S druge strane, ako je dijete osamljeno, izolirano ili isključeno iz društva u školi, ono u svojoj samoći može razviti različite poremećaje u ponašanju.

Uzevši u obzir sve veći postotak eksternaliziranih i internaliziranih poremećaja u ponašanju u razdoblju djetinjstva i adolescencije, promicanje prevencije i pravovremenog uočavanja rizičnih faktora za nastanak tih poremećaja sve je bitnije. Posebice je važno obraćanje pažnje na internalizirane poremećaje u ponašanju poput depresije, anksioznosti ili naučene bespomoćnosti. Takvi se poremećaji rijetko uočavaju, jer djeca koja se s njima bore svojoj okolini izgledaju samo povučeno i sramežljivo. Brojna istraživanja dokazala su da je već spomenuti odnos okoline sa djecom bitan faktor za stvaranje ili sprječavanje takvih poremećaja. Socijalna isključenost, koju mnogi autori definiraju kao proces u kojem su određeni pojedinci izolirani od društva i onemogućeno im je puno sudjelovanje u njemu, istaknuta je kao veliki rizični faktor upravo za internalizirane i eksternalizirane poremećaje u ponašanju. Djeca i mladi, kao posebno ranjiva skupina, u situaciji izoliranosti i osamljenosti sklona su „padanju pod utjecaj“ tog rizičnog čimbenika. Brojna istraživanja pokazala su da upravo zbog socijalne isključenosti ili nesigurne privrženosti s roditeljima djeca nemaju samopouzdanja, obeshrabrena su i uznemirena, anksiozna i depresivna, a nekada čak i nasilna prema drugim vršnjacima. Osim što socijalna isključenost može biti rizičan čimbenik za nastanak poremećaja u ponašanju, situacija može biti i obrnuta. Zbog te su činjenice upravo ona djeca koja imaju bilo

kakvu teškoću u razvoju izolirana od društva i socijalno isključena. U tim slučajevima socijalna isključenost može kod takve djece potaknuti takozvanu „snježnu kuglu“ rizičnih faktora, pri čemu uzrokuje dodatne poteškoće i probleme u razvoju. Naravno, školsko okruženje nije uvijek izolirajuće, i nisu sva djeca socijalno isključena i u riziku. Istraživanja mnogih autora pokazuju da upravo dobri prijateljski odnosi s vršnjacima mogu predstavljati jak zaštitni faktor, koji bi samim time spriječio nastanak bilo kakvih poremećaja u ponašanju ili bi iste probleme barem ublažio. Upravo zbog toga, iznimno je bitno pravovremeno uočavanje rizika i preveniranje poremećaja u ponašanju. Štoviše, još je bitnije stvoriti toplu i podržavajuću okolinu u školi i u obiteljskom domu, koja će pridonijeti socijalnoj inkluziji djece i poticanju njihove integracije u društvo, ako imaju bilo kakve poteškoće.

## 6. Literatura

- Batarelo Kokić, I., Podrug, A., Mandarić Vukušić, A. (2019). Operacionalizacija obrazovnih politika o pravima djece: analiza dokumenata Republike Hrvatske i Sjedinjenih Američkih Država. *Školski vjesnik*, 68(2), 352-388.
- Berc, G., Majdak, M., Bežovan, G. (2015). Perspektiva stručnih suradnika o ispadanju učenika iz srednjih škola kao novom socijalnom problemu. *Revija za socijalnu politiku*, 22 (1), 1-31.
- Bukowski, W.M., Laursen, B., Hoza, B. (2010). The snowball effect: Friendship moderates escalations in depressed affect among avoidant and excluded children. *Development and Psychology*, 22, 749- 757.
- Bouillet, D., Domović, V. (2021). Socijalna isključenost djece rane i predškolske dobi: konceptualizacija, rizici i model intervencija. *Ljetopis socijalnog rada*, 28(1), 71-96.
- Brumariu, L. E., Kerns, K. A. (2010). Parent-child attachment and internalizing symptoms in childhood and adolescence: a review of empirical findings and future directions. *Development and psychopathology* 22/1. 177–203.
- Charnpatsis, C., Tzoumanika, V. (2021). Maternal attachment as a factor of victimization and bullying of children with disabilities. *European Journal of Special Education Research*, 7(4).
- Durlak, J. A. (1995). *School-based prevention programs for children and adolescents*. London: Sage.
- Harrist, A. W., Bradley, K. D. (2003). "You can't say you can't play": Intervening in the process of social exclusion in the kindergarten classroom. *Early Childhood Research Quarterly*, 18(2), 185–205.
- Hostinar, C. E., Johnson, A. E., Gunnar, M. R. (2015). Early social deprivation and the social buffering of cortisol stress responses in late childhood: An experimental study. *Developmental psychology*, 51(11), 1597.
- Janković J. (2012). *Plodovi roditeljskih poruka*. Zagreb: Etcetera.
- Jensen, E. (2004). *Različiti mozgovi, različiti učenici: kako doprijeti do onih do kojih se teško dopire*. Zagreb: Educa.
- Kendrick, A. (2005). Social exclusion and social inclusion: Themes and issues in residential child care. U: Crimmens, D. and Milligan, I. (ur.) *Facing Forward: Residential Child Care in the 21st Century* (str. 7-18). Lyme Regis. Russell House Publishing. Dostupno na: <https://cyc-net.org/cyc-online/cyconline-apr2009-kendrickchapter.html>

- Klarin, M. (2002). Osjećaj usamljenosti i socijalno ponašanje djece školske dobi u kontekstu socijalne interakcije. *Ljetopis socijalnog rada*, 9(2), 249-258.
- Klarin, M., Đerđa, V. (2014). Roditeljsko ponašanje i problemi u ponašanju kod adolescenata. *Ljetopis socijalnog rada*, 21(2), 243-262.
- Kostelnik, M.J., Onaga, E., Rhode, B., Whiren, A. (2004). *Djeca s posebnim potrebama: priručnik za odgajatelje, učitelje i roditelje*. Zagreb: Educa.
- Kovan, N., Mishra, S., Susman-Stillman, A., Piescher, K. N., LaLiberte, T. (2014). Differences in the early care and education needs of young children involved in child protection. *Children and Youth Services Review*, 46, 139-145.
- 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.
- Lebedina Manzoni, M. (2007). *Psihološke osnove poremećaja u ponašanju*. Zagreb: Naklada Slap.
- Liddell, B. J., Courtney, B. S. (2018). Attachment buffers the physiological impact of social exclusion. *PloS one*, 13(9), e0203287.
- Macura Milovanović, S., Batarelo Kokić, I., Dzemiđić Kristiansen, S., Gera, I., Ikononi, E., Kafedžić, L., Milic, T., Rexhaj, X., Spasovski, O., Closs, A. (2014). Dearth of early education experience: a significant barrier to subsequent educational and social inclusion in the Western Balkans. *International Journal of Inclusive Education*, 18(1), 1-19.
- Macuka, I. (2016). Emocionalni i ponašajni problemi mlađih adolescenata – zastupljenost i rodne razlike. *Ljetopis socijalnog rada*, 23 (1), 65-86.
- Maglica, T., Jerković, D. (2014). Procjena rizičnih i zaštitnih čimbenika za internalizirane probleme u školskom okruženju. *Školski vjesnik*, 63(3), 413-431.
- Maglica, T., Džanko, P. (2016). Internalizirani problemi u ponašanju među splitskim srednjoškolcima. *Školski vjesnik*, 65 (4), 559-585.
- Maxwell, J. A., Spielmann, S. S., Joel, S., MacDonald, G. (2013). Attachment theory as a framework for understanding responses to social exclusion. *Social and Personality Psychology Compass*, 7(7), 444-456.
- Narodne novine (2015). *Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju*. Zagreb: Narodne novine, NN 24/2015.
- Novak, M., Bašić, J. (2008). Internalizirani problemi kod djece i adolescenata: obilježja i mogućnosti prevencije. *Ljetopis socijalnog rada* 15(3), 473–498.

- Popay, J., Escorel, S., Hernández, M., Johnston, H., Mathieson, J., Rispel, L. (2008). *Understanding and tackling social exclusion: Final report to the WHO Commission on Social Determinants of Health from the Social Exclusion Knowledge Network*. Geneva: WHO Commission on the Social Determinants of Health.
- Rajhvajn Bulat, L., Horvat, K. (2020). Internalizirani problemi adolescenata u kontekstu školskog okruženja. *Napredak*, 161 (1-2), 7-26.
- Sekulić-Majurec, A. (1988). *Djeca s teškoćama u razvoju u vrtiću i školi*. Zagreb: Školska knjiga.
- Sunko, E., Batarelo Kokić, I., Vlah, N. (2021). Teachers' inclusive beliefs and teaching practices in work with students with some inattentive symptoms associated with ADHD. *Zbornik radova Islamskog pedagoškog fakulteta u Zenici*, 19(19), 103-126.
- Sunko, E. (2021). *Aporije djece s teškoćama u razvoju: društveni odnosi i odgojno obrazovni modeli*. Split: Sveučilište u Splitu
- Šućur, Z. (2004). Socijalna isključenost: pojam, pristupi i operacionalizacija. *Revija za sociologiju*, 35 (1-2), 45-60.
- Šućur, Z., Kletečki Radović, M., Družić Ljubotina, O., Babić, Z. (2015). *Siromaštvo i dobrobit djece predškolske dobi u Republici Hrvatskoj*. Zagreb: Ured UNICEF-a za Hrvatsku.
- Thompson, J. (2016). *Vodič za rad s djecom i učenicima s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama*. Zagreb: Educa
- Turnbull, A. A., Turnbull, H. R., Wehmeyer, M. L., Shogren, K. A. (2016). *Exceptional lives: Special education in today's schools*. Hoboken.
- Turnšek, N., Poljšak Škraban, O., Razpotnik, Š., Rapuš Pavel, J. (2016). Challenges and responses to the vulnerability of families in a preschool context. *C.E.P.S. Journal*, 6 (4), 29-49.
- Vasta, R., Haith, M. M., Miller, S. A. (2004). *Dječja psihologija*. Jastrebarsko: Naklada Slap
- Vulić-Prtorić, A. (2016). *IDP Intervju za dijagnostiku poremećaja u djetinjstvu i adolescenciji*. Zadar: Sveučilište u Zadru.
- Walker, S. P., Wachs, T. D., Grantham-McGregor, S., Black, M. M., Nelson, C. A., Huffman, S. L., ... Richter, L. (2011). Inequality in early childhood: risk and protective factors for early child development. *The lancet*, 378(9799), 1325-1338.
- Žic Ralić, A., Ljubas, M. (2013). Prihvaćenost i prijateljstvo djece i mladih s teškoćama u razvoju. *Društvena istraživanja: časopis za opća društvena pitanja*, 22(3), 435-453.

## Sažetak

Cilj ovog rada je iznijeti kratak pregled utjecaja socijalne isključenosti kao rizičnog čimbenika na razvoj teškoća u razvoju, ponajviše na razvoj poremećaja u ponašanju. Također, rad nudi definicije i obilježja socijalne isključenosti s posebnim naglaskom na utjecaj iste na život djece i mladih. Osim toga, definiran je i razvoj oblika privrženosti te razvoj poremećaja u ponašanju. Komentira se i utjecaj privrženosti na razvoj djeteta i na druge aspekte njegovog života. Također, istaknuti su pojedini poremećaji u ponašanju koji se pojavljuju sve češće u školskom razdoblju i razdoblju adolescencije. Upravo iz tog razloga, nabrojani su i predstavljeni brojni rizični čimbenici za nastanak tih poremećaja kod djece i mladih. Poseban naglasak stavljen je na utjecaj socijalne isključenosti kao rizičnog faktora i na utjecaj prijateljstva s vršnjacima kao zaštitnog faktora za nastanak takvih oblika ponašanja. U radu se problematizira i moguća prevencija socijalne isključenosti kroz odgojno-obrazovni sustav. Navedeni utjecaji predstavljeni su kroz rezultate različitih istraživanja.

**Ključne riječi:** socijalna isključenost, privrženost, rizični čimbenici, poremećaji u ponašanju.

## **Abstract**

The aim of this paper is to give a brief overview of the impact of social exclusion as a risk factor on the development of developmental disabilities, especially on the development of behavioural disorders. Also, the paper offers definitions and characteristics of social exclusion with special emphasis on its impact on the lives of children and adolescents. In addition, the development of forms of attachment and the development of behavioural disorders are defined. The impact of attachment on a child's development and other aspects of his life is also commented on. Also, certain behavioural disorders that appear more and more often during the school period and adolescence are highlighted. For this reason, several risk factors for the development of these disorders in children and young people have been listed and presented. Special emphasis was placed on the influence of social exclusion as a risk factor and on the influence of friendship with peers as a protective factor for the emergence of such forms of behaviour. The paper also discusses the possible prevention of social exclusion through the educational system. These impacts are presented through the results of various studies.

**Keywords:** social exclusion, attachment, risk factors, behavioural disorders

SVEUČILIŠTE U SPLITU  
FILOZOFSKI FAKULTET

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

kojom ja Lara Smolić, kao pristupnik/pristupnica za stjecanje zvanja prvostupnice pedagogije i talijanskog jezika i književnosti, izjavljujem daje ovaj završni rad rezultat isključivo mogega vlastitoga rada, da se temelji na mojim istraživanjima i oslanja na objavljenu literaturu kao što to pokazuju korištene bilješke i bibliografija. Izjavljujem da niti jedan dio završnog rada nije napisan na nedopušten način, odnosno da nije prepisan iz necitiranoga rada, pa tako ne krši ničija autorska prava. Također izjavljujem da nijedan dio ovoga završnog rada nije iskorišten za koji drugi rad pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili radnoj ustanovi.

Split, 22. kolovoz 2022.

Potpis

A handwritten signature in cursive script, reading "Lara", is written over a horizontal line. The signature is enclosed within a large, loopy, handwritten flourish that extends above and below the line.



**OBRAZAC I.P.****IZJAVA O POHRANI ZAVRŠNOG / DIPLOMSKOG RADA U DIGITALNI  
REPOZITORIJ FILOZOFSKOG FAKULTETA U SPLITU**

STUDENT/ICA	Lara Smolić
NASLOV RADA	Utjecaj socijalne isključenosti na razvoj djeteta
VRSTA RADA	Završni rad
ZNANSTVENO PODRUČJE	Društvene znanosti
ZNANSTVENO POLJE	Pedagogija
MENTOR/ICA (ime, prezime, zvanje)	prof. dr. sc. Ivana Batarelo Kokić
KOMENTOR/ICA (ime, prezime, zvanje)	-
ČLANOVI POVJERENSTVA (ime, prezime, zvanje)	1. doc. dr. sc. Ines Blažević 2. prof. dr. sc. Ivana Batarelo Kokić 3. doc. dr. sc. Anita Mandarić Vukušić

Ovom izjavom potvrđujem da sam autor/ica predanog završnog i da sadržaj njegove elektroničke inačice u potpunosti odgovara sadržaju obranjenog i nakon obrane uređenog rada. Slažem se da taj rad, koji će biti trajno pohranjen u Digitalnom repozitoriju Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Splitu i javno dostupnom repozitoriju Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu (u skladu s odredbama *Zakona o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju*, NN br. 123/03, 198/03, 105/04, 174/04, 02/07,45/09, 63/11, 94/13, 139/13, 101/14, 60/15, 131/17), bude (zaokružiti odgovarajuće):

a.) u otvorenom pristupu

b.) rad dostupan studentima i djelatnicima Filozofskog fakulteta u Splitu

c.) rad dostupan široj javnosti, ali nakon proteka 6/12/24 mjeseci (zaokružiti odgovarajući broj mjeseci)

U slučaju potrebe dodatnog ograničavanja pristupa Vašem ocjenskom radu, podnosi se obrazloženi zahtjev nadležnom tijelu u ustanovi.