Univerzitet u Beogradu
FAKULTET ZA SPECIJALNU EDUKACIJU I REHABILITACIJU

POREMEĆAJI PONAŠANJA U SISTEMU OBRAZOVANJA

PRIREDIO
DOBRIVOJE RADOVANOVIĆ

BEOGRAD 2008

UNIVERZITET U BEOGRADU
FAKULTET ZA SPECIJALNU EDUKACIJU I REHABILITACIJU

POREMEĆAJI PONAŠANJA U SISTEMU OBRAZOVANJA

Priredio
Dobrivoje Radovanović

Beograd, 2008

EDICIJA:
Radovi i monografije

„POREMEĆAJI PONAŠANJA U SISTEMU OBRAZOVANJA“

Izdavač
Univerzitet u Beogradu
Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju –
Izdavački centar (CIDD)

Za izdavača
Prof. dr Dobrivoje Radovanović, dekan

Urednik edicije
Prof. dr Zorica Matejić-Đuričić

Uređivački odbor
Prof. dr Dobrivoje Radovanović, Prof. dr Zorica Popović,
Prof. dr Snežana Pejanović, Prof. dr Zoran Ilić, Prof. dr Branko Ćorić,
Prof. dr Vesna Nikolić-Ristanović, Doc. dr Vesna Žunić-Pavlović
Doc. dr Danka Radulović, Doc. dr Aleksandar Jugović

Recenzenti
Đurađ Stakić, Ph.D., Professor
The Pennsylvania State University, USA

Pedro Rankin, Ph.D., Professor
North-West University, South Africa

Štampa
„Planeta print“, Beograd

Tiraž
250

ISBN 978-86-80113-70-8

Objavljivanje ove knjige pomoglo je
Ministarstvo nauke Republike Srbije

Odlukom Nastavno-naučnog veća br. 3/9 od 8.3.2008. o pokretanju
Edicije: monografije i radovi.

www.fasper.bg.ac.yu

SADRŽAJ

I deo
Opšte teme

MLADI U RIZIKU I SUKOBU SA ZAKONOM U ŠKOLI
Zoran Ilić 9

SOCIJALNA ISKLJUČENOST I DRUŠTVENE DEVIJACIJE MLADIH
Milosav Milosavljević, Aleksandar Jugović 25

EDUKATIVNA PODRŠKA PORODICAMA SA MALOLETNIM PRESTUPNIKOM
Zorica Matejić Đuričić 51

WRAPAROUND PROGRAMI I SERVISI ZA DECU I MLADE SA OZBILJNIM POREMECAJIMA U PONASANJU, EMOCIONALNOM I SOCIJALNOM RAZVOJU
Đurađ Stakić 63

II deo
Psihijatrijski poremećaji u detinjstvu i inkluzivno obrazovanje

DECA I MLADI SA POREMEĆAJIMA MENTALNOG ZDRAVLJA I PONAŠANJA I INKLUZIVNO OBRAZOVANJE
Veronika Išpanović-Radojković 85

INKLUZIVNO OBRAZOVANJE DECE SAPROBLEMIMA PONAŠANJA
Milica Pejović Milovančević, Smiljka Popović Deušić, Saveta Draganić Gajić, Dušica Lečić Toševski 95

DECA SA PERVAZIVNIM RAZVOJNIM POREMEĆAJIMA I INKLUZIVNO OBRAZOVANJE
Smiljka Popović Deušić, Olivera Aleksić Hil 107

III deo
Prevencija poremećaja ponašanja

PREVENTIVNI RAD SOCIJALNIH PEDAGOGA U ŠKOLAMA - ISKUSTVA IZ HRVATSKE
Slobodan Uzelac, Dejana Bouillet 115

OSNOVNI PRISTUPI U ŠKOLSKIM PROGRAMIMA PREVENCIJE POREMEĆAJA PONAŠANJA
Vesna Žunić-Pavlović, Miroslav Pavlović 129

PREVENCIJA I SUZBIJANJE KRIVIČNIH DELA I PREKRŠAJA U VASPITNO – OBRAZOVNIM USTANOVAMA I NJIHOVOM OKRUŽENJU
Vojislav Jović, Olivera Zečević, Dejan Stevanović 141

EFEKTIVNI PROGRAMI PREVENCIJE POREMEĆAJA PONAŠANJA U ŠKOLSKOJ SREDINI
Branislava Popović-Ćitić 155

IV deo
Poremećaji ponašanja u školi

TEŠKOĆE UČENIKA SA DEFICITOM PAŽNJE I POREMEĆAJEM HIPERAKTIVNOSTI (ADHD) I MOGUĆNOST NJIHOVOG PREVAZILAŽENJA
Danka M. Radulović 171

NASILJE U ŠKOLAMA: MOTIVI, PREVENCIJA I SUZBIJANJE
Žarko Trebješanin 193

NASILJE U ŠKOLAMA I ZLOUPOTREBA PSIHOAKTIVNIH SUPSTANCI
Vojislav Majkić 213

NASILJE U ŠKOLAMA
Tatjana Mentus 223

NASILJE U FRANCUSKIM ŠKOLAMA: MORALNA PANIKA I ČINJENICE
Mirko Filipović 235

SISTEMSKI PRISTUP U RAZUMEVANJU NASILJA U ŠKOLI
Vera Despotović-Stanarević, Jasminka Veselinović 247

NAJČEŠĆI OBLICI POREMEĆAJA U PONAŠANJU UČENIKA OSNOVNIH ŠKOLA-PROCJENA RAZREDNIKA
Ranko Kovačević, Meliha Bijedić, Edin Muftić 261

MLADI, ŠKOLA I NARKOMANIJA
Jasmina Milašinović 273

(NE)ZRELOST KAO FAKTOR RIZIKA ZA DALJE ŠKOLOVANJE
Špela Golubović, Jasna Maksimović 281

STRATEGIJE ZA IDENTIFIKOVANJE PARAMETARA BEZBEDNOSNIH RIZIKA U ŠKOLAMA
Slađana Đurić 295

V deo
Obrazovanje kao deo korektivnog rada

OBRAZOVNE POTREBE OSUĐENIH LICA U KP ZAVODU ZA MALOLETNIKE
Slobodan Arsenijević 317

ULOGA OBRAZOVANJA U TRETMANU OSUĐENIH LICA
Goran Jovanić 335

EDUKATIVNA I PSIHOLOŠKA PODRŠKA MALOLETNIM UČINIOCIMA KRIVIČNIH DELA
Mikaina Stevanović 347

VASPITNI NALOZI I POSEBNE OBAVEZE SA POSEBNIM OSVRTOM NA ULOGU ŠKOLE
Danica Vasiljević 359

OBRAZOVANJE OSUĐENIH LICA – PRIMENA KRUŽNOG MODELA
Goran Tomić 375

VI DEO
OSTALE TEME

RIZICI TRGOVINE DECOM I INKLUZIJA
Vesna Nikolić-Ristanović, Jelena Dimitrijević, Marina Kovačević-Lepojević 389

POSREDOVANJE IZMEĐU ŽRTVE I MALOLETNOG UČINIOCA KRIVIČNOG DELA U CILJU IZBEGAVANJA POKRETANJA KRIVIČNOG POSTUPKA
Borjana Peruničić 405

REFORMA CENTRA ZA SOCIJALNI RAD U KONTEKSTU ZADOVOLJAVANJA POTREBA MLADIH SA PROBLEMIMA U PONAŠANJU U LOKALNOJ ZAJEDNICI
Miroslav Brkić 423

ŠKOLA ZA OSNOVNO I SREDNJE OBRAZOVANJE „VOŽD„ BEOGRAD -SOCIJALNE, PSIHOLOŠKE I EDUKATIVNE KARAKTERISTIKE UČENIKA
Radmila Majkić 439

I DEO

OPŠTE TEME

MLADI U RIZIKU I SUKOBU SA ZAKONOM U ŠKOLI

Zoran Ilić
Univerzitet u Beogradu, Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju, Beograd

Novi koncept sistema društvene zaštite mladih u riziku i sukobu sa zakonom Bitno menja svoje osnovno polazište – od zaštite društva od maloletničke delinkvencije ka društvenoj zaštiti aktera – mladog prestupnika i žrtve. Time se menja osnovni smisao društvene – državne intervencije koja svoju funkciju ostvaruje prvenstveno preko nastojanja da se odnos žrtve i učinioca uskladi i dovede u društveno-prihvatljive nivoe. Zadaci koji proizilaze iz ove promene postaju znatno složeniji, delikatniji i zahtevniji, ali se time otvaraju nove perspektive u smislu prevazilaženja, odnosno svođenja ove pojave u podnošljive okvire.

Opšta decentralizacija i deinstitucionalizacija u oblasti zaštite i tretmana mladih u riziku i sukobu sa zakonom pred obrazovni sistem stavlja nove obaveze i odgovornosti. Napori da se škola reformiše i osposobi da razvija i usavršava programe integracije ove populacije u redovan sistem daje početne rezultate i pored niza teškoća, problema i promašaja. Traganje za optimalnim uslovima rasta i razvoja dece i mladih predstavlja stalni izazov za sve činioce obrazovnog prostora, posebno njegovih kreatora i izvršilaca – nastavnog i vaspitnog osoblja u školi. Da li je naša škola danas osposobljena da proceni i identifikuje potrebe i pruži odgovarajuće usluge i intervencije koje omogućavaju optimalne uslove rasta i razvoja ove populacije mladih?

U sagledavanju strategija i programa koji se tiču uloge i doprinosa škole u obuzdavanju maloletničkog prestupništva u naučnim krugovima prisutna su različita polazišta i gledišta. U radu ćemo se na njih posebno osvrnuti i analizirati dobre strane – prednosti, ali i njihove nedostatke i nedorečenosti. Sem toga, posebno ćemo se pozabaviti i nekim opštim pitanjima definisanja kategorije mladih u riziku i sukobu sa zakonom, ukazujući pri tom na njihove suštinske karakteristike i tipove, kao i njihove pojavne oblike u Srbiji. Sagledavajući specifičnosti nastavno-obrazovnog rada – školovanja ove populacije, u radu se analiziraju dosadašnja iskustva, posebno na planu obrazovanja mladih prestupnika koji se institucionalno tretiraju. Ukazujući na svu složenost kao i vaspitno-korektivnu vrednost obrazovanja za ukupne rezultate na polju tretmana i integracije ove populacije, nastaojali smo da izložimo i neke naše predloge i preporuke za budućnost.

Ključne reči: Škola, edukacija-obrazovanje, vaspitanje, mladi u riziku i sukobu sa zakonom

UVOD

Mladi danas nesumnjivo žive, rastu i razvijaju se u promenljivom društvenom okruženju. Stepen, kvalitet i intenzitet ovih promena bitno utiče na pripremu mladih za život u svetu odraslih – u ne baš sjajnoj sadašnjosti i još manje poznatoj i svetloj budućnosti. Osim rođenja, kojim započinje njihov život u društvu i braka i zasnivanja porodice, gde se obično završava njihova mladalačka odiseja –„život drugih za njih i život za sebe, školovanje i profesionalno osposobljavanje (edukacija) predstavlja taj treći ključni momenat i prostor u kome se odvija život mladog bića. Očito je da se u ovom prostoru prelamaju sve promene sa pozitivnim i negativnim posledicama na rast i razvoj mladih pokolenja.

Traganje za optimalnim uslovima rasta i razvoja dece i mladih predstavlja stalni izazov za sve činioce ovog prostora, posebno njegovih kreatora i izvršilaca – nastavnog i vaspitnog osoblja u školi. Gde smo mi u svemu tome? Da li smo uvek u stanju da prepoznamo ove optimalne uslove i da ih učinimo operativnim – životnim? Da li je naša škola danas osposobljena da proceni i identifikuje potrebe i pruži odgovarajuće usluge i intervencije koje omogućavaju optimalne uslove rasta i razvoja mladih pokolenja?

Ova i niz drugih pitanja koja se mogu postaviti zahtevaju od praktičara i naučnih radnika da permanentno projektuju, primenjuju i evaluiraju sve one strategije i programe koji će biti primereni datim uslovima i omogućiti jednake šanse svim kategorijama mladih za vaspitanjem i obrazovanjem. Iz napred istaknutog jasno proizilazi da škola ima obavezu da obezbedi niz usluga i intervencija u obrazovno-vaspitnom procesu koje će biti usklađene sa specijalnim – posebnim potrebama svojih učenika.

Mnoga istraživanja (Đurišić – Bojanović, 2001; Unicef i Jugoslovenski centar za prava deteta, (2001) o stanju, problemima i potrebama naših škola ukazuju na pad nivoa školske uspešnosti, povećanje broja učenika koji odsustvuju sa nastave; pad motivacije za učenje i sl. Gotovo svaki treći učenik u Srbiji opaža svoju školu ka zapuštenu i beživotnu sredinu, više od 2/3 učenika izjavljuje da im je u školi uglavnom dosadno, da je gradivo preobimno i opterećeno nepotrebnim detaljima, teme iz većine predmeta se izlažu na stereotipan, nezanimljiv i zastareo način, nastava je prvenstveno zasnovana na teorijskim znanjima koja su više u funkciji nastavka obrazovanja, a manje u cilju ovladavanja konkretnim veštinama i znanjima, postojeće vannastavne aktivnosti ne odražavaju želje i interesovanja učenika, nastavnici prave neopravdane razlike među učenicima što se vidi ne samo u načinu ophođenja već i u ocenjivanju (Jelić, M. 2006).

MLADI – SPECIFIČNA DRUŠTVENA GRUPA

Sam termin „mladi"na prvi pogled se čini jasan i lako prepoznatljiv. Njegovo specifično obeležje je mladost, odnosno relativno manji broj godina starosti. Međutim, ne bi smo mogli sa sigurnošću tvrditi da su ove karakteristike dovoljne za precizno izdvajanje, odnosno definisanje ove populacije. Osnovni pedagoški razlozi nas više upućuju na socijalne nego li na starosne kriterijume. Ostavljajući pri tom po strani sva nebitna, slu-

čajna i spoljna obeležja, moramo se koncentrisati na njihov društveni položaj u datom socijalnom okruženju. Mladi se često određuju kao ona društvena grupa koja se priprema za ulazak u svet odraslih, odnosno oni predstavljaju onaj deo populacije koji se nalaze u procesu bio-psiho-socijalnog razvoja, ili još preciznije, onaj deo ljudske vrste koji nije dostigao bio-psiho-socijalnu zrelost.

U vremenu u kome živimo uključivanje mladih u najbitnije tokove društvene reprodukcije glavni je društveni problem. Društvo koje svojoj budućnosti dodeljuje posebnu sudbinu može lako postati društvo bez budućnosti (Ilić Z. 2000).

MLADI U RIZIKU

Terminološka oznaka „mladi u riziku" se u savremenoj literaturi sve češće upotrebljava kao naziv za one kategorije mladih (dece i omladine) kod kojih su prisutni problemi u odrastanju, razvoju i ponašanju – tzv. problematična ponašanja. U nastojanju da specifikuje i klasifikuje rizičnost i rizična ponašanja mladih (Dryfoosova 1997) tvrdi da postoje različiti stepeni u rizičnom ponašanju mladih. Tako kod:

- vrlo visoko rizične populacije mladih prisutan je veći broj poremećaja u ponašanju ozbiljnijeg karaktera (izvršen veći broj teških krivičnih dela, institucionalno iskustvo i prekid u školovanju;
- visoko rizičnih mladih prisutni su poremećaji u ponašanju sličnog karaktera, ali sa nešto nižom frekvencijom;
- srednje rizični mladi karakteristična su po izvršenju minornih – lakih krivičnih dela i ostalim poremećajima sa znatno nižom frekvencijom,
- nisko rizičnih mladih nema susreta sa opasnim delinkventnim ponašanjem, nema zloupotreba PAS, ali većina ih konzumira alkohol, zaostaje u školovanju i sl.

Ima međutim i onih istraživača i teoretičara koji:

- rizična ponašanja mladih vide kao eksperimmentisanje ili traženje senzacija koje će proći bez uticaja na buduće probleme,
- pokušavaju „otići" od mladih i fokusirati se na užu i širu okolinu (porodicu, školu, susedstvo i sl.);
- usmeravaju se na činioce koji su prediktivni za buduće probleme;
- vode računa o ponašanjima koji su im od značaja za definisanje rizika (Burt, Resnick, Novick, 1998).

Rizik se u literaturi često definiše i procenjuje sa stanovišta verovatnoće (ranjivost) da će se budući problemi smanjivati u ravnoteži između kompetencija mladih (otpornosti) i njihove ranjivosti – rizičnosti. S tim u vezi istraživači ovog fenomena najčešće ističu genetske ili biološke faktore rizika, individualne i vršnjačke činioce, kao i faktore rizika povezane sa porodicom, školom i lokalnom zajednicom (Williams, Ayers, Arthur. 1997).

Takođe treba istaći da rizični faktori nisu uvek sigurni i pouzdani prediktori poremećaja, da mnogi mladi sa visokom rizičnošću ne razvijaju poremećaje u ponašanju, dok nisko rizični mladi razvijaju ozbiljne probleme u ponašanju, kao i da preventivne i tretmanske akcije koje se preduzimaju na osnovu procene rizičnih činilaca moraju isključiti nisko rizične

koji ne zaslužuju intervenciju i visoko rizične koji će „izbeći" poremećaje u ponašanju. Prisustvo rizičnih faktora u životu mladih ljudi ne znači nužno da će prestupnički oblici ponašanja ispoljiti, već samo ukazuje na veći stepen rizika i verovatnoće njihovog formiranja i razvijanja (Hawkins i sar., 2000, Herrenkohl i sar., 2000; Hill i sar., 1999).

Rizični faktori u školskoj sredini kao jednog od elemenata mikrosistema ispoljavaju se preko ranog i učestalog antisocijalnog ponašanja, školskog neuspeha koji počinje u osnovnoj školi i nedovoljne posvećenosti školi i školskim obavezama (Žunić-Pavlović, Popović-Ćitić. 2005).

Sigurno je da će procena rizika i rizičnosti za nastanak i razvoj poremećaja u ponašanju kod mladih od osobitog značaja, pogotovu za preduzimanje adekvatnih mera primarne prevencije i rane intervencije.

MLADI U SUKOBU SA ZAKONOM U RS

Mladi (deca i omladina) u kontaktu i / ili sukobu sa zakonom je izraz – terminološka konstrukcija novijeg datuma. Nastao je kao rezultat promena u sferi pojave i razvoja poremećaja u ponašanju mladih, kao i dubokih promena koncepta strategije i organizacije društvenog reagovanja na maloletničku delinkvenciju. Politika zaštite društva od ove pojave ustupila je mesto društvenoj zaštiti mladih u sukobu sa zakonom. Promovišući poseban sistem pravosuđa za mlade, novi-stari Zakon o maloletnim učiniocima krivičnih dela i njihovoj krivično-pravnoj zaštiti (Službeni glasnik RS 85 /2005) znatno je proširio područje svoje delatnosti. Fokusirajući se na mlade u kontaktu i sukobu sa zakonom (decu i omladinu) – njihov razvoj i blagostanje Zakon tretira kako mlade učinioce krivičnih dela i prekršaja, tako i mlade u riziku – sa asocijalnim ponašanjem i mlade kao žrtve zlostavljanja i zanemarivanja. Sem toga, Zakon promoviše dalju humanizaciju u sferi društvene reakcije (preventivno-rehabilitacione mere) uz naglašenu orjentaciju ka alternativnim formama zaštite i tretmana i primenu principa preusmeravanja, restorativne pravde (vaspitni nalozi).

OSNOVNE – SUŠTINSKE KARAKTERISTIKE I TIPOVI

- Maloletnički kriminalitet u Srbiji, njegov karakter, obim i oblici ispoljavanja, poslednjih godina doživeo je evidentne promene. Obim kriminaliteta je relativno visok. Za poslednjih 10 godina evidentirano je oko 38000 maloletnih izvršilaca krivičnih dela, u oko 36000 slučajeva je vođen krivični postupak, dok je prema 24000 maloletnika izrečena jedna od predviđenih krivičnih sankcija. Učešće maloletnika u ukupnoj masi kriminaliteta u Srbijije iznad 6%. Iako je ova pojava uz evidentne oscilacije u relativnoj stagnaciji, znatno je povećano učešće maloletnih izvršilaca krivičnih dela u ukupnoj populaciji mladih ovog uzrasta.

- Kriminalitet mladih u Srbiji je i dalje pretežno imovinskog karaktera (79%), mada je primetno smanjenje njegovog učešća u ukupnom kriminalitetu za oko 10%. Takođe je i evidentan porast krivičnih dela protiv života i tela. Sem toga, poslednjih godina preovlađuju učinioci krivičnih

dela sa većim stepenom društvene opasnosti (teške i razbojničke krađe – iznad 50%).

- Nasilničko ponašanje je bitno obeležje maloletničkog kriminaliteta u Srbiji poslednjih godina – oko 60%. Evidentan je stalni porast broja maloletnih izvršilaca krivičnih dela sa elementima nasilja Učešće ovog tipa kriminaliteta mladih u ukupnom kriminalitetu sa elementima nasilja je znatno veće –oko 10%.

- Karakterističan je i porast tzv. legalnog recidivizma, koji je u kategoriji osuđenih zastupljen sa 8% s tim što je učešće ostalih tipova recidivizma znatno veće.

- Grupno vršenje krivičnih dela je jedno od specifičnih obeležja kriminaliteta mladih u Srbiji. Maloletnici češće vrše krivična dela u saučesništvu (iznad 55%), najčešće sa drugim maloletnicima (preko 83%).

- Kriminalitet mladih je „privilegija" osoba muškog pola (oko 96%). Stariji maloletnici i dalje „dominiraju" u kategoriji osuđenih (63, 2%), što znači da je tendencija „podmlađivanja" maloletničkog kriminala u Srbiji zaustavljeno. Ipak stoji činjenica da se snižava uzrast na kojem mladi – deca počinju da vrše krivična dela.

- Osuđenim maloletnicima u RS se postepeno „poboljšava" obrazovni status. Za razliku od ranijih perioda više od 2/3 ove populacije ima završenu osnovnu školu. Kriminalitet mladih nije više privilegija neobrazovanih mladih osoba, mada stoji činjenica o prisustvu evidentnih problema u sferi obrazovnih postignuća mladih sa težim poremećajima u ponašanju.

- Politika krivično-pravnog reagovanja na kriminalitet se pooštrava – posmatrana preko parametara optuženja i osude. Mora se ipak priznati da je ovo pooštravanje prividnog karaktera, s obzirom ns sve prisutniju orjentaciju na vaspitanje a ne kažnjavanje.

- U sistemu krivičnih sankcija dominiraju vaspitne mere (preko 99%). Kazna maloletničkog zatvora se veoma retko izriče, a još ređe izvršava. Mere pojačanog nadzora su i dalje dominantne u sistemu vaspitnih mera (iznad 50%). Prisutna tendencija pada i stagnacije nije znatnije ugrozila njihovu popularnost. I pored izvesne stagnacije disciplinskim vaspitnim merama, posebno ukoru – sudski ukor raste popularnost. On predstavlja najčešće izricanu vaspitnu meru – krivičnu sankciju (iznad 45%). Zavodske vaspitne mere su znatno izgubile na popularnosti. Njihovo učešće je ispod 5%, 8 puta manje nego daleke 1972. god. (498).

- Od 8 vrsta vaspitnih mera u praktičnoj primeni je 5, s tim što na 3 vaspitne mere vaninstitucionalnog karaktera otpada 96%.

- Krivično-pravno reagovanje na maloletnički kriminal se odvija u svetlu vaspitnih mera „ukora" i „pojačanog nadzora roditelja i organa starateljstva". Ostale vaspitne mere su u procesu izumiranja (zavodske vaspitne mere).

- U institucijama za primenu zavodskih vaspitnih mera sve je više mlađih punoletnih i punoletnih osoba (preko 70% u VPD Kruševac) (Ilić Z., 2006.).

- Iako je od 2006. god. u primeni novi Zakon koji promoviše dve nove vaspitne mere –posebne obaveze i pojačani nadzor uz dnevni boravak u ustanovi, kao i vaspitne naloge kao mere restorativne pravde, do njihovog uvođenja u život nije došlo.

Škola kao vaspitno-obrazovna ustanova, uz određene pretpostavke – organizacione i kadrovske, sigurno da je najbliža da uz organ starateljstva i sud učestvuje u realizaciji ovih vaspitnih mera. Iskustva postoje, kako u našem okruženju(hrvatska i Slovenija) tako i kod nas (Beograd) pa je stoga, najblaže rečeno neobično što se sa njenom realizacijom do sada nije krenulo. Sem toga, Zakon …. je promovisao i „vaspitne naloge" u okviru kojih postoji i posebna obaveza vezana za redovno pohađanje škole mladih izvršilaca krivičnih dela. Time se škola obavezuje da daleko ozbiljnije, organizovanije i stručnije – kvalitetnije uključi i njihovu realizaciju.

OBRAZOVANJE – ŠKOLOVANJE I MLADI U RIZIKU I SUKOBU SA ZAKONOM

Na samom početku važno je istaći da je škola važna socijalna sredina, kako po svojoj obrazovno-vaspitnoj vrednosti, tako i po svojoj određenoj i naglašenoj specifičnoj ulozi u razvoju mladih datog društva. Ona po svojoj suštini predstavlja socijalnu instituciju koja, uporedo sa porodicom, igra odlučujuću ulogu u razvoju i socijalizaciji mladih, u njihovoj pripremi za aktivan i stvaralački život.

Zadaci škole sastoje se u prenošenju znanja, iskustava, normi i vrednosti starijih generacija. Ispunjenjem tih zadataka ona osigurava permanentan razvoj društva i održavanje njegove kulture. Društvo je poverilo školi i ulogu da unapređuje i razvija novo, razgrađuje i permanentno evoluira pronalazeći i razvijajući nove vrednosti, nove i naprednije ideje i načine mišljenja, metode prenošenja znanja, umenja i navika, sve u cilju formiranja jedne nove ličnosti i njegove svesti, oblikujući je pri tome i kao pojedinca i kao društveno biće.

Škola se kao socijalna institucija razvijala u skladu sa razvojem društva, pri čemu je preuzimala sve složenije zadatke na planu ostvarivanja svoje osnovne vaspitno-obrazovne funkcije. Prateći promene u društvu škola se takođe mora menjati i prilagođavati novim uslovima. Ako toga nema, njena osnovna funkcija počinje naglo da slabi.

Škola je upućena da deluje u raznovrsnim socijalnim sredinama, te stoga, njeno vaspitno delovanje mora biti usklađeno sa datim uslovima. Ona svojim delovanjem u datim uslovima sve više postaje nerazdvojni deo ukupnih napora usmerenih na razvoj socijalne sredine kao celine, tako i njenih članova pojedinačno.

I pored niza prednosti koje pruža, naš savremeni sistem školovanja i profesionalnog osposobljavanja opterećen je sa nizom teškoća i problema koji koče funkcionisanje sistema u celini i po njegovim delovima – segmentima obrazovno vaspitnog rada (Ilić., Z. 2000).

Značajan problem na ovom polju predstavlja zanemarivanje, parcijalizacija vaspitnih zadataka i na drugoj strani predimenzioniiranje konkretnih zadataka koji vode u pravcu ostvarivanja opšteg cilja vaspitanja i obrazovanja. Konkretnije rečeno, u našim obrazovnim institucijama predimenzionirane su obrazovne – edukativne funkcije a minimizirane vaspitne.

Većina naših škola znatno veću pažnju posvećuje sticanju znanja i umenja kao isključivih kriterijuma za procenu njihove uspešnosti. Osim toga naš sistem već dugo robuje podeli na opšte i stručno osposobljavanje. U

pitanju je svojevrsna segmentacija u opredeljenju i to u vreme kada se to bez negativnih posledica nije moglo zasnovati. Svemu ovome moramo dodati i probleme koji proizilaze iz dvogeneracijskog sastava obrazovnih institucija, problemi neadekvatne organizacije i razvijenosti sistema obrazovanja, kao i uvek prisutnog nedostatka materijalnih sredstava za realizaciju usvojenih ideja i planova reformskog karaktera.

Svi navedeni problemi našeg sistema obrazovanja ukazuju da se on već duže vreme nalazi u dubokoj i ozbiljnoj krizi. Ona je u izvesnom smislu i posledica opšte društvene krize i tranzicionih tokova karakterističnih za naše područje. Kriza obrazovanja ima objektivne izvore u brzim promenama u razvoju našeg društvenog sistema. Obrazovanje ne uspeva da prati razvoj i promene u njemu što se najdirektnije odražava na mlade. Promene društvenog organizovanja – društvene ideologije i sistema društvenih vrednosti zahtevaju i radikalne promene obrazovnog sistema, odnosno modela formiranja mladih generacija.

VASPITNA ULOGA ŠKOLE

Škola kao institucija koja, posle porodice, prva ulazi u život mladog bića ima izuzetno važnu ulogu. Njen zadatak nije samo ograničen na obrazovnu funkciju, daleko je važnija vaspitna uloga škole. Ona bi u idealnim uslovima trebala pružiti uslove za optimalan razvoj deteta, delovati preventivno na pojavu različitih oblika nepoželjnih ponašanja, kao i pružiti maksimalnu podršku integraciji dece sa različitim poteškoćama.

Uspešnost vaspitanja i edukacije najdirektnije su vezani za probleme motivacije. Nema uspešnog vaspitanja i obrazovanja bez motivisanog učenika i nastavnika- učitelja, a toga ne može biti bez međusobne ljubavi (Brajša 1995). Glaser (1994, 2000) ističe da je za motivaciju deteta važno da ono u svom svetu vrednosti prepozna školu i obrazovanje kao način zadovoljavanja neke od svojih potreba. Kada učenici kažu da mrze školu, to uglavnom znači da oni ne vole kada se od njih traži nešto što ne zadovoljava njihove potrebe. Iako znaju da se za dobre rezultate u obrazovanju mora uložiti puno truda, gotovo po pravilu ne znaju kako je rad u školi povezan sa njihovim željama. Nema adekvatnog angažmana učenika sve dok ne dobiju jasniju ideju o tome šta je dobro u obrazovanju i kako se to može postići budu li radili ono što se od njih zahteva.

Istraživanja su pokazala da većina učenika u školu kreće sa predstavom o školi u svom svetu vrednosti, pre svega preko svog –učitelja kao važne odrasle osobe. Učitelji i vršnjaci se veoma visoko kotiraju u svetu vrednosti učenika viših razreda. Slika je nešto drugačija kada su u pitanju učenici viših razreda (Uzelac 1997). Stoga su i neophodne promene u načinu života i učenja u školi. Neophodno je pronaći nove veštine i znanja u tako odgovornom poslu kakvo je poučavanje i vođenje dece –učenika.

Da bismo motivisali dete potrebno ga je dobro poznavati. To se najbolje može učiniti stvaranjem dobre atmosfere, saradnje bez prisile, u kojoj će se dete „otvoriti"i biti spremno da razgovara o sebi, svojim interesima i sklonostima. Takva sredina podstiče učenika na saradnju i učenje, a škola se pri tom neće doživljavati kao neprijateljska već kao partner. Samo

takva škola će ostati deo pozitivnih vrednosti učenika, i u tome je i njena vaspitna uloga.

Nemotivisana deca očekuju samo uspeh na ograničenom nivou a da se pri tom ne izloži nepotrebnom naporu. Dete koje sebe doživljava kao lošeg učenika i misli da ne može dobiti bolju ocenu, svesno ili nesvesno će svoje napore prilagoditi očekivanoj lošoj oceni, bez obzira na svoje intelektualne mogućnosti (Shapiro, 1997).

SPECIFIČNOSTI NASTAVNO-OBRAZOVNOG RADA

Za razliku od većine kategorija dece i mladih sa smetnjama u razvoju, populacija mladih sa poremećajima u socijalnom ponašanju je oduvek u znatnoj meri bila uključena u redovan sistem nastavno-obrazovnog rada. Reč je upravo o mladima sa blažim poremećajima u ponašanju – riziko populacija, kao i učenicima koji se zbog jasno izraženih problema u ponašanju dolaze u sukob sa zakonom, odnosno prema njima se primenjuju mere vaninstitucionalne zaštite i tretmana. Bez obzira na to o kojoj kategoriji učenika je reč dodatni angažman škole je nužan. Polazeći od opštih didaktičkih zakonitosti sa posebnom pažnjom će se birati i primenjivati one oblike, sadržaje, metode i sredstva vaspitno-obrazovnog rada koji će maksimalno angažovati unutrašnje snage učenika u cilju usvajanja ne samo obrazovnih dobara nego i drugih vrednosti. Didaktičko oblikovanje obrazovanja i vaspitanja ove populacije mladih nema karakteristike posebnosti po čemu bi se bitno razlikovalo od opštih principa, metoda i sredstava (Poldrugač, Uzelac, 1984).

Nužno je istaći da u okviru ove populacije postoji jedan relativno mali broj mladih u sukobu sa zakonom (100-150 u RS) koji se zbog težine poremećaja u ponašanju i ostalih bitnih razloga institucionalno tretiraju što uslovljava potrebu za posebnom organizacijom školovanja i profesionalnog osposobljavanja. Među teoretičarima i stručnjacima iz prakse su prisutne razlike u pogledu izbora modela obrazovanja ove populacije, da li ono treba da bude potpuno ili delimično integrisano u redovan obrazovni sistem.

Zalažući se za izuzimanje ove populacije iz redovne školske sredine i njihovo posebno edukovanje – školovanje pojedini stručnjaci ističu da redovan sistem obrazovanja nije pogodan za primenu posebnih pedagoških metoda primerenih potrebama ove populacije. Sem toga i obrazovne karakteristike, posebno neuspeh u toku prethodnog školovanja u redovnom sistemu i iz toga proizašla odbojnost prema školi, kao i nespremnost –organizaciona i kadrovska, često i subjektivno obojena, redovne škole da u svoje redove primi tzv. „domce" snažni su argumenti u prilog ideji o posebnom obrazovanju ove populacije.

Treba međutim, istaći da i pored ovakvih nastojanja u posleratnom periodu nije donet niti jedan opšti normativni akt koji bi legalizovao posebno obrazovanje ove populacije mladih.

Zagovornici suprotnih gledišta, nastalih prevashodno pod uticajem Makarenkovih shvatanja i posebno, savremenih pokreta za integracijom, inkluzijom i deinstitucionalizacijom, polaze od toga da je za ovu populaciju

ne samo da nije potrebno, nego čak i štetno posebno – specijalno školovanje i profesionalno osposobljavanje iz sledećih bitnih razloga:

- Mladi (deca i omladina) u sukobu sa zakonom ne razlikuju se po nizu karakteristika bitnije od tzv. redovne populacije, nisu „defektna"- posebne obrazovne potrebe ove populacije ne podrazumevaju posebne škole, niti posebne programe već da osnovni obrazovni programi moraju biti dostupni i inkluzivni i da odgovaraju posebnim potrebama kako ovoj populaciji tako i deci sa smetnjama i poremećajima u razvoju.
- Neopravdano je davanje „beneficija" ovoj populaciji "neradnika", nedisciplinovanih i loših učenika, „lenjivaca", time se oni „nagrađuju" za sve loše stvari koje su učinili i sebi i drugima – društvu!
- Šanse za potpunom integracijom u društvo su realno veće ako se proces edukacije odvija u redovnom sistemu, ne samo zbog jednakih šansi za sve, nego i zbog svih manjkavosti zavodske – domske sredine koja je više ili manje „zaštitnička" i u sebi nosi niz drugih ograničenja.
- Specifične obrazovne karakteristike ove populacije i problemi koji iz toga proizilaze, mogu se efikasno prevladati dodatnim oblicima obrazovno-vaspitnog rada, angažovanjem specijalizovanih stručnjaka, ali i promenama u organizaciji nastavnog procesa, naglašenom primenom principa individualizacije u nastavi, elastičnom primenom nastavnog plana i programa.

U literaturi i praksi se ističu i zagovornici tzv. srednjih rešenja. Uvažavajući neke od argumenata prethodno analiziranih „ekstremnih" pristupa uz poštovanje dobre prakse i zahteva institucija koje rešavaju probleme ove populacije, stručnu javnost pokušavaju da ubede u mogućnosti kombinacija prvog i drugog – integrativnog modela. Kao izraziti primer takvih nastojanja je -Škola za osnovno i srednje obrazovanje „Vožd"- u Beogradu koja funkcioniše od 1995.god. radeći po oglednom planu i programu. Prioritetan cilj škole je da se u periodu ogleda osmisle novi nastavni planovi i programi i učenici vrate u redovan sistem obrazovanja. Plan i program se razlikuje od redovnog po tome što je teorijski deo nastave i u osnovnoj i u srednjoj školi redukovan, dok je praktičnoj nastavi dato više prostora. Prvobitno je ova škola bila namenjena populaciji štićenika Zavoda za vaspitanje dece i omladine, da bi se danas populacija znatno promenila. Najveći broj učenika dolazi izvan institucija – vaspitnih i popravnih ustanova, sa jasno izraženim problemom neadaptibilnosti u drugim redovnim školama (oko 60%), mada nije zanemarljiv ni broj učenika u sukobu sa zakonom i sa određenim psihičkim problemima. Škola je specifična zbog znatno manjeg broja učenika u odeljenju (do 10), individualističkom pristupom u nastavi, redukovanih nastavnih sadržajima i bitno drugačijeg odnosa nastavnik i učenik. Od početka njenog rada 1995. god. do danas ovu školu je pohađalo i završilo preko 1150 učenika. Pošto je škola već duži niz godina ogledna – eksperimentalna stekli su se uslovi za jednu ozbiljnu evaluaciju njenog rada i na toj osnovi da se donesu konačne odluke o njenoj sudbini, statusu u obrazovnom sistemu, koje moraju biti u skladu sa potrebama i interesima ove populacije mladih.

„ZLOČESTI MOMCI ILI ZLOČESTE ŠKOLE“!

U izradi strategija i programa koje se tiču obuzdavanja maloletničke delinkvencije i uloge i doprinosa škole kao vaspitno-obrazovne institucije u stručnim krugovima se u poslednje vreme jasno izdvajaju dva polazišta:

Prvi pretpostavlja da su škole sposobne i zdrave institucije pozvane da rade i sa grupama tvrdoglave, osione, predelinkventne, omladine u riziku i sukobu sa zakonom. U tom pogledu „zločesti momci‟ jesu osnovni problem, a škole su, sa svojim pozitivnim resursima pozvane da rade na obuzdavanju ili svođenju u podnošljive okvire njihovog aberantnog ponašanja. Znači, ovde je osnovni cilj promena dece – mladih učenika u riziku ili u sukobu sa zakonom. Na ovom polazištu razvijane su i usavršavane mnoge strategije preventivnog i eksperimentalnog karaktera. Većina ovih programa i strategija usmerena na promenu self imidža kod ove populacije mladih, redukcije delinkventnih tendencija preko niza posebnih obrazovno-vaspitnih programa u školi, preko dopunskog edukativnog rada sa ponavljačima i neuspešnim učenicima u riziku, pokazala se manje ili više neuspešnim i ekonomski neopravdanim, U pokušajima da se pronađu opravdanja i objašnjenja za ove neuspehe edukativnih programa u školama, često se ističe da su isti nedovoljno dugo trajali, da nije bilo adekvatnih i stručnih unutrašnjih i spoljnih podsticaja i podrške, pre svih porodice i lokalne zajednice.

Drugo polazište se zasniva na oceni da su škole uvučene u delinkvenciju zbog niza prisutnih manjkavosti i neadekvatnosti u edukativnom – vaspitno obrazovnom sistemu. Iz toga sledi da je nužna promena u školi i njenim programima, više nego u populaciji dece – učenika. Znači cilj intervencija je pomeren ka školama koje su neadekvatne i na svojevrstan način produkuju delinkvenciju. Stoga sve škole, od osnovnih do opšte stručnih, specijalizovanih i visokih, lokalnih i regionalnih, moraju menjati svoju organizaciju, moraju uvećavati edukacione životne šanse i kod visoko rizičnih i delinkventnih grupa učenika. Ove modifikacije moraju obuhvatiti kako predškolske programe, tako i programe osnovnog i stručnog obrazovanja. Nužne su i promene u metodama učenja, vežbanja i njihove veze sa svetom rada. Škole moraju voditi mnogo više računa o neuspešnim učenicima i moraju se osloboditi prakse da je rešenje na drugoj strani – premeštaj ili isključivanje takvih učenika iz škole, po principu „brigo moja pređi na drugoga‟! Učestali neuspeh obeshrabruje, snižava inicijativu i koči razvoj pojedinca, a škola postaje nemotivišuća sredina i izvor neprijatnih emocija (Malinić, D. 2007). Planiranje i implementacija uspešnih programa i intervencija obrazovno terapeutskog karaktera u školi treba da sadrži popis opšte obrazovnih terapeutskih intervencija, kao i niz posebnih intervencija i zadataka. One se odnose na prilagođavanja uslovima rada, nastavnim strategijama i stilovima učenja, na razvoj motivacije za učenje i obrazovanje i na unapređenje kontrole i poboljšanja ponašanja u školi. Sem toga neophodno je utvrditi i konkretizovati listu intervencija i zadataka obrazovno terapeutskog tipa za posebne kategorije mladih u riziku i sukobu sa zakonom u školi – poremećaji pažnje, hipraktivnost, traumatska iskustva, (Stakić Đ. 2006).

Mladi u riziku i sukobu sa zakonom u obrazovnom procesu predstavljaju za školu poseban problem. On nije samo edukativne i organizacione, već i bezbednosne prirode. Mnogi su skloni da većinu problema ove vrste vezuju za ovu kategoriju mladih. Većina akcija podizanja bezbednosti u školama vezano je za prepoznavanje – identifikaciju i pronalaženje adekvatnih strategija da se škola zaštiti od ugrožavajućeg delovanja ove populacije iznutra i spolja. Mladi kao bezbednosni rizik u školi, njihova identifikacija, kao i procena vrste i stepena rizika predstavlja osetljivo pitanje svake stručno zasnovane bezbednosne procene. Bezbedna škola podrazumeva školu bez nasilja, a socijalna klima u kojoj dominira nasilje najčešće se vezuje za mlade – decu – učenike u riziku i pogotovu u sukobu sa zakonom. Nasilje i agresivnost je bitno obeležje njihovog života a poremećaji u ponašanju njihova posledica. Bezbedna škola treba da bude okvir u kome nasilje treba da prestane ili bar bude stavljeno pod kontrolu.

Većina istraživanja jasno i nedvosmisleno ukazuju da je nasilje nad decom veoma raširenо u našim školama, pogotovu međuvršnjačko, gde su deca istovremeno i žrtve i nasilnici. Prisutni su gotovo svi oblici nasilja, dok njihovo ispoljavanje nije samo vezano za ponašanje mladih u riziku i sukobu sa zakonom.

Strategije i programi za prevenciju i suzbijanje nasilja u školama i drugih bezbednosnih rizika sve više ulaze u naše škole i postaju sastavni deo njihovog delovanja. Osvrnućemo se ukratko na program „školski policajac", koji se već duže vreme primenjuje u znatnom broju škola u Srbiji (preko250). Ideje da se konačno započne ozbiljnija saradnja između policije i školskih vlasti u cilju podizanja ukupne bezbednosti u školama, kao i niz aktivnosti reformskog i edukativnog karaktera („škola bez nasilja", „škola bez droge" i sl.) su za svaku pohvalu.

Postoji namera da se ovaj program inkorporira u projekat „Policija u lokalnoj zajednici", kao bazični program reforme policije u Srbiji, da se osmisle novi sadržaji. Aktivnosti školskih policajaca su se u velikoj meri svodile na fizičku zaštitu i kontrolu učenika i nailazili su na opravdane kritike i osporavanja u stručnoj javnosti. Radi ostvarivanja preventivnih ciljeva biće potrebno da se uvede saradnja i koordinacija školskog policajca sa policajcem iz susedstva i roditeljima učenika (Simonović B. 2003).

U laičkoj javnosti, kao i među policijskim radnicima često se može čuti mišljenje da rad sa mladima – decom i maloletnicima nije tako važan, pa time i manje popularan deo policijskog posla. Postoje najmanje tri razloga što znatan deo policije izbegava rad sa mladima u riziku i sukobu sa zakonom. Prvo reč je o najzahtevnijoj i najviše frustrirajućoj vrsti policijskog posla. Policajci koji se bave ovom kategorijom delinkvenata i prestupnika opterećeni su nizom poremećaja i problema, od onih najtežih do prekršaja ili bežanja od kuće i škole. Drugi bitan razlog leži u činjenici što policijske organizacije rad sa maloletnicima tretiraju kao posao „nižeg reda", „manje važan", „pok kazni", ali i manje atraktivan, jer je bezopasan i prolazan" (Bartollas, 2000). I sami policajci su više skloni da svoje dokazivanje baziraju na hvatanju „pravih zločinaca", a ne nekih „klinaca"! I najzad, treći bitan razlog nepopularnosti rada sa mladim delinkventima od strane

policije proistekao je iz sve izraženijeg prisustva nasilništva u ponašanju ove populacije, kao i dostupnost i upotreba vatrenog oružja. Time je ovaj posaoo postao izuzetno rizičan i za policiju (Ilić Z. 2003., 2005.). Naše je stanovište da policija mora znatno više da radi na promeni vlastitog stava prema ov im poslovima, odnosno mora rad sa mladim prestupnicima da posmatra kao jedan od svojih, po značaju i složenosti prioritetnih poslova. Ovo pogotovu i zato što se iz redova mladih u sukobu sa zakonom u velikoj meri regrutuju najteži odrasli delinkventi – kriminalci najvišeg ranga.

Standardizacija i kontrola rada policije u celini i posebno u radu sa mladima sigurno će povećati njen ugled i efikasnost. U tom kontekstu nužne su i promene u sagledavanju i definisanju indikatora njene efikasnosti. Najteže je i najkomplikovanije oceniti njenu primarno preventivnu delatnost. Postoji realna opasnost da sa uvođenjem novog modela policijskog delovanja, sa jedne strane on inicira opadanje broja izvršilaca krivičnih dela, zbog većeg stepena rizika od otkrivanja, a sa druge strane, povećana kontrola utiče na poboljšanja u otkrivanju i time povećanju broja izvršenih dela, samim tim i pogoršanju bezbednosnog stanja u školi i lokalnoj zajednici.

PREPORUKE ZA BUDUĆNOST

Opšta decentralizacija i deinstitucionalizacija koja je zahvatila oblast društvene zaštite i tretmana mladih u riziku i sukobu sa zakonom na prostorima naše zemlje, pred obrazovni sistem i školu kao instituciju stavila je nove obaveze i odgovornosti. Sa jedne strane, čine se napori da se škola reformiše i osposobi da na adekvatan i sveobuhvatan način se uhvati u koštac sa narastajućim problemima statusa i položaja vulnarelibilnih populacija mladih, posebno u riziku i sukobu sa zakonom u cilju njihove integracije u redovan obrazovni sistem. Sa druge strane, škola se obavezuje da razvija niz programa i strategija za prevenciju i zaštitu mladih od narastajućih pojava socijalne patologije. Početni koraci su učinjeni, bilo je i promašaja i zastoja koje treba prevazići i zaobići.

Mladost je nestrpljiva! Jednom u životu imate 12 ili 14 ili 18. godina! Mladi ne mogu da čekaju da se mi odrasli, često i u njihovo ime, dogovorimo kojim putem da ih usmerimo. Oni hoće da žive sada, i tu počinju svi naši problemi!

Ne tako davno, 2002. godine u obraćanju predstavnika dečijeg foruma na otvaranju Generalne skupštine OUN o deci, istaknuta je želja da se radi na formiranju sveta po meri dece – mladih, jer je to svet po meri svakoga, sa zahtevom da se obezbede:

- jednake mogućnosti i pristup kvalitetnom obrazovanju koje je besplatno i obavezno,
- školsko okruženje u kom se deca raduju učenju,
- obrazovanje za život koje je šire od akademskog i koje uključuje nastavu o razumevanju, ljudskim pravima, miru, prihvatanju i aktivnim građanskim pravima.(Unicef 2002).

Obrazovanje je pravo čoveka i ključni faktor u smanjenju siromaštva i dečijeg rada, promociji mira, demokratije, tolerancije i razvoja. Da bi se ostvario ovaj cilj nužna je angažovanost na razvoju i primeni posebnih

strategija da bi se obezbedila dostupnost školovanja svoj deci i mladima, obrazovanje koje će biti finansijski dostupno za sve porodice. Sem toga nužna je i promocija inovativnih programa koji podstiču škole i zajednice da aktivnije traže decu koja su napustila školovanje ili koja ne pohađaju redovno školu i ne uče, da im pomognu da se upišu u školu, pohađaju i uspešno završe. Takođe je od važnosti i premošćavanje podela između formalnog i neformalnog obrazovanja uz priznanje da neformalno obrazovanje i alternativni pristupi omogućavaju sticanje korisnih iskustava uz razvoj komplementarnosti ova dva sistema. Takođe, potrebno je obezbediti da svi osnovni obrazovni programi budu dostupni i inkluzivni i da odgovaraju deci sa smetnjama u razvoju, sa posebnim obrazovnim potrebama i mladima u riziku i sukobu sa zakonom. I na kraju, važno je, zajedno sa decom, stvoriti okruženje za učenje prilagođeno deci, u kome će se ona osećati bezbedno, gde će biti zaštićeno od zlostavljanja, nasilja i diskriminacije.

Škole treba unaprediti, ukinuti veštačke autoritete i strogoću, omogućiti slobodan razvoj dece. Uvesti novezanimljivije sadržaje u školu, koje će privući i motivisati mlade, u kojima će imati priliku da pronađu i iskažu svoje talente. Svako dete je dobro, treba im pružiti šansu da se dokažu, dati im poverenje i podršku. Biti na njihovoj strani i kad pogreše i kad zalutaju! Da li smo uvek bili na njihovoj strani i kao roditelji i kao nastavnici? Pogledajmo škole, nezadovoljni, neplaćeni, mrzovoljni, posvađani profesori koji se bore za osnovnu egzistenciju. U takvoj sredini niko nema volje ni za čim! Ništa dobro ne može nići na takvoj podlozi!

LITERATURA

1. Bartolas, C.: (2000): Juvenile Delinquency. Allun and Bacon, Boston,
2. Brajša, P.(1995):Sedam tajni uspješne škole.Školske novine Zagreb.
3. Burt, R.M. Resnich, G., Novick, R.E.(1998): Building Supportive Communities for At-Risk Adolescents: It Takes More than Services, AmericanPsyhological Association, Washington, DC.
4. Dryfoos, G.J. (1997): The Prevalence of Problem Behaviors: Implication for Programs.U: Weissberg, Gulota, Hampton, Ryan, Adams (Ur): Enhancing Children*s Wellness: Healty Children 2010. SagePublication, 17-46.
5. Đurić S., Popović – Ćitić B., (2007): Bezbedna škola – priručnik, Fakultet bezbednosti, Beograd
6. Đurišić – Bojanović, M. (2001): Stavovi nastavnika prema problemima u nastavi, Zbornik instituta za pedagoška istraživanja, Beograd, br.33, str. 377-388
7. Glasser, W.(2000):Teorija izbora. Alinea, Zagreb.
8. Hawkins. J.D., i dr. (2000): Predictors of youth violence. Buuletin. Washington, DC: DOJ, OJP, OJJDP.
9. Herrenkohl, T.I. i dr. (2000): Developomental risk factors for youth violence. Journal of Adolescent Health, 26, (176-186).
10. Hill, K.G., i dr. (1999): Childhood risk factors for adolescents gang membership: Rezults from the Seattle Social Developoment Projecct. Journal of Research in Crime and Delinquency, 36 (3), 300-322.
11. Ilić Z. (2007): Kriminalitet mladih i reforma pravno-institucionalne zaštite u Srbiji, Stanje kriminaliteta u Srbiji i opravna sredstva reagovanja – I deo, Pravni

fakultet, Beograd, (296-314)
12. Ilić Z., (2000): Resocijalizacija mladih prestupnika, Defektološki fakultet, Beograd
13. Ilić Z., (2002): Policija i prevencija maloletničke delinkvencije u lokalnoj zajednici, Zbornik
14. Ilić Z., (2005): Policija i mladi u sukobu sa zakonom..., u: Reforma pravno-institucionalne zaštite maloletnih prestupnika, SHU „Sačuvajmo decu“, Beograd., (84-121).
15. Ilić Z., Žunić-Pavlović V., Jugović A., Radić-Šestić M., Jovanić G., (2005): Smetnje i poremećaji u socijalnom razvoju i ponašanju kod dece mlađeg školskog uzrasta, u: Smetnje u razvopju kod dece mlađeg školskog uzrasta, Defektološki fakultet, Beograd (525-575)
16. Jelić M., (2006): Međusobni sukobi učenika srednjih škola i njihovo razrešavanje – magistarska teza, FASPER, Beograd.
17. Malinić D., (2007): Kako pomoći neuspešnom učeniku, Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja br. 17/2007. (86-99)
18. Poldrugač V., Uzelac S., (1984): Rad sa đecom i omladinom, s poremećajima u ponašanju, Odgojno-obrazovna integracija đece sa teškoćama u razvoju, SDH Zagreb (51-59)
19. Popović-Ćitić B., Žunić-Pavlović V., (2005): Prevencija prestupništva dece i omladine, Ministarstvo prosvete i sporta RS, Pedagoško društvo Srbije, Beograd. radova – Mesto i uloga policije u prevenciji kriminaliteta, Policijska akademija, Beograd
20. Shapiro L.E.(1997): Kako razviti emocionalnu inteligenciju deteta, Mozaik knjiga, Zagreb.
21. Simonović, B. I dr. (2003): Reforma policije u Srbiji i implementacija modela „Community Policing; Zbornik radova, IKSI. Beograd.
22. Stakić Đ., (2007): Deca i policija – psihološki i etički aspektiuspostavljanja odnosa poverenja i saradnje između policije i dece u kontaktu i/ ili sukobu sa zakonom, Unicef, Beograd.
23. Stakić Đ., Stakić M. (2006): Planiranje i programiranje vaspitno-terapeutskog rada sa decom i omladinom sa poremećajima u ponašanju, emocionalnom i socijalnom razvoju, Priručnik..., Beograd.
24. Svet po meri dece (2002): Unicef, Centar za prava deteta, Beograd,
25. Williams, J.H., Ayers, D.C., Arthur, W.M. (1977): Risk and Protective Factors in Developoment of Delnguency and Conduct Disoders. U. Fracer (UR): Risk and Resilience in Childhood: An Ecological Perspective. NASW Press, 140-170.
26. Zakon o maloletnim učiniocima krivičnih dela i krivično-pravnoj zaštiti maloletnih lica, Sl. glasnik RS. 86/2005.

ADOLESCENTS IN THE RISK AND IN CONFLICT WITH A SCHOOL LAW

A new concept of a society adolescent protection system in the risk and in conflict with a school law changes it's basic starting point – a society protection from adolescent delinquency towards society protection of active participants – a young delinquent and a victim. This changes the basic meaning of a society – state intervention which primarily implements its function in making an effort to harmonize

relation between a victim and a doer and bring it to levels acceptable to the society. Tasks that come from this change become more complicated, delicate and demanding but open some new perspectives in a sense of exceeding, i.e. bringing down this phenomenon to bearable positions.

A general decentralization and deinstitutionalization in the field of adolescent protection and treatment in the risk and in conflict with a school law puts new commitments and responsibilities in front of education system. Efforts to reform school and enabling it to develop and improve programs of this population's integrations into regular system gives first results regardless of difficulties, problems and failures. Searching for optimal conditions of children and adolescent growth and development stands for a constant challenge for all education doers, especially its creators and performers – teaching and pedagogical staff. Is our school today competent to estimate and identify needs and offer adequate favors and interventions which enable optimal conditions of growth and development of this adolescent population?

Different starting and view points are present in doctrinal fields while perceiving strategies and programs which relate to a school contribution and its role in restraining adolescent delinquency. In this scientific work we will refer to those points and analyze good features – advantages and theirs imperfections and understatements. Beside that, we will especially deal with some general questions of defining categories of adolescents in a risk and in conflict with law pointing to their essential characteristics and types, and their appear shapes in Serbia. While perceiving specific features of education work – educating this population, in this scientific work we are analyzing last experiences, especially educating young delinquents who are institutionally treated. Pointing out complexity and pedagogical – corrective value for total results on the field of treatment and integration of this population, we are attempting to set out our suggestions and recommendations for the future.

Key words: School, education, upbringing, adolescents in a risk and in conflict with law

SOCIJALNA ISKLJUČENOST I DRUŠTVENE DEVIJACIJE MLADIH

Milosav Milosavljević,
Univerzitet u Beogradu, Fakultet političkih nauka,
Aleksandar Jugović
Univerzitet u Beogradu, Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju

Predmet ovog rada je analiza veze između socijane isključenosti i društvenih devijacija mladih. U radu se definiše pojam socijalne isključenosti. Ovaj rad problematizuje defnicije socijalne isključenosti. U radu se pokazuju ključni teorijski i praktični koreni ideje socijalne isključenosti. Pokreće se pitanje defnisanja ključnih aspekata i dimenzija socijalne isključenosti, kao i pitanje kriterijuma kojim bi se mogli odrediti tipovi socijalne isključenosti. Autori daju operacionalnu definiciju socijalne isključenosti sa socio-strukturalne, socio-kulturološke i socijalno-psihološke pozicije. Analiza pokazuje da je moguče prepoznati glavne tipove društvenih devijacija mladih: adaptivne devijacije, društvene agresije i devijacije povlačenja. U radu se analiziraju neki tipovi društvenih devijacija mladih, kao što su: imovinski kriminal, prostitucija, prosjačenje, besposličarenje, kockanje, agresije na mikro socijalnom nivou (vandalizam, nasilje), samoubistva, alkoholizam i zavisnost od droga. Poseban naglasak je dat analizi uzroka društvenih devijacija mladih u kontekstu socijalne isključenosti i marginalizacije. Mladi sa devijantnim ponašanjem jesu marginalna i društveno ranjiva grupa. Glavni zaključak je da socijalna isključenost jeste i uzrok i posledica devijantnih ponašanja mladih.

Ključne reči: socijalna isključenost, društvene devijacije, mladi

UVOD: POJAM SOCIJALNE ISKLJUČENOSTI - TEORIJSKE I PRAKTIČNE APORIJE

Isključenost određenih pripadnika društva ili nekih društvenih grupa iz glavnih društvenih tokova predstavlja jedan od ozbiljnijih izazova s kojima se suočavaju savremena društva. Međutim, učestalo korišćenje pojma socijalne isključenosti nije rezultiralo njegovom zadovoljavajućom jasnoćom. To znači da ovaj pojam još nije dovoljno teorijski utemeljen, niti

empirijski potvrđen. Mnogi se autori slažu da je koncept socijalne isključenosti još uvek maglovit, nejasan i višeznačan.

Po svojim idejnim korenima pojam socijalne isključenosti ima odlike postmodernog naučnog i društvenog fenomena jer u fokus stavlja probleme društvene segregacije, "pluralizma realnosti" u vremenu legitimnih različitosti, kao i pitanje uključenosti pojedinaca i grupa u procese socijalne integracije. Ideja socijalne isključenosti proširuje klasična shvatanja siromaštva i marginalizacije. Ona naglašava i individualno/socijalno psihološke aspekte vezena za osećanja socijalne depriviranosti i otuđenosti koja mogu pratiti život ljudi u savremenom društvu, a koja ne moraju biti u vezi sa materijalnom situiranošću i nezaposlenošću.

Ipak, stavljanje u fokus pitanja socijalne integracije u modernom društvu, određene kritičare pojma i koncepta socijalne isključenosti, navodi na zaključak da se u osnovi ovde radi o jednom obliku neofunkcionalističke teorije ili "neodirkemovske hegemonije" (Levitas, 1996). Sa druge strane, neki kritičari, naglašavaju da ideja socijalne isključenosti primenjena u praksi može podstaći društvenu pasivnost i zavisnost a na račun jačanja socijalnog budžeta i većih poreza.

Iz kritičke pozicije, široko rečeno, "naučne i političke levice" ideji socijalne isključenosti se zamera da ona pruža sliku društva u kojoj normalnost znači dobru prilagođenost pojedinaca i socijalnih grupa društvenom i moralnom poretku, pri čemu je cilj socijalne politike da "isključene" reintegriše u socijalne mreže i "društvo normalnih". Kritike ideje socijalne isključenosti najčešće idu u pravcu dokazivanja da ovaj koncept zanemaruje kompleksnost identiteta ljudi u modernom društvu, kao i činjenicu da društveni poredak može biti represivan u svojoj nameri da "isključene" ponovo "uključi" u "poželjne" društvene tokove. Takođe, moguća je i voljna socijalna isključenost ili "poluudaljenost" od društva nekih pojedinica ili društvenih grupa. Ideja socijalne isključenosti se kritikuje iz ove pozicije i kao previše statičan koncept koji zanemaruje mogućnost stvaranja alternativnih stilova života i potkultura (pa i kontrakultura) kao slobodnog načina (i autentičnog i samosvojnog) shvatanja života i društva od strane pojedinica ili društvenih grupa.

Iz pozicije "naučne i političke desnice" kritike ideje socijalne isključenosti naglašavaju njen nejasan i neprecizan pojam, teškoću praktične upotrebljivosti a naročito što ovaj koncept vodi prema politici koja narušava oslanjanje ljudi na sopstvene kapacitete ("svako je kovač svoje sreće") jer polazi od toga da je za ono što se događa u životu ljudi odgovornost na strani društva: što, u krajnjem, implicira zahtev za većom društvenom preraspodelom i jačom socijalnom državom.

Socijalna isključenost može označavati različite životne situacije za koje je ponekad teško razumeti šta imaju zajedničko. Neki autori smatraju da je pojam isključenosti nov samo po nazivu, ali ne i po sadržaju, te da se uglavnom poklapa s uobičajenim pojmovima siromaštva, marginalnosti i diskriminacije (Atkinson, 1994; Byrne, 1999; Silver, 1994). Teorijske i praktične dileme pojma i teorijskog koncepta socijalne isključenosti proizilaze iz teškoća razgraničavanja ovog pojma sa pojmovima marginalizacije, potklase, siromaštva, nejednakosti, itd.

Izraz socijalne isključenosti često se koristi pri opisivanju položaja nekih društvenih grupa, kao što su siromašni, nezaposleni, mladi ili nekih etničkih zajednica (poput Roma, npr.). Namera je da se korišćenjem koncepta isključenosti upozori na probleme socijalne participacije ili socijalnog učešća, kada pojedinci ili grupe više ne učestvuju u ključnim procesima društva i smanjuju svoje društvene kontakte. Socijalno isključeni pojedinci ili društvene grupe ne mogu da ostvare svoje ljudske ili (i) profesionalne potencijale i da participiraju kao najveći deo društva unutar socijalnih institucija i odnosa. To kod ovih delova populacije stvara i socijalno-psihološki fenomen koji se zove otuđenost ili socijalna depriviranost.

Važno je primetiti i da je pojam socijalne isključenosti u literaturi obično šire određen od pojma siromaštva, iako sa njim deli mnogo zajedničkih karakteristika i indikatora. Međutim, činjenica je i da socijalna isključenost ne mora po pravilu biti deo siromaštva, niti siromaštvo mora pratiti proces socijalne isključenosti.

Sada ćemo analizirati neke od upečatljivih naučnih određenja ovog pojma.

Prema UNDP-ovoj analizi, pojedinci, društvene skupine ili geografska/regionalna područja mogu se smatrati socijalno isključenima (UNDP, 2006): a) ako se nalaze u nepovoljnom položaju u političkom, ekonomskom i/ili socijalnom smislu; b) ako se osećaju nemoćno ili u izvesnoj meri društveno otuđeno, a što sve proističe iz kombinacije međusobno povezanih problema kao što su regionalna nejednakost, nezaposlenost, slabe stručne ili socijalne veštine, nizak dohodak, slabi stambeni uslovi, visok nivo kriminaliteta i nasilja ili pripadnost manjinskoj grupi.

Prema viđenjima zvaničnog francuskog službenog tela (*L'Observatoire Nationale de la Pauvreté et de l'Exclusion*), najznačajniji aspekti socijalne isključenosti jesu: dugotrajna zavisnost od naknada socijalne pomoći, dugotrajna isključenost iz sveta plaćenog rada, uskraćenost prava (posebno na stanovanje i zdravstvenu pomoć), kumuliranje teškoća i hendikepa koji vode dugoročnoj neintegrisanosti, izolaciji i kidanju socijalnih ili porodičnih veza (Choffé, 2001; u Šućur, 2004).

Socijalna isključenost nije samo problem nepovoljnog ekonomskog položaja, kao što su nizak dohodak ili nezaposlenost. Međusobno delovanje različitih dimenzija socijalne isključenosti stvara različite obrasce i nivoe isključenosti: "Dok je lako prepoznati osobe koje su u potpunosti socijalno uključene, kao i one koje su potpuno isključene, puno je teže prepoznati one koji se nalaze negđe u sredini – u „sivom" području – i kojima prijeti opasnost da budu socijalno isključene. Socijalna isključenost obuhvata, slično kao neostvarena ljudska prava, nemogućnost pojedinca da pristupi javnim službama, da suđeluje u životu zajednice i da đeluje u društvu s osjećajem osobnog dostojanstva" (UNDP, 2006: 8).

Često citirana definicija socijalne isključenosti, koju su ponudili Burchardt, Le Grand i Piachaud (1999), u socijalno isključene ubraja one članove društva koji ne mogu participirati u normalnim aktivnostima građana tog društva, a želeli bi participirati, ali im to onemogućavaju činioci izvan njihove kontrole. U ovoj definiciji naglasak je na konceptu ("normalnih") aktivnosti i želji autora da razgraniče nedobrovoljnu isključenost od dobrovoljnog povlačenja ili samoisključenosti (Šućur, 2004).

Većina shvatanja socijalne isključenost najčešće je opisuju kao "začarani krug" koji ima tri ključna dela: nezaposlenost (marginalizacija na tržištu rada), siromaštvo i socijalnu izolaciju (Room, 1995; Silver, 1994).

Po mnogim shvatanjima socijalna isključenost predstavlja isključenost iz tržišta rada. Kada se potencira centralna uloga rada, onda se ne misli samo na to da je rad temelj ekonomske nezavisnosti, već da rad stvara i određene moralne vrednosti, kao što su samopoštovanje ili želja za napredovanjem. Ako se socijalna isključenost shvata kao isključenost iz tržišta rada, odnosno ako je zapošljavanje preduslov uključivanja, onda je obrazovanje jedan od ključnih mehanizama socijalnog uključivanja. Stupanj zaposlenosti povezan je s posedovanjem kvalifikacija i radnih veština.

Obrazovanje utiče na socijalno uključivanje kroz obrazovna postignuća, doživotno obrazovanje, lakše učešće u plaćenom radu, itd. Obrazovani pojedinci su mobilniji i lakše se prilagođavaju novim okolnostima. Vrlo se često socijalna isključenost i obrazovni neuspeh smatraju uzročno povezanima. Socijalno isključeni neretko se suočavaju s problemom nedostatka znanja i veština. Obrazovanje pridonosi ne samo sticanju znanja i veština već utiče na socijalizaciju, uključivanje i osnaživanje pojedinaca. Obrazovanje je, uz ostalo, sredstvo ličnog ispunjenja (UNDP, 2006). S druge strane, unutar modernih društava postoje određene socijalne zajednice relativno manje obrazovanih pojedinaca koje se mogu smatrati siromašnim (prema standardima), ali ne mora nužno značiti da su pojedinci unutar tih zajednica pogođeni socijalnom isključenošću. Problem socijalne isključenosti sigurno se ne može rešiti samo obrazovnom reformom i višim obrazovnim težnjama. Bolje obrazovanje neće automatski ukloniti socijalnu isključenost. Na socijalnu isključenost, a i na samo obrazovanje utiču: dohodovna nejednakost, klasne i/ili etničke podele u društvu, prostorna razdvojenost, globalizacija, raspodela moći, stratifikovana priroda tržišta obrazovanja, itd (Whitty, 2001).

Promene u obrazovanju i obrazovnim aspiracijama nisu dovoljne da bi se nadoknadila loša ponuda radnih mesta ili visoka kompetitivnost savremenog (globalizovanog) tržišta rada. Nečija obrazovna postignuća mogu biti „poništena" zbog diskriminacije poslodavaca prema njima na temelju starosti ili pola. Stoga obrazovna postignuća treba da prate drugi činioci koji omogućavaju uspešnost na poslu i zadovoljstvo u životu. Ekonomski život siromašnih u mnogim vidovima se razlikuje od ekonomskog života nesiromašnih. Osim nedovoljnog dohotka, slabijeg obrazovanja i stambeni uslovi siromašnih bitno su drugačiji od ostalog stanovništva (UNDP, 2006).

SOCIJALNO-POLITIČKI KONCEPTI I INDIKATORI SOCIJALNE ISKLJUČENOSTI

Mnogi koncepti socijalne isključenosti formulisani su u socijalno-političke svrhe. Zbog toga, po nekim mišljenjima, socijalnu isključenost treba shvatiti kao tzv. kišobran-koncept, a ne kao pojam koji se može precizno operacionalizirati (UNDP, 2006). Ipak, može se reći da je koncept socijalne isključenosti dominatno evropska socijalno-politička ideja, a manje američka ili ideja iz zemalja tzv. trećeg sveta (Šućur, 2004).

Evropska komisija prvi put spominje pojam isključenosti u svom dokumentu iz 1988. godine, pred kraj Drugog programa za borbu protiv siromaštva. Naredne godine Veće ministara usvojilo je rezoluciju o borbi protiv socijalne isključenosti, između ostalog i zbog toga što su vlade nekih zemalja (pre svega Velike Britanije i Nemačke) izražavale rezerve prema upotrebi termina siromaštvo u razvijenim evropskim društvima. Formirano je i posebno telo (*European Observatory on Policies to Combat Social Exclusion*) koje je podnelo tri sintetizovana izveštaja o politici prema socijalnoj isključenosti u zemljama članicama (Šućur, 2004)

Pojam socijalne isključenosti je 1989. godine postao sastavni deo preambule Evropske socijalne povelje – temeljnog dokumenta Saveta Evrope o socijalnim pravima. Povelja je dopunjena i izmenjena 1996. godine, kada je uvedeno novo pravo – pravo na zaštitu od siromaštva i socijalne isključenosti. Devedesetih godina XX veka socijalna politika Evropske unije, dovela je do oblikovanja zajedničke strategije u borbi protiv socijalne isključenosti na Evropskom savetu u Lisabonu 2000. godine (tzv. model otvorene koordinacije). Na tom sastanku zemlje-članice Evropske unije i Evropska komisija utvrdili su korake koje će preduzeti kako bi se "odlučujuće uticalo na eliminaciju siromaštva do 2010. godine" i usvojili su novi pristup unapređivanju socijalne kohezije širom EU.

Oni su konkretno naglasili šest ključnih ciljeva (Savet Evropske unije, 2004): podsticanje zaposlenosti; obezbeđivanje adekvatnih sistema socijalne zaštite; povećanje mogućnosti pristupa najranjivijih pristojnim uslovima stanovanja, kao i kvalitetnim zdravstvenim, starateljskim obrazovanim, kulturnim institucijama; sprečavanje ranog napuštanja škola i formalnog obrazovanja i obuke; otklanjanje siromaštva i socijalne isključenosti među decom; povećanje učešća migranata i pripadnika etničkih manjina na tržištu rada u istoj meri u kojoj to učešće ostvaruje i većinsko stanovništvo.

EU je usaglasila definiciju pojma socijalne isključenosti i pod ovim pojmom podrazumeva: *proces u kome su pojedinci gurnuti na samu ivicu društva i sprečeni da u potpunosti učestvuju zbog svog siromaštva ili zbog odsustva elementarne stručnosti i mogućnosti za permanentno obrazovanje, ili usled diskriminacije*. Ovo ih udaljava od poslovnih, dohodovnih i obrazovnih mogućnosti, kao i od socijalne i komunalne mreže i aktivnosti. Ti ljudi imaju malu mogućnost pristupa vlasti i organima u kojima se donose odluke pa se stoga osećaju bespomoćnima i smatraju da ne mogu da preuzmu kontrolu nad donošenjem odluka koje utiču na njihov svakodnevni život (Svetska banka, 2005).

Sa druge strane, *socijalna uključenost* predstavlja proces koji osigurava da oni koji su izloženi riziku siromaštva i socijalne isključenosti steknu mogućnost i neophodne resurse da celovito učešće u ekonomskom, socijalnom i kulturnom životu i da uživaju životni standard i blagostanje koji se smatraju normalnim u društvu u kome oni žive. Na taj način se obezbeđuje da oni imaju veće učešće u procesu odlučivanja o stvarima koje utiču na njihove živote i da imaju mogućnost ostvarenja svojih osnovnih prava (Svetska banka, 2005).

Evropska unija je sa idejom prevođenja koncepta socijalne isključenosti u merljiv instrument, 2001. godine prihvatila grupu pokazatelja za pra-

ćenje socijalne isključenosti, poznatih kao laekenski pokazatelji. Radi se o 18 statističkih pokazatelja koji pokrivaju 4 dimenzije socijalne isključenosti: *finansijsko siromaštvo* (dohodak), *zaposlenost* (tržište rada), *zdravlje i obrazovanje* (UNDP, 2006). Ipak, stvaranje liste je samo početni korak u standardizaciji merenja i analize pokazatelja socijalne isključenosti.

VRSTE/TIPOVI SOCIJALNE ISKLJUČENOSTI

Definisanje kriterijuma na osnovu kojeg bi se odredili tipovi i indikatori socijalne isključenosti vrlo evidentno varira od autora do autora, ili između političko-pragmatskih koncepata. Problem u ovom određenju (koje je važno i zarad izrade što univerzalnijeg i standardizovanijeg instrumenta za ispitivanje socijalne isključenosti/uključenosti) otežava to što o socijalnoj isključenosti možemo govoriti na tri nivoa: pojedinaca, društvenih grupa i širih zajednica (regionalnih ili geografskih). Takođe, višedimezionalnost i kumulativni karakter čine definisanje tipova i indikatora socijalne isključenosti dodatno kompleksnim. Ovde će se napraviti pokušaj jedne sistematizacije u definisanju tipova i indikatora/pokazatelja socijalne isključenosti upravo na ova tri nivoa. Zbog predmetno-ciljne usmerenosti rada i prostora nećemo ulaziti u široku raspravu o poteškoćama »merenja« socijalne isključenosti.

U najopštijem smislu vrste socijalne isključenosti mogle bi se definisati prema **karakteru slabljenja veze između pojedinaca i društva**. Prema tom opštem kriterijumu može se govoriti o četiri vrste ili tipa socijalne isključenosti: 1) isključenje iz radnog života (npr. nezaposlenost); 2) isključenje iz potrošakog društva (npr. siromaštvo); 3) isključenje iz društva »normalnih« (npr. usamljenost, bolest, devijantnost); 4) isključenje iz mehanizama upotrebe vlasti i uticaja (npr. »kulturna marginalizacija«).

Prema jednom broju mišljenja tipovi socijalne isključenosti mogu se odrediti kao **neuspeh pojedinaca u jednom ili više socijalnih sistema** (Šućur, 2004; prema Alden i Thomas, 1998; Berghman, 1995, 1997; Saraceno, 2001; i drugi): 1) demokratsko-pravnom sistemu, koji osigurava građansku ili civilnu integraciju; 2) radno-tržišnom sistemu, koji znači ekonomsku integraciju; 3) sistemu socijalne dobrobiti, koji pospešuje socijalnu integraciju; 4) porodičnom sistemu i sistemu lokalne zajednice, koji osigurava interpersonalnu integraciju.

Osećaj pripadnosti ili isključenosti zavisiće od situacije u sva četiri sistema: "Sva su četiri socijetalna sustava važna i međusobno komplementarna: ako je jedan slab, drugi trebaju biti jaki. Sigurno da su u najgoroj situaciji oni koji su neuspješni u svim sustavima. Socijalna isključenost postaje ozbiljnim problemom ukoliko je netko socijalno isključen u više sustava ili na više dimenzija (ako je netko isključen samo na jednoj dimenziji, to često ne znači da se radi o pravoj socijalnoj isključenosti) te ukoliko isključenost ima relativno trajniji karakter (traje kroz duže razdoblje). Iako navedena definicija isključenosti nije precizna, pomaže nam da utvrdimo dimenzije socijalne isključenosti koje su međusobno ovisne i isprepliću se (Šućur, 2004: 2).

Prema kriterijumu **rizika od socijalne isključenosti** u odnosu na pojedine socijalne grupe, može se govoriti o osam vrsta socijalne isključenosti (UNDP, 2006):

1. *isključenosti s obzirom na ekonomski status*: siromašni, nezaposleni, posebno dugotrajno nezaposlene osobe, beskućnici, domaćice, raseljene osobe i izbeglice, migranti;
2. *isključenosti s obzirom na porodičnu strukturu*: jednočlana domaćinstva, jednoroditeljske porodice, deca bez roditeljskog staranja, parovi s troje ili više dece;
3. *isključenosti s obzirom na identifikaciju*: nacionalne/etničke/rasne/verske manjine, seksualne manjine, osobe s alternativnim stilom života (npr. nekonformističke i devijantne subkulture mladih);
4. *isključenosti s obzirom na starost*: mlade osobe u dobi između 15 i 29 godina; starije osobe (65 i više godina) i penzioneri;
5. *isključenosti s obzirom na počinjena krivična dela*: zatvorenici/e i bivši zatvorenici/e; maloletni delinkventi; žrtve zločina.
6. *isključenosti s obzirom na obrazovanje*: osobe s nižim stupnjevima obrazovanja;
7. *isključenosti s obzirom na zdravstveno stanje*: osobe s posebnim potrebama, osobe s mentalnim bolestima; osobe zaražene HIV/AIDS-om i hepatitisom C; osobe s problemom zavisnosti od alkohola i psihoaktivnih supstanci; osobe obolele od genetskih i hroničnih bolesti
8. *isključenosti s obzirom na invaliditet*: osobe s telesnim i senzornim invaliditetom; osobe s mentalnim/intelektualnim teškoćama;

Prema **kriterijumu socijalne isključenosti radno-aktivnog stanovništva** može se govoriti o četiri tipa (dimenzija) socijalne isključenosti sa indikatirima (Šućur, 2004):

1. *distrubucijsko materijalna dimenzija* - tržište rada (dugotrajna nezaposlenost); životne potrepštine (neadekvatan životni standard); dohodak (ispod linije siromaštva); obrazovanje (bez ikakvih kvalifikacija); stambeni uslovi (manje od sobe po osobi/bez kupatila ili WC-a); rezidencijalno područije (loši životni uslovi u kvartu + osećaj nesigurnosti); zdravlje (loše zdravstveno stanje);
2. *relacijsko/participativna dimenzija* - socijalne veze (nema bliskih prijatelja + ograničene šanse za kontakt s ljudima); politička participacija ("pesimizam" političkog uticaja + odsustvo interesa za politiku); anomija (osećaj usamljenosti + "prekomplikovan" život); porodične mreže (samački život/raspad porodice);
3. *dimenzija dugoročne perspektive* - razvoj životnih uslova u određenom periodu: stalno loši životni uslovi u zadnjih nekoliko godina;
4. *dimenzija subjektivne perspektive*: subjektivna percepcija isključenosti (zadovoljstvo mogućnošću participacije u društvenom životu ili osećaj isključenosti iz društva).

KUMULATIVNI KARAKTER SOCIJALNE ISKLJUČENOSTI

Jedna od vrlo prihvaćenih ideja o prirodi socijalne isključenosti, a što je posebno važno za analizu vezu između isključenosti i devijacija mladih, jeste da ona ima izražen kumulativni karakter. Na primer, prema *Eurostat Task Force on Social Exclusion* iz 1998. godine kaže se da je socijalna isključenost "…dinamički proces, najbolje opisan kao kretanje prema nižim nivoima: određene nepovoljne okolnosti vode prema isključenosti, koja zatim stvara još veći broj nepovoljnih okolnosti i sve veću isključenost, završavajući s perzistentnim, višestruko deprivirajućim okolnostima. Pojedinci, domaćinstva i geografska područja mogu biti isključeni iz pristupa vrednim resursima kao što su zaposlenje, zdravlje, obrazovanje, socijalni i politički život" (Eurostat Task Force, 1998).

Ova definicija socijalne isključenosti sugeriše da pažnju treba usmeriti na *gomilanje* nepovoljnih životnih okolnosti koje se međusobno podupiru, kao i na preklapanje niskih primanja i loše tržišne pozicije s raznim nemonetarnim pokazateljima dobrobiti (veštine i znanja, pristup zdravstvenoj zaštiti, obrazovanju, javnom transportu, državnim transferima i sl.) (Šućur, 2004). Različiti delovi socijalne isključenosti utiču jedna na drugu, stvarajući spiralu nesigurnosti koja se završava stalnim i višestruko osujećujućim okolnostima.

Socijalna isključenost dovodi do društvene marginalizacije. Ukoliko marginalizaciju definišemo kao sistematsko uskraćivanje sredstava za zadovoljenje osnovnih potreba onda ta osnovna nesposobnost da se zadovolji posebna potreba rađa kao posledicu nesposobnost da se zadovolje ostale potrebe na kumulativan način. »Pojedinačni ili porodični uslovi marginalizacije teže da budu ovekovečeni kroz generacije, tako da rođenje u porodici marginalizovanih ljudi može biti dovoljan uzrok za marginalizaciju novo rođenog« (Sarpellon, 1988: 9-10).

Kumulativni karakter marginalizacije proističe iz situacije da sektori moguće marginalizacije izviru iz nemogućnosti zadovoljavanja osnovnih potreba koje su vezane za rad, porodicu, društvenu moć i socijalne uloge, zdravlje, stanovanje, itd. Živeti u stanju sistemske uskraćenosti od samo jedne od ovih potreba, uglavnom, izaziva početak kumulativnog procesa koji kao rezultat ima da se uskraćivanje proširuje i na druge potrebe dok se u konačnom ne razvije u krajnju situaciju marginalizacije. Marginalizacija nije jednostavan »zbir« komponenti ljudskih potreba već više proizvod njihovog nezadovoljavanja.

Mnoga istraživanja potvrđuju ovakav opis kumulativnog procesa marginalizacije gde se jasno vidi da npr. nedostatak prihoda ili stanje fizičke/psihičke ometenosti predstavlja uvod u marginalizaciju. Najčešče se marginalizacija opisuje kao proizvod socijalnih problema, ometenosti i društvene devijantnosti: npr. nezaposlenost – narkomanija – marginalizacija. Međutim, ne sme se zaboraviti da je moguć i obrnut put koji vodi od marginalizacije, preko devijantnosti do socijalnog problema i socijalnih slučajeva: npr. marginalizacija – narkomanija – nezaposlenost (Sgroj, 1988). Ovaj problem je važan kako bi se spoznala kompleksnost i specifičnost marginalizacije i socijalne isključenosti.

NEKI KARAKTERISTIČNI VIDOVI DEVIJACIJA MLADIH

U obradi izabrane teme ovog rada neminovno se nameće princip selekcije imajući u vidu njegov obim i prirodu, kako u pogledu sadržaja i vidova socijalne isključenosti, tako i u odnosu na analizirane tipove devijacija mladih. Naime, kao što je već napred prikazano, postoje ne samo različiti i suprotstavljeni pristupi u definisanju i teorijskom utemeljenju pojma socijalna isključenost, već je nemoguće dati njegovu makar kakvu opšte prihvaćenu radnu ili operativnu definiciju. Nije s toga slučajno što su sve poznate definicije, čak i one oficijelne i zvanične, opisnog karaktera, sa najčešćim navođenjem šta ovaj pojam obuhvata.

U razmatranju društvenih devijacija mladih u kontekstu socijalne isključenosti opredelili smo se, pre svega, za sociološki pristup oba ova fenomena, što znači da ćemo *socijalnu isključenost posmatrati kao nedostupnost značajnih društvenih uloga oko kojih se uspostavlja nečiji socijalni status; zauzimanje društveno beznačajnih položaja, ne samo u društvenoj podeli rada, već i u procesima odlučivanja i upravljanja i kao odsustvo društvene moći i ugleda.* U dinamičkoj ravni *socijalna isključenost podrazumeva nikakve ili veoma zatvorene kanale društvene pokretljivosti i promocije.* Socijalno-strukturalni pristup takođe uključuje *pripadnost zatvorenim socijalnim mrežama i marginalizovanim i sličnim skupinama i grupama*.

Na drugoj strani, imajući u vidu prirodu devijacija osobenih za mlade, primenićemo i socio-psihološki pristup, koji se posebno vezuje za *osećanja otuđenosti, bezvrednosti, bespomoćnosti i skučenih i zatvorenih socijalnih komunikacija*. Sastavni deo ovog pristupa je uvažavanje mehanizama stereotipiziranja, stigmatizacije i predrasuda, koji utiču na položaj, marginalizaciju, postojanost i reprodukciju nepovoljnog društvenog statusa (Goffman, 1963). Posebno je u ovom aspektu značajan *udeo javnih institucija u procesima stigmatizacije, marginalizovanja i socijalne isključenosti* (Goffman, 1961).

Najzad, u kombinaciji sociološkog i socio-kulturnog pristupa socijalna isključenost mora se posmatrati *kao izdvojenost u odnosu na stilove života, socijalna i kulturna događanja, običaje, svetkovine i druge vidove života zajednice u kojima bi po sopstvenom izboru trebalo da učestvuju svi njeni pripadnici i koji odražavaju duh pripadnosti i zajedništva a značajni su za samoidentifikaciju i postojanje socijalnih oslonaca*. U ovom aspektu kao poseban vid socijalne isključenosti izdvaja se postojanje i pripadnost određenim potkulturama ili zatvorenim zajednicama, formiranim po osnovama statusnih, etničkih, religijskih, rasnih i sličnih razlika u odnosu na dominirajuću populaciju, zajednicu ili sistem, ili na osnovu stigmatizacije i marginalizacije od strane većinskog stanovništva ili globalne zajednice. Stvaranje posebnih potkultura je uvek rezultat odnosa većinske zajednice sa manjinskom zajednicom, skupinom ili grupom u procesima dinamičkih interakcija, koje, po pravilu, utemeljuju i oblikuju socijalnu isključenost ovih potonjih.

Kada su u pitanju sadržaji i tipovi devijacija mladih u ovom tekstu su za analizu odabrani oni koji na poseban način korespondiraju sa socijalnom isključenošću, bilo u etiološkom ili posledičnom odnosu. *Karakteristični*

tipovi devijacija mladih koji su neposredno povezani sa njihovom socijalnom isključenošću su, posebno, adaptivne, agresije i devijacije povlačenja. Prvoj grupi pripadaju različiti vidovi kriminala, posebno imovinskog, prostitucija, prosjačenje i skitnja, besposličenje i kockanje. Druga grupa obuhvata različite vidove agresija na mikrosocijalnom planu, od vršnjačkog nasilja i vandalizma do siledžijstva. Među devijacijama povlačenja posebno su karakteristični alkoholizam i zavisnost od droga.

Adaptivne devijacije bujaju u vremenima društvenih kriza i anomije (Merton, Nisbet, 1971). U ovim vremenima rastu društvene nejednakosti i prisutni su procesi radikalnog socijalnog raslojavanja praćeni vidljivim osiromašenjem većeg dela stanovništva, regiona i država zahvaćenih krizama. Karakteristično je za ove periode da su neki delovi populacije i socijalnih struktura posebno izloženi nepovoljnim socijalnim rizicima. Značajno obeležje kriznih i anomijskih vremena čini nedostupnost materijalnih dobara i različitih vrsta socijalnih usluga i nematerijalnih dobara većem delu stanovništva. U ovim okolnostima javlja se »filozofija preživljavanja« i »snalaženja«, »zarađivanja na pamet« a ne po osnovu rada i veština. Za krizne situacije, ukoliko potraju duže, što je slučaj sa društvom Srbije, postaje karakteristično da »filozofija preživljavanja« postaje neka vrsta spontane ali raširene ideologije i ponašanja svih struktura i institucionalnih sistema u državi (Milosavljević, 2003). U različitim vidovima društvenog vrednovanja slave se i promovišu oni koji su vešti i snalažljivi, dok se značaj rada potiskuje u drugi plan. Šta više, u vrednovanju talenata i posebnih sposobnosti ponovo se promovišu oni koji vode brzom bogaćenju i napredovanju bez puno znoja.

Među adaptivnim devijacijama **imovinski kriminal** posebno dobija na značaju zbog istovremenih osujećenja i osiromašenja mnogih porodica i pojedinaca, nedostupnosti legitimnih načina sticanja sredstava i lošeg funkcionisanja društvenih i državnih institucija. Iako je imovinski kriminal najrašireniji vid kriminalnih ponašanja odraslih, on je naročito karakterističan za maloletnike i mlade. Za razliku od »normalnih« vremena u kojima se imovinskim kriminalom bave najčešće mladi iz nižih i siromašnih društvenih slojeva, u »smutnim vremenima« među kriminalcima ovog tipa javljaju se mladi i iz bolje stojećih ili, bolje rečeno, manje ugroženih porodica. Razlog tome su povećane aspiracije u pogledu životnog standarda podsticane potrošačkom filozofijom i ekonomskom i drugom propagandom. Ovome treba dodati i potrebe za nabavkom droga, koja takođe ne poznaje niti socijalne niti slojne razlike i čest je motiv imovinskog kriminala mladih.

Za razliku od ranijih vremena kada su sitne i slične krađe bili tipični vidovi imovinskog kriminala mladih, u sadašnje vreme on se izražava kroz različite vidove organizovanog kriminala, specijalizovanih krivičnih dela i razbojništava. U organizovanom kriminalu mladi su najčešće »vojnici« i izvršioci konkretnih poslova, koje su »osmislili« odrasli. Kao delovi organizovanih klanova mladi često imaju najteže uloge »očuvanja« teritorije ili likvidacije članova suparničkih klanova ili onih koji ih posebno ugrožavaju. Ove uloge odgovaraju temperamentu, potrebom za dokazivanjem i igranjem umišljenih likova građenim na odrazima idola anti-heroja, koji su i te kako prisutni u različitim vidovima uticaja na javno mnenje, ali i kroz ne-

formalne vidove udruživanja. Za razliku od odraslih, mladi su delovi onih kriminalnih klanova koji su usmereni ka nelegalnoj dobiti: organizovane krađe, ilegalna prodaja i preprodaja roba (posebno onih koje su u širokoj potrošnji i donose brzu zaradu, poput cigareta), iznuđivanje, otmice i sl. Po prirodi stvari i zbog svog društvenog statusa mladi su odsutni iz onih vidova i javnih funkcija kao što je slučaj sa široko rasprostranjenim vidovima korupcije (Ignjatović, 1998).

Značajnu promenu u kriminalu mladih danas predstavlja i postojanje nekih tipova specijalizacija, poput organizovanih krađa vozila i tehničkih sredstava, razbojništva i pljački u stanovima, prodavnicama, poštama, bankama i ostalim objektima u kojima se nalaze veće količine novca. U prethodnim vremenima ove vrste specijalizovanog kriminala bile su karakteristične za odrasle sa većim kriminalnim stažom. Naravno, u ovim vidovima kriminala često deluju kombinovane uzrasne grupe, ali su njihovi izvršioci najčešće mladi, jer se pored umešnosti traži drskost, brzina, snaga i dovitljivost. Među specijalizovanim vidovima kriminala mladi su ostali dominantni među džeparošima. Sve veće prisustvo mladih u specijalizovanom kriminalu posledica je i ranog počinjanja kriminalne karijere.

Prostitucija mladih takođe predstavlja karakterističan vid adaptivnih devijacija i ima svoje različite sadržaje i forme (heteroseksualna i homoseksualna, organizovana, poluorganizovana i neorganizovana, prikrivena itd.). Kjučni elementi socijalne isključenosti mogu se vrlo jasno dovesti u vezu sa prostitucijom posebno maloletnica i mladih devojaka. Prostitucija svoje opšte korene ima u polnoj nejednakosti, siromaštvu i bedi, niskom društvenom položaju žena, neobrazovanosti i nezaposlenosti, ekonomskoj motivaciji za brzom i "lakom" zaradom. Svakako da i deprivirajući porodični činioci snažno doprinose ulasku u svet prostitucije poput: iskustva porodičnog zlostavljanja, naročito seksualnog; porodične istorija alkoholizma i duševnih bolesti; promiskuitetnosti u primarnoj porodici, itd. I naravni individualni činioci socijalne isključenosti uokviruju trodimenzionalnu uzročnu prirodu prostitucije, a to su isprepleteni faktori poput: emocionalne nestabilnosti, nedostataka samopouzdanja, ekstremne ekstrovertnosti i sugestibilnosti ili lake povodljivosti, itd.

U uslovima liberalizacije odnosa polova i seksualnih navika i potreba mnogi vidovi seksualnih odnosa imaju elemente prostitucije (vezani su za komercijalizaciju seksualnih usluga), iako prema njima postoji visoka tolerancija (npr. »sponzoruše«). Šta više, mnogi vidovi javnog komuniciranja (novine, TV, radio, internet i sl.) su oslobođeni za sve vrste komuniciranja oko različitih vidova seksualnih ponuda. Mada je ženska prostitucija dominirajući oblik ove društvene devijacije, nije za potcenjivanje ni prisustvo različitih vidova prostituisanja mladića, kako heteroseksualnog tako i homoseksualnog tipa. Takođe je karaktersitično za mlade prisustvo u različitim vidovima povremene prostitucije (učenička, studentska, turistička) kako bi se prevazišla trenutna imovinska kriza ili ostvarile neke potrebe koje su iznad njihovih ekonomskih mogućnosti.

Maloletnička i prostitucija mladih, po pravilu, je deo organizovanog kriminala, jer donosi brze i visoke prihode (organizatorima) uz neznatna ulaganja i veštinu mobilisanja i organizovanja. Ona je takođe povezana sa drugim drastičnim vidovima organizovanog kriminala poput otmica,

iznuživanja i trgovine ljudima, posebno ženama. Slično se može reći i za pornografiju, koja takođe uključuje i maloletnike i takođe donosi ogromne nelegalne prihode. Nezainteresovanost javnih institucija i vlasti za prevenciju i sprečavanje prostitucije pogoduju njenim organizatorima da na principima tržišne ekonomije i nedvojbene eksploatacije enormno zarađuju. Naravno, jedine i krajnje žrtve, uz po neku neopreznu mušteriju, uvek su oni koji pružaju seksualne usluge.

Prosjačenje predstavlja tipičnu adaptivnu devijaciju karakterističnu najčešće za mlade, iako se sreću i odrasli, još češće stariji prosjaci. Sa društvenim krizama, osiromašenjem stanovništva i širenjem siromaštva javljaju se pogodujući uslovi za vidljiviji rast prosjačenja. Neefikasnost mera i strategija za smanjenje siromaštva i odsustvo odgovarajuće i efikasne društvene reakcije takođe povoljno utiču na postojanost ove pojave. Dok je kod odraslih i starih karateristično individualno i samo retko grupno prosjačenje, prosjačenje mladih i posebno maloletnika, uključujući i veoma malu decu, uvek je organizovano i najčešće grupno. Nekada su organizatori roditelji, ali često i druge odrasle osobe, tako da je poznata i pojava »rentiranja« dece u cilju prosjačenja.

Iako prosjačenje predstavlja vid zlostavljanja, zloupotrebe i eksploatacije dece, javne i socijalne ustanove nemoćne da se nose sa njegovim korenovima, osim povremenih racija na prosjake, više iz ekoloških i medijskih razloga, uglavnom imaju tolerantni stav, valjda zbog toga što u ovom tipu devijacija, u principu, nema žrtve, sem ukoliko je prosjačenje praćeno i nekim vidom prevare.

Društvena reakcija je takođe neefikasna i tolerišuća u odnosu na različite vidove eksplotacije dece, poput dečjeg rada u okvirima nekih vidova »porodičnog sticanja sredstava« poput prikupljanja sekundarnih sirovina, što je častan posao, ili preprodaje robe, higijenskih i sličnih usluga i sl. Tome se mogu dodati i nebriga za školovanje dece, što u začaranom krugu otvara krug potencijalnih budućih devijacija.

Besposličenje, u principu, se ne izdvaja u tipologiji devijacija, iako se tu i tamo pominje kao prateća pojava uz neke vidove devijacija. U nekim od klasičnim teorijama nezaposlenost se tretira kao idividualna devijacija, jer se posmatra kao stvar izbora pojedinaca ili njihovih nesposobnosti da se uspešno uključe u utakmicu na »otvorenom« tržištu radne snage. U ovom tekstu besposličenje se nikako ne izjednačava sa nezaposlenošću, koja istovremeno predstavlja socijalni problem i društvenu devijaciju, jer dovodi u pitanje bitnu humanističku vrednost izraženu kroz mogućnosti kreacije i ljudskog rada (Milosavljević, 2003). *Besposličenje se izražava kroz odsustvo interesovanja i bavljenja bilo kojim lukrativnim i kreativnim radom.* Ono predstavlja i stil života jednog dela mladih, koji su isključeni iz različitih društveno poželjnih i korisnih aktivnosti: oni neguju poseban stil pasivnog odnosa prema okruženju praćen lenjošću, težnjom za hedonizmom, pomerenim dnevnim i ukupnim ritmovima života, odsustvom bilo kakve organizacije vremena i razmišljanja o budućnosti.

Mnogi besposličari su nezaposleni ali nisu svi nezaposleni besposličari, ukoliko nastoje da na društveno prihvatljiv način prevazilaze svoj nepovoljan radni i društveni status. Besposličari najčešće potiču iz porodica koje

imaju povoljne materijalne uslove, i često su prezaštićeni i imaju skromne društvene aspiracije.

Besposličenje prate navike i stil života, koji imaju izvesna obeležja potkulture. Pored dezavuisanja značaja ljudskog rada i kreativnih aktivnosti, ovu potkulturu odlikuje odsustvo bilo kakvih društveno vrednovanih ciljeva, pasivnost u svakom pogledu i neprestano »gluvarenje«. Ono je kao stil života posebno prisutno kod onih mladih koji nisu razvili svoje potencijale, imaju skromne obrazovne i profesionalne kapacitete, ali imaju relativno visoke aspiracije i htenja, bez spremnosti za napore. Istovremeno besposličari nisu spremni da do sredstava neohodnih za život dolaze nekim od nelegalnih i kriminalnih načina. Besposličarska potkultura nema organizovane vidove udruživanja, jer njeni pripadnici nisu spremni i voljni da grade i uspostavljaju trajne i stabilne odnose. Oni međusobno komuniciraju ad hoc i povremeno učestvuju u nekim vidovima zabave ili »ubijanja« vremena.

Besposličari su neodgovorni prema sebi, porodici, mikro i makro socijalnom okruženju i bilo kakvim obavezama. Njihova pasivnost i odsustvo kršenja krivičnih normi čini da oni ostaju skriveni, uz roditeljsku, porodičnu i institucionalnu toleranciju, koja prestaje tek kada nastanu veći problemi, sukobi ili neki drugi vidovi devijacija, koji nameću društvenu reakciju.

Besposličari se mogu sresti u skoro svim društvenim stratama, ali se ne mogu poistovetiti sa siromašnima i potkulturom siromaštva, jer su pripadnici ovih slojeva upućeni na borbu za preživljavanje, uključujući i primenu nelegalnih sredstava. Neka saznanja, jer reprezentativnih istraživanja nema, ukazuju na to da mnogi mladi sa sela pripadaju ovim kategorijama. Oni su, najčešće, ambicijama roditelja i nepovoljnim uslovima života na selu i od poljoprivrede, usmeravani prema obrazovanju za struke, van poljoprivrednih i sličnih delatnosti. Kako mnogi od njih nisu imali ambicije ili mogućnosti da se osposobe za zanimanja, koja obezbeđuju društvenu promociju i dostojanstven život, a nespremni su i nevoljni da se bave poljoprivredom i da prihvate život na selu, svrstavaju se u bespoličare, sa kojima roditelji ne znaju šta da rade. Mnogi od njih se i neregistruju kao nezaposleni, jer nemaju nikave socijalne beneficije niti su spremni da se prihvate posla u nisko plaćenim ili napornim poslovima.

Kada se govori o **kockanju** kao devijaciji mladih ne misli se na klasično kockanje, jer ono podrazumeva posedovanje sredstava, veština, iskustava i tehnika. Ovde je reč o specifičnom vidu kockarske zavisnosti koja se uspostavlja kroz učešće u kockarskim igrama i, samo delimično, igrama na sreću, jer one predstavljaju legalizovani vid učešća u dobijanju i gubljenju novca kroz već pomenute vidove. Kada ovi vidovi igara imaju obeležja zadovoljstva, uzbuđenja, kontrolisanog trošenja sredstava i slobodnog vremena nemaju obeležja zavisnosti. Međutim, kada postanu stalna navika, opsesija, dominirajući cilj i sadržaj svakodnevnog života i navika, a uz to se nekontrolisano, u nadi za dobitkom, troše značajna sredstva, onda se javlja prava zavisnost. Kladionice, kockarski aparati i slična kockarska sredstva nalaze se na svakom koraku i dostupni su čak i maloletnicima, iako je to formalno zabranjeno.

Kockarska zavisnost uz besposličenje, ima elemente potkulture, jer su sva životna interesovanja, aktivnosti, vreme i energija usemereni samo prema kokarskim igrama. Iako među kockarskim zavisnicima nema udruživanja, oni se tokom igara i drugih srodnih aktivnosti upoznaju i povezuju. Centralne teme njihovih komunikacije su vezane za igre u kojima učestvuju, strategije i dobitničke kombinacije i sl. Ovi vidovi prividne zabave postaju deo slobodnog vremena i značajan segment svakodnevnog života mnogih mladih, čak i kada još nije uspostavljena kockarskla zavisnost. Uostalom, kao i kod bilo koje zavisnosti i ova se uspostavlja ponavljanjem kroz duže vreme.

Igre na sreću, uključujući i kockarske, najčešće dobijaju svoj uzlet tokom društvenih kriza i u većini slučajeva prisutnije su među pripadnicima onih društvenih struktura koji nemaju stabilnu ekonomsku i socijalnu situaciju i kod kojih je prisutna neizvesnost u pogledu budućnosti. Istovremeno, one za mnoge socijalno isključene predstavljaju jedino potencijalno rešenje za njihovu eventualnu socijalnu promociju jer su im drugi kanali zatvoreni i nedostupni. Problem nastaje kada učešće u različitim igrama na sreću, a njih je svakodnevno sve više uz dobro osmišljene medijske promocije, kada se potencijalni dobici pretvare u gubitništvo i još izrazitije pogoršanje ekonomskog i socijalnog položaja.

Agresije na mikrosocijalnom planu predstavljaju raširen vid konfliktnog devijantnog ponašanja mladih, koje u nekim svojim vidovima poprima obeležja potkulture sukoba. Raširenost ovog vida devijacija još uvek se objašnjava globalnim sukobima, odnosno ratovima, na području bivše Jugoslavije. Pored toga što je ovo tumačenje mikroagresija uprošćeno, ono se nikako ne može smatrati ni aktuelnim. Ipak je prošlo više od decenije od kraja ovih ratova. Drugim rečima, potrebna su neka druga relevantna i aktuelna objašnjenja.

Kada se govori o aktuelnim agresijama mladih koje se ispoljavaju na mikrosocijalnom planu onda se najpre izdvaja *vršnjačko nasilje, potkulturalno nasilničko ponašanje navijačkih skupina i vandalizam.*

Vršnjačko nasilje je kolokvijalni naziv za različite vidove nasilničkog ponašanja u kome sudeluju maloletnici i mladi i u kojima su žrtve pripadnici istih uzrasnih grupa. Prema tome pojam vršnjačkog koristi se u nešto širem smislu i ne obuhvata vršnjake u smislu godišta već generacijski (Milosavljević, 1998-2). Vršnjačko nasilje je deo ukupnog nasilja na mikrosocijalnom planu (porodično, međugeneracijsko, u institcijama, u susedstvu i sl.). Pored toga što je rasprostranjeno, ono u mnogim slučajevima vodi teškim telesnim povredama i letalnim ishodima u kojima su žrtve mladi.

Osim individualnog, vršnjačko nasilje privlači pažnju zbog toga što se sve češće javlja u vidu grupnih, masovnih i često organizovanih sukoba među mladima. Ponekad su u pitanju sukobi mikro gangova, ponekad između pripadnika različiti razreda, škola, susedskih, navijačkih ili skupina okupljenih zbog nekih drugih razloga (etnička, religijska, neki poseban status i sl.).

Vršnjačko nasilje privlači javnu pažnju tek u slučajevima drastičnih posledica i vrsta žrtava. Mere koje se preduzimaju u cilju sprečavanja vršnjačkog i sličnih vidova nasilja najčešće su usmerene prema nekim vidovima pojačane kontrole i ne dopiru do njihovih bitnih uzroka, koji

samo jednim delom u vidu pogodujućih faktora izviru iz svojstava ličnosti mladih, a dominirajuće iz makro i mikro socijalne sredine i odnosa koji u njima vladaju.

Neka svojstva mladosti i sazrevanja pogoduju, ali nisu odlučujući faktori nasilništva i vršnjačkog nasilja kao specifičnog vida. Reč je o nekim osobenostima, koje mogu predstavljati pozitivan ali i negativan transfer u odnosu na njihovo ponašanje i odnose sa drugima. Reč je o sledećim svojstvima: snaga, energija, brzina, potreba za samodokazivanjem i samorealizacijom, takmičarski duh, borbenost. U kom pravcu će se ove osobenosti i potrebe razvijati i realizovati zavisi od podsticaja iz okruženje. Najbolji primer za pozitivnu usmerenost svih ovih i drugih svojstava mladosti su različite vrste sportova. Međutim, u nekim okolnostima i sportska orijentacija, posebno prema borilačkim sportovima može biti negativno usmeravana prema agresiji van sportskih terena. Mnogi roditelji usmeravaju svoju decu prema borilačkim sportovima, što samo po sebi, nikako, nije negativno. No, mnogi od njih su motivisani potrebom da deca u slučaju ugroženosti mogu da se odbrane. Poneseni negativnim primerima nasilja mnogi roditelji prenaglašavaju nesportske motive i potrebe, dok neki od njih uče decu direktno nasilju: «Ti udari prvi!«. Nije retko da i sportski učitelji i treneri takođe podstiču nesportski i agresivni pristup igri i protivnicima i pobedu po svaku cenu. No, to su efemerne pojave u odnosu na podsticaje agresivnom ponašanju, koji potiču iz makro i mikro socijalnog okruženja.

Otuđenost, raširene frustracije, netolerancija i verbalni i neverbalni konlikti su deo svakodnevnice kojima prisustvuju, izloženi su ili u njima učestvuju mladi. Agresivna ponašanja, kao prototip, svakodnevno su prisutni u svim medijima, čak i u većini crtanih filmova, svakodnevnici i u prikazivanju istorije i prošlosti. Anti-heroji se prosto nude u svim mogućim sadržajima i formama javnog života, tako da nije slučajna takva samoidentifikacija mnogih mladih. Ova opaska ne odnosi se samo na nasilništvo kao model, već i na druge vidove devijantnih obrazaca, odnosno tipova ličnosti, koji se nude kao idoli.

Iako je nedostatak vaspitnih sadržaja i formi koji podstiču humanost, toleranciju, solidarnost, nekonfliktno prevazilaženje problema, saradnju, razumevanje i sl., bilo da je reč o porodičnom ili školskom vaspitanju, deo objašnjenja agresija mladih, ono je nepotpuno, jer se korenovi nalaze i u objektivnim konkretnim uslovima u kojima mladi žive. Mladi su izloženi mnogim pritiscima, frustracijama, osujećenjima i stresovima sa kojima su nemoćni da se nose, a socijalno okruženje im ne pruža odgovarajuću podršku usled čega oni izlaze iz tih situacija nalaze i u agresijama.

Istraživanja ukazuju na postojanje spirala i krugova nasilja. Tako na primer, roditeljsko, nasilje u susedskom ili školskom okruženju, od strane drugih starijih, posebno onih kojma su deca poverena (vaspitači, učitelji, drugi prosvetni radnici i sl.), u okvirima institucija u kojima deca borave ili žive i u drugim socijalnim sredinama stoje u nekoj vrsti kružnog toka sa tedencijama spiralnog širenja. Jedan tip frustracije ili sukoba prenosi se u neko drugo polje socijalnih odnosa. Naprimer, frustrirani roditelji verbalno ili fizički maltretiraju starije dete, ovo svoju agresiju usmerava prema mlađoj ili drugoj deci u okruženju; suočeni sa neprihvatljivim ponašanjem

dece učitelji i nastavnici nastupaju agresivno inducirajući dalje moguće vidove agresija i sukoba, uključujući i vršnjačko nasilje u školi.

Posebno kompleksan i po posledicama negativan vid mikroagresija mladih prestavljaju neki vidovi *organizovanog nasilja*, koje ima određena obeležja konfliktne potkulture. Reč je posebno o navijačkom nasilju manjih ili većih, ali najčešće struktuiranih skupina. Zbog čega govorimo o elementima potkulture? Pre svega, zbog toga što se nasilničko ponašanje odvija u okrilju legalne delatnosti kakva je podrška, odnosno navijanje za neki sportski klub ili ekipu. Sve dok su sadržaji ove podrške izražavaju u okvirima sportskih motiva, uvažavanja suparničkih ekipa i navijača ona ima normalna i prihvatljiva obeležja. Međutim, kada navijačka podrška postaje devijantna? Onda kada je zasnovana na nekim drugim a ne sportskim motivima. Naravno, nije za podcenjivanje, ali nije odlučujuće za ova ponašanja to što se na sličan način prema protivnicima, navijačima, sudijama i drugim zvaničnim licima ponašaju i igrači, treneri, predstavnici i vođe sportskih klubova i ekipa, uključujući i medije, koji »podgrevaju« neprijateljske odnose prema rivalima. Navijačka pristrasnost je normalna činjenica, kada ne pređe granice i pretvori se i realno neprijateljstvo i ozbiljne sukobe. No, ovo je samo deo objašnjenja za nasilničkog ponašanja navijača, koja su učestala, masovna i sa značajnim materijalnim i ljudskim žrtvama. Ovde se često nasilništvo prema drugim kombinuje sa vandalizmom u vidu uništavanja opreme i drugih stvari u sportskim objekatima i izvan njih.

Vandalizam, kao društvena devijacija predstavlja vid agresivnog ponašanja usmerenog prema materijalnim, pre svega, kulturnim i javnim vrednostima u vidu njihovog oštećenja ili uništavanja (Milosavljević, 2003). Reč je dakle, o specifičnom vidu preobučene agresije, koja može proizvesti veoma negativne ne samo materijalne već i duhovne posledice (na primer, u slučajevima oštećenja ili uništenja kulturnih ili posmrtnih spomenika). Iako je vandalizam prisutan kod svih generacija, ipak je tipična za mlade. U sadržinskom pogledu on se ispoljava u vidu grafita i oštećenja fasada, oštećenja ili uništavanja javnih materijalnih stvari i objekata. Neki autori dodaju ovim sadržajima i uništavanje i zagađenje čovekove okoline.

Vandalizam, kao vid agresije, uvek sadrži neku vrste skrivene poruke upućene starijima, autoritetima različitog tipa, uključujući i javne institucije i vlast. One su motivisane i sadržinski odražavaju različite vidove frustracija, osujećenja i nedostupnost nekih materijalnih vrednosti, tako da imaju ulogu socio-psihološkog mehanizma odbrane. One su takođe, često proizvod imitacija, kojima su mladi, u principu, skloni. Naravno, vandalizam predstavlja nedostatak opšte i ekološke kulture, odnosno vaspitanja.

Vrlo je zanimljiva veza socijalne isključenosti i jednog od njenih glavnih indikatora, socijalne izolacije, sa pojavom **samoubistva** kao najtežim oblikom autoagresivnosti. Emil Dirkem je u svojoj tipologiji samoubistava analizirao poseban tip ove devijacije koga je nazvao egoističnim samoubistvom (pored anomičnog, altruističkog i fatalističkog samoubistva) koji nastaje kao posledica preslabe veze između pojedinca i društva ili slabe socijalne integrisanosti pojedinca u društvo.

Najzad među masovnim, kompleksnim i veoma nepovoljnim devijacijama mladih, koje su neposredno u interakciji sa socijalnom isključenoću treba pomenuti **alkoholizam i zavisnost od droga**. Neki autori, upozoravaju i na zavisnost od duvana, kao posebno izražene i po zdravlje mladih posebno negativne devijacije. No, izgleda da je bitka oko pušenja mladih odavno izgubljena i da se interesovanje koncentriše prema nekim drugim koje su još štetnije i sa još negativnijim posledicama.

Ovde smo na prvom mestu stavili alkoholizam jer smatramo da je on raširenijі vid zavisnosti od zavisnosti od droga, bez obzira na sve izraženije prisustvo višestruke zavisnosti mladih (pušenja+alkoholizam+zavisnost od droga i lekova) i brže i dramatičnije posledice zavisnosti od droga. Ne bi trebalo da dramatičnost nekih devijacija određuje prioritete u društvenoj reakciji, niti da vodi potcenjivanju nekih od njih u odnosu na druge kao što već pomenuti slučaj sa zavisnošću od duvana. Svaka zavisnost za sebe, uz neka zajednička svojstva, ima svoje specifičnosti i traži istovremene, povezane i osmišljene strategije, programe i projekte prevencije i suzbijanja, što uključuje i jedinstvene aktivnosti u odnosu na one uzroke koji izviru iz specifičnih svojstava ličnosti mladih i posebno iz njihovog društvenoig statusa i uslova u kojima delaju i žive.

Alkoholizam je po svim indikatorima najraširenija devijacija mladih, bez obzira na to što o tome ne postoje javni reprezentativni podaci. Na to upućuju mnoga istraživanja o zavisnosti, stilu života, navikama i slobodnom vremenu mladih. Alkoholizam, nažalost nailazi na dosta visoku toleranciju roditelja, drugih odraslih koji se bave decom i mladima, kao i javnih institucija – uključujući obrazovne, zdravstvene i socijalne. U naučnoj, stručnoj i opštoj javnosti ovaj problem ne predstavlja predmet primarnog interesovanja sem u ekstremnim situacijama, verovatno zbog opšte nezainteresovanosti javnih institucija i vlasti. U odnosima prema alkoholu i alkoholizmu sreću se često suprotstavljeni interesi: proizvođača i potrošača (roba je roba), retkih boraca protiv alkoholizma i odnos onih koji imaju koristi od prodaje alkohola i sl. Posebno je kontradiktorna pozicija vlasti, jer bi ona morala da inicira i organizuje programe i akcije prevencije i suzbijanja alkoholizma radi zaštite stanovništva i posebno mladih. Na drugoj strani, potreba za sigurnim budžetskim izvorima stvara potrebu za podsticanje proizvodnje i prometa alkohola. U raskoraku ovih i drugih interesa alkohol je dostupan i maloletnicima, bez obzira na legalne zabrane, posredno reklamiranje alkohola prisutno je na različite način u medijima i kroz različite primamljive nagradne igre. Pokušaji ograničenja rada kafića, kafana i klubova takođe se razbijaju o suprostavljene interese već pomenutih subjekata.

Alkoholizam mladih mora se posmatrati u socio-kulturnim i soci-psihološkim aspektima, pre svega zbog toga što on postaje deo svakodnevnih navika i stila života mnogih mladih. On obično počinje sa kulturološkim navikama stanovništva vezanim za različita okupljanja i običaje, koje su praćene mnogim predrasudama o korisnosti od alkohola (»Alkohol je dobar kao podsticaj za neke pre svega fizičke aktivnosti«, »Alkohol podstiče dobro varenje hrane«, »Alkohol je hranljiv«, Alkohol podstiče cirkulaciju i štiti kardiovaskularni sistem« i sl.) ili stereotipa (»Ko ne puši i ne pije taj ni čovek nije«, »Nisi valjda bolestan kad ne piješ!?« i sl.). Nije redak slu-

čaj da roditelji prilikom svetkovina ili u svakodnevnim prilikama nude deci alkohol, pogotovu muškarcima, da se ne govori o reprodukciji alkoholizma unutar istih porodica.

U sociološkom, kulturološkom i socio-psihološkom aspektu alkoholizam predstavlja ozbiljan problem, jer postaje deo svakodnevnih navika i prati svaki vid okupljanja ili druženja mladih unutar domaćinstava, kafića, klubova, ekskurzija, škola i drugih objekata. Pijenje u društvu je, naravno uvod u alkoholnu zavisnost koja prerasta u jutarnje pijenje, tako da se događa da učenici ili studenti dolaze na nastavu u pijanom stanju, ili da često odsustvuju iz obrazovnih institucija. Ovim prilikama vršnjački psihološki pritisak toliko je jak da se samo retki mogu tome suprotstaviti uz rizik socijalne izolacije i odbacivanja od strane vršnjačke grupe. Pritom je nebitno što se ovde ne može govoriti o postojanju posebne potkulture, ali se može govoriti o lošim kulturološkim i životnim navikama, koje na duži rok vode veoma složenim i teškim ličnim, porodičnim i društvenim posledicama. Problem posebno postaje složen zbog pomeranja uzrasne granice prvih opijanja i navikavanja, neefikasne reakcije i zaštite mladih zavisnika i povoljnog transfera za uspostavljanje i drugih zavisnosti, naprimer, od droga.

Zavisnost od droga je svakako najsloženiji i najteži vid devijacija mladih, koji ima obeležja bega od stvarnosti i potkulture povlačenja. Bez ulaženja u fenomenologiju i etiologiju ove devijacije, može se reći da njena težina i ozbiljnost proizilaze najpre, iz činjenice da se sve više snižava uzrasna granica prvih dodira sa različitim vidovima droge i da je sve širi krug zavisnika među kojima dominiraju mladi, podrazumevajući i maloletnike. U sadržinskom pogledu sve su raširenije politoksikomanije, većina mladih sve više koristi takozvane »teške« droge, iako je podela na »lake« i »teške« droge, podvala onih kojima droge donose profit. Zavisnici se javljaju u svim društvenim slojevima zbog dostupnosti droga po različitim, pa i niskim cenama, uz jedinu razliku kvaliteta korišćenih droga. Nasuprot rastućim i sve težim posledicama, čije žrtve su mladi i njihove porodice, stoje samo deklarativne, kontradiktorne, razmrvljene, nedosledne i neefikasne mere sprečavanja ove pojave.

Zavisnost od droga ima obeležja potkulture povlačenja, jer je reč o stilu života u kome se nezadovoljstvo uslovima života i odnosom okruženja, frustriranost i besperspektivnost zamenjuju pasivnim odbacivanjem dominirajućih i uobičajenih stilova života i takvom organizacijom i svakodnevnim navikama koje su u biti i jedino vezani za drogu: kako doći do nje, kako doći do sredstava za drogu, kako koristiti drogu a izbeći različite vrste društvene i porodične reakcije, uključujući i eventualno lečenje, kako ostati što duže pod uticajem droge a izbeći apstinencijalni sindrom (kod onih droga kod kojih se javlja) i druge neugodnosti koje prate uzimanje droge, kako ponovo doći do droge i tako u krug do predvidljivog kraćeg ili dužeg kraja.

Isključeni, etiketirani i marginalizovani, ili, što je još češće slučaj, neprimećeni i neprimetljivi ljudi, dok ne izazovu pažnju nekom drugom društveno neprihvatljivom delatnošću mladi zavisnici su upućeni jedni na druge i na organizovanu mrežu dilera. Opsesivna potreba, koja postaje neminovna i nekontrolisana potreba stvara određene obrasce ponašanja,

kojima je zajedničko povlačenje iz socijalnog života i zatvaranje u krug sličnih, uz ponekad specifične načine komuniciranja. Naglašavanje postojanja posebnog jezika zavisnika kao dela potkulture nije toliko bitno iako oni koriste specifične termine vezane za nazive droga, osete i osećaje vezane za upotrebu i dejstvo droge. Bitnija odlika ove potkulture je odbacivanje zdravih stilova života, sužavanje učešća u produktivnim i lično korisnim i neophodnim aktivnostima, zatvaranje u svet droge i onoga što se u vezi sa njenim korišćenjem događa, besposličenje ili nevoljno učešće u porodičnim, školskim i sličnim obavezama i sužavanje socijalnih mreža na krug sličnomišljenika i istodelatnika.

Na kraju ove analize postavlja se pitanje šta je zajedničko svim ovim pojavama raširenim i karakterističnim za deo mlade generacije danas? Naravno, samo se po sebi podrazumeva da je ovim pojavama zajedničko odstupanje od nekih humanih vrednosti i zdravih načina i stilova života i brojne negativne i veoma ozbiljne posledice, pre svega po mlade, ali i njihove porodice i u najširem smislu po društvenu zajednicu. Zajedničko im je svakako i odsustvo efikasnih i uspešnih vidova društvene reakcije, pre svega, u preventivnom smislu. Pre bi se reklo da je deklarativni izraženiji od delatnih i konkretnih društvenih odnosa i da se na taj način samo reprodukuju, usložnjavaju i šire ove pojave.

U vezi sa neefikasnošću društvene reakcije na ove i druge vidove deviajcija mladih postavlja se ne samo pitanje organizovanosti, sredstava, nosilaca već i pristupa. Naš je generalni stav da je konceptualno društvena reakcija, uopšte, i u odnosu na samo neke od ovih devijacija pogrešna, da se bavi posledicama, a ne uzrocima, i da i kada se polazi od nekih etioloških stavova uzimaju u obzir samo neke od njih, i to uglavnom sporedne. Društvna reakcija je, šta više, po pravilu, zakasnela, kada devijacija postigne svoju kulminaciju i obično neogranizovanija i manje dosledna u odnosu na kriminalne organizacije i organizovane i vešte pojedince, koji iz ovih devijacija mladih profitiraju.

SOCIJALNA ISKLJUČENOST KAO UZROK DEVIJANTNOSTI

Nakon ove pojedinačne analize nekih devijacija koje su prisutne među populacijom mladih, nameće se ključno pitanje veze između socijalne isključenosti i društvenih devijacija. Konkretnije, radi se o pitanju uticaja različitih elemenata socijalne isključenosti (poput siromaštva, nezaposlenosti, neobrazovanosti, socijalne neparticipacije i otuđenosti, gubitka životnih šansi i socijalno-porodične deprivacije, itd.) na javljanje ili ispoljavanje pojedinih oblika devijantnih ponašanja. U naučnom korpusu kriminologije, socijalnog rada, psihologije, socijalne pedagogije postoji "okean" istraživanja o vezi između npr. siromaštva/nezaposlenosti/socijalne otuđenosti i kriminala, bolesti zavisnosti, prostitucije, samoubistava i drugih devijacija. Ovo je jedna "par exelance" etiološka tema. Šta bi u današnjem naučnim trenutku mogli sintetizovano reći o ovoj vezi?

Devijacije koje ispoljavaju mladi, nisu "ekskluzivna" odlika samo siromašnijih delova populacije ili delova populacije koje žive sa slabijim prihodima ili na društvenoj lestvici pripadaju nižim socijalnim slojevima

(i po bogatstvu, društvenom statusu ili životnim stilovima). Koreni devijacija nisu samo u siromaštvu ili nezaposlenosti. Oni su, svakako, mnogo kompleksniji. Ipak, između pojedinih elemenata socijalne isključenosti i kriminala/devijacija adolescenata i mladih postoji jasna veza i preklapanje što je nedvosmisleno potvrđeno u mnogim istraživanjima.

Pre svega, činjenica je da devijacije i kriminal rastu u periodima društvenih kriza, vrednosnih turbulencija, povećanja nezaposlenosti i siromaštva. Društvene krize i regresija najdirektnije stvaraju pogodno tlo za bujanje različitih tipova devijacija i kriminala. Istovremeno, one doprinose indirektnom umnožavanju kriminalnih aktivnosti posredstvom rastućih socijalnih problema, među kojima siromaštvo, nezaposlenost, disfunkcije i dezorganizacije mnogih društvenih institucija i službi i poremećaji odnosa, funkcija i struktura porodice imaju posebnu težinu i uticaj (Milosavljević, 1998-1).

Istraživačka evidencija nam jasno sugeriše da su najteži oblici kriminala, poput nasilničkog, najprisutniji u društvima sa velikim socijalnim razlikama i društvima sa visokom stopom siromaštva i nezaposlenosti. Procenjuje se, prema izvešatju Svetske zdravstvene organizacije, da u mirnodopskim okolnostima biva ubijeno 525.000 ljudi godišnje na svetu ili u proseku jedan čovek, skoro, svakog minuta. Podaci ove organizacije UN pokazuju da su više od dve trećine žrtava ubistava muškarci, uglavnom uzrasta između 15 i 25 godina.

Ono što opovrgava teze o kriminalnim deliktima (naročito nasilja) kao pojavama koje izviru samo iz biološke ili psihološke osobenosti ljudi, jeste da je stopa ubistava značajno viša u zemljama sa izraženim ekonomskim i socijalnim nejednakostima, gde je jaz između bogatih i siromašnih veći (Jugović, 2003). Prema longitudinalnoj analizi maloletničkog kriminala i njegovih uzroka u zemljama Evropske unije koje izvršio *Office of International Criminal Juctice*, konstantno povećavanje maloletničkog kriminala u zemljama EU (a naročito kriminala nasilja), kao i povećavanje upotreba alkohola i droga od pada Berlinskog zida do danas, uzrokovano je faktorima socijalne neintegrisanosti delova populacije mladih u društvo i osujećenja životnih mogućnosti koje potiču iz niskog socioekonomskog statusa.[1]

Na drugom kraju sveta, u Južnoj Americi, od početka velike ekonomske krize krajem 2001. godine, pa do kraja 2003. godine, stopa maloletničke delinkvencije se u Argentini učetvorostručila. U Brazilu, jednoj od zemalja u kojoj su socijalne nejednakosti vrlo izražene, socijalni rat je dosegao neslućene razmere. Samo je u Riju, između 1987. i 2000. vatrenim oružjem je ubijeno više maloletnika nego ukupno u svim konfliktima u Kolumbiji, Jugoslaviji, Sijera Leoneu, Avganistanu, Izraelu i Palestinu. (Ramone, 2002).

Socijalne napetosti i slabo društveno regulisana socijalna kompeticija proizvode jedan poseban oblik nasilja koje se zove strukturalno nasilje. To je nasilje koje nastaje kao posledica materijalne osujećenosti, društvene inferiornosti, osećaja lične neadekvatnosti pojedinaca, loše socijalne promocije širokih slojeva i grupa stanovništva. Zato i nije iznenađenje da oni

1 prema: www. ascp.uic.edu/oicj/pubs/cjfarago/euro_juvenile.shtml

čije su životne šanse istopljene, a to su velik delom mladi, odlučuju i na nasilje kao put ličnog, ali i (samo) destruktivnog, ispoljavanja (Jugović, 2007).

Važni elementi društveno-kulturnog konteksta za razumevanje maloletničkog prestupništva i uopšte devijacija mladih jesu i nezaposlenost i siromaštvo. Zašto je nezaposlenost u vezi sa devijantnim ponašanjem mladih? Odgovor treba tražiti u činjenici da je nezaposlenost milje koji je pogodan za razvoj devijanosti zato što stvara kod ljudi osećaje beznadežnosti, neispunjenosti stvaralačke prirode, umanjuje socijalni aktivizam (pravi tendeciju kao stvaranju drugih socijalnih podražaja koji mogu biti i nasilje ali i zavisnost kao »feel good« iskustvo) i u konačnom ona narušava i druge socijalne uloge osim radne (npr. polne, porodične, roditeljske, itd.).

Na primer, u Srbiji kao zemlji »tranzicije« stvorilo se značajno socijalno raslojavanje i izražena društvena fragmentacija kroz tzv. tranzicione dobitnike i gubitnike. Posledice ove pojave se ispoljavaju na političkom, vrednosnom i ekonomskom polju. Nezaposlenost mladih, slabe perspektive radnog upošljavanja i što je najvažnije gubljenje značaja vrednosti rada kao osnove društvene promocije jesu važan milje i značajan širi faktor rizika za nastanak maloletničkog prestupništva. U kontekstu opšte društvene krize i nezaposlenosti izgubljena je važnost rada i radnih doprinosa za ukupan društveni položaj ljudi. Mladi su rasli pod uticajem razorne i teško ispravljive "filozofija nerada i preživljavanja" kao posledice masovnog socijalnog propadanja ljudi i osiromašenja (Milosavljević, 1997; Jugović, 2002).

Život mnogih mladih u Srbiji odvija se u već decenijskom siromaštvu koje dovodi do socijalne isključenosti i marginalizacije. Kada je socijalna isključnost dugotrajna ona ima tendenciju da razvija i poseban sistem vrednosti – tzv. kulturu siromaštva ili bede. Ova »kultura« ili još preciznije rečeno subkultura predstavlja način adaptacije i reakcije marginalizovanih na svoj socijalni i kulturni položaj (Lewis, 1985). Kultura siromaštva se odlikuje: neintegrisanošću marginalnih u šire društvo; stalnim ekonomskim nedaćama; usmerenošću života samo na sadašnjost, osećajima bezperspektivnosti, bespomoćnosti, inferiornosti, zavisnosti, rezignacije i fatalizma; provincijalnošću; veličanjem muške superiornoisti; jakim predispozicijom za autoritarizam; učestalim porodičnim konfliktima; patrijarhalizacijom porodice; bežanjem od problema naročito od muškaraca (npr. ka alkoholu).

Takođe, u srpskom društvu može se identifikovati i tzv. kulturalno nasilje. Indikator njegove prisutnosti jeste nekad manifestna a nekada latentno prisutna poruka iz javne sfere i načina delovanja institucija socijalne kontrole, koja glasi: da se nasilje ili kriminal isplate, da su to nekažnjiva ili slabo kažnjiva ponašanje, da je biti nasilan »normalan način ophođenja između ljudi«, da je društveni uspeh posledica »snalažljivosti«, a ne rada, upornosti, znanja, itd. Ovaj nivo ispoljavanja globalnog nasilja je izraz opšte kriminalizacije društva i izvitoperavanja moralnih vrednosti (Jugović, 2007).

Opravdano se postavljaju naučna, moralna i politička pitanja koja traže odgovor: da li je kriminal mladih jedna od reakcija na socijalnu isklju-

čenost velikih delova populacije ove starosno-socijalne grupe, u većini savremenih društva? Da li na kriminal i nasilje mladih možemo gledati kao na jedan od oblika socijalnog revolta ili primitivnog/arhaičnog izraza socijalnog komešanja? I da li, možda, nestankom, degradacijom i istorijskom potrošenošću marksizma kao pokretača političke i socijalne pobune, u praznom prostoru nedostatka ideologije potlačenih i marginalizovanih, kriminal postaje oblik kvazirevolucionarne ideologije i primitivnog načina iskazivanja bunta u nekim delovima sveta (Ramone, 2002)?

Sa "druge strane devijantnosti" otvara se pitanje da li bekstvo od stvarnosti koje se izražava i kroz zavisnička ponašanja mladih (koja su svetu u konstantnom porastu), takođe jedan drugi oblik reagovanja na socijalnu isključenost iz društva? Da li je kumuliranje različitih aspekata socijalne isključenosti i višestruka socijalna (materijalna i socijalno-psihološka) depriviranost razlog i zavisničih ponašanja?

Istraživanja na mikrosocijalnom planu sugerišu da izvršioci najtežih oblika krivičnih dela i najveći broj recidivista među mladim počiniocima upravo dolaze iz tzv. low-income okruženja i socijalno depriviranih porodica. Naravno, ovde moramo uzeti i u obzir da su češći "predmet" institucija socijalne kontrole zbog svog društvenog položaja (status, ugled, moć) upravo grupe na nižim lestvicama društvene hijerarhije.

Prema istraživanjima u Velikoj Britaniji šest od 10 maloletnih počinilaca krivičnih dela dolazi iz zajednica sa visokim stopama kriminala i siromaštva, da najveći broj delinkvenata potiče iz siromašnih i finansijski osujećenih porodica i porodica koja nemaju stabilno rešena stambena pitanja, i da su zbog toga siromaštvo i socijalna nejednakost u snažnoj vezi sa maloletničkim kriminalom. Takođe je utvrđeno da se maloletni delinkventi "koncentrišu" u geolokalnim distriktima u kojima je jasno izražena socijalna deprivacija u odnosu na šire društvo (Holman, 1995).

Ispoljavanje devijantnih ponašanja mladih je na indirektan način povezano sa relacijom roditeljstvo-siromaštvo. Roditeljstvo je zaista "umeće ljubavi i discipline" čak i u najboljim mogućim okolnostima, i u najpodražavajućem okruženju. Za roditelje koji žive u siromaštvu i sa niskim prihodima (na šta se kumulativno obično nadovezuju i druge životne teškoće) roditeljstvo je posebno otežan ili težak "zadatak". Zašto? Postoji dosta razloga: nedostatk novca i materijalna anksioznost jesu rizičan kontekst za porodične konflikte; pažnju sa roditeljstva može da preusmeri na pitanja životnog opstanka; stvara se psihičko osećanje isključenosti iz društva i sredine; mogu se umanjiti fizički i emocionalni resursi roditeljstva; mogu se podstaći neadekvatne vaspitne metode i vaspitni postupci roditelja; mogu se javiti teškoće u konstantnosti stumulisanja socijalnog i obrazovanog razvoja deteta; itd. Svakako da siromaštvo ne dovodi automatski do maloletničke delinkvencije ali postoji jasna veza koja nam iz prakse i istraživanja pokazuje da uslovi socijalne depriviranosti stvaraju značajan rizik za ispoljavanje nekih oblika devijantnih ponašanja mladih (Holman, 1995).

SOCIJALNA ISKLJUČENOST KAO POSLEDICA DEVIJANTNOSTI: MLADI SA DEVIJANTNIM PONAŠAJIMA KAO DRUŠTVENO MARGINALNA GRUPA

Marginalizacija je pojam koje se može shvatiti i kao obeležje pojedinih društvenih grupa ili delova populacije čiji vrednosni sistem, obrasci ponašanja, stil života i društveni status odstupaju od nekih opšteprihvaćenih društvenih vrednosti i standarda što im otežava integraciju u šire društvo ili socijalnu sredinu. Ona, takođe, znači i da su neki ljudi ili neke grupe ljudi osujećeni, onemogućeni ili ograničeni u životnim, ljudskim i društvenim mogućnostima. Prema Miliću marginalne grupe sadrže osam povezanih osobina (Milić, 1993: 16): 1) društvenu izolovanost; 2) društvenu subordiniranost; 3) društvenu kontrolisanost 4) društvena prinudnost; 5) društvenu nesigurnost; 6) društvenu imobilnost; 7) društvenu inhibiranost; i 8) društvenu nestabilnost. Mladi »uključeni« u društvene devijacije upravo imaju osobine marginalne i socijalno isključene grupe, kad ih analiziramo kroz ove društvene odlike.

Društvena izolovanost mladih koji su ispoljili devijantna ponašanja proističe iz činjenice da društveni poredak potiskuje sve različitosti iza granica opšteprihvaćene »normalnosti« pri čemu reakcija institucija sistema/poretka ograničava ili menja njenu komunikaciju sa socijalnim okruženjem (kažnjavanje, lečenje, etiketa devijantnosti). To ih dalje »gura« ka kumuliranju nepovoljnih životnih okolnosti što jeste jedna od glavnih odlika socijalne isključenosti.

Društvena subordiniranost znači da su mladi sa ispoljenim devijantnim ponašanjima sporedni društveni akter vođen i praćen od strane nosilaca poretka, pri čemu postaju potpuno ili delimično zavisni od odluka i akcija institucija. *Društvena kontrolisanost* jeste jedna od naupečatljivijih osobenosti ove populacije: ova osobina proističe iz činjenice da su devijanti grupa koja je nadzirana od strane oficijelnog društva ili predstavnika poretka. Ispoljavanje devijantnih ponašanja i društvena reakcija na njih stvara *društvenu prinudnost* koja znači trpljenje represije od strane sistema, kroz pritisak (koji može biti vidljiv ili nevidljiv) preko vrednosti i normi poretka iza kojih stoje institucije socijalne kontrole.

Društvena nesigurnost odnosi se na činjenicu da mladi sa devijantnim ponašanjima, kao marginalna grupa, svoju egzistenciju grade na strahu i neizvesnosti i to upravu u pogledu ključnih elementa koji čine socijalnu isključenost: zapošljavanja, sticanja sredstava za život, obrazovanja, školovanja, stanovanja, itd. *Društvena imobilnost* upućuje na odsustvo društvenih stimulansa za razvoj, odnosno slabe šanse i mogućnosti da pripadnici marginalne grupe napreduju, kao i da promovišu svoje sposobnosti. Društveni stimulansi za one koji su prepoznati i etiketirani od poretka kao devijanti postoje samo u okviru selekcije aktivnosti koje nosioci socijalne kontrole definišu. I kada je u pitanje krivično kažnjavanje (resocijalizacija) i u nešto manjoj meri kada je u pitanju lečenje od npr. zavisnosti od alkohola ili droga.

Društvena inhibiranost je socijano psihološka osobina marginalne grupe (devijanata) koja označava da društveni poredak vrši takav pritisak da izaziva ograničavanje ponašanja pripadnika ove grupe. Obično reakcija »devijanata« na svoj socijalni položaj jeste izražena kroz samoograničavanje, smanjivanje socijalne participacije u društvu što u krajnjem može dovesti u pitanje i identitet i samosvojnost onih koji su sa »druge strane normalnosti«. I konačno, *društvena nestabilnost* kao osobina marginalne grupe u ovom slučaju znači da se iz društvene represije stvaraju konfliktne situacije između pripadnika marginalne skupine i šireg društva (stvaranje subkultura) kao i u tenzijama i sukobima unutar grupe devijanata (npr. subkultura nasilja ili zavisnika od droga).

Socijalnu isključenost kao posledicu devijantnih ponašanja obeležava i fenomen negativne društvene etiketiranosti ili stigmatizovanosti. Negativan sud okoline prema načinu života, ponašanja, sistemu vrednosti ili prema bilo kojoj drugoj različitosti od dominirajućih modela normalnosti može nastati kao deo procesa socijalne isključenosti i marginalizacije. Socijalno isključene i marginalizovane društvene grupe su češće predmet društvenog sankcionisanja i represije od strane zvaničnih institucija socijalne kontrole.

Po Ervingu Gofmanu od društvenog statusa ponajviše zavisi da li će neko biti etiketiran kao devijantan, pa zato veća šansu da uđu u proces etiketiranja postoji kod društvenih marginalca i autsajdera. Izopštenost iz sveta normalnih, stigmatizirane prirodno vodi ka udruživanju sa sebi sličnima. Osećaj "zajedničke sudbine" i mogućnost da normalno i bez incidenata komuniciraju samo sa sebi sličnima usmerava ih da se međusobno hrabre ali i organizuju. (Goffman, 1963).

Iz ove analize može se zaključiti da se socijalna isključenost populacije mladih sa devijantnim ponašanjima ne može eliminisati, nego samo »društveno kontrolisati«. Kao što se i koreni socijalne isključenosti delova društva ne mogu sprečiti, jer oni proističu iz trajnih društveno-strukturalnih, slojnih ili vrednosnih osobenosti modernih društava ili raskoraka između društvenih vrenosti i mogućnosti da različiti socijalni slojevi i pojednici dosegnu te vrednosti (što je Merton nazvao anomijom). Isto tako, može se zaključiti da je socijalna isključenost i uzrok ali i posledica devijantnih ponašanja mladih.

LITERATURA

1. Alden, J. i Thomas, H. (1998): Social Exclusion in Europe: Context and Policy. International Planning Studies 3(1):7–13.
2. Atkinson, A. B. (1998): Social Exclusion, Poverty and Unemployment, u A. B. Atkinson i J. Hills (eds.), Exclusion, Employment and Opportunity. CASEpaper 4. London: Centre for Analysis of Social Exclusion, London School of Economics.
3. Berghman, J. (1995): Social Exclusion in Europe: Policy Context and Analytical Framework, u G. Room (ed.) Beyond the Threshold: The Measurement and

Analysis of Social Exclusion. The Policy Press, Bristol.
4. Byrne, D. (1999): Social Exclusion, Open University Press, Buckingham.
5. Eurostat Task Force (1998): Recommendations on Social Exclusion and Poverty Statistics. Document CPS 98/31/2. Luxembourg: Eurostat
6. Goffman, E. (1961): Asylums, Essays on The Social situation of Mental Patinets and Other Inmates, Garden City: Doubleday.
7. Goffman E. (1963): Stigma: Notes on the Management of Spoiled Identity, Simon and Schuster, Inc., New York.
8. Holman B. (1995): Children&crime, Lion Publising, Oxford, England.
9. Ignjatović, Đ. (1998): Organizovani kriminalitet (drugi deo), Policijska akademija, Beograd.
10. Jugović A. (2002): Društvena patologija i normalnost: teorijske i praktične perspektive, Službeni glasnik, Beograd, 2002.
11. Jugović A. (2003): Socijalna politika i socijalni rad kao deo društvenog reagovanja na kriminal, Zbornik radova sa savetovanja »Strategija državnog reagovanja protiv kriminala«, Institut za kriminološka i sociološka istraživanja, Beograd-Budva.
12. Jugović A. (2007): Maloletničko prestupništvo u Srbiji: socijalno-pedagoški pogled, u zborniku radova: Poremećaji ponašanja i prestupništvo mladih: specijalno-pedagoški diskurs, Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju, Beograd.
13. Levitas, R. (1996): The Concept of Social Exclusion and New Durkheimian Hegemoniy, Critical Social Policy 16(46): 5-20.
14. Lewis, O. (1985): Antropological Essays, Random House, New York, prevedeno kao esej pod nazivom "Kultura bede" u časopisu Kultura, broj 70, Beograd.
15. Merton, R., Nisbet R. (1971): Contemporary Social Problems, Third Edition, Hartcourt Brace Jovanovich, New York, Chicago, San Francisko, Atlanta.
16. Milić, V. (1993): Romi kao marginalna društvena grupa, u zborniku Društvene promene i položaj Roma, Srpska akademija nauka i umetnosti, Beograd.
17. Milosavljević M. (1997): Socijalni problemi, društvene devijacije i socijalni rad, Zbornik radova: Socijalni rad na pragu 21. veka, Socijalna misao, Beograd.
18. Milosavljević M. (1998-1): Ograničenja i mogućnosti prevencije kriminala, u monografiji »Prevencija kriminala«, Defektološki fakultet i Instutut za sociološka i kriminološka istraživanja, Beograd.
19. Milosavljević M. (ed.), (1998-2): Nasilje nad decom, FPN, Beograd.
20. Milosavljević M. (2003): Devijacije i društvo, Draganić, Beograd.
21. Ramone I. (2002): Socijalni rat, Politika-Le Monde diplomatique, decembar 2002.
22. Room, G. (ed.) (1995): Beyond the Threshold: The Measurement and Analysis of Social Exclusion. The Policy Press. Bristol, United Kingdom.
23. Saraceno, C. (2001): Social Exclusion: Cultural Roots and Diversities of a Popular Concept, paper presented at the conference on "Social Exclusion and Children", Columbia University, 3–4 May.
24. Sarpellon, G. (1988): Marginalizacija i socijalna dinamika, u Socijalna politika, str. 5-14, broj 3-4/88, god.XLIII, Jugoslovenska konferencija za socijalne delatnosti, Beograd.
25. Savet Evropske unije (2004): Joint report by the Commission and the Council on social exclusion, (Zajednički izveštaj Komisije i Saveta o socijalnoj isključe-

nosti).
26. Silver, H. (1994): Social Exclusion and Social Solidarity: Three Paradigms. International Labour Review 133(5–6):531–578.
27. Sgroj, E. (1988): Ljudi na marginama društva: strategije protiv isključenja, u Socijalna politika, str. 51-59, broj 3-4/88, god.XLIII, Jugoslovenska konferencija za socijalne delatnosti, Beograd.
28. Svetska banka (2005): Siromaštvo, socijalna isključenost i etnička pripadnost u Srbiji i Crnoj Gori: Slučaj Roma, izveštaj, Beograd.
29. Šućur Z. (2004): Socijalna isključenost: pojam, pristupi i operacionalizacija, Revija za sociologiju, broj 1-2/2004, Hrvatsko sociološko društvo, Zagreb
30. UNDP (2006): Siromaštvo, nezaposlenost i socijalna isključenost, Zagreb.
31. Whitty, G. (2001.): Education, Social Class and Social Exclusion. Journal of Education Policy, Vol. 16, No. 4.

SOCIAL EXCLUSION AND SOCIAL DEVIANCES OF YOUNG PEOPLE

The subject of this article is analysis of connection between social exclusion and social deviances of young people. The article offers the definition of social exclusion. This work done problematization of definitions social exclusion.This work show the key theoretical and practical roots of ideas about social exclusion. It also initiates the issues of definition key aspects and dimensions of social exclusion, as well as the issue of criteria which could be used to determine types of social exclusion. Authors done analitical the operational definition of social exclusion with socio-structural, socio-cultural and socio-psyhological positions. The analyses done indicates the possibility of identification of the main types of social deviances of young people: adaptive deviances, social agressions and withdrawal deviances. In the article offers analysis some types this social deviances of young people, as a follows: property crime, prostitution, begging, idleness, gambling, agressions on the micro-social level (vandalism, violence), suicide, alcoholism and drug addiction. The special emphasis is put on the analysis causes of social deviance of young people in the context of social exclusion and marginalization. Young people with deviant behaviors is a marginal and vulnerability social groups. The main conclusion is that the social exclusion is cause and consenquence of deviant behaviors of young people.

Key words: social exclusion, social deviances, young people

EDUKATIVNA PODRŠKA PORODICAMA SA MALOLETNIM PRESTUPNIKOM

Zorica Matejić-Đuričić
Univerziteta u Beogradu, Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju

U ovom radu otvaraju se osnovna teorijsko-metodološka i praktično aplikativna pitanja vezana za mogućnosti edukativne intervencije u porodicama sa maloletnim prestupnikom.Izabrana tema predstavlja samo jedan od derivata opšteg problema profesionalne podrške porodici, pokrenutog tokom višegodišnje implementacije projekata ***Unapređenje profesionalne kompetencije stručnh radnika u sistemu socijalne zaštite*** *(1995-2007, podržanog od strane Unicefa i resornog ministarstva.*

Na temelju nalaza dobijenih tokom implementacije autorskog socio-edukativnog programa za porodicu (Škola za roditelje) na grupi roditelja maloletnih prestupnika kojima je izrečena vaspitna mera pojačanog roditeljskog nalaza, učinjen je pokušaj profiliranja porodičnog sistema i praćenja osnovnih efekata edukativne intervencije.

Ključne reči: porodice maloletnih prestupnika, edukativna intervencija, Škola za roditelje

UVOD

Interventni programi za mlade prestupnike, bez obzira na njihovu prvu konceptualnu odrednicu (socijalizatorski, re-socijalizatorski, kompenzatorni, korektivni, terapijski... programi) uvek podrazumevaju oblik direktne ili indirektne intervencije u porodični sistem. Porodica se u celokupnoj stručnoj literaturi tretira kao primarni agens socijalizacije i osnovni izvor produkcije određenih oblika poremećaja u ponašanju dece i mladih. U tom smislu, individualna „dijagnoza" o maloletničkom prestupništvu nužno implicira i jedan vid „kolektivne dijagnoze" koja uključuje procenu stepena i kvalitativnih odrednica disfunkcionalnosti porodice u kojoj se javlja indeksirani član.

U praksi, međutim, po pravilu izostaje organizovani rad sa porodicom. U nedostatku preventivnih i razvojnih programe pripreme za brak, porodicu i roditeljstvo, profesionalna intervencija se ograničava na tzv. tercijalni nivo zaštite što podrazumeva porodičnu i bračnu terapiju, i to samo u

onim slučajevima kada je problem duboko ekskalirao i kada se porodica sama javlja za pomoć.

Razlozi za to su brojni, ali jedan od primarnih jeste nedovoljna profesionalna obučenost kadra za pružanje podrške porodici u krizi. Priprema za život porodici nedostaje na svim formalnim i neformalnim nivoima obrazovanja. Evo samo jednog primera. Kurikulumi budućih stručnjaka koji se školuju za tzv. pomažuće profesije (psiholozi, pedagozi, specijalni pedagozi, socijalni radnici) ne sadrže posebne predmete posvećene istraživanju strukture i dinamike porodičnog života i obučavanju za primenu valjanih instrumenta za procenu adaptivnih potencijala porodice.

Posledice su višestruko negativne, i čini se, posebno ozbiljne kada je reč o suzbijanju poremećaja u društvenom ponašanju mladih. Dobra ilustracija nesklada između teorijsko dobro projektovanih principa i slabosti mehanizma u njihovoj praktičnoj realizaciji jeste sprovođenje mere tzv. pojačanog roditeljskog nadzora. Sud izriče ovu vaspitnu meru mladom prestupniku, a centri za socijalni rad postaju odgovorni za njihovo sprovođenje. Poznato je da profesionalne službe centara, po pravilu, teško odgovaraju na ovaj zahtev. Pri tome su na delu racionalizacije vrlo različite vrste: preopterećenost poslovima koji ne ostavljaju vremena za individualni rad sa porodicom („potrebni su posebni timovi koji bi se bavili samo ovim poslovima"); niska motivacija porodice za prihvatanje saradnje („roditelji su nezainteresovani"); porodični adaptivni potencijali za promenu su izrazito niski („porodica koja je generalisala poremećaj u ponašanju ne može da se menja") itd. Umesto izgovora, koji skupno pripadaju korpusu odbrana tipa racionalizacije, čini mi se da treba otvoreno govoriti o nespremnosti i neobučenosti kadra za organizovani rad sa porodicom u ovom i sličnim slučajevima.

Odgovor na evidentne potrebe prakse za unapređenjem rada sa porodicom u sistemu socijalne zaštite, bila je ponuda jednog edukativnog paketa koji sadrži tri socio-edukativna programa, kreiranih od strane istog autorskog tima: Školu za roditelje (Medić, Matejić-Đuričić, Vlaović Vasiljević, 1997), Školu za vaspitače (Matejić, Medić, Vlaović-Vasiljević, 2002) i Program pripreme za život u porodici namenjen mladima koji napuštaju sitem socijalne zaštite (Vlaović-Vasiljević, Matejić-Đuričić, Medić, 2007).

U okviru implementacije ovih programa, dobijeni su zanimljivi nalazi koji otvraju čitav set pitanja koja se odnose na poroblem edukativne podrške porodicama maloletnih prestupnika.

INTERVENTNI PROGRAM ZA PORODICU

Program *Škola za roditelje* jeste tehnički skraćeni naziv za jedan obuhvatan socio-edukativni program o porodici i program za porodicu. Sadržaj Programa uključuje sledeće radionice, kao osnovne programske jedinice.

Na početku...

Ciklus Porodica (Moja porodica, snage i slabosti; Porodični sistem ili: Šta je porodica?; Porodični ciklusi; Porodično stablo (genogram);Obične porodice: funkcionalni i disfunkcionalni porodični obrasci; Razgovor o... porodici).

Ciklus Brak (Brak i osećanja u braku; Izbor partnera; Zasnivanje braka i paket očekivanja; Granice braka; Bračni stilovi; Funkcionalni i disfunkcionalni bračni obrasci; Razvod braka - Kraj kao novi početak; Razgovor o... braku).

Ciklus Dete (Položaj deteta u porodici; Dečje potrebe; Dečja slika sveta; Deca koja zadaju brige; Problemi deteta i kako ih rešavati; Školski uspesi i neuspesi; Adolescencija: na putu ka odraslosti; Dozvola za odrastanje; Razgovor o … detetu)

Ciklus Roditeljstvo (Planirano ili željeno roditeljstvo; Partnersko roditeljstvo; Vaspitanje i vaspitni stilovi; Roditeljska moć:nagrade i kazne; Odnos roditelj-dete: pozicija moći; Odnos roditelj-dete: neizbežni sukobi; Neizbežni sukobi: roditelj pobednik; Neizbežni sukobi: pobeđeni roditelj; Neizbežni sukobi: blag ali odlučan roditelj; Uspešna ili neuspešna rešenja; Prihvatanje deteta; Roditeljstvo se uči).

Na kraju...

U konceptualizaciji programa, kao osnovna teorijska izvorišta korišćeni su: a) sistemski pristup porodici; b) psihologija celoživotnog doba i c) porodična andragogija. Ovako definisana teorijsko-konceptualna izvorišta korišćena su uz visok stepen otvorenosti za najrazličitije ideje i teorijska rešenja, uz plansko odstupanje od svakog "teorijskog čistunstva" koje bi štetilo ili bitno ograničavalo strukturno-sadržinske komponente Škole za roditelje. Pri tome su planski realizovana 3 osnovna principa:

1. Vaspitni proces je samo deo ukupne dinamike porodičnog života.
2. Porodica ima posebnu i vrlo značajnu ulogu u vaspitavanju pojedinca, ali su i odnosi u porodici i ukupan kvalitet porodičnog života takođe "vaspitljivi" fenomeni: u tome je sadržana mogućnost korišćenja edukacije u funkciji porodičnog vaspitanja primenom programa "vaspitavanje kako se vaspitava".
3. Porodica je autonomna, osobena ljudska zajednica sa mehanizmima, moćima i snagama koje ne poznaje nijedna društvena grupa i zato u svakoj porodici postoje zdrave porodične snage koje se mogu aktivirati za prihvatanje odgovornosti za perspektivu daljeg razvoja.

Osnovna programska jedinica Programa je radionica kao oblik aktivnog, doživljenog, iskustvenog učenja koji se ostvaruje zahvaljujući razmenama na nivou grupe, uz planirano uvođenje obrazovnih sadržaja i usmereno vođenje od strane stručnog tima ili jednog treniranog voditelja.

Iako dopušta potpuno fleksibilnu primenu, svaka raidonica je visoko strukturirana, šema radionice unificirana, i sastoji se iz sledećih komponenti:

- referentni naziv
- cilj
- krug pridruživanja
- edukativni blok
- vežba
- diskusioni blok
- integrativni rezime

- opšti integrativni rezime
- poruka za porodicu
- radni materijal

Referentni naziv - U nazivu su po pravilu sadržani provokativni, atraktivni, motivišući aspekti problema koji se obrađuje u radionici.

Cilj - Zavisno od tematskog bloka ističu se operacionalizovani edukativni i socio-psihološki zadaci. U funkcionalnom pogledu cilj, namenjen prevashodno stručno timu, predstavlja polazni element za evaluaciju uspešnosti realizacije radionice.

Krug pridruživanja - U okviru globalne šeme radionice, primarna funkcija kruga pridruživanja je stvaranje uslova za integraciju grupe za rad na zajedničkom zadatku i elemenata stvaranje pozitivne atmosfere za rad: proveravanje sastava grupe, uvođenje novih članova, podsećanje na pređeni put rada, podela iskustva o zajednički prorađenim temama kod kuće i t.d.

Edukativni blok Edukativni blok kao značajni deo informativne pripreme za realizaciju osnovnih ciljeva radionice, izložen je najčešće u vidu otvorene liste pitanja, zanimljivo oblikovanih podataka i karatkih teza za raspravu. Uvođenje edukativnih blokova u radionice predstavlja odgovor na eksplicitne zahteve članova grupe, što se može tumačiti kao izraz specifičnih, očekivanih ili naučenih puteva zadovoljavanja obrazovnih potreba odraslih ljudi u našoj kulturi.

Međutim, edukativni blok ne treba razumeti kao tradicionalni oblik "nastave" već kao aktivnu informativnu razmenu stručnog tima i članova grupe. U tom smislu planirano je presecanje edukativnih blokova direktivnim pitanjima kojima se poziva grupa na sponatane komentare, asocijacije, iznošenje ličnih stavova i mišljenja o određenom problemu.

Delovi edukativnih blokova su uključeni u integrativne i opšte integrativne rezimee u formi kratkih, jezgrovitih tumačenja i uopštavanja sadržaja dobijenih na grupi. U cilju razvijanja pozitivne dinamike grupnog rada edukativni blokovi su po pravilu kratki, a po potrebi mogu se razdeliti u nekoliko edukativnih celina tokom radionice.

Funkcionalni značaj edukativnih blokova u najboljoj meri testira se preko različitih oblika vežbi kao oblika neposrednog aktivnog učenja ili "provežbavanja" prethodno datih informacija.

Vežbe - Vežba je tehnički naziv za različite oblike aktivnog rada u grupi i u tom smislu predstavlja suštinu radioničarskog rada (u većini srodnih interventnih projekata, to je najčešće integralna radionica). U operacionalnom značenju, vežbe obuhvataju skupinu najrazličitijih tehnika koje se, iako formalno podsećaju na kliničke instrumente ili istraživačke postupke, primenjuju isključivo u edukativne svrhe.

Autorski tim je uložio ogroman napor da samostalno konstruiše preko devedeset vežbi koristeći pri tom vrlo različite metodološke izvore (ponekad su korišćene poznate tehnike ali uz neophodnu modifikaciju). U grupi tzv. zadataka papir-olovka korišćeni su raznovrsni nestandardizovani testovi, upitnici otvorenog i zatvorenog tipa, skale procene, neke projektivne tehnike (nedovršene rečenice, na primer,) zadaci provere znanja (ure|ivanje liste, prepoznavanje greške, klasifikacija odgovora) i t.d.

Pored toga, korišćeni su različiti oblici strukturirane ili polustrukturirane tehmike roll-play-a.

Neposredni podaci dobijeni primenom ovih tehnika faktički predstavljaju lične sadržaje (primer ličnog iskustva, mišljenja, stava, znanja) čak i u slučajevima kada su roditelji teško prepoznavali da su "prozvani" da iznesu lični primer, ili kada se planski kontrolisalo provociranje ličnog, za pojedinca povre|ujućeg iskustva. Međutim, primena ovih podataka u edukativne svrhe, značila je potpuno izbegavanje rada na "ličnom" problemu. Svi produkovani sadržaji relativizovani su i uopšteni do nivoa opštih problema o kojima se raspravlja čime se planski otvara mogućnost pojedincu da svoj problem locira u opšti kontekst i iz njega razume puteve i načine mogućeg rešenja.

Dinamika izvođenja vežbi takođe je planski varirana u skladu sa ovako postavljenim ciljevima. Pored individualnog, bio je predviđen rad u parovima, u podgrupama, suprotstavljenim diskusionim grupama, deljenje grupe na aktere i opservere, sa promenjenom pozicijom u porodici (odrastao-dete, muško-žensko) itd.

Edukativni ciljevi neposredno su odredili karakter vežbi. Ponekad je sasvim ciljano i planski problem zadavan u pojednostavljenoj formi, usmeren ka unapred određenom "edukativnom" cilju ili u izoštreno gruboj formi, kako bi pokrenuo saznajne otpore kod članova grupe. Takve, unapred planirane "greške" produkovane su i uvođenjem dvosmislenih i višeznačnih tvrdnji, navođenjem strogih kategorizacija, klasifikacija, tipologija i sl. što je predstavljalo snažni provokativni poziv članovima grupe da se suprotstave, i reaguju podeljenim mišljenima.

S obzirom na relativno nizak stepen strukturiranosti materijala, u okviru realizacije vežbi mogu se dobiti očekivani ili unapred planirani podaci (što naravno, olakšava rad stručnom timu) ali i potpuno neočekivani sadržaji za koje je potrebna velika umešnost stručnog tima u pravcu održavanja potrebne grupne dinamike i realizacje postavljenih ciljeva radionice.

Diskusioni blok - Nakon svake vežbe po pravilu sledi diskusioni blok u kome se produkovani sadržaji sa vežbe dvostruko tretiraju. Prvo, na nivou spontane razmene članova grupe (diskusija u kojoj se otkrivaju razlike) uz aktiviranje osnovnih mehanizama grupne dinamike. Drugo, pored zadatka da ove mehanizme drži pod kontrolom, stručni tim usmerava raspravu oko ključnih pitanja i na taj način aktivno doprinosi razradi i obradi produkovanih sadržaja u skladu sa osnovnim ciljevima radionice. U tom procesu na dva nivoa, nivou grupe i relacijama stručni tim - grupa, usaglašavaju se stavovi, prevazilaze razlike, relativizuju problemi i uopštavaju tzv. lični sadržaji uz njihovo prevođenje na "opšte i zajedničko".

U diskusionom bloku prepoznaju se dvostruki funkcionalni aspekti ovog dela radionice: a) razvijanje grupne dinamike i b) edukativna razrada određenih ciljeva i tema.

Vođenje ovog, vrlo značajnog dela radionice, predstavlja jedan od najtežih i najodgovornijih zadataka koji stoje pred stručnim timom, pre svega zbog toga što je teško unapred planirati i predvideti većinu problema koji će se pojaviti. Naročito umeće potrebno je u situacijama povlačenja grupe, izostajanja sadržaja za raspravu koji su planirani i tzv. "praznog

hoda" u radu grupe. Otuda je upravo diskusioni blok područje u kome se najbolje testira vrednost i autoritet (znanja) stručnog tima.
Integrativni rezime - U integrativnom rezimeu stručni tim planski sažima dobijena iskustva na nivou grupe. Karakter integrativnog rezimea se menja od radionice do radionice i od vežbe do vežbe. U tom smislu sažimanja se mogu javiti kao: kratka rekapitulacija "pre|enog puta", akcentiranje centralnih sadržaja; prošivanje konteksta u kome se sagledava dati problem uz uključivanje delova edukativnog bloka; uobličavanje opšte slike uz iznošenje eksplicitne poruke u smislu edukativne intervencije i informativne veze sa delovima koji slede.

Zbog izrazite dinamike grupnog rada, unapred tekstualno uobličeni integrativni rezime ne može se prihvatiti kao gotova "receptura" za članove stručnog tima, već pre kao opšti model koji uvek zahteva dorade, dopune, ili izostavljanja i modifikacije uopšte.
Opšti integrativni rezime - U opštem integrativnom rezimeu sažimaju se rezultati rada cele radionice. Karakter i funkcije ovog završnog dela radionice u potpunosti su saobraženi u definisanim polaznim ciljevima radionice. Data najčešće u jezgrovitoj formi, opšta integracija povezuje najvažnije delove rada grupe, otklanja nedoumice i dileme, fiksira značenje bitnih poruka roditeljima i naglašava globalnu svrhu edukacije.
Poruka za porodicu Završni deo radionice, poruka za porodicu, u kojoj se predlaže roditeljima prenošenje dela iskustava rada na grupi na "rad sa drugim članovima porodice kod kuće." Data u odre|enom vidu zadatka, ova poruka ima opštu funkciju posredovanja rezultata grupnog rada na plan porodičnog funkcionisanja. Istovremeno, ona predstavlja jedan od načina evaluacije razumevanja "stečenog znanja", stepena participacije ostalih članova porodice na planu izgra|ivanja kvaliteta zajedničkog života. Zbog toga se ovom delu posvećuje naročita pažnja u okviru kruga priruživanja u prvoj narednoj radionici.

Uz svaku radionicu izrađen je radni materijal u obliku u kome se koristi na radionici, a deo tog materijala roditelji koriste za rad kod kuće.

Navedeni segmentirani delovi radionice tokom praktične realizacije, naravno, pretvaraju se u jedinstveni grupni proces. Pred autorskim timom je zadatak da u procesu usmerene i vođene edukacije ostvari sve postavljene ciljeve i zadatke održavajući stalnu pozitivnu atmosferu u grupi u kontekstu koji nosi sve bitne komponente igrovne (ludističke) situacije. Princip kojim smo se rukovodili mogao bi se ukratko ovako iskazati: ozbiljni sadržaji uobličeni u manje ozbiljnoj (igrovnoj) formi.

Program realizuju trenirani voditelji (ili tim od dva ili tri člana) koji su na posebnim edukativnim seminarima (u ukupnom trajanju od 110 sati) obučeni za primenu Programa.

POSTUPAK IMPLEMENTACIJE PROGRAMA ŠKOLE ZA RODITELJE

Tokon višegodišnje primene, program je implementiran u više od 60 gradova u Srbiji i Crnoj Gori. Opšti cilj primene programa – unapređenje porodičog života i podizanje roditeljske kompetencije, modifikovan je u primeni i saobražen posebnim ciljnim gurpama (izbegličke porodice,

hraniteljekse porodice, usvojitelji, porodice u postrazvodnoj krizi, očevi kojima je posle razvoda povereno starateljstvo nad decom, bračni parovi iz, uslovno rečeno, funkcioalnih i zdravih porodica, romske porodice iz socijalno i kulturno depriviranih sredina u lokalnoj zajednici itd.).

U primeni Programa na grupi roditelja maloletnih prestupnika, uzorak je planski formiran obuhvatom grupe od 57 roditelja (od čega 7 parova roditelja). Zajednička odrednica koja je homogenizovala grupu jeste izrečena mera pojačanog roditeljskog nadzora.

Implementacija je rađena pri centrima za socijalni rad, u realizaciji treniranih stručnih saradnika, i to, u sledećim gradovima: Beograd, Knjaževac, Leskovac i Čačak.

U optimalnoj organizacionoj formi, implementacija Programa predviđala rad sa grupom od 15 do 20 članova, tokom 9 meseci, jedanput nedeljno u trajanju od dva sata. Supervizijsko praćenje od strane autorskog tima, međutim, pokazalo je da je trajanje pojedinačnog grupnog rada značajno prolongirano, na tri do četiri sta, tako je ukupna edukativna podrška porodici pružena u trajanju od približno 100 sati. To vreme, zaključujemo, ekvivalentno je jednoj dobro popunjenoj školskoj godini.

Osnovni nalazi o primeni i efektima Programa, dobijeni su u okviru akcionog istraživanja, dakle, takvog istraživačkog postupka u kome su svi rezultati prikupljani tokom same primene.

Iako je program primarno obrazovnog karaktera, njegov cilj nije usmeren ka sticanju gotovog paketa znanja. Edukacija se koristi kao globalna intervenišuća snaga koja služi kao osnov i okvir za integraciju ličnog iskustva i (re)definisanje lične-porodične situacije. Očekivana promena odnosila se na četiri moguća plana delovanja:

a) *kognitivni nivo* - sticanje znanja, novih uvida i boljeg razumevanja sebe i svoje porodice, nastavak započetih edukativnih procesa; redefinisanje znanja i restrukturiranje iskustva,

b) *afektivni nivo* - izgrađivanje veće osetljivosti i otvorenosti za pitanja ličnog i porodičnog napredovanja, postizanje ličnog zadovoljstva bračnim i porodičnim životom, redukcija napetosti, oslobađanje agresije i drugih negativnih emocija, izgrađivanje lične sigurnosti i samopouzdanja podrškom drugih članova grupe itd.

c) *bihejvioralni nivo* - promene na nivou individualnog ponašanja, usvajanje novih bihejvioralnih obrazaca.

d) *interaktivni plan* - izgrađivanje novih tipova relacija sa drugima.

U skladu sa osnovni principima sistemskog pristupa porodici testirana je (tokom implementacije Programa mnogo puta potvrđivana) pretpostavka da promena na nivou jednog člana može da porkene promene na nivou ukupnog porodičnog sistema. Otuda je kao globalni cilj edukativne intervencije postavljen zadatak primene programa škole za roditelje u cilju unapređenja ukupnih porodičnih odnosa, i posebno, podizanja roditeljske kompetencije.

Efekti edukativne intervencije praćeni su primenom strogog postupka evaluacije na osnovu strategije merenja koja se popularno označava kao input-output analiza. Pri tome, podaci su dobijeni iz tri informativna

izvora: deca čiji su roditelji participirali u Programu, roditelji i edukovani profesionalci koji su realizovali Školu za roditelje.

OSNOVNI NALAZI

Dobijeni nalazi mogu se predstaviti postupkom kratkog profiliranja opšteg modela porodice sa maloletnim prestupnikom.

Sve porodice sa maloletnim prestupnikom su, po definiciji, *disfunkcionalne porodice.* Disfunkcionalnost je određena činjenicom da postoji takav porodični sistem u kome jedan član ima izraženi problem (tzv. indeksirani član). Pri tome, precizno formulisan zaključak, koji definiše relaciju maloletni prestupnik-porodica, trebalo bi da glasi:

1. Sve porodice maloletnih prestupnika su disfunkcionalne, ali sve disfunkcionalne porodice ne proizvode fenomen maloletnog prestupništva.

U literaturi su opisani različiti oblici disfunkcionalnosti kao konteksta koji proizvode specifične posledice na razvoj svakog pojedinog člana. Minučin (prema, Gurman et. al,, 1988) na primer, opisuje *psihosomatogene porodice* kao spoljašnji izvor za nastanak psihosomatskih bolesti kod dece, navodeći tri tipična obrasca porodičnog fukcionisanja: visok nivo latentnih porodičnih konflikata (a); dominantan mehanizam „zaobilaženja" (b) i prisustvo alijansi jedan roditelj-dete (c). Olson govori o vezi tzv. *haotičnog modela porodične organizacije* i problema produžene adolescentne krize u smislu produbljene krize konfuzije identiteta kod mladih. Navode se, takođe, i nalazi o posledicama tzv. *hronično konfliktnih brakova* ("partneri ne mogu ni skupa, ni odvojeno") koji na individualnom planu proizvodi visok nivo separacionih strahova) itd. Na temelju našeg akcionog istraživanja, nije potvrđeno da postoji neki poseban profil disfunkcionalnost porodica maloletnih delinkvenata. Disfunkcionalnost je registrovana na nivou modela porodične organizacije, karakteristika bračnog subsistema, i posebno, na bazi postojanja niske funkcinalnosti roditeljskog subsistema, odnosno, niske roditeljske kompetencije.

2. Porodice maloletnih prstupnika prevalentno karakteriše haotičan model organizacije porodičnog života.

Sledeći Olsonovu analizu (Olson, 1993) model organizacije porodičnog života, to znači da u ovim porodicama ne postoje jasno definisane uloge (partnerske, roditeljske, sibling) što dalje narušava pravila funkcionisanja porodičnog sistema i ugrožava postojanu strukturu hijerarhije moći. U jednostavnom uobličavanju ovog zaključka, to zapravo znači da maloletni prestupnik probija granice roditeljskog subsistema, ne prihvata autoritet roitelja, rano preuzima moć odraslog člana, haotično sledi pravila porodičnog života, prisvajajući sebi pravo da utiče na druge i kontroliše ostale članove porodice.

U ispitanom uzorku, ovaj nalaz potkrepljuju i spoljašnje profesionalne procene i samo-procene (izveštaja roditelja) na početku ispitivanja. U evaluacji efekata programa, jedna od važnih promena odnosila se na tendenciju ka boljoj i fleksibilnoj organizaciji porodičnog života.

3. Bračni subsistem, u porodicama sa maloletnim prestupnikom, često funkcioniše na nivou tzv. pseudobraka.

Prema nalazima kliničkih istraživanja, pseudobrak je posebna forma partnerske relacije u kojoj partneri ne poseduju uvid o potpuno atrofiranom braku, odriču međusobne probleme distanciranog i depriviranog odnosa, pomerajući ga na „trećeg" u ovom slučaju, na problem koji postoji sa decom. Uz dozvoljena pojednostavljenja, može se reći da partneri sebe identifikuju sa roditeljskim parom (prihvatajući, pritom, da su u tome neuspešni) i time potpuno eliminišu problem odsustva partnerske relacije. Ovim nalazom još jednom se potvrđuju rezultati kliničkih istraživanja po kojima svi „putevi i stranputice u porodici vode od braka, kao jezgra porodičnog sistema". (Goldner-Vukov M., 1988, 1996).

Efekti promena na ovom planu nisu rađeni.

4. Roditeljski subsistem karakteriše niska fukcionalnost, odnosno niska roditeljska kompetencija.

Na osnovu analize empirijske građe dobijene tokom akconog istraživanja, jedino zajedničko obeležje na ovom planu funkcionisanja porodice sa maloletnim delinkventom odnosi se na odsustvo roditeljskog autoriteta, bilo da je reč o autoritarnim roditeljima koji su izgubili moć (u više od polovine slučajeva) ili liberalnim o roditeljima koji su sa teškoćama gradili autoritet, pozivajući se na činjenicu da su njihova deca bila „teško vaspitljiva" (Vigotskova dijagnoza). Sva druga obeležja pripadaju širokom spektru roditeljske disfunkcionalnosti: odsustvo roditeljskog saveza, građenje alijanse jednog roditelja sa detetom protiv drugog roditelja, nekonstruktivno rešavanje sukoba na relaciji roditelj-dete, niska roditeljska osetljivost na prepoznavanje potreba deteta i tumačenja signala tih potreba, nesigurni obrasci emocionalne vezanosti itd. U svim ovim slučajevima, roditelji su potvrdili da je njihova vaspitna funkcija utemeljena u nestabilnim i nekonzistentnim obrascima „implicitne pedagogije".U tom smislu, interventni edukativni program za porodicu u najvećoj meri pomerio je plan roditeljske akcije sa implicitnog na eksplicitni plan funkcionisanja.

Najvažniji nalaz, međutim, odnosi se na jedan usamljeni ali čvrst i objektivni indikator efekata implementiranog programa. Tokom devetomesečne edukativne intervencije za porodicu nije zabeležen nijedan recidiv.

UMESTO UZAKLJUČKA: IMPLIKACIJE ZA DALJA ISTRAŽIVANJA

Rezultati akcionog istraživanja dobijeni tokom implementacije interventnog programa za porodicu sa maloletnim delkventom predstavljaju samo početnu, pilot, građu za nova istraživanja u ovoj oblasti. Uprkos toga što su zaključivanja vršena izvan okvira stroge metodološke procedure, kvalitativna anliza potvrdila je i mogućnosti i potrebu za edukativnom podrškom porodici.

Uopštavajući dobijene nalaze dolazimo dva važna zaključka koji imaju posebnu implikativnu vrednost za dalja istraživanja i primenu u praksi.

1. „Dijagnoza" maloletničkog prestupništva mora se proširiti uvođenjem konteksta porodične procene. To podrazumeva, pre svega, profesionalnu obučenost za primenu seta instrumenata na osnovu kojih bi se procenila adaptivna snaga porodice i njihova spremnost za promenu u pravcu reorganizacije celokupne dinamike porodičnog života. Novi vaspitni „nadzori" mogu se detektoviti tek iz celovite slike funkcionisanja porodičnog života, a ne samo na osnovu procenjene vaspitne kompetencije roditelja. Drugim rečima, pred stručnjacima u ovoj oblasti je zahtev za redefinisanjem fenomena maloletničkog prestupništva, proširivanjem procene na nivo porodičnih kapaciteta. Porodica je ta koja se prvo poziva na pružanje podrške mladom članu u procesu njegove re-socijalizacije i suzbijanja poremećaja u društvenom ponašanju.

2. Postojeće vaspitne mere izrečene maloletnom prestupniku (ukori, mera pojačanog roditeljskog nadzora i sl.) za počletak zahtevaju precizno re-adresiranje, pozivanjem porodice koja primarno posreduje u razvoju i ponašanju njenih mladih članova. Umesto anahronog pozivanja na roditeljski nadzor – valjalo bi ustanoviti novu praksu pozivanja na roditeljsku odgovornost. I takođe: umesto anahronih ideja o uticanju i oblikovanju razvoja deteta

LITERATURA

1. Goldner-Vukov M. (1988): Porodica u krizi, Medicinska knjiga, Beograd.
2. Goldner-Vukov M. (1996): Putevi i stranputice porodice, Kultura, Beograd.
3. Gurman A S, Kniskern D P, (1981): Handbook of Family therapy, Burner/Mazel Inc., N.Y.
4. Matejić-Đuričić (1999): Planiranje porodice i odgovorno roditeljstvo, Zbornik radova, Institut za demografska istraživanja, Beograd.
5. Matejić-Đuričić, Medić, Vlaović-Vasiljević (2002): Škola za vaspitače, Institut za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta, Beograd.
6. Medić, Matejić-Đuričić, Vlaović-Vasiljević (1997): Škola za roditelje, Socio-edukativni program za porodicu, Unicef, Beograd.

EDUCATIONAL SUPPORT TO FAMILY WITH JUVENALE DELINQUENT

This article deals with the main theoretical, methodoligical, and practical aplicative questions related to educational intervention to family with juvenale delinquent. This topic is only the part of general problem of professional family supporting derived by longterm implementation of the project Improvement of professional competence in the system of social welfare (1995-2007,suported by Unicef and referent Ministry).

On the basis of the resuths of implementation of author's Family Life Education Program (School for Parents) on the group of families with juvenale delinquent) we tryed to make the profile of their family, and follow up the effects of educational inervention..

Key words: family with juvenale delinquent, educational intervention, School for Parents

WRAPAROUND[1] PROGRAMI I SERVISI ZA DECU I MLADE SA OZBILJNIM POREMECAJIMA U PONASANJU, EMOCIONALNOM I SOCIJALNOM RAZVOJU

Đurađ Stakić
The Pennsilvania State University, USA

Ovaj prilog ima ambiciju da predstavi i kritički analizira "Wraparound" inicijative. Jedan savremen, inovativan, obećavajući, ekspanzivan pristup organizovanju servisa i planiranju usluga mladima sa ozbiljnim poremećajima i kompleksnim potrebama. WR je kreiran sa prvenstvenim ciljem da, preko jačanja potencicjala i funkcionalnosti porodica, takvu decu i mlade zadrži u krugu porodice i lokalne zajednice, ili da omogući njihovo ranije povlačenje iz institucija sistema i omogući uspešniju socijalnu re-integraciju. "Wraparound" inicijative i servisi, biće prikazani preko skiciranja društvenog i teorijsko-metodološkog konteksta njihove pojave i razvoja, prikaza i analize bažičnih principa, faza i aktivnosti, kao i kontroverznih rezultata skorašnjih studija evaluacije procesa i ishoda. Prikaz se daje radi podsticanja interesovanja za savremene tendencije i previranja, proširenja repertoara mogućnosti i eventualnog unapređenja terorisko-istraživačko-praktičnog rada u oblasti zaštite dece u sukobu sa zakonom, dece i omladine sa ozbiljnim i višestrukim razvojnim smetnjamai i poremećajima. Prikaz poziva i obezbeđuje osnovu za kreativnu replikaciju wraparound koncepata, principa i strategija u novim, bitno drugačijim društveno-kulturloškim uslovima.

Ključne reči: Wraparound, Razvojno-ekološki pristup, Servisi za decu sa kompleksnim potrebama, Deca u sukobu sa zakonom, Deinstitucionalizacija, Decentalizacija, Diverzifikacija, Socijalna inkluzija

1 Wraparound, je izraz koji obuhvata niz raznolikih inicijativa i programa koji se karakterišu nastojanjem da se angazuju svi raspoloživi resursi porodice, te da se organizuju na takav način da služe zadovoljenju jedinstvenih potreba porodicie, da se porodica obavije, obmota, zavije u splet tih servisa i usluga. Zbog opšteprihvaćenosti izraza "wraparound" meni se činilo da je možda uputnije ne prevoditi ga, već ga koristiti u izvornoj fomri, a u samom tekstu puni izraz će biti zamenjen skraćenicom "WR"

UVOD

Kad god u nekom društvu dođe do porasta maloletničke delinkvencije ili destruktivnosti među mladima, kao što se tokom poslednjih decenija dogodilo u Srbiji, prvo za šta se hvataju i laici i stručnjaci, je zahtev za pooštravanje politike "kontrole i suzbijanja," koja obuhvata pojačni rad policije na otkrivanju, odlučnjije "optuživanje," oštrije sankcionisanje i duži boravak u zavodima i domovima sa strožijim (represivnijim) režimom.

Ako se pogleda šta je u oblasti društvene zaštite dece u sukobu sa zakonom, dece bez roditeljskog staranja, dece sa posebnim potrebama i/ili ozbiljnim emocionalnim smetnjama i poremećajima, ispada da je u Srbiji učinjeno upravo obrnuto. Neposredno po preuzimanju vlasti (2000) Vlada Republike Srbije je u okviru procesa demokratske tranzicije i "evropskih integracija" započela temeljitu reformu sistema socijalne zaštite i maloletničkog pravosuđa. Država se, dakle, preko osnovnih pravnih dokumenata i organizacije institucija i službi odlučila za savremne koncepte i međunarodne principe, modele i standarda prakse. Taj put međutim zahteva više odgovornosti, kvalitetni rad i mudrije korišćenje materijalnih, ljudskih i organizacionih potencijala zajednice.

Stručnjaci u neposrednoj praksi često stoje zbunjeni pred naoko nerešivom dilemom: kako da deci i mladima, sa višestrukim potrebama, čije je ponašanje van kontrole a porodice nisu kompetentne da o njima vode odgovarajuću brigu i nadzor obezbediti efikasanu ali bezbednu pomoć u lokalnoj zajednici?

WR pristup, odabran za ovaj prikaz upravo predstavlja otelotvorenje drugačijeg načina gledanja na stvari i drugačijeg, višeg nivoa pristupa prethodnoj dilemi odnosa pojedinca prema društvu. Pitanje više nije kako pomoći detetu da se prilagodi sredini, da promeni ponašanje i postane produktivan građanin, već kako uskladiti odnose u prostoru između potreba i mogućnosti pojedinca (dete), potreba i mogućnosti porodice, i aktiviranja i korišćenja raznorodnih resursa lokalne društvene zajednice. To nastojanje na svesnom sintetizovanju kompleksne i dinamične, recipročne razmene na progresivnoj spirali pojedidnac-porodica-lokalna zajednica, zahteva promene i usklađivanja u sva tri temena trougla ali u najvećoj meri u međuprostoru, u sferi njihovih međusobnih odnosa, kroz pažljivo individualizovano planiranje i strogu koordinaciju.

POREKLO WRAPAROUND INICIJATIVA I RAZVOJ WR PROGRAMA I SERVISA

WR inicijativa je tipičan američki produkt. Nastala je iz nužde iz potrebe da se pronađe humanije, efikasno i (finansijski) isplativo rešenje za splet kontroverznih praktičnih problema proisteklih iz kampanjske, nekritične deinstitucionalizacije i "totalne inkluzije" i često pogubnih posledica tih proces po one kojima su namenjene. Puna otvorenost prema raznorodnim idejama, iskustvima i konceptima stimulisala je experimentisanje u različitim pravcima, a prvi rezultati su vodili brzom prihvatanju i širenju, pa se tek potom pribeglo radu na evaluaciji, konceptualizaciji i standardizaciji.

Razvoj je tekao preko izolovanih pokušaja i eksperimentisanja u praksi. Prvi program koji je nosio karakteristike WR bio je "Kaleidoskop program" razvijen u Čikagu (1975), a po ugledu na evropski koncept i programe "normalizacije." Prva upotreba termina WR pripisuje se Dr. Leonore Hehar, koja je 1980 u Severnoj Karolini tako opisala skup servisa za sveobuhvatnu i individualizovanu zaštitu porodica. Prvi, pravi eksperimentalni pilot WR programi, razvoju se javljaju ranih 1980-ih. Ti programi su bili namenjeni ili zadržavanju dece u porodicama ili njihovom ranijem optustu iz institucija i obezbeđenju uspešnije socijalne reintegracije. Replicirajući "Kaleidoskop" Aljaska (1985) je preko "Inicijative za mlade" saopštila da je tokom narednih nekoliko godina bila u stanju da vrati kući skoro svu decu i mlade smeštene u institucije širom Amerike. Vermont, Milovki, Michigen, Kalifornija a zatim više od 30 saveznih država uvode slične inicijative i programe. Oduševljenje za pokazanu efikasnost i otvaranje "trećeg puta" (izolacija ili klasični vaninsticuionalni tretman) bilo je tako veliko da su inicijative i programi rasli kao pečurke.

Sledeći krug razvoja obuhvata pilotiranje WR, odnosno korišćenje sredstava iz državnih i drugih fondova za (kvazi)-eksperimentalno pilotiranje WR inicijativa. Ubrzo posle toga, kasnih 90- ih i ranih 2000-ih godina, stižu prve ozbiljne evaluacije. Programi se ozvaničavaju, bivaju priznati i preporučeni od odgovarajućih institucija.

Otvoren konceptualno-metodološki okvir, definisan preko 10 bazičnih principa (1998), otovrenost prema osobenostima lokalne zajednice i porodica, višestruki akteri koji predstavljaju mešavinu formalnih i neformalnih sistema, doveli su do toga da se WR konačno morao pozabaviti ne samo osvajanjem novih područja već pre svega "unutrašnjim poslovima," re-konceptualizaciji, identifikovanju i formulisanju strategija, modela, principa i standarda prakse kako bi se sačuvao identitet i izbeglo razvodnjavanje i gubljenje u različitostima. Osnovana je i institucija nazavana "Nacionalna WR inicijativa", koja služi kao naučno-istrazivačko-edukativna baza za koordinaciju i unapređenje WR servisa u USA.

Mada se to ne ističe eksplicitno, niti je toga većina praktičara potpuno svesna, sledeći koncepti su imali presudnog uticaja na artikulisanje ideje i oblikovanje konceptualno-metodološkog profila WR inicijativa i servisa:

- Filosofija i pedagogija naturalizma, naročito pokreti "normalizacije" i "inkluzije,"
- Humanistička orijentacija u psihologiji, naročito koncepti bazičnih potreba, bezuslovnog prihvatanja i podrške, samoaktualizacija, "klijent je najbolji vodič," i Glaserova teorija izbora i realitetno terapeutski metod rada;
- Ekološko-sistemska orijentacija u porodičnoj terapiji i socijalnom radu;
- Razvojno-ekološka re-konceptualizacija prevencije preko Bronfrenerovog ekološkog modela razvoja, konceptu otpornosti, faktora rizika i faktora zaštite;
- Ravoj komunalne psihologije, socijalnog rada u zajednici i pokušaji konceptualizacije integralnog pristupa u socijalnom radu i psihoterapiji;

- Razvoj i širenje koncepta restorativne pravde i prakse diverzionih shema, porodičnih konferencija;
- Pokret za ljudska prava, prava dece, prava korisnika i razvoj etičkih principa i standarda;
- 3 X D (deinstitucionalizacija, decentralizacija i diverzifikacija) pokeret u reformi socijalnih servisa;
- Artikulacija bazičnih karakteristika idealnog sistema socijalne zaštite dece koji treba da bude centriran na dete, fokusiran na porodicu, integrisan u lokalnu zajednicu, koordiniran i kulturološki senzitivan

WR process predstavlja organizacionu i konceptualno metodološku artikulaciju savremenih shvatanja i neposredan doprinos oblasti unapređenja sistema društvene zaštite porodice i dece.

U razvijenoj formi WR predstavlja skup srodnih inicijativa, programa i servisa,namenjenih zadržavanju dece i mladih sa višestrukim i ozbiljnim smetnjama, poremećajima i potrebama u njihovim porodicama, unapređenjem njihovih razvojnih potencijala, očuvanjem i osnaživanjem porodice, a putem procesa individualizovanog planiranja, pažljive kooridiniranacije i intenzivne ravnopravne saradnje svih relevantih formalnih i neformalnih kompoenti sistema podrške i pomoći u lokalnoj zajednici.

WR se pre svega karakteriše originalnim načinom angažovanja, organizovanja i korišćenja postojećih resursa, kao i usmeravanjem intervencije na prepoznavanje, aktiviranje i unapređenje potencijala deteta i porodice i lokalne zajednice.

WR proces se zasniva na strogo utvrđenim principima koji služe za definisanje i očuvanje konceptualno-metodološkog okvira i identiteta pristupa, kao i dinamičnom i fleksibilnom organizacijom rada koja se odvija kroz splet međusobno povezanih faza i specifičnih aktivnosti.

PRINCIPI WR KONCEPTUALNO-METODOLOŠKOG OKVIRA

Nastojeći da očuva balans između potrebe za fleksibilnošću i otvorenošću sa potrebom za standardizacijom i izgradnjom prepoznatljivog konceptualno-metodološkog identiteta, autori odgovorni za WR inicijative su, za sada fokus stavili na formulaciju osnovnih principa. Ti principi su prvi put definisani već 1980 godine, ali se i dalje dograđuju i rafiniraju. Originalna lista principa sadrži sledećih 10 principa:

1. Family voice and Choice. Pravo glasa i izbora;
2. Timski rad
3. Prirodna podrška –oslanjanje na prirodne, neformalne izvore podrške i (samo-pomoći)
4. Kolaboracija – Saradnja
5. Community based – Integrisanost u lokalnu zajednicu
6. Kulturološka senzibilnost i kompetentnost
7. Individualizacija
8. Oslanjanje na snage, potencijale i osnaživanje
9. Istrajnost – kontinuitet zaštite
10. Usmerenost na ishode – rezultate

Dole diskutovani principi su nešto izmenjena verzija orignalne liste, a to je učinjeno prema mom uvidu u tekuće i anticipaciji nagoveštenih promene, koje u većoj meri izražavaju autentičnost i duh WR inicijativa, programa i procesa.

- **Centriran na dete, njegovu dobrobit, osobenosti i prava**

WR servisi u centar pažnje postavljaju dete, njegov razvoj i dobrobit, a ne sistem (pravni ili socijalni) kome dete bezuslovno treba da se prilagodi. Shodno tome veruje se da se promena (u ponašanju, odnosu prema sebi, drugima i društvu) može ostvariti tek na bazi punog poštovanja prava deteta, kompenzacijom propuštenog, podsticanjem razvoja i korigovanjem asocijalnih formi ponašanja, stavova i uverenja. Promena u WR kontekstu znači da se rezultat može postići ne samo radom sa detetom, već isto tako promenama funkcionisanja porodičnog sistema ali i lokalne zajednice u meri u kojoj je potrebno pronaći način da se jedinstvene razvojne potrebe deteta i porodice zadovolje na najadekvatniji način.

- **Porodica u fokusu.**

WR spada u pristupe usmerene na očuvanje integriteta i unapređenje vaspitne kompetencije porodice a preko podsticanja funkcionalnije razmene sa neposrednim okruženjem. Porodica se prihvata i ohrabruje da u WR procedure uđe kao aktivan i ravnopravan partner. Popularni WR slogan: "Family Voice and Choice," ("Pravo glasa i izbora), promoviše participaciju porodice na svim nivoima, fazama i aktivnostim WR procesa. Puna participacija porodice, koja podrazumeva pravo da slobodno iskaže svoje mišljenje i stavove i pravo na izbor, prihvatanje ili odbijanje, se brižljivo neguje i podstiče. U nekim WR programima čak postoje i "porodični partneri" ili "porodični advokati," odnosno osobe izabrane iz proširenog porodičnog kruga, ili izvan njega koje su i same prošle kroz slične krize, a uživaju puno poverenje porodice i imaju sposobnost da podržavaju, izraze i zastupaju porodicu pred WR timom ili izvan njega.

Promocijom participacije porodice snažno se podstiče motivacija za promenu, a eventualna postignuća imaju kvalitet samoostvarenja i imaju tendenciju da duže traju, nego u tradicionalnim pristupima "spolja," koji nastoje da lokalizuju i razreše problem.

- **Integracija u i oslonjenost na lokalnu zajednicu**

WR programi su po definiciji programi koji počivaju na dubokoj integrisanosti u lokalnu zajednicu i nastojanju da se pronađu, aktiviraju, koordiniraju i usklade raspoloživi resursi. Način na koji je lokalna zajednica organizovana i način na koji ona funkcioniše u duhu WR pristupa se ne posmatra kao zacementiran, rigidan poredak stvari, već se, u razumnim granicama, taj sistem resursa posmatra i postavlja fleksibilno. Rešenja za razvojne teškoće i porodičnu disfunkcionalnost se traže unutar lokalne zajednice, a promene se dosledno očekuju u sva tri temena trougla: dete, porodica, lokalna zajednica. Skup resursa za pomoć i podršku porodici i deci u sukobu sa zakonom i posebnim potrebama u jednoj lokalnoj zajednici se može kombinovati na više načina, kao što se i njihovi međusobni odnosi mogu postavljati na drugačije osnove kako bi lakše, brže i

potpunije udovoljili urgentnim potrebama deteta i porodice. Izdvajanje deteta iz porodice i eventualno upućivanje na tretman izvan lokalne zajednice smatra se uistinu krajnjom merom, koja može biti samo privremena i parcijalna.

● **Kulturološka senzitivnost i kompetentnost.**

U multikulturološkom društvenom okruženju, kakvo je američko, od istinskog je značaja da, pogotovo, socijalni servisi, neguju kulturološku senzitivnost, te da stručnjaci budu kulturološki kompetentni (znanja, veštine i stavovi). Dosledno tome WR programi ne samo da izbegavaju da se porodici nameću vrednosti, standardi i rešenja dominantne kulturološke grupacije, već se izričito insistira na pomoći porodici da prepozna, artikuliše i razvije sopstveni kulturološki identitiet. Multikulturološka senzibilnost i kompetentnost se javljaju i kao osnova za puno poštovanje ključnog principa WR – prava na samoopredeljenje na bazi partnerstva sa porodicom. Shodno multikulturološkom pristupu stručnjak ima puno pravo, čak obavezu, da preispituje ili još bolje da angazuje članove porodice i dete da preispitaju svoje vrednosne orijentacije, životni stil, izbore i odluke, da razmotre sve mogućne izlaze i posledice svakog mogućnog izbora po sebe, bližnje i društvo, ali će im uvek ostaviti pravo da naprave sopstveni izbor, makar taj izbor i ne bio najprihvatljiviji sa stanovišta stručnjaka. Kulturološki pluralizam, dinamično jedinstvo različitosti u lokalnoj zajednici se direktno i odlučno suprostavlja pokušajima "naturalizacijie", patronizacije ili diskriminacije.

● **Individualizacija.**

Visok stepen individualizacije odnosno prilagođavanja ciljeva, zadataka, načina i uslova rada potrebama i mogućnostima deteta, osobenostima porodične sredine i resursima lokalne zajednice je takođe jedna od ključnih karakteristika WR. U skladu sa prihvaćenom tezom o multidimenzionalnom dinamičnom modelu etiologije poremećaja u ponašanju konsekventno je prihvaćena ideja o muldimenzionlnom i višeslojnom modelom intervencije. Kombinacije faktora rizika i zaštite kod pojedinačnih slučajeva su praktično neograničene, što nameće potrebu da kombinovanje i dinamika kliničkih intervencija odslikava individualizovane osobenosti svake pojedinačne porodice. Pristup centriran na dete i fokusiran na porodicu nalaze da se osamostaljivanje deteta, ostvaruje preko osnaživanja porodice kreativnim angažovanjem raznovrsnih resursa lokalne zajednice. Metafora sa kaleidoskopom se rado koristi da se ilustruje ideja da se čak i unutar jednog skupa resursi mogu kombinovati na nebrojeno mnogo načina. Što su više odabrani resursi primereni potrebama i mogućnostima deteta i porodice, to su veći izgledi da će doći do pozitivnih promena. Organizaciono-metodološka individualizacija se ostvaruje kreiranjem visoko-individualizovanog plana rada, koji uključuje ciljeve, zadatke, strategije i konkretne intervencije.

● **Pozitivan pristup**

WR pristup je građen na temeljnim konceptima humanističke orijentacije, pa dosledno tome stavlja fokus na identifikovanje, unapređenje i nadgradnju postojećih potencijala (znanja, veština, intereso-

vanja, talenata, odnosa i sl.) pojedinaca, porodica, članova WR tima i lokalnih zajednica. Angažujući se na realizaciji tri osnovna zadatka intervencija: a) stimulisanje razvoja; b) kompenzacija propuštenog i b) korigovanje-lečenje, WR se jasno opredeljuju za "imunološki pristup," odnosno jačanje postojećih (neprepoznatih, zanemarenih ili neadekvatno korišćenih) razvojnih potencijala i njihovo stavljanje u funkciju zadovoljavanja bazičnih razvojnih potreba dece. Princip se realizuje tako što se pažnja prvenstveno posvećuje proceni "snaga" svih aktera WR programa, insitira na jednodušnom poštovanju ličnosti i dostojanstva svakog participanta, preduzimaju se koraci da se poveća motivacija, satisfakcija procesom i aktivnostima, unapredi samopoštovanje, nada, optimizam, pro-socijalna orijentacija, socijalna povezanost i socijalna kompetencija.

- **Usmerenost na ishode**

WR je snažno usmeren na ishode, na budućnost, na ono šta treba da se postigne, a ne na sam proces i procedure kao takve, ili na prošlost (šta je, kako i zašto bilo). Već na prvom random sastanku WR tima se određuju krajnji ciljevi intervencije i traga za prečicama kojima se taj cilj može ostvariti, sve ostalo je manje važno. Plan i procedure se mogu menjati, "igrači" takođe, važno je da se "grabi prema opšteprihvaćenom cilju" i što pre postigne osamostaljivanje porodice i deteta. Otvorena orijentacija na ishode, razmagljuje scenu i u drugi plan stavlja birokratske i okoštale stručne procedure koje "moraju" da se obave po unapred utvrđenom planu. Princip se ostvaruje pažljivim planiranjem, formulacijom dugoročnih ciljevi, zatim njihovom konkretizacijom na etapne ciljeve, koji se dalje raslojavaju na zadatke, a ovi dalje operacionalizuju, odnosno pokrivaju strategijama, metodama i postupcima kojima će se najefikasnije ostvariti. Utvrđeni plan se podrvrgava seriji revizija, kojima se fokusiranje na ishode progresivno potencira,izoštrava i funkcionalizuje.

- **Istrajnost i kontinuitet.**

WR programi nisu namenjeni svim porodicama, već samo onima čija su deca pod velikim stepenom rizika da budu (ponovo) izdvojena i upućena na domski smeštaj. "Tri puta se meri," pre nego što se donese odluka o intervenciji, ali kada se takva odluka donese onda više nema odustajanja ili povlačenja. Obezbeđenje kontinuiteta servisa jeste jedna od bolnih tačaka klasičnog isparcelisanog sistema, gde se dete i porodica često upućuju od jednog do drugog servisa. Prepreke, dileme, izazovi i padovi se očekuju i prihvataju kao integralni deo procesa. Shodno metodologiji preuzetoj iz realitetne terapije ako se ne postigne zeljeni cilj onda nema odustajanja ili rasprave o tome zašto se nije uspelo, ko je za to kriv, već se postavlja jednostavno pitanje šta treba promeniti da bi se cilj ostvario. Krivica za neuspeh se ne traži kod deteta ili porodice, već se revidiraju planovi i strategije rada. WR tim počinje i zajedno završava partnersku saradnju. Neželjena ponašanja, neželjeni ishodi, incidenti se ne uzimaju kao indikator propusta porodice ili deteta, niti se uzimaju kao razlog za njihovo isključenje iz programa. U tom smislu WR nastupa kao "poslednji bedem odbrane" koji nema privilegiju da bira i odba-

cuje klijente, već je posvećen traganju za strategijama unapređenja stanja.

• Prirodnost - oslanjanje na prirodne, neformalne izvore podrške i pomoći

WR programi su izdanak pedagoškog naturalizma i divan primer diskretne društvene intervencije. Intervencija se usmerava na unapređenje prirodnog poretka stvari zadirući u privatnost porodičnog života onoliko koliko je to stvarno neophodno, u područjima koja ne mogu biti pokrivena prirodnim resursima i onoliko dugo koliko je potrebno da se pronađe i osposobi "prirodni" način rešavanja problema i unapređenja razvoja.

WR programi nastoje da koriste i uspostave balans između formalnih servisa i neformalnih potpornih sistema u lokalnoj zajednici, neposrednom porodičnom okruženju i "ličnoj sredini" pojedinca. U interesu deteta i porodice, koristi se sve što je na raspolaganju da bi se promene i unapređenja ostvrila što pre, a porodica osamostalila. Smatra se da je najbolji-najprirodniji način pomoći da detete ostane u prirodnoj sredini, da se osnaži porodični sistem i da se i dete i porocica što bolje integrišu u lokalnu zajednicu. Porodica, odnosno roditelji dobijaju primarnu poziciju ravnopravnih partnera u lokalizaciji i odabiru potpornih sistema, a značajne ličnosti iz proširene porodice ili lične okoline deteta se takođe ravnopravno uključuju u process.

• Timski pristup

WR je proces koji uključuje porodicu i dete, prirodni, neformalni sistem podrške, formalni sistem i agencije kao i relevantne servise lokalne zajednice koji jednodušno – timski rade na proceni potencijala i potreba porodice, kreiranju, realizaciji, evaluaciji i doterivanju individualizovanog plana aktivnosti usmerenog unapređenju funkcionisanja porodice u lokalnoj zajednici i njenom oposobljavanju da vodi odgovornu brigu o detetu.

Korišćenje različitih resursa i aktivna participacija stručnjaka različitog profila i specijalnosti zajedno sa članovima porodice i laicima iz lokalne zajednice obezbeđuje sveobuhvatnost pristupa –mobilizacija resursa. U isto vreme na taj način se povećava opasnost od parcijalizacije, "ko u klin ko u plocu" strategije, sto i jeste slabost klasicnog sistema pruzanja usluga. Tim je zapravo organizaciona forma koja valja da sacuva celinu pristupa, njegov jedinstveni duh i harmonizaciju pojedinih segmenata i aktivnosti. Bez tima unutar kojeg postoji stalna razmena ključnih informacija, otvoreno razmatranje problema i rešenja i jedinstvena politika realizacije dogovorenog je tačka na kojoj WR grade svoj jedinstveni identitet, dobijaju ili gube. Timovi su mobilni, njihov sastav se menja zavisno od konkretnog zadatka, a većina intervencija se obavlja "na terenu," po pravilu u porodici i u najpogodinje vreme, često vikendom i praznikom, kasno popodne, uveče.

• Koordinisana saradnja.

Koordinacija je zaštitni znak WR programa. WR programi su i nastali na pukotinama isparcelisanih, nepovezanih, a ne retko i suprostavljenih pristupa praćenih rigidnim zastupanjem sopstvene "filo-

sofije," nadmudrivanju ko je u pravu, ko je stručniji i važniji i prebacivanju odgovornosti za propuste, neuspehe ili incidente. Ako je WR po nečemu jedinstven i ako je doneo neko unapređenje u odnosu na ranije modele rada onda je to bez ikakve sumnje insistiranje na koordinaciji rada različitih faktora I aktera.

WR je i nastao kao reakcija na podeljenost, isparcelisanost i nedovoljnu usklađenost rada različitih društvenih faktora koji se na ovaj ili onaj način pojavljuju kao akteri u pomoći detetu i porodici. WR je inspirisan idejom da se faktori i insitucije povezuju u skladu sa potrebama deteta, a ne da se dete i porodica "potucaju od nemila do nedraga," od jedne do druge organizacije, službe ili servisa. Problem saradnje i koordinacije WR progami rešavaju preko jednostavnog i delotvornog zahteva: "Jedna porodica – jedan plan" ili "Jedan plan i program za sve." To drugačije znači da svi pozvani i zainteresovani akteri koji rade sa jednom porodicom imaju obavezu da učestvuju u kreiranju i doterivanju jedinstvenog plana rada, a taj plan dalje služi kao obruč na buretu.

WR PROCESI I AKTIVNOSTI

WR je kompleksan, dinamičan, planiran i vođen proces, zasnovan na timskom radu potencijalno velikog broja saradnika, članova porodice, ljudi iz njihovog neposrednog okruženja, stručnjaka i predstavnika vladinih ili nevladinih organizacija, koji ravnopravno učestvuju u procesu planiranja, realizacije i evaluacije niza međusobno povezanih i usklađenih aktivnosti.

Proces rada se odvija kroz sledeće četiri osnovne faze:

1. Orijentaciono-pripremna faza
2. Faza formulisanja i usvajanja inicijalnog individualizovanog plana rada tima
3. Faza realizacije, primene plana rada
4. Faza tranzicije i terminacije
5. Faze se prirodno nadovezuju jedna na drugu, a ukupan ciklus, iako zavisi od prirode slučaja i stepena angažovanosti i efikasnosti aktera, obično traje oko 14 nedelja

1. ORIJENTACIONO-PRIPREMNA FAZA.

Glavni zadatak u ovoj fazi je angažovanje aktera, participanata, njihova orijentacija na predstojeći zajednički rad, razjašnjavanje potrebe, ciljeva i načina rada, otklanjanje prisutnih smetnji, kao i konstituisanje WR tima za datu porodicu, odnosno dete.

Rad počinje inicijalnim sastankom porodice, obično roditelja, roditelja i deteta ili čak celog porodičnog sistema, sa WR facilitatorom. Sastanak se zakazuje u dogovoru sa porodicom, u vreme i na lokaciji koja je za porodicu najprihvatljivija, a facilitator nastoji da sastanku da karakter polu-strukturirane, neocenjivačke i otvorene partnerske konverzacije o potrebama i mogućnostima zajedničkog rada. Sastanak obično traje između

jednog i tri sata, a facilitator može odlučiti da vidi kompletnu porodicu, ili posebno roditelje, a posebno dete. Konkretniji zadaci pripremno-orijentacione faze su:

- **Orijentacija.** Osnovna svrha orijentacije je da obezbedi "Informativni pristanak." Facilitator najpre predstavlja program, upućujući porodicu u to šta, kako, koliko dugo i na koji način će biti rađeno. Pored prednosti prihvatanja programa, porodica se suočava sa mogućnim rizicima i upoznaje sa alternativnim programima u lokalnoj zajednici, a sve to da bi porodica mogla da donese zrelu odluku o tome da li da prihvati participaciju u WR programu ili ne. Pošto se porodica izjasni za prihvatanje programa diskutuju se pravno, administrativna i etička pitanja od značaja za poseban slučaj i program u celini. Porodica i facilitator potpisuju formular sličan "ugovoru" o prihvatanju usluga, unutar kog su definisane uloge i očekivanja participanata, a porodica potpusuje formular kojim ovlašćuje-odobrava facilitatoru da razgovara sa osobama koje su inidkovane kao potencijalni članovi WR tima.
- **Procena snaga i potencijala porodice.** Facilitator nastoji da stvori uslove, podstakne i omogući porodici da opiše svoj način života, porodične tradicije i vrednosti i uopšte način na koji porodica funkcioniše. Inicijalna procena obuhvata potencijale i potrebe porodice, kao i porodičnu "kulturu." Fokus se od samog početka stavlja na "snage" i potencijale porodice. Porodica se podstiče i usmerava da otkrije i definiše sopstvene snage, da opiše ono što je u prošlosti "radilo," postupke i situacije u kojima je porodica uspevala da izađe na kraj sa sličnim problemima. Ovom prilikom se identifikuju i ljudi iz neposrednog okruženja koji suiI bili, ili bi mogli biti uspešni u stišavanju ili saniranju problema porodice.
- **Procena potreba porodice.** Pažljivo se razmatraju poterbe porodice, koje se odmah stavljaju u funkcionalnu vezu sa razrešavanjem problema i osnaživanjem porodice, odnosno aktiviranjem snaga. Pitanje se postavlja u formi: "Šta je potrebno da bi se to prevazišlo, postiglo, ostvarilo, aktiviralo?" Na taj način "potrebe" ne funkcionišu nezavisno već kao neophodni uslovi i motivi za unapređenje porodičnog sistema i razvoja deteta.
- **Vizija budućnosti.** Porodica se podstiče da opiše svoja očekivanja i viziju onoga što se želi postići kroz WR proces. Takva očekivanja se zajedno evaluiraju sa stanovišta realističnosti a po mogućstvu se iskazuju u konciznim, jasnim i merljivim formulacijama. Vizija služi kao neka vrsta zvezde severnjače WR timu u daljem formulisanju ciljeva i zadataka rada i održavanje pravilnog kursa aktivnosti.
- **Identifikacija potencijalnih članova WR tima.** Na temelju analiza potreba i snaga porodice, identifikuju se osobe koje mogu biti od pomoći porodici ili/I detetu u daljem toku WR procesa. Takve osobe mogu biti članovi (proširene) porodice, rođaci, prijatelji, susedi, značajne ličnosti iz lokalne sredine kao i predstavnici pojedinih vladinih ili nevladinih organizacija. Potencijalni doprinos i uloga svake takve osobe se pažljivo pretresa, a sastank se završava jednodušnim dogovorom sa facilitatorom ko treba da bude pozvan na prvi WR tim

sastanak. Niti jedan stručnjak, ma kako kompetentan bio, neće ući u WR tim ako sa tim nije saglasna porodica.

- **Identifikovanje porodičnog advokat ili porodičnog partnera.** U mnogim WR programima ne samo da se u neposredan rad tima inkorporia određen broj osoba iz lične okoline porodice već se i određuje jedna osoba iz tog kruga da igra ulogu medijatora između porodice i formalnog sistema uključujući i facilitatora. Takva osoba treba da bude neko ko je i sam prosao/la kroz slične porodične krize, uživa poverenje porodice, poseduje spremnost i sposobnost da artikulise, bori se za i zastupa interese porodice.
- **Inicijalni plan intervencija u kriznim situacijama.** WR programi se odvijaju u "otvorenim uslovima", odnosno u prirodnoj – nekontrolisanoj sredini, a namenjeni su porodicama sa višestrukim potrebama i rizicima, pa su stoga po pravilu skopčani sa velikim izazovima i turbulencijama. Zato nezaobilazan zadatak već prve faze čini i razvoj inicijalnog plana kriznih intervencija. Porodica se podstiče da razmisli i opiše šta, na osnovu njihovog iskustva, može krenuti naopako šta sve i kome može da se dogodi, koje su urgentne potrebe porodice itd., a zatim se razvija kratak plan ko, šta, kada i kako treba da učini ako se takva situacija naslućuje. Takav inicijalni plan se razvija odmah, čak pre prvog sastanka tima, ali se naravno docnije dograđuje, formuliše na sažet i jasan način, čine se kopije za svakog učesnika u WR programu, a u mnogim slučajevima se organizuju probni treninzi kako bi se osiguralo da su svi sve razumeli i znaju kako da postupe. Ukoliko postoje akutne krize ili smetnje hitno se razvija plan i preduzimaju mere za saniranje takvnih stanja kako bi porodica mogla relativno neopterećena ući u program i proces planiranja.

U međuvremenu između prve i druge faze Facilitator sumira urađeno, priprema radnu kopiju za prvi sastanak tima i obavlja razgovore sa identifikovanim osobama, informiše ih o mogućnosti da budu ukljuceni u WR team, proverava njihovu motivisanost, pruža odgovarajuće informacije i objašnjenja i zakazuje prvi sastanak WR tima.

2. FAZA FORMULISANJA I USVAJANJA INICIJALNOG PLANA RADA

Planiranju se kod WR procesa posvećuje izuzetna pažnja. To je pre svega jasno konkretizovan i operacionalizovan način da se promoviše puna participacija porodice, ali i svih drugih aktera bilo da oni dolaze iz formalnog ili neformalnog sistema. Dobar plan služi kao navigator koji objedinjava i usmerava aktivnosti članova tima koji su po mnogim krakteristikama međusobno veoma različiti. Plan definiše kuda se ide, šta se želi postići, na koji način, ko šta treba da radi, kako će se međusobno komunicirati i kako će se rezultati evaluirati.

Prvi sastanak tima koji obično traje 90 minuta (ako je potrebno da se održe dva sastanka onda se drugi zakazuje ne kasnije nego u roku od 7 -10 dana) počinje predstavljanjem učesnika i dogovorom o saradnji, a za-

vršava se formulisanim planom zaštite koji se u najkraćem roku štampa i dostavlja svim akterima. Ključne komponente faze planiranja su sledeće:

- **Utvrđivanje i usvajanje pravila zajedničkog rada.** Kako se WR zasniva na timskom radu više aktera to se najpre razmatraju, diskutuju i usvajaju pravlia zajedničkog rada, načini međusobnog komunicicranja, očekivanja u pogledu privatnosti i poverljivosti informacija, pravila u odnosu na partnerstvo, ne-diskriminaciju, i druga proceduralna i etička pitanja koja mogu biti od značaja za etičnu i efikasnu saradnju u heterogenom timu.
- **Utvrđivanje liste "snaga" porodice.** Porodici se daje prilika da se predstavi sa pozitivne strane, da se u fokus stave njene trenutne i potencijalne snage i da se svima stavi na znanje da će u fokusu biti upravo zdravi potencijali, snage i razvoj a ne patologija, problem i disfunkcionalnost. Prethodno pripremljena lista "snaga" se pažljivo razmatra pri čemu se pruža mogućnost svim učesnicima da tu listu dopune ili izmene. Utvrđena lista "snaga" porodice sada može da posluži za formulisanje onoga što se želi postići kroz WR proces i aktivnosti;
- **Formulisanje misije tima.** Svi akteri su pozvani da promisle o tome šta je zapravo osnovna svrha zajedničkog rada, te šta se želi postići kao krajnji cilj. Misija je formulisanje dalekoročnog i opšteg cilja angažovanja WR tima i služi kao vodič, kao neka vrsta kompasa za koordinaciju aktivnosti članova tima i međusobno usklađivanje aktivnosti u pojedinim fazama I segmentima rada. Misija treba da obezbedi zajedničku politiku i duh tima.
- **Utvrđivanje liste potreba i problema porodice.** Prethodno skicirana lista bazičnih i urgnentih potreba porodice i razvojnih potreba deteta se pretresa i dopunjava, klasifikuje i formuliše definitivna lista. Te potrebe se dalje pretresaju sa stanovišta njihove prirodne povezanosti sa identifikovanim "snagama" i zeljenim ishodima. Lista se dalje redukuje na najviše 5 urgentnih potreba, za koje se veruje da su ključne za izazivanje željenih promena, ili da se njihovim zadovoljavanjem najpre mogu ostvariti promene, unaprediti motivacija i optimizam u pogledu konačnog i trajnog unapređenja stanja.
- **Utvrđivanje ciljeva i merljivih indikatora uspešnosti.** WR programi su uvek usmereni prema ishodima, ali u istoj meri i oslonjeni na objektivizirane i po mogućstvu merljive indikatore uspešnosti tako da među članovima tima ne bude zabune oko toga da li su neki ciljevi ostvareni, u kojoj meri i koliko uspešno.
- **Utvrđivanje strategija.** Članovi tima se pozivaju da slobodno tragaju za različitim (alternativnim, kreativnim, obećavajućim) individualizovanim strategijama za razrešavanje problema, zadovoljavanje potreba i aktiviranja, korišćenja i unapređenja "snaga." Kada se identifikuju obećavajuće strategije onda se biraju i rafiniraju one koje su u najvećoj meri oslonjene na "snage" i potrebe porodice i u najvećoj meri se uklapaju u uobičajeni porodični stil te tako imaju najveće izglede da lako i brzo budu usvojene i postanu trajni repertoar budućeg porodičnog funkcionisanja.

- **Formulisanje i podela zadataka.** Svaka od prihvaćenih strategija se dalje rasčlanjuje na specificne zadatke-korake, koji se formulišu na jednostavan i jasan način a takođe uključuju precizne i merljive indikatore uspešnosti. Članovi tima se pozivaju da prema svojim interesovanjima, znanjima i veštinama preuzmu neke od tih zadataka, a zatim se utvrđuje način međusobnih komunikacija, priznanja međusobne podrške i provere ostvarenog.
- **Plan za krizne situacije i očuvanje bezbednosti učesnika.** Ranije skicirani plan za krizne situacije se dopunjuje, dograđuje i precizira, tako da dobija kvalitet operativnog plana. Identifikuju se rizici, razrađuju strategije i utvrđuju postupci.
- **Usvajanje inicijalnog plana i programa rada.** Finalni produkt ove faze rada je Inicijalni plan rada, koji služi kao glavni dokument i ključni faktor koordinacije sveobuhvatnih i raznorodnih aktivnosti WR tima. Izraz "Inicijalni" treba da stavi na znanje da je plan fleksibilan i uvek otvoren za izmene i dopune u skaldu sa tokom i ishodima intervencije. Taj plan uvek sadrži: misiju tima, listu snaga porodice, listu potreba porodice, odabrane strategije unapređenja porodice, zadatke i merljive indikatore uspešnosti.

3. FAZA PRIMENE- REALIZACIJA PLANA RADA

Formulisanje i usvajanje inicijalnog WR plana i podela zaduženja označava početak realizacije zadataka. Taj rad se odvija sinhrono na tri nivoa:

Održavanje i unapređenje timskog rada. Timskom radu, kompoziciji, dinamici i efikasnosti rada tima se kod WR programa posvećuje posebna i stalna pažnja. Facilitator ohrabruje članove tima da izraze stepen svoje satisfakcije, smetnje, ili nezadovljstva. Na zajedničkim timskim sastancima se otvoreno diskutuju stepen međusobnog poverenja, kvalitet kooperacije, i razrađuju strategije za unapređenje saradnje i efikasnosti.

Samostalni rad članova tima. Ispunjavajući te zadatke članovi tima u najvećoj meri komuniciraju sa članovima porodice, ali isto tako i međusobno ili sa osobama i stručnjacima izvan WR tima. U ovoj fazi je naročito značajna uloga facilitatora koji prati razvoj događaja, kontaktira svakog člana tima da proveri da li postoje bilo kakve prepreke ili teškoće u realizaciji planiranih aktivnosti, ohrabruje ih i pruža podršku. Porodični advokat, po potrebi pomaže porodici da artikuliše svoje posebne potrebe, nastupa kao glasnogovornik i zastupa interese porodice pred timom ili institucijama sistema. Još jednom inicijalni plan rada prema kojem se svi članovi tima upravljaju obezbeđuje fokusiranost intervencije, odnosno koordinaciju i sinhronizaciju raznolikih aktivnosti većeg broja članova tima.

Regularni timski sastanci. Održavanje regularnih (timskih sastanaka u početku svake 2 - 3 nedelje, kasnije svakog meseca ili čak ređe) čini se ključnim za način rada kakav neguje WR, zato što je diferentia specifica ovog pristupa uparvo u premošćenju nepovezanosti komponenata sistema zaštite dece i porodice. Sastanci imaju unapred utvrđen dnevni red koji uobuhvata pregled ostvarenja, procenu adekvatnosti inicijalnog plana, izmene i dopune plana, podela novih zaduženja i izveštavanje. Proces

rada WR tima na regularnim sastancima se razvija preko sledećeg spleta aktivnosti:

- **Identifikovanje i isticanje postignuća.** Na početku svakog sastanka tima, porodica je prirodno "član" tima, facilitator podstiče članove tima da iznesu šta je postignuto, odnosno pozitivna iskustva. Na taj način se podiže moral tima i porodice, a celokupan projekat se fokusira na pozitivno i postignuća.
- **Procena funkcionalnosti plana rada.** Kako je plan rada taj koji drži sve karike povezanim i usklađenim važno je da bude stalno podvrgavan preispitivanjima i doterivanjima. Ta dogradnja plana obuhvata:
    - o **Analizu ostvarivanja zadataka.** Svi članovi tima podnose kratak izveštaj o tome da li su u kojoj meri i sa kakvom uspešnošću realizovali prihvaćene zadatke. Diskusija se vodi tako da se nikada ne pita niti diskutuje o tome zašto nešto nije urađeno, niti da se traži krivac za propuste već se jednostavno postavlja pitanje: "šta treba promeniti-uraditi" da bi se postigli željeni rezultati ili treba li taj zadatak izostaviti ili možda promeniti njegovu formulaciju?
    - o **Proveru strategija i metodologije izvršenja zadataka.** Neki dobro formulisani zadaci mogu biti loše izvedeni, zasnovani na neadekvatnoj, nefunkcionalnoj generalnoj ili specifičnoj strategiji. Strategije nisu tabu, te ako stvari ne idu kako valja krivica se neće uvek tražiti kod deteta ili porodice već možda u samim odabranim strategijama realizacije zadataka.
    - o **Provera prema ishodima.** Formulisani ciljevi, odnosno željeni ishodi - indikatori uspešnosti i jesu formulisani u merljivim formulacijama kako bi svaki član tima uključujući porodicu i dete mogao jasno da vidi da li se stvari kreću prema željenim rezultatima, da li je taj progres dovoljno brz, u kojim segmentima se ostvaruje progres, a u kojim zastoj ili čak regresivni trendovi?
- **Izmene i dopune plana rada.** Na temelju prethodnih analiza, na licu mesta se prave neophonde izmene i dopune plana i programa. Tim ponovo traga za efikasnijim strategijama, formuliše nove zadatke, zadatke "pokriva" odgovarajućim postupcima, utvrđuje indikatore provere uspešnosti.
- **Podela novih zaduženja.** Jednom utvrđeni novi zadaci se ponovo raspodeljuju, prema preferencijama članova tima i utvrđuju rokovi za njihovo ostvarivanje.
- **Informisanje - Izveštavanje.** Sažet, koncizan i jasan izveštaj sa timskog mitinga se dostavlja svim učesnicima, a ti izvestaji služe kao baza za izradu tromesečnog izveštaja o ostvarenom progresu i šestomesečnog pretresanja adekvatnosti tretmana koji se odvijaju na međuagencijskom nivou.
- **Uvežbavanje intervencija u kriznim situacijama.** Na temelju inicijalnog plana intervencija u kriznim situacijama i docnijih sazna-

ja u ovoj fazi se preciznije utvrđuje plan i uvežbavaju strategije i postupci koji će se primenjivati u takvim situacijama.

Na taj način inicijalni plan rada, ma kako detaljno bio urađen, se pretvara u živ organizam koji trpi stalne dopune i izmene čime se sve više individualizuje i to na oba kraja, prema osobenstima deteta i porodice ali i prema osobenostima tima i lokalne zajednice.

4. FAZA TRANZICIJE

Postepeno eliminišući nerealistične ciljeve i neefikasne strategije tim ustaljuje balansiran odnos između potreba i potencijala, stratigija i intervencija, ostvaruje zadatke na efikasan način i u pravo vreme, što sve doprinosi da se stanje u porodici unapređuje, a sve više gasi potreba za intervencijom spolja. Potreba za prelaskom iz stanja relativno intenzivnog rada na tranzicioni plan se prepoznaje i od strane porodice i tima kao celine. Sa metodološkog stanovišta dalji proces se odvija preko sledećih aktivnosti:

- **Iniciranje.** Kada za to dođe vreme facilitator, obično u više navrata, razgovara sa detetom i porodicom i razmatra zrelost porodice za osamostaljivanje. Sva relevantna pitanja, naročito problem koji mogu nastupiti se pažljivo diskutuju i traga za idejama kako se ti problemi mogu izbeći, ublažiti ili razrešiti.
- **Plan tranzicije.** Obrisi plana terminacije i osamostaljivanja su uvek formulsani na samom početku rada, prilikom formulisanja inicijalnog plana rada. Facilitator, a u izvesnim slučajevima i porodični advokat iznosi pred tim potrebu za intenzivnim radom na tranziciji i otvara mogućnost svim članovima tima za input. Procenjuje se zrelost porodice za izlazak iz programa, traga se za potrebnim i mogućnim resursima podrške i pomoći porodici tokom procesa osamostaljivanja, utvrđuju se stepeni rizika i razvijaju strategije za krizne intervencije i rasparvlja o potebi, načinima i vremenu regularnih provera. Facilitator sumira raspravu i na sledeći sastanak tima donosi razvijen plan tranzicije. Tim zatim rasprvlja i utvrđuje vremenske okvire tranzicije, i unosi promene u postojeći plan rada tima shodno potrebi fokusiranja na tranzicione procese.
- **Plan za krizne situacije.** Sastavni deo tranzicionog plana obavezno predstavlja i razrađen plan postupanja u eventualnim kriznim situacijama. Pored postupaka kojima se porodica obučava da prepozna rane znake nadolazeće krize, kako da se postavi kada kriza naiđe, plan naročito inisitira na obezeđenju porodice sa telefonima osoba kojima može/treba da telefonira u takvim okolnostima kako bi se minimizirale posledice.
- **Formalni plan izlaza iz programa.** Na osnovi svega formuliše se dokument o izlazu iz programa koji po pravilu sadrži razloge za intervenciju, šta je rađeno, koje su snage porodice, šta jeste a šta nije postignuto i kakvi bi oblici podrške i pomoći ubuduće mogli biti potrebni. Ukoliko tranzicija podrazumeva da porodica nastavi sa nekim drugim intervencijama onda se po pravilu to radi tako što se porodica predaje "iz ruke u ruku," odnosno tako što se održi sa-

stanak na kome se porodica predstavi i preda u nadleznost novom pružaocu usluga. Pismo kojim se porodica predstavlja eventualnom budućem stručnjaku se predaje porodici tako da ga može aktivirati i koristiti u svako vreme ako proceni da takva potreba postoji.

- **Proslava.** Uobičajeno je da se organizuje izvesna ceremonija "otpusta" kojoj prisustvuju svi akteri kojom prilikom se akcenat stavlja na zajednički uspešan rad i ono što je postignuto.
- **Praćenje, provere i otvorena vrata.** Porodici se uvek ostavljaju "otvorena vrata" odnosno mogućnost da se obrati pojedinim članovima tima, razjašnjavaju situacije u kojima bi to bilo potrebno i poželjno. Takođe se utvrđuje raspored i okolnosti vezane za regularne provdre i evaluaciju;

EVALUACIJA WR PROGRAMA

WR je mlada organizaciono-metodološka orijentacija tako da još uvek ne postoji kritična masa sveoubhatnih i metodološki rafiniranih studija evaluacije kako bi se davale odgovorne ocene. Pored toga WR predstavlja "tvrd orah" za evaluaciju zbog svoje kompleksnosti, višeslojnosti, širokog zahvata, a naročito zato što se insistira na prilagođavanju rada osobenostima lokalnih zajednica, zatim prodica, dece a čak i drugih aktera u WR procesima i aktivnostima. To prilagođavanje-individualizacija se odvija na tekućoj bazi, tako da su razlike između projekata, unutar projekta ili tokom izvođenja projekta na početku i kraju, često veoma velike.

Prvi krug evaluativnih studija se temeljio na izveštajima o radu na pojedinačnim slučajevima i izveštajima upućenim naručiocu projekta kao celine. Ti izveštaji i studije su pune (nekritičnog) oduševljenja, misionarskog entuzijazma učestvovanjem u nečemu novom i neuobičajenom. Porodice i deca saopštavaju veću motivaciju za učešće i rad, veću satisfakciju tretmanom i novom ulogom participatora, kao i osećanje da napreduju, makar u pogledu kvaliteta življenja, socijalne integrisanosti i sl. Kamradt, B. (2000) navodi sledeće rezultate: Smanjenje populaciju u domovima i zavodima sa 375 na 60; smanjenje upućivanja korišćenja psihijatrijske hospitalizcije sa 5000 dana godišnje na 200 dana; smanjenje upućivanja u korekcione institucije za maloletnike sa 385 na 285 godišnje, smanjenje cene smeštaja sa 6000 USD za korekcioni, 7200 USD za zavodski ili cak 15 – 18000 USD za psihijatrijski na 4350 USD mesečno za WR servise. Sledeće tri stvari su izgleda zajedničke i nesporne za većinu WR programa: (a) veća satisfakcija porodica, (b) ubedljiva isplativost (3 do 5 puta) u odnosu na klasični način pružanja usluga i (c) nenarušena bezbednost učesnika i lokalne zajednice. Za američkog poreznog obveznika i političare koji donose odluke to su tri dovoljna razloga da WR inicijativa bude prigrljena, ozvaničena i širena.

Drugi krug evaluacija se zasnivao na tzv. eksternim, neutralnim, ekspertskim evaluacijama procesa i ishoda naručenim od strane donator (pilot) projekata. Rezultati tih evaluacija se u suštini ne razlikuju od prethondih, ali je njihov uticaj na ozvaničavanje WR bio mnogo autoritativniji, što je kao rezultat donelo dalje širenje WR inicijativa i servisa.

Treći krug evaluacija se zasniva na studijama praćenja putem višetrukih horizontalnih preseka unutar WR grupe, odnosno grupe koja je izložena tretmanu. Te studije su pokazale da do unapređenja dolazi u "izvesnoj" do "značajnoj" meri te da su napređenja u mnogim merenim oblastima čak statistički značajna na nivou .01. Ti nalazi su dalje podigli temperature i ugled WR, ali i postavili zahtev za primenom metodološki kompleksnijeg i adekvatnijeg nacrta evaluacije.

Zahlađenje je, kao i obično, došlo sa kontrolisanim (kvazi)eksperimentalnim studijama, studije praćenja sa kontrolnom i eksperimentalnom grupom. Do 2003 Godine je objavljeno tek devet takvih studija, a njihov detaljan pregled može naći na web situ Nacionalne WR inicijative (www.rtc.pdx.edu). Te studije su obuhvatile primenu WR kod dece i mladih u sve tri ključne oblasti primene WR oblast socijalne zaštite, maloletničkog pravosuđa i mentalnog zdravlja dece i mladih. Rezultati su šarenoliki. Najpre je takođe utvrđeno da deca iz WR programa po većini merenih kriterijuma uistinu napreduju, da je kod većine tih varijabli napredak (statistički) značajan, ali da su rezultati mršavi kada se sve stavi zajedno (međugrupni kontekst) odnosno da i pored snažnih pozitivnih tendencija promene ne dostižu nivo (statističke) značajnosti!? Zaključujući rezultata komparativne studije, Edmunds (2006), tretmana dece (6-12 godina) dijagnostikovne sa disruptivnim poremećajima (većinom ADHD) preko WR i klasične pretežno medikamentozne terapije pokazuju da je kod obe grupe tokom šestomesečnog perioda praćenja doslo do izvesnog poboljšanja, ta poboljšanja su u WR grupi stabilnija i intenzivnija, mada ne i statistički značajna.

Kritika na račun WR ide ruku pod ruku sa kritikom metodologije evaluativnih projekata, odnosno da se "ne meri ono sto je suština WR," njegova kompleksnost, visoka individualizovanost i promene na više nivoa, uključujući i lokalnu zajednicu.

Svakako će biti potrebna nova evaluativna istraživanja WR inicijativa, kao i ozbiljniji rad na konceptualizaciji, modelovanju sub-programa i njihovoj stanrdizaciji pre nego što WR dobije klavitet "preporučenog" programa. No, i bez toga ova inicijativa i programi su još uvek u velikoj ekspanziji, kako u USA tako i u svetu.

*
* *

Prikazane WR inicijative, programi i procesi su jedan od izdanaka savremenih koncepta rada sa decom u sukobu sa zakonom. Po svojoj prirodi ti programi se često svrstavaju u "alternativne." Međutim po snazi koju nose u sebi, a po svemu sudeći i po prvim rezultatima oni spadaju u grupu inicijativa koje su u velikoj ekspanziji i ubrzano grade put ka sopstvenom identitetu, odnosno "trećoj sili," autentičnom načinu pristupa i rada sa decom, porodicama i lokalnim zajednicama koji je mnogo više nego alternativa za institucionalizaciju.

Moje je uverenje da upravo WR i slične inicijative mogu, sa nužnim izmenama naravno, lako biti primenjene i u našoj praksi. Pored upravo diskutovnaih organizacionih, konceptualnih i metodoloških karakteristi-

ka, sledeća tri posebna razloga su me navela da toplo preporučim našoj stručnoj javnosti razmatranje WR inicijativa:

1. WR inicijative se idealno uklapaju u koncept, strategiju i principe reforme i razvoja sistema socijalne zaštite i sistema maloletničkog pravosuđa u Srbiji;
2. WR mogu doprineti da se konačno prigrli i promoviše "neformalni sistem" koji je na svoju grbaču prihvatio i izneo svu težinu socijalne dezorganizacije tokom prethodnih par dekada. Drugačije nego u zapadnom, razvijenom svetu, porodica i njeni (neformalni) potporni sistemi još uvek funkcioniše i upravo ih zato ne treba zanemariti da smo ih docnije "vadili iz pepela" ili "pravili od blata," što, istine radi, WR i jeste u nekoj meri;
3. Razvoj nevladinih organizacija i privatnih inicijativa i servisa definitivno menja dihotomnu podelu sistema potpore na formalin i neformalni sistem. Upravo ta nova "treća sila" može preuzeti ključne funkcije u promociji i ustoličavanju koncepata i prakse srodne WR inicijativama.

WR inicijative, programi i servisi ne promovišu socijalnu inkluziju dece i mladih sa problemima u ponašanju, emocionalnom razvoju i kompleksnim razvojnim potrebama, oni su nastali na talasu deinstitucionalizacije, "normalizacije", inkluzije i predstavljaju kondenzaciju tih pokreta i koncepata, kao i njihovu operacionalizaciju u oblasti organizacije sistema, vođenja servisa i pruzanja usluga takvoj deci i njihovim porodicama. Uključujući u proces rada, stavljajući u ravnopravan položaj, očekujući spremnost na promene i nužna unapređenja kako od pojedinca (dete), tako i od porodice i lokalne zajednice, WR inicijative otvaraju potpuno nove perspektive u pogledu socijalne inkluzije.

LITERATURA

1. Bruns, E.J., Rast, J., Peterson, C., Walker, J., Bosworth, J. (2006): Spreadsheets, service providers, and the statehouse: Using data and the wraparound process to reform systems for children and families. American Journal of Community Psychology, 38, 201-212
2. Burchard JD, Bruns, EJ, & Bruchard SN (2002): The wraparound approach. In Community treatment for youth: Evidence-based interventions for severe emotional and behavioral disorders. Edited by Burns BJ, Hoagwookd K., New York, Oxford University Press.
3. Burns, B. J., Schoenwald, S. K., Burchard, J. D., Faw, l., Santos, A. B. (2000): Comprehensive community-based interventions for youth with severe emotional disorders: Multisystemic therapy and the wraparound process. Journal of Child and Family Studies, 9, 283 - 314
4. Carney, M. M., & Buttel, F. (2003): Reducing juvenile recidivism: Evaluating the wraparound services model. Research on Social Work Practice, 13, 551-568
5. Cox, K. F. (2005): Examining the role of social network intervention as an integral component of community-based, family-focused care. Journal of Child and Family Studies, 14, 443-454
6. Cutrona, C. E., & Cole, V. (2000): Optimizing support in the natural network. In S.
7. Cohen, L. G. Underwood & B. H. Gottlieb (Eds.) Social support measurement

and intervention: A guide for health and social scientists (pp. 278-308), New York: Oxford University Press.
8. Eber, J. (2003): The Art and Science of Wraparound. Bloomington, IN: Forum on Education at Indiana University.
9. Edmunds, L. D. (2006) Examinining the efficacy of wraparound programs for children with disruptive behavior disorders and the efficacy of caregivers skills program versus psychotropic medication as an adjunct to treatment, A Doctoral Disertation, Aragosy University, Sarasota
10. Kamradt, B. (2000) Wraparound Milwaukee: Aiding youth with mental health needs. Juvenile Justice 7, 14-23
11. Pullman, M.D., Kerbs, J., Koroloff, N., Veach-White, E., Gaylor, R., & Sieler, D. (2006), Juvenile offenders with mental health needs: Reducing recidivism using wraparound. Crime and Delinquency, 52, 375-397
12. Rast, J., Bruns, E.J., Brown, E.C., Peterson, C,R., & Mears, S.L. (2007): Impact of the wraparound process in a child welfare system: results of a matched comparison study. Social Work Research.
13. Spoth, R., & Redmond, C. (2000): Research on family engagement in preventive interventions: Toward improved use of scientific findings in primary prevention practice. The Journal of Primary Prevention, 21, 267 -284
14. Walker, J. S. (2006): Strenghening social support: Research implications for interventions in children's mental health. Focal Point: Research, Policy, and Practice in Children's Mental Health, 20 (1), 3-9
15. Walker, J. S. (2008): How, and Why, Does Wraparound Work: A theory of Change. Portland, OR: National Wraparound Initiative, Portland State University
16. Walker J. S., Koroloff N., & Schutte K (2003): Implementing high-quality collaborative Individualized Service/Support Planning: Necessary conditions, Portland OR: Research and Training Center on Family Support and Children's Mental Health.

WRAPAROUND INITITATIVES AND SERVICES FOR CHILDREN AND YOUTH WITH COMPLEX NEEDS AND SEVERE EMOTIONAL AND BIHEVIORAL DISTURBANCES

"It seems like when a student goes into crisis, the first thing we do is refer him to someone else." *(Author unknown)*

The core purpose of this article is to present and critically analyze the Wraparound Initiative- set of contemporary, innovative, cost effective and evidence based models of service planning and delivery to children, youth and families with severe disturbances and complex needs. Wraparound services are created with aim to keep children in families and local communities by enhancing strengths of children, activating informal family support system, and coordinating community resources available, and are integral part of continuum of care system which is to be child centered, family focused and community based.

Social background and conceptual-methodological characteristics of origin, development and expansion, core principles, processes,

phases and activities of Wraparound Initiatives, as well as review of controversial results of evaluative studies are discussed.

This article is written with intention to stimulate interest and provide basis for creative and culturally sensitive replication of Wraparound concepts, principles and strategies in the field of social protection of children and youth in conflict with the law in Serbia, which would eventually lead toward further diversification of services offered.

Key words: Wraparound, System of care, Children with complex needs, Deinstitutionalization, Diversification, Decentralization, Social Inclusion, Children in conflict with the law

II DEO

PSIHIJATRIJSKI POREMEĆAJI U DETINJSTVU I INKLUZIVNO OBRAZOVANJE

DECA I MLADI SA POREMEĆAJIMA MENTALNOG ZDRAVLJA I PONAŠANJA I INKLUZIVNO OBRAZOVANJE

Veronika Išpanović-Radojković
Univerzitet u Beogradu,
Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju

Mentalni poremećaji i poremećaji ponašanja nisu retkost u životu dece i mladih. Jedna petina dece i mladih (20%) uzrasta do 18 godina pati od razvojnih, emocionalnih ili problema ponašanja, a oko 10-12% ima neki mentalni poremećaj. Poremećaji mentalnog zdravlja u detinjstvu predstavljaju težak teret za dete i porodicu ali i za društvo u celini, a često predstavljaju i uvod u mentalne poremećaje u odraslom dobu. Deca sa ozbiljnim i dugotrajnim osećajnim smetnjama i teškoćama u ponašanju, kao što su, na primer hiperkinetična deca, deca sa asocijalnim i antisocijalnim ponašanjem, deca sa pervazivnim poremećajima razvoja, imaju potrebe za posebnom pomoći u oblasti komunikacija i interakcija deteta, saznajnih sposobnosti i učenja, emocionalnih i socijalnih funkcija ili u više oblasti istovremeno. Posebne usluge i podrška deci sa poremećajima mentalnog zdravlja i ponašanja mogu biti pruženi u vidu specijalno pedagoškog i/ili psihološko-psihijatrijskog tretmana u zdravstvenoj ustanovi ili ustanovi socijalne zaštite, zatim, u vidu odgovarajućih programa edukacije u okviru inkluzivnog obrazovanja, delimično inkluzivnog obrazovanja ili specijalnog obrazovanja, a zavisno od uzrasta, vrste i težine smetnji koje dete ispoljava i mogućnosti koje postoje u okruženju deteta.. Za decu sa poremećajima mentalnog zdravlja i ponašanja škola je ne samo okruženje u kome dete stiče nova znanja, razvija sposobnosti komunikacije i socijalizuje se nego je to okruženje koje može imati i značajan terapijski efekat, kako na dete tako i na detetovu porodicu, koja je, vrlo često, i sama disfunkcionalna. Nažalost, veliki broj dece sa poremećajima mentalnog zdravlja i ponašanja ostaje van tokova regularnog školovanja ili ono biva prekinuto pre vremena zbog prepreka u vidu zakonskih propisa, diskriminatornih institucionalnih politika i praksi, neodgovarajuće obuke nastavnog osoblja i mnogih drugih prepreka.

Ključne reči: deca sa mentalnim i poremećajima ponašanja, posebne potrebe dece ometene u razvoju, inkluzivno obrazovanje, multifokalne i sistemske intervencije

Mentalni poremećaji i poremećaji ponašanja nisu retkost u životu dece i mladih. Naprotiv, problemi mentalnog zdravlja u detinjstvu i adolescenciji su mnogo češća pojava nego što se to uobičajeno misli. Procenjuje se da jedna petina dece i mladih (20%) uzrasta do 18 godina pati od razvojnih, emocionalnih ili problema ponašanja, a oko 10-12% ima neki mentalni poremećaj. (7)

Tokom poslednje dve decenije došlo je do značajnih promena u poimanju mentalnog zdravlja i u odnosu društva prema osobama koje ispoljavaju poremećaje mentalnog zdravlja. Mentalno zdravlje se ne definiše više samo kao odsustvo bolesti nego kao pozitivna kategorija koja označava stanje blagostanja u kome pojedinac realizuje svoje sposobnosti, može da se nosi sa normalnim stresovima života, može da produktivno radi i zaradjuje, i u stanju je da doprinosi zajednici u kojoj živi. (7, str.).

Mentalno zdravlje i mentalna bolest se razmatraju kao dve tačke na jednoj neprekidnoj liniji funkcionisanja, na kojoj mentalno zdravlje predstavlja stanje uspešnog mentalnog funkcionisanja a mentalna bolest se odnosi na prisustvo mentalnih poremećaja koji zadovoljavaju kriterijume mentalnih poremećaja prema važećim klasifikacijama (MKB-10 ili DSM-IV). Termin "problemi ili teškoće mentalnog zdravlja" odnosi se na situaciju kada su znaci i simptomi koje osoba ispoljava nedovoljnog intenziteta ili trajanja da bi zadovoljili kriterijume mentalnih bolesti. Važno je imati na umu da i "problemi mentalnog zdravlja" mogu biti izvor patnji za osobu i uticati na kvalitet njegovog života.

Međunarodna klasifikacija bolesti izdvaja dve velike kategorije poremećaja mentalnog zdravlja specifične za detinjstvo i adolescenciju. Prva kategorija, F80-F89 Poremećaji psihičkog razvoja, obuhvata specifične razvojne poremećaji govora i jezika, zatim specifične razvojne poremećaje školskih veština i motorne funkcije (razvojne disleksije, disgrafije i disortografije, diskalkulije, dispraksije) i pervazivne razvojne poremećaje (dečiji autizam, atipični autizam, Retov sindrom, Aspergerov sindrom, drugi dezintegrativni poremećaji detinjstva). Druga kategorija, F90-98 Poremećaji emocija i ponašanja sa uobičajenim početkom u detinjtvu i adolescenciji, obuhvata hiperkinetski poremećaj (ADHD - poremećaj pažnje sa hiperaktivnošću), razne vidove poremećaja ponašanja i emocija na primer, poremećaj separacione i fobične anksioznosti, depresivni poremećaj, elektivni mutizam, tikove. Mentalna retardacija je izdvojena u posebnu kategoriju (F70-F79) s obzirom da nije specifična samo za detinjstvo. (8)

Poremećaji mentalnog zdravlja u detinjstvu su značajan prethodnik poremećaja mentalnog zdravlja u odraslom dobu. Depresivni poremećaj često počinje u adolescenciji i povezan je sa značajnim poremećajima socijalnog funkcionisanja i rizikom od suicida. Kod jedne trećine klinički depresivnih odraslih osoba depresija se bila ispoljila već u adolescenciji tj. pre navršene 21 godine života. Poremećaji ponašanja koji često počinju u adolsecenciji, održavaju se tokom odraslog života i povezani su sa delinkvencijom, kriminalitetom odraslih, asocijalnim ponašanjem, bračnim problemima, nezaposlenošću i lošim fizičkim zdravljem. (1,7)

Poremećaji mentalnog zdravlja u detinjstvu, naročito ako su neprepoznati i nelečeni, predstavljaju težak teret ne samo za dete i porodicu,

odnosno za sve one koji neposredno brinu o detetu, nego i za društvo u celini. Prema proračunima SZO, nesrazmerno veliki procenat „tereta bolesti" otpada na kategoriju „neuropsihijatrijskih stanja dece i adolescenata". U pokušaju da se tačnije odredi teret pojedinih bolesti SZO je definisala posebnu meru: DALY (Disability Adjusted Life Years = Godine života izmenjene zbog invalidnost) koja se, u stvari, odnosi na izgubljene godine zdravog života bez obzira da li su one izgubljene zbog prerane smrti ili invalidnosti. Ipak, mnogi stručnjaci smatraju da ni ova mera ne odražava pravi teret koji predstavljaju poremećaji dece i mladih kao što su hiperkinetični sindrom (ADHD), poremećaji ponašanja, specifične smetnje učenja, poremećaji raspoloženja, pervazivni poremećaji razvoja i mentalna retardacija. (1)

Druga oblast u kojoj je došlo do značajanih promena u proteklim decenijama, jeste unapređenje ljudskih prava osoba sa mentalnim poremećajima. Kada se radi o deci, njihova prava su posebno sadržana u Konvenciji o pravima deteta, koju je usvojila Generalna skupština Ujedinjenih Nacija 1989, a SR Jugoslavija ratifikovala 1990. godine. Prema Konvenciji „.mentalno ifi fizički nesposobno dete treba da uživa pun i kvalitetan život, u uslovima koji obezbeđuju dostojanstvo, unapređuju samopouzdanje i olakšavaju njegovo aktivno učešće u zajednici" (čl. 23 KPD). Država je dužna da preduzme sve neophodne mere, u skladu sa raspoloživim sredstvima, da omogući detetu sa smetnjama u razvoju da odrasta i živi u svojoj porodici, što je osnovno pravo svakog deteta. Institucionalizaciju dece sa smetnjama u razvoju treba primenjivati samo u izuzetnim slučajevima i u ograničenom vremenskom trajanju. Isto tako, prema Konvenciji, država je dužna da stvori uslove koji će detetu sa smetnjama u razvoju obezbediti istu mogućnost sticanja obrazovanja kakvu imaju sva ostala deca, a u u skladu sa detetovim razvojnim mogućnostima. Takvim pristupom obrazovanje, rehabilitacija i profesionalna orijentacija postaju sredstvo za izjednačavanje mogućnosti vezanih za dostupnost obrazovanja i učešće u društvenom životu dece sa poremećajima mentalnog zdravlja kakvu ima bilo koje drugo dete/građanin. (6)

Dete sa poremećajima mentalnog zdravlja ima, u osnovi, iste bazične razvojne potrebe kao i svako drugo dete a to je mogućnost da uspostavlja bliske afektivne veze sa osobama iz svog okruženja, da se igra, istražuje i stiče nova znanja, da se druži sa vršnjacima, da odlučuje o stvarima koje se tiču njega i njegovog života. Međutim, zadovoljavanje tih potreba je često otežano, u većoj ili manjoj meri, bilo zbog emocionalnih, kognitivnih ili drugih individualnih svojstava samog deteta ili zbog prepreka na koje dete sa mentalnim ili poremećajem ponašanja nailazi u svom užem ili širem okruženju. Prepreke mogu biti u vidu predrasuda i negativnih stavova okoline ali i u vidu zakonskih propisa i organizacije mreže službi i usluga koje onemogućavaju da se dete mentalnim ili poremećajem ponašanja uključi, zajedno sa ostalom decom, u sve vidove života zajednice kojoj pripada.

Radi izjednačavanja mogućnosti za zadovoljavanje osnovnih razvojnih potreba, dete sa poremećajima mentalnog zdravlja, po pravilu, ima potrebu za dodatnim ili posebnim uslugama u oblasti zdravstvene nege i zaštite, rehabilitacije, obrazovanja i vaspitanja, socijalne i dečije zaštite ili

potrebu za drugim vidovima podrške i intervencijama u svom okruženju. Zbog toga se deca sa mentalnim poremećajima i poremećajima ponašanja ponekad svrstavaju i među decu "sa posebnim potrebama". Korišćenje tog naziva smatramo opravdanim samo ako se naglasi da se „posebne potrebe" ove dece odnose, u stvari, na potrebu za dodatnom podrškom ili posebnim uslugama jer bez njih dete neće moći da dostigne ili održi zadovoljavajući nivo zdravlja ili razvoja, odnosno detetovo zdravlje ili razvoj će, verovatno, biti ozbiljno oštećeni ili pogoršani. Otuda je ispravnije govoriti o "deci kojoj su potrebne posebne usluge i podrška" a ne o "deci sa posebnim potrebama".

Deca koja ispoljava ozbiljne i dugotrajne osećajne smetnje i teškoće u ponašanju, kao što su hiperkinetična deca, deca sa asocijalnim i antisocijalnim ponašanjem, sa poremećajem iz autističnog spektra i drugim smetnjama, imaju, najčešće, potrebe za posebnom pomoći u oblasti komunikacija i interakcija deteta, saznajnih sposobnosti i učenja, emocionalnih i socijalnih funkcija ili u više oblasti istovremeno.

Potrebe deteta sa pervazivnim poremećajima razvoja su naročito složene i zahtevaju posebne i objedinjene napore raznih službi. Ova deca ispoljavaju teškoće u vidu kvalitativnog oštećenja uzajamnih socijalnih odnosa, nerazvijenosti ili neubičajene upotrebe govora u socijalnoj komunikaciji, i ograničenih, repetitivnih i stereotipnih obrazaca ponašanja, interesovanja i aktivnosti. Navedene teškoće se ispoljavaju praktički u svim situacijama i značajno otežavaju ili onemogućavaju socijalno funkcionisanje deteta.

Potrebe za posebnim uslugama i podrškom u oblasti komunikacije i interakcija može imati dete čiji su govor i jezik nerazvijeni ili se razvijaju sa značajnim zakašnjenjem bez obzira na etiologiju (povreda, oštećenje, oboljenje, socio-kulturalna deprivacija, zlostavljanje i sl.), dete sa specifičnim razvojnim teškoćama jezika i govora (razvojne disfazija, disleksija, disortografija i sl.), dete čije teškoće u komunikaciji su posledica čulnog (sluh ili vid) ili telesnog oštećenja, dete sa mentalnom zaostalošću i dete koje ispoljava poremećaj iz autističnog spektra.

Pored deteta sa mentalnom zaostalošću, potrebe za posebnim uslugama i podrškom u oblasti saznajnih sposobnosti i učenja, može imati i dete sa specifičnim smetnjama učenja (razvojne disharmonije, disgnozije, diskalkulije, poremećaj pažnje sa hiperkinetičnošću), dete sa poremećajem iz autističnog spektra, hronično zapostavljeno dete bez obzira na etiologiju (disfunkcionalna porodica, socio-kulturalna deprivacija) i dete sa smetnjama u socio-emocionalnom razvoju i ponašanju.

Posebne usluge i podrška deci sa poremećajima mentalnog zdravlja i ponašanja mogu biti pruženi u vidu specijalno pedagoškog i/ili psihološko-psihijatrijskog tretmana u zdravstvenoj ili ustanovi socijalne zaštite, zatim, u vidu odgovarajućih programa edukacije u okviru inkluzivnog, delimično inkluzivnog ili specijalnog obrazovanja, a zavisno od uzrasta, vrste i težine smetnji koje dete ispoljava i mogućnosti koje postoje u okruženju deteta.

Ciljevi intervencije sa decom koja ispoljavaju poremećaje mentalnog zdravlja i ponašanja treba da budu usmereni u tri pravca:

1. Otklanjanje ili ublažavanje onih oštećenja i nesposobnosti deteta koje imaju izrazito negativno dejstvo na svakodnevni život i razvoj deteta, i jačanje sposobnosti koje doprinose otpornosti (rezilijentnosti) deteta;
2. Otklanjanja prepreka koje otežavaju i jačanje sredinskih činilaca koji olakšavaju upražnjavanje životnih navika koje su posebno značajne za preživljavanje i za osećaj lične dobrobiti i razvoj samog deteta;
3. Podsticanje uključivanja deteta u sve oblike društvenog života i podržavanje vrednosti, uloga i interesovanja koje dato dete i njegovo socio-kulturalno okruženje vrednuju kao posebno značajne za razvoj i ostvarenje životnog plana deteta.

Istraživanja pokazuju da se najbolji rezultati postižu ukoliko se tretman dece sa mentalnim poremećajima odvija u najmanje restriktivnom okruženju i što je moguće bliže zajednici kojoj pripadaju. (3) Deci treba da bude dostupan čitav niz međusobno povezanih i dobro koordinisanih službi koje će zadovoljiti njihove raznovrsne potrebe – zdravstvene, obrazovne, socijalne, kulturne i druge. Najuspešnijim se pokazuju intervencije koje su multifokalne i sistemske, odnosno istovremeno usmerene na dete, porodicu i šire okruženje deteta (škola, vršnjačka grupa). Neophodno je stvoriti „zaštitnu mrežu" oko deteta koje ispoljava ozbiljne poremećaje ponašanja i emocija ili delinkvenciju. Primer programa koji se od skora primenjuju u svetu, prvenstveno u SAD, i čiji prvi rezultati su ohrabrujući jesu intervencije tipa „obmotavanja". Suština programa je u kreiranju seta usluga koje su visoko individualizovane za dato dete i porodicu, zasnovane na prirodnim snagama porodice i zajednice i u čijem planiranju i sprovodjenju aktivno učestvuje cela zajednica (škola, zdravstvene, socijalne i druge službe), uključujući užu i širu porodicu deteta, njegove vršnjake i samo dete odnosno mladu osobu. (2)

Škola odnosno vaspitno-obrazovne ustanove su posebno značajne u procesu pospešivanja razvoja i uključivanja dece sa poremećajima mentalnog zdravlja i ponašanja u život zajednice kojoj dete pripada. Za decu sa poremećajima mentalnog zdravlja i ponašanja škola je ne samo okruženje u kome dete stiče nova znanja, razvija sposobnosti komunikacije i socijalizuje se nego je to okruženje koje može imati i značajan terapijski efekat, kako na dete tako i na detetovu porodicu, koja je, vrlo često, i sama disfunkcionalna.

Nažalost, veliki broj dece sa poremećajima mentalnog zdravlja i ponašanja ostaje van tokova regularnog školovanja ili ono biva prekinuto pre vremena zbog prepreka u vidu zakonskih propisa, diskriminatornih institucionalnih politika i praksi, neodgovarajuće obuke nastavnog osoblja i mnogih drugih prepreka.

Koncept inkluzivnog obrazovanja nastao je ranih 1990 godina upravo zbog zabrinutosti za isključenost iz obrazovanja učenika ometenih u razvoju i njihove segregacije u posebne edukativne centre, van tokova regularnog školstva. Savremeni pokret ka inkluzivnom obrazovanju naslanja se na debate o tzv. „normalizaciji" koja se vodila u Švedskoj 70tih godina prošlog veka. Razvoj je vodio ka stvaranju jedinstvenog obrazovnog sistema u mnogim zemljama Evrope (skandinavske zemlje, Fran-

cuska, Italija, Nemačka, Irska i Velika Britanija), u Americi i Australiji, umesto odvojenog sistema obrazovanja, specijalnog i regularnog, za dve grupe dece. (9)

Koncept inkluzivnog obrazovanja ne podrazumeva samo učešće dece sa smetnjama u razvoju i dece koja su kategorisana kao „deca sa posebnim potrebama" u tokove regularnog školovanja, nego znači, u stvari, utvrđivanje i prevazilaženje svih prepreka za efikasno, kontinuirano i kvalitetno učešće u obrazovanju sve dece. Procenjeno je da je razvoj inkluzivnih škola najbolji način da se postigne Milenijumski cilj razvoja Obrazovanje za sve. (10)

Vodeći princip inkluzivnog obrazovanja usvojen na konferenciji u Salamanki, 1994 godine, glasi da škole treba da prihvate svu decu bez obzira na njihovo fizičko, intelektualno, emocionalno stanje ili druge osobenosti, ali to, ni u kom slučaju, ne znači zanemarivanje posebnih potreba onih učenika imaju razne vidove oštećenja ili nesposobnosti, bilo fizičkih ili mentalnih, niti to podrazumeva potpuno ukidanje posebnih aranžmana kada to zahtevaju fizičke, intelektualne, jezičke ili druge osobenosti deteta. Takav pristup bi mogao uništiti glavni cilj inkluzivnog obrazovanja, a to je obezbeđivanje zadovoljavanja obrazovnih potreba svakog pojedinačnog učenika, u vidu odgovarajućih i dostupnih prilika za učenje koje su kvalitetne, prilagođene postizanju uspeha i zadovoljstva u učenju za svakog učenika. (9)

Inkluzivno obrazovanje podrazumeva sveobuhvatnu strategiju koja je usmerena na široki spektar raznovrsnosti u obrazovanju i koja sprečava isključenost i marginalizaciju svih učenika. Na taj način, ono je usmereno na prevazilaženje širokog raspona prepreka na putu ka efikasnom i kvalitetnom učešću u obrazovanju svih učenika, sa posebnim naglaskom na onima koji su osetljivi na isključenje ili marginalizaciju kao što su deca ometena u razvoju, deca sa poremećajima mentalnog zdravlja, deca pripadnici etničkih manjina, siromašna deca, izbeglice itd. Ovakav jedinstveni sistem inkluzivnog obrazovanja obuhvata svu decu u jedan institucionalni sistem, iako ne obavezno u istoj zgradi ili istom razredu, i u potpunosti odgovara raznovrsnosti potreba i kapaciteta svih učenika. On se može izvoditi u vrlo raznolikim vidovima počev od specijalne dotatne asistencije u redovnim školama pa do potpune odvojenosti u specijalnim školama internatskog tipa, sa mnogo prelaznih oblika, kao na primer posebna pomoć u redovnim razredima tokom cele nastave ili samo u pojedinim njenim segmentima ili kao kombinacija inkluzije u redovnim razredima sa izdvajanjem za pojedine aspekte nastave ili kao podeljeno vreme nastave između redovnog i specijalnog razreda itd.

Inkluzivno obrazovanje zahteva restrukturisanje politika i prakse u školama tako da one budu u stanju da podrže učenje i učešće svih učenika u datoj zajednici. Ključna tema u konceptu inkluzivnog obrazovanja jeste raznolikost odnosno pluralizam učenika sa pluralizmom potreba.

Uključenje u obrazovanje svih učenika ne može se postići bez razvoja kapaciteta škola odnosno centara za učenje da bi bile u stanju da odgovore na raznolikost učenika i njihovih potreba. Ono zahteva transformaciju tradicionalnih pristupa obrazovanju, podučavanju i učenju, i korenite reforme u obučavanju nastavnika. Rigidno razdvajanje između obrazovanja

specijalnih i regularnih nastavnika otežava a ponekad čak i onemogućava razvoj inkluzivnog pristupa učenju.

Termin „posebne obrazovne potrebe" treba koristiti sa oprezom jer on u svesti nastavnika i svih drugih koji su odgovorni za obrazovanje dece, može voditi ka jačanju ideje da su teškoče u obrazovanju uzrokovane isključivo deficitom učenika i zanemarivanju problema koji nastaju u interakciji oštećenja ili nesposobnosti, sa okruženjem i kulturom u kojoj se odvija učenje. Na taj način se teret često premešta na dete koje treba da se prilagodi školi umesto da se škola prilagodi detetu.

Pomak ka inkluzivnom obrazovanju zahteva fleksibilne nastavne planove prilagođene individualnim potrebama svakog deteta, dogovaranje sa stručnjacima van škole koji su upoznati sa situacijom deteta i porodice, zatim timski rad učitelja i specijalnog pedagoga unutar razreda, dodatne zadatke i odgovornosti unutar individualnog obrazovnog programa za svako dete i najzad, osećanje nastavnika da mu je prijatno da radi sa decom sa tako raznovrsnim potrebama. Sve to predstavlja izazov čak i za najbolje obučenog i posvećenog nastavnika.

Razvojem koncepta i uvođenjem u praksu inkluzivnog obrazovanja poslednjih desetak godina, postala je očigledna korist koju deca sa poremećajima mentalnog zdravlja i ponašanja mogu imati od takvog vida obrazovanja.

Iako koncept inkluzivnog obrazovanja ima sve više zagovornika i u našoj sredini, kako među stručnjacima tako i među roditeljima dece ometene u razvoju, još uvek postoje brojne prepreke da deca ometena u razvoju, a posebno deca sa poremećajima mentalnog zdravlja i ponašanja, ostvare svoje pravo na kvalitetno obrazovanje koje je prilagođeno njihovim potrebama. Dominantan pristup obrazovanju dece ometene u razvoju u našoj sredini jeste njihova kategorizacija i segregacija u sistem specijalnog obrazovanja, a institucionalno zbrinjavanje je i dalje prisutan način zbrinjavanja, naročito dece sa teškim oblicima ometenosti u razvoju. Najveće prepreke vidimo u postojećem sistemu kategorizacije dece ometene u razvoju, zatim u nedovršenoj reformi obrazovnog sistema, uključujući i korenite promene u obrazovanju nastavnika, i najzad, u nerazvijenosti mreže podrške deci sa smetnjama u razvoju u lokalnoj zajednici. Ove teme smo detaljno razmotrili na naučnom skupu koji je organizovano Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju 2007 godine i drugim skupovima. (4,5)

Sve veći broj primera dobre prakse u pojedinim lokalnim zajednicama u kojima se ostvaruje inkluzivno obrazovanje dece ometene u razvoju, a posebno dece sa poremećajima mentalnog zdravlja i ponašanja, bude optimizam u pogledu postepenog ostvarivanja prava na obrazovanje i učešće ove dece u svim vidovima života zajednice kojoj pripadaju.

LITERATURA:

1. Belfer M., (2004): Systems of care: A Global Perspective, U: Remschmidt H., Belfer M. and Goodyear I. (eds.), Facilitating Pathways: Care, Treatment and Prevention in Child and Adolescent Mmental Health; Springer-Verlag Berlin Heidelberg, 16-26.
2. Burns B.J., and Goldman S.K. (1999): Promising Practices in Wraparound for Children with Serious Emotional Disturbances and their Families. Systems of Care: Promising Practices in Children's Mental Health, 1998 Series, Volume IV. Washington D.C: Center for Effective Collaboration and Practice, American Institutes for Research.
3. Grimes KE. (2004): Systems of Care in North America. U: Remschmidt H., Belfer M. and Goodyear I. (eds.), Facilitating Pathways: Care, Treatment and Prevention in Child and Adolescent Mmental Health; Springer-Verlag Berlin Heidelberg, 35-41.
4. Išpanović Radojković V. (2003): Zaštita prava dece ometene u razvoju, Socijalna misao, X (2-3), 2003, str. 149-159.
5. Išpanović Radojković V. (2007): Razvojno-ekološki pristup proceni potreba dece ometene u razvoju iz perspektive prava deteta. U: Radovanović D. (urednik): Nove tendencije u specijalnoj edukaciji i rehabilitaciji, Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju, Centar za izdavačku delatnost, 13-28.
6. Konvencija o pravima deteta, Sl. list SFRJ – Međunarodni ugovori br. 15/90.
7. SZO (2001): Izveštaj o svetskom zdravlju 2001: Mentalno zdravlje: novo razumevanje, nova nada; prevod na srpski (2003), Institut za mentalno zdravlje, Beograd.
8. SZO (1992): ICD-10 Klasifikacija mentalnih poremećaja i poremećaja ponašanja: klinički opisi i dijagnostička uputstva; prevod na srpski, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd
9. UNESCO (2000): Inclusion in Education: The Participation of Disabled Learners, World Education Forum, Dakat Senegal, 26-28 April 2000.
10. Vlada Republike Srbije (2005): Pregled realizacije Milenijumskih ciljeva razvoja u Srbiji.

CHILDREN AND ADOLESCENTS WITH MENTAL AND BEHAVIORAL DISORDERS AND INCLUSIVE EDUCATION

Mental and behavioral disorders are not rare in childhood and adolescence. One fifth (20%) od children and young under 18 years suffer from developmental, emotional and behavioral problems, and app. 10-12% have some mental disorder. Mental disorders of children are a heavy burden not only for the child and his/her family but for the whole society. They are often the predictors of mental health disorders in adulthood. Children with serious and longstanding emotional and behavioral disorders i.e. with hyperkinetic disorder, non-socialized or antisocial behavior, pervasive developmental disorders and alike, are in need of special support in the areas of communication and

interactions, cognitive functions and learning, emotional and social functions or in several areas simultaneously.

Special services and support to children with mental and behavioral disorders can be provided as special pedagogical and psychological/ psychiatric interventions within health or social system and as specialy tailored educational programmes within inclusive, semi-inclusive or special education, in accordance with child's age, type and severity of his/her difficulties and the existing resources in the child's environment. The schooling is not only the opportunity to learn and develop communication and social skills of children with mental and behavioral disorders of but it can have a major therapeutical impact on the child as well as on his/her family, which is often dysfunctional itself. Unfortunately, many children with mental and behavioral disorders are excluded from regular schooling due to barriers stemming from legal regulations, discriminatory institutional policies or practices, innapropriate education of school teachers and alike.

Key words: children with mental and behavioral disorders, special needs od children with disabilities, inclusive education, multi-foocal and systemic interventions.

INKLUZIVNO OBRAZOVANJE DECE SA PROBLEMIMA PONAŠANJA

Milica Pejović-Milovančević, Smiljka Popović-Deušić, Saveta Draganić-Gajić, Dušica Lečić-Toševski
Instutut za mentalno zdravlje, Medicinski fakultet, Univerzitet u Beogradu

Deca sa problemima ponašanja obično ispoljavaju ponašanja koja su različita od očekivanih za školu i zajednicu i zahtevaju korekciju ponašanja u okviru škole Generalno imaju niže skorove na testovima inteligencije i niža akademska postignuća. Deca sa problemima ponašanja imaju teškoća prilikom prihvatanja socijalne uloge učenika, opšti uspeh je uglavnom slabiji u odnosu na prosečne učenike, a broj neopravdanih izostanaka sa nastave je uglavnom visok. Fizička sredina škole, veštine rukovođenja razredom, kao i uopšte sposobnosti nastavnika u pedagoškom radu u velikoj meri utiču na škoska postignuća dece sa problemima ponašanja kao i na kontrolisanje ponašanja učenika u školi. Takvo dete treba sagledavati kao pojedinca sistema i s tim u vezi poželjno je dobiti podatke o porodici deteta, ispitati njegove potencijale, ispitati odnose sa vršnjacima, obezbediti pedagoško-psihološko vođenje deteta u kontinuitetu, individualizovati nastavu po principima individualnog obrazovnog plana i prilagoditi je potencijalima deteta. U odnosu na načine kontrole ponašanja dece u okviru škole spominju se bar tri modela: primena standardnih disciplinskih postupaka, primena restitucije i razvijanje samodiscipline ili pozitivne discipline.

Ključne reči: poremećaji ponašanja, škola, rukovođenje razredom, restitucija

OSNOVNE INFORMACIJE

Poremećaje ponašanja odlikuje ponavljano i trajno prisustvo obrazaca antisocijalnog, agresivnog (nasilnog) ili izazivačkog ponašanja i podrazumeva veće prestupe u ponašanju od socijalno očekivanih za uzrast. Poremećaje ponašanja odlikuje značajno ozbiljniji problemi u kontroli ponašanja nego što se očekuje od običnog dečjeg nestašluka ili adolescentnog bunta i/ili mogu nagovestiti trajane obrazce ponašanja (ukoliko traje duže od šest meseci). Agresivno ponašanje može biti usmereno prema licima iz okoline, imovini ili sebi.

Sve probleme ponašanja karakteriše izmenjen tok socijalnog razvoja dece, koji se znatno razlikuje od onoga što se smatra normalnim (ili barem prihvatljivim) u njihovom socijalnom okruženju. Osnovni faktori su:

- individualne karakteristike deteta (slabe verbalne sposobnosti, sklonost ka antisocijalnom ponašanju, psihijatrijska simptomatologija, kognitivne smetnje)
- porodične karakteristike dece sa poremećajima ponašanja (slaba pažnja i briga roditelja, slabe roditeljske veštine, neefikasno disciplinovanje, problemi privrženosti, konfliktna porodična dinamika, personalni problemi roditelja – zloupotreba supstanci, psihijatrijske bolesti, kriminalitet)
- odnosi sa drugovima (udruživanja sa decom problematičnog ponašanja, slabe sposobnosti za ostvarivanje prijateljstva, slabi odnosi sa decom prosocijalnog ponašanja)
- faktori škole (slaba školska postignuća, izostajanje i napuštanje škole, nizak edukativni nivo, slaba motivisanost za školu, teškoće pohađanja nastave)
- faktori lokalne zajednice (slaba podrška, dezorganizacija lokalne zajednice, kriminalno susedstvo)

Poremećaji ponašanja nastaju kao posledica većeg broja međuzavisnih uzroka. Retko se može izdvojiti jedan specifičan uzrok dečjeg antisocijalnog ponašanja. Razlozi zbog kojih dete ne uspeva da usvoji socijalne norme ponašanja su veoma složeni i međusobno zavisni. Poremećaji ponašanja se mogu javiti na svim uzrastima, najčešći početak je od 8-12. godine. Mnogo češće dečaci imaju problema ponašanja u odnosu na devojčice (odnos je 3:1).

Ponašanja na kojima se zasniva dijagnoza problema ponašanja uključuje: preterane tuče ili zastrašivanja drugih, surovost prema ljudima ili životinjama, destruktivnost prema imovini, podmetanje požara, krađe, laganje, izostajanje iz škole i bežanje od kuće, neobično česti napade besa i neposlušnost.

Najčešći uzorci poremećaja ponašanja su konstitucionalni faktori, somatske bolesti i povrede, sredinski faktori (porodica, disharmoničan odnos među roditeljima, rastureni brakovi, lišavanje bilo koje vrste, odsustvo oca, velika porodica, loše socio-ekonomske okolnosti), faktori ličnosti deteta, biološki faktori, neuroanatomski.

Deca sa manifestovanim problemima ponašanja u detinjstvu u odraslom životnom dobu imaju visok rizik od nastanka psihijatrijskih bolesti i često i dalje ispoljavaju antisocijalno i kriminalno ponašanje. Ishod poremećaja ponašanja, naročito kod dece sa izraženim poremećajem koji počinje rano u detinjstvu, je nažalost loš.

Poremećaji ponašanja predsavljaju jednu od najčeših dijagnoza koje se postavljaju u ordinacijama dečijih psihijatara. S druge strane, to je i najčešće zloupotrebljena dijagnoza, tzv dijagnostički koš koju često zloupotrebljavaju kako sami psihijatri tako i svi profesinalci koji se susreću sa decom ovog uzrasta u svom profesionalnom radu (psiholozi, nastavnici, sepcijalni edukatori, pedagpozi i sl). Dijagnostika ovog poremećaja je delikatna, podrazumeva ponavaljnje obrazaca izmenjenog ponašanja u šestomesečnom periodu, zahteva analizu ponašanja u više okruženja

i multisektorsku saradnju (škola, porodica, stručnjak, eventualno Centra za socijalni rad).

U odnosu na sredinu u kojoj se javljaju, kao i u odnosu na vrstu ispoljenog ponašanja, poremećaji ponašanja se dele na one koji se javljaju isključivo u porodičnoj sredini, one koji se javljaju samo u grupi vršnjaka, kao izolovani antisocijalni akti i buntovničko-prkosni poremećaj.

A. Osnovne odlike *poremećaja ponašanja ograničenih na porodičnu sredinu* su:

- krađe iz kuće (novac ili predmeti od vrednosti)
- destruktivno ponašanje: lomljenje igračaka ili ukrasa, cepanje odeće, grebanje po nameštaju ili uništavanje vrednih stvari
- nasilje usmereno samo prema članovima porodice (ali ne i drugima)
- namerno podmetanje vatre ograničeno na kuću

B. Osnovne karakteristike *socijalizovanog poremećaja ponašanja* su:

- siledžijstvo, ekcesivne tuče, iznuđivanje ili nasilnički napadi;
- izražena neposlušnost, grubost, nesaradnja i otpor prema autoritetu;
- jaki napadi besa i nekontrolisanog gneva;
- uništavanje imovine, podmetanje požara i surovost prema drugoj deci i životinjama.
- poremećaj obično obuhvata sve situacije ali može biti najuočljiviji u školi.

C. Osnovne odlike *nesocijalizovanog poremećaja ponašanja*:

- integracija u grupu vršnjaka je veoma loša ili ne postoji i to čini ključnu razliku od "socijalizovanih" poremećaja ponašanja.
- ostali pokazatelji ne odstupaju od drugih kategorija

D. Osnovne karakteristike *buntovničko prkosnog poremećaja* su:

- obično se viđa kod dece mlađe od 10 godina
- postojanje trajno negativističkog, neprijateljskog, prkosnog, provokativnog i rušilačkog ponašanja koje je jasno van normalnih okvira ponašanja za dete istog uzrasta i iste sociokulturne sredine.
- deca su često su gnevna, ozlojeđena, lako se naljute na druge ljude.
- niska toleranciju na frustracije.

DECA SA POREMEĆAJIMA PONAŠANJA U ŠKOLSKOJ SREDINI

Postoji biderkciona veza između problema ponašanja i škole. Deca sa poremećajima ponašanja imaju generalno niže skorove na testovima inteligencije i niža akademska postignuća. Naročito su izražene teškoće čitanja; generalno se smatra da ova deca u školskim postignućima kasne gotovo 28 meseci za svojim vršnjacima. S druge strane brojna istraživanja pokazuju da fizička sredina škole, veštine rukovođenja razredom, kao i uopšte sposobonosti nastavnika u pedagoškom radu u velikoj meri utiču na škoska postignuća dece sa problemima ponašanja.

Ukoliko se poremećaji ponašanja javljaju u okviru školske sredine, nastavnici moraju voditi računa ne samo o ispoljenim oblicima problema već

i o potencijalnim faktorima koji su doveli do ispoljavanja takvog ponašanja. Kao ni jedan drugi poremećaj detinjstva i mladosti, ovaj poremećaj je u bliskom odnosu sa afektivnim poremećajima, odnosno sa problemima zlostavljanja i zanemarivanja u detinjstvu i mladosti kako u porodičnom okruženju tako i u školi odnosno institucijama u kojima deca žive bez roditeljskog staranja. Zbog toga deca koja su žrtve nasilja vrlo često i sami postaju nasilnici, a dečija ili adolescentna depresija je najčešći razlog ispoljavanja problema ponašanja. Odrasli tuguju mirom, tišinom, a deca buntom i nemirom.

UNICEF-ov program *Škola bez nasilja – ka sigurnom i podsticajnom okruženju za decu*, se sprovodi u Srbiji od 2005 godine. Poseban segment programa je istraživanje nasilja u školama kojim je obuhvaćeno uzorak od 27.000 učenika koji su činili svi učenici od 3. do 8. razreda i svi zaposleni u školama (oko 3.500) od čega je najveći broj bio nastavnika (2.650). Rezultati ukazuju da je nasilno ponašanje deo svakodnevne komunikacije među učenicima, ali i među nastavnicima, odnosno između nastavnika i učenika. Oblici i učestalost nasilnog ponašanja premašuju značajno proseke koji se mogu naći u razvijenim zemljama Evrope, a najilustrativniji podatak je da se u jednom odeljenju od prosečno 30 učenika jedna trećina učesnika (28%) učestvuje u nasilnim interakcijama, skoro jedna polovina svih učenika tokom celog školovanja pamti iskustvo kada je bilo izloženo nasilju, dok dve trećine učenika (65%) izjavljuje da bar jednom u tri meseca doživi neki od oblika nasilja, gotovo (44%).

Deca sa problemima ponašanja imaju teškoća prilikom prihvatanja socijalne uloge učenika, vrlo često sa nipodaštavanjem gledaju na obrazovni proces i vrlo su slabo motivisani za isti. Nivo aspiracija za školski uspeh je gotovo najniži kod ove grupe dece, a motivacija za školom gotovo da ni ne postoji. Opšti uspeh je uglavnom slabiji u odnosu na prosečan (inače kod ove grupe dece verbalni kapaciteti su niži nego neverbalni te je u radu s njima to važno znati i prilagoditi zadatke tim sposobnostima), a uspeh je uglavnom u skladu sa potencijalima, mada imamo slučajeve i kada su potencijali značajno viši. Specifični problemi učenja se odnose na slabu motivisanost, probleme konceptualizacije i koncentracije, probleme usresređivanja pažnje, teškoće u pisanju, računanju, čitanju i dr.

Broj neopravdanih izostanaka sa nastave je uglavnom visok. Uglavnom ne žele da prate nastavu, a s obzirom na opšte niže intelektualne kapacitete, razumevanje sadržaja časa je oslabljeno. Reprodukcije naučenog uglavnom izostaje, jer s obzirom na probleme motivacije i održavanje pažnje, vrlo su slabo pripremljeni za čas što je vrlo čest razlog da čas prate sa teškoćama, nezainteresovani, što vodi problemima održavanja discipline na času.

S obzirom na problem autoriteta kod ove dece komunikacija sa nastavnicima ili drugim predstavnicima škole je poremećena, skloni su burnim reakcijama na kritiku, nipodaštavanju korisnih saveta, često nisu spremni za bilo kakavu komunikaciju, a jedino u neformalnim kontaktima mogu ostvariti minimum komunikacije.

U odnosu sa vršnjacima vrlo često su odbačeni od većine, neomiljeni u društvu, slabih veština komunikacije, slabih veština rešavanja konflikta (uglavnom se sve svodi na direktne sukobe). Uglavno se ili slabo druže ili

druže sa sebi sličnima uspostavljajući nesigurne socijalne relacije i kontakte.

MODELI RADA SA DECOM SA PROBLEMIMA PONAŠANJA U ŠKOLI

Osnovni model sagledavanja problema ponašanja, ali i pristupa istom je sistemski model. Dete treba sagledavati kao pojedinca sistema i s tim u vezi poželjno je dobiti podatke o porodici deteta, ispitati njegove potencijale, ispitati odnose sa vršnjacima, obezbediti pedagoško-psihološko vođenje deteta u kontinuitetu, individualizovati nastavu i prilagoditi je potencijalima deteta, a detetu dati "značajne aktivnosti" – uključiti ih da budu oni glavni u npr. vođenju discipline, ili u regulisanju discipline na odmorima, u tzv. monitoring ponašanja ostale dece i sl. Uspostavljanje sistema nagrade i kazne kao i omogućavanje uspostavljanja više individualnog kontakta sa ovakvim učenikom (pronaći nastavnika koji ima empatiju za dete i povezati ga bliže sa deteom) će doprineti boljoj kontroli ponašanja dece sa problemima ponašanja.

U radu sa ovom decom treba izbegavati naredbe i ultimatume, uz jasno unapred postavljanje prostih pravila ponašanja koja važe za svu decu pođednako. Umesto vrlo često korišćene reči "ne,, preporuka je koristiti "ovako smo se dogovorili ranije", "to nije pravilo koje smo dogovorili" i sl. Svaku malu naznaku popravljenog ponašanja poželjno je ohrabriti. U ekscesnim situacijama potrebno je ostati smiren i sabran. Nepristojno ili nepokorno ponašanje može biti prirodna potreba deteta da potvrdi svoju nezavisnost, da pokaže da ima stav, sopstveno mišljenje i potrebe. Kritike je poželjno svesti na minimum, a kritikujte se uvek samo ponašanje, a ne dete.

U svakom slučaju, ono što je neophodno je imati jasnu strategiju u radu sa ovom decom koji nisu samo učenici jedne učiteljice, ili razrednog starešine, već su deo školskog sistema i lokalne zajednice. Zato je neophodno kreirati odgovorni tim stručnjaka koji će se baviti ovakvom decom, jer samo timski rad pruža očekivane rezultate i pomaže detetu u savladavanju problema. Za svako dete sa problemom ponašanja je preporučljivo imati poseban, jedinstven tim, jer ukoliko se samo određeni ljudi bave ovim problemom, obzirom na njegovu kompleksnost, kao i težinu simptoma, vrlo često se sami stručnjaci izlažu problemu burn out-a.

ŠTA JE TO IOP (INDIVIDUALNI OBRAZOVNI PLAN)?

IOP je instrument kojime se obezbeđuje prilagođavanje obrazovanja dece sa problemima ponašanja njihovim mogućnostima i potrebama. IOP je pisani dokument koji kreira tim škole (nastavnik, roditelj, školski psiholog, svi relevantni stručnjaci) da bi se utvrdili načini podrške individualnim mogućnostima za učenje i individualnim potrebama deteta sa ciljem prilagođavanja procesa njegovog obrazovanja.

Kada deca sa problemima ponašanja imaju IOP postižu bolje akademske i vanakademske rezultate jer se IOP zasniva na dinamičkoj proceni odnosa aktuelnog i planiranog nivoa znanja, veština i kontrole ponašanja. Njime se definšu nivoi podrške koji su potrebni detetu kako u učenju tako i u svakodnevnom boravku u školi, a afirmišu se timski rad i u njemu kompetencije i odgovornosti članova tima. Time se omogućava i afirmisanje ravnopravnosti roditelja kao člana tima, omogućava se kreiranje škole po meri deteta i obezbeđuje se »participatorna demokratija« u školi.

IOP sadrži detaljan opis aktualnog nivoa funkcionisanja deteta, kao i njegove individualne karakteristike deteta (snage, potrebe, interesovanja, mogućnosti), ciljeve koji se žele postići u definisanom periodu, oblike, nivoe i učestalost podrške kao i načine praćenja. IOP je proces koji je neophodno stalno evaluirati i po potrebi korigovati

IOP se kreira i realizuje timski u školi, kući i zajednici. Inicijalni IOP se kreira u školi, a nakon izvesnog vremena IOP se evaluira i revidira. On se kreira na početku svake školske godine i polugodišta, kada se utvrdi potreba za to, na zahtev bilo kog člana odnosno kada se dete premešta u novo obrazovno ili životno okruženje.

Principi rada IOP tima podrazumevaju sveobuhvatnu holističku funkcionalnu procenu deteta, uvažavanje želja roditelja i deteta, partnerski (multikulturalni) model komunikacije, fokus na potencijalima za razvoj i učenje, interes deteta uz pre svega realistično postavljanje ciljeva za vremenski rok. Rad podrazumeva i pozitivan rečnik u postavljanju ciljeva, postavljanje operacionalizovanih (merljivih) ciljeva, usmerenost na angažovanje svih postojećih potencijala deteta, porodice, škole uz jasno definisanje uloga u timu uz timsku i individualnu odgovornost

Istraživanja ukazuju na jedan "prelomni" faktor za uspešno obrazovanje dece sa problemima ponašanja – karakteristike edukatora. Atmosfera u učionici bi trebala da podrazumeva prijateljski odnos prema učenicima, komunikacioni stil edukatora bi trebalo da se zasniva na kvalitetnim interakcija, sa jasnim porukama, i razvijenim "problem-solving" veštinama. Neophodno je obratiti pažnju i na fizičko okruženje, raspored sedenja, izgled učionice (familijarnost, kulturološka senzitivnost, prijateljska atmosfera).

Preporučuju se pet osnovnih pravila u radu sa decom sa problemima ponašanja:

1. Jasno definisati problem koji će prvo biti fokusiran, jer ukoliko se krene sa više zahteva istovremneo prema ovakvim učenicima postoji mogućnost da se neće ostvariti ili ispuniti željeni cilj. Stoga je važno strateški krenuti sa rešavanjem jednog problema, i to manje komplikovanog, sa realistično postavljenim ciljevima.
2. Uspostaviti jednostavna pravila ponašanja u školi, vrlo konkretno definisana.
3. Ukoliko se očekuje bilo koja aktivnost koja će iskakati iz odeljenske rutine neophodno je unapred obavestiti decu jer svaka neuobičajna aktivnost će dovesti do potencijalne neočekivane rekacije dece sa problemima ponašanja koja dovode do problema održavanje nastave u odeljenju.

4. Svako detete, pa i ono sa najizraženijim problema ponašanja, pokazuje neke pozitivne karakteristike. Uloga nastavnika je da potencirajući te pozitivne osobine promoviše pozitivna ponašanja učenika. Stalne krtike i kažanjavanja dovode do pojačavanja problema kod ovakve dece.
5. Stalno negativno potkrepljivanje može dovesti do novih problema ponašanja.

Deca sa problemima ponašanja imaju obično bar dve karakteristike koje su važne za školu: (1) ispoljavaju ponašanje koje se razlikuje od očekivanog za školu i zajednicu; (2) potreba za korekcijom ponašanja u okviru škole. U svakom slučaju početni korak u radu je jasno definisanje problema i davanje objašnjenja za tačno očekivana i željena ponašanja i pregovaranje sa učenikom sa ciljem postizanja željenih oblika ponašanja. Dva odgovora se moraju dobiti pre postizanja bilo kakve ponašajne promene: Kako mi u školi želimo da se učenik ponaša? Koji je najefikasniji i najkorisniji način pomoći učeniku da dostigne željene ciljeve?

Ukoliko je očekivanje da deca sa problemima ponašanja zamena svoja ponašanja sa više prosocijalnim ponašanjima neophodno je da savladaju veštine prosocijalnog ponašanja. Tako se preporučuje da iz pasivne participatorne uloge u razredu za vreme nastavnih aktivnosti zauzmu i budu prozvani ka aktivnijim, neophodna je pomoć u rešavanju teškoća učenja (npr. veština čitanja), a kada to savlađu, poželjno je da se prozovu kako bi pokazali pred razredom svoja postignuća.

Pored pomenutih prosocijalnih veština treba obratiti pažnju i na sledeće: čekanje da dođe na red, timski rad, praćenje uputstava, povećavenje pozitivnih relacija, demonstriranje pozitivnih verbalnih i neverbalnih odnosa, pokazivanje interesovanja i brige, rešavanje konflikata nenasilnim tehnikama. Neophodno je razvijati socijalne veština kod dece sa poremećajem ponašanja kroz poštovanje individualnih potreba učenika, a kroz definisani IOP.

Deca sa problemima ponašanja imaju problema sa učenjem, a kao razlozi navode se problemi sa samoprihvatanjem, samorazumevanjem, gubitkom osećanja za pripadanju školskoj sredini usled ponavljenih neuspeha u školi. Instrukcijske strategije podrazumevaju učenje samokontroli, samopotrkrepljivanju, rešavanju problem situacija, kognitivnoj modifikaciji ponašanja, kao i metakognitivnim veštinama fokusiranim na preuzimanje odgovornosti za spostvena dela i podizanje spremnost za preuzimanje incijative u pozitivnim ponašanjima.

KAKO SPREČITI PROBLEME PONAŠANJA I NASILJE KOD ŠKOLSKE DECE?

Brojne se strategije koriste u kontroli ponašanja u školi. Prema najsavremenijim tehnikama rukovođenja razredom gde postoje deca sa problemima ponašanja, a njih sigurno ima u svakom razredu, jer je prevalenca poremećaja u opštoj populaciji od 2-8%, to znači u razredu od 30 učenika bar jedno ima problem ponašanja, koriste se najviše tehnike donošenja pravila ponašanja, kao i tehnike restitucije odnosno samodisciplinovanja.

Prilikom dogovora oko pravila neophodno je dati poseban naglasak na pravila koja su usmerena na nasilje među decom. Kao i kod svih pravila, i kod pravila vezanih za nasilje među decom i nad njima, neophodno je da deca sama dođu do pravila – nastavnici imaju ulogu u medijaciji prilikom donošenja istih. Uloga nastavnika je i da pomogne primeni donešenih pravila jer se smatra da je nastavnik ključna osoba u intervencijama koje se sprovode u različitim programima za prevenciju nasilja i problema ponašanja među decom.

Osnovni zadatak nastavnika je da postavi jasne granice ponašanja u okviru odeljenja u skladu sa izglasanim pravilima ponašanja. Takođe, uloga nastavnika je i da pomogne realizaciji restitucije. Neophodno je obezbediti i konstantnu prisutnost odraslih čime se smanjuje mogućnost nasilnog ponašanja što podrazumeva veću angažovanost i privatni diskomfor, odnosno, još veće žrtvovanje nastavnog kadra.

Najvažnija stvar, osnova vaspitnog i edukativnog zadatka nastavnika, je svakako odnos koji uspostavlja sa svakim učenikom ponaosob uvažavajući njegove potrebe i ličnost. Kroz ostvarivanje pozitivnog odnosa, svojim ličnim primerom i kroz dosledno pridržavanje donešenih pravila nastavnik daje pozitivan primer i podučava učenike adekvatnim obrazcima ponašanja. Pomoć u uspostavljanju bolje odeljenske klime, povezanosti i bliskosti učenika u razredu i školi kroz razvijanje grupne kohezije i provežbavanje veština komunikacije je od suštinske važnosti.

Mnoga istraživanja pokazuju da jaz na relaciji nastavnici deca dovodi do zatvorenijeg stava dece prema odraslima u školi i zaobilažanja priča o problemima u funkcionisanju i disciplini u školi. Nastavnici bi trebali da kroz potkrepljivanje kritičkog mišljenja kod učenika prema njemu samom, školi i opštem obrazovnom sistemu razvijaju otvoren odnos sa učenicima. Takođe nastavnici bi trebalo da sa pažnjom saslušaju sve probleme dece, intra ili interpersonalne, davajući im na značaju i neobezvređujući ih, uz striktno poštovanje pravila, ne zauzimanja prezaštićujućeg stava prema bilo kojoj strani u eventualnom sukobu. Važno je kloniti se i davanja primera iz sopstvenog iskustva – ne mora da znači da je naše iskustvo jedino ispravno i primenljivo za datu situaciju. Jako je važno pitati decu o njihovom sudu o datoj situaciji (tražiti da nabroje više rešenja, tražiti da od ponuđenih rešenja izaberu najbolje). Kroz zajedničko traženje rešenja deca razvijaju sopstvene stavove, a ne primenjuju gotove i servirane odgovore.

Poznavanje činjenice da deca najbolje uče po modelu u cilju kontrole ponašanja neophodno je da najbolji primer nastavnici daju kroz svoje lično ponašanje (svesnost sopstvenog ponašanja, istinsko prihvatanje da je greška prirodna i životna stvar, spremnost naučenje i razvijanje, prihvatanje saveta i predloga dece i roditelja, kolega i dr).

U odnosu na načine kontrole ponašanja kod dece spominju se bar tri modela:

1. primena standradnih diciplinskih postupaka koje su propisane od Pravilnikom ponašanja u školi
2. primena restitucije
3. razvijanje samodiscipline ili pozitivne discipline

Restitucija je postupak popravljanja učinjene štete, kreativna samodisciplina i ključ za human pristup vaspitanju dece gde je polazna stepenica ideja da dete može popraviti grešku samo ili uz našu pomoć. Težište nije na krivici zbog napravljene greške već na pronalaženju konstruktivnih rešenja u popravljanju napravljene greške ili štete. Restitucija pomaže da dete svojim trudom popravi grešku, čime zadržavši samopoštovanje, poveća veru u svoje postupke oslobađajući se odgovornosti.

Kreativna restitucija ne vodi računa o negativnom ponašanju nego o uticaju tog ponašanja na dete nad kojim je učinjeno npr. nasilje. Proces restitucije je kreativan proces razvijanja sposobnosti rešavanja problema – ljudi kojima je dozvoljeno da u detinjstvu popravljaju načinjene greške velikodušni su u razumevanju grešaka drugih oko sebe i kada odrastu ne primenjuju kažnjavanje kao model rešenja.

Koncepti restitucije se oslanjaju na filozofska načela:

- svako čini grešku, greške su normalne, ljudski je grešiti;
- ljudi znaju kada su pogrešili, i vrlo mala deca razumeju kada naprave neki problem;
- krivica i kritika potpomažu odbrambenom ponašanju – u cilju zadržavanja samooštovanja skloni smo da primenjujemo različite tehnike i racionalizacije;
- ljudi će se ponašati bolje ukoliko znaju da na njih gledamo kao sposobne, odgovorne i spremne na promenu;
- uz mogućnost restitucije ljudi jačaju;
- ako ljudi veruju u restituciji i sprovode je pošto im je data mogućnost neće morati da lažu ili kriju svoje greške.

Samodisciplina ili pozitivna disciplina usmerava decu da se ponašaju na prihvatljiv način zog lične dobrobiti ili dobrobiti drugih. Ona podrazumeva naše savršeno shvatanje situacije (odraslih profesionalaca), traži rešenje, bavi se ponašanjem i podstiče poželjno ponašanje.

ZAKLJUČAK

Problemi ponašanja kod dece i mladih se sve više uočavaju u školama, na dečijim igralištima, sportskim ternima, kao i u visoko specijalizovanim ustanovama koje se bave problemima mentalnog zdravlja dece i omladine. Najsigurnija institucija, i mesto u kojoj deca provode najviše vremena je svakako škola. Sa problemama ponašanja je mnogo lakše raditi kada u školi postoji kadar koji razume i žali da pomogne ovoj deci.

Pravilo je jasno – uvek je bolje raditi na prevenciji problema ponašanja u školi, u nižim razredima, nego suočavati se i pomagati detetu onda kada je poremećaj ponašanja već razvijen u potpunoj meri.

Detetu sa problemom ponašanja je mesto u školi, jer ona mu pruža normalnost, obrazovanje, socijalizaciju, a škola sa svim svojim kapacitetima i u saradnji sa lokalnom zajednicom, i eventualno lokalnim Centrima za socijalni rad odnosno zdravstvenim ustanovama treba da uporno radi kako bi se kontrola nad ponašanjem uspostavila, a dete pronašlo svoj put u uspešnijoj socijalizaciji.

LITERATURA

1. Algozzine, B., Ruhl, K., & Ramsey, R. (1991): "Behaviorally disordered? Assessment for identification and instruction." Reston, VA: The Council for Exceptional Children. (ED No. 333660). Stock No. P339.
2. Gable, R. A., Laycock, V. K., Maroney, S. A., & Smith, C. R. (1991): "Preparing to integrate students with behavioral disorders." Reston, VA: The Council for Exceptional Children. (ED No. 333658). Stock No. P340.
3. Lewis, T. J., Heflin, J., & DiGangi, S. A. (1991): "Teaching students with behavioral disorders: Basic questions and answers." Reston, VA: The Council for Exceptional Children. (ED No. 333659). Stock No. P337.
4. Brolin, D. E. (1992): "Life centered career education: Personal-social skills." Reston, VA: The Council for Exceptional Children. Stock No. P368.
5. Evans, W. H., Evans, S. S., & Shmid, R. E. (1989): "Behavior and instructional management: An ecological approach." Boston: Allyn and Bacon.
6. McIntyre, T. (1989): "The behavior management handbook: Setting up effective behavior management systems." Boston: Allyn and Bacon.
7. Meyen, E. L., Vergason, G. L., & Whelan, R. J. (Eds.) (1988): "Effective instructional strategies for exceptional children." Denver, CO: Love Publishing.
8. Morgan, D. P., & Jenson, W. R. (1988): "Teaching behaviorally disordered students: Preferred practices." Columbus, OH: Merrill.
9. Morgan, S. R., & Reinhart, J. A. (1991): "Interventions for students with emotional disorders." Austin, TX: ProEd.
10. Pejović Milovančević M, Stanković M. Poremećaj protiv ponašanja. Psihologija danas 2007, 26/7, 47-50.
11. Pejović Milovančević M, Popović-Deušić S, Lečić-Toševski D. (2007): Agresija kod maloletnih delinkvenata-savremeni koncepti i terapija. U: Poremećaji ponašanja i prestupništvo mladih: specijalno-pedagoški diskurs (ured. D. Radovanović). Beograd, Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju, Beograd.
12. Pejović Milovančević M, Pavlović M, Tenjović L, Lečić Toševski D. (2005): Promena diskriminativnog i negativnog stava prema mentalnim bolestima kod školske dece. Nastava i vaspitanje;54(1):89-99.
13. Pejović Milovančević M, Popović-Deušić S, Aleksić O. (2002): Definiranje poremećaja ponašanja u okviru dečije psihijatrije. Kriminologija i socijalna integracija;10(2):139-153.
14. Rockwell, S. (1993): "Tough to reach, Tough to teach: Students with behavior problems." Reston, VA: The Council for Exceptional Children. Stock No. P387

INCLUSIVE EDUCATION FOR CHILDREN WITH DISRUPTIVE BEHAVIOUR DISORDERS

Children with disruptive behavior disorders usually express behaviors different then expected in schools or local community and they need the correction of such behaviors within school as institution. Generally, these children have lower scores on intelligences tests and lower academic achievements. Children with disruptive behaviors have difficulties while accepting the social role of student, their school achievement is lower then general population, and school refusal and truancy is relatively high. Physical school environment, and teachers

capabilities in pedagogical work have influence on school behavior and achievement among children with disruptive behavior disorders along with management of behavior. Child should be analyzed and respected as a member of system, and any relevant data from background families, information about child's individual potentials, its relations with peers, realization of continual psychological and pedagogical support, and individualization of educational process with individual educational program should be encourage. The behavioral model of controlling behavior should be demonstrated within school on three manners: with standard discipline procedures (not favorable) with restitution and developing self-discipline or positive discipline.

Key words: disruptive disorders, school, classroom management, restitution

DECA SA PERVAZIVNIM RAZVOJNIM POREMEĆAJIMA I INKLUZIVNO OBRAZOVANJE

Smiljka Popović-Deušić, Olivera Aleksić-Hil
Institut za mentalno zdravlje, Beograd

Inkluzija u vaspitno obrazovni proces predstavlja implementaciju humanističkog pristupa „jednaka prava za sve“ i „jednakih mogućnosti za sve“ što podrazumeva znanja, sredstva i motiv kadra koji implementira inkluziju kao i snage primaoca. Cilj rada jeste prikazati iskustva sa procesom inkluzije dece sa pervazivnim razvojnim poremećajima u obrazovno-vaspitne ustanove na teritoriji Beograda. U predškolskim i školskim ustanovama na teritoriji Beograda inkluzija, zasada, predstavlja sporadične, manje ili više vešte pokušaje uopštenog a ne individualizovanog pristupa teškoćama učenja, koji populacija dece sa posebnim potrebama, u ovom slučaju dece sa problemima iz autističnog spektra, zahteva. Sistematična obuka kadrova za implementaciju inkluzije dece sa pervazivnim poremećajima razvoja u vaspitno-obrazovni proces treba da sadrži obuku za prepoznavanje i razumevanje teškoća dece i mladih sa autizmom u savladavanaju školskog gradiva kao i prevazilaženje istih putem jasnih stručnih uputstava razrađenih u individualnom obrazovnom planu za svako pojedinačno dete.

Ključne reči: Deca sa pervazivnim razvojnim poremećajima, inkluzija u vaspitno-obrazovni proces, snage i slabosti korisnika i sistema.

Jovan je mio i simpatičan devetogodišnjak, voli da bude u centru pažnje i njegove beskrajne priče pune su neobičnih, enciklopedijskih detalja. Sa pet godina je znao mnogo više o sunčevom sistemu nego njegovi vršnjaci, a roditelji su u njemu videli budućeg naučnika. Nije se zanimao za obične crtaće, već je „gutao" naučne emisije i kvizove i znao gotovo napamet sva prošla pitanja i odgovore. Sada voli da sluša govorne emisije na TV-u i magnetofonski saopštava o najnovijim zbivanjima u svetu, naročito je zainteresovan za ekološka pitanja, insistira da ga pomno slušate, ako skrenete pogled njegov glas poprima preteći ton i Jovan počinje da viče. Takodje, veoma je pedantan i to očekuje i od drugih. Insistirao je da uvek ide istovetnim putevima ka obdaništu u koje je bio uključen pre nekoliko godina. Tamo se družio sa vaspitačicama i prepričavao dnevna dogadjanja uz belu kafu jer, kako sam kaže, "ne ume da se igra sa decom". Voli

da crta stripove i to ga opušta. Vešto pravi minijature od plastelina sa likovima aktuelnih poznatih likova. Sa polaskom u školu roditelji su mislili da neće biti većih problema sem Jovanovih "vremenu i mestu neprimerenih upadica". Upisan je u celodnevnu nastavu redovne osnovne škole. Učiteljica nije znala za pravu prirodu Jovanovih problema. Na prvom času u školi Jovan je insistirao da odgovara kad god je šta znao, nije želeo da sedi sa „debelom devojčicom u klupi", drugovima bi tražio sendvič kad je gladan"jer je već svoj pojeo". Dečaci su počeli da zadirkuju Jovana navodeći ga na razne nestašluke, na primer da upada u reč učiteljici na času, da traži da izadje usred kontrolnog i sl. Jovan, iako odličan djak, dobijao je opomene a iz jednog predmeta čak manju ocenju „zbog izazivačkog ponašanja i narušavanja učiteljicinog autoriteta". To ga je toliko povredilo da je seo nasred časa na pod učionice i iz sveg glasa jaukao. Razredna je pozvala roditelje da im skrene pažnju na Jovanove „bezobrazluke" i Jovanovi roditelji su posle razgovora sa učiteljicom a po prisustvovanju roditeljskom sastanku na kome su se osetili poniženo i uvredjeno, zaključili da školski kadar ni roditelji druge dece nemaju sluha za Jovanove probleme, da nisu voljni da se oko njega potrude niti da primene drugačiji pristup u ophodjenju, zahtevima i podsticanju „kako bi se uklopio u vršnjačku grupu i školske zahteve".

Ovo je samo jedna od priča dečaka sa Aspergerovim sindromom koji je uključen bez pripreme, kako vršnjaka tako i nastavnog kadra, u proces redovnog školovanja. Roditelji su krili "problem" jer se on „na prvi pogled ne vidi", ne želeći da obeleže dete. Institut za mentalno zdravlje i Jovanovog defektologa „nisu mešali u ovaj tako važan dogadjaj za porodicu", jer nisu smatrali da su Jovanu potrebne instrukcije o ponašanju. Stideli su se Jovanovog poremećaja jer „ulazi u kategoriju psihijatrije", jer „on je tako poseban i nadaren". U početku nisu želeli da se Jovan uključi u odeljenje škole „Dr. Dragan Hercog" pri Institutu za mentalno zdravlje, jer „su tamo svi ostali gori od njega" ali su, posle intenzivnog psihoterapijskog i psihoedukativnog rada, roditelji ipak pristali. Posle dvogodišnjeg pohadjanja ove škole pri IMZ-u dečak je, u dogovoru sa matičnom školom, uz saradnju dve učiteljice, postepeno uključivan u redovnu školu. Deca u redovnoj školi su prihvatila Jovana i nisu ga podsticala na ispade.

Kroz višegodišnje iskustvo u radu sa decom sa smetnjama u razvoju, decom sa psihijatrijskim poremećajima i njihovim porodicama suočavali smo se sa važnošću integracije ove dece u socijalnu sredinu. Njihov socijalni milje čine vrtići i škole. Prihvatanje sredine je ključni faktor u dobroj psihosocijalnoj rehabilitaciji i/ili inetgraciji.

U našoj sredini se deca sa smetnjama u razvoju školuju u školama za učenike sa smetnjama u razvoju, pri posebnim odeljenjima u redovnim školama ili, zaista sporadično, pri odeljenjima redovnih škola zajedno sa ostalom decom. Da bi se ostvarila inkluzija dece sa smetnjama u razvoju u vaspitno-obrazovni proces neophodna je obuka i podrška nastavnom kadru, ali takođe i priprema dece i njihovih roditelja, i to ne samo dece sa smetnjama u razvoju i njihovih roditelja nego, takođe i ostale dece i njihovih roditelja. Naravno, govorimo o deci koja su donekle u stanju da prate program redovnih škola. Inkluziju ne treba shvatiti kao imperativ za teško mentalno retardiranu ili decu sa teškom formom neverbalnog autizma i

pratećim agresivnim ispadima. Inkluzija nije problem nego postaje izazov za nastavni kadar, ako za svaki od razvojnih poremećaja postoji kurikulum koji olakšava implementaciju. Ovakav individualizovan pristup bio bi koristan i za decu koja su inače uključena u proces redovnog školovanja a teško se snalaze u njemu.

Ono što prethodi dobroj inkluziji jeste preuzimanje već postojećih kurikuluma iz zemalja koje imaju dugogodišnje iskustvo u toj oblasti i njihovo prilagođavanje na domaće društvene okolnosti i uslove, snage i slabosti domaćeg nastavnog kadra ali i mnogo aktivnije uključivanje socijalnog okruženja učenika, njegovih vršnjake i njgiovih roditelja u proces planiranja i sprovođenja inkluzuje. Veoma je važna i stručna, superviziona podrška nastavnom kadru obučenih stručnjaka za rad sa ovom populacijom. Drugi važan problem je kako pridobiti iscrpljen i umoran nastavni kadar, šiban vetrovima čestih promena sistema obrazovanja, za nove edukacije, nove radionice za obuku veštinama rada sa ovom populacijom. Zadatak je sveobuhvatan i zahteva dobru saradnju stručnjaka različitih profila, od nastvanika, defektologa/specijalnih pedagoga do razvojnih psihijatara, socijalnih radnika, koji će svojim učešćem pomoći proces inkluzije deteta. Koja karika nedostaje, zašto je otpor veliki? Da li je sadašnji zahtev za inkluzijom preuranjen a „prevod„ stranih kurikuluma doslovan ili preslobodno primenjen na naše tranzicione uslove? Sve to čini pojedinačne pokušaje često Don Kihotovskim problemom a nastavnike koji se u to upuste svrstava u red heroja, što zbog nikakve satisfakcije za ogroman dodatni trud što zbog dugotrajnosti „problema" kada se radi o deci sa pervazivnim poremećajima razvoja.

Veliki otpor inkluziji, pogotovu dece sa autizmom, najčešće imaju roditelji dece koja ne pate od ovog sindroma. Pitaju često nastavnike da li će njihovo dete poprimiti slično ponašanje kao i da li će se usporiti njegov obrazovni proces. Odgovor je naravno negativan. U razgovoru sa njima, važno je naglasiti da inkluzija zapravo znači zadovoljavanje različitih edukativnih potreba svakog, pa i njihovog deteta, u skladu sa mogućnostima. Iz ovakvog pristupa svi dobijaju: deca sa visko funkcionalnim autizmom ili Aspergerovim sindromom stimulativno okruženje za psihosocijalni razvoj a deca iz okruženja mogućnost da razviju čovekoljubiv duh i potrebu da pomažu i štite slabije od sebe, da prihvate a ne da izruguju različitost. Deca sa visko funckionalnim autizmom i Aspergerovim sindromom unose radoznalost i kreativnost u mišljenju. Nastavnici dobijaju mogućnost da nauče nove veštine u prezentaciji gradiva. Svi dobijaju ponešto ako se priprema dobro uradi i ne uključe ona deca koja gradivo u redovnim škoama, i pored individualizovanog pristupa, ne bi mogla da prate.

Da bi inkluzivni nastavni proces mogao uspešno da se odvija neophodno je da nastavnici dobro poznaju sposobnosti i afintitete svih svojih učenika, da prilagode način rada svakom detetu, zavisno od razvojnih i saznajnih mogućnostima i potreba deteta i da sve učenike tretiraju ravnopravno bez obzira na različitost njihovih mogućnosti i potreba.

Većina programa obuke za usavršavanje nastavnika i saradnika koje je Ministarstvo prosvete kreditovalo akreditovane u okviru kontinuiranog profesionalnog razvoja (2006/2007) odnose se na rad sa talentovanim učenicima (dodatna nastava). Akreditovani programi za pomoć deci

sa posebnim potrebama se manje zasnivaju na dobrom prepoznavanju teškoća i integraciji, a više na obučavanju nastavnih kadrova veštinama pomoći koje je, međutim, nemoguće izvesti bez dobre prethodne dijagnostike. Sistematična obuka kadrova za implementaciju inkluzije dece sa pervazivnim poremećajima razvoja u vaspitno-obrazovni proces treba da sadrži obuku za prepoznavanje i razumevanje teškoća dece i mladih sa autizmom u savlađivanju školskog gradiva, kao i prevazilaženje istih putem jasnih stručnih uputstava razrađenih u individualnom obrazovnom planu za svako pojedinačno dete.

LITERATURA

1. Baron-Cohen, S., Leslie, A. M. & Frith, U. (1985): 'Does the autistic child have a 'theory of mind'? Cognition, 21, pp.37-46
2. Frith, U. (1989): Autism: Explaining the Enigma. Oxford: Basil Blackwell
3. Gray, C. (1994): The New Social Story Book. Future Horizons.
4. Gray, C. (1995): A closer look at directive sentences. The Morning News, Summer,4-7
5. Gray, C. (1998): Social Stories and Comic Strip Conversations with students with Asperger Syndrome and High Functioning Autism. In: E. Schopler, G. Mesibov & L. Kunce (Eds.), Asperger Syndrome or High Functioning Autism? (pp. 167-198). New York: Plenum Press.
6. Gray, C. & Garand, J. (1993): Social Stories: Improving responses of individuals with autism with accurate social information. Focus on Autistic Behaviour, 8, 1-10.
7. Harris, S. L. & Handelman, J. S. (1997): Helping children with autism to enter the mainstream. In: D. J. Cohen & F. R Volkmar (Eds.) Handbook of Autism and Pervasive Developmental Disorders. Chichester: Wiley
8. Kuttler, S., Smith Myles, B. and Carlson, J. (1998): The Use of Social Stories to Reduce Precursors to Tantrum Behaviour in a Student with Autism. Focus on Autism and Other Developmental Disorders, 12, 176-182.

CHILDREN WITH PERVASIVE DEVELOPMENTAL DISORDERS AND INCLUSIVE EDUCATION

The inclusive education represent the implemention of humanistic approach „equity for all" and „equal opportunities for all". It means the knowledge, resources and motivation of teachers as well as the strenghts of pupils. The aim of the paper is to present the experience from the process of inclusion of children with pervasive developmental disorders in regular schools on the territory of Belgrade. For the time being, the inclusion of children with developmental disorders in preschools and schools in Belgrade is done sporadically, more or less succesfuly, and is based on a general and not individualized approach which is indispensable for all children with disabilites, and particulary for children with disorders from autistic spectrum. The systematic training of staff implementing the inclusive education of children with pervasive developmental disorders should comprise recognition and

understanding of difficulties in learning process exibited by children and young with autism as well as clear guidlines and instructions for individual educational plan for each child.

Key words: children with pervasive developmental disorders, inclusive education, strenghts and weakness of users and of the system.

III DEO

PREVENCIJA POREMEĆAJA PONAŠANJA

PREVENTIVNI RAD SOCIJALNIH PEDAGOGA U ŠKOLAMA - ISKUSTVA IZ HRVATSKE

Slobodan Uzelac
Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu
Dejana Bouillet
Institut za društvena istraživanja u Zagrebu

Ovaj je rad usmjeren na elaboriranje potrebe preventivnog rada socijalnih pedagoga u osnovnim školama, s posebnim osvrtom na iskustva iz Hrvatske. Autori upućuju na značaj i potrebu inkluzivnoga odgoja i obrazovanja, naglašavajući važnost osiguravanja uvjeta za odgoj i obrazovanje učenika s poremećajima u ponašanju, što argumentiraju suvremenim znanstvenim spoznajama i praktičnim iskustvima. Posebna je pozornost posvećena prikazu produženog stručnog postupka u osnovnim školama kojeg u Hrvatskoj već gotovo dvadesetak godina provode socijalni pedagozi, a predstavlja jedini sustavniji oblik prevencije poremećaja u ponašanju osnovnoškolskih učenika. Također se prikazuju suvremena zakonska rješenja važna za definiranje uloge socijalnih pedagoga i ostvarivanje prava djece i mladih s poremećajima u ponašanju na kvalitetno obrazovanje. Zaključno se navode elementi planiranja kvalitetne prevencije poremećaja u ponašanju u osnovnim školama čija se implementacija u Hrvatskoj tek očekuje.

Ključne riječi: osnovna škola, prevencija poremećaja u ponašanju, socijalni pedagozi, produženi stručni postupak, Hrvatska

1. UVODNE NAPOMENE

Iako je od početaka inkluzivnog odgoja i obrazovanja proteklo gotovo pola stoljeća, ono je i danas suočeno s brojnim izazovima. Ti se izazovi ponajviše očituju u svakodnevnici djece koja u socijalnim okruženjima, unatoč golemom korpusu edukacijsko-rehabilitacijskih znanja i spoznaja te sve izraženijoj društvenoj svijesti o potrebi poštivanja prava na različitost, ne uspijevaju naći primjeren odgovor na svoje posebne potrebe. Socijalna okruženja koja su najpozvanija iznalaziti odgovore na posebne potrebe djece najrazličitijih biološko-psihosocijalnih osobina, uz obitelj, svakako su i školske ustanove. Prema tome, osiguravanje jednakih obrazovnih šansi i poticajnih odgojno-obrazovnih okruženja bitan je preduvjet socijalne inte-

gracije onih koji su uslijed najrazličitijih etioloških čimbenika na tom putu suočeni s brojnim teškoćama. **Inkluzivni odgoj i obrazovanje** shvaćeni su kao kreiranje uvjeta za djecu s teškoćama u razvoju koji će osigurati u svakom konkretnom slučaju najmanje restriktivnu okolinu za njihov razvoj, ostvarujući tako niz alternativa na odgojno-obrazovnom kontinuumu uz osiguranje protočnosti sistema, pri čemu ima prednost, kada god je to moguće i opravdano, smještaj takve djece u redovne odgojno-obrazovne ustanove uz istovremeno kreiranje objektivnih i subjektivnih pretpostavki za njihov prihvat, obrazovanje, (re)habilitaciju i njihovo psihološko povezivanje sa socijalnom sredinom u koju su smještena, respektirajući pritom zahtjev da je odgojno-obrazovna integracija samo sredstvo šire socijalne integracije koja se ostvaruje u skladu s prinicipom konvergencije i otklanjanja segregacijskih mahanizama koji još uvijek djeluju i mogu djelovati u široj socijalnoj sredini (Stančić, 1982).

U procesu inkluzivnog odgoja i obrazovanja izravno sudjeluju i socijalni pedagozi, stručnjaci educirani za rad na primarnoj prevenciji, detekciji, dijagnosticiranju, ranim intervencijama i tretmanu, procesuiranju i naknadnom staranju za djecu, mladež i odrasle osobe s rizikom za poremećaje ili s poremećajima u ponašanju, te njihovim socijalnim okruženjem, u funkciji odgoja, socijalizacije, rehabilitacije i socijalne integracije. Pritom se pojam *poremećaji u ponašanju* odnosi na ona ponašanja koja odstupaju od uobičajenih standarda ili normi koje vrijede za određeni uzrast djeteta u određenom socijalnom okruženju, a koje to okruženje, zbog mogućih posljedica po samo dijete i/ili okolinu, procjenjuje štetnima i/ili opasnima pa stoga iziskuju poseban tretman. Spomenimo ovdje da suvremene iskustvene i znanstvene spoznaje o poremećajima u ponašanju nedvojbeno upućuju na zaključak da se ponašanje djece čiji su problemi u socijalnom funkcioniranju izazvani sličnim etiološkim čimbenicima češće međusobno razlikuju, no što su međusobno slična. Posljedica je to multikauzalne, dijalektičke i dinamičke prirode te pojave koja se nužno odražava na višeslojnu raznovrsnost njezine fenomenologije, pri čemu slična etiologija može dovesti do najrazličitijih oblika ponašanja, a fenomenološki istovjetna ponašanja mogu biti posljedica različitih etioloških činitelja (Bouillet i Uzelac, 2007). Iz tih su razloga socijalni pedagozi u osnovnim školama usmjereni pružanju stručne podrške i vođenju specifičnih odgojnih aktivnosti, uz pronalaženje odgojnih prednosti i slabosti u socijalnom okruženju djece, vodeći i realizirajući *socijalnopedagoške intervencije.* One se, kako navode Koller-Trbović i Žižak (2005), odnose na međuposredovanje između osobe i njezinih problema (neovisno o tome, radi li se o problemu koji ima sama osoba ili o problemu koji ta osoba prouzroči drugima). Intervencija slijedi nakon socijalnopedagoške anamneze i socijalnopedagoške dijagnoze. Drugim riječima, socijalnopedagoške intervencije podrazumijevaju stručnu pomoć u odgoju koja se, ovisno o postojećem poremećaju u ponašanju i/ili riziku, provodi putem različitih modela intervencija. Pritom do izražaja dolazi potreba socijalnog i pedagoškog vođenja djece i mladih, koja uključuje njihovo vođenje i pomoć u procesu socijalnog učenja, time što će i elementi socijalnog polja, makar oni najbliži, biti modificirani te postati »velika socijalna učionica« (Bouillet, Uzelac, 2007).

Značaj angažiranja socijalnih pedagoga u inkluzivnom odgoju i obrazovanju temelji se na na najmanje dvije činjenice: (1) upravo je ponašanje ono koje neko dijete čini više ili manje socijalno integriranim, bez obzira na razlike u njihovim biološkim, psihološkim i socijalnim osobinama te (2) odgojno-obrazovne ustanove su djeci s poremećajima u ponašanju često jedina prilika da se izvuku iz kaotičnog *statusa quo*, da iskuse napredak i uspjeh pa time promijene svoj odnos prema sebi, budućnosti i društvu, što je bez stručnog vođenja djece, roditelja, učitelja i drugih sudionika odgojnog procesa gotovo nezamislivo.

Uz to, u literaturi se ističu dva važna razloga zbog kojih se pozitivan doživljaj škole tretira kao mogući činitelj prevencije društveno neprihvatljivih i individualno štetnih ponašanja djece: (1) teorije i istraživanja oskudnu vezanost uz školu povezuju s devijantnim ponašanjima kao što su, primjerice, delinkvencija, upotreba psihoaktivnih sredstava, maloljetnička trudnoća i napuštanje školovanja te (2) istraživanja potvrđuju da su školsko okruženje i školsko iskustvo važan činitelj u promociji ili slabljenju vezanosti učenika uz školu. Znanstveno je, primjerice, utvrđeno da odgovornost učitelja, razina kontrole učenika i odgovornost škole pridonose akademskim kompetencijama, motivaciji i akademskim postignućima učenika (Bouillet, Bijedić, 2007). Obrazovna postignuća učenika veća su i onda kada postoje kvalitetne socijalne veze među učenicima neke škole. S druge strane, akademska nekompetentnost i slabo školsko postignuće pridonose otuđenju učenika od škole, povezivanju negativnih osjećaja sa školom, odbijanju autoriteta i škole te drugim okolnostima koje učvršćuju negativne stavove prema školi i pridonose formiranju alternativnih standarda ponašanja. Naše je stajalište da angažiranje socijalnih pedagoga u osnovnim školama pridonosi jačanju mogućnosti odgojno-obrazovnih ustanova u prevenciji poremećaja u ponašanju djece i mladih, što se višestruko odražava na dobrobit djece i društva u cjelini.

U ovom ćemo radu stoga nastojati argumentirati opravdanost potrebe inteziviranja uključivanja socijalnih pedagoga u stručne timove osnovnih škola te prikazati model socijalnopedagoških intervencija koje se provode u nekim hrvatskim osnovnim školama.

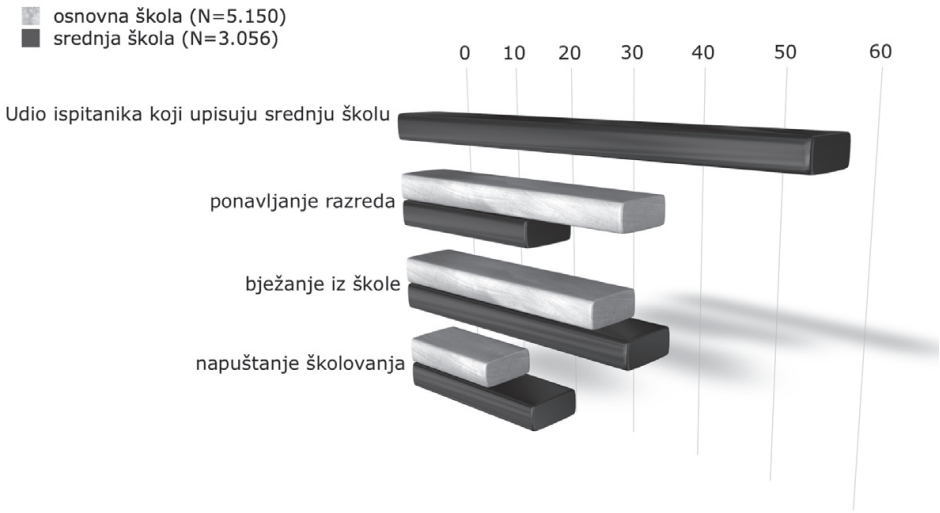
2. POTREBA SOCIJALNOPEDAGOŠKIH INTERVENCIJA U OSNOVNIM ŠKOLAMA

Problemi vezani uz školovanje su, uz obiteljske prilike, profilirani kao važniji činitelji za identificiranje visoko rizičnih maloljetnika za delinkventno ponašanje. Brojna istraživanja hrvatskih i inozemnih autora potvrđuju da stavovi i ponašanja koji ukazuju na nisku razinu prilagodbe obrazovnoj instituciji (nisko obrazovno postignuće, slabe obrazovne aspiracije i dr.) značajno pridonose razvoju delinkventnog ponašanja (Uzelac, 1980; Kovačević, 1981; Poldrugač, 1981; Bajer i Kljaić, 1990; Smith, 2000; Ajduković, 2001; Bašić i Kranželić-Tavra, 2004 i druga). Maloljetnici koje nazivamo »rizičnima« češće naginju napuštanju škole i opterećeni su brojnim poremećajima tijeka školovanja koji otežavaju njihovo sudjelovanje u obrazovnom procesu. Čak dvije trećine maloljetnika koji u školi manifestiraju visoku razinu rizičnog ponašanja čine kaznena djela (Gruber

i Machamer, 2000). Kaznena djela češće čine i maloljetnici koji u školskom okruženju s vršnjacima ne ostvaruju jače socijalne veze (Maddox i Prinz, 2003). Istodobno, s porastom stupnja obrazovanja veći broj mladih odustaje od ranijeg delinkventnog ponašanja, dok su manje obrazovane osobe podložnije manipulacijama, teže se nose sa stresnim situacijama i imaju sužen izbor mogućnosti za poboljšanje vlastite životne situacije. Čak štoviše, sama uključenost u neku vrstu obrazovanja s delinkventnim ponašanjem obrnuto je proporcionalno povezana (Henry i sur., 1999).

Da su poremećaji tijeka školovanja u multikauzalnom i dinamičkom odnosu s brojnim teškoćama kojima je odrastanje maloljetnih delinkvenata opterećeno, potvrđuju i rezultati istraživanja koje na uzorku 5.150 maloljetnih delinkvenata procesuiranih u Republici Hrvatskoj provedeno 2004. godine (Singer i sur., u tisku). U grafikonu 1 prikazani su izabrani rezultati tog istraživanja koji oslikavaju osobitosti tijeka školovanja maloljetnih delinkvenata.

Kao što iz podataka prikazanih u grafikonu 1 proizlazi, istraživanjem utvrđeno da se poremećaji tijeka školovanja maloljetnih delinkvenata u pravilu javljaju već tijekom osnovnoškolskog obrazovanja, da fenomenologija poremećaja tijeka školovanja u osnovnoj i srednjoj školi ima različita obilježja, te da s vremenom dolazi do kumuliranja većeg broja poremećaja tijeka školovanja. Na višim stupnjevima obrazovanja poremećaji tijeka školovanja maloljetnih delinkvenata, ako postoje, imaju teže posljedice i manje su postupni no što je to slučaj tijekom osnovnoškolskog obrazovanja. Osobito indikativnim ocjenjujemo rezultat istraživanja koji jasno pokazuje da više od polovice ispitanih maloljetnih delinkvenata u redovitom obrazovnom procesu ne završava srednju školu, odnosno da ostaje bez osnovnih kvalifikacija za stjecanje nekog zanimanja. Naime, 40,7% delinkvenata iz uzorka istraživanja srednju školu uopće nije upisalo, a 23,9% ih je tu školu napustilo. Prema tome, srednju školu ne završava 46,6% ispitanika.



Upravo napuštanje obrazovnog procesa dovodi do većeg rizika za delinkventna ponašanja, jer se tim činom prekidaju veze s jednom od glavnih socijalizacijskih institucija koja proklamira prilagođavanje društvenim

normama. Ujedno se oslobađa i veći prostor za djelovanje negativno selekcioniranih činitelja koji također pospješuju delinkventno ponašanje.

Iako nisu sve osobe koje manifestiraju poremećaje tijeka školovanja maloljetni delinkventi, te iako ima maloljetnih delinkvenata koji ne manifestiraju poremećaje tijeka školovanja, visoka statistički značajna povezanost maloljetničke delinkvencije i poremećaja tijeka školovanja nedvosmisleno upućuju na zaključak da aktivnosti usmjerene smanjivanju poremećaja tijeka školovanja, a osobito ponavljanja razreda i bježanja iz škole tijekom osnovnoškolskog obrazovanja, ujedno pridonose prevenciji maloljetničke delinkvencije. Činjenica da negativni socijalizacijski činitelji, kad se pojave, tijekom školovanja bivaju sve veći i na kraju rezultiraju preuranjenim napuštanjem škole ukazuje na nemogućnost škola da bez stručne pomoći provode rane stručne intervencije, što, među ostalim, ukazuje na nužnost zapošljavanja socijalnih pedagoga i/ili drugih stručnjaka pomažućih profesija u sve osnovne škole. U tablici 1 prikazan je broj učitelja i stručnih suradnika koji su zaposleni u hrvatskim osnovnim školama.

Tablica 1. Učitelji i stručni suradnici u osnovnim školama Republike Hrvatske na bazi punoga radnoga vremena u šk. god. 2006/2007 (izvor: MZOŠ, 2008)

UČITELJI I STRUČNI SURANICI U OSNOVNIM ŠKOLAMA NA BAZI PUNOGA RADNOGA VREMENA							
	Učitelji		**Stručni suradnici**				**Ukupno**
	Razredne i predmetne nastave	Učitelji defektolozi	Pedagozi	Psiholozi	Defektolozi	Knjižničari	
2006. / 2007.	32.267	661	625	221	285	638	
Ukupno	**32.928**		**1.769**				**34.697**
Prosječno učenika na jednog:	**12**	**5**	**216**				

Kao što je u tablici 1 vidljivo, u hrvatskim je osnovnim školama zaposleno 34.697 učitelja i stručnih suradnika, pri čemu jedan stručni suradnik radi s 216 učenika. Od ukupnog broja stručnih suradnika zaposleno je 285 defektologa, a među tim defektolozima dio zaposlenih čine socijalni pedagozi. Prema tome, defektolozi čine tek 16,11% ukupno zaposlenih stručnih suradnika, a broj zaposlenih socijalnih pedagoga još je manji. Naše je mišljenje da su potrebe učenika za socijalnopedagoškim intervencijama znatno veće, a mislimo i da je nepovoljni tijek školovanja brojne skupine djece i mladih dobrim dijelom posljedica neodgovarajuće dostupnosti stručnih timova u mnogim školama. U Republici Hrvatskoj u šk. god 2006./07. ukupno djeluju 872 škole od kojih je 850 redovnih, 21 za učenike s posebnim potrebama (još ih je 15 u sustavu Ministarstva zdravstva i socijalne skrbi) te 1 osnovna škola za obrazovanje odraslih (MZOŠ; 2007). Osnovnoškolskim odgojem i obrazovanjem u redovnim školama

obuhvaćeno je 382.427 učenika, u posebnim školama 2.865 učenika, a u obrazovanju odraslih 50 osoba. Prema tome, tek 32,68% hrvatskih osnovnih škola ima zaposlene defektologe (ne računajući one koji su uključeni u izravnu nastavu), dok gotovo 70% škola u svojim stručnim timovima nema stručnjake za prevenciju i tretman poremećaja u ponašanju u ranim fazama njihova razvoja.

S time u vezi, na umu je potrebno imati poznatu činjenicu prema kojoj su ulaganja u osnaživanje stručnog osoblja i ulaganja u preventivne školske programe neusporedivo humanija i materijalno isplativija, no što su to ulaganja u represivne aparate usmjerene sankcioniranju delinkventnog ponašanja. Važno je naglasiti i potrebu unapređivanja suradnje između društvenih subjekata koji su pozvani da utječu na kvalitetu odrastanja mladih, jer svaki ozbiljan preventivni program podrazumijeva međuresornu suradnju i zajedničko djelovanje brojnih činitelja socijalizacije. U tom je kontekstu svrhovito podsjetiti da brojne međunarodne konvencije, deklaracije i dokumenti, pa i dokumenti temeljeni na hrvatskom zakonodavstvu, apostrofiraju potrebu sudjelovanja svih društvenih struktura u prevenciji maloljetničke delinkvencije, što, nedvojbeno, uključuje i odgojno-obrazovne institucije (Bouillet, 2005). Na žalost, u obrazovnim se institucijama uočava snižavanje tolerancije prema neprihvatljivom ponašanju tijekom obaveznog osnovnoškolskog obrazovanja, a nedostatak razumijevanja osobito je naglašen u odnosu na socijalizacijske teškoće učenika koji se agresivno ponašaju (Žižak, 2004). Takvi trendovi rezultiraju povećanim isključivanjem učenika s poremećajima u ponašanju iz školskog sustava, odnosno povećanjem broja mladih ljudi s nezavršenim obrazovnim procesom i bez zanimanja. No, želimo li preusmjeriti nepovoljan tijek razvoja tih učenika, nužno im je osigurati uključivanje u odgovarajuće preventivne i tretmanske programe. Prema tome, neophodno je osigurati nužne kadrovske uvjete koji će omogućiti da škole, kao primarne odgojno-obrazovne institucije, budu u mogućnosti pravovremeno prepoznati prve simptome nepovoljnog tijeka socijalnog razvoja svojih učenika. Tek kada sa svojim stručnim osobljem (uključujući socijalne pedagoge) ne bi bila u mogućnosti utjecati na umanjivanje socijalizacijskih problema neke djece, škola bi trebala kontaktirati druge službe. Samo je na taj način uistinu moguće zaštiti ustavna prava djece i mladih na jednaku dostupnost obrazovanja, svakom djetetu osigurati primjerene uvjete rasta i razvoja i u potpunosti oživotvoriti koncept inkluzivnog obrazovanja, shvaćenog na način koji je opisan u uvodnom dijelu ovog rada. Stoga se kao prioritet u osmišljavanju prevencije maloljetničke delinkvencije i drugih društveno i individualno štetnih pojava (npr. ovosinosti) nameće potreba popunjavanja stručnih službi škola stručnjacima specijaliziranim upravo za rad s djecom i mladima s poremećajima u ponašanju, osobito socijalnim pedagozima.

3. PRODUŽENI STRUČNI POSTUPAK PRI OSNOVNIM ŠKOLAMA

Svjesni značaja angažiranja socijalnih pedagoga u stručnim timovima osnovnih škola, Odsjek za socijalnu pedagogiju Edukacijsko-rehablitacijskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu je još 1989. godine pokrenuo znanstveno-istraživački projekt pod nazivom *Pojavni oblici poremećaja u ponašanju djece u osnovnim školama, uvjeti života u obitelji i model pedagoškog tretmana.* Pod vodstvom prof. dr. sc. Mladena Singera, projekt je okupio relativno široki krug istraživača. Važan dio tog projekta bio je trogodišnji eksperimentalni individualni socijalnopedagoški rad s učenicima osnovnih škola. Njega su vodili studenti završnih godina studija socijalne pedagogije, a počeo je kada su učenici bili polaznici šestih razreda. Pošlo se od pretpostavke da će dodatni, individualni socijalnopedagoški rad s učenicima s poremećajima u ponašanju u bitnome pomoći učenicima u njihovoj socijalnoj integraciji (Uzelac, 1993). Znanstvena evaluacija utemeljenosti navedene pretpostavke pokazala je da je znatnom dijelu učenika individualni socijalnopedagoški rad uistinu pomogao u kvaliteti njihove šire socijalne integracije, ali da je za takav rezultat nužan uvjet dovoljne motiviranosti i stručnosti voditelja programa.

Spomenuti eksperiment bio je uvod u uvođenje specifičnih socijalnopedagoških intervencija u hrvatske osnovne škole. Radi se o tzv. *produženom stručnom postupku pri osnovnim školama* koji se provodi u nekoliko hrvatskih gradova (poglavito u Zagrebu, Velikoj Gorici, Zaprešiću, Splitu i Rijeci).

U pitanju je socijalnopedagoški tretman djece osnovnoškolske dobi (u pravilu od 8 do 14 godina života) u koje postoje rani znakovi rizika od očitovanja neprihvatljivog ponašanja, a uključuje i tretiranje problema u njihovoj primarnoj sredini. Dominantna značajka produženog stručnog postupka pri osnovnim školama jest sekundarna prevencija (tzv. rana intervencija) koja tijekom dosadašnjeg iskustva, polučuje visoku razinu efikasnosti.

Nakon eksperimentalne faze, prva grupa produženog stručnog postupka orgnizirana je 1987. godine u jednoj zagrebačkoj osnovnoj školi. Opterećena problemima (neprihvatljivo i agresivno ponašanje učenika, odbačene kaznene prijave, nasilje, devastacija škole, velik broj negativnih ocjena i neopravdanih izostanaka), a nemoćna da ih sama riješi, uprava škole je zatražila pomoć centra za socijalnu skrb (Poldrugač, Marušić, Žižak, 2006). U suradnji s Domom za odgoj djece i mladeži, centar za socijalnu skrb je ponudio konkretno rješenje: organiziranje odgojne grupe u prostorima škole koja će funkcionirati u turnusu suprotnom od nastave, a odgojitelj (najčešće socijalni pedagog) će svakodnevno s djecom raditi na odgojno-obrazovnim sadržajima. Škola je iznašla prostor za boravak djece, organizirala obroke u školskoj kuhinji te selektirala djecu u potrebi za takvom intervencijom. Rješenja o uključivanju u program temeljem socijane anamneze izdao je nadležni centar za socijalnu skrb, a djelatnika za organiziranje i vođenje odgojnog rada u grupi usputio je Dom za odgoj djece i mladeži. U grupu je uključeno 10 učenika viših razreda osnovne škole, s poremećajima u ponašanju različite etiologije, fenomenologije i

intenziteta. Uz individualni i grupni rad s učenicima, intenzivno se radilo s njihovim roditeljima. Uspjeh kojeg je polučio rad s tom grupom učenika premašio je sva očekivanja. U vrlo kratkom razdoblju, smanjio se broj neopravdanih izostanaka, devastacija školskih prostorija i prekršaji discipline. Uprava škoje je, zadovoljna rezultatima, zatražila da se s takvim radom nastavi i u sljedećoj školskoj godini. Tako su stvoreni temelji jednog važnog oblika izvaninstitucionalne skrbi o djeci i mladima, s kojim je započeo i proces deinstitucionalizacije i inkluzije učenika s poremećajima u ponašanju.

U početku su u produženi stručni postupak pri osnovnim školama uključivani učenici s poremećajima u ponašanju vrlo složene etiologije i fenomenologije, uglavnom učenici viših razreda osnovne škole. Razvojem programa, a poučeni iskustvom i spoznajom da uključivanje starijih učenika (osobito polaznika završnog razreda osnovne škole) ne rezultira željenim učinkom, s vremenom se u intervenciju uključuju sve mlađi učenici. Posljedica je to i okolnosti da se početni oblici rizičnih ponašanja uočavaju već tijekom prvih razreda osnovne škole, kao i činjenice da je intervencija uspješnija što se s njom otpočelo u ranijoj fazi razvoja poremećaja u ponašanju. Iz tih razloga prioritet za uključivanje u intervenciju imaju učenici nižih razreda osnovne škole, odnosno učenici od drugog do šestog razreda.

Tijekom godina broj škola i grupa u kojima je produženi stručni postupak djelovao se mijenjao, rastao i smanjivao se, ovisno o potrebama pojedinih škola, specifičnim teškoćama (npr. nedostatak prostora) te uspješnosti rada pojedinih voditelja odgojnih grupa. 2006. godine takav se oblik rada provodio u 21 školi kroz 23 odgojne grupe kojima je bilo obuhvaćeno 370 učenika (Poldrugač, Marušić, Žižak, 2006).

Učenici obuhvaćeni tom intervencijom uz nerazvijenost radnih navika, nemotiviranost za školska postignuća i specifične teškoće u svladavanju gradiva najčešće manifestiraju izbjegavanje nastave, bježanje iz škole, agresivnost, destruktivnost, sklonost sitnim krađama, druženje s osobama društveno neprihvatljivog modela ponašanja, skitnju, eksperimentiranje sredstvima ovisnosti, ali i internalizirane oblike ponašanja poput plačljivosti, plašljivosti, izrazite nekomunikativnosti. povučenosti, tjeskobnosti, straha od škole i dr.

Dugogodišnje iskustvo omogućilo je definiranje preciznih kriterija slijedom kojih se učenici uključuju u produženi stručni postupak. To su:

- loše školsko postignuće
- neizvršavanje školskih obveza
- druga razina poremećaja u ponašanju prema klasifikaciji Ch. Büchler (prema Bouillet, Uzelac, 2007), odnosno:
    - ◇ učestalo ponavljanje u istog djeteta jednog te istog oblika ponašanja s prve razine, koji sam po sebi nije osobito zanimljiv, osim ako se učestalo ne ponavlja;
    - ◇ naizmjenično pojavljivanje različitih oblika ponašanja s prve razine, koji također sami po sebi ne bi bili zanimljivi da ih ne pokazuje jedno te isto dijete;
    - ◇ pojava jednoga jedinog oblika ponašanja koji, bilo po težini uzroka, uvjeta ili povoda koji su mu prethodili, bilo po težini

samog fenomena ponašanja ili po posljedicama takvog ponašanja, iziskuje dodatnu stručnu pažnju koja premašuje mogućnosti nastavnika ili drugih stručnih radnika škole

- loš socioekonomski status obitelji i sociopatološka ponašanja članova obitelji.

S druge strane, pokazalo se da produženi stručni postupak pri osnovnim školama nije stručno opradano uključivati učenike koji prema intervenciji manifestiraju otpor, čiji roditelji nisu spremni na suradnju, učenike koji manifestiraju antisocijalno ili autoagresivno devijantno ponašanje koje je vezano za izuzetno *tešku* etiologiju, kako zbog dugotrajnog djelovanja nepovoljnih etioloških elemenata, tako i zbog njihova intenziteta. Intervencija nije pogodna ni za učenike s izraženim psihičkim poremećajima koji zahtjevaju psihijatrijski tretman.

Učenik je u produženi stručni postupak uključen do ispunjenja ciljeva intervencije, najčešće dvije školske godine. Duže trajanje intervencije se u pravilu ne preporuča, osim ako se radi o izuzetno složenim slučajevima. Tijekom dvogodišnjeg rada nastoji se postići osnovna svrha intervencije, a to je pružanje pravodobne, izravne i kontinuirane pomoći učenicima u: spoznavanju i izgrađivanju pozitivne slike o sebi, u usvajanju pravilnih tehnika učenja školskog gradiva, u usvajanju kreativnih oblika provođenja slobodnog vremena te u učenju socijalnih vještina koje djetetu omogućuju lakšu prilagodbu različitim socijalnim ulogama te udovoljenju raznorodnim zahtjevima socijalne sredine, uspješnu integraciju u vršnjačke skupine (Poldrugač, Marušić, Žižak, 2006). Ukratko, produženi stručni postupak usmjeren je na pet osnovnih socijalnopedagoških područja: odnos prema sebi, odnos prema drugima, obrazovanje, slobodno vrijeme, interesi i navike. Prema tome, ciljevi i sadržaji te intervencije mogu biti sljedeći (modificirano prema Habjanec-Martinović, Marušić, 1999):

SPECIFIČNI CILJEVI	SADRŽAJI
Područje odnosa prema sebi:	
◇ jačanje razine samoaktivnosti ◇ razvoj odgovornosti za vlastito ponašanje ◇ poticanje samostalnosti ◇ razvoj pozitivnog pojma o sebi	◇ interaktivne igre za poticanje aktivnosti i socijalno učenje ◇ projektivne igre ◇ vježbe koncentracije
Područje odnosa prema drugima (vršnjacima, obitelji, odraslima):	
◇ razvoj tolerancije, suradničkih vještina i osjećaja za zajedništvo ◇ učenje djelotvornih načina zadovoljenja potrebe za pripadanjem ◇ razvoj komunikacijskih vještina ◇ discipliniranje (prihvaćanje pravila) ◇ razumijevanje vlastitih društvenih uloga	◇ interaktivne igre za grupnu povezanost (kohezivnost) ◇ aktivnosti usmjerene na učenje socijalnih vještina ◇ aktivnosti usmjerene na učenje stvaralačkih i nenasilnih rješavanja sukoba
Područje obrazovanja:	
◇ usvajanje nastavnih sadržaja ◇ razvoj radnih navika (kontinuitet i ustrajnost) ◇ usvajanje tehnika djelotvorog učenja ◇ razvoj samostalnosti u učenju	◇ izravna pomoć u učenju ◇ kvizovi znaja ◇ zajedničko planiranje ◇ vježbe koncentracije ◇ praćenje obrazovnih rezultata

SPECIFIČNI CILJEVI	SADRŽAJI
Područje slobodnog vremena:	
◇ razvoj postojećih sklonosti, talenata, vještina i sposobnosti ◇ poticanje kreativnosti ◇ prevencija neprihvatljivih oblika ponašanja koji se javljaju u slobodno vrijeme	◇ uključivanje učenika u izvanškolske i školske slobodne aktivnosti ◇ sportske aktivnosti, likovni sadržaji, politehničke radionice ◇ interaktivne igre za poticanje stvaralaštva, kreativnosti, mašte i sl.
Područje interesa i navika:	
◇ uočavanje potencijala i pozitivnih osobina učenika ◇ razvoj postojećih i novih interesa ◇ razvoj radnih, kulturnih i higijenskih navika	◇ uključivanje učenika u različite školske i izvanškolske aktivnosti ◇ organizacija prigodnih kulturnih manifestacija ◇ praćenje učenikovih aktivnosti u školi, obitelji i u sklopu slobodnih aktivnodti

Za potrebe produženog stručnog postupka u školi potrebno je osigurati poseban prostor, primjeren za život i rad odgojne grupe od dvadesetak članova. U tom prostoru učenici svakodnevno provode najamnje pet sati u turnusu suprotnom od održavanja nastave. U većini škola djeluju dvije grupe (svaku vodi jedan odgojitelj), pa je razdoblje od dva sata dnevno vrijeme koje u istom prostoru provode obje grupe. Tada se provode različite grupne aktivnosti (uključujući odlazak na ručak). Prije i poslije toga razdoblja provodi se grupni rad na obrazovnim sadržajima te individualni rad s pojedinim učenicima.

Bitan segment te intervencije je suradnja s nastavnicima i pedagoškom službom škole. Taj se rad temelji na načelima timskog rada, a u intervenciju se, prema potrebi, uključuju i druge službe (poglavito centri za socijalnu skrb). Tijekom uključenosti učenika u produženi stručni postupak voditelji odgojnih grupa intenzivno surađuju i s roditeljima učenika, nastojeći unaprijediti njihovu kompetentnost za roditeljsku ulogu. Taj se rad temelji na načelima savjetodavnog rada, što znači da je usmjeren pružanju pomoći roditeljima da unaprijede neke svoje odgojne stavove i postupke prema djetetu. Najkraće rečeno, savjetovanje roditelja u kontekstu produženog stručnog postupka ima funkciju stvaranja i/ili modificiranja preduvjeta koji pridonose uspješnom odgoju djeteta, odnosno rad na:

- razumijevanju udjela vlastite odgovornosti za ponašanje djeteta
- poboljšanju razumijevanja ponašanja djeteta
- usvajanju novih postupaka, odnosno načina odgojnog djelovanja (zamjena ranijih postupaka novim, učinkovitijim) i
- stvaranju i održavanju otvorenih i iskrenih odnosa s djetetom.

Recimo na kraju da dosadašnje evaluacije produženog stručnog postupka pri osnovnim školama ukazuju na okolnost da je intervencija u pogledu školskog uspjeha učenika učinkovita u 90% slučajeva (Habjanec-Martinović, Marušić, 1999). Iako školski uspjeh nije jedni sadržaj produženog stručnog postupka, on je svakako bitan indikator socijalne integracije učenika, što već samo po sebi dovoljno govori o stručnoj i društvenoj opravdanosti provođenja ove intervencije.

4. UMJESTO ZAKLJUČKA

Uz angažman u provođenju produženog stručnog postupka pri osnovnim školama, socijalni pedagozi u prevenciji poremećaja u ponašanju djece i mladih sudjeluju i kao zaposlenici škola u svojstvu stručnih suradnika. U tim se slučajevima njihov rad temelji na Zakonu o osnovnom školstvu i pridajućim pravilnicima, a obuhvaća dijagnostiku i rehabilitaciju učenika s teškoćama u razvoju, poglavito onih koji imaju poremećaje u ponašanju uvjetovane organskim faktorima ili progredirajućim psihopatološkim stanjem.

Ipak, agažmanom socijalnih pedagoga u hrvatskim osnovnim školama ne možemo biti u potpunosti zadovoljni. Prije svega, još je uvijek malen broj škola u kojima su socijalni pedagozi zaposleni, a nerijetko se događa da jedan socijalni pedagog (stručni suradnik škole) istodobno radi s prevelikim brojem djece. Zahvaljujući pozitivnim iskustvima škola koje su u svoje stručne timove uključili ove stručnjake, u najnovijem nacrtu prijedloga Zakona oodgoju i obrazovanju u osnonoj školi i srednjoškolskim ustanovama (MZOŠ, 2008) po prvi se puta zakonski regulira pozicija socijalnih pedagoga kao stručnih suradnika u školama, što je prvi i nezaobilazan korak u planiranju kvalitetne prevncije poremećaja u ponašnju djece i mladih. Tako se člankom 100. ovog Zakona predlaže da stručni suradnici u školskoh ustanovi budu pedagog, psiholog, knjižničar, logoped, rehabilitator i socijalni pedagog, čime se razgraničavaju pojedine struke iz edukacijsko-rehabilitacijskog spektra znanosti. U Prijedlogu Državnoga pedagoškog standarda osnovnoškolskoga sustava odgoja i obrazovanja (u postupku usvajanja u Saboru RH, MZOŠ; 2008a) predviđeno je, međutim, da se rehabilitatori, logopedi i socijalni pedagozi zapošljavaju sukladno potrebama škole i broju učenika s utvrđenim teškoćama u razvoju, dok svaka redovita osnovna škola koja ima 16 i više razrednih odjela treba imati pedagoga, psihologa i knjižničara koji propisane poslove obavljaju u okviru punoga radnog vremena. Iako je istim dokumentom predviđeno formiranje mobilnih timova (njih čine različiti profili stručnjaka, a djeluju na lokalnoj razini uz suglasnost ministarstva nadležnoga za obrazovanje), naše je mišljenje da bi socijalne pedagoge bilo opravdano zapošljavati pod istim uvjetima koji su predviđeni za psihologe. Problem je u okolnosti da među djecu s posebnim potrebama, ne radi li se o darovitoj djeci i djeci s teškoćama u razvoju, zakonski akti svrstavaju samo organski uvjetovane poremećaje u ponašanju, dok poremećaji pretežno egzogene (socijalne) etiologije u hrvatskom zakonodavstvu još uvijek nemaju odgovarajući status. Ipak, hvale je vrijedna okolnost da Pedagoški standardi nakon dugogodišnjeg provođenja produženog stručnog postupka u nekim osnovnim školama predviđaju da se za učenike s organski uvjetovanim poremećajima u ponašanju prema utvrđenim potrebama u školi za produženi stručni tretman za skupinu do 10 učenika osigurava radni prostor od 30 m2, a za posebne oblike odgojno-obrazovnoga rada za skupinu do 10 učenika radni prostor od 15 m2.

Drugi korak u planiranju prevencije i tretmana poremećaja u ponašanju u osnovnim školama odnosi se na potrebu kvalitetnije evaluacije učinaka pojedinih intervencija, bez obzira na to radi li se o pretežno inidividual-

nim ili pretežno grupnim oblicima rada. Škole o učenicima uključenima u pojedine intevrnecije već vode zakonom propisanu dokumentaciju, ali ona do sada nije podvrgnuta znanstvenim analizama. Naše je mišljenje da upravo taj korak (kojeg i nije tako teško ostvariti) vodi daljnjem učvrščivanju uloge socijalnih pedagoga u stručnim timovima škola, budući da su poremećaji u ponašanju sve izraženiji društveni problem, u sve ranijoj životnoj dobi.

U tom smo svijetlu skoni zaključiti da socijalni pedagozi u neposrednom radu s učenicima svoje profesionalne kompetencije implementiraju na najbolji mogući način, ali to rade u razmjerno nepovoljnim društvenim okolnostima i na temelju skormnih znanstvenih spoznaja.

Prema tome, daljnji napredak iziskuje napore u najmanje dva segmenta društva. Prvi je svakako onaj dio vladinog sektora koji je u poziciji i ima odgovornost za podizanje kvalitete društvenih intervencija prema djeci i mladima u riziku kao jednog od ključnih aspekata zaštite prava djeteta, a drugi je sektor znanstvena javnost. Ona je ta koja praktičarima mora nuditi povratne informacije o rezultatima njihova rada, permanentno unaprijeđujući profesionalne standarde struke.

LITERATURA

1. Ajduković, M. (2001): Ekološki multidimenzionalni pristup sagledavanju činitelja rizika i zaštite u razvoju poremećaja u ponašanju djece i mladeži, U. Bašić, J. i Janković, J. (ur.): Rizični i zaštitni čimbenici u razvoju poremećaja u ponašanju djece i mladeži, Zagreb: Povjerenstvo Vlade Republike Hrvatske za prevenciju poremećaja u ponašanju djece i mladeži i zaštitu djece s poremećajima u ponašanju, 47-63.
2. Bajer, M. i Kljaić, S. (1990): Kasniji životni put delinkventne djece, Zagreb: Radna zajednica Republičke konfrerencije SSOH-a.
3. Bašić, J. i Kranželić-Tavra, V. (2004): O ponašanjima učenika i njihovoj pojavnosti u školi, U: Bašić, J., Koller-Trbović, N. i Uzelac, S. (ur): Zbornik radova: Poremećaji u ponašanju i rizična ponašanja: pristupi i pojmovna određenja, Zagreb:Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, 107-119.
4. Bouillet, D., Bijedić, M. (2007): Rizična ponašanja učenika srednjih škola i doživljaj kvalitete razredno-nastavnog ozračja. Odgojne znanosti, 2(14), 2(14), 271-290.
5. Bouillet, D., Uzelac, S. (2007): Osnove socijalne pedagogije, Zagreb: Školska knjiga.
6. Bouillet, D. (2005): Primjena međunarodnih standarda i preporuka u djelovanju hrvatskog društva prema djeci i mladima s poremećajima u ponašanju. Ljetopis Studijskog centra socijalnog rada, 12, 1, 107-131.
7. Gruber, E. i Machamer, A.M. (2000): Risk of school failure as an early indicator of other healt risk behaviour in American high school students, Healt, Risk & Society, 2, 1, 59-69.
8. Habjanec-Martinović, S., Marušić, D. (1999): Okvirni program produženog stručnog postupka u osnovnim školama. Kriminologija i socijalna integracija, 7, 1, 77-82.
9. Henry, B., Caspi, A., Moffitt, T.E., Harrington, H.L. i Silva, P.A. (1999): Staying in School Protects Boys with Poor Self-regulation in Childhood from Later Crime: A longitudinal Study, International Journal of Behavioral Development, 23,

4, 1049-1073.
10. Koller-Trbović, N., Žižak, A. (2005): Participacija korisnika u procesu procjene potreba i planiranja intervencija: socijalnopedagoški pristup, Zagreb: Edukacijsko-rehablitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
11. Kovačević, V. (1981): Problemi reoscijalizacije maloljetnika s delinkventnim ponašanjem, Zagreb: Fakultet za defektologiju Sveučilišta u Zagrebu i Rijeka:Izdavački centar Veselin Masleša.
12. Maddox, S.J. i Prinz, R. (2003): School bonding in children and adolescents: conteptualization, assessment and associated variables, Clinical Child and Family Psychology Rewiew, 6, 1, 31-50.
13. Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa RH (2008): Nacrt prijedloga Zakona o odgoju i obrazovanju u osnovnoj školi i srednjoškolskim ustanovama (www.mzos.hr)
14. Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa RH (2008a): Prijedlog Državnoga predagoškog standarda osnovnoškolskoga sustava odgoja i obrazovanja (www.mzos.hr)
15. Poldrugač, Z., Marušić, D., Žižak, A. (2006): Poludnevni tretman djece i mladeži s poremećajima u ponašanju. Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu i Hrvatska udruga socijalnih pedagoga.
16. Poldrugač, Z. (1981): Relacije između nekih karakteristika toka školovanja i kriminalnog ponašanja djece i omladine na području Zagreba, Magistarski rad, Zagreb: Medicinski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
17. Singer, M. i sur. (u tisku): Kriminološke osobitosti maloljetničke dleinkvencije. Zagreb: Nakldani zavod Globus.
18. Smith, B. (2000): Marginalized youth, delinquency and education: The need for critical-interpretive research, The Urban Rewiew, 32, 3, 293-313.
19. Stančić, V. (1982): Odgojno-obrazovna integracija djece s teškoćama u razvoju: Teorijski problemi i istraživanja. Zagreb: Fakultet za defektologiju Sveučilišta u Zagrebu.
20. Uzelac, S. (1993): Individualni socijalnopedagoški rad s učenikom. Kriminologija i socijalne integracija, 1, 1, 117-132.
21. Uzelac, S. (1980): Utjecaj ekološke strukture na modalitete kriminalnog ponašanja djece i omladine u Zagrebu, disertacija, Beograd: Defektološki fakultet Univerziteta u Beogradu.
22. Žižak, A. (2004): Poremećaji u ponašanju: između moderne i postmoderne konceptualizacije, U: Bašić, J., Koller-Trbović, N. i Uzelac, S. (ur.) Poremećaji u ponašanju i rizična ponašanja: pristupi i pojmovna određenja. Zagreb:Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, 45-57.
23. Preventive activity of social educators in schools - experiences from Croatia

PREVENTIVE ACTIVITY OF SOCIAL EDUCATORS IN SCHOOLS - EXPERIENCES FROM CROATIA

This study aims at elaborating the necessity for the pre (preventive) activities of social educators in elementary schools, with special reference to the experiences gained in Croatia. The authors indicate the general importance and necessity for the inclusion of rearing and education, emphasizing the significance to ensure proper conditions for the rearing and education of students with behavior

disorder, which is interpreted by modern scientific understanding and practical experiences. The special attention has been dedicated to the presentation of the expert procedure in elementary schools which has been, in Croatia, implemented almost for twenty years by social pedagogues, and which represent the only form of prevention of behavior disorder shown by elementary school students. In addition, the modern legal solutions are being introduced, which are important for the definition of the role of a social pedagogue, but also for the exercising of the rights of children and youth with behavior disorder to a better quality education. In conclusion of this study, the elements for quality prevention planning to prevent behavior disorder in elementary schools are elaborated, whose implementation in Croatia is still to be expected.

Key words: elementary school, prevention of behavior disorder, social pedagogues, extended expert procedure, Croatia

OSNOVNI PRISTUPI U ŠKOLSKIM PROGRAMIMA PREVENCIJE POREMEĆAJA PONAŠANJA

Vesna Žunić-Pavlović
Univerzitet u Beogradu, Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju
Miroslav Pavlović
Zavod za unapređivanje obrazovanja i vaspitanja

U prvom delu rada razmotrena je uloge škole u socijalizaciji dece, genezi i prevenciji poremećaja ponašanja. Posebna pažnja je posvećena razmatranju povezanosti poremećaja ponašanja i problema u školovanju. U drugom delu data je deskripcija i analiza osnovnih pristupa u školskim programima prevencije i to su: pristup usmeren na učenike, pristup usmeren na celu školu i sveobuhvatni pristup. U okviru svakog pristupa su izdvojene i opisane osnovne vrste programa, prikazani primeri iz prakse i prezentovani rezultati evaluacija.

Ključne reči: poremećaji ponašanja, prevencija, školski programi

ULOGA ŠKOLE U SOCIJALIZACIJI

Škola predstavljaja važan instrument socijalizacije. Obrazovno-vaspitni sadržaji nastavnih planova i programa reprezentuju opšteprihvaćene vrednosti i norme. Naglasak se stavlja na promovisanje karakteristika i sposobnosti koje su od značaja za uspešnu socijalnu integraciju, kao što su: odgovornost, usklađivanje sopstvenih ciljeva sa ciljevima drugih, osetljivost na potrebe grupe, prosocijalni obrasci ponašanja i interakcija, kooperativnost, kontrola ponašanja, odlaganje zadovoljenja sopstvenih potreba i drugo.

Po ugledu na model socijalizacije u porodici, moguće je izdvojiti tri osnovna mehanizma socijalzacije u školi: opšte karakteristike socijalnog konteksta, socijalne interakcije i kvalitet socijalnih odnosa (Wentzel, Looney, 2006).

Prvi mehanizam se odnosi na strukturalne karakteristike škole, kao što su: veličina, broj učenika u odeljenju, brojčani odnos učenika i nastavnika, prostor, oprema i drugo. Reč je o obeležjima koja znatno određuju kvalitet "klime u školi", odnosno razvijanje osećanja zajedništva i pripradnosti. Drugi mehanizam predstavljaju socijalne interakcije sa nastavnicima i drugim učenicima. Na ovaj način dete uči kako da postane prihvaćen i

kompetentan član društvene zajednice i usvaja vrednosti, pravila ponašanja i ciljeve koje će nastojati da ostvari. Drugim rečima, dete postaje svesno očekivanja koja drugi imaju od njega i usvaja načine na koje može da ih ostvari. Treći mehanizam se odnosi na kvalitet interpersonalnih odnosa i ima značaj u smislu motivacije za usvajanje i internalizovanje očekivanja i ciljeva koji su pozitivno vrednovani od strane drugih. Analogno odnosima između dece i roditelja, u odnosima učenika i nastavnika poseban značaj imaju bliskost, konflikti i zaštita. Socijalna i emocionalna podrška vršnjaka znatno utiču na osećanje sigurnosti, socijalnu prilagođenost, stavove prema školi i školski uspeh.

Opisani mehanizmi socijalizacije u školi potenciraju dejstvo velikog broja faktora u školskoj sredini koji mogu imati pozitivan ili negativan uticaj na socijalni razvoj dece.

ULOGA ŠKOLE U GENEZI POREMEĆAJA PONAŠANJA

Nalazi brojnih empirijskih studija konzistentno ukazuju na postojanje povezanosti poremećaja ponašanja i problema u školovanju (školski neuspeh, izostajanje i napuštanje škole). Postoje različiti pristupi u tumačenju prirode ove veze: 1) poremećaji ponašanja dovode do problema u školovanju; 2) problemi u školovanju dovode do poremećaja ponašanja; 3) veza između poremećaja ponašanja i problema u školovanju je recipročna; 4) veza između poremećaja ponašanja i problema u školovanju je prividna, odnosno reflektuje činjenicu da oba fenomena nastaju pod uticajem drugih faktora. Važno je napomenuti da u literaturi postoje empirijski dokazi za sva četiri pristupa, pa je opravdano konstatovati da sva objašnjenja mogu biti ispravna ukoliko se primene na određene grupe ili pojednice (Huzinga, Jakob-Chien, 1999).

Empirijske studije o delovanju rizičnih i protektivnih faktora donekle rasvetljavaju prirodu ove veze. U tom smislu, posebno su značajni radovi o uticaju školskog uspeha i socijalnog vezivanja za školu na nastanak i održavanje poremećaja ponašanja.

Savremeni autori školski neuspeh smatraju prediktorom kasnijeg delinkventnog ponašanja (npr. Maguin, Loeber, 1996; Hawkins, Herrenkohl, Farrington, Brewer, Catalano, Harachi, 1999). Istovremeno, u literaturi se mogu naći empirijski dokazi o protektivnom delovanju školskog uspeha (Hoge, Andrews, Leschied, 1996). Pojedini autori smatraju da školski neuspeh ima ulogu posrednika između deficita kognitivnih sposobnosti i poremećaja ponašanja. Slabije razvijene kognitivne sposobnosti utiču na pojavu školskog neuspeha i redukovanje vezivanja za školu, a to dalje vodi ispoljavanju poremećaja ponašanja. Treba istaći da postoji dosta istraživanja koja otkrivaju niži IQ, slabije razvijene egzekutivne funkcije, teškoće u procesovanju socijalnih informacija, kašnjenje u razvoju govora kod dece sa poremećajima ponašanja (National Research Council Staff, 2000). Takođe, studije pokazuju da iznadprosečna inteligencija predstavlja protektivni faktor (Lösel, Bender, 2003). Ipak, kada se napravi jasna distinkcija između školskih sposobnosti i školskog uspeha, otkriva se jača

veza između poremećaja ponašanja i školskog uspeha, nego školskih sposobnosti (Hollin, 1992).

Teorija socijalnog vezivanja, koju je ustanovio Hirschi 60-ih godina, sugeriše da delinkventno ponašanje nastaje u situacijama kada su veze između pojedinca i društvene sredine slabe ili prekinute. Ova veza ima četiri osnovna elementa: povezanost sa konvencionalnim osobama, prihvatanje obaveze poštovanja pravila, uključenost u konvencionalne aktivnosti i verovanje u legitimnost zakona. Slabost u bilo kojoj oblasti može imati kriminogeno dejstvo, bilo da se javlja samostalno ili povezano sa drugim elementima. U kontekstu uticaja socijalnog vezivanja za školu na genezu poremećaja ponašanja, povećan rizik postoji u situacijama kada dete ne uspeva da: uspostavi jake emocionalne veze sa nastavnicima i drugim učenicima, razvije učešće u konformiranju koje premašuje racionalnu obavezu prema školskim pravilima, ostvari uključenost u školske aktivnosti i usvoji snažna uverenja da školske vrednosti i norme zaslužuju respekt. Učestalije ispoljavanje poremećaja ponašanja, a posebno vršnjačkog nasilja, zabeleženo je u školama u kojima učenici ne vrednuju školski uspeh, ne veruju u korisnost nastavnih sadržaja, niti smatraju da će školovanje imati pozitivan uticaj na njihov život (National Research Councile, 1993). Sa druge strane, uspostavljanje pozitivnih i jakih socijalnih veza sa školom može se smatrati važnim faktorom zaštite od poremećaja ponašanja (Hawkins, Catalano, 1993).

Sigurno je da problemi u školovanju imaju važnu ulogu u ispoljavanju poremećaja ponašanja. Međutim, ovoj vezi se ne može pripisati kauzalnost. Verovatnije je da škola ima ulogu katalizatora stvarajući povoljno okruženje u kojem se postojeći poremećaji ponašanja razvijaju, intenziviraju i uzimaju nove oblike. Polazeći od toga da stvaranje prosocijale školske sredine može redukovati poremećaje ponašanja, mnogi autori smatraju da pažnju treba prvenstveno usmeriti na proučavanje karakteristika školskog okruženja.

Obeležja pozitivne edukativne atmosfere u školi, kao što su strukturiran proces učenja, pružanje podsticaja, prenošenje odgovornosti na učenike i adekvatna kontrola i nadzor imaju protektivnu funkciju u smislu redukovanja poremećaja ponašanja i poboljšanja školskog uspeha (Lösel, Bender, 2003). Školsko okruženje koje karakteriše kompetitivan odnos prema školskom postignuću, formalizovan proces rešavanja svih disciplinskih problema i slab nadzor odlikuje veća stopa poremećaja ponašanja u odnosu na školsko okruženje u kojem se stimuliše interesovanje za učenje, neformalno rešavaju lakši disciplinski problemi i striktno superviziraju učenici (Figueira-McDonough, 1986). Veličina škole može uticati na školsku klimu i ispoljavanje poremećaja ponašanja. U manjim školama nastavnici mogu da posvete pažnju svakom učeniku i reše problematične situacije u samom razredu, što pozitivno utiče na socijalno vezivanje.

Rezultati istraživanja dovode u pitanje efektivnost uobičajene školske politike prema učenicima s problemima u školovanju – ponavljanje razreda i isključivanje iz škole (National Research Council Staff, 2000). Iako je cilj ponavljanja razreda unapređivanje školskog postignuća učenika, literatura svedoči da se prelaskom učenika u stariji razred ostvaruju bolji rezultati u pogledu školskog uspeha i socijalnog prilagođavanja. Upr-

kos uobičajenom mišljenju da stroga pravila ponašanja i odstranjivanje problematičnih učenika iz škole doprinosi stvaranju pozitivne edukativne klime i promovisanju socijalnog vezivanja za školu, rezultati istraživanja sugerišu da školska disciplina vodi otuđenju učenika i redukovanju njihove povezanosti sa školom.

Može se zaključiti da ispoljavanje poremećaja ponašanja u školskom okruženju predstavlja složen fenomen koji je rezultat interakcija individualnih karakteristika, socijalnih procesa i socijalne strukture. Nadalje, uticaj škole se ne može posmatrati nezavisno od uticaja porodice, vršnjačke grupe i zajednice. Brojne interakcije ovih činilaca određuju i način na koji škola funkcioniše i rezultate koje postiže u radu.

ULOGA ŠKOLE U PREVENCIJI POREMEĆAJA PONAŠANJA

Postoje brojne mogućnosti za preventivno delovanje u okviru školske sredine. U literaturi se sreću različite klasifikacije programa prevencije koji se primenjuju u školi – prema ciljevima, sadržaju, ciljnoj populaciji i drugo. Svaka od njih, u izvesnoj meri, doprinosi konceptualizaciji, opisu i proceni pojedinih kategorija programa. U ovom radu predložena je klasifikacija prema opštijem kriterijumu – osnovnom pristupu u preventivnom delovanju. Ovakvo generalno razvrstavanje ostavlja prostor za naknadno izdvajanje podgrupa programa u okviru pojedinih pristupa.

Od stručnjaka zaposlenih u školi se očekuje da što ranije identifikuju smetnje i teškoće u razvoju. Različiti oblici poremećaja ponašanja i njihovi predznaci najčešće se prvi put identifikuju u školskom okruženju, a to su: hiperaktivnost, opoziciono ponašanje, nasilno ponašanje, bežanje iz škole, krađe i drugo. Pomenuti oblici ponašanja su važna meta intervencija, jer ovakvi učenici ometaju proces učenja, ugrožavaju bezbednost, oduzimaju vreme i energiju nastavnicima. Reč je o intervencijama koje su usmerene na individualne potrebe i karakteristike učenika.

Neke intervencije i programi su usmereni na faktore školske sredine za koje se pretpostavlja da mogu da utiču na nivo rizika i zaštite od poremećaja ponašanja. Reč je o nastojanjima da se izgradi pozitivna atmosfera i politika koja će stimulisati učenje i dobro vladanje. Ove intervencije su usmerene na celu školu i svi učenici mogu imati koristi od njih. Cilj je stvaranje harmoničnih odnosa u školi i unapređivanje školskog postignuća.

U praksi razvijenih zemalja sveta, a posebno SAD, vidljiva je tendencija proširivanja delokruga preventivnog delovanja škole na porodicu i lokalnu zajednicu. Reč je o udruženim naporima različitih službi, gde škola postaje centar za pružanje različitih usluga porodicama i građanima.

Očigledno je da se u školskim programima mogu izdvojiti tri osnovna pristupa u radu: 1) pristup usmeren na pojedince i grupe učenika; 2) pristup usmeren na celu školu, i 3) sveobuhvatni pristup.

PRISTUP USMEREN NA UČENIKA

Pristup usmeren na pojedinačne učenike ili grupe učenika ima za cilj postizanje pozitivnih promena u ponašanju, znanju, veštinama, stavovima i uverenjima učenika. Na ovom mestu biće reči o programima informisanja i instruiranja, programima izbornih aktivnosti, individualnom i grupnom savetovanju, mentorstvu i vršnjačkoj medijaciji.

Programi informisanja i instruiranja učenika se tradicionalno primenjuju u školskom okruženju. Informisanje se odnosi na unapređivanje znanja i obaveštenosti o prirodi i oblicima različitih poremećaja ponašanja, rizičnim faktorima, negativnom socijalnom pritisku i sličnim temama. Instruiranje podrazumeva unapređivanje veština i sposobnosti koje su od značaja za formiranje prosocijalnih obrazaca ponašanja: prepoznavanje potencijalno štetnih uticaja, odupiranje pritisku medija i vršnjaka, poželjni načini reagovanja u provokativnim situacijama i drugo. Ovi programi često sadrže dodatnu komponentu usmerenu na unapređivanje različitih životnih i socijalnih veština, kao što su: odgovorno odlučivanje, rešavanje problema, kritičko mišljenje, interpersonalne veštine, prevazilaženje stresa i drugo. Tipični primeri ovih programa su *Drug Abuse Resistance Education* (DARE), *Gang Resistance Education and Training* (GREAT) i Program ALERT. Rezultati evaluacija ukazuju efektivnost programa prevashodno zavisi od načina na koji se vrši informisanje i instruiranje. Prednost se daje metodama interaktivnog učenja, dok oslanjanje na klasične načine informisanja i instruiranja (predavanja sa diskusijom, priručnici) smatra neefektivnim (Gottfredson, Wilson, Najaka, 2002).

Programi modifikacije ponašanja su bihejvioralni po svom karakteru i sadrže procedure za podsticanje prosocijalnog ponašanja i procedure za redukovanje negativnog ponašanja. Najčešće se koriste u prevenciji i redukovanju antisocijalnog i agresivnog ponašanja, upotrebe psihoaktivnih supstancija i rizičnog seksualnog ponašanja. Osnovu programa čini permanentno praćenje i ocenjivanje ponašanja učenika, nagrađivanje poželjnog i kažnjavanje nepoželjnog ponašanja, modelovanje, *role-play* i vežbanje. Dodatno, ovi programi su usmereni na unapređivanje veština koje će omogućiti ostvarivanje pozitivnih potkrepljenja bez preusmeravanja na problematično ponašanje. Poseban značaj se pridaje kognitivnim veštinama, a njihovo unapređivanje pozitivno utiče na generalizaciju i održavanje usvojenih obrazaca ponašanja. Kognitivne veštine koje predstavljaju najčešću metu intervencija su: samokontrola, rešavanje interpersonalnih problema, sagledavanje socijalne perspektive, kritičko mišljenje, kognitivni stil i vrednosti. Model koji se uobičajeno primenjuje u praksi podrazumeva prevazilaženje deficita u kognitivnim veštinama uz primenu bihejvioralnih procedura. Primeri ovih programa su *Reconnecting Youth, Interpersonal Problem-Solving Skills* (ICPS) i *First Step to Success. Evaluacione* studije potvrđuju da programi modifikacije ponašanja mogu ostvariti značajnu redukciju izostajanja i napuštanja škole, kao i različitih oblika antisocijalnog ponašanja (Bry, 1982).

Programi izbornih aktivnosti imaju za cilj da se slobodno vreme učenika organizuje i ispuni kreativnim i konstruktivnim sadržajima. Pružanjem mogućnosti za učestvovanje u raznovrsnim aktivnostima koje podstiču

pozitivan socijalni razvoj pojačava se nadzor nad ponašanjem tokom slobodnog vremena, smanjuje privlačnost negativnog ponašanja i na socijalno prihvatljiv način zadovoljavaju potrebe koje se uobičajeno kompenzuju različitim oblicima poremećaja ponašanja. Pored zabave i razonode, izborne aktivnosti treba da vode unapređivanju znanja i veština. Izborne aktivnosti mogu biti rekreativne, kulturne ili usmerene na saradnju sa lokalnom zajednicom. Preporučuje se da uključivanje učenika bude dobrovoljno, pa ponuđene aktivnosti treba da budu atraktivne i posebno treba raditi na motivisanju i podsticanju na učešće. Rezultati evaluacija su prilično nepovoljni i otkrivaju da isključivo oslanjanje na izborne aktivnosti nije efektivno u redukovanju rizičnih faktora i negativnih obrazaca ponašanja (Hawkins, Herrenkohl, 2003). Zbog toga, u savremenim školskim programima prevencije poremećaja ponašanja izborne aktivnosti imaju ulogu dodatne komponente koja služi podsticanju učenika na uključivanje, a važnije mesto zauzimaju informisanje i instruiranje.

Programi mentorstva su najčešće usmereni na poboljšanje školskog uspeha, organizovanje slobodnog vremena i razvijanje socijalnih veština. U školskim programima prevencije sreću se različiti tipovi mentorstva: tradicionalno, grupno, timsko i vršnjačko mentorstvo. Ulogu mentora mogu imati nastavnici, volonteri iz lokalne zajednice, učenici starijih razreda ili studenti. Primeri mentorskih programa su *Juvenile Mentoring Program, Big Brothers – Big Sisters i Let Each One Teach One*. Mentorstvo je prilično intenzivna intervencija, pa se primenjuje u radu sa učenicima koji su u većem riziku od pojave poremećaja ponašanja ili kod kojih postoje problemi u školovanju. Evaluacije programa mentorstva otkrivaju krajnje ograničene domete ove intervencije u pogledu poboljšanja školskog uspeha. Nešto bolji rezultati postižu se na planu unapređivanja kognitivnih i socijalnih veština dece, razvijanja pozitivnih stavova prema školi, uspostavljanja boljih odnosa prema sebi i drugima, kao i redukovanja rane inicijacije zloupotrebe alkohola i droga (Popović-Ćitić, Žunić-Pavlović, 2006).

Programi individualnog i grupnog savetovanja primenjuju se u radu sa visokorizičnim učenicima ili učenicima kod kojih je došlo do ispoljavanja poremećaja ponašanja. Dok individualno savetovanje podrazumeva rad jedan-na-jedan sa stručnjakom ili obučenim volonterom, grupno savetovanje podrazumeva rad u grupi vršnjaka, sa odraslim vođom, koji usmerava diskusiju. U oba slučaja učenici se ohrabruju da prepoznaju negativne aspekte svog ponašanja, stavova i sistema vrednosti, a zatim se razgovor usmerava na sticanje uvida, razvijanje pozitivnog odnosa prema sebi i drugima, samoaktualizaciju, što treba da rezultira usvajanjem prosocijalnih stavova i obrazaca ponašanja. Primeri programa savetovanja su *Student Assistance Program, Place2Be i Quet Place*. Evaluacije programa individualnog i grupnog savetovanja otkrivaju slabe rezultate u pogledu redukcije faktora rizika i nepoželjnih oblika ponašanja (Gottfredson, 1998). Nešto bolji rezultati se postižu primenom strukturiranog pristupa u savetodavnom radu, odnosno ka zadatku orijentisanih ili bihejvioralno zasnovanih metoda.

Programi vršnjačke medijacije se koriste u prevenciji nasilnog ponašanja. Vršnjačka medijacije je intervencija usmerena na rešavanje konflikata među učenicima koja se zasniva na pregovaranju. Medijatori su

učenici koji su prošli prethodnu obuku. Njihova uloga je da omoguće konstruktivan razgovor učenika u konfliktu kako bi se identifikovao osnovni problem i pronašlo rešenje koje će biti prihvatljivo za sve učesnike. Intervencija podrazumeva kontinuiranu podršku zaposlenih u školi koji vrše izbor i obuku medijatora, a kasnije koordiniraju i superviziraju njihov rad. U praksi se vršnjačka medijacija kombinuje sa intervencijama usmerenim na ustanovljavanje normi protiv nasilnog ponašanja i unapređivanje veština rešavanja problema, upravljanja besom, empatije i slično. Primeri programa vršnjačke medijacije su *Teaching Students to Be Peacemakers, Peers Making Peace i Responding in Peaceful and Positive Ways* (RiPP). Programi vršnjačke medijacije pokazuju dobre rezultate u redukovanju nasilnog ponašanja, rešavanju interpersonalnih problema među učenicima, unapređivanju školske klime i razvijanju socijalnih veština učenika, s tim da su daleko uspešniji u osnovnim nego u srednjim školama (Schrumpf, Crawford, Usadel, 1991).

PRISTUP USMEREN NA CELU ŠKOLU

Pristup usmeren na celu školu podrazumeva promene u organizaciji i načinu funkcionisanja škole, ustanovljavanje pravila ponašanja u školi i uvođenje savremenih metoda obrazovanja i vaspitanja.

Prvu grupu čine programi usmereni na promene u organizaciji i funkcionisanju škole. Njihov cilj je unapređivanje ukupnih potencijala škole za preventivno delovanje. To se postiže mobilizacijom i međusobnim povezivanjem različitih subjekata, kao i proširivanjem repertoara preventivnih intervencija. Na nivou škole se formiraju stručni timovi u čijem se sastavu nalaze predstavnici različitih struktura zaposlenih. Poželjno je da članovi tima budu i predstavnici učenika, roditelja i relevantnih službi u zajednici. Na samom početku treba ustanoviti jasne ciljeve povezivanja sa drugim subjektima. U skladu sa izabranim ciljevima, pozivaju se različiti subjekti na zajednički sastanak. Ključni momenat je informisanje o problemu na koji se želi delovati i razjašnjavanje očekivanja u odnosu na potencijalne partnere. Zajedničkim angažovanjem svih subjekata ustanovljava se detaljan akcioni plan. Očekivani rezultat je ustanovljavanje, primena i praćenje jedinstvene i efektivne politike i prakse prevencije poremećaja ponašanja. Takođe, ovi programi mogu biti fokusirani na unapređivanje fizičkog i metalnog zdravlja učenika, poboljšanje školskog uspeha, redukovanje napuštanja škole i drugo. Primeri ovakvih inicijativa su: *School Development Program*, *Projekat PATHE* i *The Effective Schools Project*. Istraživačke studije otkrivaju da programi iz ove grupe daju dobre rezultate u prevenciji poremećaja ponašanja, dok su rezultati nešto slabiji u pogledu poboljšanja školskog uspeha i redukovanja napuštanja školovanja (Pugh, Statham, 2005).

U drugoj grupi su programi čiji je cilj ustanovljavanje sistema normi i očekivanja u pogledu ponašanja učenika. Postupak započinje analizom postojećih pravila ponašanja i uočavanjem pravila koja su nejasna, međusobno suprotstavljena i pravila koja nedostaju. Novoustanovljena pravila ponašanja treba da budu kratko i jasno formulisana, pozitivno orijentisana (šta treba raditi, a ne šta ne treba), sa očiglednim razlozima

za postojanje i specifična za datu školu. Posebna pažnja se posvećuje upoznavanju učenika, zaposlenih u školi i roditelja sa pravilima ponašanja (tribine, brošure, internet prezentacije). Važan deo uspostavljanja sistema normi je kontrola ponašanja i primena sankcija za njihovo kršenje. Sistem nagrada i kazni je unapred definisan, ali je prevashodna orijentacija ohrabrivanje pozitivnog, a ne kažnjavanje negativnog ponašanja. Ovakvi programi se najčešće primenjuju u kombinaciji sa izbornim aktivnostima, informisanjem i instruiranjem. Primeri programa tzv. normativne edukacije su *Midwestern Prevention Project, Bullying Prevention Program i Peace Builders.* Sudeći prema rezultatima evaluacija programi ovog tipa postižu pozitivne efekte u redukovanju poremećaja ponašanja i upotrebe psihoaktivnih supstancija, ali za sada nedostaju podaci o efektima na probleme u školovanju (Hawkins, Herrenkohl, 2003).

Treća grupa obuhvata programe čije je delovanje ograničeno na nivo pojedinačnih odeljenja kako bi se stvorilo pozitivno okruženje koje je prilagođeno socijalnim, emocionalnim i kognitivnim potrebama učenika sa cilejm da se unapredi proces učenja, školski uspeh i vezivanje za školu. Intervencije koje se primenjuju u ovakvim programima su: formiranje odeljenja sa manjim brojem učenika, opisno ocenjivanje, grupisanje učenika prema sposobnostima i uspehu, tzv. kooperativno učenje kroz diskusiju i razmenu ideja, učenje pomoću kompjutera, primena bihejvioralnih tehnika u održavanju discipline, proaktivno rukovođenje, povećano uključivanje roditelja i drugo. Dodatno, primenjuju se tehnike za unapređivanje veština komunikacije, rešavanja problema i samopoštovanja. Uvođenje savremenih metoda obrazovanja i vaspitanja često se primenjuje u kombinaciji sa promenama u organizaciji i funkcionisanju škole ili normativnom edukacijom. Tipični predstavnici ove grupe programa su: Projekat STATUS, Projekat BASIS i *Effective Classroom Management*. U literaturi ima daleko više podataka o delotvornosti ovih programa na školski uspeh i redukovanje izostajanja iz škole, nego o efektima na ponašanje učenika. Ipak, malobrojne studije svedoče o uspešnosti ovih programa u prevenciji i redukovanju poremećaja ponašanja (Gottfredson, Wilson, Najaka, 2002).

SVEOBUHVATNI PRISTUP

Sveobuhvatni pristup je rezultat savremenog trenda otvaranja škole ka lokalnoj zajednici koji je posebno razvijen na tlu Severne Amerike. Redifinisanje uloge škole pojavljuje se kao odgovor na rastuće zahteve u pogledu poštovanja visokih standarda školovanja, sve veći broj učenika sa ozbiljnim problemima u socijalnom razvoju, izrazitim potrebama roditelja za podrškom i pomoći u podizanju dece, kao i bolje integracije škole u lokalnu zajednicu. Škole napuštaju svoju tradicionalnu ulogu obrazovno-vaspitnih ustanova i nude širok asortiman programa i intervencija koji su usmereni na učenike, školu, porodice i lokalnu zajednicu.

Osim uobičajenih nastavnih sadržaja, u školama se organizuju različiti kursevi za učenike, roditelje i građane. Škole u svom sastavu imaju zdravstvenu, stomatološku i kliniku za mentalno zdravlje sa zadatkom prevencije, rane intervencije i primarne zaštite. Ponuđene su raznovrsne

usluge podrške i pomoći porodicama: tematska predavanja, trening roditeljskih veština, konsultacije o aktuelnim problemima – zapošljavanju, vođenju domaćinstva, ostvarivanju prava i sl., povezivanje sa specijalizovanim službama, pa čak i elementarna materijalna pomoć u hrani i odeći. U okviru škole nude se raznovrsne rekreativne, sportske i umetničke aktivnosti, kao i mogućnosti za odlazak u letnje kampove, izviđačke ekspedicije i slično.

Radno vreme škole se znatno produžava i škola radi pre i posle školskih časova, uveče, vikendom i tokom leta. Škola je otvorena za celu zajednicu i građani se pozivaju da koriste njene usluge.

Naravno, klasična škola nema resurse da samostalno odgovori na ovako postavljene ciljeve. Holistički pristup podrazumeva da škola potražuje iz zajednice usluge i programe koje sama ne može da realizuje. Z ato je potrebna jaka formalizovana saradnja sa relevantnim institucijama i organizacijama u zajednici, ali i stvaranje potrebnih uslova da stručnjaci različitih profila obavljaju deo posla u prostorijama škole. Najčešće se na inicijativnu škole formira savet na lokalnom nivou koji potražuje i preusmerava resurse kako bi se unapredili kapaciteti škole.

Rezultati evaluacija potvrđuju opravdanost transformisanja tradicionalnih škola i primene sveobuhvatnog pristupa (Dryfoos, Nissani, 2005). Otkriveni su pozitivni rezultati u poboljšanju školskog uspeha, smanjivanja izostajanja iz škole, redukovanja disciplinskih problema i unapređivanju vezivanja za školu. Roditelji su zadovoljniji, bolje sarađuju sa školom i odgovornije se ponašaju prema deci. Pokazalo se da otvaranje škole ka zajednici pozitivno utiče na bezbednost u susedstvu, redukuje mobilnost stanovništva i doprinosi povezivanju i organizovanju zajednice.

UMESTO ZAKLJUČKA

Škola ima ključnu ulogu u prevenciji poremećaja ponašanja. Pre svega, škola je odgovorna ne samo za akademski, već i za socijalni i psihološki razvoj dece. Brojni faktori u školskoj sredini imaju blagotvorno dejstvo koje može ublažiti ili neutralisati negativne uticaje porodice i lokalne zajednice. Međutim, istraživanja otkrivaju da slab školski uspeh, izostajanje, napuštanje škole i slaba vezanost za školu mogu kompromitovati socijalni razvoj, odnosno doprineti pojavi i održavanju poremećaja ponašanja. Takođe, neki aspekti školskih procesa i odnosa mogu imati nepovoljno dejstvo. Deca znatan deo vremena provode u školi u kojoj usvajaju pravila ponašanja, unapređuju znanja i veštine, stupaju u raznovrsne interpersonalne odnose. Poremećaji ponašanja se najčešće identifikuju u školi, a takvo dete se označava kao "problem". Škola raspolaže resursima koji se mogu staviti u službu prevencije poremećaja ponašanja. Ovo su samo neki od razloga zbog kojih se škola smatra adekvatnim okruženjem za preventivno delovanje.

Na osnovu analize literature o školskim programima prevencije jasno se mogu izdvojiti tri osnovna pristupa u radu: pristup usmeren na učenike, pristup usmeren na celu školu i sveobuhvatni pristup. Može se reći da je ovakav redosled pristupa hronološki, jer su najstariji programi usmereni na pojedince i grupe učenika. Zahvaljujući kasnijim istraživanjima

u kojima je ispitivan uticaj različitih aspekata strukture, funkcionisanja i organizacije rada u školi, pojavili su se programi usmereni na promenu same škole. Na kraju, savremeni školski programi predstavljaju potpuno novu generaciju programa prevencije, jer su bazirani na konceptu škola-zajednica i usmereni na promenu socijalnog konteksta koji pogoduje razvoju poremećaja ponašanja.

LITERATURA

1. Bry, B. (1982): Reducing the incidence of adolescent problems through preventive intervention: One- and five-year follow-up. American Journal of Community Psychology, 10: 265–276.
2. Dryfoos, J., G., Nissani, H. (2005): Interventions in Schools in the US. U C. McAuley (Ur.), Enhancing the Well-being of Children and Families through Effective Interventions: International Evidence for Practice (str. 289–299). London: Jessica Kingsley Publishers.
3. Eith, C. A. (2005): Delinquency, Schools and the Social Bond. New York, NY: LFB Scholarly Publishing LLC.
4. Figueira-McDonough, J. (1986): School context, gender, and delinquency. Journal of Youth and Adolescence, 15: 79–98.
5. Gottfredson D.C. (1998): School-based crime prevention (Chapter 5). U L.W. Sherman, D. Gottfredson, D. MacKenzie, J. Eck, P. Ruter, S. Bushway (Ur.), Preventing Crime: What works, what dosen't, what's promising. Department of Criminology and Criminal Justice, University of Meryland.
6. Gottfredson, D. C., Wilson, D. B., Najaka, S. S. (2002): School-based crime prevention. U L. W. Sherman, D. P. Farrington, B. C. Welsh, D. L. MacKenzie (Ur.), Evidence-Based Crime Prevention (str. 56–164). Florence, KY: Routledge.
7. Hawkins, J. D., Catalano, R. F. (1993): Risk-focused prevention using the social development strategy. Seattle, WA: Developmental Resources and Programs.
8. Hawkins, D. J., Herrenkohl, T. I. (2003): Prevention in the school years. U D. P. Farrington, J. W. Coid (Ur.), Early Prevention of Adult Antisocial Behaviour (str. 265–291). West Nyack, NY: Cambridge University Press.
9. Hawkins, D. J., Herrenkohl, T. I., Farrington, D. P., Brewer, D., Catalano, R. F., Harachi, T. W. (1999): A review of predictors of youth violence. U R. Loeber, D. P. Farrington (Ur.), Serious and juvenile offenders: Risk factors and successful interventions (str. 106–146). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Incorporated.
10. Hoge, R. D., Andrews, D. A. and Leschied, A. W. (1996): An investigation of risk and protective factors in a sample of youthful offenders. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 37, 419–24.
11. Hollin, C. R. (1992): Criminal behaviour: Explanation and prevention. Florence, KY: Taylor & Francis, Incorporated.
12. Huzinga, D., Jakob-Chien, C. (1999): The contemporaneous co-occurrence of serious and violent juvenile offending and other problem behaviors. U R. Loeber, D. P. Farrington (Ur.), Serious and juvenile offenders: Risk factors and successful interventions (str. 47–67). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Incorporated.
13. Lösel, F., Bender, D. (2003): Protective factors and resilience. U D. P. Farrington, J. W. Coid (Ur.), Early Prevention of Adult Antisocial Behaviour (str. 130–204).

West Nyack, NY: Cambridge University Press.
14. Maguin, Loeber, R. (1996): Academic performance and delinquency. U M. Torny (Ur.), Crime and justice: A review of research (str. 145–264). Chicago: University of Chicago Press.
15. National Research Council Staff. (2000): Juvenile Crime, Juvenile Justice. Washington, DC: National Academies Press.
16. National Research Council. (1993): Losing generation: Adolescents in high-risk settings. Washington, DC: National Academic Press.
17. Popović-Ćitić, B., Žunić-Pavlović, V. (2006): Mentorstvo u preventivnim programima. Socijalna misao, br. 2: 113–134.
18. Pugh, G., Statham, J. (2005): Interventions in Schools in the UK. U C. McAuley (Ur.), Enhancing the Well-being of Children and Families through Effective Interventions: International Evidence for Practice (str. 276–288). London: Jessica Kingsley Publishers.
19. Schrumpf, F., Crawford, D., Usadel, H. (1991): Peer mediation: Conflict resolution in schools. Champaign, IL: Research Press.
20. Wentzel, K. R., Looney, L. (2006): Socialization in school settings. U J. E. Grusec (Ur.), Handbook of socialization: Theory and research (str. 382–395). New York, NY: Guilford Publications, Incorporated.

BASIC APPROACHES IN SCHOOL PROGRAMS FOR PREVENTION OF BEHAVIORAL DISORDERS

The roles of the school in children's socialization as well as in genesis and prevention of behavioral disorders were scrutinized in the first part of this article. Special attention was given to consideration of the relationship between behavioral disorders and schooling problems. Basic approaches in school prevention programs were described and analyzed in the second part of the article. These approaches are: pupil-centred approach, whole school approach and comprehensive approach. Basic program models, field cases and evaluation results were presented within each model.

Key words: behavioral disorders, prevention, school programs

PREVENCIJA I SUZBIJANJE KRIVIČNIH DELA I PREKRŠAJA U VASPITNO – OBRAZOVNIM USTANOVAMA I NJIHOVOM OKRUŽENJU

Vojislav Jović, Olivera Zečević, Dejan Stevanović
MUP Republike Srbije

Rad se bavi opštim napomenama o prevenciji kriminala i oblicima preventivne i represivne delatnosti policije, kao i učešća drugih subjekata u zaštiti lica i imovine u vaspitno – obrazovnim ustanova. Nadalje rad pojašnjava opšte i specifične oblike delinkventnog ponašanja na prostoru vaspitno – obrazovnih ustanova, prikazuje opštu analizu stanja i tendenciju kretanja krivičnih dela, prekršaja i drugih bezbednosnih pojava. Ciljanu oblast iz naslova teme, identifikujemo na osnovu deskripsije kriminalnih pojava, usmeravanjem pažnje na delinkventna ponašanja u školama i okruženju, koje ćemo u radu iskazati kroz strukturu ponašanja i promenama u njihovom obimu i distribuciji.

U završnom delu rad se bavi zaključnim razmatranjima i predlozima za unapređenje ukupnog stanja bezbednosti u školama i njihovom okruženju.

Ključne reči: *prevencija kriminala, škola i školsko okruženje, delinkventno ponašanje, policija i drugi subjekti, analiza stanja*

1. UVOD

U pokušaju pojmovnog određenja prevencije kriminala, stiče se utisak da o prevenciji postoji onoliko defonicija koliko i autora koji se tim pojmom bave. Naime o prevenciji se dosta govori i piše u teorijskom smislu, ali je njeno praktično ustanovljavanje u Republici Srbiji sasvim restriktivno. Razlog ovakvog stanja svakako nije nezainteresovanos naučne i stručne javnosti, već pre svega nepostojanje nacionalne strategije koja treba da opredeli modele i mehanizme za praktično implementiranje prevencije kriminala.

Kako navodi prof. Lazović „Destruktivne tendencije u eksponiranju pojedinih oblika kriminaliteta ozbiljno upozoravaju da policija i drugi organi

suzbijanja kriminaliteta sve teže prate i kontrolišu nosioce kriminalnog delovanja"[1].

Postojeći koncept policijske delatnosti koji je u najvećoj meri postdeliktno orijentisan, smanjuje prostor konceptu koji podrazumeva analiziranje, planiranje, prognoziranje i predupređenje kriminalnog akta. Nadalje kada govorimo o uzorocima kriminalnog ponašanja pojedinaca ili grupa, svakako imamo na umu da će neko buduće ekstenzivno policijsko preventivno delovanje biti nedovoljno bez uključivanja drugih važnih ili bolje rečeno odgovornih državnih i izvandržavnih subjekata, jer se uzroci kriminalnog ponašanja nalaze u sferama koje su u velikoj meri izvan policije. Dakle, važna je činjenica da policija nije jedini subjekt koji je odgovoran za prevenciju, njena uloga je veoma važna i neophodna ali bez učešća drugih subjekata nedovoljna. Prof. Simonović ispravno zapaža kada navodi da je „kriminalistička delatnost poslednjih decenija evoluirala, te da je na prevenciji kriminala u svetu učinjen značajan preokret uvođenjem modela *communiti policing*[2]." Ovaj model je „zaživeo" u pojedinim opštinama u Republici Srbiji, a u kolikoj meri i sa kojim efektima svakako je tema za istraživanje.

Ako se držimo naslova teme, "ciljana grupa" u ovom preventivno – represivnom kontekstu jesu maloletnici, sobzirom da se oni najčešće pojavljuju kao učinioci krivičnih dela i prekršaja u vaspitno – obrazovnim ustanovama (u daljem tekstu: škole) i njihovom okruženju, što će detaljinije biti pojašnjeno u delu rada koji se bavi analizom statističkih pokazatelja. Model prevencije kriminala u zajednici dominira u ekonomski razvijenim zemljama, i on se bazira na aktivnom uključivanju relevantnih subjekata lokalne zajednice i građana u sistem prevencije. Postojeći koncept preventivne delatnosti kriminaloističke policije, uglavnom je orijentisan na sprečavanje krivičnih dela kroz različite oblike operativno – taktičkih mera i radnji. Ovakav pristup može u određenoj meri da spreči nastupanje posledice kao poslednjeg stadijuma u izvršenju krivičnog dela. Dakle potencijalni učinilac je doneo odluku, preduzeo opdređene pripremne radnje i pokušao izvršenje krivičnog dela u čemu ga je policija realizacijom operativno – taktičkih mera sprečila. Procentualno učešće ovakvih realizacija je u odnosu na ukupno stanje kriminala zanemarljivo. Svako poistovećivanje sprečavanja izvršenja krivičnih dela sa prevencijom, u čemu su skloni pojedini policijski zvaničnici, predstavlja nepoznavanje ekstenzivnog poimanja koncepta prevencije kriminala. Ukoliko se bavimo aspektom prevencije krivičnih dela i prekršaja u školama i njihovom okruženju, sobzirom na karakter i važnost lica i imovine koji se štite kao potencijalni objekt radnje različitim oblicima ugrožavanja, onda svakako zastupamo koncept koji podrazumeva multidisciplinaran pristup svih subjekata među kojima smatramo da primarnu ulogu imaju: školska uprava, zaposleni,, učenici, roditelji i policija. Od strane ovih subjekata problem mora da se identifikuje, prepozna, prijavi i pravilno reaguje.

---

1 Vidi: Lazović, M. (2002) Mesto i uloga policije u prevenciji kriminaliteta, Zbornik radova, Policijska akademija, Beograd.

2 Vidi: Simonović, B. (2004) Kriminalistika, Kragujevac, IP Grafolik Beograd.

Postdeliktna – reaktivna delatnost policije na rasvetljavaju i otkrivanju krivičnih dela i prekršaja izvršenih u školama i okruženju, znatno je unapređena donošenjem Zakona o maloletnim učiniocima krivičnih dela i krivičnopravmoj zaštiti maloletnih lica, a razlog zbog čega ovom zakonu dajemo primat u odnosu na druge zakonske propise ili na neka prethodna rešenja, jeste činjenica da se kao žrtve i učinioci krivičnih dela i prekršaja počinjenih u školama i okruženju, najčešće pojavljuju maloletna lica. Naime, policija je pojedinim konkretnim aktivnostima kao što su: seminari, stručna usavršavanja i slične aktivnosti, učinila veliki pomak u edukaciji policijskih službenika da prepoznaju potencijalne oblike povrede i ugrožavanja, i postupaju na propisan način kada je posledica delinkventnog ponašanja eksponirana. U ovom smislu, sa velikim optimizmom očekujemo efekte buduće Nacionalne strategije prevencije kriminala (čiji je polazni okvir izrađen i dostavljen kabinetu ministra unutrašnjih poslova), u kojoj će maloletnička delinkvencija a u okviru toga škole i okruženje, predstavljati jedan od prioriteta.

2. OBLICI PREVENTIVNE DELATNOSTI POLICIJE

2.1. KONCEPT RADA POLICIJE U ZAJEDNICI (COMMUNITY POLICING)

Koncept policijske delatnosti, generalno posmatrano na svetskom nivou, znatno je promenjen poslednjih decenija dvadesetog veka, i to kako sa aspekta tumačenja njenog mesta i uloge u društvu, tako i sa aspekta njene organizacije i upravljanja. Novi koncept je nastao kao posledica kritike tradicionalnog metodološkog opristupa koji je neefikasan i reaktivno orijentisan prema već izvršenom krivičnom delu. Kako navodi prof. Simonović: „da bi se ostvarilo proaktivno delovanje policije u pretpolju kriminaliteta, neophodno je čvršće povezivanje policije i građana"[3].

U pokušaju definisanja pojma *„Community Pollicing"*, nailazimo na većinu autora uglavnom stranih teoretičara, čije definicije tvore zajednički imenitelji kao što su: pobiljšanje kvantitativnog i kvalitativnog nivoa policijske delatnosti, decentralizacija policijske organizacije, permanentna veza građana i policije. Za potrebe ovog rada, opredelili smo se za definiciju Roberta Trajanoviča i Bonnie Bucqueroux, koji navode da se pod pojmom *„Community Pollicing"* podrazumeva: „Filozofija i organizaciona strategija koja promoviše novo partnerstvo između građana i njihove policije. Ona je bazirana na premisi da i policija i zajednica moraju da rade zajedno kao ravnopravni partneri, da bi identifikovali, odredili prioritete i rešili aktuuelne probleme kao što su kriminal, droge, strah od kriminala, socijalni i fizički oblici nereda, i sve vrste propadanja susedstva, sa ciljem poboljšanja sveukupnog kvaliteta života u regiji[4]"

Praćenjem i analizom trendova modernog kriminala, policija u Srbiji je spoznala potrebu za redefinisanjem koncepta svog rada, kako bi na efikasan i zajednici prilagođen način nastavila i unapredila svoju borbu

3 Vidi: Simonović, B (2006) Rad policije u zajednici (Community Pollicing), Banja Luka.

4 Vidi: Trajanovič, R – Bucqueroux, B (1998) Community Pollicing, A Pollicing Srtategy, OH.

protiv kriminala. U skladu sa ovakvom orijentacijom, u julu 2002. godine, rešenjem načelnika Resora javne bezbednosti, određeno je pet oblasti u Srbiji u kojima će se razvijati pilot projekat „Policija u lokalnoj zajednici" – Kragujevac, Novi Bečej, Vrnjačka Banja, opština Zvezdara u Beogradu i teritorija opština Preševo, Bujanovac i Medveđa kao posebna celina. Ovaj koncept predstavlja zaokret u filozofiji obavljanja poslova policije sa, uglavnom, reaktivnog ka proaktivnom i preventivnom pristupu kreiranja bezbednijeg životnog okruženja za sve građane.

Termin „Policija u lokalnoj zajednici" zapravo predstavlja definiciju policije kao još jednog od ravnopravnih činilaca lokalne zajednice „još jedne firme na terenu", čija je jedino oblast rada drugačija od ostalih – staranje o bezbednosti i sprovođenju zakona na teritoriji. Kroz ovakvo sagledavanje i prihvatanje policajaca i policije kao ravnopravnog partnera u obezbeđivanju bezbednog funkcionisanja životnog okruženja, građani se približavaju i prihvatanju sopstvene uloge u zaštiti lične i imovinske sigurnosti, čime se stvara okvirni osnov za implementaciju projekta "Policija u lokalnoj zajednici".

Stvaranje poverenja građana u policiju predstavlja preduslov za uspešno uključivanje policijske službe u procese rešavanja problema lokalne zajednice, kao njenog ravnopravnog aktera, partnera u životu, javni servis građana, opremljen i obučen da svoje usluge iz oblasti lične i imovinske bezbednosti pruži na, po građanina, najprikladniji način.

Implementacijom programa tipa: "Dani otvorenih vrata", "Poseta građana policijskim ustanovama", "Sportskih manifestacija sa učešćem građana i policije", kao i kroz neposredni kontakt policajaca na terenu sa građanima i slično, ostvaruje se neposredniji kontakt i veća transparentnost u radu policije, a samim tim i praktično sagledavanja osnovnih postulata policijske službe.

Kroz ovakvo sagledavanje i prihvatanje policajaca i policije kao ravnopravnog partnera u obezbeđivanju bezbednog funkcionisanja životnog okruženja, građani se približavaju u prihvatanju sopstvene uloge u zaštiti lične i imovinske sigurnosti, čime se stvara okvirni osnov za implementaciju projekta "Policija u lokalnoj zajednici".

2. 1. 1. Iskustva na opštini Zvezdara

U jednoj od pilot oblasti, beogradskoj Opštini Zvezdara, Savet za prevenciju kriminaliteta, kao telo formirano po odluci Skupštine opštine Zvezdara, koje su činili predstavnici lokalne samouprave, policije, pravosuđa, školstva, zdravstva, nevladinih organizacija, udruženja i asocijacija građana, u saradnji sa predstavnicima lokalne zajednice, kao jedan od prioriteta u okviru pilot projekta, identifikovana je bezbednost učenika, nastavnika, nenastavnog osoblja i imovine škola. Kako bi se stanje u ovoj oblasti unapredilo, kreiran je i implementiran „Program prevencije kriminala nad školom i učenicima".

U osnovi, program je činio skup koordiniranih aktivnosti policije i školskog osoblja, namenjenih smanjenju kriminalnih aktivnosti u školskom okruženju. U tu svrhu, policija na opštini Zvezdara je formirala grupu policijksih službenika čiji je jedini zadatak bio bavljenje ovom problematikom,

i koja je aktivnosti sprovodila u svih dvadeset i tri obdaništa, dvanesest osnovnih škola, sedam srednjih škola, jednoj muzičkoj školi, jednoj specijalnoj osnovnoj školi, četiri više škole, tri studentska doma i tri doma učenika /32.000 učenika i studenata je tada boravilo u tim ustanovama/, na teritoriji Opštine Zvezdara.

Grupu su sačinjavali policijski službenici sa striktno određenim zaduženjima:

- Oficir policije za prevenciju kriminala, koji sa školskim Savetima za prevenciju kriminala, osnovanih po odlukama direktora škola, unapređuje aktivnosti na prevenciji, savetuje, informiše o kriminalnim pojavama, ostvaruje kontakte kroz programe:
- „Dani otvorenih vrata", program za sprovođenje direktnog kontakta između službenika policije i pripadnika lokalne zajednice, u svrhu razmene informacija, davanja saveta i edukacije građana u stvarima zaštite lične i imovinske sigurnosti, upravnih poslova i drugih koje se mogu pojaviti u svakodnevnom životu zajednice. Program DOV se sprovodi kroz sesije (grupne i pojedinačne) u okviru škola, mesnih zajednica, organizacija lokalne zajednice, udruženja građana i drugih institucija i grupa zainteresovanih za ovaj vid komunikacije.
- „Posete policijskim ustanovama i jedinicama" - U okviru prezentacije obima poslova i sprovođenja aktivnosti, u svrhu približavanja policije i pripadnika lokalne zajednice, omogućuju se posete građana pojedinim policijskim ustanovama. U okviru programa poseta, domaćin prezentuje pojedine službe u okviru organa, objašnjavajući sadržinu i okvir poslova kojima se ona bavi.
- „Sportske aktivnosti sa učešćem učenika, roditelja, osoblja škola i policajaca", program sa zadatkom da na sportskim terenima u okviru lokalne zajednice, kroz sportska takmičenja-manifestacije, pod pokroviteljstvom Saveta za prevenciju kriminaliteta i teritorijalnog organa unutrašnjih poslova stvori uslove za međusobno približavanje i poboljšanje odnosa na relaciji građani – policija i policija – građani.
- „Prevencija kriminala - droge", „Prevencija kriminala - nasilje", „Prevencija kriminala - razbojništvo", „Prevencija kriminala - saobraćaj", programe koji re realizuju kroz radionice i predavanja na kojima učenici u interakciji sa policijskim službenicima uče o izazovima i rizicima različitih oblika prokriminalnog i kriminalnog ponašanja.
- Uniformisani policajac „posetilac", bez vidljivih sredstava prinude, sa zadatkom da direktno kontaktira sa učenicima, roditeljima, osobljem škole i da podiže nivo njihovog poverenja u policiju.
- Oficir policije koji edukuje učenike, roditelje i osoblje škola, učeći ih o metodama prevencije kriminala, sa ciljem da im omogući znanja kako da zaštite sebe i svoje bližnje.
- Policajac u civilnom odelu prikuplja informacije o pojavama koje pruzrokuju kriminal i o samim kriminalnim događajima, koje se potom koriste za na analizi zasnovano upravljanje merama i aktivnostima na njihovom suzbijanju.
- Grupu za prevenciju kriminala, koju je činilo tri policajca – za prevenciju kriminala, dva policajca – ženskog pola za prevenciju kriminala, dva policajca – za analitiku. Grupa sistematizuje bazičnu statistiku o kri-

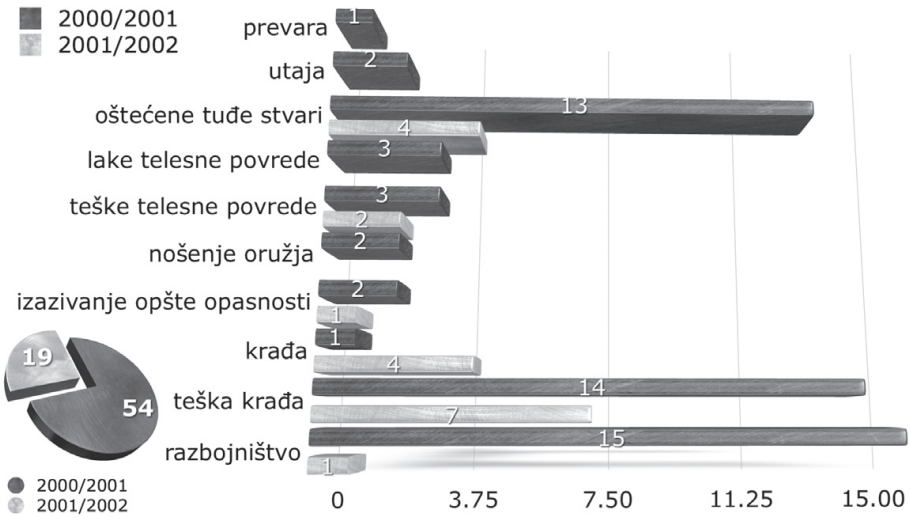
minalu, modifikuje programe prevencije kriminala, osmišljava marketinške kampanje, radi na odnosima s javnošću, intervjuiše učenike i studente, zajednički radi sa školskim Savetom za prevenciju kriminala na kreiranju novih programa prevencije.

Neke škole, čiji problemi sa kriminalom nisu mogli biti rešeni uobičajenim, „povremenim" radom školskog osoblja i "policajaca posetilaca", imaju svog „Školskog policajca", sa ulogom savetnika i nadzornika u stvarima bezbednosti učenika, školskog osoblja i školske imovine. Takođe, njihovi zadaci su i: animirati učenike, roditelje i školsko osoblje za praktičan rad, koordinirati grupe za prevenciju kriminala, sakupljati i analizirati izveštaje o kriminalnim aktivnostima, modifikovati planove obezbeđenja škole, i koordinirati rad bezbednosnih agencija u školskom okruženju.

Ovi učesnici, osim navedenih zadataka, takođe rade na implementiranju i razvijanju programa "Dani otvorenih vrata", "Posete policijskim ustanovama i jedinicama", "Sportske aktivnosti sa učešćem učenika, roditelja, nastavnika i policajaca", "Prevencija nasilja u porodici", i druge, sa ciljem da povećaju nivo poverenja u policiju i osećaja partnerstva na polju prevencije kriminala nad školom i učenicima.

Krajem školske 2001/2002. godine, među svih 23.000 učenika osnovnih i srednjih škola na teritoriji opštine Zvezdara, sprovedeno je istraživanje kroz pitanja koja su koncipirana tako da pokažu ugroženost škola pojedinim oblicima kriminala. Uporednom analizom rezultata istraživanja i zvaničnih statističkih podataka o kriminalnim događajima, sa poređenjem između školske 2000/2001. i 2001/2002. godine, primetno je smanjenje ukupnog broja izvršenih krivičnih dela za oko 65%.

Grafikon broj 1. – Uporedni prikaz stanja kriminala u školskom okruženju na



teritoriji opštine Zvezdara u školskoj 2000/2001 i 2001/2002. godini

Na osnovu rezultata dobijenih u ovom istraživanju, Savet za prevenciju kriminaliteta opštine Zvezdara formirao je Radnu grupu za izradu programa prevencije kriminala nad školom i učenicima, koja je sačinila program „Bezbedne škole" sa čijom implementacijom se započelo u tri osnovne škole u naselju Mirijevo, 2004. godine. Program je namenjen formiranju bezbednijeg školskog okruženja, kroz partnerske aktivnosti policije, učenika, školskog osoblja i roditelja. Međutim, ubrzo je Minostarstvo prosve-

te u saradnji sa UNICEF započelo realizaciju programa „Škola bez nasilja", koji je u mnogočemu bio podudaran sa programom „Bezbedne škole", tako da je ovaj program privremeno obustavljen.

2. 2. ŠKOLSKI POLICAJAC

Početkom 2002. godine, radi poboljšanja bezbednosti u školama, na osnovu dogovora Ministarstva prosvete i sporta i Ministarstva unutrašnjih poslova, pristupilo se uvođenju policijskih službenika tzv. „školskih policajaca" u određen broj škola, u kojima je prema zajedničkim procenama, značajno ugroženo stanje bezbednosti Definisan je i osnovni zadatak „školskog policajca" – prikupljanje svih značajnih saznanja i informacija o bezbednosnoj problematici u školi, što znači kako o bezbednosno interesantnim događajima u školskim dvorištima i neposrednoj blizini, tako i licima koja izazivaju, vrše ili podstrekavaju na vršenje nasilja ili drugih neprihvatljivih oblika ponašanja koji ugrožavaju bezbednost učenika ili normalno odvijanje nastave u školama.

Ovim projektom je za sada obuhvaćeno 494 ili 12, 1% od ukupnog broja škola (260 osnovnih i 234 srednje), za šta je Ministarstvo unutrašnjih poslova, prema definisanim kriterijumima opredelilo 267 policijskih službenika koji su prošli obuku za obavljanje ovih specifičnih poslova, i 27 oficira u Policijskim upravama za koordinaciju i praćenje njihovih aktivnosti.

U periodu od angažovanja, „školski policajci" su u školama i školskom okruženju preduzimali aktivnosti na uočavanju i otklanjanju pojava koje su ugrožavale bezbednost učenika, nastavnog osoblja i imovinu škole.

Evaluacijom ovog projekta, 2005. godine, utvrđeno je da je on dobro prihvaćen i da je zahvaljujući „školskom policajcu" u školama poboljšano stanje bezbednosti, ne samo kriminala već i svih incidenata, čime su se stvorili uslovi za realnije sagledavanje stvarnog stanja, uzroka, nosioca i posledica određenih pojava, a time i osnova za planiranje i realizovanje širih preventivnih aktivnosti usmerenih ka njihovom suzbijanju. Nakon evaluacije, u cilju daljeg unapređivanja bezbednosti u školama od školske 2005/2006. godine, „školski policajci" svoje zadatke izvršavaju u redovnoj policijskoj uniformi, pri čemu se njihova nadležnost proširuje na područje više škola u skladu sa bezbednosnom procenom na lokalnoj teritoriji. Zajednički rad realizuje se kroz internu i eksternu saradnju, a pre svega kroz aktivnosti policijskih službenika kriminalističke, saobraćajne i policije opšte nadležnosti.

2. 3. OSTALE PREVENTIVNE AKTIVNOSTI POLICIJE

Preventivnu funkciju Ministarstvo unutrašnjih poslova Republike Srbije ostvaruje u cilju zaštite života i lične bezbednosti dece i maloletnika: sprovođenjem stalnih i sistematskih aktivnosti, preduzimanjem mera i radnji u skladu sa zakonima, praćenjem pojava i vršenjem analiza stanja bezbednosti, nadzorom nad sprovođenjem planova, programa i akcija u ovoj oblasti, informisanjem javnosti o problematici zloupotreba i eksploa-

tacije dece, razvijanjem saradnje i pružanjem stručne pomoći građanima, drugim državnim organima i društvenim organizacijama, organima teritorijalne autonomije i lokalne samouprave, javnim preduzećima, ustanovama, nevladinim i drugim organizacijama građana, posebno u pogledu otkrivanja slučajeva eksloatacije, otmice i trgovine decom, kao i realizovanjem postojećih i podsticanjem novih programa i aktivnosti koji bi prevenciju različitih vidova zloupotreba i eksploatacije dece i maloletnika učinili uspešnijom.

U cilju stvaranja uslova za implementaciju Zakona o maloletnim učiniocima krivičnih dela i krivičnopravnoj zaštiti maloletnih lica, tokom 2005. godine realizovano je 11 regionalnih seminara na temu „Prava deteta i maloletničko pravosuđe", u okviru projekta „Šansa deci za promenu – Inicijativa za reformu maloletničkog pravosuđa u Srbiji", u organizaciji NVO „Centar za prava deteta", uz podršku beogradske kancelarije UNICEF. Namena ovih seminara je bila obuka i stručno usavršavanje svih učesnika u postupcima prema maloletnicima (policija, pravosuđe, advokatura, socijalna zaštita), kako bi nova zakonska rešenja dala rezultate u suzbijanju kriminaliteta maloletnika, odgovarajućeg tretmana maloletnih učinilaca krivičnih dela i blagovremenoj i adekvatnoj krivičnopravnoj zaštiti maloletnih lica oštećenih krivičnim delima.

Od početka primene Zakona o maloletnim učiniocima krivičnih dela i krivičnopravnoj zaštiti maloletnih lica, 01.01.2006. godine, dalju realizaciju permanentne stručne obuke i usavršavanja (sudija, tužilaca i policajaca za maloletnike, javnih tužilaca i sudija koji postupaju u krivičnim predmetima za krivična dela iz člana 150. Zakona o maloletnicima, stručnih lica organa socijalne zaštite, zavoda i ustanova za izvršenje zavodskih sankcija i advokata) u oblasti prava deteta, prestupništva mladih i krivičnopravne zaštite maloletnih lica, shodno obavezama proisteklim iz člana 165. Zakona o maloletnicima, preuzeo je Pravosudni centar za obuku i stručno usavršavanje, u saradnji sa resornim ministarstvima Vlade Republike Srbije, naučnim ustanovama, stručnim i profesionalnim udruženjima i nevladinim organizacijama. Nakon izvedene prve faze obuke, tokom 16 regionalnih seminara, Pravosudni centar je izdao odgovarajuće sertifikate za 4.642 polaznika (od čega 478 policijskih službenika), posebno za postupanje prema maloletnim učiniocima i prema maloletnim licima žrtvama krivičnih dela, čije će produženje važenja biti uslovljeno pozitivnim rezultatom na proveri znanja.

Tokom 2007. godine, u okviru druge faze stručnog usavršavanja u skladu sa članom 165. Zakona o maloletnicima, u saradnji sa Pravosudnim centrom za obuku i stručno usavršavanje, Ministarstvo unutrašnjih poslova realizovalo je 23 seminara za policijske službenike posebno osposobljene za rad sa maloletnicima, na temu „Maloletnici i zakonodavstvo u praksi – krivičnopravni aspekt", sa ciljem sticanja posebnih znanja i veština u postupanju prema maloletnim učiniocima krivičnih dela.

Takođe, tokom 2006. godine, u saradnji Ministarstva unutrašnjih poslova i beogradske kancelarije UNICEF, u okviru projekta „Šansa deci za promenu – Inicijativa za reformu maloletničkog pravosuđa u Srbiji", realizovano je devet regionalnih seminara namenjenih policijskiim službenicima posebno osposobljenim za rad sa maloletnicima, na temu „Psihološki i

etički aspekti uspostavljanja odnosa poverenja i saradnje između policije i dece u kontaktu i/ili sukobu sa zakonom". Kao rezultat ove serije treninga, pripremljen je i publikovan priručnik „Deca i policija - Psihološki i etički aspekti uspostavljanja odnosa poverenja i saradnje između policije i dece u kontaktu i/ili sukobu sa zakonom".

Od 2005. godine službenici kriminalističke policije posebno osposobljeni za rad sa maloletnicima započeli su realizaciju preventivnih aktivnosti kod školske dece i omladine, po modelu radionica, u saradnji sa direktorima i psihološko-pedagoškim službama obrazovno-vaspitnih ustanova na teritoriji Republike Srbije. Ciljevi ovih aktivnosti usmereni su, ka poboljšanju bezbednosti u obrazovno-vaspitnim ustanovama i njihovoj neposrednoj blizini i blagovremenom i objektivnom informisanju učenika o pravima i obavezama u skladu sa Konvencijom UN o pravima deteta.

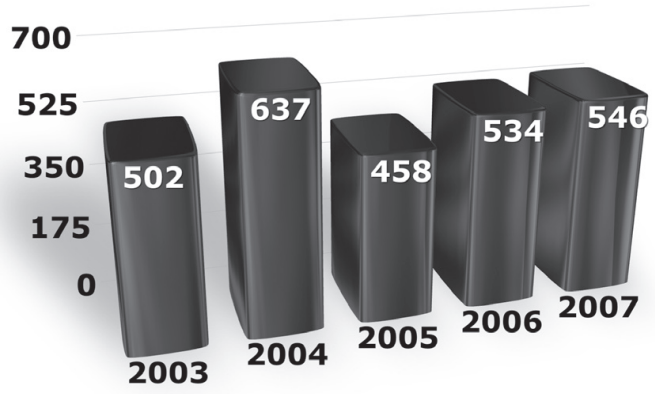
Od 2006. godine, na teritoriji grada Beograda sprovodi se akcija „Droga je nula, život je jedan", uz podršku Skupštine grada Beograda, sa ciljem informisanja dece i mladih o mehanizmima prevencije i suzbijanja zloupotrebe psihoaktivnih supstanci (duvan, alkohol, droge).

3. ANALIZA STATISTIČKIH POKAZATELJA

3.1. STANJE I KRETANJE KRIMINALA U VASPITNO-OBRAZOVNIM USTANOVAMA I NJIHOVOM OKRUŽENJU

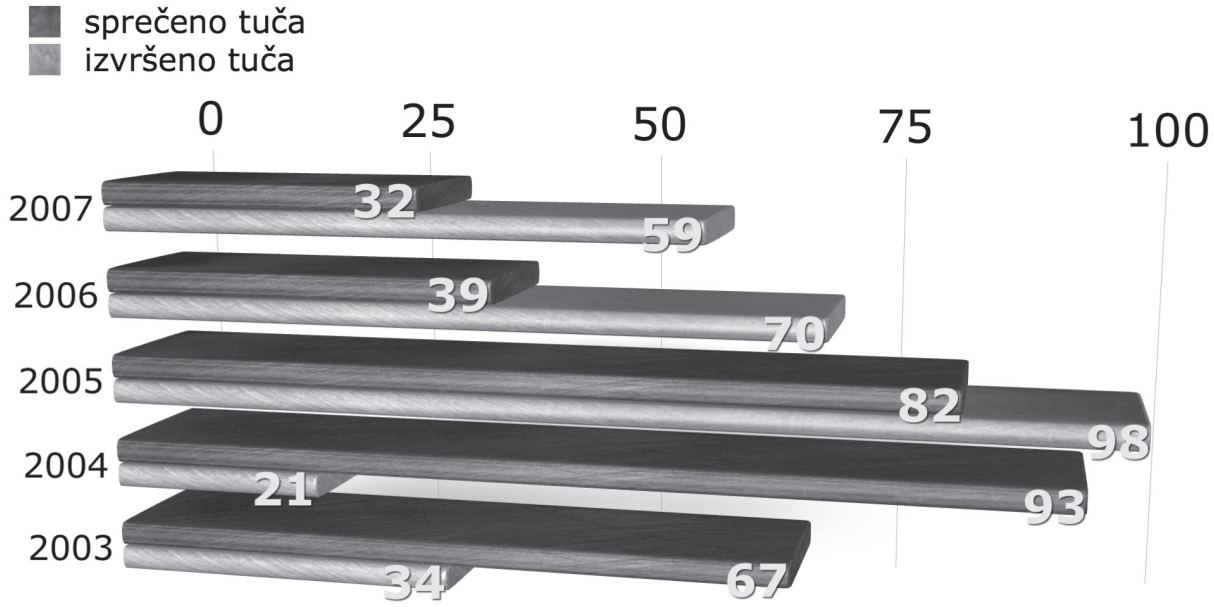
Statistički pokazatelji iz evidencija Ministarstva unutrašnjih poslova, za period od 01.01.2003. do 31.12.2007. godine, pokazuju da je u vaspitno-obrazovnim ustanovama i njihovom okruženju evidentirano ukupno 7.232 događaja ili pojave kojima je narušena bezbednost učenika, osoblja škole i školske imovine. Pri tome, evidentirano je 2.677 slučajeva nasilničkog ponašanja nad učenicima (od strane učenika ili drugih lica), pri čemu je taj broj posle opadanja u 2005. godini (458) u 2006. i 2007. u postepenom povećanju, pa je 2007. godine evidentirano 546 ovakvih događaja i pojava. U ovim incidentima je povređeno ukupno 1.737 lica, od čega je 225 zadobilo teške, a 1.512 lake telesne povrede. U 2005. godini su kod dva lica nastupile smrtne posledice.

Grafikon broj 2. – Broj evidentiranih slučajeva nasilničkog ponašanja nad učenicima



U ovom periodu, evidentirane su 282 grupne tuče u kojima je učestvovalo više od 5 učenika, dok je aktivnošću policijskih službenika sprečeno 313 tuča. Istovremeno, evidentirano je 172 napada na nastavnike i profesore od strane učenika i njihovih roditelja, pri čemu je 26 njih zadobilo telesne povrede.

Grafikon broj 3. – Broj evidentiranih grupnih tuča između učenika i broj tuča sprečenih od strane policije



Kada su u pitanju krivična dela nad školskom imovinom, primetno je konstantno opadanje njihovog broja od 2004. godine, pri čemu je najzastupljenije krivično delo uništenja ili oštećenja tuđe stvari, od čega su u 2.175 slučajeva razbijena prozorska stakla na školama, a u 342 slučaja je došlo do demoliranja školskog inventara bez namere oduzimanja ili krađe predmeta. Istovremeno, u porastu je broj slučajeva ometanja nastave od strane učenika ili bivših učenika (bacanjem petardi, lupanjem u prozor, egzibicionizmom itd.) sa 105 u 2006. na 192 u 2007. godini.

Takođe, bitno je pomenuti da je u periodu 2003.-2007. godine, evidentirano ukupno 102 slučaja otkrivanja opojne droge kod učenika, 48 slučajeva sprečavanja rasturanja opojne droge u školama i 33 slučaja otkrivanja vatrenog oružja kod učenika.

4. METODOLOGIJA PREDUZIMANJA POLICIJSKE DELATNOST

Uloga Ministarstva unutrašnjih poslova Republike Srbije, u sprečavanju i suzbijanju različitih vidova kriminala, određena je obimom i sadržinom ovlašćenja iz njegove zakonom propisane nadležnosti.

Sprovodeći zakon, odnosno obezbeđujući ostvarivanje zakonom utvrđenih prava i sloboda građana, policija preduzima mere, radnje i aktivnosti u cilju *sprečavanja* vršenja, i *suzbijanja* odnosno otkrivanja i prijavljivanja

krivičnih dela i prekršaja, kao i pronalaženja, hvatanja i identifikovanja njihovih učinilaca i sprovođenja nadležnim organima.

4. 1. SPREČAVANJE KRIVIČNIH DELA I PREKRŠAJA

Sprečavanje krivičnih dela i prekršaja policija ostvaruju u cilju zaštite života i lične sigurnosti građana i imovine, održavanja javnog reda i mira i sprečavanja vršenja krivičnih dela, i to: sprovođenjem stalnih i sistematskih aktivnosti, preduzimanjem kriminalističko – taktičkih mera i radnji(zasede, racije, blokade..), praćenjem pojava i vršenjem analiza stanja bezbednosti na svojoj teritoriji, nadzorom sprovođenja planova, programa i akcija, kao i realizovanjem postojećih i podsticanjem novih mera i aktivnosti koje bi povećale efikasnost u sprečavanju krivičnih dela i prekršaja.

Osnovni oblici neposrednog delovanja policije su pozornička i patrolna delatnost koju vrše uniformisani policijski službenici. Međutim, poslednjih nekoliko godina, Ministarstvo unutrašnjih poslova RS, aktivno učestvuje u realizaciji brojnih preventivnih programa. U tom kontekstu, posebno je pažnja posvećena, zaštiti dece i omladine od svih oblika nasilja.

4. 2. SUZBIJANJE KRIVIČNIH DELA I PREKRŠAJA

Represivnu funkciju policija sprovodi postdeliktno, nakon izvršenog krivičnog dela ili prekršaja, u skladu sa odredbama Zakonika o krivičnom postupku, Zakona o prekršajima, Zakona o policiji, kao i drugim relevantnim zakonskim propisima i smernicama, a od 2006. godine, u postupanju prema maloletnicima se primenjuje odredbe Zakona o maloletnim učiniocima krivičnih dela i krivičnopravnoj zaštiti maloletnih lica.

Pozivi ili prijave građana koji se odnose na krivična dela ili prekršaje, evidentiraju se u dnevniku događaja. Osnovne informacije podrazumevaju prikupljanje i evidentiranje podataka koji se odnose na:

- oštećenog;
- osumnjičenog,
- događaj.

Na osnovu prikupljenih informacija vrši se procena situacije i rizika, što omogućava efikasnu intervenciju policije u domenu prikupljanja saznanja o krivičnom delu, učiniocu, predhodnim sličnim događajima u vezi sa izvršenim delom i drugih relevantnih informacija.Nakon prijema poziva i procene situacije, intervencija policije odvija se kroz angažovanje dežurne službe – uniformisanih službenika policije i kriminalističke policije.Policija se u oblasti suzbijanja krivičnih dela i prekršaja javlja kao aktivni subjekt potražnih radnji[5], preduzimajući mere na otkrivanju krivičnih dela i prekršaja i pronalaženju njihovih učinilaca.

Suzbijanje krivičnih dela i prekršaja podrazumeva preduzimanje mera i radnji u cilju:

---

5 Vidi: Bejatović, S (2003) Krivično procesno pravo, Savremena Administracija, Beograd.

- obezbeđivanja dokaza, identifikovanja, pronalaženja i hvatanja učinioca krivičnog dela, lišenja slobode i sprovođenja nadležnom sudu, odnosno u izuzetnim slučajevima kada za to postoje zakonikom propisani razlozi, zadržavanja osumnjičenog radi prikupljanja obaveštenja ili saslušanja;
- podnošenja krivičnih prijava/izveštaja kao dopuna krivičnih prijava nadležnom javnom tužilaštvu kada postoje osnovi sumnje da je određeno lice počinilo krivično delo za koje se goni po službenoj dužnosti;
- identifikovanja, pronalaženja i hvatanja izvršioca prekršaja, dovođenja nadležnom organu za prekršaje, odnosno zadržavanja u situacijama kada su se stekli uslovi propisani zakonom.
- podnošenje zahteva za pokretanje prekršajnog postupka nadležnom organu za prekršaje;

U okviru preventino - represivnog postupanja, od posebnog značaja je i permanentna saradnja sa građanima, državnim organima (tužilaštvima, sudovima, organima za izvršenje krivičnih sankcija) i društvenim organizacijama (ustanovama socijalne zaštite, obrazovno-vaspitim i zdravstvenim ustanovama, kao i nevladinim sektorom), na teritoriji Republike Srbije.

5. ZAKLJUČNA RAZMATRANJA

Širok spektar različitih oblika ugrožavanja bezbednosti, koji se eksponiraju kako na globalnom planu tako i na nivou lokalne zajednice, neiminovno obuhvata škole i školsko okruženje. Osnovnu hipotezu da su škole najbezbedniji prostor za mlade, demantuje činjenica da je broj nasilničkog ponašanja nad učenicima u kontinuiranom porastu u periodu 2005 – 2007. godine. Ova činjenica ukazuje da je bezbednosni rizik u školama i njihovom okruženju prisutan i da je u cilju njegovog identifikovanja i rešavanja neophodna zajednička akcija reklevantnih subjekata. Pod pretpostavkom da smo prevazišli tradicionalno tumačenje o isključivoj odgovornosti policije za stanje bezbednosti u školama i nihovom okruženju, uz jačanje i osavremenjavanje modela „policija u lokalnoj zajednici" i „školski policajac", i aktivno uključivanje odgovornih subjekata, stvaraju se osnovne pretpostavke za povećanje kvantitativnog i kvalitativnog nivoa u ovoj oblasti. Naše mišljenje nije utemeljeno na pretpostavkama da će generalno stanje u oblasti delinkventnog ponašanja, a posebno kada za ovu priliku govorimo o školama i njihovom okruženju, biti poboljšano *stihijskim* i *ad hok* merama koje veoma često u javnosti proizvode takozvani „beng" efekat i stvaraju odraz prividnog stanja. Mi naime zastupamo koncept koji podrazumeva primenu longitudalnih metoda zasnovanih na planiranju, analiziranju i preddeliktnoj reakciji, kao osnovnoj pretpostavci za efikasno policijsko delovanje. Naša inicijativa za izradu Polaznog okvira Nacionalne strategije prevencije kriminala, upravo je rukovođena idejom da se kroz akcione planove čiji će oblici biti definisani Nacionalnom strategijom, realizuju mere i aktivnosti od nacionalnog, preko regionalnog do lokalnog nivoa, u čijim okvirima će škola, učenici, nastavno i vannastavno osoblje, školska imovina i okruženje, imati primarno mesto.

Na osnovu iznetog sadržaja, kao i deskripcijom pojedinih elemenada, navodimo predlog pojedinih aktivnosti koje su po našem tumačenju, važne i koje će verujemo doprineti većoj bezbednosti škola i njihovog okruženja:

- prepoznati i identifikovati bezbednosnih rizika u školama i okruženju;
- unaprediti aktivnosti u okviru projekta „Školski policajac", proširivanjem mreže policijskih službenika i drugih učesnika u procesu zaštite lične i imovinske sigurnosti učenika, školskog osoblja i školske imovine.
- obezbediti mehanizme za održivu kontinuiranu edukaciju policijskih službenika, učenika, osoblja škola i roditelja u oblasti prevencije kriminala, a posebno nasilja i zloupotrebe psihoaktivnih supstanci.
- ohrabrivati lokalne inicijative za izradu i implementaciju programa namenjenih unapređenju ukupne bezbednosti u vaspitno-obrazovnim ustanovama.
- pokrenuti inicijativu za uspostavljanje jedinstvenog informacionog sistema za prikupljanje svih relevantnih informacija koje se odnose na maloletničku delinkvenciju, a u okviru toga izdvojiti poseban segment koji bi se odnosio na stanje bezbednosti u vaspitno-obrazovnim ustanovama, čime bi se obezbedili alati za kvalitetnu analitičku procenu trendova, a time i primenu adekvatnih mera i aktivnosti na prevenciji i suzbijanju krivičnih dela i prekršaja.
- pokrenuti inicijativu za potpuno uređenje rada ugostiteljskih i drugih objekata u kojima se toči alkohol i okupljaju lica skolna devijantnom ponašanju, a naročito koji se nalaze u blizini vaspitno-obrazovnih ustanova. Istovremeno preduzeti potrebne mere na doslednoj primeni zakonskih odredbi koje se odnose na prodaju alkoholnih pića maloletnim licima.

Iskreno se nadamo da će u periodu koji sledi, kroz Nacionalnu strategiju prevencije kriminala, policija unaprediti svoje delatnosti u skladu sa savremenim standardima i da će sve manje biti u situaciji da, kako bi rekao američki naučnik Potter *„manipuliše netačnim podacima i postavlja pogrešna pitanja"*.

LITERATURA

1. Bejatović, S. (2003): Krivično procesno pravo, Savremena Administracija, Beograd.
2. Lazović, M. (2002): Mesto i uloga policije u prevenciji kriminaliteta, Zbornik radova, Policijska akademija,
3. Beograd.
4. Simonović, B. (2004): Kriminalistika, Kragujevac, IP Grafolik Beograd.
5. Simonović, B. (2006): Rad policije u zajednici (Community Pollicing), Banja Luka.
6. Trajanovič, R., Bucqueroux, B. (1998): Community Pollicing, A Pollicing Strategy, OH.
7. Zakon o maloletnim učiniocima i krivičnopravnoj zaštiti maloletnih lica
8. Zakonik o krivičnom postupku
9. Krivični zakonik

PREVENTION AND SUPPRESSION OF CRIMINAL ACTS AND MISDEMEANOURS IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS AND THEIR SURROUNDINGS

This study deal with general references of crime prevention and modalities of preventive and repressive police activities, as well as participation of other subjects engaged in protection of persons and property of educational institutions. Moreover, study brighten general and specific forms of delinquent behaviors in the area of educational institutions, render common analysis of state and trends of criminal acts, misdemeanors and other safety phenomenon. Targeted scope from study title, we identify on the basis of criminal acts description, guiding attention to delinquent behaviors in schools and their surroundings, which we will present in this study through structure of behaviors and changes in their scope and distribution.

In concluding part, this study deal with closing remarks and suggestions for further improvement of general state of safety in schools and their surroundings.

Key words: crime prevention, school and school's surroundings, delinquent behavior, police and other subjects, state analysis

EFEKTIVNI PROGRAMI PREVENCIJE POREMEĆAJA PONAŠANJA U ŠKOLSKOJ SREDINI

Branislava Popović-Ćitić
Univerzitet u Beogradu, Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju

Identifikovanje potvrđeno efektivnih programa je od suštinskog značaja za uspeh prevencije poremećaja ponašanja dece i omladine. U radu su opisani kriterijumi i kategorije za ocenu efektivnosti empirijski-zasnovanih preventivnih programa koji su identifikovani od strane pet državnih ili nevladinih organizacija SAD koje obezbeđuju kredibilne naučno-zasnovane procene efektivnosti preventivnih programa. Takođe, prezentovane su ključne karakteristike pet baza naučno-potvrđenih preventivnih programa koji su dizajnirani za potrebe redukcije ili eliminacije poremećaja ponašanja i rizičnih faktora za koje je potvrđeno da stoje u vezi sa tim poremećajima.

Ključne reči: prevencija, preventivni programi, efektivnost programa, školski programi prevencije, poremećaji ponašanja

UVOD

Generalni zaključci niza veoma ambicioznih metaanalitičkih evaluacionih studija, realizovanih tokom poslednje decenije na svetskoj sceni, eksplicitno su ukazali na postojanje značajnih razlika u efektivnosti pojedinih programa prevencije poremećaja ponašanja dece i omladine. Uvažavanje te činjenice iniciralo je potrebu za identifikovanjem standarda i kriterijuma selekcije efektivnih programa koji dosledno u različitim sredinama ostvaruju pozitivne ishode na razvoj i ponašanje. Kao rezultat tih nastojanja razvijeni su, od strane različitih organizacija i institucija, validni kriterijumi za procenu efektivnosti preventivnih programa na osnovu kojih su kreirane odgovarajuće baze naučno-zasnovanih programa prevencije poremećaja ponašanja.

Poznavanje kriterijuma koji se postavljaju pred programe koji pretenduju da budu kategorisani kao efektivni ne samo da unapređuje praksu prevencije, već značajno bogati teoriju i metodološki oplemenjuje preventivna istraživanja. Kroz analizu ključnih kriterijuma za procenu efektivnosti programa i opis kategorija programa, u tekstu koji sledi, prikazane će biti karakteristike pet vodećih baza naučno-zasnovanih preventivnih pro-

grama koje su razvijene u zemljama SAD. Jedna baza programa direktno se odnosi na školske preventivne programe, dok preostale baze sadrže opšte kriterijume i karakteristike efektivnih programa, među kojima su i programi prevencije poremećaja ponašanja koji se primenjuju u školskoj sredini.

NACIONALNI REGISTAR EMPIRIJSKI PROVERENIH PROGRAMA I PRAKSE – NREPP

Nacionalni registar empirijski proverenih programa i prakse *(National Registry of Evidence-based Programs and Practices – NREPP)*, do 2005. godine poznat kao Nacionalni registar efektivnih preventivnih programa *(National Registry of Effective Prevention Programs)*, kreiran je od strane Nacionalnog centra za unapređenje prevencije *(National Center for the Advancement of Prevention – NCAP)* formiranog pri Centru za prevenciju zloupotrebe supstanci *(Center for Substance Abuse Prevention – CSAP)* Servisne uprave za zloupotrebu supstanci i mentalno zdravlje *(Substance Abuse and Mental Health Service Administration – SAMHSA)* u okviru Ministarstva zdravlja SAD *(U.S. Department of Health and Human Services – DHHS)*. Sadrži bazu naučno-zasnovanih preventivnih programa koji su selektovani na temelju posebnog klasifikacionog sistema, kojeg čine 15 kriterijuma za identifikaciju, kritičko ispitivanje i ocenjivanje uspešnih programa prevencije.

U najkraćim crtama reč je o sledećim kriterijumima: 1) teorija (stepen u kome program reflektuje jasne i dobro formulisane principe o konkretnom problemu i načinima na koje se on može menjati); 2) doslednost u primeni programa (kontrola i održavanje kvaliteta primene programa); 3) evaluacija procesa (mere procene kvalitativnih i kvantitativnih parametara primene programa); 4) uzorkovanje (izbor učesnika programa i njihovo prihvatanje učešća u programu); 5) osipanje uzorka (stepen zadržavanja učesnika tokom evaluacije programa – broj učesnika koji su napustili program); 6) mere ishoda (relevantnost i kvalitet mera korišćenih u proceni aktuelnih promena u ponašanju – evaluacija efekata); 7) nedostajući podaci (način kompenzovanja nekompletnih merenja – propusti u merenju); 8) prikupljanje podataka (kvalitet načina prikupljanja podataka – izvori i metode); 9) analiza (prilagođenost i tehnička adekvatnost analize podataka); 10) druge verodostojne pretnje validnosti (stepen u kome su evaluacijom razmotrena i uvažena druga moguća objašnjenja efekata programa); 11) replikacije (broj ponovljenih primena istog programa u različitim uslovima); 12) potencijal za širenje programa (pogodnost programskog materijala za primenu od strane drugih osoba); 13) kulturalna i uzrasna prilagođenost (stepen u kome program uvažava specifičnosti različitih subpopulacija – kulturalna i uzrasna osetljivost programa); 14) integritet (opšti nivo naučne zasnovanosti evaluacija programa – nivo poverenja u evaluacione nalaze) i 15) korisnost (opšti nivo značaja rezultata programa za teoriju i praksu prevencije) (više: NCAP, 2000).

Ocenjivanje preventivnih programa, u pogledu svakog pojedinačnog kriterijuma, poverena je timu, prethodno ekstenzivno obučenih eksperata iz oblasti istraživanja i prakse prevencije (tim trenutno broji 27 članova

različitog stručnog profila) koji samostalno i nezavisno jedan od drugog vrše procenu programa. Sistem bodovanja podrazumeva dodeljivanje ocene od jedan do pet u zavisnosti od stepena u kom je zadovoljen kriterijum, pri čemu jedinica označava potpuni izostanak ispunjenosti zahteva koji nalaže kriterijum, dok ocena pet ukazuje da je kriterijum u potpunosti ispunjen. Preostale tri ocene odražavaju različite stepene u zadovoljenju kriterijuma. Individualne ocene članova tima sadrže narativnu deskripciju snaga, slabosti, glavnih komponenata i rezultata ishoda programa. Prosečni skorovi na poslednja dva kriterijuma sumarnog karaktera (integritet i korisnost) su presudni u donošenju odluke o rangiranju programa u jednu od tri kategorije – model-program, efektivni program ili obećavajući program. Obećavajući programi obezbeđuju korisne naučno-zasnovane informacije o tome šta deluje u prevenciji, ali još uvek nemaju dovoljno naučne potpore za klasifikaciju u grupu efektivnih programa. Ovi programi moraju imati najmanje ocenu 3.3 na kriterijumima integriteta i korisnosti. Efektivni programi su naučno-zasnovani programi koji ostvaruju dosledne pozitivne promene i rezultate. Samo oni programi koji imaju pozitivne efekte kod većine učesnika ili replikacija mogu se smatrati efektivnim. Dodatno, oni moraju imate najmanje ocenu 4 na petostepenoj skali parametara integriteta i korisnosti. Model-programi su efektivni programi koji, pored ispunjenosti uslova za efektivne programe, imaju obezbeđen kvalitetan materijal, trening i tehničku podršku za sve one koji žele da program primene na novoj lokaciji ili sa novim učesnicima. Ova pomoć je od suštinskog značaja u obezbeđivanju adekvatne primene programa i maksimiziranju verovatnoće ponavljanja efektivnosti programa.

Baza NREPP je 2002. godine brojala 94 preventivna programa, od kojih su samo 21 ispunili kriterijume za model-programe, 33 programa imala su status efektivnih programa, dok je 40 programa bilo obećavajuće. Celokupna baza publikovana je u vidu priručnika *Naučno-zasnovani preventivni programi i principi*, u kome su osnovne informacije o model-programina date u nekoliko kategorija: deskripcija programa (cilj, fokus, ciljna grupa, strategije i intervencije), potvrđeni rezultati (ishodi programa potkrepljeni statističkim podacima), intervencije (univerzalni, selektivni, indikovani nivo ili kombinacija nivoa delovanja), benefiti (pozitivne promene u ponašaju koje se ostvaruju programom), ciljna populacija (uzrast, pol, socio-demografske karakteristike), način delovanja (uslovi u kojima se program primenjuje i način primene strategija i intervencija), potrebe implementacije (elementi neophodni za uspešnu replikaciju programa – trening, tehnička podrška, resursi i materijal programa, vremenski raspored implementacije), ciljna područja (rizični i protektivni faktori u životnim domenima na koje se deluje programom), pozadina programa (istorija, razvoj i dosadašnja primena), dizajn evalucije (metodologija i komponente evaluacije), ishodi (rezultati evaluacija efekata), autori programa (podaci o autorima i institucijama u kojima su zaposleni), kontakt informacije (kome se obratiti za materijal, tehničku podršku i opšte infirmacije o programu), priznanja (lista priznanja, sertifikata, akademskih ili istraživačkih dostignuća). Za efektivne i obećavajuće programe data je samo kratka deskripcija (više: Schinke i sar., 2002).

Za pretraživanje model-programa ponuđena je pregledna karta u kojoj su sadržane sledeće informacije: program (naziv programa, ime autora programa i instutucije u kojoj je zaposlen), ciljna populacija (uzrast i etnička pripadnost učesnika), rezultati evaluacije (dužina perioda u kojem su mereni efekti programa – pre programa, posle programa, godinu dana, dve ili tri nakon primene programa), replikacije (prosečna ocena na kriterijumu), kulturalna adaptacija, lokacija (uslovi u kojima je program primenjen i evaluiran – urbana ili ruralna sredina), domen (područje primene programa – porodica, škola, vršnjačka grupa, zajednica, pojedinac), kategorija programa prema klasifikaciji Instituta za medicinu – IOM klasifikaciji (univerzalni, selektivni, indikovani programi), programske aktivnosti (kratka deskripcija komponenti programa), nalazi (vodeći efekti programa).

Dodatno, baza programa NREPP dostupna je i u elektronskom obliku koji omogućava pretraživanje programa prema ponuđenim kriterijumima: osnovne teme (npr. prevencija zloupotrebe supstanci, unapređenje mentalnog zdravlja, tretman ovisnika), područje interesovanja (npr. prevencija nasilja, korišćenje alkohola, prevencija suicida, beskućništvo i sl.), dizajn evaluacija (eksperimentalni, kvazieksperimentalni, neeksperimentalni), istorija implementacija (internacionalna primena, replikacije), ciljna populacija (uzrast, pol, etnička pripadnost), seting (npr. škola, porodica, zajednica). Aktuelna elektronska baza NREPP, dopunjena maja 2008. godine, sadrži 158 preventivnih programa, od kojih je čak 66 model-programa, 37 je efektivnih i 55 obećavajućih programa. Većina model-programa (56 programa) realizuje se isključivo u školskoj sredini.

VODIČ ZA MODEL-PROGRAME – MPG

Vodič za model programe *(Model Programs Guide – MPG)* kreiran je od strane Kancelarije za maloletničko pravosuđe i prevenciju delinkvencije *(Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention – OJJDP)* pri Ministarstvu pravde SAD *(U.S. Department of Justice – DOJ)*. Sadrži informacije o potvrđeno delotvornim naučno-zasnovanim programima prevencije i tretmana koji u fokusu svog delovanja imaju neki od sledećih problema dece i omladine: delinkvencija, nasilno ponašanje, članstvo u gangu, korišćenje cigareta, alkohola i droga, teškoće u učenju, udruženi problemi mentalnog zdravlja, porodično funkcionisanje, izloženost traumi ili seksualna eksploatacija. Baza programa pokriva celokupan kontinuum brige o mladima – od prevencije, preko tretmana, do održavanja promena, a sami programi se primenjuju u različitim vremenskim periodima razvoja (od rođenja do uzrasta od 18 godina starosti).

Kriterijumi za selekciju i klasifikaciju programa vezuju se za četiri sumarne dimenzije efektivnosti. To su: 1) konceptualni okvir programa (teorija ili logički model); 2) integritet programa (kvalitet primene programa); 3) evaluacija (dizajn evaluacije) i 4) empirijska potvrda postizanja očekivanih efekata (prevencija ili redukovanje problema, redukovanje rizičnih ili jačanje protektivnih faktora koji stoje u vezi sa problemom). Na osnovu ukupnog skora na dimenzijama efektivnosti program se razvrstava u jednu od tri kategorije – egzemplarni, efektivni ili obećavajući program. Eg-

zemplarne programe, uopšteno posmatrano, odlikuju konceptualni okvir značajne reputacije (najčešće teorijskog karaktera), visok stepen integriteta, evaluacije eksperimentalnog dizajna i snažne empirijske potvrde efektivnosti. Efektivni programi baziraju na prihvaćenom konceptualnom okviru, imaju slabiji, ali sasvim dovoljan nivo integriteta, koriste evaluacije kvazi-eksperimentalnog dizajna i postižu adekvatne efekte. Obećavajući programi imaju logičan i prihvatljiv konceptualni okvir, minimalni nivo integriteta, dizajn evaluacije je limitiran na neeksperimentalni dizajn (klasična verzija merenja promena pre i posle primene programa), dok su efekti obećavajući (najčešće nekonzistentni).

Aktuelna baza MPG sadrži 207 programa, od kojih je 175 preventivnog karaktera. Među njima, samo 38 programa ima status egzemplarnih, 68 su efektivni, dok su preostalih 69 programa obećavajući. Celokupna baza je elektronski dostupna. Pretraživanje se zasniva na jednostavnom unosu kriterijuma koji opisuju karakteristike traženog programa, a to su: faza kontinuuma brige (prevencija, tretman, održavanje promena), efektivnost programa (egzemplarni, efektivni, obećavajući), tip programa (npr. mentorstvo, školsko okruženje, školski kurikulum, trening roditeljskih veština i sl.), pol, uzrast (od rođenja do treće godine, od treće do šeste godine, od šeste do dvanaeste godine i od dvanaeste do osamnaeste godine), nacionalna pripadnost, tip bihejvioralnog problema (npr. delinkvencija, nasilje, korišćenje alkohola), specifičnosti ciljne populacije (npr. seksualni prestupnici, nasilni prestupnici, prestupnici sa mentalnim poremećajima i sl.), seting (npr. ruralna ili urbana sredina). Za svaki predloženi program dostupne su sledeće informacije: specifikacija programa prema kriterijumima baze, rizični i protektivni faktori na koje program deluje, deskripcija programskih intervencija, metodologija evaluacija, mere efekata (konceptualni okvir), rezultati evaluacija ishoda programa i podaci za kontakt.

Konkurs za prijavljivanje novih programa u bazu MPG je stalno otvoren i moguće je elektronskim putem dostaviti materijal neophodan za procenu i klasifikaciju. Materijal treba da sadrži iscrpan opis programskih intervencija, ciljne populacije i setinga, kao i detaljne informacije o istraživačkoj metodologiji korišćenoj u evaluaciji efekata programa, nalaze evalucije, uključujući i istraživačke ciljeve i ishode.

PROGRAM BEZBEDNIH I ŠKOLA BEZ DROGE – SDFS

Kancelarija za bezbedne i škole bez droge *(Office of Safe and Drug-free Schools – OSDFS)*, na zahtev Ministarstva prosvete SAD *(U.S. Department of Education – DOE)*, je 1998. godine, u saradnji sa Kancelarijom za istraživanje i unapređenje obrazovanja *(Office of Educational Research and Improvement – OERI)*, u okviru Programa bezbednih i škola bez droga *(Safe and Drug-free Schools Program – SDFS)* obrazovala ekspertski panel od 16 istaknutih stručnjaka (istraživača, evaluatora, autora programa, predstavnika obrazovnih i zdravstvenih institucija) koji su imali za zadatak da ustanove standarde i kriterijume za procenu efektivnosti preventivnih programa i na osnovu njih identifikuju efektivne školske programe prevencije nasilnog ponašanja i zloupotrebe supstanci.

Panel je razvio sedam kriterijuma za procenu kvaliteta i nivoa efektivnosti preventivnih programa. Kriterijumi su razvrstani u četiri kategorije: 1) potvrda efektivnosti; 2) kvalitet programa; 3) obrazovni značaj i 4) korisnost programa. Prvi kriterijum, vezan za potvrdu efektivnosti programa, podrazumeva postojanje relevantnih dokaza o efektivnosti programa. Dokazi moraju biti rezultat metodološki pouzdanih i validnih evaluacija koje omogućavaju merenje statistički značajnih razlika u promenama nastalim kao rezultat primenjenog preventivnog programa. Kvalitet programa opisan je preko četiri kriterijuma koji se odnose na ciljeve, konceptualni okvir, sadržaj i način primene programa. Program treba da ima eksplicitne i jasno utvrđene ciljeve, koji se odnose na promenu ponašanja putem redukovanja rizičnih i jačanja protektivnih faktora i odgovaraju ciljnoj populaciji i okruženju implementacije. Postojanje jasno utvrđenog konceptualnog okvira (teorije ili logičkog modela) podrazumeva demonstriranje jasne i logične veze između ciljeva i sadržaja programa. Sadržaj programa mora biti usklađen sa karakteristikama ciljne populacije (uzrast, motivaciona spremnost, pol, socio-ekonomski status), uslovima u kojima se realizuje, kao i potrebama populacije koje su nametnute tim karakteristikama i uslovima. Pažljivim izborom metoda implementacije programa treba efektivno angažovati ciljnu populaciju, što podrazumeva pružanje racionalnog objašnjenja o razlozima primene programa, uvažavanje znanja, stavova i predrasuda učesnika programa i nastojanje da se obezbedi saradnja i aktivno učešće ciljne populacije. Šesti kriterijum usmeren na obrazovni značaj programa označava stepen integrisanosti i saglasnosti programa s opštim ciljevima vaspitanja i obrazovanja. Poslednji, sedmi kriterijum je korisnost programa u smislu mogućnosti replikacije. Preventivni program treba da pruži neophodne informacije i smernice za ponovnu primenu programa u drugim uslovima. To znači da se programom moraju jasno istaći suštinski uslovi (strategije, resursi, planovi implementacije, materijal) koji se moraju poštovati prilikom primene programa u drugim uslovima, kako bi se postigli pozitivni rezultati. Osim toga, program mora sadržati uputstva i materijal za obuku i tehničku podršku potencijalnih replikatora programa.

U pogledu svakog od ovih kriterijuma preventivni program se vrednuje numeričkom ocenom od nula do tri, te se na osnovu toga određuje njegov kvalitet i uspešnost. Kada program ne zadovoljava postavljeni kriterijum dobija ocenu nula, kada je kriterijum minimalno prihvaćen ocena je jedan, ukoliko je adekvatno ispoštovan kriterijum dobija se ocena dva, dok u situacijama kada postoji snažna potvrda da program ispunjava postavljeni kriterijum vrednuje se ocenom tri, kao najvišom. Na osnovu dobijenih ocena program se razvrstava u jednu od dve grupe – egzemplarni ili obećavajući programi. Egzemplarni programi moraju ispuniti četiri kumulativna uslova: barem jedna evaluacija koja potvrđuje održivost efekata programa najmanje godinu dana nakon primene programa, ocena tri na najmanje četiri kriterijuma, od kojih jedan mora biti kriterijum potvrde efektivnosti, i nepostojanje ocene manje od dva na preostalim kriterijumima. Uslovi za obećavajuće programe su: rezultati najmanje jedne evaluacije koji potvrđuju efektivnost programa, ocene dva ili više na prvih pet kriterijuma i ocene jedan ili više na poslednja dva kriterijuma.

Na osnovu evaluacije 124 prijavljena preventivna programa, Panel je 2001. godine izdvojio 42 školska programa koji redukuju zloupotrebu supstanci, nasilje i druge poremećaje ponašanja i ostvaruju pozitivne promene na nivou naučno utvrđenih rizičnih i protektivnih faktora. Devet programa su ocenjeni kao egzemplarni, a 33 kao obećavajući. U grupi egzemplarnih programa bili su: *Athletes Training and Learning to Avoid Steroids (ATLAS), Center on Addiction and Substance Abuse Striving Together to Achieve Rewarding Tomorrows (CASASTART), Life Skills Training (LST), Project ALERT, Project Northland, Project Towards No Tobacco Use (Project TNT), Second Step: A Violence Prevention Curriculum, Strengthening Families Program* i *Treatment Foster Care (TFC)* (više: Safe, Disciplined, and Drug-Free Schools Expert Panel, 2001).

Kompletna lista egzemplarnih i obećavajućih programa obuhvaćenih bazom SDFS publikovana je u vidu priručnika pod nazivom *Egzemplarni i obećavajući programi bezbednih, disciplinovanih i škola bez droge*, u kome su ponuđena dva načina selekcije programa, i to: pregledna karta i informacije o programu. Pregledna karta sadrži popis i osnovne karakteristike programa razvrstane u četiri kategorije: problemi na koje je program usmeren (npr. nasilno ponašanje, zloupotreba alkohola i droga, upotreba cigareta); uzrast u kome se programi primenjuju, odnosno školski razredi u kojima je opravdano primeniti programe; trajanje i intenzitet programa (npr. vrsta, broj i trajanje sesija u svakoj nedelji primene programa) i, na kraju, troškovi, materijal i trening za primenu programa. Informacije o programu prikazane su kroz tri celine – deskripcija programa, kvalitet programa i potvrde efektivnosti programa. Dodatno, za svaki program navedeni su podaci o načinu uspostavljanja kontakta sa osobama nadležnim za omogućavanje procesa primene programa.

PLAN PREVENCIJE NASILJA – BVP

Projekat usmeren na identifikovanje efektivnih programa prevencije nasilja, pod nazivom Plan prevencije nasilja *(Blueprints for Violence Prevention)*, iniciran je 1996. godine od strane Centra za proučavanje i prevenciju nasilja *(Center for the Study and Prevention of Violence – CSPV)* sa Univerziteta u Koloradu, uz podršku Kancelarije za maloletničko pravosuđe i prevenciju delinkvencije *(Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention – OJJDP)* pri Ministarstvu pravde SAD (U.S. Department of Justice). Izveštaj radne grupe (Mihalic, Fagan, Irwin, Ballard, Elliot), objavljen 2004. godine, sadrži detaljan opis kriterijuma za selekciju i razvrstavanje preventivnih programa u grupe obećavajućih ili model-programa, kao i bazu programa koji ispunjavaju tražene kriterijume.

Tri osnovna kriterijuma za kritičko sagledavanje i procenu efektivnosti programa, predložena ovim planom, su: 1) dokazi o snažnim efektima programa izvedeni na osnovu rezultata evaluacija visoko kvalitetnog istraživačkog dizajna; 2) demonstracija postojanja održivih efekata i 3) multipla replikacija programa. Prvi kriterijum, koji je ujedno najznačajniji u proceni efektivnosti programa, obuhvata dva zahteva, a to su: postojanje dokaza o snažnim efektima programa na tri tipa problema – nasilje (uključujući agresiju i poremećaje ponašanja u detinjstvu), delinkvencija i

upotreba supstanci, i kvalitetan istraživački dizajn evaluacija efekata programa (eksperimentalni ili kvazieksperimentalni), uz posebno uvažavanje tri faktora – veličina uzorka, osipanje uzorka i problemi merenja. Snažan istraživački dizajn podrazumeva slučajno izabran i dovoljno velik uzorak, nizak nivo osipanja uzorka i adekvatne merne instrumente. Drugi kriterijum, koji se odnosi na održivost efekata, ispoljava se u zahtevu da efekti programa budu postojani, odnosno da dejstvo programa bude održivo i nakon protoka dužeg vremenskog perioda od samog tretmana, te da se proteže sa jednog razvojnog perioda na drugi. Stoga se insistira da pozitivne promene ostvarene primenjenim programom budu održive najmanje godinu dana i da nema potvrda da su se efekti programa izgubili. Treći kriterijum odražava potencijal programa za uspešnu replikaciju, odnosno primenu i adaptaciju u drugim uslovima i na drugoj populaciji. Programi koji su pokazali uspeh u različitim sredinama (gradska, prigradska, seoska područja) i na raznovrsnoj populaciji (grupe različitog socio-ekonomskog, obrazovnog, kulturnog nivoa) smatraju se uspešnijim programima. Otuda je potrebno da program ima najmanje jednu uspešnu replikaciju, odnosno da je primenjen i evaluiran u najmanje dve različite sredine.

Pored ova tri kriterijuma, prilikom ocenjivanja programa u obzir se uzimaju još dva dodatna faktora – analiza medijatornih faktora i ekonomičnost. Analiza medijatora (posrednih faktora) podrazumeva postojanje potvrde da promena jednog rizičnog ili protektivnog faktora ili više njih na koje se programom deluje dovodi do promene u ponašanju. Postojanje takve potvrde povezuje program sa pozitivnim promenama u ponašanju učesnika i doprinosi teorijskom razumevanju etiologije problema. Ekonomičnost programa izražava očekivanje da troškovi programa budu usklađeni sa željenim, odnosno ostvarenim rezultatima. Kontraproduktivno je primenjivati programe čiji troškovi značajno premašuju očekivanu dobit.

Da bi jedan preventivni program bio svrstan u grupu model-programa, treba da ispuni sva tri kriterijuma: snažni programski efekti potvrđeni visoko kvalitetnim istraživačkim dizajnom evaluacija, trajanje efekata programa najmanje godinu dana nakon okončanja primene programa i postojanje najmanje jedne uspešne replikacije programa. Budući da je za potvrdu poslednja dva kriterijuma potrebno da prođe izvestan vremenski period, jasno je da će se program sa pouzdanim istraživačkim dizajnom i pozitivnim inicijalnim efektima smatrati programom koji obećava dok u potpunosti ne potvrdi svoju efektivnost. Ukoliko program ne ispunjava prvi kriterijum, ne može se smatrati ni obećavajućim.

Nakon analize više od 600 programa prevencije nasilnog ponašanja, samo 11 programa je ispunilo stroge naučne kriterijume i bilo klasifikovano u grupu model-programa, dok se među programima koji obećavaju našao 21 program. Selektovani programi su usmereni na prevenciju problema nasilja, delinkvencije, agresije i zloupotrebe supstanci kod dece i omladine od rođenja do 19 godina starosti. Kao model-programi označeni su: *Big Brothers Big Sisters of America – BBBSA, Bullying Prevention Program – BPP, Functional Family Therapy – FFT, Incredible Years: Parent, Teacher, and Child Training Series – IYS, Life Skills Training – LST, Midwestern Prevention Project – MPP, Multidimensional Treatment Foster Care – MTFC, Multisystemic Therapy – MST, Nurse-Family Partnership,*

Project Towards no Drug Abuse – TND, Promoting Alternative Thinking Strategies – PATHS.

Kompletna baza BVP dostupna je u elektronskoj formi. Za model-programe obezbeđene su četiri grupe informacija: kratak pregled programa (ciljevi, sadržaj, ishodi, troškovi), osnove programa (istorijat, konceptualni okvir, deskripcija intervencija, potvrde efektivnosti), video segmenti (u trajanju od 15 minuta) i popis dostupnog materijala za primenu programa, dok su za obećavajuće programe date samo informacije koje se odnose na kratak pregled programa. Potpuniji opis programa dat je u prvom poglavlju završnog izveštaja, gde su svi programi klasifikovani prema životnim domenima u kojima ostvaruju efekte – programi usmereni na okruženje i programi usmereni na pojedinca Programi usmereni na okruženje obuhvataju porodične programe (edukacija roditelja o ranom detinjstvu, trening roditeljskih veština, porodična terapija), školske programe (ustanovljavanje normi i očekivanja za ponašanje, reorganizacija razreda i odeljenja, uspostavljanje i održavanje discipline u školi, instrukcije za uspešno vođenje časa) i programe u zajednici (organizovanje i mobilizacija zajednice), dok se programi usmereni na pojedinca vezuju za kognitivno-bihejvioralne i programe razvoja veština, programe mentorstva i programe supervizije u zajednici. (više: Mihalic i sar., 2004).

Za potrebe školske zajednice kreiran je poseban priručnik pod nazivom Vodič ka efektivnim školskim preventivnim programima u kome su, pored egzemplarnih i obećavajućih školskih programa obuhvaćenih bazom BVP, sadržani i tzv. poželjni programi kojima se deluje na faktore relevantne za školski uspeh i bezbednost u školi (npr. problemi discipline u školi, skitnja, bežanje sa časova, postignuća u školi). Reč je o programima čiji istraživački dizajn ne zadovoljava stroge BVP kriterijume, ali za koje postoje opravdane naučne potvrde da su promene u ponašanju rezultat programskih intervencija, a ne nekih drugih faktora (više: Mihalic, Aultman-Bettridge, 2004).

SISTEM ZAJEDNICA KOJE BRINU – CTC

Sistem zajednica koje brinu *(Communities that Care System – CTC)* predstavlja vodeći sistem planiranja prevencije u zajednici koji obezbeđuje stratešku konsultaciju, trening i istraživački zasnovana sredstva pružanja pomoći zajednicama da unaprede pozitivan razvoj dece i omladine i spreče poremećaje ponašanja adolescenata. Inicijalne postavke sistema dizajnirane su 1992. godine od strane istraživača Grupe za izučavanje socijalnog razvoja *(Social Development Research Group – SDRG)* sa Vašingtonskog Univerziteta iz Sijetla *(Hawkins, Catalano, Barnard, Gottfredson, Holmes, Miller)*, revidirane 1996. i 2004. godine, a od 2005. godine sistem postaje deo zvanične platforme za planiranje prevencije koji preporučuju Ministarstvo zdravlja SAD, Servisna uprava za zloupotrebu supstanci i mentalno zdravlje i Centar za prevenciju zloupotrebe supstanci.

Sistem je utemeljen na čvrstoj istraživačkoj osnovi koju čine rezultati iz tri primarna istraživačka područja, a to su: široki pristup prevenciji razvijen unutar zdravstvene higijene, naučno-zasnovani prediktori poremećaja ponašanja i pozitivnih razvojnih ishoda (rizični i protektivni faktori)

koji su identifikovani longitudinalnim studijama, i preventivni programi čija je efektivnost potvrđena visoko kvalitetnim (rigoroznim) evaluacionim studijama procesa i efekata programa, politike i prakse prevencije. Na osnovu ovih rezultata izvedena su tri strukturna elementa sistema, i to: faze planiranja prevencije u zajednici, klasifikacioni okviri rizičnih i protektivnih faktora i baza efektivnih preventivnih programa (više: Popović-Ćitić, 2007).

Baza preventivnih programa sistema CTC obuhvata 56 testiranih i, prema rezultatima dostupnih evaluacionih studija, potvrđeno efektivnih preventivnih programa koji su usmereni na nekoliko problema, i to: zloupotreba supstanci (cigareta, alkohola, droga), delinkvencija, maloletnička trudnoća, napuštanje školovanja i nasilje. Od toga broja, čak 35 programa se realizuje u školskoj sredini (13 isključivo u domenu školske sredine, dok se 22 programa primenjuju u više domena od kojih je jedan školsko okruženje). Programi se primenjuju u različitim vremenskim periodima razvoja (od prenatalnog perioda do adolescencije – uzrasta do 21 godine starosti) i različitim životnim područjima, a to su: porodica (prenatalni programi i programi za period odojčeta, rana edukacija u detinjstvu, trening roditelja, porodična terapija), škola i vršnjačke grupe (organizacione promene u školi, organizacija rada u učinioci, intrukcione strategije i rukovođenje radom u učionici, kurikulumi za unapređenje socijalne i emocionalne kompetencije, strategije organizovanja ponašanja u školi), zajednica (rekreativni programi u slobodnom vremenu, trening veština za zapošljavanje, environmentalne strategije – mobilizacija zajednice, pravila ponašanja, strategije sprovođenja pravila) i individua (programi zdravog životnog stila, individualno dizajnirane intervencije, mentorstvo).

U selekciji efektivnih programa korišćena su četiri kriterijuma: 1) ciljna usmerenost programa; 2) prilagođenost razvojnom uzrastu; 3) postojanje visoko kvalitetnih evaluacija i 4) mogućnost primene u zajednici. Prvi kriterijum podrazumeva da su programi ciljno usmereni ka delovanju na jedan ili više rizičnih ili protektivnih faktora za koje je istraživanjima utvrđeno da stoje u vezi sa zloupotrebom supstanci, delinkvencijom, maloletničkom trudnoćom, napuštanjem školovanja ili nasiljem. Celokupna baza programa je ujednačena u pogledu klasifikacije rizičnih i protektivnih faktora, odnosno svaki program doveden je u vezu sa jednim ili više rizičnih i protektivnih faktora koji su obuhvaćeni klasifikacionim okvirima modela Zajednice koje brinu (dvadeset rizičnih faktora koji stoje u vezi sa jednim ili više pojavnih oblika poremećaja ponašanja dece i omladine i pet protektivnih faktora objedinjenih strategijom socijalnog razvoja) (više: Hawkins, Catalano, 2004). Za potrebe identifikovanja faktora na koje programske intervencije deluju, a koji su sadržani u klasifikacionim okvirima, sprovedeno je detaljno ispitivanje kompletnog programskog materijala, uz saglasnost samih autora programa u pogledu izabranih faktora, a u mnogim slučajevima ostvarivana je individualna saradnja sa autorima programa kako bi se obezbedila tačna identifikacija faktora na koje program deluje. Drugi kriterijum sadržan je u zahtevu da programske intervencije budu prilagođene namenjenom razvojnom uzrastu. Autori baze su detaljno ispitali programski materijal i evaluacije programa kako bi bili sigurni da svaki program obuhvata razvoju prilagođene aktivnosti i ostva-

ruje pozitivne rezultate na ciljnoj uzrasnoj grupi kojoj je program namenjen. Treći kriterijum odnosi se na postojanje visoko kvalitetnih evaluacija koje pružaju potvrdu efektivnosti programa, odnosno svedoče o prisustvu značajnih pozitivnih efekata programa na probleme zloupotrebe supstanci, delinkvencije, maloletničke trudnoće, napuštanja školovanja i nasilnog ponašanja. I poslednji, četvrti kriterijum podrazumeva mogućnost primene programa unutar zajednice. Bazom CTC su obuhvaćeni samo oni programi koji nude programski materijal neophodan za primenu programa i obezbeđuju trening ili tehničku podršku pre i tokom primene programa, te na taj način olakšavaju zainteresovanim korisnicima programa da bez formalne podrške uspešno primene program. Potvrđeno efektivni programi koji ne sadrže ove elemente, kao i oni za koje su potvrđeni efekti na rizične i protektivne faktore, ali ne i na poremećaje ponašanja, nisu uvršćeni u bazu.

Celokupna baza data je u formi priručnika pod nazivom *Vodič za CTC preventivne programe*. Za potrebe pretraživanja i selekcije programa ponuđena su tri načina, i to: korišćenje pregledne karte, korišćenje indeksa rizičnih i protektivnih faktora i korišćenje informacija o programu. Pregledna karta sadrži popis svih predloženih programa poređanih abecednim (alfabetnim) redom, uz kratak opis ključnih informacija o svakom pojedinačnom programu. Navedene su sledeće informacije: rizični i protektivni faktori na koje je program usmeren, domeni u kojima program deluje (porodica, škola, lokalna zajednica, individua), ciljni uzrasni raspon na kome se program primenjuje i ciljna populacija (nivo preventivnog delovanja – univerzalni, selektivni ili indikovani). Indeks rizičnih i protektivnih faktora sadrži klasifikaciju preventivnih programa prema identifikovanim rizičnim i protektivnim faktorima na koje su programske intervencije usmerene. Informacije o programu obezbeđuju deskripciju programa kroz osam ključnih elemenata, a to su: rizični i protektivni faktori, ciljna populacija (nivo delovanja), domen delovanja (područje primene); ciljni uzrasni raspon (razvojni period u kome se program primenjuje); priznanja (zvanična priznanja efektivnosti programa od strane organizacija koje se bave procenom i kategorizacijom efektivnih programa); dostupni programski materijal (priručnici, trening, tehnička podrška); deskripcija programa (teorijske osnove, istorijat primene, način primene, nalazi o efektivnosti) i kontakt informacije (kome i na koji način se obratiti za primenu programa) (više: Hawkins, Catalano, 2005).

ZAKLJUČAK

Na osnovu analize kriterijuma efektivnosti programa prevencije moguće je zaključiti da nivo efektivnosti preventivnih programa u osnovi bazira na nekoliko ključnih kriterijuma: kvalitet programa (ciljevi, teorijska zasnovanost, sadržaj i način primene programa), metodologija (uzorak, prikupljanje i analiza podataka, merenje rezultata), evaluacija procesa (procena kvaliteta primene programa), evaluacija efekata (dokazi o prisustvu značajnih preventivnih efekata), trajnost i održivost efekata programa, potencijali za širenje i replikaciju programa. Dodatno, školski

programi prevencije moraju biti usklađeni sa opštim ciljevima obrazvanja i vaspitanja.

Činjenica da broj programa koji ispunjavaju najstrožije kriterijume model-programa, egzemplarnih ili efektivnih programa nije veliki, ne umanjuje značaj prevencije. Rigorozne i sofisticirane evaluacije preventivnih programa jasno pokazuju da prevencija ne samo da obećava nego stvarno deluje u pravcu kreiranja uslova za pozitivan razvoj dece i omladine. Za očekivati je da će se sa daljim razvojem preventivnih istraživanja, posebno u domenu evaluacije procesa programa i praćenja održivosti efekata, nadomestiti problemi nedostatka replikacija programa od strane nezavisnih istraživača i odsustva dugoročnog praćenja efekata programa, čime će se stvoriti uslovi da veći broj programa zadovolji standarde visoko efektivnih programa prevencije poremećaja ponašanja.

LITERATURA

1. Hawkins, J. D., Catalano, R. F. (2005): Communities that Care prevention strategies guide. Rockville, MD: Department of Health and Human Services (DHHS), Substance Abuse and Mental Health Service Administration (SAMHSA), Center for Substance Abuse Prevention (CSAP).
2. Hawkins, J. D., Catalano, R. F. (2004): Communities that Care prevention strategies: A research guide to what works. South Deerfield, MA: Channing Bette Company, Inc.
3. Mihalic, S., Aultman-Bettridge, T. (2004): A guide to effective school-based prevention programs. U: W. L. Tulk (Ur.), School crime and policing. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall Publishers.
4. Mihalic, S., Fagan, A., Irwin, K., Ballard, D., Elliott, D. (2004): Blueprints for violence prevention. Boulder, CO: Department of Justice (DOJ), Office of Justice Programs (OJP), Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention (OJJDP), Center for the Study and Prevention of Violence (CSPV).
5. National Center for the Advancement of Prevention (NCAP) (2000): Annual summary of effective prevention principles and programs. Rockville, MD: U.S. Department of Health and Human Services (DHHS), Substance Abuse and Mental Health Service Administration (SAMHSA), Center for Substance Abuse Prevention (CSAP).
6. Popović-Ćitić, B. (2007): Praktični modeli planiranja prevencije poremećaja ponašanja u zajednici. Socijalna misao, 14 (4), 67-81.
7. Safe, Disciplined, and Drug-Free Schools Expert Panel (2001): Exemplary and promising safe, disciplined and drug-free schools programs. Washington, D.C: Department of Education (DOE), Office of Safe and Drug-Free Schools (OSDFS).
8. Schinke, S., Brounstein, B., Gardner, S. (2002): Science-based prevention programs and principles. Rockville, MD: U.S. Department of Health and Human Services (DHHS), Substance Abuse and Mental Health Service Administration (SAMHSA), Center for Substance Abuse Prevention (CSAP)

EFFECTIVE SCHOOL-BASED CONDUCT DISORDERS PREVENTION PROGRAMS

Identifying programs that have been proven effective is essential to successful preventing youth problem behavior. This article provides descriptions of the set of rating categories and criteria for effective evidence-based prevention programs that have been identified by five federal and non-government US agencies who are most widely recognized as offering credible science-based assessments of prevention programs effectiveness. Also, the major characteristics of five database of scientifically-proven effective prevention programs designed to reduce or eliminate problem behavior and risk factors identified as predictive of these problems were presented.

Key words: prevention, prevention programs, program effectiveness, school-based prevention programs, problem behavior

IV DEO

POREMEĆAJI PONAŠANJA U ŠKOLI

TEŠKOĆE UČENIKA SA DEFICITOM PAŽNJE I POREMEĆAJEM HIPERAKTIVNOSTI (ADHD) I MOGUĆNOST NJIHOVOG PREVAZILAŽENJA

Danka M. Radulović
Univerzitet u Beogradu, Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju

Velika većina učenika sa teškoćama u učenju (80%) ima ozbiljne simptome nepažnje, impulsivnosti i preterane motorne aktivnosti, bilo pojedinačno ili udruženo. Deficit pažnje i poremećaj hiperaktivnosti (ADHD) je čest razvojni poremećaj koga prema istraživanjima u školskoj populaciji srećemo u rasponu od 3%- 30% pri čemu je, od 3-9 puta češći među dečacima, nego među devojčicama. Uz probleme u učenju 2/3 učenika sa ADHD ima i druge komorbidne poremećaje, kao što su poremećaj prkosa i bunta i poremećaj ponašanja, što dodatno pogoršava njihovu, inače slabu adaptiranost na školu. Zahtevi školskog sistema za njih su znatno naporniji, nego za ostale učenike, uprkos činjenici da imaju dobre intelektualne sposobnosti, originalan način mišljenja i da su često kreativni. Oni remete realizaciju ukupnog nastavnog procesa, stvaraju teškoće nastavnicima i ometaju ostale učenike. Iako nemaju psihopatoloških aberacija, zbog svojih različitosti u kognitivnom, emocionalnom i neurofiziološkom pogledu, učenici sa ADHD zahtevaju drugačiji edukativno-vaspitni pristup i angažman specijalizovanih timova stručnjaka.

Uz pomoć određenih oblika rada sa ovom decom (terapijski tretman, edukativni programi isl.) i sa njihovim roditeljima, ali i uz adekvatnu kontinuiranu edukaciju i osposobljavanje nastavnika za rad sa njima, moguće je postići, ne samo njihovu bolju prilagođenost školi, nego i suštinski doprineti prevenciji kriminala.

Ključne reči: deficit pažnje, hiperaktivnost, učenici, oblici tretmana, nastavnici, škola

1. UVOD

Deca i mladi školskog uzrasta su, po prirodi stvari živahni, puni energije, reaguju nepromišljeno. Ali, među njima je jedna kategorija učenika kod koje su nepažnja, impulsivnost i preterana aktivnost u toj meri prenaglašeni da predstavljaju hendikep i stvaraju teškoće i njima samima i njihovoj okolini –nastavnicima, školskim drugovima, roditeljima. Mada je njihovo ponašanje i kod kuće naporno i opterećujuće kao i u svim drugim područjima života, najčešće se, tek u školi takvo ponašanje uočava kao maladaptabilno i zabrinjavajuće.

Empirijska istraživanja svedoče da preko 80% učenika sa smetnjama u učenju ispoljava navedene simptome i zadovoljava kriterijume za dijagnostiku poremećaja koji se u DSM-IV (APA,1994) klasifikuje kao deficit pažnje i poremećaj hiperaktivnosti (ADHD).

Iako se ne postavlja pitanje formalne uključenosti ovih učenika u sistem obrazovanja, ne može se zaobići činjenica da je njihova faktička uključenost u školski sistem, bez odgovarajuće intervencije vrlo neizvesna. Jer ovi učenici uprkos svojim očuvanim intelektualnim sposobnostima imaju psihološke karakteristike inkompatibilne sa zahtevima škole i neretko ostaju suštinski nedovoljno integrisani ili sasvim neprilagođeni na školu.

Koliki je značaj ovog problema za društvo stiče se utisak, tek kada se zna da je hiperaktivnost relativno, česta u školskoj populaciji i da za razliku od većine razvojnih poremećaja koji su vremenski ograničeni ili prolaznog karaktera, ona jeste prediktivna za docnije ponašanje budući da nosi rizik od razvoja kriminalne psihopatije.

Rezultati istraživanja pokazuju da se poremećaj hiperaktivnosti među školskom decom sreće u rasponu od 3% do 30% slučajeva. DSM-IV ukazuje da je stopa prevalencije na dečjem školskom uzrastu 3-5%, a da su stope u periodu adolescencije i odraslog doba nepoznate. Broj identifikovanih dečaka sa poremećajem hiperaktivnosti daleko prevazilazi broj devojčica i u studijama se kreće od 3:1 do 9:1.

Indicije da sindrom hiperaktivnosti ima veliki značaj za budućnost rezultirajući delinkvencijom u adolescenciji i kriminalom u odraslom dobu (Lynam,1996, Satterfield,1987), upućuju na zaključak da je potrebno da se, što je moguće ranije otkriju simptomi deficita pažnje i poremećaja hiperaktivnosti (ADHD) kod učenika, da se sagleda sa kakvim se teškoćama tokom školovanja oni sreću i kakve su mogućnosti da se one prevaziđu.

2. KAKO PREPOZNATI SIMPTOME ADHD KOD UČENIKA?

Sindrom hiperaktivnosti je u DSM-IV (APA,1994) klasifikaciji definisan kao perzistentni model nepažnje i/ili hiperaktivnosti –impulsivnosti, koji je češći i teži nego što ga je tipično moguće videti kod pojedinaca na komparabilnom nivou razvoja.

O sindromu hiperaktivnosti govorimo kada nivoi aktivnosti učenika trajnije ostaju visoki; kada oni imaju teškoće da zadrže pažnju i interes u aktivnostima kao njihovi vršnjaci, kada imaju teškoća da se fokusiraju na

dugoročne ciljeve; ili kada je njihova kontrola impulsa znatno ispod očekivanja za njihove godine, zbog čega se po kriterijumima nomenklatura više ne posmatraju kao deca koja se normalno razvijaju (APA, 1994). Kriterijumi za dijagnostiku sindroma hiperaktivnosti ustanovljeni u DSM-IV, zapravo opisuju najistaknutije manifestacije neprilagođenog ponašanja koji se ispoljavaju upravo u vezi sa školom.[1] Oni pretpostavljaju da postoje bilo simptomi nepažnje ili hiperaktivnosti i impulsivnosti i glase:

A .Bilo jedna ili druga grupa kriterijuma:

1. Šest ili više sledećih simptoma nepažnje je prisutno najmanje šest meseci u tolikoj meri da je to bilo ometajuće i neprikladno za dati razvojni nivo.

Nepažnja

a) često *propušta da obrati dovoljno pažnju na detalje ili pravi greške nepažnje u školskim zadacima,* na radu ili u drugim aktivnostima;

b) često ima *teškoća da zadrži pažnju na zadacima* ili u igri;

c) često izgleda *da ne sluša kada mu se nešto govori direktno*;

d) često *ne sledi misao ili uputstva i propušta da korektno završi školski zadatak,* obaveze vezane za kućne poslove ili obaveze na radnom mestu (ne zbog suprotstavljanja zahtevima ili zbog nerazumevanja uputstava);

e) često *ima teškoća da organizuje zadatke ili aktivnosti;*

f) često izbegava, *ne voli ili ne želi, okleva i protivi se da se uključi u zadatke koji zahtevaju postojan mentalni napor tokom dužeg vremena* (kao što su školski i domaći zadaci);

g) često *gubi stvari neophodne za izradu zadataka ili aktivnosti u školi* ili u kući (igračke, olovke, knjige, alat);

h) često ga veoma *lako ometaju spoljašnji stimulusi;*

i) često je *zaboravan* u dnevnim aktivnostima.

2. Šest ili više od sledećih simptoma *hiperaktivnosti-impulsivnosti* su bili prisutni tokom najmanje šest meseci u tolikoj meri da je to bilo ometajuće za dati razvojni period

Hiperaktivnost

-često *„lomi" prste, trese nogama rukama i vrpolji se na mestu;*

-često *ustaje sa svog mesta ili ne ostaje na sedištu u situacijama kojima se očekuje da ostane da sedi*;

-često *trči unaokolo ili se penje* tamo gde to nije prikladno (u adolescenciji ili odraslom dobu takvi pojedinci osećaju snažan unutrašnji nemir);

-često *ima teškoća da se s mirom igra ili da uživa u dokolici tiho i mirno;*

-često je *u pokretu*, odaje utisak *„kao da je u odlasku"*, ili se često ponaša kao da *„ima ugrađen motor"*;

-često *preterano mnogo govori*.

Impulsivnost

-često se *istrčava sa odgovorima* pre nego što je pitanje do kraja postavljeno;

-često ima *problema da sačeka da dođe na red*

---

1 Shodno ICD-10 (WHO,1992) i oštećenje pažnje i hiperaktivnost su neophodni da bi se postavila dijagnoza i oni moraju biti prisutni u više situacija (kuća, učionica).

-često *prekida ili se meša u tuđi razgovor* (npr. uskače u razgovore ili prekida igru)

B. Neki simptomi hiperaktivnosti-impulsivnosti ili nepažnje koji uzrokuju pogoršanje bili su prisutni pre uzrasta od 7 godina;

C. Neki od simptoma pogoršanja prisutni su u dva ili više područja (u školi, ili na poslu i u kući);

D. Mora postojati jasan dokaz značajnog hendikepa u socijalnom životu, u školi, ili na poslu.

E. Simptomi nisu vezani za pervazivne razvojne poremećaje, ne dešavaju se isključivo tokom kursa Schizofrenije, ili drugih psihotičnih poremećaja, niti se mogu bolje objasniti nekim drugim mentalnim poremećajem (kao što su poremećaji raspoloženja, anksiozni poremećaj, disocijativni poremećaj ili poremećaj ličnosti).

Po definiciji sindrom hiperaktivnosti je poremećaj koji potiče iz detinjstva. DSM-IV dijagnostički kriterijumi specifikuju da simptomi hiperaktivnosti i impulsivnosti ili simptomi nepažnje moraju biti prisutni pre 7. godine da bi bila postavljena dijagnoza. Barkley, idr., (1990) napominju da se indikativna grupa simptoma pojavljuje još ranije, preciznije, vidljiva je već na uzrastu od 3-4 god. Ponašanja kao što su: izražen negativizam, veće buntovno ponašanje, prenaglašen emocionalni reaktivitet, naglašeno prisustvo ometajućeg, negativističkog ponašanja, agresivnosti, impulsivnosti i hiperaktivnosti su zajednički na predškolskom uzrastu dece sa hiperkinetičkim sindromom (Barkley, 1996).

Iako po mnogo čemu sindrom hiperaktivnosti predstavlja dva separatna problema koji su najčešće povezani, razlikujemo tri tipa ovog poremećaja. Deca mogu imati primaran poremećaj pažnje, kada su uglavnom nepažljivi (ovaj se tip uobičajeno naziva poremećaj pažnje i označava se kao ADD), mogu ispoljavati primarno impulsivno i hiperaktivno ponašanje (ovaj tip se često označava sa ADHD), ili mogu imati tzv.mešani, kombinovani tip kod koga su prisutni i deficit pažnje i poremećaj hiperaktivnosti i impulsivnost (takođe se označava sa ADHD).

Zajednička odlika sve tri navedene grupe učenika je dezorganizacija. Bilo zbog nepažnje (kada na njih sve deluje ometajuće) ili zbog preterane motorne aktivnosti, ova deca su nesposobna da pruže povratnu informaciju kada se to on njih traži, često imaju teškoće u školi i predstavljaju veliki problem i za nastavnike, ali i za roditelje. Razlike među tipovima nisu uvek velike, ni očigledne.

Dijagnostika dece sa ADHD obično se vrši na bazi opisa ponašanja deteta od strane roditelja i učitelja uz eventualno kratko posmatranje deteta. Ponekad se rade kratki skrininzi ili upitnici kojima se opisi kvantifikuju. Ali je kombinacija podataka iz samoopisa, posmatranja dece i opisa relevantih osoba iz detetovog okruženja, optimalan način da se dođe do validnih podataka za dijagnozu. Koriste se i psihološki testovi da bi se isključili drugi mentalni poremećaji i da bi se ustanovilo da li postoji nesklad između opštih intelektualnih sposobnosti i teškoća u radnoj memoriji i brzini procesiranja. U dijagnostici se mogu koristiti i podaci sa EEGa, različiti motorni testovi i MR nalazi (da bi se videlo da li u njima dominiraju teta i alfa talasi).

Izrazito hiperaktivna i problematična deca se vrlo lako detektuju, ali je znatno više one nepažljive i hiperaktivne dece čije nam manje primetno ponašanje promakne i tokom obrazovanja i tokom dijagnostičkog postupka, te predstavlja „skriveni hendikep", zbog koga dete ne dobija pravovremenu, neophodnu pomoć.

3. MANIFESTACIJE NEPRILAGOĐENOSTI HIPERAKTIVNIH UČENIKA NA ŠKOLU

Školske teškoće hiperaktivnih učenika pojavljuju se, već u početnim razredima osnovne škole kada se, po pravilu uočava kombinacija hiperaktivnog, loše moduliranog ponašanja sa upadljivom nepažnjom i neistrajnošću pri izvršenju zadataka; kao i postojanje ovih karakteristika školskog ponašanja u svim situacijama i njihovo perzistiranje kroz vreme (ICD-10, WHO,1992)..

Nedostatak istrajnosti prisutan je u svim aktivnostima koje zahtevaju kognitivno angažovanje, kao i tendencije prelaska sa jedne aktivnosti na drugu, bez završavanja bilo koje, zajedno sa dezorganizovanom, lošom kontrolom reagovanja i preteranom aktivnošću. Ovi poremećaji obično traju tokom čitavog školovanja, pa se uglavnom održavaju i u odraslom životnom dobu, mada se kod nekih pojedinaca može javiti postepeno poboljšanje aktivnosti i pažnje.

Hiperaktivni učenici su često neoprezni i impulsivni, skloni nezgodama, imaju disciplinskih problema zbog nepromišljenih reakcija i kršenja pravila (pre nego zbog namerne nepokornositi). Njihovi odnosi sa odraslima su često socijalno dezinhibirani, bez uobičajene opreznosti i rezerve. Među drugim učenicima relativno brzo postaju nepopularni, pa se može desiti da tokom školovanja budu izolovani.

Kognitivni problemi su vidljivi od početka školovanja, a česti su i specifični zastoji u razvoju motorike i govora i teškoće sa čitanjem.

Oštećenja pažnje manifestuju se prevremenim prekidanjem zadataka i napuštanjem nedovršenih aktivnosti. Hiperaktivni đaci brzo prelaze sa jedne aktivnosti na drugu, prividno gubeći pažnju na jednom zadatku, jer bivaju privučeni drugim (laboratorijske studije ne pokazuju znake senzornog i perceptivnog poremećaja). Hiperaktivnost se očituje u preteranom nemiru takvih učenika na časovima, naročito u situaciji koja zahteva da se ostane relativno miran. Na ranijim školskim uzrastima hiperaktivnost može da se ispolji trčanjem ili skakutanjem unaokolo, ustajanjem sa mesta kada bi trebalo da se sedi, preteranom pričljivošću i galamom ili vrpoljenjem. Takvo ponašanje je isuviše prisutno i izraženo u školi kao stukturisanom organizovanom miljeu, situaciji koja zahteva visok stepen samokontrole. Nekontrolisana dezinibiranost u socijalnim odnosima, nemir u opasnim situacijama i impulsivno kršenje socijalnih pravila, kao što je prekidanje tuđih školskih aktivnosti, prevremeno davanje odgovora na pitanja koja još nisu do kraja postavljena, nemogućnost takvih učenika da sačekaju svoj red karakteriše učenike sa ovim poremećajem.

Poremećaj učenja i motorna nespretnost su veoma često prisutni kod učenika sa sindromom hiperaktivnosti ali su i simptomi drugih poremećaja, takođe česti. Premda se glavni problemi u vezi sa hiperaktivnošću

manifestuju rano (pre šeste godine) i traju dugo, hiperaktivnost se teško prepoznaje kao takva pre polaska u školu, zbog mnoštva normalnih varijacija. Samo ekstremi vode dijagnozi kod predškolske dece.[2] A ekstremi tokom odrastanja uglavnom prerastaju u antisocijalni poremećaj ličnosti i poremećaj zloupotrebe supstanci. Neizvesnost oko najbolje podele manifestacija hiperkinetičkog poremećaja učenika još uvek je prisutna. Ali studije praćenja ukazuju da ishodi u adolescenciji i u odraslom životnom dobu umnogome zavise od toga da li postoje udruženi: agresija, delinkvencija ili antisocijalno ponašanje.

Analizirajući odakle potiču školske teškoće hiperaktivnih učenika Barkley (1990) specifikuje sledeće: nedostaje im istrajnost u zadacima u kojima nema trenutnog učinka; reaguju impulsivno, ne mogu da odgode zadovoljenje potrebe; pokazuju smanjenu sposobnost da slede uputstva i da kontrolišu ponašanja u društvenim situacijama; aktivniji su i nemarniji od prosečnog učenika; imaju teškoća da slede pravila i norme.

Nastavnici se žale na učenike sa ADHD da su preterano nemirni, da smetaju drugima, da nikada ne dovrše ono što se očekuje i što započnu, da ispoljavaju nagle promene u raspoloženju, da se lako zamaraju i da sa prolongiranim opterećenjem postaju još nemirniji, da im se pojačavaju teškoće u koncentraciji u drugoj polovini školskog dana i da teže podnose školska opterećenja krajem školske godine, imaju poteškoće u učenju; ne vole da čitaju, polako i loše čitaju, zamenjuju i ispuštaju slova, pišu kao u ogledalu, zamenjuju brojeve, zaboravljaju šta se traži da urade, zaboravljaju domaće zadatke, ne donose potreban pribor i učila, prave neubedljive priče kojima se izgovaraju.

Ako na mlađem školskom uzrastu ostanu netretirani, hiperaktivni učenici pokazuju tendenciju da i na starijim uzrastima budu preterano aktivni, nepažljivi i impulsivni, ali i devijantni i agresivni. Takvi učenici imaju teškoće da izađu na kraj sa obavezama koje nameće obrazovni sistem, nemaju radne navike, nisu dosledni, disciplinovani, ne planiraju, a i kada to čine nisu realistični u planovima.Zaboravljaju stvari i neophodan pribor, ne pamte šta imaju od školskih obaveza, ne poštuju pravila u školi. Dešava im se da odgovaraju potpuno neprikladno, nepovezano skloni su novotarijama bez obzira što takvi postupci kadkad mogu dovesti do toga da ugroze vlastitu bezbednost i bezbednost drugih. Pažnju im privlače stvari koje druga deca i ne primećuju. Škola im je dosadna, „smara ih". Veoma im je teško da uspostave kontrolu nad vlastitim ponašanjem, pa je njihov sveukupan razvoj neuspešan. U školi, kao i kod kuće, često doživljavaju kažnjavanje, a veoma retko dobijaju pozitivno potkrepljenje.

Nastavnici ih opažaju kao nemotivisane, neodgovorne, lenje, sebične i nepromišljene (Barkley, 1996).Takođe ih doživljavaju kao nezrele, nervozne, nestrpljive, hoće da im se ispune zahtevi odmah, bez odlaganja. Ako se to ne ugodi,kako trenutno žele, na starijem uzrastu postaju verbalno, nekad i fizički agresivni, dok na mlađem uzrastu, često i lako zaplaču. Učenici sa ADHD su svadljivi, razdražljivi, lako planu, često dolaze u konflikt sa nastavnicima, drugim učenicima, imaju česte izlive besa koga ne

2 Dijagnoza hipekrinetičkog poremećaja može da se postavi i u odraslom životnom dobu. (Osnove za dijagnozu su iste, ali se o pažnji i aktivnosti mora suditi u odnosu na razvojno prolagođene norme.)

mogu savladati, te se ne kontrolišu šta govore. Njihovo ponašanje se ne može predvideti. Nekada zna biti primereno, a nekada krajnje nerazumno, pa i opasno po druge.

Kratak raspon pažnje obično biva prepoznat kao problem upravo u školi, naročito kada sa detetom ne radi nastavnik ili roditelj, a ono treba da nauči lekciju ili uradi domaći zadatak. Tada se ispostavi da ima teškoća da radi duže od 5-10 min. Hiperaktivnoj deci pažnja veoma varira i onda kada im je nastavni sadržaj zanimljiv, što nije čest slučaj sa drugim učenicima. Isto tako, nekada su u stanju da rade uz glasnu muziku i jake šumove koji bi ostalim đacima smetali, dok im u nekim situacijama smeta i najmanji šum. Oscilacije pažnje i radnog elana beleže se kod ovih učenika i na dnevnom nivou, a dešava se da nešto što su odlično znali, već sledećeg dana ne mogu da se sete i da kvare odličnu ocenu zbog sadžaja koji su odgovarali i znali,čak dobili za najvišu ocenu.

Hiperaktivni učenici imaju teškoća i u socijalnim relacijama. Školske drugove ometaju, nametljivi su, ne nalaze vreme i način da se uključe u aktivnosti ostalih učenika, pa postaju neomiljeni. Obično su odbacivani od strane vršnjaka, što produbljuje njihov problem samopoštovanja, pa najčešće počinju da se druže sa devijantnim grupama vršnjaka koje im obezbeđuju podršku kada ispoljavaju različita neprimerena, preterano smela, rizična, antisocijalna, devijantna i delinkventna ponašanja.

Nastavnici bi sa ovakvim učenicima trebalo da budu dosledni i principijelni, ali i prihvatajući u odnosima sa ovakvom decom, ali nije ni malo lako da se to postigne. Nikako se ne bi smeo prenebregnuti potencijal ovih učenika za manipulaciju nastavnim osobljem. Umeće učitelja i nastavnika da, ne povređujući učenike ne dopuste da manipulativno ponašanje takve dece urodi željenim rezultatima (benefitima, ili izvlačenjem od obaveza ili od kazne) je od prevashodnog značaja, kako za vaspitni razvoj, tako i za prevenciju prokriminalnog razvoja i za mentalno zdravlje.

U školi su hiperaktivni učenici neefikasni, rade ispod svojih stvarnih sposobnosti, ne završavaju zadatke, imaju loš rukopis koji se teško čita, ometaju nastavu, odgovaraju bez pitanja ili se uopšte ne javljaju i onda kada znaju odgovore na pitanja koje nastavnik postavi, glasno uzvikuju odgovore koje treba dati pismeno, prave neprimerne i neuvremenjene komentare, odsutni su na časovima.

Istraživači su ustanovili da ove učenike školski drugovi i nastavnici opažaju kao bučne i neprijatne, da oni kontinuirano tragaju za pažnjom i stimulacijama i da prolongirano iritiraju i frustriraju osobe sa kojima su u interakciji i često zaista proizvode konflikte (Henker,Whalen, 1989). Vršnjaci ih odbacuju, naročito ako ih opažaju kao agresivne, a taj model odbacivanja od strane vršnjaka održava se u kontinuitetu tokom daljeg razvoja.

Ponašanja učenika sa hiperkinetičkim sindromom tipa hiperaktivnosti-impulsivnost, povećavaju verovatnoću da će se pojedinac ponašati impulsivno u odnosu na pretnje i izazove. Osim toga, osobine učenika povezane sa sindromom hiperaktivnosti kao što su izrazito nizak nivo frustracione tolerancije, česti proboji nekontrolisanog besa, tvrdoglavost i slaba lična efikasnost, mogu doprinositi teškoćama u upravljanju njihovim odgovorima kada su frustrirani ili ljuti. Velika je verovatnoća da hiperaktivni đaci

zbog škole sistematski doživljavaju iskustvo odbacivanja od strane vršnjaka, da imaju probleme unutar porodica i doživljavaju neuspeh što sve može doprineti slabim veštinama rešavanja socijalnih problema.

4. KAKVE JE PRIRODE ADHD POREMEĆAJ?- RAZLIČITOSTI HIPERAKTIVNIH UČENIKA KAO IZVOR TEŠKOĆA U ŠKOLI

I u dosadašnjem izlaganju jasno je da su učenici sa hiperkinetičkim sindromom drugačiji su od svojih vršnjaka.- I od onih koji se normalno razvijaju, i od onih kod kojih postoje znaci psihopatologije u razvoju. Specifičnosti se kod njih pojavljuju na neurofiziološkom, psihološkom i bihejvioralnom planu i u velikoj meri su izvor problema sa kojima se ovi učenici sreću u školi.

Obimna empirijska građa daje osnov gledištu koje je danas rasprostranjeno među naučnicima da je deficit pažnje i hiperaktivnost u značajnoj meri neurofiziološki poremećaj koji se može proučavati na nivou elektroecefalografije (EEG-a), nivoa aktivacije centralnog i perifernog nervnog sistema i kožne provodljivosti.

Naučna ispitivanja neurofizioloških karakteristika školske dece sa sindromom hiperaktivnosti svedoče da se kod njih sreću izvesne osobenosti koje retko viđamo u normalnoj populaciji, no te različitosti nemaju kvalitet patoloških, niti se mogu okarakterisati kao abrnormalnosti. Recimo, u električnoj aktivnosti mozga hiperaktivne dece dominiraju teta talasi, koji ukazuju na sporiju električnu aktivnost i nezrelost mozga. Ustanovljeno je i da je u frontalnom delu mozga i limbičkom sistemu hiperaktivnih učenika smanjen protok krvi, naročito kad su u stanju stresa. Uočena je i smanjena cirkulacija krvi, a smanjen je i metabolizam glukoze u frontalnom režnju, što je takođe posredan način da se zaključi da je slaba aktivacija tog regiona (inače zaduženog za selekciju bitnih od nebitnih informacija i za odluku na koje informacije da se reaguje isl.) Snimci prokrvljenosti mozga pri rešavanju problema, ukazuju da je ona znatno manja kod hiperaktivnih učenika u odnosu na njihove vršnjake koji nemaju ovaj poremećaj.

Neurofiziološke karakteristike dece sa hiperkinetičkim sindromom, veoma su slične neurofiziološkim svojstvima odraslih kriminalnih psihopata. To se u prvom redu odnosi na nizak nivo kortikalne budnosti hiperaktivne dece i slabu kožnu provodljivost, koje su, prema Bartolu (1995) potvrđene u brojnim ispitivanjima. Zato ne čudi što i psihopatske bihevioralne manifestacije: egocentričnost, impulsivnost, nesposobnost za odlaganje gratifikacije, prenaglašena potreba za stimulacijom i pažnjom, veoma podesećaju na slična ponašanja kod dece sa hiperkinetičkim sindromom. U longitudinalnoj studiji Robins (1966) otkriva da se jedna trećina uzorka dece praćenog 30 god. sa simptomima hiperaktivnosti, posle trideset godina, dakle, u odraslom dobu dijagnostikuje kao psihopatija. Nekoliko novijih teorija kriminala počiva na pretpostavci da su psihopate kao i hiperaktivna deca, uobičajeno u stanju snižene kortikalne budnosti, zbog čega se kontinuirano uključuju u opasna, rizična i protivzakonita ponašanja i postaju kriminalci (prema Radulovic, 2006).

Postoji i grupa naučnika koja smatra da je opravdano da se o ADHD kod školske omladine govori kao o razvojnom poremećaju, jer je evidentno zakašnjenje u razvoju izvršnih funkcija vezanih za kontrolu impulsa, kao i kasnom sazrevanju moždanih struktura u području prefrontalnog korteksta za koje se procenjuje da kasne na nivou 3-5 god. Zrelost EEG aktivnosti se postiže, tek posle 40-45 god., kada se uočava i izvesno smanjenje broja hapšenja za nenasilna krivična dela, pa je Hare(1970) postulirao „tezu o maturacionoj retardaciji", a poznata je i kao hipoteza o „maturacionom zaostajanju" (maturation lag hypothesis).

Pošto je poremećaj evidentan i na nivou ponašanja, o njemu se u nauci govori i kao o bihejvioralnom poremećaju koji se najočiglednije manifestuje polaskom u školu i nemogućnošću da se odgovori na zahteve koje ona postavlja. Rasvetljavajući prirodu sindroma hiperaktivnosti Barkley (1996) opisuje ovaj poremećaj «ne samo kao poremećaj pažnje, već mnogo sličnije poremećaju bihejvioralne inhibicije koja ometa samoregulaciju i organizaciju ponašanja u različito vreme». Deca sa ADHD ispoljavaju svoje problematično ponašanje (poremećaj pažnje i visok stepen aktivnosti) u gotovo svim situacijama, ali ono posebno dolazi do izražaja u školi, i u porodici. Intenzitet njihovog problematičnog ponašanja menja se od situacije do situacije i u najvećoj meri zavisi od toga u kojoj je meri situacija strukturirana, tako da u nekim situacijama, njihovo vladanje predstavlja veći problem, nego u drugim.

Pošto hiperaktivno dete ima vrlo kratkotrajnu, rasutu pažnju, njegove su aktivnosti u najvećoj meri besciljne, slučajne. Takva deca nisu sposobna da slede pravila i pokazuju promenljivost u postignućima na školskim zadacima. Gotovo u svim situacijama pokazuju visoku nedoslednost u kvalitetu svojih postignuća (u ocenama, bodovima na testovima isl.), u vremenu koje im je potrebno da završe zadatke isl. (Barkley, 1990). Impulsivna su i mada uviđaju šta rade ne obraćaju pažnju na to koja se ponašanja od njih očekuju ili koja su pravila prikladna u kojoj situaciji, zaboravljaju pravila ili jednostavno, reaguju u skladu sa svojim trenutnim raspoloženjem ili hirom. Retko razmišljaju o onome šta ih čeka; imaju izrazito slabu pažnju; vrlo su podložna ometajućim činjenicama iz okoline, nezasita su i stalna u želji da privuku pažnju i često su vrlo aktivna.

Ima autora koji o hiperkinetičkom sindromu, a posebno poremećaju pažnje govore kao o poremećaju niskog samopoštovanja. Iza ponašanja koje dete verbalizuju nehajanjem („Baš me briga"), nekada se krije hroničan nedostatak samopoštovanja. Takvoj deci nedostaje samopouzdanje, često imaju loše školsko postignuće, a negativna slika o sebi je pomešana sa odnosom: „ne marim nizašta", „baš me briga za posledice", „živim život od danas do sutra".

Hiperaktivni učenici su drugačiji od svojih vršnjaka i u kognitivnom, i u emocionalnom i u konativnom pogledu. Njihova neprilagođenost školskom sistemu je razumljiva kada se imaju u vidu njihove psihološke karakteristike.

U kognitivnom smislu oni se ne, samo u pogledu pažnje, nego i po drugim psihičkim funkcijama razlikuju od ostalih: drugačije opažaju, misle, drugačije formiraju predstave, drugačije uče.

Kada govorimo o deficitu pažnje, treba znati da su ovi učenici uz veliku oscilaciju pažnje, povremeno u potpunosti odsutni, zbog stalno izraženog neuropsihološki uslovljenog problema dosade. Njihovu pažnju ometaju spoljašnji, ali i unutrašnju distraktori. Gube koncentraciju i na najmanji šum ili pokret u okruženju, a i kada nije tako, onda im misli lutaju i ne uspevaju da sakupe pažnju. Periodi koncentracije su im kratki. Raspon njihove pažnje varira zavisno od uzrasta i kreće se u intervalu od 2-3 minuta na mlađem školskom uzrastu, odnosno od 5-10 minuta, na starijem uzrastu. Dešava se i da se svaki čas uključuju i isključuju, čak na nekoliko sekundi. Međutim, kada im je nešto interesantno, oni veoma produbljeno, otvorenog uma ulaze u sagledavanje problema, pa ne čudi što nekada nađu kreativnija rešenja od ostalih. A i kada im rešenja nisu naročito visprena, oni se ne snebivaju da kažu šta im je ideja, nemaju ni najmanje neprijatnosti ni zazora, niti brinu poput drugih učenika da će nešto što su rekli biti glupo, smešno isl. Učenici sa sindromom hiperaktivnosti su uvek slobodni da kažu šta trenutno misle. Njihov um autori opisuju kao „lovački"programiran, tako da oni u okolini prevashodno vide plen ili opasnost. Dakle, pažnja im nije disciplinovana, nego je usmerena samo na promenu signala u okruženju. Oni hoće plen „sada i ovde", bez odlaganja i bez velikog ulaganja napora. Za razliku od njihovog kampanjskog „lovačkog uma" i selektivne pažnje, škola traži tzv. „farmerski um" zahteva dobre radne navike, kontinuirano ulaganje napora i postepeno dolaženje do ciljeva, doslednost, disciplinovan rad, planiranje i ostvarivanje planova, sposobnost da se sačekaju rezultati rada. Učenici sa ADHD pored selektivne pažnje, imaju i selektivnu memoriju. Sećaju se samo onog što njima odgovara, makar to što pamte bilo rečeno (ili urađeno, ili se desilo) veoma davno, ali se ne sećaju svojih najskorijih, npr. jučerašnjih obećanja i dogovorenih obaveza. Takođe, oni u školi od predavanog gradiva zapamte nešto što gotovo niko ne upamti, često sasvim irelevantno za školsko postignuće, ali veoma slabo ili gotovo ništa ne zapamte od gradiva koje se traži za reprodukciju. U svojoj pometenosti zbog rasejane pažnje i njihovo mišljenje ima nedostataka, jer nisu u stanju da razluče bitno od nebitnog. Zato, puno toga započinju, ali ništa ne završavaju. Ne nalaze šta su im prioriteti, ne razlučuju važno od nevažnog, a i kada razluče ili im to učine nastavnici ili roditelji, oni tu vodilju pri donošenju odluka nemaju na umu.

Dok uče naviru im razne ideje, lutaju im misli, sećaju se raznih stvari nepovezanih sa onim što uče.

I na nivou emocija ovi učenici se razlikuju od drugih. Preterano emotivno reaguju i na najmanji povod. Nekada na primer, minimalna primedba njih može dovesti do burne reakcije,pa i do prave „emotivne erupcije", da bi se ubrzo potom ponašajli kao da se ništa nije desilo,neshvatljivo pribrano i smireno. Uopšte, kod njih se brzo smenjuju suprotne emocije. Nezrelo, autocentrično reagovanje kod njih je prisutno gotovo uvek kada im se želje ne ispune bez i malo odlaganja. Ponašaju se kao da su u pogledu emocionalne zrelosti znatno nižeg uzrasta, od 8g. do 10god. Ali uvek za svoje burno neprikladno emocionalno reagovanje nalaze razloge, često kriveći druge. Primetno su egoistično-hedonistički, centrirani na sadašnjost, ne osvrću se na prošlost, niti ih zanima budućnost, jedino im

je važna trenutna prijatnost i oslobađanje tenzije u sadašnjosti. Brzo se zagrevaju za određene aktivnosti, ali im je entuzijazam kratak i menjaju fokus interesovanja. Njima dominiraju trenutni emocionalni sadržaji. Traže u datom momentu ono što žele i čine ono što žele. Imaju ozbiljan problem burnih, plitkih, slabih emocija, ne vezuju se za druge i ne kontrolišu emocije, niti mogu da tolerišu osujećenje. Njihova nemogućnost da se saosećaju sa drugima povezana je sa nedostatkom unutrašnjeg govora, tj. sa nemogućnošću dubljeg procesiranja emocionalnih informacija (do nivoa unutrašnjeg govora). Zbog toga Cleckey (1976) predlaže da se ako se ovakvo stanje održi u odraslom periodu dijagnostikuje psihopatski poremećaj koji bi bilo prikladno nazivati „semantička demencija" ili „sematnička afazija" . Kada se deci i mladima sa hiperkinetičkim sindromom da da gledaju violentne sadržaje, oni ih vide kao „zanimljivu igru", dok su njihovim drugovima iz škole sadržaji opterećeni nasiljem mučni za gledanje.

Na nivou ponašanja hiperaktivni učenici su neorganizovani, aktivnost im je neplanirana, nepredvidiva. Često su kažnjeni zbog nediscipline. Ne uviđaju greške koje čine u ponašanju, niti smatraju da je njihovo, po okolinu oštećujuće ponašanje neprihvatljivo. Ne obraćaju pažnju na školska pravila koja se moraju poštovati, reaguju hirovito, po svaku cenu žele da na sebe skrenu pažnju. Nametljivi su, radoznali i nerazumno, bez straha uleću u nepotrebne opasnosti. Imaju loš osećaj za vreme, koje mere samo prema svom interesovanju, pa je za njih pet minuta ravno pet sati, ako rade ono što vole. Previđaju važne detalje pogrešno prepisuju i pogrešno pročitaju reči, nesposobni su da slušaju šta im se govori. Kada im nastavnik govori oni kao „zapete puške" jedva čekaju da odjure i uopšte ne čuju šta se kaže. Zbog impulsivnosti akcija im je znatno brža od razmišljanja. Neoprezni su, preterano smeli. Usuđuju se da čine stvari koje ostali učenici ne bi učinili. Predvodnici su u nedozvoljenim i neprihvatljivim aktivnostima i vole da im se drugi zbog toga dive i da ih smatraju herojima. Lažu bez razmišljanja i na banalne povode, često da bi izbegli obaveze i odgovornost. Da bi izbegli napor oko pisanja zadataka i učenja kod kuće lažu roditelje da nemaju ništa od obaveza, a nastavnike da su imali vanredne okolnosti i obaveze kod kuće zbog kojih nisu pripremili zadatke. Kada su otkrivni u laži ne povlače se, nego pokušavaju da se drže neistina, dograđujući ih nekad i nemogućim pričama. Redovno kasne na časove, čak i na putu do škole bivaju privučeni nekim za njih u datom momentu zanimljivim stimulusom zbog čega ne stižu u školu na vreme.

Daleki i odloženi ciljevi za njih nemaju značaja. Oni sve hoće odmah i to po svaku cenu, i uvek bi radije prečicom da dođu do cilja. Veoma je izraženo kolebanje u njihovoj energiji i radnim sposobnostima. Kako uzmu da uče njima se spava, ali ako iskrsne nešto što je njima interesantno, onda mogu naglo preći u hiperfokusiranu pažnju. Sve rade u pogrešno vreme. Očekuju da za njih neko drugi, najčešće roditelji ili drugovi, braće, sestre isl., obave to što je njihova školska obaveza.

Zbog impulsivnosti nisu u stanju da provere zadatke koje rade u školi, pa redovno greše, čak i onda kada znaju kako se radi zadatak. Nemaju strpljenja da saslušaju pitanje, pa nekada greše jer su mislili da je zahtev drugačiji. Zaboravni su, ne prenose roditeljima poruke o roditeljskom sa-

stanku, ne pamte šta imaju za domaći, čak i kada slušaju, brzo zaborave jer ih to uopšte ne zanima. Žive u svom svetu i žale se da drugi nemaju sluha za njih, da drugi prema njima nisu fer. Pri tom uglavnom očekuju da u svakom trenutku drugi budu senzitivni na njihove potrebe, da misle i osećaju se isto kao i oni. Učenici sa ADD su nezainteresovani, letargični, povučeni, imaju česte faze dnevnog sanjarenja. Njihova se pak, hiperaktivnost ispoljava u logoroičnom neprestanom pričanju, neprekidnom postavljanju bezbroj pitanja, bez da sačekaju i saslušaju odgovor.

Uz slabu volju i neistrajnost teško ih je motivisati na bilo kakav duži rad u školi. Teškoće u postizanju motivacije povezane su sa, kod njih veoma izraženim problemom dosade. Stalno tragaju za uzbuđenjem, ponašaju se rizično i veoma ih je teško kontrolisati. Njihovo ponašanje u školi mora neprestano biti pod budnim nadzorom, jer su neumorni, a pri tom imaju snažan doživljaj dosade, tako da i ekstremno averzivne draži doživljavaju kao prihvatljivije nego dosadu.

5. KOMBINOVANE SMETNJE KOD UČENIKA SA ADHD KAO IZVOR ŠKOLSKIH PROBLEMA

Empirijski je ustanovljeno da preko 80% dece sa sindromom hiperaktivnosti pokazuje probleme na planu školskog postignuća, a 20 do 30% je klasifikovano kao deca sa problemima u učenju (Du Paul, Stoner, 1994). Na ranim školskim uzrastima kod njih srećemo smetnje u razumevanju izvesnih glasova i reči ili u izražavanju rečima, a potom su česte poteškoće u crtanju, pisanju i aritmetici. Disleksija nije redak oblik teškoća kod ove dece. Školsko postignuće učenika sa ADHD je redovno znatno ispod njihovih stvarnih mogućnosti.

Dve trećine učenika sa sindromom hiperaktivnosti uz probleme u učenju, u svom ponašanju ispoljava i druge, nekada višestruke smetnje.

Tako 40-70% učenika sa ADHD ima i poremećaj u vidu prkosa i bunta, odnosno tzv."negativistički poremećaj". Ovi učenici su u ponašaju drski, nepokorni, sa čestim napadima besa; tvrdoglavi su, ratoborni, raspravljaju se i sa nastavnicima i sa roditeljima i sa drugovima iz škole. Du Paul i Mc Murray (1990) su pronašli da do 40% dece i 65% adolescenata sa hiperkinetičkim sindromom manifestuje otvorena opoziciono- negativistička ponašanja.

Značajan deo radova je potvrdio visok komorbiditet sindroma hiperaktivnosti i poremećaja u ponašanju (Biederman idr.1991, Hinshaw,1987, Taylor at al.,1986). Imajući u vidu da je agresivnost uobičajen pratilac poremećaja pažnje i hiperaktivnosti, ne čudi izrazito visoko prisustvo devijantnog i antisocijalnog ponašanja kod ove dece. Poremećaj u ponašanju je evidentan kod oko polovine učenika sa ADHD, koji lažu, kradu, agresivni su, zlostavljaju druge, ulaze u sukob sa zakonom i bivaju izbacivani iz škole, agresivni su u odnosu na ljude i životinje, uništavaju tuđu imovinu, nose oružje, potežu ga, ponašaju se vandalski. Oni još kao deca i tinejdžeri zloupotrebljavaju supstance i u velikom broju postanu zavisnici od droga i alkohola. Barkley, idr.(1990) izveštavaju da su ozbiljna antisocijalno ponašanja kao što su krađe, izrazita fizička agresija i prevare, ustanovljene kod više od 25% učenika sa hiperkinetičkim sindromom.

Poremećeni odnosi, povišena fizička i verbalna agresivnost su dokazani i u relacijama sa vršnjacima, a sociometrijske studije nalaze visoke stope odbacivanja od strane vršnjaka (Du Paul, Stoner,1994). Uobičajeni nedostaci socijalnih veština kod ove dece uključuju: neprikladne pokušaje da se pridruže vršnjačkim aktivnostima, slabe konverzacijske veštine (kao što je često ometanje drugih dok govore, miminalna pažnja u odnosu na ono što drugi govore) i korišćenje agresivnih rešenja u rešavanju interpersonalnih problema. Mnogi autori su pokazali da su osobe sa istorijom hiperaktivnosti i impulsivnosti u značajnom riziku za antisocijalne ishode (Du Paul 1996), a neki i u longitudinalnim studijama (Babinski, Hartsough, Lambert, 1999).

Empirijska građa ubedljivo potkrepljuje tezu da su od svih razvojnih poremećaja, sindrom hiperaktivnosti i poremećaj ponašanja, najbliže povezani sa delinkvencijom i psihopatskim poremećajem ličnosti (Loeber, idr.1990).

Osim navedenih poremećaja, kod hiperaktivne školske dece nalazimo i druge komorbidne poremećaje, kao što su anksioznost i depresivnost, a nekada i bipolarni, manično-depresivni poremećaj, oscilacije raspoloženja, euforičnih stanja isl.

Neki hiperaktivni učenici imaju neurološki poremećaj nazvan „Turetov sindrom" u okviru koga srećemo različite motorne tikove, ponovljene manirizme u vidu ušmrkivanja, žmirkanja, grčenje mišića lica, nevoljnog iskašljavanja ili izbacivanja ružnih nepristojnih reči isl.

Svi navedene komorbidne smetnje dodatno komlikuju i multipliciraju školske teškoće učenika sa sindromom hiperaktivnosti i otežavaju njihovu sveukupnu socijalnu integraciju.

Razlozi zbog kojih se pažljivo moraju rasvetliti školski problemi učenika sa sindromom hiperaktivnosti su brojni, uglavnom povezani sa činjenicom da, kao što je ustanovio Berkley (1989), neuspeh u školi kod njih dovodi do čitavog niza negativnih posledica: oštećenja samocenjenja, više kažnjavanja, suspenzija i izbacivanja iz škole, neuspeh u školi ili znatno slabiji uspeh u odnosu na potencijale; povećane šanse da budu izbačeni iz škole u odnosu na drugu decu, povećan rizik da zloupotrebljavaju supstance, a posebno narkotike, veoma velike šanse da imaju problema sa zakonom i značajno manju verovatnoću da steknu visoko obrazovanje. Po nekim američkim istraživanjima oko 46% učenika sa ADHD biva disciplinski kažnjeno u školi, 11% izbačeno iz škole, 37% ne završi ni osnovnu školu mada im je intelektualni potencijal dobar. 50% njih nikada ne završi srednju školu. Veoma mali procenat učenika sa ADHD, a najviše 5% stekne fakultetsku diplomu.

6. MOGUĆNOSTI PREVAZILAŽENJA ŠKOLSKIH TEŠKOĆA UČENIKA SA ADHD

Učenici sa ADHD se u razvijenim zemljama svrstavaju u decu sa posebnim potrebama, pa škole od stručnjaka za mentalno zdravlje dobijaju preporuke o prilagođavanjima školskog programa koje tako dijagnostifikovanim učenicima mogu pomoći u adaptaciji na školu. U pojedinim zemljama (npr. SAD), praksa nalaže da se obavi kompletna psihološka dijagnostika

ovakvih učenika, uz korišćenje čitave baterije testova i uz obaveznu opservaciju deteta, koja se ponavlja na tri godine, kako bi se ispitale dodatne teškoće učenika relevantne za dalja prilagođavanja obrazivno –vaspitnog rada sa njima. Ukoliko se dijagnoza potvrdi i nalazima na psihološkom testiranju, škola ima obavezu da sprovede tzv."individualizovani obrazovni plan za učenike" –IEP. U okviru njega se mogu uvesti i dodatna pomoćna tehnička sredstva, uz uobičajeno formiranje timova podrške predvođenih mentorima LD/ADHD (Coach) čiji je zadatak da pomognu učenicima da naprave strategije kojima će poboljšati svoj svakodnevni život. Vođenje (coaching) osoba sa ADHD podrazumeva koncipiranje i realizaciju programa u okviru koga trener uči pojedinca da postavlja prioriete, da se bolje organizuje u vezi sa školskim aktivnostima i da razvije životne veštine. Cilj je da se postigne veća realističnost u postizanju obrazovnih i širih životnih ciljeva i da učenici steknu uvid u svoja ograničenja i u svoje prednosti i dobre strane.(U radu se akcentira posvećivanje više vremena onim oblastima u kojima su učenici sa ADHD bolji, a znatno manje vremena da provode u aktivnosima u kojima su slabiji.)

Polazeći od saznanja o prirodi ADHD poremećaja mogu se dati određene preporuke nastavnicima kako da postupaju u radu sa hiperaktivnim učenicima.

Uopšteno je važno učiti ih prihvatljivim oblicima ponašanja, a ne okrivljavati za neprihvatljiva; Usmeravati ih neposredno, učestalo i precizno, puno više nego ostale učenike; Uvesti im jasnu strukturu u dnevno školsko funkcionisanje. Ne pothranjivati probleme-pregovaranjem, preterano objašnjavanje samo potkrepljuje potrebu za pažnjom i stimulacijom; Važno je održati samokontrolu i ostati smiren, pomalo dosadnog, monotonog tona u glasu pri postupanju sa ovim učenicima i onda kada se oni ponašaju neprimereno. Uputno je biti katak i ne upuštati se u objašnjavanje -reći što kraće i preciznije da bi to što se govori imalo efekta;- Pogotovu u situacijama kada se nešto neprijatno desi, jer su u tim situacijama učenici sa ADHD znatno osetljiviji od drugih i na bezazlene događaje reaguju mnogo intenzivnije. Njihovo neprikladno ponašanje se ne sme ignorisati, već treba reagovati odmah. Kada ga nastavnici i učitelji ignorišu, oni ne prestaju sa neprihvatljivim ponašanjem, nego samo postaju sve gori. Ne koristiti se pitanjem „zašto to činiš" ili „zašto tako postupaš" jer ih tako samo podstičemo da lažu, što produbljuje njihov problem, budući da je njihovo ponašanje vođeno slabom kontrolom impulsa, a ako je prisutan poremećaj ponašanja onda je i rezultat svesnih namera. Zato ne pomaže ni da nastavnik viče „dosta", već je instruktivnije da kaže koja su pravila ustanovljena i moraju se poštovati u školi;

Kod ovih učenika je od posebne važnosti da se postavi čvrsta granica i da situacija u školi bude precizno strukturirana, da važe jasna i dosledna pravila za sve i da ih se i učenici sa ADHD moraju pridržavati. Izostajanje jasnih i strukturiranih pravila stvara zamku da se nastavnici i roditelji upuštaju u neproduktivna objašnjenja. Nastavnicima je posebno teško u radu sa učenicima sa ADD čiji roditelji i sami imaju sindrom hiperaktivnosti što je prilično čest slučaj (Osam puta je veća verovatnoća da dete bude hiperaktivno ako je roditelj ADHD). Takvi učenici su u težoj poziciji

jer imaju manje šanse da ustanove preko potrebnu mesečnu rutinu, jer dnevnu uglavnom i ne ostvaruju.

Ne preporučuje se ni nastavnicima, ni roditeljima, da u komunikaciji sa učenicima sa ADHD koriste reč „možda", jer će je učenik protumačiti kao „može", pa će onda doživljavati da oni prema njima nisu fer i da se ne pridržavaju obećanja.

Ovim učenicima takođe ne treba davati previše izbora. Dovoljno je da imaju dve opcije u izbornom setu. Pošto su učenici sa ADHD skloni manipulisanju nastavnicima, kao i roditeljima, važno ih je dovesti do uvida da oni biraju ponašanje koje stvara problem. Nastavnik u komunikaciji sa ovim učenicima ne treba da koristi tzv. ja izjave. Npr. nije upitno reći: „ti si me iznervirao" već „ti si izabrao da se ponašaš na takav i takav način."

Kada se upotrebljavaju tzv. „ja formulacije" hiperaktivni učenici onda svoje loše ponašanje spretno prebacuju na nastavnikovo osećanje ljutnje, jer oni ne prihvataju svoju odgovornost ni krivicu nizašta.

Hiperaktivni učenici nisu u stanju duže da uče. I kada nastavnik sugeriše roditeljima da se poveća broj sati njihovog učenja, to po pravilu ne dovodi do poboljšanja uspeha u učenju. Oni tada zbog nedostatka slobodnog vremena pokazuju još veći otpor prema školi, a odnos sa roditeljima im se u vezi sa školskim problemima još više pogoršava.

Izbegavati gomilanje gneva prema učenicima sa ADHD, razumeti da je to deo njihovog načina funkcionisanja zbog koga se svrstavaju u one sa posebnim potrebama, od presudne je važnosti u radu sa ovom kategorijom đaka. Blago neprimerena ponašanja vezana za njihovu impulsivnost valja ignorisati. Kontinuirano se pažljivo moraju pratiti takvi učenici, po mogućstvu u saradnji sa roditeljima.

I u pogledu nagrađivanja i kažnjavanja važe određene smernice.- Poželjno je da za sve što dobro urade, bilo da se radi o zadacima ili lepo vaspitanom ponašanju, učenike sa ADHD pohvalimo, ali isključivo za realna postignuća, makar i sasvim mala. Njihovu efiksanost uvek treba upoređivati isključivo sa njihovim mogućnostima i sa njihovim ranijim radom ističući napredak. Dobro je dati im mogućnosti da izraze svoje talente ako ih imaju, jer im se tako omogućava da steknu, preko potrebno samopouzdanje i veću sigurnost. Uputno ih je prozivati samo kada dignu ruku, ne i kada se nameću da odgovaraju nedižući ruku. Kada su bučni i neprikladno viču, treba ih smirnenim glasom podsetiti da koriste niži ton.

Izrazito strogo kažnjavanje ne daje željene rezultate i može negativno uticati na njihovo slabo samopoštovanje. Neprikladne su retke i odložene nagrade i kazne. Kao što im je potrebna nagrada ili pohvala za svaki segment zadatka koji obave, tako i kazna mora biti neposredna i dobro odmerena. Potrebno je uspostaviti i održavati redovan, dobar kontakt sa roditeljima, kako bi se sve promene u ponašanju pravovremeno uočile i redovno pratile. Takođe kontinuirano u rad sa učenicima sa ADHD moraju biti uključiti stručni timovi.

Prostorni razmeštaj đaka u školi treba da je takav da hiperaktivni učenici budu locirani bliže nastavniku. Dakle,u prednjem delu učionice i to da im je mesto blizu dobrih đaka.

Ambijent u kome se odvija nastava treba da bude bez mnogo detalja koji bi odvlačili ionako slabu pažnju dece sa ADHD, a dobar je i sistem

odvojenih boksova. Nije poželjno stavljati ih pored prozora, vrata ili radijatora, a razmak među stolovima treba da je nešto veći od uobičajenog.

Neverbalna komunikacija nastavnika sa učenicima sa ADHD tj. ADD je poželjna, npr. ostvarivanje neverbalnog kontakta očima pri davanju uputstava. Uočeno je da na većinu nemirne mlađe hiperaktivne dece deluje smirujuće kada učitelj mirno stoji uz njih ili, čak kada ih blago dotakne.

Imajući u vidu njihove bolje i lošije dane poželjno ih je ispitivati onda kada su u boljoj fazi. Ako učenik u pismenim radovima mnogo više greši u odnosu na usmene odgovore, nastavnik bi trebalo da ga češće ocenjuje na usmenom radu. Ukoliko nastavnik primeti da je učenik posebno nemiran u određenom trenutku, korisno je da mu pruži priliku da obriše tablu ili da ustane i donese kredu isl.

Trebalo bi imati strategije i u vezi sa školskim zadacima. Po mogućstvu period rada na školskim zadacima za ove učenike skratiti kao i same zadatke. Na mlađim uzrastima bi bilo uputno da, na pola zadatka đak pokaže učitelju šta je do tada uradio. Inače se preporučuje da se zadaci rastave na manje podceline, kako bi učenik video da napreduje i da se bliži kraj rada na zadatku. Takođe se ne preporučuje zatrpavanje zadacima, već ih valja davati jedan po jedan. Uputstva za rad na zadacima moraju biti kratka, jasna i razumljiva. Instrukcije je poželjno davati ravnim, kompjuterski neutralnim tonom, relativno sporijim ritmom, i one moraju biti jasne, nedvosmislene, jednostavne, kratke, a u takvoj formi se daju i nove informacije. Potrebno je uveriti se da učenici razumeju zadatak, pre nego što počnu da rade na njemu. Nove informacije valja pružati u obliku modela, osim u verbalnoj i u vizuelnoj formi kroz slike, dijagrame isl. Davati ilustrativne primere od velike je važnosti za ove učenike. Primenjivati metode aktivnog učenja, u kome se podstiče učenik sa ADHD da pita, tražiti od njega da kaže šta on misli o onom što mu je pruženo kao znanje, Na taj način se umanjuje distraktabilnost i doprinosi se povećanju usmerenosti pažnje. Učenicima posebno mlađeg uzrasta, moraju se uputiti pitanja kada se primeti da se udaljavaju od zadatka, a dobro je i ponoviti ključne koncepte tokom izlaganja školskog gradiva.

Pošto se kod učenika sa ADHD zamor pojavljuje, već posle dva tri časa, pa njihova ionako slaba pažnja još više slabi, teže lekcije i sadržaje koji traže više slušanja, valja davati na početku radnog dana u školi. To važi i za nove sadržaje koji bi trebalo da se jasno napišu na početku i da budu dostupni sve vreme.Treba postupno prelaziti sa starog sadržaja na novi; sa poznatog materijala na novi nepoznati. Ne prozivati i ne omalovažavati učenike sa ADHD. Ne umanjivati im ocenu zbog rukopisa, naročito na nižim uzrastima, a donekle tolerisati i neurednije sveske. Po nekim autorima je poželjno da se u školi redovno rade vežbe motorike, kao i vežbe opažanja. Neophodno je da se u rad sa ovim učenicima uključe stručnjaci različitih profila: psiholozi, dečji psihijatri, specijalni pedagozi, logopedi isl.

Najzad, postoje brojni empirijski validirani pristupi u tretmanu hiperaktivne dece i mladih. Uz farmakoterapiju (u kojoj se koriste simulansi poput methylphenidata kao što je ritalin), u radu sa ovim učenicima primenjuju se metode kognitivne - bihejvioralne modifikacije ponašanja.

Takođe je ustanovljeno da različiti treninzi za roditelje mogu biti od koristi i za redukciju teškoća dece i mladih sa ADHD u školi.

Modelovanje ponašanja, biofidbek, neurofidbek i učenje strategija uspešnog učenja, koje neki nazivaju metakognitivne strategije, najćešći su vidovi tretmana đaka sa hiperkinetičkim sindromom. Trening metakognicije trebalo bi da poboljša strategije egzekutivnog mišljenja. Pojedinci od ranog perioda uče kako da uče, postaju u potpunosti svesni kako misle, prate, motre, proveravaju i menjaju način na koji misle. Cilj je dakle, da učenici steknu uvid u to kako pristupaju specifičnim problemima, npr. matematičkim. Ovakve strategije, inače spontano sami primenjuju dobri đaci, ali kod onih sa ADHD koji kasnije sazrevaju, potreban je trening. Postoje i različiti pedagoški kompjuterski programi za primenu neurofidbeka u školama. Učenici se u uz pomoć njih uče samoregulaciji, tj. uče se da uz pomoć povratne informacije o električnoj aktivnosti mozga, unapređuju svoju pažnju. Na taj način oni, zapravo uče kako da izađu na kraj sa simptomima nepažnje, uče se kako da budu fleksibilni i da lakše prelaze iz jedne aktivnosti u drugu. Tako se zapravo, postiže da se oni, najzad usredsrede na svoju pažnju. Uz povratnu informaciju kroz kognitivni trening, hiperaktivni učenici stiču iskustvo upravljanja svojim kognitivnim funkcijama. U krajnjem ishodu, kroz vežbe kognitivnog treninga učenici sa ADHD i ADD nauče kako da uče.

Neki kognitivni psiholozi su mišljenja da se preko dvadeset specifičnih kognitivnih funkcija može trenirati, uključujući brzinu mentalnog procesiranja, auditivnu diskriminaciju i vizuelno praćenje. Trening je hijerarhijski organizovan i u njemu se povećava složenost stimulusa i zahteva, da bi se moglo ići dalje u radu, a podrazumeva se da se prethodno utvrdi koje specifične emocionalne i veštine samokontrole treba trenirati. Kompjuter je u tom poslu veoma dragocen jer učenik može vežbati i kod kuće. Uz to pošto mašina beleži rezultat, trener može da se koncentriše na meta-kognitivne aspekte treninga učenika umesto da gubi vreme oko skorovanja rezultata,. Osnovni principi u primeni metakognitivnog treninga su: da učenik shvati u čemu se sastoji zadatak, da odluči kako da se posao na rešavanju zadatka obavi i kako da kontroliše tj. evaluira vrednuje svoj napredak tokom primene izabrane strategije. Učenik u konkretnoj situaciji treba da odgovori na pitanje: šta želim da postignem, koju strategiju ću primeniti, kakav mi je plan rada i da li se on pokazuje efikasnim, treba li da se promeni i u kojoj drugoj aktivnosti efikasno može da se primeni taj isti plan rada itd. Među najvažnijim kognitivnim strategijama je i strategija aktivnog čitanja koja podrazumeva lični razlog za čitanje određenog teksta, postavljanje pitanja šta želim da saznam i šta očekujem da ću naći u testu, pregled sadržaja, naslova i ilustracija, otpočinjanje sa aktivnim čitanjem uz pravljenje kratkih rezimea, beleški, povezivanje informacija sa ranijim znanjem, korišćenje mnemoničkih znanja, poput akronima isl. Stručnjaci tvrde da dobre rezultate daje kombinacija neurofidbeka i metakognicije.

Rad sa učenicima sa ADHD koji imaju probleme u učenju zahteva i specifična znanja i značajno vreme, naročito kada su problemi izraženiji.[3]

3 Po nekima autorima je potrebno i do 80 sati treninga te dece kod stručnjaka za ADD. (Pri čemu se treninzi obavljaju dva puta nedeljno na početku, a docnije jednom nedeljno.)

Vidovi kognitivno-bihejvioralnog tretmana učenika vezani su i za unapređenje socijalnih veština učenika sa ADHD, takođe važnih u školi.

Pri sagledavanju koji je tip tretmana najprikladniji, važno je uočiti u okviru kog senzornog modaliteta se pojavljuju najveći problemi i da li je kratkoročno ili dugoročno pamćenje u većoj meri pogođeno. I u govornim smetnjama treba uočiti da li su one više vezane za receptivni ili ekspresivni nivo. Govorni problemi nekada su povezani sa neefikasnošću auditivnog procesiranja; mogu se poklapati sa teškoćama vezanim za auditivne aspekte važne za pisanje, održavanje sedećeg položaja, ravnoteže, ali i za inhibiciju refleksa i koordinaciju. Učenici sa ADHD su po pravilu nespretni i dezorjentisani, a imaju izražene probleme u motornoj koordinaciji. Nije ni malo lako da se razlikuju teškoće u pisanju koje su posledica motornih problema (npr. sporog vremena reagovanja), od onih nastalih kao reakcija na probleme u vizuelnoj sferi. Veštine iz domena egzekutivnih funkcija kao što je sposobnost da se identifikuju strategije kako bi se uspešno obavio zadatak , sposobnost da se strategije primene i da se proceni njihova efikasnost, treba sagledavati u kontekstu uzrasta. Nije uputno, niti razumno da se od dece mlađe od 12 godina očekuje primena veština egzekutivnih funkcija bez jasnog, eksplicitnog podučavanja i vežbanja. Prosto zato što su ove funkcije povezane sa razvojem frontalnog lobusa i one su zapravo kontrolni procesi (dolaze do izražaja npr. pri prelasku iz jedne aktivnosti na drugu).

Pomenuli smo da zaboravnost i dezorganizovanost hiperaktivnih učenika nastavnici i roditelji vide i tumače kao lenjost, a ne kao deficit u izvršnim funkcijama, zbog čega ih redovno kažnjavaju. A kao posledica toga kazna ih nauči šta da ne čine, ali ne i šta da rade, pa takvi mladi kasne od 2-4 god. za svojim vršnjacima, zbog čega im je potreban veći nadzor, ali i veća podrška nego njihovim vršnjacima (naravno, primereno njihovim godinama). Pogotovu u periodu adolescencije, kada hiperaktivni učenici postaju osetljiviji na to šta misle i govore vršnjaci i reaguju na pritisak koji ovi na njih vrše. Na ovom uzrastu, impulsivnost se manifestuje kroz pravljenje neprikladnih opaskih i primedbi, prekidanje nastave, uveseljavanje vršnjaka i tendencije da se učenik sa ADHD pravi važan. Takva ponašanja se, samo naizgled čine kao da su izabrana, a u stvari su pre povezana sa nemogućnošću da se inhibira izbor takvih ponašanja. U tim fazama hiperaktivnost biva zamenjena unutrašnjim nemirom i nemirom fine motorike. I moguće ju je kanalisati u prikladnim, prvenstveno individualnim sportovima. U adolescenciji se nastavlja sanjarenje, ali se ono pretvara u letargiju ili apatiju. Manifestuje se tako što je učenik nemotivisan, nezainteresovan, a može se smatrati nastavkom problema nepažljivosti. Uočava se da učenici sa ADHD delaju ne razmišljajući; Dakle, sporo vreme reagovanja ispoljava se u impulsivnosti, tj. reagovanju i delanju bez mišljenja. To se može dijagnostifikovati uz pomoć CPTa. Ostale teškoće učenika u adolescenciji vezane su za usmeno izražavanje, razumevanje onog što se čuje, ali i za pisano izražavanje, spelovanje, osnovne veštine čitanja, za razumevanje pročitanog, za računanje i za matematičko rezonovanje. I u adolescenciji su upadljivi zaboravnost i dezorganizacija hiperaktivne mladeži koje im stvaraju dodatne probleme npr. do situacije da se zaborave, ne urade ili ne predaju domaći zadaci i dugoročni projekti.

7. ZAKLJUČNI KOMENTAR

Hiperaktivni učenici su najbolji primer koji ubedljivo svedoči koliko je složen, težak i važan problem identifikovanja i ostvarivanja uspešne socijalne adaptacije školske dece i mladih čije su potrebe sasvim drugačije, ne samo u odnosu na učenike koji se normalno razvijaju, već i u odnosu na one kod kojih nalazimo različite aberacije i psihopatološke tendencije u razvoju.

Oni su ujedno i ubedljiv dokaz šire društvene važnosti školskog obrazovno-vaspitnog sistema u domenu prevencije kriminaliteta. Pogotovu kada se zna da se sindrom hiperaktivnosti ako izostane blagovremena intervencija komplikuje i pogoršava sa adolescencijom i odrastanjem, rezultirajući psihopatskim i delinkventnim ponašanjem (Satterfield,1987, Lynam,1996, Radulović,2006). Istraživanja nedvosmisleno potvrđuju da su deca i mladi sa ADHD i poremećajem u ponašanju u visokom riziku da razviju vrlo ozbiljnu i „bogatu" kriminalnu karijeru (Moffitt,1990). I kada se u studijama kreće retroaktivno dobijaju se istoznačni nalazi. Npr. Farrington (1991) je u svom istraživanju dokazao da violentni prestupnici imaju istoriju hiperaktivnosti, impulsivnosti i deficit pažnje. Brojni eksperti, takođe, ukazuju da su opšti problemi povezani sa siptomatologijom ADHD- psihopatija, delinkvencija i zloupotreba supstanci.

No, ne smemo zaboraviti da kada škola ostvari svoju protektivnu funkciju i kada se uspe

u preusmeravanju hiperaktivne dece i mladih ka pozitivnim, socijalno poželjnim ciljevima, rezultati mogu biti zadivljujući. Jer učenici sa ADHD imaju i pozitivne karakteristike, dragocen potencijal koji čini osnov i za prevazilaženje njihovih teškoća u školi, ali nekada, čak i za napredak čitavog društva. Recimo, oni imaju neuobičajenu veliku energiju i polet koji se ne sreće kod drugih đaka kada se nađu pred problemom koji je za njih izazovan. Takođe su spremniji od drugih da produkuju neobične, originalne ideje, naročito kada ih nešto zanima. Veoma su talentovani za lateralno razmišljanje. Osim toga, uz sve nedostatke u mišljenju, oni brzo misle, brže od drugih i lakše uočavaju skrivene veze među pojavama. Za ono što njih interesuje, pokazuju željenu upornost. Ako učitelji i roditelji uspeju da kod njih razviju samodisciplinu i doslednost, oni mogu ispoljiti izuzetnu kreativnost i doživljavati inspiraciju koju ne srećemo kod drugih. Kada ih nešto zanima, hiperaktivni pojedinci sve svoje mentalne kapacitete usmeravaju u tom pravcu, u potpunosti se tome posvećuju. Čak se izoluju i prekidaju komunikaciju sa okolinom i ništa ih u nameri da reše problem ne može sprečiti, pa je moguće da se dublje involviraju u njegovo rešavanje, nego što to čine učenici bez simptoma ADHD. Njihov istančan talenat i senzitivitet nekada dolazi do izražaja u računarstvu, inženjeringu, elektronici, dizajnu, umetnosti, crtanom filmu, kinematografiji isl. Ne čudi onda, što su među najuspešnijim u biznisu, nauci isl., upravo pojedinci koji su kao deca ispoljavali ADHD simptome, poput Bil Gejtsa, Ajnštajna idr.

LITERATURA

1. American Psychiatric Association. (1994): Diagnostic and statistic al manual of mental disorders (4th ed.), Washington. DC: American psychiatric association.
2. Babinski,L.M.,Hartsough,C.S.,Lambert,N,M.(1999): Chilhood conduct problems, hyperactivity-impulsivity and inattention as predictors of adult criminal activity. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 40, 347-355.
3. Barkley R.A.(1990): Attention-deficit hiperactivity disorder: A handbook of diagnosis and treatment. New York; Guilford Press.
4. Barkley R.A., Du Paul,G,J. i Mc Murray;M.B.,(1990): A comprehensive evaluation of attention deficit disorder with and without hyperactivity Journal of Consulting and Clinical Psychology, 58. 775-789.
5. Barkley, R.A. (1996): Attention deficit hyperactivity disorder In E.J.Mash,R.A. Barkley (Eds) Child psychopatology (pp 63-112) New York Guilford Press.
6. Barkley,R.A., Fisher,M. Edelbrock,C.,S. Smallish,L.(1990): The adolescent outcome of hiperactive children diagnosed by research criteria:I.An 8 year prospective follow –up study.Journal of American Academy of Child and Adolescent Psychiatry,29,546-557.
7. Bartol, C. (1995): Criminal behavior: A psychosocial Approach, New Jersey, Prentice Hall
8. Biederman, J. Faraone,S.V. Lapey, K. (1992): Comorbidity of diagnostis in attention-deficit hyperactivity disorder. In G.Wiess (Ed.) Child and adolescent psychiatric clinics of North Ameica: Attention-deficit hyperactivity disorder (pp.335-360).
9. Biederman,J.,Newcorn J., SprichS.,(1991): Commorbidity of attention deficit hiperactivity disorder with conduct, depressive, anxiety and other disorders. American Journal of Psychiatry, 148, 564-577
10. Blair, J, Mitchell,D,Blair, K,(2005): The psychopath: emotion and brain, Blackwell Publishing, Malden, MA
11. Development Disabilities Branch (2000, december): Attention-deficit hyperaktivity disorder, Atlanta, GA: Center for Desease Control and Prevention.
12. Du Paul,G.J, Stoner, G.(1994): ADHD in the schools: Assessment and intervention strategies. New York: Guilford Press.
13. Du Paul,G.J. (1991): Parent and teacher ratings of ADHD symptom: Psychometric properties in community based sample. Journal of Clinical Child Psychology, 20, 245-253.
14. Henker, B., Whalen, C,.K. (1989): Hyperactivity and attention deficits. American Psychologist,44, 216-244.
15. Loeber, R.., Green,S.M, Lahey,B.B.,Christ, M.A,.G.&Frick, P,.L,.(1992): Development sequences in the age of onset of disruptive child behaviors. Journal of Child and Family Studies,1, 21-41.
16. Loeber,R.(1990): Development of risk factors of juvenile antisocial behavior and delinquency.Clinical Psychology Review,10,1-41.
17. Lynam, D.R. (1996): Early identification of Chronic Offenders: Who is fledging psychopath?, Psychological Bullten, 120, 209-224.
18. Mannuzza,S. Gittellman-Klein, R,.G. Konig,P.H. Giampino, T.L. (1989): Hiperactive boys almost grow up: IV . Criminality and its relationship to psychiatric status. Achives of General Psychiatry,46, 1073-1079.
19. Mendelson, W., Johnson, N. and Steward, M.A. (1971): Hyperactive children as teenagers: A follow–up study. Journal of Nervous and Mental Desease, 153, 273-279.

20. Moffitt, T.(1990): Juvenile delinquence and attention deficit disorder: Boy's developmental trajectories from age 13 to age 15. Child Development, 61, 893-910.
21. Radulović,D (2006): Psihologija kriminala-psihopatija i prestupništvo, Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju, Institut za kriminološka i sociološka istraživanja Beograd.
22. Radulović,D (2006): Hiperkinetički sindrom, poremećaj u ponašanju i kriminalna psihopatija, Specijalna edukacija i rehabilitacija, 1-2, Beograd
23. Robins, L. (1966): Deviant Children Grown-Up, Baltimore: Williams and Wilkins. (1987), Study childhood predictors of adult antisocial behavior: replication from longitudinal studies. Psychological Medicine, 8, 611-622.
24. Satterfield, J. H., Hoppe, C. M. & Schell, A. M. (1982): A prospective study of delinquency in 110 adolescent boys with attention deficit disorder and 88 normal adolescent boys. American Journal of Psychiatry, 139. 795-798.
25. Satterfield, J.H. (1987): Childhood diagnostic and neurophysiological predictors of teenage arrest rates: An eight year prospective study. In: S.A. Mednick, S.T.A. Moffitt, & S.A. Stack (Eds.), The causes of crime: New biological approaches. Cambridge, England: Cambridge University Press.
26. World Health Organization, (1992): ICD-10 classification of mental and behavioural disorders: Clinical Descriptions and diagnostic guidelines. Geneva: Author

DIFFICULTIES OF PUPILS WITH ATTENTION DEFICIT HYPERACTIVITY DISORDER AND POSSIBILITY OF THEIR OVERCOMING

The great majority (80%) of pupils with school problems has serious symptoms of attention disorder, impulsivities and hyperactivities, separately or together. Attention deficit hyperactivity disorder is frequently development disorder among children and adolescents in population and empirical researches found it in school population in the range of 3% -30% (without adolescents), even 3 to 9 time more frequently among boys than among girls. Beside learning problems this pupils, have another comorbid disorders, too, as oppositional defiant disorder and conduct disorder and that additional make worse their maladaptation on school. School demands are much harder for them than for other pupils unless the fact that they have good intellectual potential, original way of thinking and they are creative. They disturb realization of full of educational process, making difficulties to teachers and make disturbance to other pupils. Nevertheless they have not aberrations because of their differences in their cognitive, emotional and neurophysiologic sense, pupil with ADHD urge different education-tutor approach and engagement of specialized teems of experts. Employing various forms of work with this children (therapeutic treatment, educational programs etc).and with theirs parents but with adequately continuity education and teachers for work with that children, it is possible to achieve not only their better adaptation on school, but in the best way help in prevention of crime.

Key words: deficit of attention, hyperactivity, pupils, conduct disorder, treatment, teachers, school.

NASILJE U ŠKOLAMA: MOTIVI, PREVENCIJA I SUZBIJANJE

Žarko Trebješanin
Univerzitet u Beogradu, Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju

Problem nasilja u školi postaje obično društveno vidljiv tek kada se desi neki dramatičan slučaj sa tragičnim posledicama. Inače ono nije upadljivo jer ga i nasilnici i žrtve kriju, a očevici izbegavaju da ga prijave. Danas prevladava stav da je problem siledžijskog ponašanja u školi ozbiljan problem, koji ima veoma štetne posledice na učenike, kao i na čitav vaspitno-obrazovni proces u školi. Današnji mali nasilnici sutra će biti odrasli kriminalci koji će nanositi štetu društvu, drugima i sebi samima.

Kada se poredi nasilništvo u školama u Srbiji sa onim u drugim zemljama, rezultati istraživanja pokazuju da je kod nas manje izraženo, ali to ne znači da ono nije i kod nas ozbiljan problem.

Za plodnu raspravu o nasilju u školi, a posebno o vršnjačkom, vrlo je bitno odrediti šta se tačno podrazumeva pod ovim pojmom. Postoje različite definicije, a problem je i u tome što jasno određenje ometaju mnoge zablude, predrasude i stereotipi o nasilju (negiranje, relativizacija, posmatranje nasilja kao igre, „prolazne pojave" i sl.). U radu se zastupa teza da je kod označavanja nekog akta kao nasilničkog bitno da se vodi računa o stanovištu žrtve, o tome kako ga ona doživljava.

U Srbiji, kako pokazuje jedno novije istraživanje (Dragan Popadić, Dijana Plut, 2007), najčešći oblici vršnjačkog nasilja u osnovnoj školi su: vređanje (45.6%), spletkarenje (32.6%), udaranje (19.2%) i pretnje (16.9%). Dečaci i stariji učenici su se nešto češće od devojčica i mlađih izjašnjavali kao nasilnici. Dečaci su i nešto češće bili žrtve.

Proučavanje nasilničkog ponašanja zahteva pre svega podrobnu analizu svakog od tri osnovna člana ovog asocijalnog vida komunikacije (nasilnik – žrtva – publika/posmatrači). Ko je nasilnik i kako ga prepoznati? Ko je žrtva, kako se postaje i kako se može poznati? Za razumevanje ovog ponašanja veoma je važno i otkriti šta ga izaziva, njegove najvažnije motive (osećanje nezadovoljstva, frustracije, težnja za nadmoći, za statusom u grupi itd.). Veliki teorijski i praktični značaj za istraživanje i sprečavanje nasilništva ima i odgovor na pitanje zašto posmatrači nasilničkog ponašanja ne pružaju pomoć žrtvi?

Najopštiji i krajnji cilj svih preventivnih programa je da iskoreni svaki oblik fizičkog ili psihičkog zlostavljanja učenika i da se deca u školi osećaju: sigurno, prihvaćeno i zadovoljno. Postoji mnoštvo validiranih programa (program prevencije siledžijstva, razvoj socijalne

i emocionalne inteligencije, učenje zamene agresije, učenje samokontrole besa i agresije, vršnjačka medijacija itd.) za prevenciju i zaustavljanje nasilja u školi. U radu se daje njihov kratak pregled i opšti kriterijumi za odabiranje odgovarajućeg, efikasnog programa.

Nije dovoljno samo sprečiti pojavu nasilničkog ponašanja, potrebno je izmeniti čitav naopak sistem vrednosti, stavova, uverenja i načina mišljenja kod učenika i razviti kod dece empatiju, toleranciju, poštovanje različitih mišljenja i ponašanja. Da bi se to postiglo nije dovoljno primeniti samo određeni program za suzbijanje nasilja, nego je neophodno u ovaj globalni proces izmene celokupne klime u školi uključiti širu društvenu zajednicu, direktora škole, psihologe, pedagoge, nastavnike, roditelje i, pre svega, sve učenike, a ne samo one s problemima.

Ključne reči: nasilje u školi, nasilnik, žrtva, motivi nasilja, nenasilna komunikacija

UVOD

Samo u poslednjih nekoliko meseci, ove 2008. godine, u Srbiji je bilo je nekoliko drastičnih slučajeva međuvršnjačkog nasilja, kada su učenici srednjih i osnovnih škola grubo, okrutno, fizički nasrnuli jedni na druge, a neki su pri tome upotrebili i oružje. Ovi tragični slučajevi koji su se završili nanošenjem teških fizičkih povreda, pa i čak i smrću, odmah su dospeli na udarne stranice dnevnih novina i uzburkali stručnu ali i širu javnost.

Problem nasilja u školi u Srbiji postaje za širu javnost društveno vidljiv i alarmantan, nažalost, tek kada se desi neki dramatičan slučaj sa tragičnim posledicama, koji dobije veliku medijsku pažnju i tako dospe u žižu javnosti. Inače nasilje u školi nije tako upadljivo i njegove prave razmere se ne znaju zato što nasilnici kriju svoje postupke, žrtve se stide ili plaše da prijave, a posmatrači se boje da svedoče ili ne smatraju da je važno da se to prijavi.

Paradoksalno, odrasli ljudi su bolje zaštićeni od nasilja (verbalnog i fizičkog) jer ih štiti zakon, policija, sudstvo, nego deca, koja su po svojoj prirodi osetljivija, ranjivija i manje sposobna da se sama brane.

Mada su neki još uvek skloni da potcene značaj vršnjačkog nasilja, danas prevladava stav da je problem siledžijskog ponašanja u školi ozbiljan problem, koji ima veoma štetne i dugoročne posledice na učenike (na njihovo fizičko i mentalno zdravlje, na razvoj samopoštovanja, sposobnost uspostavljanja dobrih socijalnih odnosa i sl.) i na čitav vaspitno-obrazovni proces u školi (ometa predavanje, učenje, kvari atmosferu u razredu, u školi, široj društvenoj sredini). Današnji mali nasilnici sutra će biti odrasli kriminalci koji će nanositi ozbiljnu štetu društvu, drugim ljudima i sebi samima.

Danas, zahvaljujući pre svega ekspanziji vršnjačkog nasilja u svetu, zatim sve brojnijim istraživanjima u svetu i kod nas, kao i razvoju programa prevencije, znamo daleko više o nasilništvu i merama za njegovo sprečavanje i ograničavanje, nego pre samo deceniju ili dve.

PROBLEM NASILJA U ŠKOLAMA U SVETU I U SRBIJI

KRATAK PREGLED ISTRAŽIVANJA NASILJA U SVETU.

Neki slučajevi učeničkog zlostavljanja u Skandinavskim zemljama (Norveška, Švedska, osamdesetih godina prošlog veka) koji su doveli teških, tragičnih posledica, od kojih su najtragičnija bila samoubistava trojice učenika, nametnuli su potrebu sistematskog ispitivanja nasilja u školama (Olweus, 1993). Norveško ministarstvo naručilo je istraživanje (130, 000 učenika uzrasta 8 do 16 godina iz sedamstotina škola, kojim je rukovodio Den Olvejs, sa ciljem da se iznađu valjani i interventini programi. U istraživanju je utvrđeno da svaki sedmi učenik ima probleme sa nasilništvom (Olweus, 1993).

Desetak godina kasnije školsko nasilje se sagledava kao značajan i urgentan problem i u nizu drugih evropskih i vanevropskih zemalja (SAD, Izrael, Japan, Australija itd.).

U Izraelu, u istraživanju na 30 hiljada učenika, utvrđeno je da je gotovo polovina učenika (48%) osnovne škole u poslednjih mesec dana bilo makar jednom udareno ili šutirano tokom poslednjih mesec dana, dve trećine (75%) je bilo ponižavano, a 80% je bilo verbalno zlostavljano od strane vršnjaka.

U jednom istraživanju u SAD (16.000 učenika od 6. do 10. razreda) pokazalo se da je 30% učenika uključeno u ponovljeno nasilje: 13% kao siledžije, 11% kao žrtve a 6% kao i žrtve i siledžije. Prema podacima Američkog udruženja školskih psihologa 22 % učenika starijih razreda osnovne škole (od četvrtog do osmog) ima teškoće sa učenjem zbog nasilja vršnjaka. Oko tri miliona slučajeva nasilništva u školi prijavi se svake godine (samo „vrh ledenog brega"), a 160. 000 dece svaki dan izostaje iz škole zbog straha od nasilja (Alan Bin, 2004, str. 76-77).

Krajem prošlog veka sprovode se obimna istraživanja nasilja u školi i istovremeno nastaju mnogobrojni programi za prevenciju i saniranje već raširenog nasilja (Smith & Brain, 2000). Prema jednom pregledu istraživanja ovog problema, izloženost nasilništvu je veoma velika u Australiji, Austriji, Finskoj, Nemačkoj, Norveškoj i SAD kreće se do 25% (Veenstra et al., 2005).

Rezultati iz istraživanja školskog nasilja sprovedenog 2001/2002. godine u 35 zemalja i regiona na preko 120, 000 učenika uzrasta 11, 13 i 15 godina (Craig & Harel, 2004) pokazali su da je 34% ispitanih učenika bar jednom bilo izloženo nasilju.

Procenat onih koji su bar jednom bili izloženi nasilju varira, zavisno od države, među 11-godišnjacima: 14% – 63%, među 13-godišnjacima: 17% – 69% a među 15-godišnjacima: 12% – 61%. Njih 11% je bilo izlo-

ženo nasilju bar dva-tri puta puta mesečno. Među nasilnicima u svim zemljama je bilo značajno više dečaka nego devojčica. I tuče su se pokazale kao relativno česte: 39% dece se bar jednom potuklo tokom prethodne godine, a njih 10% se potuklo triput ili češće.

Po stepenu nasilja na vrhu su bili Estonija, Grenland, Letonija, Litvanija, Portugal i Ukrajina. Među zemljama sa najmanje školskog nasilja bile su Češka, Slovenija, Švedska i Hrvatska.

Istraživanja nasilja u školi u Srbiji. U jednom istraživanju u Srbiji (organizator Fakultet za političke nauke u Beogradu, 1998) na uzorku od 600 učenika uzrasta 11-18 godina iz 12 osnovnih i 12 srednjih škola, ispitivana je učestalost pojedinih vrsta nasilja kako u školi tako i van nje. Utvrđeno je da je najčešći oblik nasilja u školi bilo je vređanje i ismevanje (37% učenika su bili žrtve), zatim pretnje batinama (21%), otimanje i uništavanje stvari (9.5%). Važan zaključak ovog istraživanja bio je taj da škola ne pruža deci odgovarajuću zaštitu od izloženosti vršnjačkog nasilja, s obzirom da su u školi učenici više izloženi nekim oblicima nasilja nego van nje. A takođe je zabrinjavajuće da čak 7% učenika nosi u školu neku vrstu oružja kao što je nož, palica, motka ili, ređe, pištolj (Gašić-Pavišić, 1998).

U poređenju sa svetom, vršnjačko nasilje u školi ***u Srbiji*** je manje učestalo nego u drugim zemljama i predstavlja „još uvek problem koji je pod kontrolom", smatra Slobodanka Gašić-Pavišić. To mišljenje dele i drugi naši istraživači ovog problema. Ako poredimo izloženost nasilju naših učenika sa podacima iz studije Svetske zdravstvene organizacije (Craig & Harel, 2004), videćemo da se naše škole nalaze ispod proseka po izraženosti nasilja.

„Kod nas je 21% učenika odgovorilo da su u protekla tri meseca bili izloženi vršnjačkom nasilju (jednom i više puta), dok je u citiranoj stranoj studiji 34% učenika imalo slične neprijatnosti (to je prosek za različite zemlje). Slično, ponovljenom nasilju je kod nas izloženo 5.1% učenika, a u studiji WHO 11% učenika" (Popadić i Plut, 2007).

Istraživanje Popadića i Plutove sprovedeno pomoću upitnika na 26, 228 učenika od 3. do 8. razreda u 50 osnovnih škola širom Srbije u proleće 2006. godine pokazalo je da je u periodu od tri meseca 65.3% učenika, sudeći po njihovim izjavama, doživelo neki oblik vršnjačkog nasilja (procenti se kreću od 48% do 80%). Ako se analiziraju slučajevi ponovljenog nasilja, onda se 20.7% učenika moglo klasifikovati u žrtve, 3.8% u nasilnike i 3.6% u žrtve/nasilnike.

Najčeći oblici vršnjačkog nasilja su: vređanje (45.6%), spletkarenje (32.6%), udaranje (19.2%) i pretnje (16.9%). Dodirivanje, otimanje i uništavanje imovine i prisiljavanje su oblici nasilnog ponašanja su ređi (ispod 10%). Stariji učenici su češće bili nasilni i češće su se žalili na nasilje odraslih, dok su uzrasne razlike u izloženosti nasilju bile minimalne (Dragan Popadić, Dijana Plut, „Nasilje u osnovnim školama u Srbiji – oblici i učestalost", 2007).

Postoje veoma različite metode za istraživanje i kvantitativno merenje intenziteta i učestalosti nasilnog ponašanja. Registrovanje i merenje jačine nasilja se može bazirati na: iskazima učenika o vlastitom nasilništvu ili izloženosti nasilju, imenovanju nasilnika i žrtava od strane vršnjaka, pro-

cenama odraslih (nastavnika, direktora, službenika obezbeđenja škole), objektivnim pokazateljima, neposrednom posmatranju. Ubedljivo najčešće korišćen metod su samoiskazi samih učenika.

Kada se kao kriterijum učestalosti nasilja koriste procene direktora i nastavnika škola, onda se, pokazuju istraživanja, dobija znatno manja učestalost. Korišćenje kriterijuma koji se zasniva na samoprocenama (Popadić i Plut) dalo je značajno više pokazatelje nasilja. Tako su procene na osnovu izloženosti konkretnim nasilnim aktima vršnjaka u protekla tri meseca, pokazale da je „bar jednom" nasilju bilo izloženo 65% a ne 21% učenika, a ponovljenom nasilju je izloženo 24% a ne 5% učenika.

Zbog velike raznovrsnosti i u teorijskom određenju, i u načinima merenja nasilja, i u uzorcima na kojima su ispitivanja vršena, poređenja rezultata su teška i rizična.

ODREĐENJE POJMA NASILJA

ZABLUDE, PREDRASUDE I STEREOTIPI O VRŠNJAČKOM NASILJU.

Kada je reč o nasilju među učenicima, jedna od rasprostranjenih zabluda je uverenje da su međusobni fizički obračuni deci gotovo prirodan i neophodan uslov njihovog telesnog razvoja, sticanja odbrambenih sposobnosti i čvrstog karaktera, odnosno da tako, nadmećući se u fizičkoj snazi i veštini, deca, posebno muška, jačaju i razvijaju se i postaju snalažljiva, otporna i spremna za život. Postoji predrasuda da su „nasilni dečaci pravi, prekaljeni momci i da je junaštvo odgovoriti na nasilje nasiljem (biti muško, a ne 'tužibaba', 'mamina maza', 'seka Persa' ili 'mekušac')"

Druga zabluda/predrasuda je potcenjivanje opasnosti od nasilja („Dečja posla, stariji ne treba da se mešaju", „Nasilništvo je samo mali, simpatičan nestašluk, bezazlena dečja igra", „Dete koje dobije batine ili bude ismejano, to gotovo odmah zaboravi"). U nekim kulturama, naročito patrijarhalnim i ratničkim, zahvaljujući ovim pogrešnim uverenjima postoji veoma visok prag tolerancije međuvršnjačke agresivnosti, odnosno kulturom uslovljena neosetljivost na nasilje dečaka u školi. U Srbiji, kako zbog tradicije, tako i zbog skorašnjih društvenih kriza i ratova, postoji velika tolerancija prema nasilnom ponašanju, posebno dečaka. Često se kaže kod nas u školi nema nasilja (negiranje).

Treća zabluda je da je nasilje razvojna odlika, koja se neizbežno javlja na nižem uzrastu i da sa sazrevanjem jednostavno, spontano, sama od sebe nestaje negde u starijim razredima srednje škole. To je opasna zabluda, jer mali nasilnici lako postaju veliki prestupnici (daleko su veće šanse da postanu kriminalci u odraslom dobu kod one dece koja su bila veoma agresivna na ranom uzrastu). Uzdržavanje od nasilja, nalaženje nenasilnih načina rešavanja sukoba i tolerancija u međuljudskim odnosima se ne javljaju sami od sebe, nego se, naprotiv, stiču, ove veštine se uče!

Četvrta tipična zabluda i veoma raširen stereotip je da je žrtva sama kriva, da je ona svojim izgledom ili ponašanjem „isprovocirala" agresiju (nekad se čak i otvoreno kaže da je „dobila ono što je zaslužila").

Peta zabluda (predrasuda) je da su samo dečaci nasilnici (oblici nasilja devojčica su samo drugačiji, odnosno nije svako nasilje fizičko). Devojčice više koriste verbalno nasilje, ogovaranje i indirektno nasilje (izolacija žrtve).

Nejasna granica. Kako povući jasnu granicu između bezazlenog, bezopasnog, šaljivog zadirkivanja i verbalnog nasilja ili između drugarskog koškanja, guranja u igri i guranja koje nanosi duševnu ili fizičku bol i patnju žrtvi. Uvek je najvažniji kriterijum šta misli objekt zadirkivanja, da li to doživljava kao igru ili nasilje!

Nasilništvo neki autori definišu kao „fizičko, verbalno ili emotivno zlostavljanje pojedinca od strane jedne ili više osoba" (Klor i Hajbel, 1996). A pod zlostavljanjem se podrazumevaju akti kao što su: pretnje, iznuđivanja, kršenje građanskih prava, nanošenje lakših i težih telesnih povreda, pa sve do ubistva.

Nasilništvo je, smatra jedan od pionira u izučavanju ovog problema, agresivni postupak sa neravnotežom moći (žrtva smatra da joj je nemoćna) i elementima ponavljanja (Olweus, 1996). Prema Olvejsu učenik je ***zlostavljan*** (žrtva) kada je „ponavljano i trajno izložen negativnim postupcima od strane jednog ili više učenika" (Olweus, 1993). To znači da je ***siledžijstvo*** takav oblik agresivnog ponašanja u kojem je žrtva, koja nije u stanju da se brani, ponovljeno izlagana nasilju i gde postoji nesrazmera moći (nasilnik je jači) (Olweus, 1993).

I prema drugim istraživačima to je pojava interpersonalnog ponašanja (neophodno je najmanje dvoje), koje se ispoljava u tome da „moćnija osoba povređuje ili zastrašuje manju, odnosno slabiju osobu svesno (namerno) i često" (Bin, A., Učionica bez nasilništva, 2004, str. 15).

Hteo bih da naglasim da je bitno da se nasilje definiše i sa stanovišta žrtve, subjektivno, a ne samo objektivno. ***Nasilništvo*** je, dakle, svako agresivno ponašanje koje žrtva doživljava kao čin zlostavljanja, odnosno kao nanošenje štete, bola, neprijatnosti i patnje (fizičke, psihičke, moralne) i prisiljavanja da čini ono što ne voli.

Ponašanje kojim se nanosi šteta može biti verbalno i neverbalno.

POREKLO I PRIRODA NASILNIČKOG PONAŠANJA

Većina psihologa saglasna je da je nasilničko ponašanje naučeni obrazac ponašanja jer je bio potkrepljivan (pažnja, status u grupi vršnjaka, zadovoljenje potrebe za dominacijom, pribavljanje raznih privilegija). Bitno je da je to naučen oblik ponašanja, što znači da se, primenom adekvatnog programa, može i odučiti.

Iza ovog asocijalnog ponašanja leži motiv agresivnosti, potreba za moći ili potreba za samopotvrđivanjem.

Postoji više ***pogodnih uslova za razvoj siledžijskog, agresivnog ponašanja:***

- Nepovoljna, destruktivna atmosfera u društvu. Na agresivno ponašanje dece i mladih snažno utiču učestali i raznoliki oblici nasilja u široj društvenoj sredini – ubistva, terorizam, tuče na sportskim terenima i dis-

kotekama, verbalno nasilje na javnim mestima – skupština, javni prevoz, stadioni i sl.

- Nasilje u medijima. Televizija, film, internet, igrice, štampa i drugi mediji, prepuni su slika i izveštaja o brutalnom nasilju. Leonard Eron, socijalni psiholog, kaže da dete u SAD do svoje 12 godine vidi na TV 8. 000 ubistava i više od 100.000 drugih nasilnih postupaka (Aronson, Wilson & Akert, 2002)! Preplavljenost medija nasiljem dovodi do toga da deca otupe na bol i patnju drugoga i da agresivnost prihvataju kao nešto normalno, svakodnevno, a nekada i oponašaju nasilnike koji su ih impresionirali.
- Nezdrava, nepovoljna, nedemokratska, autoritarna porodična atmosfera prepuna sukoba, šikaniranja i nasilja. Agresivnosti dece doprinose česte svađe u porodici, maltretiranje slabijih članova. Utvrđeno je da ako majka u ranom detinjstvu nema dobar emocionalni kontakt sa bebom, ako nedostaje afektivna vezanost, toplina, roditeljska ljubav, pažnja i briga, da će takvo dete kasnije biti lišeno saosećanja i sklono nasilju. Asocijalnom ponašanju doprinosi i asimetrija moći među članovima, kao i postojanje neprikosnovenog despotskog autoriteta, koji zahteva bespogovornu poslušnost.
- Često i strogo fizičko kažnjavanje dece. Kod nas je napravljen jedan zanimljiv pokušaj da se izradi „atlas kažnjavanja dece" u nekim bivšim jugoslovenskim republikama. Evo nekih karakterističnih rezultata, u procentima iskazanih, fizičkog kažnjavanja dece: Srbija (90%), Srbi u Bosni (80%), Hrvatska (75%). Izrazito fizičko kažnjavanje (često i surovo): Srbija (40%), Hrvatska (20%), Makedonija (12%) (Vera Erlih, 1971).Tamo gde je izraženiji ratnički duh tamo je češće "ekscesivno fizičko kažnjavanje" dece. Učestalo fizičko kažnjavanje dece po pravilu izaziva osećanje besa, nezadovoljstva, osujećenosti i lako dovodi do nasilničkog ponašanja prema slabijem biću.
- Ugledanje na agresivne članove porodice. Model nasilničkog ponašanja je neki član porodice – otac, majka, brat.

Preterano popustljivo, „liberalno", „tolerantno" vaspitanje. Neki roditelji smatraju da je za dete pogubno da „frustriraju" i zato mu gotovo ništa ne zabranjuju u strahu da će zabrane i ograničenja „ošteti dečji psihički razvoj". „Humanističko", „samerhilovsko" vaspitanje, odnosno krajnje popustljivo, ponašanje roditelja u odnosu na dečje prohteve, naprotiv, dovodi do zastoja i deformacija u razvoju ličnosti. Odbijanje od sise, učenje urednosti, navikavanje na čistoću, zabrana incestnih želja, predstavljaju osujećenja neophodna za prilagođavanje stvarnosti, za prelazak na princip realnosti, odnosno za normalan razvoj ega i superega. Frustracija je štetna po mentalno zdravlje ili za dalje sazrevanje samo onda ako je isuviše velika, ako pređe stepen podnošljivosti. A kada nema ograničenja ni adekvatnog kažnjavanja za agresivno ponašanje deteta, tada mali nasilnik uči da se nasilje isplati, da je to efikasno sredstvo da se dođe do cilja i postaje sve upornije i istrajnije u ovom načinu ponašanja. Kod takve dece je oštećen razvoj empatije, a super-ego je zakržljao ili je nedovoljno formiran, tako da ne postoji unutrašnji regulator moralnog ponašanja u vidu autonomne savesti (Vederil, 2006).

- Učestalo zlostavljanje od strane vršnjaka (deca, prvobitno žrtve, mogu kasnije i sami postati surovi nasilnici).

Vrste pojedinih oblika vršnjačkog nasilja u školi

Nasilje, kome je opšta namera nanošenje štete i povreda, može imati više oblika u skladu sa tim šta ima za posledicu: fizičko povređivanje (čupanje za kosu, udaranje, šamaranje, štipanje), psihološko (pretnje, zastrašivanje, ucenjivanje, ruganje, ispoljavanje prezira), socijalno (društvena izolacija) ili moralno povređivanje (ogovaranje, klevetanje, sramoćenje).

Prema sredstvima kojima se koristi postoji:

Verbalno nasilje: nazivanje ružnim, pogrdnim imenima, ruganje, ismevanje, vređanje, ogovaranje, pretnje batinama i zastrašivanje. „Neke škole su čak ugradile detektore metala u nadi da će time sprečiti nasilje. Ali oružje nije jedini problem. Nijedan postojeći detektor metala ne može da spreči ljude da unesu strah, predrasude i sukobe škole, kao što ne može da spreči učenike da isti taj strah, predrasude i sukobe posle škole vrate na ulice" (Bin, A., Učionica bez nasilništva, 2004, str. 8).

Fizičko nasilje: uništavanje stvari, otimanje stvari i novca, guranje, štipanje, gađanje, udaranje, šutiranje, prebijanje.

Nasilje može biti direktno (fizički ili verbalni napad) ili indirektno, prikriveno nasilje (socijalna izolacija, ogovaranje, klevetanje, socijalna stigmatizacija).

STRUKTURA NASILNIČKOG ODNOSA (NASILNIK – ŽRTVA – POSMATRAČI)

KO JE NASILNIK U ŠKOLI?

Nasilnik je dete koje ponovljeno fizički i psihički zlostavlja vršnjake. To je ono dete koje voli da se oseća moćno i žudi za ispoljavanjem svoje nadmoći tako što će druge, slabije, da zlostavlja i koje je naučilo da može agresijom dođe do privilegija (dobara, novca, strahopoštovanja, statusa u društvu vršnjaka, potčinjavanja drugih).

Šta konkretno čini nasilnik?

- Napada druge i ugrožava njihov mir i bezbednost
- Zastrašuju ih i prete im
- Vređa i ponižava ih
- Ruga se i šikanira slabije
- Izdaje naređenja i očekuju pokornost
- Uzima bez pitanja tuđe stvari
- Uništava tuđu svojinu
- Prisiljava druge da mu daju novac ili vredne predmete
- Ogovara, ignoriše ili zlobno ismeva one koje „uzmu na zub"

Kako se prepoznaje nasilnik? Po tome što:

- Često je ljut, besan, ljubomoran, arogantan, nezadovoljan (nizak prag tolerancije na frustraciju)
- Često krši i ignoriše pravila društvenog ponašanja
- Divi se nekritički svima koji imaju veliku moć

- Impulsivan je, teško se kontroliše, nedostaju mu socijalne veštine.
- Dominantan je, samouveren, ima preterano dobro mišljenje o sebi, precenjuje svoje sposobnosti.
- Često optužuje sve druge za svoje probleme i često vidi neprijateljske namere i gde ih nema.
- Ravnodušan je prema tuđoj patnji (nema empatije), ne pokazuje sažaljenje („emocionalna tupost").
- Ima stvari i novac čije poreklo ne može da opravda.
- Mnogo polaže na svoju fizički snagu i voli da je demonstrira.
- Često se ponaša asocijalno i kod kuće (roditelji, braća i sestre)
- Hoće pošto-poto da bude u pravu i da u svakoj igri bude pobednik.

Ako dete rano ispolji učestali i snažni bes i odgovara agresijom na najmanju provokaciju, postoji verovatnoća da će ono u odraslom dobu zadržati i ustaliti obrazac nasilničkog ponašanja, pa čak i to da će mu agresivnost i imupulsivnost postati stabilne crte ličnosti. Američka istraživanja pokazuju da svaki četvrti mladi nasilnik ima krivični dosije pre navršene tridesete godine!

KO JE ŽRTVA?

Bitno je da se kaže da žrtva vršnjačkog nasilja može biti bilo ko, danas je ovo dete sutra ono, a prekosutra može biti – bilo koje dete!

Kako se oseća žrtva? Žrtva se oseća uplašeno, besno, nemoćno, posramljeno, jadno, a nekada, potpuno očajno. Ona doživljava bol fizičku, psihičku i moralnu, patnju, razočaranje, usamljenost, tugu.

Kako se odabira žrtva? Kao žrtve često se biraju oni koji su različiti, po nečemu drugačiji od većine – po telesnoj težini, snazi, visini (mršaviji, slabiji, manji), boji i izgledu kože, boji kose, svojoj etničkoj, rasnoj ili verskoj pripadnosti, po inteligenciji, znanju, sklonostim, fizičkom zdravlju, što nose naočare ili protezu, „govore čudno", imaju neku telesnu manu, oblače se neobično, nespretna su, stidljiva, ćutljiva itd. To su obično deca koja su fizički slaba, nesnalažljiva, zaplašena, marginalizovana, društveno izolovana, usamljena, koja „štrče" i ne uklapaju se dobro u kompaktnu većinu.

Kako prepoznati žrtvu? Žrtva se često prepoznaje po svom neverbalnom ponašanju: stavu tela (poguren, pognut), hodu (nesiguran, sitan), pogledu (izbegavaju da gledaju u oči), načinu govora (tiho, sporo, nedovoljno jasno), izraz lica (bojažljiv, uznemiren, zabrinut), za razliku od dece koja su samopouzdana i koja imaju razvijeno samopoštovanje (idu uspravno, s uzdignutom glavom, brzo, govore glasno, odrešito, gledaju pravo u oči, izraz lica odaje odvažnost i sigurnost).

Dete koje je žrtva prepoznaje se i po svom psihičkom, emocionalnom stanju i neobičnom društvenom ponašanju: često je usamljeno, rasejano, nezainteresovano za učenje i druženje, preosetljivo, pasivno, povučeno u sebe, neraspoloženo, zlovoljno, uznemireno, anksiozno, zbunjeno, nesnalažljivo (posebno u društvu), ne ume da se brani, ima nisko samopoštovanje, ima rđavu sliku o sebi, lako se rasplače.

KO SU I ŠTA RADE POSMATRAČI ?

Posmatrači su voljni ili nevoljni, brojni ili malobrojni svedoci nasilničkog ponašanja grupe ili pojedinca prema žrtvi. Nasilnik obično izbegava veliku publiku za svoje iživljavanje nad žrtvom jer se boji da će ga neko prijaviti ili sprečiti. Ali istovremeno, nasilnik voli publiku kao ogledalo svoje moći. Posmatrači obično nemo posmatraju, neki zgroženo, a neki sa prikrivenim ili otvorenim uživanjem maltretiranje nemoćne žrtve. A nekada oni mogu čak i da „navijaju" i da „podbadaju" nasilnika, odnosno da ga podstiču na dalje nasilje.

Za mnoge ljude je zagonetno i neobjašnjivo da se često nasilje dešava pred masom pasivnih ljudi, koji bi sa lakoćom mogli da savladaju siledžiju ili makar da zovnu policiju u pomoć. Poznat je, recimo, drastičan slučaj devojke Kiti Đenoveze koju je pred gotovo četrdeset ljudi u Njujorku čitavih pola sata nasilnik probadao nožem sve dok sirota devojka nije izdahnula, a da niko od brojnih posmatrač nije pritekao u pomoć. Da li to znači da su ljudi postali neporavljivo sebični, ravnodušni i bezdušni? Psiholozi su ovu tezu proverili nizom dovitljivih eksperimenata. Dovitljivo isplanirani eksperimenti socijalnih psihologa pokazali su da su ljudi zaista nespremni da pomognu žrtvi, ali ne zato što „neosetljivi", „otuđeni". Reč je o nećemu sasvim drugom, a to je da se u grupi javlja fenomen tzv. podeljene, rasplinute (difuzne) odgovornosti. Naime, većina prisutnih posmatrača misli: „Što baš ja da se mešam, nisam ja ovde jedini, valjda će neko drugi da pomogne"). Ali, osim ovog, postoje i drugi razlozi zašto se ne pomaže ugroženoj osobi. Evo tih drugih razloga.

Zašto posmatrači ne pomažu žrtvi

- Plaše se da i sami odmah ne postanu žrtve ili da će biti predmet osvete.
- Ne znaju kako da pomognu, zbunjeni su i uznemireni.
- Misle da je to samo „dečja igra" ili da je to „njihova stvar"

DINAMIKA NASILNIČKOG ODNOSA

MOTIVI NASILNIČKOG PONAŠANJA

Osećanje frustracije, osujećenosti i nezadovoljstva što im nije zadovoljena potreba za ljubavlju ili što ih drugi moćniji zlostavljaju (u kući, školi) i žudnja za osvetom, dovode do nasilničkog ponašanja, obično prema nekoj slabijoj osobi. To je pomerena agresivnost.

Osećanje straha i ugroženosti, jer se neprestano boji da će ga drugi, neprijateljski raspoloženi napasti ili da ga gledaju s prezirom i podsmevaju mu se. Nasilničko ponašanje je u ovom slučaju neka vrsta prevencije, „odbrane" od zamišljenog napada.

Osećanje usamljenosti i odbačenosti (nije lako biti sam niti podnositi ignorisanje i izbegavanje, tako da je njihova agresivnost često pogrešan, neuspeo način uspostavljanja kontakta sa drugima. Istraživanja su pokazala da su često nasilnici i sami bili žrtve prezira, izrugivanja, ponižava-

nja i odbacivanja. Najokrutnije i najstravičniji nasilni postupci, kao što je masakr, počinjen od dvojice učenika srednje škole u Kolumbiji, mogu biti rezultat želje za osvetom - Aronson, 2000)

Osećanje zavisti, ljubomore, nesposobnost da se podnese da su drugi zadovoljni, srećni, omiljeni, voljeni, poštovani.

Težnja za moći i dominacijom, očajnička potreba da vladaju nad drugima i demonstriraju svoju nadmoć.

Potreba za afirmacijom, želja da se po svaku cenu privuče pažnja okoline, makar i ekscesima, nasilništvom, destrukcijom. Zato javno kažnjavanje često kod ovakve dece umesto da dovede do smanjenja nasilničkog ponašanja samo ga podstiče (jer kažnjavanje skreće pažnju na nasilnika, koji tako postaje centar pažnje a za neke učenike čak i predmet divljenja).

Potreba za destrukcijom i izazivanjem strahopoštovanja (sadizam).

POSLEDICE TRPLJENJA NASILJA

Ove posledice mogu da se razvrstaju u dve velike grupe.

To pre svega, mogu biti akutne, neposredne, manje ili više štetne. U ovu grupu ubrajaju se bol, patnja, glavobolja, bolovi u stomaku, privremen gubitak samopoštovanja, osećanje tuge, straha, uznemirenosti, zatim osećanje stida, manje vrednosti, nesposobnost koncentracije, povlačenje u sebe.

U drugu grupu ubrajaju se drastične i dugoročne posledice. To su: fizička i/ili psihička bolest, slabiji uspeh u školi, ponavljanje razreda, potpuna socijalna izolacija, apatija, hroničan gubitak samopoštovanja, osećanje niže vrednost, krivice, hronična depresija, pa čak i – samoubistvo.

KAKO PREDUPREDITI NASILJE U ŠKOLI

Globalni cilj svih preventivnih programa je poboljšanje međuljudskih odnosa i stvaranje pozitivne klime u školi, tako da se deca u školi osećaju: bezbedno, prihvaćeno, zadovoljno i poštovano, a to isključuje svaki oblik zlostavljanja, šikarniranja, ucenjivanja, zastrašivanja, vređanja, tuče, pretnje, ponižavanja i sl.

Nije dovoljno zaustaviti nasilje i sprečiti javljanje nasilničkog ponašanja, krajnji cilj je da se iskoreni izopačen sistem vrednosti, stavova, uverenja i predrasude koji dovodi do nasilničkog i asocijalnog ponašanja, a istovremeno da se uspostaviti novi sistem vrednosti i prosocijalnih stavova u čijem središtu je tolerancija (poštovanje različitosti, solidarnost, ljubaznost, saosećanje, drugarstvo, nenasilno rešanja sporova).

Loš način za zaustavljanje i iskorenjivanje nasilja su isključivo ***oštre kazne***, a naročito primena nasilja nad nasilnikom. Ovim načinom samo potvrđujemo nasilniku da je nasilje jedini put postizanja cilj, koristimo i afirmišemo upravo ono ponašanje koje kod njega hoćemo da promenimo, isterujemo đavola sotonom. Stroge kazne nisu efikasne u sprečavanju nasilja „budući da stroga kazna sama po sebi ima oblik agresivnog postupka, osobe koje kažnjavaju zapravo modeluju agresivno ponašanje osobe čije

agresivno ponašanje pokušavaju da smanje... " (Aronson, Wilson, & Akert, 2002). Fizičko kažnjavanje treba maksimalno izbegavati jer time prećutno dajemo za pravo onome ko ima silu da je primeni na slabijem i potvrđujuemo uverenje da uvek „jači tlači". Time samo postižemo privremeno uzdržavanje ili prikrivanje nasilničkog ponašanja, a višestruko povećavamo bes, ozlojeđenost, agresiju i želju za osvetom. Kazna nije dovoljna i zato što ona može samo da spreči nepoželjno ponašanje, ali ne doprinesi izgrađivanju pozitivnog, prosocijalnog ponašanja i mišljenja. Kažnjavanjem mi samo utičemo na eliminiciju asocijalnog ponašanja, ukazujemo kako ne treba da se ponaša, ali ne podstičemo i ne usmeravamo nasilnika kako da se ponaša prihvatljivo, na drugačiji, socijalno konstruktivan način.

To ne znači da je svako kažnjavanje loše i da ga ne treba koristiti kao vaspitnu meru. Reč je o tome da kazna ne sme biti jedina mera, jer nije dovoljno delotvorna. Kada se primenjuje kazna treba da bude:

- razumna, smislena i u skladu sa uzrastom i zrelošću (kognitivnom, moralnom i socijalnom) deteta (starije i zrelije dete je odgovornije za svoje postupke)
- prilagođena prirodi, vrsti i učestalosti prestupa (prekorevanje, grdnja, zabrana izlaska, zabrana gledanja TV, uskraćivanje igranja igrica na kompjuteru, zabrana odlaska na izlet ili ekskurziju, nove obaveze u kući, volonterski rad u nekoj socijalnoj ustanovi i sl.)
- pravedna, a to znači dobro odmerena, da po svojoj veličini odgovara ozbiljnosti nasilničkog čina (drastičnije nasilje, veća kazna) i za sve je ista.
- sasvim izvesna, neizbežna (uvek kada se izvrši nasilje neizostavno sledi kazna)
- blagovremena (što pre to bolje) jer je tada efikasnija.

Za ***suzbijanje i iskorenjivanje školskog nasilja*** važno je poštovati neke ***principe***:

Dečja prava. Svako dete mora biti zaštićeno od svake vrste nasilja i niko nema prava da ga zlostavlja bilo fizički bilo psihički ili moralno. Kako kaže Den Olvejs „svaki pojedinac ima pravo da bude pošteđen ugnjetavanja i ponižavanja u školi i u društvu". Učenik ima pravo da uči, da se druži i igra u bezbednoj sredini koja povoljno utiče na njegov razvoj.

Pravila korektnog i uljudnog međusobnog ophođenja moraju biti svima u školi dostupna i jasna. Potrebno je da se razumljivo, konkretno i precizno formuliše koji su sve oblici asocijalnog ponašanja su zabranjeni u školi (npr. „Nasilništvo nije dozvoljeno", „Niko ne sme drugoga da vređa, zadirkuje, ugrožava ili ponižava", „Kada vidimo nasilje, dužni smo da sprečimo ili pozovemo pomoć" itd). Svakome mora biti jasno da je nasilništvo u školi u bilo kom obliku i pod bilo kojim izgovorom - nedopustivo.

Pozitivan primer (nastavnika, učenika, roditelja) više vredi i od kažnjavanja asocijalnog ponašanja i od verbalnog zalaganja za prosocijalno, nenasilno, konstruktivno ponašanje. Zato je važno da se učitelji, nastavnici, pedagozi, psiholozi, učenici i roditelji ponašaju odgovorno, humano, tolerantno u svakodnevnom odnosu sa drugim odraslim ljudima i vršnjacima. Nastavnici i drugi vaspitači trebalo bi da uvek istaknu dobar primer uljudnog, saosećajnog, altrustičkog i brižnog ponašanja, uzdržavanja od agresije, izvinjavanja zbog nanete štete i sl.

Rana prevencija je efikasnija. Sa sa merama prevencije uvek je bolje krenuti na ranom uzrastu. Pokazalo se da su mere za sprečavanje nasilja delotvornije ako se programi sprovode još u nižim razredima osnovne škole, pre nego što dođe do kulminacije nasilja (od 6 do 8 razreda).

Najpoželjniji i najdelotvorniji je holistički (sveobuhvatni) pristup problemu prevencije nasilja usmeren na stvaranje bezbedne sredine i pozitivne atmosfere u školi (uključuju se: roditelji, učenici, nastavnici, šira društvena zajednica, direktor škole, stručnjaci različitih profila – psiholozi, pedagozi, pravnici, lekari, policajci)

PROGRAMI PREVENCIJE NASILJA USMERENI NA UČENIKE (ŽRTVE I NASILNIKE)

- Raznolikost preventivnih programa

Ne postoji jedan dobar način kao odgovor na nasilje, niti jedan dobar program za sprečavanje nasilja, koje ima razne motive, oblike i javlja se u posebnim situacijama.

- Kako odabrati pravi: Program prevencije treba da bude:
- dobro teorijski utemeljen,
- empirijski validiran (evaluacija mernim instrumentima, procene od strane više nezavisnih eksperata),
- lako dostupan za primenu
- prihvatljiv za učenike i nastavnike i
- relativno jevtin.

Najbolji je onaj program koji je najefikasniji u datoj školskoj sredini, u posebnoj situaciji i za konkretni vid ispoljavanja nasilja.

- Uloga vaspitača (nastavnika, psihologa, pedagoga, direktora)

Svi oni koji u školi neposredno rade sa decom na njihovom obrazovanju i vaspitanju, odgovorni su za sprečavanje i suzbijanje nasilja i za izgrađivanje osećanja sigurnosti i prihvaćenosti kod učenika. Osim konkretnih mera za sprećavanje nasilništva, vaspitač najbolje može doprineti razvoju nenasilnih vidova rešavanja sukoba i tolerancije – ličnim primerom („Vrlinama se učimo od mudrijih i starijih", kaže Aristotel). Ništa ne deluje tako efikasno na suzbijanje netolerancija i agresivnosti kao lični primer vaspitača (učitelja, nastavnika) koji je deci uzor. Oni treba da im pruže primer odlučnog i pravednog, ali trpeljivog i saosećajnog ponašanja kada je reč o rešavanju sukoba i drugih međuličnih problema učenika.

Primeri nekih validiranih ***programa za sprečavanje nasilništva***:

Program prevencije nasilništva (Olweus, 1999). I ovaj program je započeo, nažalost, kao posledica tragičnih događaja u školi - samoubistva troje dece zbog maltretiranja. Tako, recimo, jedna od preživelih žrtava, Henri, bio je svakodnevno zlostavljan, neprestano izlagan ruganju i ponižavanju od strane druge dece. Kada su ga prisilili da stavi glavu u klozetsku šolju, posle ovog traumatičnog doživljaja nije više izdržao i pokušao je samoubistvo, sva sreća neuspešno.

Cilj ovog pionirskog programa (započetog još osamdesetih godina prošlog veka) je da se da se poveća svest o nasilništvu i znanje o njegovim uzrocima, vrstama i posledicama, da se izrade jasna pravila ponašanja

koja sprečavaju nasilje u školi, da se promeni postojeća školska klima u celini, kao i da se u prevenciju uključe svi relevantni činioci (učenici, roditelji, nastavnici, škola itd.).

Teorijska osnova je teorija socijalnog učenja, na kojoj se zasniva modifikacija stečenog nepoželjnog agresivnog ponašanja. Nasilničko ponašanje je naučeno potkrepljivanjem agresije (nagrade su moć, dominacija, status i pažnja grupe). Neophodno je da se poštovanjem jasnih pravila za sprečavanje nasilja povećaju negativne (blage kazne), a istovremeno smanje pozitivne posledice siledžijskog ponašanja učenika (ukine dobijanje povlastica i priviligija na osnovu agresije). Ovaj program uključuje poseban rad sa nasilnikom (pružanje prilike da popravi nanetu štetu), žrtvom (pružanje emocionalne podrške, razvoj socijalnih veština, samouvažavanja, razvoj efikasnog odbrambenog ponašanja i sl.). U različitim zemljama (Norveškoj, Nemačkoj, SAD, Engleskoj) ovaj program je uspeo da smanji nasilništvo u školi za 30 do 60%.

Vršnjačka medijacija. Obučavanje emocionalno i socijalno zrelijih učenika (smirenih, uravnoteženih, razumnih, objektivnih, sa empatijom, altruističnih, istinski zainteresovanih da pomognu) da budu uspešni posrednici u konstruktivnom rešavanju sukoba među učenicima.

Oni ne nude gotova rešenja, nego podstiču dijalog među sukobljenim učenicima, pomažu svojim drugovima da bolje sagledaju situaciju, da saslušaju drugu stranu, osobu sa kojom su u sporu, da bolje razumeju njena osećanja i potrebe, da uspostave s njom razuman dijalog i, najzad, vode ih korak po korak ka tome da pronađu održivo rešenje koje nije nasilno, da zavađeni učenici dođu do kompromisnog, obostrano prihvatljivog rešenja.

Razvijanje emocionalne i socijalne inteligencije učenika, kao bi se sprečile kasnije asocijalne pojave (nasilništvo, kriminal, samodestruktivnost, bolesti zavisnosti i sl.). Jedan od njih je i sledeći: Program emocionalnog opismenjavanja – Unapređivanje alternativnih strategija mišljenja (Grinberg, 1994). Mark Grinberg je direktor Istraživačkog centra za prevenciju nasilja i promovisanje ljudskog razvoja na Univerzitetu Pensilvanija. Cilj ovog programa je bolje poznavanje svojih emocija i uspešnije upravljanje njima (Goleman, Destruktivne emocije, str. 269).

Učenje ***životno važnih društvenih i emocionalnih veština***:

- slušanja (u školi se uči čitanje, pisanje, kazivanje, računanje, a važna veština slušanja se ne uči; vrlo je bitno naučiti da saslušamo drugog, pažljivo, strpljivo, zainteresovano, saosećajno, s razumevanjem, bez osude, kritike, tako da možemo mirno saslušamo čak i neprihvatljivo gledište, bez upadanja u reč, prekidanja, vređanja, bez zlobnih primedbi, bez karikiranja njegovih stavova i uverenja),
- empatije (sposobnost da se poistovetimo sa drugom osobom, da se stavimo u „tuđu kožu", da razumemo njegove pobude, namere i osećanja, da zamislimo kako se oseća žrtva, posmatrač, a kako nasilnik. Empatija je najbolji lek protiv dehumanizacije i demonizacije žrtve, a time i efikasna inhibicija nasilja. Empatija se može vežbati, učiti - Aronson, Wilson, & Akert, 2002; Rozenberg, 2002),
- samopoštovanja (svest o tome da vredimo, da imamo svoja prava, da treba da branimo svoje stavove, uverenja, da možemo slobodno da

iznosimo svoja osećanja i mišljenja, da se borimo za zadovoljenje svojih potreba i želja - Rozenberg, 2002)

- samokontrole (savladavanja afekata, straha, besa, agresivnih i destruktivnih impulsa)
- reflektovanja tuđih osećanja (sposobnost da se uoči podtekst onoga što kaže sagovornik i da mu se odraze osećanja i potrebe, što doprinosi boljem razumevanju),
- rešavanja međuličnih problema i konflikata u grupi (veština upravljanja konfliktima),
- uspostavljanja konstruktivnog dijaloga (destruktivnu i jalovu svađu preobraziti u konstruktivni i plodni razgovor koji vodi rešenju – Rozenberg, 2002),
- smisla za humor (pomaže da se stvari sagledaju iz nove perspektive, smanjivanje besa, tuge, razočaranja, kao i da se nađu nenasilni načini za izlazak iz ugrožavajuće situacije – komičan obrt).
- stvaranje pozitivne atmosfere u razredu (međusobno uvažavanje, saradnja, uzajamno pomaganje, dobronamerne šale).

Učenje samokontrole i savladavanja destruktivnih emocija (besa). U situaciji kada si ugrožen i kada osetiš nesavladiv bes i potrebu da uzvratiš na nasilje možeš npr. da učiniš ovo:

- Staneš, duboko udahneš, izbrojiš do deset i razmisliš o posledicama neuzdržavanja.
- Kažeš sebi: „Osećam bes i to je u redu, ali nije u redu i glupo je uzvrati istom merom, jer onda sam i ja nasilnik" (Goleman, 2005).
- Upitaš se i razmisliš: „Zašto sam, zapravo, besan" (šta me je naljutilo, šta sam ja želeo ili da li vredi zbog ovoga da budem besan - Rozenberg, 2002)
- Prekrstiš ruke na grudima (kontrolišeš svoj impuls ka agresivnoj reakciji i pokazuješ da se uzdržavaš).
- Kažeš nasilniku mirno i odlučno: „Ne dopada mi se to što radiš. Prestani" (Bin, 2005).
- Mirno se udaljiš sa mesta gde je nasilnik i priključiš se nekoj grupi vršnjaka ili nekom odraslom.

Rad sa nasilnicima na modifikaciji stavova i ponašanja. Učenici koji se ponašaju nasilno, siledžijski, takođe, imaju potrebu da im se pomogne jer će docnije imati probleme sa drugim ljudima, u braku, s kolegama i sa zakonom.

Potrebno je posvetiti više brige, saosećanja, razumevanja i pažnje ovim problematičnim učenicima. Deci koja su agresivna treba pre svega pružiti priliku: da mogu slobodno da govore o svojim osećanjima i nagonima. Potrebno je da im stariji pokažu da ih ne odbacuju i ne žigošu kao ličnosti, nego da samo osuđuju njihovo pogrešno ponašanje i njihove stavove. Važno je, takođe, da im pokažu da veruju u njihove pozitivne sposobnosti i snage, kao čvrsto ubeđenje da je ovo neprihvatljivo nasilničko mišljenje i ponašanje mogućno izmeniti. Neophodno je naučiti ih veštinama da efikasno savladaju svoje nagonske impulse i destruktivne emocije.

Nije nasilnicima lako da stalno budu strašni, ljuti, ljubomorni, zlovoljni, pakosni, agresivni, besni i usamljeni, da ih se drugi plaše, ali i da ih mrze i izbegavaju. Stručno lice treba svojim razumevanje i strpljivim radom da

im pomogne da nauče da kontrolišu bes i agresivnost, da bolje razumeju sebe i motive svog nasilničkog ponašanja. Potrebno je promeniti njihov sistem vrednosti, uverenja i način mišljenja, a ne samo ponašanje.

Resocijalizacija nasilnika (promena uverenja i ponašanja nasilnika u pozitivnom, društveno prihvatljivom smeru).

Igranje uloga: Nasilnik igra ulogu nasilnika (kako se osećao, šta je mislio, šta je hteo da postigne), a onda igra ulogu žrtve (kakav je to doživljaj, kako se oseća, šta misli i šta želi).

Potrebno je da im se pruži šansa da negde budu uspešni, da naprave neko dobro delo. Može im se omogućiti da se pokažu kao dobri zaštitnici (kada dobiju ulogu da štite mlađe i slabije učenike, koji su često ugroženi) ili korisni saradnici i pomoćnici (u nekim školskim akcijama kao što je npr. kampanja „Iskorenimo nasilje iz škole").

Učenje zamene agresije (Goldestein, 1987). Ovaj program je ponikao iz rada sa maloletnim prestupnicima. Sastoji se u učenju kontrole besa i agresivnosti i u razvoju moralnih normi, moralnog i prosocijalnog ponašanja. Traje oko deset nedelja. Zasniva se na teoriji socijalnog učenja po modelu i teoriji potkrepljenja. Nasilnici su odrasli u agresivnoj sredini gde su naučili, posmatrajući uzore da agresijom postižu ciljeve. Zato je potrebno odučiti ih od asocijalnog i naučiti prosocijalnom ponašanju, stavovima i veštinama (nenasilno rešavanje sukoba, pregovaranje i sl.), koristeći različite vidove socijalnog učenja: ugledanjem na pozitivne uzore, igranjem uloga, nagrađivanjem prosocijalnog ponašanja, učenjem alternativnih, neagresivnih odgovora na nasilništvo itd.

Osposobljavanje da budu vođe grupe. Usmeravanje njihove potrebe za kontrolom i moći, kao i sposobnosti da vladaju u pozitivnom smeru. Oni imaju talenat da budu lideri, jer znaju da se nametnu grupi kao dominantne osobe i da kontrolišu druge, ali to rade asocijalno, na rđav način (pretnjama, vređanjem, silom) i radi postizanja rđavih ciljeva (da muče i zlostavljaju slabije). Oni treba da nauče da mogu biti popularni i da mogu imati moć a da to ne podrazumeva zlostavljanje drugih. Dobro da im se omogući da predvode neku grupu, te da se tako uče razumnom planiranju, posvećenosti nekom pozitivnom cilju, pravičnosti, rešavanju sukoba na nenasilan način, solidarnosti, pomaganju, kao i odgovornosti i brizi za članove grupe.

Sport, borilačke veštine (kanalisanje viška energije, agresivnosti u socijalno privatljive vidove).

Najzad, važno je još jednom naglasiti da je za prevenciju nasilništva važno uključiti sve učenike, jer i oni koji nisu ni nasilnici niti žrtve, vrlo često se nađu u ulozi posmatrača ili očevidaca nekog nasilničkog dela. Posmatrače treba obučiti da ne budu pasivni već da pomognu žrtvi. Mogu se naći razni načini da se na nenasilan način spreči razvoj neke svađe u nasilje ili da se zaustavi već započeto zlostavljanje žrtve. Ako je grupa jedinstvena i odlučna da zaustavi nasilje dovoljno je da više njih kažu nasilniku: „Hej šta to radiš! Stani!" ili „Ako ne prestaneš pozvaćemo nastavnika/obezbeđenje" i to će prekinuti maltretiranje žrtve.

LITERATURA

1. Aronson, E., Wilson, T. D. & Akert, R. M., (2002): Social Psychology (4th ed.), Prentice Hall, New York.
2. Aronson, E., Nobody (2000): Left to Hate: Teaching Compassion after Columbia, Worth/Freeman, New York.
3. Bezbednosni rizici u školama, (2007): (prir.) Slađana Đurić, Fakultet bezbednosti, Beograd.
4. Bin, A., (2004): Učionica bez nasilništva, Kreativni centar, Beograd.
5. Craig & Harel, (2004): „Bullying, physical fighting and victimization", in Currie, C. et all. (Eds.), Young people's health in context: Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) study: international report from the 2001/2002 survey, WHO Policy Series: Health policy for children and adolescents, No. 4, WHO Regional Office for Europe, Copenhagen.
6. Erlich, V. (1971): Jugoslavenska porodica u transformaciji, Liber, Zagreb.
7. Hoover, J. H. & Oliver, R., (1996): The Bullyng Prevention Handbook, NES, Bloomington.
8. Gašić-Pavišić, S.,(1998): „Nasilje nad decom u školi i funkcija obrazovnih ustanova u prevenciji i zaštiti dece od nasilja", u Milosavljević (red.) Nasilje nad decom, Fakultet političkih nauka, Beograd.
9. Gašić-Pavišić, S., (2004a): „Nasilje u školi i školi i mogućnosti prevencije", u Krnjajić (prir.) Socijalno ponašanje učenika, Institut za pedagoška istraživanja, Beograd.
10. Gašić-Pavišić, S., (2004b): „Mere i programi za prevenciju nasilje u školi", Zbornik 36 Instituta za pedagoška istraživanja, Beograd
11. Gašić-Pavišić, S., Modeli razredne discipline, Institut za pedagoška istraživanja, Beograd 2005.
12. Goldstein, A. (1987): Aggression Replacement Training, Research Press,
13. Goleman, D.,(2004): Destruktivne emocije, Geopoetika, Beograd.
14. Gordon, T., (2001): Kako biti uspešan nastavnik, Kreativni centar, Beograd.
15. Greenberg, M. & Kusche, C., Promoting Alternative Thinking Strategies:PATHS, Blueprint for Violence Prevention, University of Colorado, Boulder 1998.
16. Nil, A., (1981): Slobodna deca Samerhila, XX vek, Beograd.
17. Maslov, A., (1974): «Neke vaspitne implikacije humanističke psihologije», Ideje, 3.
18. Olweus, D., (1993): Bullying at school. What we know and what we can do. Oxford, Blackwell.
19. Olweus, D., (1999): „Sweden, Norway", U Smith, P. K., Morita, Y., Junger-Tas, J., Olweus, D. Catalano, R. F. Slee, P. (Eds), The Nature of School Bullying: A Cross-National Perspective, Routledge, London.
20. Popadić, Plut, (2007): „Nasilje u osnovnim školama u Srbiji – oblici i učestalost", Psihologija, br. 2.
21. Popović-Ćitić, B., (2007): „Pojam i tipovi nasilnog ponašanja dece i omladine", u Bezbednosni rizici u školama, (prir.) Slađana Đurić, Fakultet bezbednosti, Beograd.
22. Rodkin, F. i E. Hodžis, (2007): „Nasilnici i žrtve u vršnjačkoj ekologiji", u Bezbednosni rizici u školama, (prir.) Slađana Đurić, Fakultet bezbednosti, Beograd.
23. Rozenberg, M., (2002): Jezik saosećanja: nenasilna komunikacija, Zavod za udžbenike, Beograd.
24. Snajder, Dž., Rid, Dž. i Paterson, Dž., (2007): „Model dečjeg i adolescentskog delinkventnog ponašanja zasnovan na socijalnom učenju", u Bezbednosni rizici u školama, (prir.) Slađana Đurić, Fakultet bezbednosti, Beograd.

25. Smith, P.K. & Brain, P., (2001): „Bullying in Schools: Lessons From Two Decades of Research“, Aggressive behavior, 26.
26. Vederil, R., (2006): Kolaps kulture, Clio, Beograd.
27. Veenstra et al., (2005): „Bullying and Victimization in Elementary Schools: A Comparison of Bullies, Victims, Bully/Victims, and Uninvolved Preadolescents”, Developmental Psychology, 41(4).
28. Wolke, D., Woods, S., Stanford, K. & Schulz, H., (2001): „Bullying and victimization of primary school children in England and Germany: Prevalence and school factors“, British Journal of Psychology, 92.

VIOLENCE IN SCHOOLS: ITS MOTIVES, PREVENTION AND REDUCTION

The problem of violence in schools often becomes socially visible only when something dramatic happens involving tragic consequences. Otherwise, it is not noticed because both the perpetrators and the victims of violence tend to hide it, while the eyewitnesses avoid reporting it. The prevailing attitude nowadays is that violent behaviour at schools represents a serious problem entailing detrimental impact on pupils as well as on the entire educational and learning process in schools. The small perpetrators of violence of today will turn into adult criminals who will harm the society, other people and their very selves. When violence in schools in Serbia is compared with the same type of violence in other countries, the research results show that it is less common in our country than elsewhere, but it does not mean that it does not represent a serious problem in our country as well.

If one wishes to initiate a fruitful discussion on violence in schools and particularly on peer violence, it is very important to define clearly first what that notion means. There exist various definitions but the problem is that clear defining is hampered by many wrong concepts, prejudices and stereotypes on violence (denial, relativisation, violence seen as a sort of a game or “a transitional phenomenon”, etc.). This work defends the thesis that when defining an act as

a violent one, it is essential to take into consideration the attitudes of the victim and the manner in which the victim perceives the act in question.

As shown in a recent research (Dragan Popadic, Dijana Plut, 2007), the most frequent forms of peer violence in primary schools in Serbia are as follows: insults (45,6%); intrigues (32,6%), hitting/beatings (19,2%) and threats (16,9%). Boys and older pupils were perpetrators of violence more frequently than girls and younger pupils. Similarly, boys were also more frequently in a position of a victim.

A study of violent behaviour requires in the first place a detailed analysis of each of three elements of this anti-social form of communication (perpetrator - victim - public/onlookers). Who is the perpetrator of violence and how can he be recognized? Who is the

victim, how does one become a victim and how can that person be recognized?

In order to understand this type of behaviour, it is very important to find out what causes it, which are the main motives behind it (feeling of dissatisfaction, frustration, a wish to achieve power, a status within a group etc.). Big theoretical and practical significance for research and prevention of violence lies in the answer to the following question: Why don't the observers/onlookers of a violent act help the victim?

The most general and final aim of all the preventive programmes is to uproot all forms of physical and psychological abuse of pupils and to enable children to feel secure, accepted and satisfied at school.

There exists a series of validated/confirmed programmes (a programme of prevention of violent behaviour, development of social and emotional intelligence, learning how to replace aggression, learning how to achieve self-control and to suppress the feeling of anger and aggression, programmes of peer mediation etc.) which aim at preventing and eliminating violence from schools. This work briefly presents these programmes and the general criteria for selection of a most appropriate and efficient programme.

It is not sufficient just to prevent a violent behaviour. It is necessary to change the entire systems of wrong values, attitudes, beliefs, and manners of thinking of some pupils and to develop empathy, tolerance, respect for different opinions and behaviours. In order to achieve that, it does not suffice just to apply a certain programme for violence suppression, bat it is crucial also to involve other factors into this global process of changing the entire climate at schools i.e. a wider community, school principals, psychologists, pedagogues, teachers, parents and - in the first place - all pupils, and not only whose with problems.

Key words: Violence in Schools, Perpetrators, Victim, Motivation for Violence, Non-Violent Communication

NASILJE U ŠKOLAMA I ZLOUPOTREBA PSIHOAKTIVNIH SUPSTANCI

Vojislav Majkić
Institut za mentalno zdravlje, Beograd

Današnji uslovi života pred mlade postavlja sve veće zahteve i obaveze. Okolnosti odrastanja mladih u našim uslovima, drastično su se promenili. PerzistentnI stres i povremene krize pratili su odrastanje mladih, utičući na njihov psihosocijalni razvoj. Bili su okruženi agresivnim modelima ponašanja te ne čudi da su mnogi mladi i sami postali nasilni i agresivni.

Agresivno ponašanje kod deteta, i agresivno ponašanje na bilo kom uzrastu, uvek mora da bude uzeto ozbiljno. Teško je razumeti ovakvo ponašanje mladih bez kontekstualnog sagledavanja ovog fenomena. U tom smislu, morali bismo razmatrati multiple nivoe konteksta: individualni, porodični, nivo lokalne zajednice, društveni/nacionalni nivo i internacionalni nivo. intezivna ljutnja

Učestali gubitak kontrole, ekstremna iritabilnost, ekstremna impulsivnost, postajanje lake isfrustriranosti su najčešći «znaci upozorenja» za nasilno ponašanje mladih.

Mediji mogu da imaju moćan uticaj na mlade. Televizija može da ponudi i mnogo pozitivnog kao što su informacije, kreativna zabava, ali može na njih da utiče na nepoželjan način. Ona može da prikazuje ponašanja i stavove koji su za mlade teško razumljivi. Mladi gledaju programe, filmove u kojima je nasilje veoma realistično, učestalo, ponavljano i, pri tome nekažnjeno. Deca sa emocionalnim, ponašajnim problemima, problemima učenja i kontrole impulsa, mnogo više prihvataju uticaj nasilja sa televizije i filmova. Muzika za mlade ima posebno značenje i značaj. Ona pripada njihovom zatvorenom svetu u kojem za odrasle nema mesta. Nažalost, neki autori i izdavači koriste muziku za destruktivne i štetne poruke. Preko muzike često se opravdava nasilje, ubistva, veliča se zloupotreba alkohola i drugih psihoaktivnih supstanci, negiraju se osnovne vrednosti. Kompjuteri pružaju ogromne mogućnosti ali i izvor potencijalnih problema. Fascinacija da se sa jednim «klik» stiže u najudaljenije krajeve sveta je neodoljiva za mlade. Međutim, kompjuter je dostupan svima, pa i izuzetno destruktivnim osobama koji preko primamljivih sajtova mogu snažno da utiču na ponašanje mladih.

Porodični modeli ponašanja snažno oblikuju i ponašanje mladih. Velika je verovatnoća da će obrasce nasilnosti, agresije i destruktiv-

nog ponašanja u porodici preuzeti i njihovi mladi. Jedan od najčešćih uzročnika izražene agresije u porodici je alkoholizama ili zloupotreba drugih PAS.

U sklopu današnjeg vremena, povećanje agresije i nasilničkog ponašanja u školama treba tražiti u zloupotrebi alkohola i drugih psihoaktivnih supstanci među mladima. Više je faktora kojim zloupotreba psihoaktivnih supstanci uzrokuju agresiju. Jedan je vezan za stil života u koji se ugrađuje PAS, a to je promena bioritma, odnosno zamene noći za dan. Neprospavana noć menja stanje svesti, slično PAS-a. Drugi faktori su vezani za efekte nekih PAS, pre svih stimulativnh (amfetamin, kokain pa i ekstazi) koji povećavaju agresivnost osobe koja ih zloupotrebljava. Međutim, svaka PAS utiče na ponašanje osobe, smanjuje njenu samokontrolu i kritičnost što pogoduje agresivnom ili nasilničkom ponašanju. Treće, kada osoba uspostavi zavisnost od bilo koje supstance, naročito na visoko adiktivne supstance, karakterno se menja, u sistemu vrednosti supstanca je na prvom mestu i osoba nije u stanju da kontroliše svoje ponašanje. Koliko supstanca utiče na agresivno ponašanje mladih, pokazuji i mladi na tretmanu u Dnevnoj bolnici za bolesti zavisnosti u adolescenciji. Od njih 19 (na uzrastu između 15 i 19 godina) njih 12 ili 63.2% su pokazali agresivno ponašanje zbog kojih su imali ozbiljne probleme u školi i bili privođeni, a 6 ili 31.5% imali su krivična dela ili dela nanošenja teških fizičkih povreda. Najčešće su to radili pod uticajem marihuane i alkohola 7 ili 36.8%, 2 ili 10.5% pod dejstvom ekstazija i 3 ili 15.7% pod dejstvom više supstanci.

Ovaj fenomen razotkriva i neke slabosti nas profesionalaca. Stanje u školama je odavno alarmantno. Krajnje vreme je da se preduzmu ozbiljne preventivne mere i spreči dalja eskalacija ovog problema.

Ključne reči: Nasilje, agresija, gubitak kontrole, iritabilnost, multipli nivoi agresije, faktori rizika, virtualna realnost versus realnost, psihoaktivne supstance, psihička zavisnost, fizička zavisnost

UVOD

Promene u savremenom svetu izazivaju pojačano osećanje opšte i lične nesigurnosti. Svet, a sa njim individualni i porodični život, drastično se izmenio. I, dok čeznemo za čvrstim i trajnim vezama, sve manje smo sigurni kako da ih izgradimo, uobličimo i kako da odgovorimo na svakodnevne zahteve. U ovakvom kompleksnom i nesigurnom okruženju mladi, kao najvulnerabilniji deo populacije, su barometar svih ovih promena, na koje oni traže sopstvene odgovore a, koji često nisu adekvatni i usklađeni sa realnošću.

Ako opserviramo jednu mladu osobu na uzrastu od osamnaest godina, ne možemo a da ne zaključimo da ona, u svojoj ličnosti, prelama svu složenost spomenutog konteksta. Podsetimo se samo nekih događaja koji su ovu mladu osobu, i njene roditelje, pratili od njenog rođenja do danas. Četiri rata vođena na ovim prostorima, migracija stanovništva unutar raspadnute zajedničke države i migracija van države, inflacija (hiperinflacija) osiromašenje stanovništva (ili podela stanovništva na manji procenat bogatih i veći procenat siromašnih), sankcije, izolacija i stigmatizacija zemlje, petooktobarske promene 2000. godine i aktuelna tranzicija u uslovima osiromašene i uništene privrede. Takođe, ovoj mladoj osobi smo ponudili inverzan sistem opštih i moralnih vrednosti, inverzne autoritete i modele, ruinirane i devalvirane institucije, posebno institucija škole, za ovu mladu osobu i najvažnije sredine. Dakle, u simboličnom i realnom smislu, već u prenatalnom periodu ovom mladom biću dali smo nesigurnost i neizvesnost. Njen cilj je da se izbori sa ovim izazovima i postigne, uz pomoć svojih potencijala i potencijala svog bliskog okruženja, potrebnu sigurnost i samorealizaciju. Imala je izbor da to uradi na prihvatljiv način, trudom i radom ali i neprihvatljivim, destruktivnim ponašanjem ili prihvatanjem virtualne realnosti. Po svom uzrastu, ova mlada osoba, bi trebala da bude u završnim razredima srednje škole. Sa svim spomenutim opterećenjima, i uz opterećenje normativne razvojne faze-adolescencije, ona treba da nađe odgovore na zahtev škole, porodice, vršnjaka, uže i šire zajednice.

Ako posmatramo aktuelnu situaciju u školama onda će odgovor ove mlade osobe i njenih vršnjaka, ali i mnogo mlađih na osonovnoškolskom uzrastu, biti agresija.

AGRESIVNOST KOD MLADIH

Sve je veća zabrinutost zbog učestalosti agresivnog ponašanja među decom i adolescentima. Ovaj složeni i uznemirujući podatak treba da bude ozbiljno razmatran, kako od profesionalaca tako i od roditelja, nastavnika i drugih odraslih. Deca još u predškolskom uzrastu mogu da pokažu agresivno ponašanje. Roditelji i drugi odrasli, koji su svedoci ovakvog ponašanja, skoro uvek pokazuju zabrinutost, ali se uvek nadaju da će dete «prerasti to». Agresivno ponašanje kod deteta, i agresivno ponašanje na bilo kom uzrastu, uvek mora da bude uzeto ozbiljno. Ne tereba biti brzoplet i ovo smatrati «samo fazom kroz koju dete prolazi».

Agresivno ponašanje kod dece i adolescenata uključuje široki rang ponašanja koja se mogu kretati od okrutnost prema životinjama, eksplozivnih nastupa, fizičke agresije, tuča, pretnji ili pokušaja da se povrede drugi, upotrebe oružja, namerne destrukcije tuđe imovine i vandalizama.

Brojne istraživačke studije su zaključile da su kompleksne interakcije ili kombinacije faktora koji vode ka povećanom riziku od agresivnog ponašanja kod dece i adolescenata. Ovi faktori uključuju:

- rano agresivno ili nasilno ponašanje
- postojanje fizičkog ili seksualnog zlostavljanja
- izlaganje agresiji u kući ili zajednici
- genetički (porodični heredit) faktori

- izlaganje nasilju u medijima (tv, filim itd)
- zloupotreba alkohola i drugih psihoaktivnih supstanci
- prisustvo vatrenog oružja u kući
- kombinacija stresogenih porodičnih i socioekonomskih faktora (siromaštvo, ozbiljne deprivacije, razvod, samohrani roditelj, nezaposlenost, gubitak podrške od šire porodice itd.
- oštećenje mozga prilikom povrede glave

Teško je razumeti ovakvo ponašanje mladih bez kontekstualnog sagledavanja ovog fenomena. U tom smislu, morali bismo razmatrati multiple nivoe konteksta: individualni (biološki faktori), porodične (modeli agresivnog ponašanja), nivo lokalne zajednice (prijatelji, vršnjaci, susedstvo, škola...), društveni/nacionalni nivo (kultura, tradicija, religija, sistem vrednosti, ekonomski faktori...), i internacionalni nivo (internet, muzika, filmovi, TV...).

Koji su «znaci upozorenja» za nasilno ponašanje kod mladih? Mlada osoba koja ima neke faktore rizika i pokazuje sledeće ponašanje, treba da bude pažljivo evaluirano:

- intezivna ljutnja
- učestali gubitak kontrole
- ekstremna iritabilnost
- ekstremna impulsivnost
- postajanje lake isfrustriranosti

FAKTORI RIZIKA NASILNIČKOG/AGRESIVNOG PONAŠANJA MLADIH

Razmatranje svakog od spomenutog faktora rizika u razvoju agresivnog ponašanja mladih prevazilaze okvire ovog rada. Zbog toga će biti kratko razmatrani oni faktori koji imaju najviše upliva u razvoju ovog vida ponašanja mladih, sa fokusom na zloupotrebu psihoaktivnih supstanci.

Mediji: Mediji mogu da imaju moćan uticaj na mlade. Posebno televizijski program, filmovi, muzika... Gledanje TV programa je često glavna aktivnost ali i uticaj kod mladih. Ako uzmemo podatak iz američkog istraživanja da deca u SAD u proseku gledaju 3-4 sata TV program dnevno, bez obzira što nemamo podatke za našu sredinu, možemo predpostaviti da je situacija kod nas slična, ako ne i gora. Takođe, ovo istraživanje je pokazalo da mladi u srednjoj školi provoditi mnogo više vremena pored TV nego u osnovnoj školi. Ne ulazeći u analizu koliko mlada osoba, na ovaj način, izgubi svaki dan vremena na uštrb druženja, kreativnih aktivnosti, sporta i učenja, mnogo je opasniji uticaj nekih televizijskih programa na njen razvoj. Televizija može da ponudi i mnogo pozitivnog, informacije, kreativnu zabavu ali može da na njih utiče na nepoželjan način. Mladi nekritički prihvataju informacije sa TV koje mogu biti neadekvatne i nekorektne. Ona može da prikazuje ponašanja i stavove koji su za mlade teško razumljivi. Takođe, oni često ne mogu razlikovati prisutnu fantaziju na TV od realnosti. Uobičajene teme na televiziji su nasilje, seksualnost, polni stereotipi, alkohol i druge psihoaktivne supstance. Razmislimo samo o našem televizijskom programu u proteklom periodu, koji je obilovao nasiljem, strašnim scenama, netolerancijom, verbalnom agresijom, negativ-

nim modelima komunikacije, sumnjivim sistemom vrednosti, sumnjivim modelima identifikacije do stava, «dobra vest je samo loša vest». Mladi gledaju programe, filmove u kojima je nasilje veoma realistično, učestalo, ponavljano i, pri tome nekažnjeno. Razne serije, filmovi nude nerealne scene u kojima glavni junaci pokazuju ekstremnu agresivnost i nasilje i u njima preživljavaju, što negira svaku realnost. Mladi prihvataju takvu virtualnu realnost suprostavljajući je aktuelnoj realnosti. Ova vrsta nasilja deluje i na mlade osobe koje odrastaju u porodičnoj atmosferi koja ne pokazuje tendenciju ka nasilju, jer TV nasilje nije samo uzročnik agresije i nasilnog ponašanja, to je jasan signifikantni faktor.

Deca sa emocionalnim i ponašajnim problemima, problemima učenja i kontrole impulsa mogu mnogo više da budu pod uticajem nasilja sa televizije i filmova.

Muzika ima posebno značenje i značaj za mlade. Ona pripada njihovom zatvorenom svetu u kojeg nerado primaju odrasle osobe. Izbor muzike koju slušaju najčešće određuje grupa kojoj mlada osoba pripada ali i problem kojeg mlada osoba može da ima (npr. zloupotreba psihoaktivnih supstanci). Iako je muzika sastavni deo svake kulture i najlepši izraz ljudske kreativnosti i ona može da bude zloupotrebljena. Čak i poznati autori i izdavačke kuće produkuju muziku sa problematičnim, često i neprihvatljivim porukama u kojima se veliča nasilje, agresija do homicida i suicida, zloupotreba PAS i sumnjiv sistem vrednosti. Pri tome, to često prate slični grafički prikazi ili muzički spotovi sa kojima se mladi identifikuju kroz slična ponašanja ili sličan stil života.

Kompjuteri predstavljaju verodostojan i precizan izvor informacija. Rapidan rast internet servisa i dostupnosti kompjutera, daje novu dimenziju ovom problemu. Kroz kompjuterske modeme i telefonske linije mladi imaju pristup beskrajnom snabdevanju informacijama i šansu za interakciju. Sposobnost da se sa jednim «klik» brzo premeste iz jedne oblasti u drugu oblast, za mladalačku prirodnu impulsivnost, radoznalost i potrebu za neposrednom gratifakacijom i povratnom informacijom, kompjuter predstavlja idealno sredstvo.To može da bude realan rizik i opasnost. Jedan od rizika je i «četovanje» sa drugim osobama, pri čemu se nikada ne može znati ko je na drugoj strani. Na drugoj strani mogu biti krajnje nedobronamerne osobe koje svojom veštinom mogu veoma štetno uticati na razvoj mlade osobe. Drugi rizik je ogromno vreme koje mladi provode igrajući komjuterske igrice koje su po svom sadržaju najčešće pune besmislenog nasilja i agresije koje, s vremenom, indukuje tenziju i agresiju po principu «nasilje rađa nasilje».

AGRESIJA MLADIH I ZLOUPOTREBA PSIHOAKTIVNIH SUPSTANCI

Svi događaji i tragična previranja u našem društvu poslednjih godina doneli su porast patoloških pojava u populaciji, posebno u populaciji mladih. Jedna od njih je i porast zloupotrebe psihoaktivnih supstanci (PAS). Nažalost, bez obzira na alarmantnost ove pojave, mi još uvek nemamo precizne epidemijske studije, pa ni jasne pokazatelje obima i raširenosti PAS među mladima. Međutim, podatke koje dobijama od mladih, njihovih

porodica, škola i drugih institucija koje se bave mladima, stiče se utisak o epidemijskim razmerama ove pojave. Postalo je «normalno» da se u višim razredima osnovne škole zloupotrebljava alkohol i marihuana, a u srednjim školama sintetičke psihoaktivne supstance ali i heroin. Dakle, mi govorimo o problemu koji «napada» najosetljiviju populaciju našeg društva, populaciju koja je na početku svog obrazovanja i sticanja znanja, s jedne strane i ekspanzije svih razvojnih procesa, sa druge strane. Trendovi u zloupotrebi psihoaktivnih supstanci, koje zapažamo u praksi su:

- sve mlađi uzrast kod prvog kontakta sa psihoaktivnim supstancama
- porast zloupotrebe u mlađem uzrastu, ali i kod starijih
- prostorna ujednačenost, gradska – seoska sredina, centar – periferija
- porast zloupotrebe sintetičkih (dizajniranih) PAS
- izjednačavanje zloupotrebe PAS po polu
- približavanje stepena zloupotrebe i vrste PAS po socijalnom, ekonomskom, kulturnom i verskom statusu
- kombinovanje zloupotrebe PAS (minorizovanje zloupotrebe samo jedne PAS).

Faktore zloupotrebe PAS možemo sagledavati u interakciji PAS (dostupnost, raširenost), osobe (osobine ličnosti-vulnerabilnost), sredine/konteksta (zakonska i druga regulativa) i zavisnika (neposredno deluje na okolinu).

Kada se govori o faktori dostupnosti onda se pre svega misli na cenu PAS i mogućnost njenog nabavljanja. I jedan i drugi uslov je ispunjen. PAS se može, kako se kaže u žargonu, nabaviti «na svakom ćošku» uz cenu koju zadovoljava prosečan džeparac. Faktor osobe, odnosno ličnosti je pogodan za opasni ili neki novi eksperiment, kao što je zloupotreba PAS, jer se radi o adolescentu. Adolescenta, koji se nalazi u fazi tranzicije od deteta ka odrasloj osobi, karakterišu nezavršeni razvojni procesi. Kognitivna nezrelost, fizičko sazrevanje i potraga za seksualnim i opštim identiteom, potreba za većom autonomijom u odnosu na porodicu, uz spomenute negativne kontekstualne faktore, ističu ovaj faktor kao bitan u zloupotrebi PAS. Koliko će PAS biti rasprostranjen u jednoj sredini zavisi i od kontekstualnih rešenja, pre svega zakonske i druge regulative. Kada je naša sredina u pitanju, propust nije u zakonskom regulisanju koliko u sprovođenju zakona i blagoj kaznenoj politici. Takođe, tolerantnost naše sredine prema nekim supstancama kao što je alkohol, koji je utkan u svaki događaj, smanjuje kritičnost i toleriše pijenje mladih. Porodica, kao esencijalna sredina svake individue, može biti sprečavajuća ali i podržavajuća u nastanku zloupotrebe PAS. U porodicama u kojima, na primer postoji problem pijenja, zbog nekritičnog odnosa prema supstanci, poremećenih odnosa, smanjene kontrole i vođstva mladih, stvaraju svi uslovi za zloupotrebu PAS ili druge neprihvatljive oblike ponašanja i kod mladih. U tom smislu, svaka disfunkcionalna porodica stvara uslove rizika za različite oblike neprihvatljivog ponašanja mladih.

U kojoj su vezi PAS sa agresivnim ili nasilničkim ponašanjem mladih? Iako nemamo istraživanja fokusirana na ovaj problem, i površna analiza bi pokazala da u svim tragičnim dešavanjima u kojim učestvuju mladi,

tučama, krivičnim delima, školskim dešavanjima, PAS ima direktne ili indirektne veze. Da bi smo bolje razumeli ovaj fenomen moramo znati neposredan motiv zašto mladi zloupotrebljavaju PAS. Njihov čest odgovor je «želim da se osećam bolje». Svoje nezadovoljstvo, tenzije i pokušaj da pobegnu, od ne uvek prihvatljive, realnosti oni žele da što brže zamene njima prihvatljivim stanjem. Nažalost, PAS je idealan kreator njihove virtualne realnosti. Dakle, kod zloupotrebe mladi ekspermintišu sa različitim vrstama PAS tražeći onu vrstu PAS, koja im nudi najprihvatljivije efekte. Po efektima postoje sledeće vrste PAS:

- depresori (najrasprostranjeni alkohol, najjači heroin) koji imaju dominantno relaksirajuće, opuštajuće dejstvo;
- halucinogeni (LSD) koji menjaju percepciju i izazivaju iluzije i halucinacije;
- stimulansi (najrasprostranjeniji nikotin, najjači kokain) daju osobi osećaj veće snage, moći; i
- mešovita ili kombinovana dejstva (marihuana, ekstazi) gde ove PAS mogu imati sva tri dejstva.

Ako znamo da svaka PAS menja stanje svesti, utiče na ponašanje i raspoloženje, menja kognitivno funkcionisanje, onda mogu da budu u direktnoj korelaciji sa postupcima mlade osobe, odnosno signifikantne za njegovo agresivno ponašanje. Zbog takvog dejstva PAS i prva zloupotreba je opasna kao i svaka sledeća. Međutim, za mlade je važan sadašnji trenutak i ne razmišljaju o mogućim budućim posledicama. Zbog toga nastavljaju sa zloupotrebom pri čemu moraju, da bi postigli početne efekte, uzimati sve više i sve češće PAS. To vrlo brzo može da dovede do uspostave psihičke i fizičke/metaboličke zavisnosti. Dok je u fazi eksperimentisanja, agresivno ili nasilničko ponašanje je retko i sporadačno, kada mlada osoba uspostavi zavisnost, agresivno ponašanje može da postane dominantan obrazac ponašanja. Sada je supstanca na prvom mestu u sistemu vrednosti zavisne osobe, osoba je izmenjena i spremna na sve da bi zadovoljila svoje zavisničke potrebe. Kao što ona manupiliše da bi nastavila sa zloupotrebom, isto je podesna za manipulaciju od drugih. Koliko osoba ostaje duže u zavisnosti sve ove posledice se progresivno usložnjavaju.

Analizirajući agresivno ponašanje mladih na tretmanu u Dnevnoj bolnici za bolesti zavisnosti u adolescenciji, jasno je prepoznatljiva korelacija između agresivnog ponašanja i zloupotrebe PAS. Trenutno na tretmanu se nalazi 19 mladih na uzrastu od 14 do 18 godina, od kojih je 16 ili 84.3% muškog pola a 3 ili 15.7%, ženskog pola. Pre dolaska na tretman, svi mladi (muškarci i devojčice) su ispoljavali neki vid agresivnog ponašanja u situacijama kada su bili pod uticajem PAS ili neposredno nakon prestanka dejstva PAS.

12 ili 63.2% je učestovalo u ozbiljnim tučama u školi (dvorište, ili okolina škole) ili tučama vršnjaka između škola. Iz ove grupe mladih 7 ili 58.3% bilo je pod uticajem marihuane ili alkohola a 5 ili 41.7% u periodi prestanka dejstva PAS. Iz cele grupe, 4 ili 21.0% su u sudskom postupku (nanošenje teških fizičkih povreda i razbojništvo) pod dejstvom ekstazija (2 ili 10.5), heroina (1 ili 5.3%) marihuana i alkohol (1 ili 5.3%).

Iako se radi o selekcionisanom uzorku, predpostavljamo da bi analiza ostalih slučajeva dalo signifikantan rezultat veze između zloupotrebe PAS i agresivnog ponašanja.

ZAKLJUČAK

Sve do skora, ovakvo ponašanje mladih smo objašnjavali kao fenomenom nekih zapadnih zemalja a svest da se to i nama može dešavati, bila je daleka. Da li je ovaj vid ponašanja mladih nešta što nas je trebalo da iznenadi? Mislim da nije! Svi spomenuti životni događaji u predhodnom periodu ukazivali su na takvu mogućnost. Faktori u nastanku agresivnog ponašanja bili su nam prepoznatljivi i jasni. Svakodnevni događaji su nam ukazivali na razvoj i usložnjavanje ovog problema. Bila nam je jasna i veza zloupotrebe PAS sa nemilim događajima po školama. Ponekada, opšta inertnost nas sprečava da pravovremno preduzmemo preventivne mere. Skloni smo da negiramo, minimiziramo, racionalizujemo potencijalni problem što omogućuje da se problem razvija i usložnjava sve do nivoa kada ga ne možemo braniti nikakvim mehanizmima odbrane. Aktuelno stanje u školama je odavno alarmantno. Krajnje vreme da se preduzmu ozbiljne mere i adekvatni preventivni programi jer spirala razvoja nasilja među mladim u školama nije završena.

LITERATURA

1. Ayoob, A., (2000): School Violence, Greenhaven Press, Inc., San Diego, California;
2. Cook, P. J., & Moore, M. J. (1993): Violence reduction through restrictions on alcohol availability. Alcohol Health and Research World, 17, 151–156.
3. Dougherty, D. M., Bjork, J. M., Bennett, R. H., & Moeller, F. G. (1999): Effects of a cumulative alcohol dosing procedure on laboratory aggression in women and men. Journal of Studies on Alcohol, 60(3), 322–329.
4. Edwards, J. M., Iritani, B. J. and Hallfors, D D (2006): Prevalence and correlates of exchanging sex for drugs or money among adolescents in the United States. Sex. Transm. Inf. 82, 354-358.
5. Farzanfar, R. (2006): When computers should remain computers: a qualitative look at the humanization of health care technology. Health Informatics Journal 12, 239-254.
6. Feiring, C., Miller-Johnson, S. and Cleland C. M. (2007): Potential Pathways From Stigmatization and Internalizing Symptoms to Delinquency in Sexually Abused Youth. Child Maltreat 12, 220-232
7. Guterman, N. B. (2004): Advancing Prevention Research on Child Abuse, Youth Violence, and Domestic Violence: Emerging Strategies and Issues. J Interpers Violence 19, 299-321.
8. Halkitis, P. N., Kutnick, A. H. and Slater, S. (2005): The Social Realities of Adherence to Protease Inhibitor Regimens: Substance Use, Health Care and Psychological States. J Health Psychol 10, 545-558.
9. Hallfors, D., Brodish, P. H., Khatapoush, S., Sanchez, V. Cho, H. and Steckler, A. (2006): Feasibility of Screening Adolescents for Suicide Risk in “Real-World”

High School Settings. Am J Public Health 96, 282-287.
10. Hong, L. (2000): Toward a transformed approach to prevention: Breaking the link between masculinity and violence. Journal of American College Health, 48(6), 269–279.
11. Kreiner, A., (2000): Everything You Need to Know About School Violence, The Rosen Publishing Group, Inc., NY ;
12. Parker, R. N., & Auerhahn, K. (1998): Alcohol, drugs, and violence. Annual Review of Sociology, 24, 291–311.
13. Russell, S. T., Driscoll, A. K. and Truong, N. (2002): Adolescent Same-Sex Romantic Attractions and Relationships: Implications for Substance Use and Abuse. Am J Public Health 92, 198-202.
14. Scott, K. D., Schafer, J., & Greenfield, T. K. (1999): Role of alcohol in physical assault perpetration and victimization. Journal of Studies on Alcohol, 60(4), 528–536.
15. Van den Bree, M. B. M. and Pickworth, W. B. (2005): Risk Factors Predicting Changes in Marijuana Involvement in Teenagers. Arch Gen Psychiatry 62, 311-319.
16. Weijters, P. Scheepers, and J. Gerris (2007): Distinguishing the City, Neighbourhood and Individual Level in the Explanation of Youth Delinquency: A Multilevel Approach. European Journal of Criminology 4, 87-108.
17. Wu, L.-T. Pilowsky, D. J., Schlenger, W. E. and Hasin, D. (2007): Alcohol Use Disorders and the Use of Treatment Services Among College-Age Young Adults. Psychiatr Serv 58, 192-200 G.
18. Zink, T. M., Levin, L. and Rosenthal, S. L. (2003): Adolescent Risk Behavior Screening: The Difference Between Patients Who Come in Frequently and Infrequently. Clinical Pediatrics 42, 173-180.

VIOLENCE IN SCHOOLS AND ABUSE OF PSICHOACTIVE SUPSTANCES

Life circumstances today bring out more obligations and demands to youth, and thay are changed drasticly. Persistant stress and crises are common part of every day life a young people, wich influenced their psicho/social development. They were surounded with agressive models of behavior, so, it is not suprice that youg people become violente and agressive.

Agressive behaviour of every age of children must be taken very seriosly. It is very hard to understand this type of behaviour without this phenomenon context. Hense, we have to conisider multiple level of this behavioural phenomenom: individual, familiar, level of local community, social/national and international level of agression.

„Worning signs“ of violente behaviour of youth are freqent loss of control, extreme irritability, extreme impulsiveness and frustration.

Media have powerfull influence to young people. Television programm can offer lot of positive informations and creative entertainment, on the other hand TV programm include violence, very realisticly shown, as part of every/day programm and without any messige that is wrong or punishable. Children with emotional,

behavioral problems, problems with learning or without control of impulse are more influenced with this conteins of TV programm than other. Musik and computers have same influance to agressive behavioral of young people.

How much suostance abuse increase agressive behaviour shows statistical from Daily hospital for dependecy deseasesof adolescents. There are 19 patients in hospital. 12 of them (63.2%) shown agressive behaviourthat coused serious problems in school and they were inprisoned. 6 of them (31.5%) have police records becouse of physicly hurting other people. 7 of then (36.8%) were influenced by marijuana and alcohol, 2 of them (10.5%) were influenced by exstasy and 3 (15.7%) by multiple supstances.

This phenomen is showing some of weaknesses of our proffesion. State in schools is alarming for a lonf time. A time is come to take some serious preventive actions and to stop further escalation of this problem.

Key words: adolescents, violence, agression, loss of control, irritability, multiple level of agression, factors of risik, virtual reality versus reality, supstance abuse, dependence

NASILJE U ŠKOLAMA

Tatjana Mentus
Univerzitet u Beogradu, Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju

U ovom radu su razmatrani oblici nasilja u školama u Srbiji. Prikazani su rezulati istraživanja koja govore o relacijama i razmerama te pojave. Teorijski su analizirani mogući uzroci nasilja u školama i posledice do kojih ono dovodi. Studija ukazuje na značaj sprovođenja evaluacije preventivnih programa za suzbijanje ove pojave imajući u vidu sadašnje nepovoljne društveno-političke okolnosti.

Ključne reči: nasilje, vršnjačko nasilje, učenik, nastavnik, škola, društvo

1. UVOD

Porast nasilnih incidenata među školskom populacijom je karakteristika svih Evropskih država, Amerike, Kanade i Australije. U torn smislu ni srpsko društvo nije izuzetak. Fenomen nasilja nije nov, ali su novi oblici nasilja i njihove karakteristike u odnosu na ranije periode. Ekonomska kriza i dugotrajna tranzicija utiču na porast devijantnog ponašanja i svih oblika kriminala, naročito maloletničkog. Ratne godine, sankcije, ekonomska i socijalna kriza pogodovale su intenzivnijoj zastupljenosti svih oblika nasilja. Mladi koji su stasavali tokom 90- tih godina odrastali su u kriminalizovanom društvu punom anomalija i pada moralnih vrednosti. Na delu je bila javna popularizacija sveta kriminalaca, koji je promovisan kao standard i društveno prihvatljiva kategorija ponašanja. Žestoki momci su bili junaci TV emisija, novinskih članaka i idoli mladima. Pošto su neizvesnost, strah, razočaranost, frustracije, nesigurnost i beznadežnost dominirali u opštem raspoloženju građana, sasvim je razumljivo da je nasilje i u osnovnim i u srednjim školama dobilo zamah na svim nivoima i relacijama. Nasilnici su postali svi i učenici i nastavnici. Zastupljeni su svi vidovi nasilja verbalno, psihološko, fizičko, seksualno.

Nasilje je ozbiljan problem koji pogađa između 7 i 35% dece i adolescenata širom Evrope, SAD, Kanade, Australije i Japana1. Prema izveštaju National Institute of Child Health and Human Development (NICHD) u SAD-u, u vezi sa rezultatima istraživanja WHO o zdravstvenom ponašanju dece školske dobi, 17% školske dece ponekad Hi nedeljno doživljava

nasilje od nekog drugog deteta, 19% ih vrši nasilje nad drugom decom, dok ih 6% u isto vreme vrši nasilje nad drugom decom i doživljava nasilje od druge dece. Ovaj problem je počeo opsežno da se pojavljuje kao predmet akademskih istraživanja tek nakon rezultata istraživanja koja su govorila o posledicama nasilja na sve učesnike u njemu. 1970. godine kada je Norveška vlada započela preventivni program u cilju suzbijanja i smanjenja vršnjačkog nasilja u školama3. Taj datum se smatra početkom preventivnog rada na suzbijanju nasilja u školama.

Oko 44 odsto dece u Srbiji je tokom školovanja bilo žrtva vršnjačkog nasilja, a oko 72 procenta dece pretrpelo je neku vrstu psihičkog ili telesnog kažnjavanja, saopšteno je prilikom predstavljanja nacrta nacionalne strategije za prevenciju i zaštitu dece od nasilja 2005.godine4. Prema podacima Centara za socijalni rad tokom 2005. godine evidentirano 2.275 dece žrtava zlostavljanja, a u 2006. godini 2.771, što je povećanje za 22 odsto5.

Istraživanje pokrenuto u 4 pilot škole u Srbiji je pokazalo da je nasilje široko rasprostranjeno u našim školama. Skoro jedna trećina (30%) učenika osnovnh škola je bar jednom doživela neku vrstu nasilja (fizičkog ili verbalnog oblika). Rezultati tog istraživanja su pokazali da su ta deca takođe omalovažavala ili fizički napadala svoje vršnjake. Na osnovu ove studije možemo videti da je nemoguće podeliti učenike na nasilnike i žrtve, jer su oblici ispoljavanja nasilnog ponašanja najčešće cirkularnog karaktera i obrazuju lanac obostrano nasilnog ponašanja.

2. VRSTE NASILJA U ŠKOLAMA

Nasilje se definiše kao forma psihičkog ili fizičkog ponašanja koje se učestalo ponavlja od strane moćnijeg ili jačeg učenika (ili grupe učenika) nad onim koji se opaža kao slabiji (Farrington, 1993)6. Nasilje je uvek stvar odnosa između osoba i to takvog da uključuje nejednaku raspodelu mod (nasilnik raspolaže većom količniom moći u odnosu na žrtvu). O nasilju se radi samo ako su uključena tri osnovna elementa (prema Olweus, 1998)7:

- negativni postupci - Negativan postupak je namerno nanošenje ozleda drugoj osobi. Mogu biti fizički i verbalni. Fizičko nasilje je kada neko udara, gura ili sputava drugoga telesnim dodirom, dok verbalno uključuje izrugivanje, zadirkivanje, ali i pretnju. Međutim, treba naglasiti kako se negativni postupci pojavljuju i bez upotrebe reči ili telesnog dodira, npr. u obliku društvene izolacije, kreveljenjem, nepristojnim kretanjiama ili odbijanjem da se udovolji željama druge osobe.
- učestalo i trajno - Da bi se neki negativan postupak smatrao nasiljem mora se ponavljati i biti trajan. Ovaj uslov je postavljen u definiciji nasilja kako bi se iz pojave nasilja u školi isključili povremeni beznačajni sukobi između učenika, poput zadirkivanja, a koji su sastavni deo igre i relativno prijateljske naravi.
- asimetričan odnos snaga - Termin nasilništvo koristi se samo ako izmedu učenika postoji nesrazmer snaga. Stvarni i/ili percipirani nesrazmer snaga može se javiti u situacijama direktnog nasilništva ako je učenik (žrtva) zaista fizički slabiji u odnosu na učenika (zlostavljača), ako žr-

tva sebe doživljava fizički ili mentalno slabijom, ako postoji nesrazmeran odnos između žrtve i zlostavljača. U situacijama indirektnog nasilništva neravnomernost snaga može se javiti u slučaju izolacije učenika iz grupe, širenju glasina i tome slično.

2.1. NAJČEŠĆE NAVOĐENA PODELA NASILJA

- Fizičko nasilje - objektivno vidljivu telenu štetu nanetu jednoj osobi od strane druge ili drugih, a koja uključuje batine, ranjavanje, teleno maltretiranje i ubistvo.
- Psihičko nasilje - odnosi se na rane koje nisu objektivno vidljive i podrazumeva pretnje, ucene, omalovažavanje, zanemarivanje.
- Seksualno nasilje - koje se odnosi na oblik nasilja izazvanog seksualnim činom odnosi se na seksualnu ucenu, svlačenje, silovanje, bludne radnje, prinudni konkubinat i prostituciju.
- Verbalno nasilje - podrazumeva namernu povredu drugoga učinjenu verbalnim postupkom i podrazumeva vredanje, ismevanje, pretnje i zastrašivanje.

2.2. U LITERATURI SE NAVODI I PODELA NASILJA NA INDIREKTNO I DIREKTNO

Pod direktnim nasiljem smatra se oblik nasilja izazvanog direktnim odnosom nasilnika sa žrtvom. U ovaj oblik nasilja spadaju fizičko, psihičko, seksualno i verbalno nasilje ali nastalo kao posledica direktnih nasilnih postupaka žrtve prema nasilniku8.

Pod indirektnim nasiljem se smatra povreda ili šteta nanesena drugoj osobi indirektnim putem, koji ne uključuje neposredan odnos nasilnika i žrtve. Pod tim oblikom nasilja podrazumeva se nagovaranje drugih učenika i podstrekivanje socijalne izolacije učenika žrtve.

Unicef i Institut za psiholgiju Filozofskog fakulteta9 u Beogradu sprovode niz istraživanja od 2005. godine o nasilju u osnovnim školama koje su prihvatile program Škola bez nasilja. U jednoj od škola 2005. godine je ispitano 482 učenika od trećeg do osmog razreda. Pod nasiljem je smatrano bilo koje ponašanje kojim se drugi želi namerno povrediti, uplašiti ili osramotiti (fizički ili verbalno).

Rezultati istraživanja Institute za psihologiju iz 2006. godine10 su pokazali da 57% učenika nije iskusilo ni jedan oblik namernog ili sistematskog maltretiranja, 30% učenika je iskusilo jednom ili vise puta neki oblik nasilja, dok je 13% doživelo tokom školavanja učestale ili gotovno svakodnevne nasilne povrede od strane drugih učenika.

Ova sistematska studija je pokazala da je verbalno nasilje najčešće manifestovani oblik nasilnog ponašanja. Verbalno nasilje podrazumeva vredanje, ismevanje, pretnje i zastrašivanje. Rezultati ove stuđe takode su pokazali da 44% ispitivanih učenika pamti da je lično doživelo nasilje, a 28% da je na neki način učestvovalo u nasilju.

Rezultati istražvanja Moja škola-škola bez nasilja su pokazali visoku rasprostranjenost nasilja u osnovnim školama u Srbiji. Na ukupnom uzor-

ku od 1984 učenika (82 đeljenja tri beogradske osnovne škole i jedna u Sremskoj Mitrovici, od III do VIII razreda) većina, čak 80% je saopštila da u periodu od tri mjeseca od početka školske godine, doživela barjednom neki od osam ponudenih oblika nasilja; vise od jedne trećine je kontinuirano trpelo jedan te isti oblik nasilja, a 36% učenika je doživelo nasilje od strane odraslih u školi. Nikakvo nasilje u ispitivanom periodu nije doživjelo tek 16% anketiranih. Najučestalije je verbalno nasilje, a najređe otimanje i uništavanje lične imovine. Rezultati su pokazali da su dečaci češće u poziciji žrtve nasilja nego devojčice i to tokom čitavog školovanja. Učestalost vršnjačkog nasilja je bila približno ista u periodu od V do VIII razreda, s tim da je registrovan mali pad u završnom, VIII razredu. Rezultat koji opisuje učestalost vršnjačkog nasilja u pojedinim razredima nije bio u skladu sa procenama nastavnog osoblja koje je izražavalo stav da ono kulminira upravo u najstarijim razredima. Interesantno je da su izdvojene 4 grupe učenika, s obzirom na stepen izloženosti nasilju i direktnom učestvovanju u istom. Te kategorije su sledeće:

- učenici koji nisu ispoljavali niti su bili žrtve nasilja (58%);
- osnovci koji nisu bili nasilni, ali su bili žrtve bar jednog oblika nasilja (29%),
- učenici koji su ispoljili bar jedan oblik nasilja, a da nikada nisu bili žtrve nasilja (5%) i
- oni koji su ispoljili bar jedan oblik nasilja, ali u isto vrieme bili žrtve jednog oblika nasilja (8%).

2.3. PODELA NASILJA PREMA OBJEKTU

2.3.1. Vršnjačko nasilje

Olveus vršnjačko zlostavljanje definiše kao trajnu izloženost učenika negativnim postupcima od strane jednog ili vise učenika12. Ovom definicijom se nastoji pod pojam vršanjačkog nasilja uvrstiti samo ona delinkventna ponašanja koja su učestala i dugog trajanja.

Prema rezultatima istraživanja u Americi približno 20% učenika izveštava da je bilo zlostavljeno u školi13. U poređenju sa USA, u našoj zemlji je učestalost izjava učenika o doživljenom nasilju veći i kreće se oko 50.

Počinioci vršanjačkog nasilja mogu biti pojedinci ili grupe, dok i žrtve isto tako mogu biti pojedinci ili grupe. Prema rezultatima Olveusovog istraživanja iz 1983. 60-65% slučajeva vršnjakog nasilja počinjeno je od strane grupa učenika, dok je 30% slučajeva počinjeno od strane pojedinaca.

U istraživanju Ardelta i Deja: Roditelji, Blizanci, Vršnjaci: Bliski socijalni odnosi i devijantno ponašanje adolescenata koje je sprovedeno na 121 porodici iz Filadelfije pokazano je da bratsko-sestrinski odnosi i odnosi između vršnjaka imaju statistički značajno veći uticaj na formiranje i usvajanje nasilnih oblika ponašanja u odnosu na uticaj koji imaju roditelji. Vršnjačka grupa, kao važan agens socijalizacije ima značajan uticaj na formiranje vrednosti deteta, obrazovanje socijalnih stavova deteta i usvajanje socijalnih normi ponašanja. Kroz pripadnost vršnjačkoj grupi

mladi teže da oblikuju svoj identitet. U torn smislu vršnjačka grupa deluje kao vrsta potpornog sistema mladih pođednako kao i porodica. Nju karakteriše postojanje zajedničkih vrednosti i stavova, što se manifestuje istovetnim načinom ponašanja. Parsons ističe da grupa vrši jak pritisak na svoje članove da se konformiraju njihovim standardima (Parsons, 1951: prema Rot, 2003). Postaje jasno da ukoliko su usvojene vrednosti i stavovi grupe vršnjaka takve da pozitivno evaluiraju delinkventno ponašanje, onda je će pripadnici delinkventnih grupa u većem procentu biti skloniji ka prihvatanju i ispoljavanju takvih oblika ponašanja u odnosu na pojedince koje nisu članovi takvih vršnjačkih grupa.

2.3.2. Nasilje grupa prema pojedincima

Velika istraživanja o nasilju koje sprovode bande vršena su u SAD. Rezultati tih istraživanja pokazala su da se ona razvijaju kao posledica određenih društveno kulturnih pojava koje su karakteristične za gradske, urbane sredine: pad standarda, siromaštvo, raspadanje primarne porodice. Novije studije su pokazala da se bande, kao poseban oblik organizovanja u grupe sa ciljem sprovodenja nasilja, vise ne javljaju i razvijaju samo u urbanim sredinama, već i u prigradskim mestima.

U grupi dolazi do kolektivne raspodele odgovornosti, tako da se ova vrsta nasilja lako širi po opsegu. Pojave koje su, takođe karakteristične za nasilje u grupi su i mehanizam identifikacije sa vođom. Grupa se shvata kao potporni sistem, a pripadnici drugačijih karakteristika kao neprijatelji koji prete da razruše tu zajednicu istovremeno se održava stavranjem spoljašnjeg neprijatelja prema kome treba usmeriti mržnju i protiv koga se treba boriti. Na taj način grupa preispituje svoje granice i stabilnost, čuva svoju normalnost i identitet. Članovi grupe se efektom katarze oslobađaju viška nagomilane negativne energije i frustracija koje bi usmerili jedan prema drguome, na nekoga ko nije član grupe.

2.3.3. Nasilje prema pripadnicima marginalizovanih grupa

Često se nasilje u bandama sprovodi prema pripadnicima marginalizovanih grupa, što podrazumeva nasilje na verskoj, nacionalnoj ili rasnoj osnovi ili osoba ometenih u razvoju, osoba sa posebnim potrebama, osoba drugačijeg seksualnog opredeljenja. Oblici primene ovih vrsta nasilja su fizičko, verbalno ili psihičko.

2.3.4. Naslje nastavnika nad učenicima

Rezultati UNICEF-a iz 2006.16 godine na 54 škole u Srbiji koje su bile uključene u program „Škola bez nasilja" koje je pokrenula ova organizacija 32% učenika je izjavilo da je imalo problema sa nasilnim ponašanjem nastavnika. Četvrtina anketiranih učenika (23%) (N= 29000) u istom istraživanju sprovedenom 2006. godine kaže da je jednom ili vise puta doživela da ih nastavnik uvredi, ismeje ili udari, 17, 6% je to iskustvo vise puta doživelo, a 4, 7 % učenika je iskusilo to u protekla tri meseca.

Najrašireniji oblik ove vrste nasilja u školama je emocionalno zlostavljanje, koja se u školama gotovo svakodnevno dešava, pri čemu nastaju psihičke povrede učenika. Izjave poput „Pojma nemaš", „Sedi i ćuti", „Nisi ti za ovu školu", „Nećeš daleko dogurati" (izvor: Unicef, 2006)17, utiču na stvaranje negativne slike o sebi i narušavaju psihičko zdravlje učenika. Nije zabeležen ni jedan slučaj sankcionisanja emocionalnog zlostavljanja učenika od strane profesora, što ukazuje na to da je ova pojava nasilja prihvaćena i zanemarena u našem društvu.

2.3.5. Nasilje učenika prema nastavnicima

Nasilje učenika prema nastavnicima beleži rast na svim nivoima. Za školsku godinu 1995/1996. u kalifornijskim školama prijavljeno vise od 22.000 slučajeva nasilja.18

U nacionalnom istraživanju, gotovo jedan od deset učitelja kažu da su bili žrtve nasilja u školi ili u školskoj okolini.

Istraživanje UNICEF-a o nasilju u školama u Srbiji koje je obavljeno 2006. godine pokazalo je da 26 % školskog osoblja samtra da učenici verbalno agresivni prema nastavnicima dok 12 % tvrdi da učenici primenjuju verbalno nasilje nad nastavnicima. Ova istraživanja, takođe pokazuju da je svaki četvrti nastavnik zabrinut zbog verbalne, ali i fizičke agresije prema njima. Nastavnici su ugroženi i od nasilnog ponašanja roditelja učenika. Napadi su naročito česti pred kraj školske godine, kako beleži MUP u

3. MOGUĆI UZROCI POVEĆANOG NASILJA U ŠKOLAMA

3.1. DRUŠTVENO STANJE

Srbija već 15 godina prolazi kroz period tranzicije iz socijalističkog sistema društvenog uređenja u kapitalistički. Opšti društveni uslovi u periodu tranzicije pogoduju povećavanju učestalosti nasilnog ponašanja među mladima. Država još nije obezbedila pravnu i zakonsku regulativu koja garantuje mogućnost ostvarivanja prava svih učesnika u obrazvnom sistemu. U nestabilnoj društvenoj organizaciji vladaju dvostruki aršini, ne sporvode se dosledno zaknoska akta, pa samim tim nedostaje i sankcionisanje nasilnih oblika ponašanja.

Kao uzori i heroji mladima često su prezentovane ličnosti iz sveta kriminala, koji kao moći pojedinci imaju medijsku pažnju i izazivaju divljenje okoline.

Na nacionlnom i lokalnom nivou nema utvrđenih i razrađenih strategija za prevnciju nasilja u obrazvnim institucijama, kao i za sistetmatsko kažnjavanje istih. Incidencu ove pojave je veoma teško utvrditi, jer postoji tendencija svedoka, žrtava i nasilnika za prikrivanjem i odbranu ćutanjem.

Kako se zemlja nalazi na putu reorganizacije društvenog sistema postoji tendencija zadržavanja starih i pojava novih vrednosti koje stanovnici treba da prihvate. U toj borbi najčešće se stavovi polarizuju. Sukob starih,

tradicionalnih i novijih, savremenih vrednosti predstavlja veliki problem kada su u pitanju pojave kao što je nasilje, koje zahtevaju preispitivanje postojećih pristupa toj pojavi i neophodnosti njenog menjanja u uslovima promene opšte društvene strukture.

Postoje mnogobrojne studije koje govore u prilog povezanosti agresivnog ponašanja i alkoholizma. U Srbiji postoji Zakon o zabrani prodaje i točenja alkohola deci mlađoj od 18 godina, ali njegove odredbe se ne poštuju. Tako u tržišnoj inspekciji Beograda nije zabeležena ni jedna prijava protiv nesavesnih prodavaca, niti je bilo koji roditelj obavestio dežurnu službu da je njhiovoj deci neko nekad prodavao alkohol, kao što ti nije učinio ni jedan direktor neke škole (izvor: llić, 2008, preuzeto sa www. glas-javnosti.co.yu) Akcija zabrane izlazaka posle jedan sat koja je najavljivana od strane

Ministrastva prosvete 2005. godine nije uvedena sve do danas i naišla na žestoko protivljenje javnosti.

U našoj zemlji se beleži veliki broj krivičnih dela koje su počinili maloletnici. Prema podacima MUP-a iz 2006. godine podneto je deset krivičnih prijava za delo silovanja protiv maloletnika. Nijedan od tin slučajeva nije okončan optužnicom. 2007. godine u Zrenjaninu su zabeležena 42 prekršaja javnog reda i mira u kojima su učestvovali učenici, a na području Pančeva 3923. Takođe i broj krivičnih prijava podnetih protiv maloletnika je u ovog godini smanjen za 3,4 % u odnosu na 2006. godinu. Maloletnički kriminal je u 2007. godini opao za 0.5% u odnosu na 2006. godinu, ali povećan broj krada. Pored toga 2007. godine zabeležena su 4 ubistva i 9 silovanja koje su počinili maloletnici, što je zabrinjavajuće.

3.2. PORODICA

Uzroci nasilja u porodici mogu biti individualni, ali i posledica socio- porodičnog okruženja. Nasilne porodice predstavljaju najrizičniji faktor generisanja agresivnih oblika ponašanja kod deca. Nasilje je u osnovi tako povezano sa nasiljem u okviru porodičnog konteksta interpersonalih odnosa. Longitudinalne studije uzroka delinkventnog ponašanja su pokazale da su mladi koji su razvili delinkventsku karijeru u većem broju slučajeva imali roditelje koji su bili zlostavljani u odnosu na one koji nisu bili izloženi roditeljskom nasilju (Steinberg, 2000)24.

Bovers, Smit i Bini (Bowers, Smith and Binney, 1994)25 navode da u Engleskoj, deca koja ispoljavaju nasilje nad drugima i/ili koja su žrtve nasilja u školama, najčešće potiču iz domova u kojima su roditelji ispoljavali tendenciju da reaguju nasilno jedan prema drugome i prema njima.

Jaka povezanost izmedu maldaptivnih oblika ponašanja i izloženosti nasilju u porodici pronadena je i prikazana u Kanadskoj nacionalnoj longitudinalnoj studiji prema kojoj su deca koja su svedoci nasilja u prodici tri puta vise izložena riziku da budu umešana u nasilje u školama u odnosu na ona koja nisu imala prilike da prisustvuju takvim vrstama događaja i dva puta veću verovatnoću da budu umešana u indirektne oblike agresije (nefizičke forme agresije, kao što su isključivanje nekoga iz grupe, ruganje, nagovaranje drugih protiv neke osobe)26.

Baldri i Farington (2000)27 su pronašli da nasilnici imaju autoritativne, konfliktne roditelje. Postoji tesna povezanost između nasilja u porodici i razvijanja agresivnih i antisocijalnih oblika ponašanja (Widom, 1989) Prema podacima Gradskog sekretarijata za obrazovanje za oko 90% slučajeva nasilja odgovorna su deca razvedenih roditelja nerešene porodične situacije.

Etiologija ove pojave je vrlo složena i uslovljena medudejstvom vise različitih faktora:

- Svojstva ličnosti roditelja
- Neuobičajen razvoj deteta
- Neadekvatni sredinski uticaji
- Trenutne ili trajne porodične krize

Svojstva ličnosti roditelja odnose se na neadekvatan odnos roditelja prema detetu iz koga proističu zanemarivanje i zlostavljanje.

Neuobičajen razvoj deteta odnosi na neuspehe deteta da odgovori na nivou proseka svoje uzrasne grupe na zahteve razvoja i prevazide razvojne krize.

Neadekvatni sredinski uslovi su multifaktorski i kreću se od opštih društveno- kulturnih, ekonomskih uslova društvene sredine u kojoj dete odrasta preko specifičnijih socio-ekonomskih, obrazovnih, emocionalnih, fizičkih, psihosocijalnih.

Trenutne ili trajne porodične krize odnose se na stanje u kome se nalazi porodica u kojoj dete odrasta, načine na koji ona prevazilazi uobičajne teškoće sa kojima se suočava tokom svog razvoja, na svakodnevne obrasce porodične interakcije kojima je dete izloženo i u koje je uključeno

3.3. NEDOSTATAK SANKCIJA

Pojava nasilja u školama se često ignoriše ili toleriše. Karig i Pepler (1999) navode u svom istraživanju da nastavnici retko primećuju nasilje u školama, a kada ga primete, sankcionišu ga u 4% slučajeva29. Na taj način učenici razvijaju stavove o tome kako deca koja se nasilno ponašaju nemaju razloga da se stide i sa druge strane da žrtva treba da se stidi. Time se potkrepljuje verovanje učenika da nasilnik ima veću moć u odnosu na žrtvu, pa se čitav dogadaj nasilja prepričava kao zanimljiv i kojim se nasilnik može hvaliti ostalima. Učenici koji prijavljuju zlostavljanje veruju da ništa neće biti učinjeno povodom toga. Na taj način stvara se uverenje da je o nasilju poželjno ćutati, da je nasilnik moćniji od žrtve i da žrtva treba da stidi bolom ili povredom koja mu je naneta. To ohrabruje nasilnike da učvršuju svoja nasilna ponašanja. Kada bi izostajalo potkrepljenje nasilnih ponašanja i kada bi ona svaki put bila dosledno sankcionisana smanjila bi se frekventnost njihovog pojavljivanja.

3.4. DOSTUPNOST INFORMACIJA O NASILJU

Dostupnost informacija sa agresivnim sadržajima sve je učestalija. Bandurino istraživanje pokazuje da je posmatranje agresivnih sadržaja jedan od faktora koji utiče na povećavanje frekvence nasilnog ponašanja kod posmatrača. Ponašanja se uče putem vikarijanskog modela, čiji je on autor.

Na sajtu Jutjub www.yutube.com pojavio se snimak na kome se prikazuje kako učenik osmog razreda novosadske Osnovne škole „Sonja Marinković" fizički i psihički maltretira nastavnicu likovnog (preuzeto sa: www. pressonline.com., 30.4.2008).

Senzacionalistički način izveštava o nasilju u školama, koje je često prisutno u medijima u Srbiji, na negativan način utiče na mogućnost usvajanja vrendosti i stavova društva prema ovoj pojavi kao problemu protiv koga se treba boriti.

Česta izloženost nasilnim događajima, ako su ona pozitivno vrednovana i ako se na njih gledalo indiferentno ima za posledicu učvršćivanje tog ponašanja kod posmatrača i pojavu veće verovatnoće da to ponašanje bude ponovljeno31. O pojavi nasilja kao teme u video igricama i crtaćima postoje suprotni nalazi. Postoje istraživanja koja ukazuju na povećanu frektventnost agresivnog ponašanja kao posledica izloženosti toj vrsti sadržaja, kao i podaci o tome da gledanje video igrica i crtaća na nasilnim sadržajem dovodi do smanjenja nasilja u ponašanju

4. POSLEDICE NASILJA U ŠKOLAMA

Na osnovu longitudinalnih studija zaključeno da izlaganje nasilju negativno utiče na zdravlje i blagostanje vulnerabilnih učenika32. Takođe, oni koji su u ranim fazama razvoja bili izloženi nasilju, na samo što su u većem su riziku da obole od depresije i suicidalnih misli, nego su i u riziku da se kao odrasli ponašaju nasilno prema drugima. Spomenuto istraživanje National Institute of Child Health and Human Development (NICHD)33 je ukazalo na to da nasilje među decom ima dugoročne i kratkoročne psihološke efekte i na one koji vrše nasilje i one koji nasilje doživljavaju. Žrtve doživljavaju usamljenost i iskazuju probleme u socijalnoj i emocionalnoj adaptaciji, teškoće u stvaranju prijateljstava i lose odnose s vršnjacima iz razreda. Žrtve nasilja od strane druge dece obično pate od poniženja, nesigurnosti i gubitka samopoštovanja, a mogu i razviti i strah od odlaska u školu. Učestalo doživljavanje ovog oblika nasilja u đetinjstvu povećava rizik od nastanka depresije i drugih mentalnih problema u odrasloj dobi.

Nasilničko ponašanje prema drugoj deci povezano je s drugim oblicima antisocijalnog ponašanja, poput vandalizma, sitnih krađa, izostanaka iz škole, tuča, zlopotrebe alkohola i droga. Postoje određena istraživanja (Olweus i sar., 1999) koja ukazuju da ovaj oblik nasilja dovodi do kriminalnog ponašanja u odraslom dobu.

Rezultati istraživanja koje je proveo NICHD ukazuju da postoji povećan rizik da će oni koji su vršili nasilje, kao i oni koji su bile žrtve tog nasilja verojatno imati sledeće probleme: osećaj usamljenosti, problem

uspostavljanja prijateljstava, smanjenu uspešnost u školi i uključenost u štetna ponašanja poput pušenja i pijenja alkohola.

5. ZAVRŠNA RAZMATRANJA

Nasilje je u školama prisutno u oblicima verbalnog, fizičkog, psihičkog i seksualnog, bilo indirektnog ili direktnog. Najzačajnija istraživanja u ovoj oblasti sproveo je UNICEF 2005. i 2006. godine u školama koje su prihvatile program prevencije nasilja u organizaciji ove kompanije. Rezultati istraživanja pokazuju da je oko 50% učenika u školama doživelo nasilje barem jednom. Iz rezultata svih istraživanja se može konstatovati da je veći procenat žrtava nego nasilnika, među vršnjacima.

Može se, takođe primetiti da je nasilje prisutno i na relaciji nastavnik-učenik. Najzastupljeniji oblici nasilja u domenu ovog odnosa su emocionalno i verbalno zlostavljanje, ali slučajevi krivičnih prijava protiv ovih dela nisu poznati. Nastavnici su u nešto većem procentu nasilnici u odnosu na učenike.

Učenici se najčešće udružuju u grupe kada maltretiraju vršnjake, dok se individualni napadi na učenike javljaju u manjem procentu.

Uzroci nasilja mogu biti opšte društveno stanje nestbilnosti, nedostatak zakona o zaštiti prava dece i zabrani zlostavljanja dece, zakona o bezbednosti u obrazovnim ustanovama, kao i doslednog sankcionisanja dela nasilja u školama koje trenutno oslikavaju stanje u Srbiji. Dostupnost informacija sa agresivnim sadržajem takođe može uticati na pojavu učestalijeg nasilja u školama, a nasi su učenici su i putem medija i u realnim situacijama izloženi takvim situacijama. Promene porodičnih vrednosti, bračni status roditelja, svojstva ličnosti roditelja, kvalitet interakcije roditelj- dete, roditeljski stilovi vaspitanja, svojstva ličnosti deteta su mogući uzročnici nasilnog ponašanja školske populacije.

U školama u Srbiji se od 2005. godine primenjuje plan prevencije nasilja i uvode povećane bezbednosne mere. O temi nasilja se sve vise govori u javnosti, mada se to čini na senzacionalistički i neodgovarajući način. Međutim, nisu sprovođena opsežna istraživanja o tome da li se ovaj preventivni program pokazao efikasan u našem društvu i kom procentu, a to je samtramo, neophodno u borbi za suzbijanje nasilnog ponašanja u školama.

LITERATURA

1. Ardelt M., Day, L (2002): Parents, Siblings and Perrs, Close Social Relationship and Adolescent Deviance, Journal of Early Adolescence, Vol. 22, No.3, 310-349.
2. Baldry, A. C, & Farrington, D. P. (2000): Bullyies and delinquents: Personal characteristics and parental styles, Journal of Community and Applied Psychology, 10, 17-31.
3. Banks, R., (1997): Bullying in Schools, ERIC digest [Online], Aviable: http://npin.org/librarv/pre1998/n00416/n0046.html.
4. Bowers, L, Smith, P. K., & Binney, V.(1994): Perceived family relationships of bullies, victims in middle childhood, Journal of Social and Personal Relationships, 11, 215-232.

5. Daunvergne, M., & Johnson, H., (2001): Children witnessing family violence (p.21), Juristat, Statistics, Canada.
6. Farrington, D. P. (1993): Understanding and preventing bullying in M. Torny (Ed.), Crime and justice. A review of research (pp. 381-458), Chicago, London: The University of Chicago Press.
7. istraživanja u psihologiji, Filozofski fakultet, Institut za psihologiju, Beograd.
8. Istraživanje o nasilju, preuzeto sa: www.rijeka.hr/fgs.axd?id=13128.
9. Moja škola-škola bez nasilja, projekt UNICEF-ove Kancelarije za Srbiju, preuzeta sa http://www.ombudsmen.rs.ba/zpd/dokumenti/Vrsniacko nasilje.pdf.
10. Olweus, D. (1993): Bullying at school: What we know and what we can do, Oxford, Blackwell.
11. Olweus, D. (1993): op.cit, Oxford, Blackwell.
12. Olweus, D. (1993): op.cit., Oxford, Blackwell.
13. Popadić D., Plut, D. (2006): Nasilje u školama-oblici i učestalost, REZIMEI Empirijska istraživanja u psihologiji, Filozofski fakultet, Institut za psihologiju, Beograd.
14. Popadić D., Plut, D. (2006): Nasilje u školama-oblici i učestalost, REZIMEI Empirijska
15. Popadić D., Plut, D. (2006): Nasilje u školama-oblici i učestalost, REZIMEI Empirijska istraživanja u psihologiji, Filozofski fakultet, Institut za psihologiju, Beograd.
16. Popadić D., Plut, D. (2006): Nasilje u školama-oblici i učestalost, REZIMEI Empirijska istraživanja u psihologiji, Filozofski fakultet, Institut za psihologiju, Beograd.
17. Popadić D., Plut, D. (2006): Nasilje u školama-oblici i učestalost, REZIMEI Empirijska istraživanja u psihologiji, Filozofski fakultet, Institut za psihologiju, Beograd.
18. Preuzeto sa: http://www.mrc.orq.yu/liqazadekadu/index2.php?sta=prva&odbor=obrazovanie&iezik=sr, dana 29.5.2008.
19. Preuzeto sa: www.pressonline.co yu/vest.jsp?id=33647.
20. Preuzeto sa: www.qlas-iavnosti.co.yu, dana 30.5.2008.
21. Rot, N. (2003): Socijalna Psihologija, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd.
22. Smith, P. K., Morita, Y., Junger-Tas, J., Olweus, D., Catalano, R., & Slee, P. (Eds) (1999): The nature of school bullying, A cross- national perspective, London: Routledge.
23. Steinberg, L. (2000): Youth violence: Do parents and families makes a difference?, National Institute of Justice Journal, Vol. 2, 30-38
24. Whitney, I., & Smith, P.K. (1993): A survey of the nature and extent of bully/victim problems in junior/middle and secondary schools. Educational Research, 35, 3-25.

SCHOOL VIOLENCE

In this article various types of bullying and its characteristics in schools in Serbia were examined. Results of the previous research of developmental aspect and frequencies of this feature were considered. Psychosocial characteristics of and implications for bullies and victims are discussed. Estimation of the prevalence of bullying in school

children maintained the evaluation studies of preventive programs in order to decrease bullying among scholars regarding the current unfavorable social-political context.

Keywords: bullying, peer bullying, student, teacher, school, society

NASILJE U FRANCUSKIM ŠKOLAMA: MORALNA PANIKA I ČINJENICE

Mirko Filipović
Univerzitet u Beogradu,
Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju

Rezultati velikih anketnih istraživanja provedenih u poslednjih 15 godina u okviru Evropske opservatorije za nasilje u školskoj sredini pokazuju kako se u Francuskoj postepeno razvilo, kod značajnog broja đaka, snažno osećanje odbojnosti prema školi koje je poprimilo obrise jedne prave anti-institucionalne (anti-školske) kulture. Njeno rodno mesto jesu rastuće društveno-ekonomske nejednakosti francuskog društva pa zato ne čudi prostorna koncentracija školskog nasilja i delinkvencije u tzv. "etablissements sensibles" u siromašnim, sve više getoiziranim periferijskim četvrtima. Školska organizacija, međutim, i sama saučestvuje u proizvodnji specifičnih formi nasilja i delinkvencije u svojoj sredini, putem akumulacije niza svakodnevih mikronasilja koja čine potku svakodnevnog ugnjetavanja i zapravo reprodukuju i pojačavaju nejednakosti u širem društvu, uključujući i društvenu nejedakost izgleda da se postane žrtva.

Ključne reči: škola, nasilje, delinkvencija, anti-školska kultura, „tvrdo jezgro", osetljive četvrti, „efekat ustanove"

Tema o nasilju u školskoj sredini ("violences scolaires") krajem 80-ih godina prošlog veka postaje sve značajnija u političkom, medijskom i sindikalnom diskursu u Francuskoj. Mobilizacija ministarstva prosvete (ministère de l´Éducation nationale) kontinuirano se pojačava počev od 1992., kada se počelo sa izradom prve "kartografije osetljivih škola" ("établissements sensibles"). Publikacije svih vrsta, tv emisije u "udarnim" terminima i sindikalne inicijative nastavnika umnožavale su se takvom brzinom da se činilo da su francuske škole "utopljene" u nasilju, a ono što je naročito privlačilo pažnju bilo je nasilje nad nastavnicima. Sledili su, jedan za drugim, planovi za borbu protiv školskog nasilja, a u oktobru 2000. ministarstvo je dekretom obrazovalo Državni komitet za borbu protiv nasilja u školama (Comité national de lutte contre la violence à l´école).

U školskoj 1998-99. godini Ministarstvu obrazovanja bilo je prijavljeno 240 000 incidenata u školama drugog stupnja[1], od čega 6 240 (2,

1 Škole drugog stupnja (Second degré) u Francuskoj obuhvataju Collège (4 godine: šesti, peti, četvrti i treći razred) i Lycée (3 godine: drugi, prvi i završni razred - matura („termi-

6%) ulazi u kategoriju „težih" („faits graves"- slučajevi koji moraju da se prijave državnom tužiocu). Među ovim težim incidentima bilo je 1000 napada na ličnosti (agressions contre les personnes) i 1 750 napada na imovinu (actes graves portant sur les biens). Ozbiljniji napadi na ličnosti odnose se većinom na verbalno nasilje (violences verbales) (70, 8%), na udarce i ranjavanja (coups et blessures) (22, 4%), reket (le racket) (3, 3%), nošenje vatrenog oružja (port d'armes à feu) (0, 2%), nošenje hladnog (port d'armes blanches) i drugog oružja (1, 7%) i na seksualno nasilje (violences sexuelles) (1, 6%). Ovi incidenti su, dakle, veoma retki i statistička verovatnoća viktimizacije je, kada se uzme u obzir ukupni broj učenika u školama drugog stupnja u Frncuskoj, izuzetno mala i iznosi 0, 08%. Ako se razmatraju samo napadi na osobe, verovatnoća bi bila 0, 01. Počinioci su učenici (86%), lica sa strane (12%), personal (nastavni i administrativni) škole (1, 3%) i đački roditelji (0, 7%). Žrtve su učenici (78%), personal škole (20%), đački roditelji (0, 4%) i osobe sa strane (1, 6%). I počinioci i žrtve većinom su koncentrisani u 6% školskih ustanova drugog stupnja koje su smeštene u tzv. „osetljivim područjima" („zones sensibles"). (Mucchielli, 2001:73, 74)

Počev od školske 2001/2002, novi metod u proceduri prijavljivanja (logiciel Signa), omogućio je preciznije prikupljanje podataka o incidentima. Sada je, samo u prvom tromesečju te školske godine, ustanovljeno 14 780 ozbiljnih incidenata. Ovo znatno povećanje broja verovatno odražava i pojačanu mobilizaciju škola, oblasnih prosvetnih uprava i ministarstva. Ali, i dalje je broj ozbiljnih incidenata relativno mali, kao i rizik viktimizacije: 0, 25%. (Debarbieux 2002a:51)

Podaci ovih anketa su jasno pokazali da se nasilje u školama tek malim delom odnosi na nastavnike[2]. Radi se, pre svega, o verbalnoj agresiji, a u slučaju fizičkog napada posledice su takve da izuzetno retko uzrokuju produženo odsustvo sa posla ili hospitalizaciju. Najzad, agresor na „personal" škole nije nužno učenik: nekada se radi o đačkom roditelju. Podaci Ministarstva potvrđeni su i nezavisnim istraživanjima vođenim poslednjih godina. Jedno od najvećih obuhvatilo je 86 ustanova (osnovnih škola, koledža i gimnazija), 14 000 đaka i 500 zaposlenih (anketa, fokus grupe i individualni intervjui)[3] pokazalo je da su problemi koncentrisani pre svega na nivou koledža, dakle kod učenika mlađih od 15 godina i da je fizičko nasilje prema nastavnicima ekstremno retko. Ono što nastavnici naziva-

---

nale - baccalauréat"). Drugom stupnju prethodi osnovna škola (École primaire), koja traje 5 godina (Cours Préparatoire, Cours Élémentaire 1, CE2, Cours Moyen 1 i CM2). College odgovara starijim razredima osnovnih škola u Srbiji.

2 Jedno istraživanje je pokazalo da su u 50% incidenata koji se tiču „personala škole" žrtve nastavnici, a da drugu polovinu čine zaposleni u administraciji i upravi. Tokom jednog tromesečja biva napadnuto, u proseku, 13 zaposlenih u školama drugog stupnja, dakle oko 40 godišnje. Ministarstvo prosvete zapošljava u ovim školama oko 500 000 osoba, od čega 375 000 nastavnika, a u njima nastavu pohađa oko 5, 5 miliona učenika. Dakle, uprkos svim dramatičnim svedočanstvima koja su se tokom prethodne decenije mogla videti na televiziji i u štampi, situacije u kojima je fizički napadnut nastavnik su ekstremno retke. (Mucchielli 2002:74). No medijski potencijal incidenata je ogroman: jedan napad svake nedelje u školskoj godini, sezacionalistički prikazan na televiziji i u štampi, stvara utisak o „sveprisutnom nasilju" u školama (i u društvu)...

3 E. Debarbieux, La violence en milieu scolaire, ESF, Paris 1996.

ju nasiljem su, zapravo, različite forme nepoštovanja autoriteta i nepristojnosti čiji je najozbiljniji oblik - vređanje nastavnika, zatim psovke, provokativni pogledi, neprestana larma („le chahut"), nezainteresovanost („je-m´ en-foutisme")[4].

Senzibilitet javnog mnjenja za nasilje mladih (i odgovarajuće „ultrabezbednosne" tendencije u politikama koje se predlažu) prenaglašen je zbog medijskog izveštavanja koje u prvi plan stavlja izuzetne, spektakularne i krvave oblike nasilja. No, problem nasilja u francuskim školama nije problem ubistava, vatrenog oružja, velikog banditizma, niti, kao što se često veruje, „upada" nasilja spolja[5]. Zapravo se radi o sitnom masovnom prestupništvu, koje najbolje opisuje termin „incivilités" („nepristojna ponašanja") i stoga je potrebno razdvojiti proučavanje nasilja u školi od proučavanja delinkvencije.

Fascinacija krvavim zločinima i teškim nasiljem predstavlja jedan mise en scène koji zapravo prikriva svakodnevno nasilje „...koje čini potku pravog ugnjetavanja". (Debarbieux 2000:142)

Zvanične statistike imaju svoja poznata ograničenja. Najpre, ako se brojke tiču samo slučajeva koji su prijavljeni ministarstvu i, za teže incidente, državnom tužiocu, postavlja se pitanje postojanja tzv „crne brojke" odnosno razlike između stvarnog broja slučajeva i broja prijavljenih[6]. Otuda značaj viktimoloških anketa koje jedino mogu da osvetle jaz između institucionalnog poznavanja fenomena (predstava i aktivnosti institucija) i realnosti pretrpljenog nasilja, i koje osvetljavaju stanovište žrtava nasilja čineći od njih privilegovani izvor obaveštenja, umesto uobičajenog fokusiranja istraživanja na počinioca nasilja[7].

Iznećemo glavne rezultate viktimoloških anketa koje, počev od 1993, sprovodi E. Debarbieux u okviru Evropske opservatorije za školsko nasilje (l´Observatoire européen de la violence scolaire). Ove ankete predstavljaju samo deo šireg istraživačkog rada na problemu nasilja u škol-

---

4 Ali i te manje spektakularne forme nasilja (nepristojnosti) zapravo svedoče o izvesnoj socijalnoj dezorganizaciji sveta škole. Sa produženjem obaveznog školovanja do 16. godine i stvaranjem collège (umesto ranijeg sistema odvojenih školskih mreža PP i SS u kojima su se školovale različite društvene klase) masifikovana škola više nije u stanju da maskira „socijalno poreklo školskog neuspeha". Škola sada čini vidljivijom blokade koje sistem postavlja pred decu iz nižih klasa, koja u nju dolaze motivisana uzlaznom socijalnom mobilnošću. Integracija ove nove publike u tradicionalni pedagoški sistem je teška i nered u školi više nije prosto dionizijski ritual opuštanja i istovremeno identifikovanja i reprodukovanja pripadnika privilegovanih klasa, kao nekada („le chahut tradtionel"), već znak anomičke neravnoteže („le chahut anomique"). (Vid. Testanière 1967: 17-33.)

5 Zvanične statistike uporno pokazuju da su, uprkos strahu i panici u javnosti, najteža nedela - oružana ubistva, počinjena od strane maloletnika, veoma retka i nisu u porastu tokom poslednjih četvrt veka.

6 Želja da se zaštiti reputacija škole može podsticati direktore da ne prijavljuju sve incidente nadređenima u ministarstvu, a još manje policiji ili pravosuđu. Obrnuto, što se ređe dešava, incidenti se preuveličavaju u težnji da ustanova bude svrstana u "etablissement sensible" te da tako dođe do dodatnih sredstava i olakšica koje taj status podrazumeva.

7 Najpoznatije viktimološke ankete u Francuskoj uradili su M.Horenstein i Voyron-Lemaire - o nasilju nad 269 nastavnika, C.Carra i F.Sicot o nasilju nad učenicima (studija je obuhvatila 2855 đaka). Istraživanja Opservatorije za školsko nasilje na čijem je čelu E.Debarbieux obuhvatila su, do 2002. godine, oko 30 000 učenika u Francuskoj, u 1995/6 i 1998/9, oko1500 učenika u V.Britaniji, isto toliko u Belgiji, Španiji i Portugalu, a trenutno se proširuju na Kvebek i zemlje Latinske Amerike.

skoj sredini. Istražuje se takođe i „školska klima", osećanje nesigurnosti, „upravljanje" prestupništvom u školi, predlozi učenika za rešavanje problema, koherentnost pedagoških timova itd. Cilj je zapravo bio da se, polazeći od nekoliko najčešćih fenomena - indikatora viktimizacije (reket, krađa, udarci, uvrede, rasističke uvrede) utvrdi koje su škole „najrizičnije". Ankete su urađene 1994/5 (86 škola), a zatim 1998/9 i 1999/2000 (33 škole) i obuhvatile su više od 20 000 učenika koledža, starih od 11 do 17 godina. Analize počivaju na podacima dobijenim upitnikom direktno podeljenim učenicima i personalu škola, koji sadrži i različite indikatore školske „klime" i kvaliteta odnosa u školama, zatim na podacima viktimološke ankete i jedne ankete koja se odnosi na priznavanje sopstvenih prestupa (delinquance autodeclarée), počev od reketa.

Analiza najpre pokazuje odnos između broja viktimizacija o kojima svedoče učenici i broja koji su prijavile škole. Tako je, na primer, ukupan broj žrtava reketa u 33 pomenute „osetljive" škole[8] bio 25 puta veći od broja koji figurira u statistikama ministarstva prosvete. U novim statistikama Signa iznosi 0, 01%, a prema viktimološkoj anketi 8% učenika osetljivih škola bilo je reketirano. Prema odgovorima 525 zaposlenih u školama, 54, 2% njih zna za postojanje reketa u tim istim školama. Dakle, vrlo je veliki jaz između onoga što škola zna i prijavljuje i iskustava đaka i žrtava. Što se tiče tuča ili udaraca, odnos je 0, 01% (Signa) prema 24, 6% u viktimološkoj anketi. Možda bismo se ovde mogli zadovoljiti jednim čestim tumačenjem po kome udarci odslikavaju neku vrstu normalne antagonističke socijalizacije u adolescenciji, naročito u nižim klasama, gde je upotreba snage deo potkulture, za razliku od srednjih klasa i njihove „ideologije" posredovanja itd. No stvari nisu tako jednostavne, a osećanje nesigurnosti je u jasnoj korelaciji sa „osetljivim zonama" gde se fenomen reketa percipira znatno intenzivnije. Koristeći početni uzorak koledža svih socijalnih miljea (9 362 učenika ispitanih 1994/5), Debarbieux uočava vrlo veliku razliku u osećanju nesigurnosti[9]. Stalno se ponavlja pravilnost: što je neka škola više „defavorisée", to đaci intenzivnije osećaju postojanje nasilja u školskoj sredini. Ovo osećanje nesigurnosti povezano je sa učestalijom viktimizacijom u tim koledžima, naročito u osetljivim zonama urbane periferije. Osećanje nesigurnosti nije dakle fantazam koji nema veze sa realnošću nasilja, već je ta realnost pre svega nejednaka – to je, naime, društvena nejednakost pred nasiljem[10].

---

8 U upotrebi su sledeći sinonimi : établissements „sensibles", „défavorisés", „à risque", „de rélégation". Isti ovi izrazi koriste se i kao kvalifikativi za danas getoizirane četvrti na periferiji gradova u kojima je koncentrisana siromašna, masovno nezaposlena, imigrantska potklasa.

9 Na pitanje "Ima li nasilja u tvojoj školi ?" učenici koledža smeštenih u vrlo siromašnim zonama (villes et quartiers très défavorisés) odgovaraju "Da, u ogromnoj meri" u 30% slučajeva, a učenici koledža u bogatim četvrtima (villes et quartiers aisés) u 4, 9% slučajeva. Da uopšte nema nasilja u školi odgovara, u prvim koledžima 5, 6% učenika, a u drugim 29, 8% učenika. Slično tome, da u školi postoji reket odgovara 64, 5% učenika u školama koje se nalaze u "banlieue très défavorisée", a zatim procenat postepeno opada sve do 23, 3% u "ville aisée".

10 Ovi rezultati su zanimljivi tim pre što se veoma često tvrdi da osobe koje su najmanje izložene riziku (npr. starije osobe) imaju najjače osećanje nesigurnosti. U stvarnosti, međutim, ako ima značajnih razlika u osećanju nesigurnosti, prema polu i starosti, neutrali-

Debarbieux istražuje i ponavljano nasilje („microviolences repetées") i posledice koje multiviktimizacija ima na odnos đaka-žrtava prema školi kao i nejednakost pred rizikom viktimizacije prema polu, starosti i školi koja se pohađa. U tom cilju on razvrstava ispitane učenike u šest kategorija, od onih koji izjavljuju da nisu bili žrtve nijednog tipa nasilja, do onih koji izjavljuju da su trpeli svih pet tipova nasilja.

Malo učenika koledža odgovara da nisu bili žrtve nijednog tipa nasilja (13, 8%), a neznatna manjina izjavljuje da su bili žrtve svih pet tipova nasilja (2, 6%)[11].

Pošto je utvrđena učestalost višestrukih viktimizacija, pokušale su se utvrditi njihove posledice na iskustvo dece, preciznije na njihov odnos prema školi. Stoga su varijable koje opisuju višestruku viktimizaciju ukrštane sa varijablama koje mere „klimat" škole i međuljudske odnose u njoj. Radi se o pitanjima koja se odnose na „celovit utisak" o atmosferi u školi, utisak o odnosima između učenika, između učenika i nastavnika, između učenika i ne-nastavnog osoblja, doživljenom nasilju, percipiranom nasilju u odnosima između nastavnika i učenika, o kvalitetu nastave, o percepciji četvrti u kojoj se nalazi škola itd. Procene su ponuđene učenicima na skali od pet poena (nul, pas terrible, moyen, bien, génial), pa se može izračunati prosek u odgovorima. Što je prosečna ocena viša, osećanje zadovoljstva je izraženije. Lako se zapaža kako ocena opada u svim domenima kada raste stopa viktimizacije. (Debarbieux 2002:147-151)

Jasno je ustanovljeno da se sa povećanjem broja (tipova) viktimizacija intenzivira i osećanje nesigurnosti kod učenika, i pogoršava njihov opšti stav prema školi. Kako se povećava broj viktimizacija, povećava se i „percipirano nasilje". Dakle, osećanje nesigurnosti ne može se svesti na „fantazam". Štaviše, čitav taj skup društvenih odnosa i odnosa prema školi je pod uticajem broja pretrpljenih viktimizacija (što ih je više, to se češće dobija odgovor koji se može sažeti u „tout va mal"), i odatle bismo mogli izvesti pretpostavke o gubljenju samopouzdanja i vere u sebe i u druge, i o visokom riziku anksioznosti i depresije kod žrtava ponavljanog nasilja. Iz tabela se jasno vidi i da spoj uvreda i udarac nema naročite konsekvence osim kada se radi o „rasističkoj uvredi" (insulte raciste). U svakom slučaju, ovaj način analize pokazuje da je od velikog značaja činjenica da li je učenik bio ili ne žrtva više tipova viktimizacije.

Dakle, u koledžima o kojima je ovde reč, oko 10% učenika je u stvarnoj patnji: 2, 6% onih koji trpe sve tipove nasilja i 7, 4% onih koji trpe 4 tipa nasilja. To su i najmlađi učenici koledža i često najslabiji: oni predstavljaju 12% đaka šestog razreda i 10% đaka petog razreda, a 7% đaka četvrtog i trećeg razreda. Sve ankete pokazuju da su žrtve češće dečaci (11, 6%) nego devojčice (7, 7%)[12]. (Debarbieux 2002:151)

---

zacija ovih varijabli pokazuje da se strah da će osoba biti napadnuta pojačava srazmerno pretrpljenim viktimizacijama.

11 Tabele obuhvataju kombinacije mogućih viktimizacija (na primer: uvreda i krađa; uvreda, udarci i krađa itd). Možemo primetiti da reket nikada nije izolovan od drugih tipova viktimizacija: tu je, naravno i krađa, ali takođe i vređanje i, što je ređe, udarci. On je sam po sebi – multiviktimizacija, po ritualu koji mu je svojstven.

12 Najzad, u meri u kojoj se povećava broj viktimizacija, raste potreba žrtava da se povere. Po završetku odgovaranja na upitnik, istraživači predlažu đacima da, ako žele poseban

Kada se pitanja koja se odnose na viktimizaciju ukrste sa delom upitnika koji se odnosi na priznanje sopstvene delinkventnosti („délinquance autodeclarée"), može se videti i da su žrtve ponovljenih viktimizacija, po sopstvenom priznanju, češće i agresori. Iz ovoga ne treba zaključiti da žrtve nužno postaju agresori, ni da su agresori nužno žrtve. Tako na primer, 80% reketaša tvrdi da oni sami nisu bili reketirani a 76% reketiranih tvrdi da oni sami nikada nisu reketirali.

U svakom slučaju, obzirom na značaj multiviktimizacije, nameće se zaključak da proučavanje nasilja ili delinkvencije mora da uzme u obzir kumulativne i ugnjetačke aspekte viktimizacija koje su odgovorne za degradaciju odnosa prema svetu, u ovom slučaju, svetu škole.

Ove ankete pokazuju da, iako je broj učenika-žrtava nasilja nepromenjen od 1995. godine, i nastavnici i đaci, posebno žrtve, percipiraju nasilje kao ozbiljnije i teže nego ranije. U 1995. godini, na primer, 24% učenika škola u siromašnim četvrtima misli da je nasilje „vrlo prisutno" u njihovoj školi, a tri godine kasnije takvih je 41%. Slično je sa nastavnicima: 7% 1995., a 49% 1998. Moguće je da ovaj porast, bar delom, dolazi od povećanja osetljivosti na nasilje (usled čega ono postaje sve manje podnošljivo) prizvedeno pojačanjem medijskih kampanja posvećenih nasilju u školama. Ali, istraživači smatraju da nema bitnijih razlika u medijskim kampanjama u navedenim godinama, i da porast o kome je reč zapravo otkriva realno pogoršanje situacije, o čemu svedoče neki nalazi i zvaničnih statistika i nezavisnih istraživanja. Tako, na primer, između 1995. i 1998. godine, broj učenika koji priznaju da su učestvovali u reketiranju postao je značajno veći od broja žrtava reketa. Među učenicima osetljivih koledža 10% priznaje da je učestvovalo u reketu 1998, što je 2% više nego 1995, a 8% izjavljuje da su bili žrtve reketa.(Radi se o proseku, u nekim školamaima i 18% reketaša). Dalje, dok je 1995. godine 36% žrtava reketa mislilo da je nasilje „jako prisutno" u njihovoj školi, danas ih je 60%. Sasvim slučajno istraživači su otkrili da objašnjenje leži u činjenici da se danas, mnogo češće nego ranije, reketiranje obavlja u grupi. Očigledna posledica ovoga jeste povećana patnja žrtve reketa, budući da je"grupni" napadač smeliji i grublji usled raspodele rizika i pojačanog uzbuđenja u grupnom „poduhvatu". Izgleda da je ista tendencija, grupna akcija i razvoj jedne nasilnije delinkvencije, ustanovljena među maloletnicima u celoj Evropi.

Najzad, očigledno je i povećanje agresivnosti prema nastavnicima, jer se broj onih među njima koji se smatraju jako ugroženim povećava sa 5% 1995. na 37% 1998, i taj nalaz se slaže i sa mišljenjem učenika. Ono što je novo u skorašnjim anketama jeste da se kao mesto na kome se dešava nasilje mnogo češće navodi učionica[13].

Izgleda da su na delu dve „logike". Sa jedne strane, logika brutalne socijalizacije sa agonistikom školskog dvorišta, i „svođenjem računa" na izlazu iz škole, manje-više ritualizovane tuče dečaka koji konstruišu svoj mačo identitet. Sa druge strane, jedna delinkventnija logika, povezana sa reketom, na mestima koja se ne nadgledaju (najčešće toaleti). Ali izgeda

---

susret, ostave ime i prezime nekom od anketara. Među onima koji su bili žrtve tri i više puta to čini 52, 7%, a među onima koji nisu doživeli nasilje 30%.

13 U ranijim anketama učenici su kao mesta nasilja češće navodili školsko dvorište, izlaz iz škole, neposrednu okolinu škole, i školske toalete.

da se njima danas pridružuje i jedna treća logika, o kojoj je, među prvima, pisao F. Dubet: razvoj anti-školskog nasilja, usmerenog protv školske organizacije i nastavnika kao njenih predstavnika. Odgovori učenika to potvrđuju: izraženija agresivnost prema nastavnicima, navođenje učionice kao mesta nasilja, gubitak poverenja u nastavnike, i u smislu međuljudsih odnosa i u didaktičkom smislu. U odgovoru na jedno otvoreno pitanje u kome se traži da članovi personala škola navedu oblike nasilja koji postoje u njihovoj školi, najveći porast je kod „nasilja usmerenog na odrasle": dok je 1995. samo 7% navodilo verbalnu ili fizičku agresiju usmerenu protiv njih, 1998. ih je 29%, od čega 15% navodi verbalnu agresiju, 7% fizičku agresiju i 7% „preteća ponašanja" („comportements menaçants") učenika[14].

Sa druge strane, što se tiče nasilja prema učenicima, broj žrtava se nije promenio kada je u pitanju reket, ali su zato „udarci i namerna ranjavanja" porasli za 35%, a „lakši" oblici nasilja za 36%. Ali viktimizacije su sve teže i sve češće povezane sa razvojem jedne anti-institucionalne (anti-školske) delinkvencije. Debarbieux zaključuje da se radi o jednoj „delinkvenciji ekskluzije" usmerenoj na blisko okruženje: „slabiji" školski drugovi, predstavnici institucija koje su „pri ruci", delinkvenciji okrenutoj ka metama koje su u neposrednoj blizini, na dohvat ruke.

U svom istraživanju, Debarbieux je uspeo da izoluje jednu grupu učenika koja bi odgovarala inače veoma rasprostranjenoj ideji o postojanju tzv. tvrdog jezgra („noyau dur") izgrednika i nasilnika u školama (i četvrtima u kojima se škole nalaze)[15]. To su oni koji se od ostalih đaka razlikuju po svom potpuno negativnom opštem stavu i mržnji prema školi i zaposlenima u njoj, po svom otklonu od svega što čini red i poredak škole, oni koji potpuno negativno ocenjuju i pedagoški učinak nastavnika i njihovu „pravednost", oni koji su znatno češće od drugih kažnjavani i već su etiketirani kao „dokazani izgrednici", koji i sami priznaju počinjene ispade i nasilja itd. Oni predstavljaju, u proseku, 2, 2% ukupne đačke populacije iz velikog uzorka iz 1996. No taj prosek prikriva velike disparitete po „socijalnom profilu" škole, od 0% do 11%. Ovako definisana „tvrda jezgra" su 2,

---

14 Ovi nalazi se slažu sa podacima zvaničnih statistika. Porast nasilja usmerenog prema personalu škole je očigledan. Između 1995. i 1998., prema policijskim statistikama, za 41, 5% je porastao broj „udaraca i namernih ranjavanja" koji su rezultirali odsustvom sa posla dužim od osam dana, za 86, 4% su porasli „lakši" oblici nasilja prema drugima („les voies de fait"), za 10% krađe iz škola, a namerno uništavanje školske imovine za 17%.

15 Ova raširena ideja porazumeva najčešće da se "tvrdo jezgro" sastoji od desetak problematičnih hiperaktivnih "klinaca" iz jednog kvarta i lokalne škole i još nekoliko iz susednog kvarta, čija je povezanost zasnovana na ilegalnoj trgovini drogom i koja "vlada" nad kvartom i lokalnom školom, organizujući reket, dilovanje droge i razne forme nasilja.."Ispod" ove "teorije" je metafora o "otpadu" ("le déchet", ili, kako se izrazio N. Sarkozy – o "ološu"- "la racaille") koji treba izbaciti iz škole ako ne i iz četvrti čime bi se rešili problemi nasilja i delinkvencije. "Teorija" o otpadu koji čini 5% dece obično je praćena "preciziranjima" koja se tiču geneze fenomena: čuvena "demisija" roditelja, odsustvo očinskog autoriteta, porodice sa jednim roditeljem, ali se tu često nađu i natruhe razmatranja kulturnih i etničkih "kauzaliteta", koji vode ksenofobičnom i rasističkom razvrstavanju "dobrih" i "loših" imigranata i stigmatizaciji čitavih grupa stanovništva. Naravno, zadatak sociologije je, u skladu sa idejom L. Wirta, da dekonstruiše pojmove "spontanog sociologiziranja" putem njihove denaturalizacije.

5 puta veća (brojnija) u Zones d´éducation prioritaires[16], i čak 8 puta u zones sensibles nego u „favorizovanim područjima" (4% : 0, 5%).

Ako bi samo društveno-ekonomski faktori imali determinirajuću snagu u objašnjenju postojanja i proporcija delinkvencije, trebalo bi očekivati približno iste stope đaka u „tvrdim jezgrima" škola istog socijalnog profila. Poređenje 18 koledža koji su socio-demografski (neki i geografski) veoma bliski i svi označeni kao „établissements sensibles" (analiza sledi logiku „toutes choses égales par ailleurs"), pokazalo je, međutim, značajne disparitete (od 1% đaka u „tvrdom jezgru" do10, 9%, a prosek je 3, 7%). Kada se početna definicija tvrdog jezgra proširi na tzv. Granične "učenike (border-line) koji su takođe u rascepu-otklonu od školskog reda i poretka, koji u znatnoj meri izražavaju mržnju prema školi i zaposlenima u njoj, koji su takođe označeni kao izgrednici i relativno često kažnjavani, ali o sebi ne misle obavezno da su „problematični", dobija se znatno šira grupa koja predstavlja 17, 2% populacije uzorka, opet sa značajnim disparitetima od škole do škole (od 8% do 29, 1%).

Dobijene tabele zapravo ocrtavaju četiri tipa učenika ili, bolje, odnosa prema školi. Prvu kategoriju čine učenici (27%) koji procenjuju da je u školi „sve dobro" („Tout va bien"), da su u njoj zadovoljni i srećni, da nastavnici dobro podučavaju i da su srdačni i pristupačni, i koji generalno nisu žrtva nasilja. Druga, najbrojnija kategorija (31, 2%) sastavljena je od đaka kod kojih dominira pozitivan stav, uz neke nijanse. Retko su žrtve, retko su agresori, od prvih se razlikuju najviše po negativnom viđenju četvrti u kojoj se škola nalazi (i smatraju da ona u tom okruženju ima zaštitničku ulogu). Dakle, ukupno 58% đaka „osetljivih" škola zadržava veliko poverenje u školu i odrasle u njoj. Treća kategorija (24, 7%) je znatno kritičnija prema zaposlenima u školi, ali bez ekscesa, i neupadljiva: retko su žrtve, retko su agresori, u školi su više pasivni i pre svega im je stalo do dobrih odnosa sa školskim drugovima. Najzad, četvrtu kategoriju predstavljaju đaci već opisani kao „les élèves en rupture", koji predstavljaju 17, 2% ukupne populacije u uzorku. I ovde su utvrđeni veliki dispariteti u proporcijama kategorija u različitim „osetljivim" školama: na primer, od 8% do 29% za četvrtu kategoriju i od 13% do 46% za prvu kategoriju. (Debarbieux 2002:63)

Iz ove nejednake raspodele obima „tvrdih jezgara" u užem i širem smislu logično sledi pitanje o tzv. efektu društvene organizacije škole („effet établissement") koji doprinosi proizvodnji jedne kulture suprotstavljanja školi, dakle anti-školske kulture svojstvene jednoj grupi učenika toliko brojnoj da se čini da je ideja o tzv. tvrdom jezgru neadekvatna. Osećanje mržnje prema školi nije, dakle, prosta rezultanta socio-ekonomske situacije ili neke vrste „klasne mržnje" (neo-marksistički model ne može da objasni utvrđene razlike) koja bi bila preegzistirajuća u odnosu na svet škole, već se izgrađuje u svakodnevnim interakcijama u školi.

---

16 ZEP (Zones de l´éducation prioritaire) - zone prioritetnog obrazovanja - su ustanovljene u Francuskoj početkom 80-tih kao varijanta „affirmative action" zasnovana na ideji da „treba dati više onima koji imaju manje", što se izrazilo u izvesnom povećanju sredstava za škole u „osetljivim" predgrađima, te smanjenju broja učenika u razredu u cilju poboljšanja školskog uspeha.

Makrosociološki pristup delinkvenciji u školi očigledno je opravdan, jer su društveno-ekonomski faktori, bolje rečeno - „akumulacija" faktora ekskluzije - značajni za objašnjenje postojanja anti-školske (anti-institucionalne) kulture. U najsiromašnijim četvrtima nasilje i delinkvencija mladih u školi su češći, ozbiljniji, i ima naznaka nastajanja „kulture ekskluzije"[17]. No jasno je i da taj pristup mora biti upotpunjen više lokalizovanim proučavanjima, obzirom na ustanovljene disparitete među školama istog socijalnog profila.

Upravo to je učinio Debarbieux izvodeći jednu malu „studiju slučaja", u onoj školi (među 18 „osetljivih") gde je najsnažnije suprotstavljanje školi, posmatrajući je kao tipičan slučaj „rizične škole" („établissement à risque"). U ovom koledžu sa 600 učenika, smeštenom u četvrti koju karakteriše značajan broj mladih u „tvrdim jezgrima", povezanih sa trgovinom narkoticima, ima najviše „élèves en rupture" (29, 1% u odnosu na utvrđeni prosek za šire definisano „tvrdo jezgro" - 17, 2%), i najmanje đaka iz prve kategorije („heureux à l´école") - 13% u odnosu na prosek od 27%. U ovoj školi je i najveći broj reketaša i reketiranih. U ovoj školi 16% đaka priznaje da su agresori (prosek je bio 10%), a broj žrtava je 15%, duplo veći od proseka za sve „osetljive" škole u uzorku.

U ovom koledžu, tenzije između učenika, između učenika i odraslih, i između samih zaposlenih, kristalizuju se oko tzv. „classes à option"[18] Formiranje ovih posebnih razreda pojačava segregaciju đaka do te mere da su sada neka odeljenja sastavljena gotovo isključivo od dece sa Magreba i crnih Afrikanaca, a druga samo od francuza. Zahtev za izjednačavanjem (mešanjem) je jak, mržnja i bes veoma izraženi. Kazne i izbacivanja su koncentrisani u istim odeljenjima, i oko ove unutrašnje segregacije i ovog snažnog osećanja nepravde kristalizuje se grupa buntovnika koja postepeno razvija delinkventne oblike ponašanja. Oni daleko češće od drugih đaka izjavljuju da im je učionica najomraženije mesto, daleko više od drugih da vole hodnike, stepeništa, toalete. Oni „vladaju" nad slabo nadziranim prostorima, koje uostalom odrasli sve više napuštaju ograničavajući se samo na učionicu. Često učestvujući u tučama u školskom dvorištu, i često kažnjavana zbog toga, odbijajući rad u školi, grupa se polako radikalizuje, a istovremeno se kod mnogih odraslih u školi radikalizuje zahtev za represijom i ekskluzijom, ali i produbljuju konflikti između odraslih. Razvija se sve više nešto što bi se moglo nazvati „etničkim reketom"[19]. „Problem etniciteta u školi nije problem stranaca ili emigranata, već više problem kontinuirane ili sve jače separacije francuske dece koja bivaju

17 O atmosferi bede, depresije, društvenog egzila i bezizlaza koja „boji"konstrukciju identiteta mladih i njihovu kulturu u ovim četvrtima vid. M. Filipović, Bez izlaza i bez saveznika: pobune u francuskim predgrađima, Sociologija 3/2006, 265-282

18 Da bi privukle, ili zadržale decu iz srednjih klasa, koje je sve manje u „osetljivim" školama, sprečile getoizaciju škola i održale klasno mešovitu „publiku", francuske škole smeštene u „zones populaires" uvode mogućnost izbora: npr. dodatno intenzivno učenje nemačkog jezika, ili ulazak u tzv."evropska"odeljenja („classes européennes"), ili, sasvim eksplicitno- odeljenja za najbolje đake – „classes de niveau". No time se uvećava rizik unutrašnje segregacije koja dovodi do etničkih napetosti i sukoba. Kako kaže P.Payet, „...princip je možda demokratski na široj skali, ali diskriminatorski na nivou pojedinačne škole."

19 U jednom susednom koledžu istog socijalnog profila koji nema classes de niveaux opšta situacija je veoma različita od opisane.

zatvorena u jednu pretpostavljenu, konstruisanu različitost." (Debarbieux 2002:167)

„Delinkvencija ekskluzije" ili „resantimana" (i istovremeno, identiteta), jedna je od mogućih omladinskih delinkvencija. (Trebalo bi isto tako proučiti, na primer, delinkvenciju omladine iz privilegovanih četvrti - „beaux quartiers"). Ona je u sukobu (rascepu, otklonu) sa društvenim poretkom, posebno sa školskim poretkom, ali predstavlja samo „konformističku reprodukciju svakodnevno trpljenih dominacija". Ona samo produbljuje socijalni jaz („coupure sociale"), mehanizmom loše reputacije četvrti i lokalne škole, što pojačava reakcije odbacivanja i bekstva iz četvrti svih onih kojima to mogućnosti dopuštaju. Ona je, dakle, agens reprodukcije, oblici tog nasilja i delinkvencije učestvuju u održavanju i proizvodnji društvenih nejednakosti i pojačavaju ih, uključujući i nejednakost u pogledu rizika da se postane žrtva.

Ovaj rizik naravno, treba umanjiti, ali toliko priželjkivana eliminacija „tvrdog jezgra" ne bi rešila ništa, jer ne koči mehanizme izgradnje identiteta mnogo većeg broja đaka od onog kojim barata čuvena „teorija o 5%".

Nema ekvivalencije između siromaštva (i nezaposlenosti) i delinkvencije, kao što nema, u školama, tvrdog jezgra „samog po sebi" (posledica ovih verovanja je, naravno, izvesna vrsta socijalnog fatalizma). Nasilje i delinkvencija imaju uvek neku istoriju i moraju se situirati u laganu evoluciju koja nesumnjivo započinje sa društvenom ekskluzijom, ali se realizuju tek u izopštavajućim interakcijama koje bi se mogle izbeći: grupisanje po specijalnim odeljenjima, nejedako kažnjavanje za prestupe, niz neverbalnih „ugnjetavanja", dakle akumulacija niza mikronasilja i simboličkog nasilja, koji razdeljuju decu u grupe „mi" i „oni", „prijatelji" i „neprijatelji". Tek tada „tvrda jezgra" zadobijaju privlačnost za neke đake, obezbeđuju modele ponašanja i mogućnost da se bude „faca". Iako bi bilo pogrešno reći da škola sama po sebi proizvodi delinkvenciju, ona može da saučestvuje u njenoj „proizvodnji". Ilegalna trgovina drogom i kvartovske bande organizovane oko nje postoje i bez škole, no mogu da utiču na život škole, kao što i određeni načini funkcionisanja škole mogu da podstiču odbacivanje poretka i institucija i saučestvovanje u prizvodnji ako ne delinkventnih, ono bar devijantnih grupa i ponašanja.

Takođe, treba odbaciti viziju ekstrateritorijalnosti škole zaronjene u kontekst, koja onda, kao sunđer, upija okolnu patologiju. Ni ova metafora nije adekvatna za opis delinkvencije u školskoj sredini: škola je deo konteksta, i oni se uzajamno oblikuju. Ovo bi značilo da se putem zaštite škole od nasilja (i „zakona jačeg" koji ulazi spolja i nalazi povoljno mesto usled raspoloživosti meta ili usled reakcija frustracije pred školskom i društvenom ekskluzijom), putem rada na rešavanju problema nasilja u okviru škole, doprinosi i rešavanju problema koji se nalaze „spolja", u okruženju škole.

Kada se odrasli u školi povlače u sebe, kada nema timskog rada, kada se kolektivni prostori napuštaju i nastavnici ograniče samo na učionicu, kada se ne osigura poštovanje reda od strane svih, onda su potencijalne mete ranjivije, ima manje „čuvara" sposobnih da skrenu delinkventnu akciju, manje društvene kontrole. U takvim uslovima i nastavnici posta-

ju lake mete. U školama koje pripadaju „osetljivim zonama", fluktuacija nastavnika („turn over") je ogromna. Na pariskoj periferiji, na primer, u nekim školama se u toku jedne školske godine promeni 80% nastavnika. Dakle, nema stabilnosti nastavničkog tima koji bi zajednički i koherentno delovao kroz duže vreme[20].

„Novajlije" u prosveti su dvostruko usamljene: zbog egzistencijalne usamljenosti uobičajene u periodu iskorenjivanja iz studentskog načina života nakon diplomiranja, i zbog usamljenosti u učionici i u školi u kojoj po pravilu svako „gleda svoja posla". Sve postaje odnos snaga – zakon jačeg[21].

LITERATURA

1. Bourdieu, Pierre, dir., (2001): La misère du monde, Paris, Seuil
2. Charlot B.et Emin J.C. (1997): Violence a l´école: l´état des savoirs, Paris, Armand Collin
3. Debarbieux, Eric (1996): La violence en milieux scolaire 1. État des lieux, Paris, ESF
4. Debarbieux, Eric (1996): La violence en milieux scolaire 2. Le desordre des choses, Paris,
5. Debarbieux, Eric (2002): La violence en milieux scolaire: statistiques officielles, victimations et multivictimations, Cahiers francais No. 308, pp.50-58.
6. Debarbieux, Eric (2002 A): L´école face à la délinquance in: Mucchielli L. Et Robert P., Crime et sécurité, l´état de savoirs, Paris, Seuil
7. Debarbieux, Eric (2002 B): L´oppression quotidiènne: Recherches sur une délinquance des mineurs, Paris,
8. Dubet, François (1987): La galère: jeunes en survie, Paris, Fayard
9. Duret, Pascal (1996): Anthropologie de la fratérnité dans les cités, PUF.
10. Duru-Bellat, Marie, Van-Zanten, Agnès (1999): Sociologie de l` école, Paris, A. Collin
11. Mucchielli, Laurent (2001): Violences et insécurité: Fantasmes et réalités dans le débat
12. français, Paris, La découverte
13. Muchielli, Laurent (2002): Les facteurs économiques et sociaux de la délinquance, Cahiers francais No. 308, pp.32-37
14. Roché, Sebastien (2002): La politique de „tolérance zéro" et ses controverses in:Tronquoy (dir.) Ėtat, société et délinquance, Cahiers français No.308, pp.71-77.
15. Testanière, Jacques (1967): Shahut traditionel et chahut anomique dans l´enseignement du second degrée, Revue française de sociologie, Numero spécial VIII, pp. 17-33
16. Tribalat, Michèle (1996): De l' immigration à l' assimilation, Paris, La découver-

20 Upravo ogromna razlika u stabilnosti pedagoških ekipa objašnjava veliki deo razlika u uspehu politika borbe protiv nasilja u školi preduzetih u osetljivim zonama Marseja i Pariza.

21 Stabilizacija personala škole u osetljivim zonama jeste dakle hitna mera koju država mora da preduzme, uz pomoć premija i raznih povlastica tokom karijere, olakšica kod rešavanja stambenog pitanja itd. Zatim, podučavanje zaposlenih u školama timskom radu i kooperaciji, nasuprot konkurenciji; saradnja školskih pedagoških ekipa i terenaca angažovanih na prevenciji u datoj četvrti, izgradnja veza škole sa krajem u kome se nalazi (umesto uobičajeng društvenog „reza" koji škole prave i povlačenja lokalne zajednice) itd.

te/INED
17. Vacquant, Loic (2004): Punir les pauvres, Marseille, Agone
18. Wieviorka, Michel (1992): La France raciste, Paris, La découverte
19. Wieviorka, Michel, dir. (1999): La violence en France, Paris, Seuil

VIOLENCE IN FRENCH SCHOOLS: MORAL PANICS AND FACTS

The results of large surveys elaborated during last 15 years by l´Observatoire européen de la violence scolaire show that, within an important number of pupils, gradually progress a strong ressentiment toward school, which has taken a shape of a real anti-institutional (anti-scholar) culture. Its origine is taking place in growing social unequalities of french society with a spatial concentration of specific forms of violence and scholar youth delinquancy in „établissements sensibles“ located in poor, more and more ghetto-like housing projects at the outskirts of big industrial cities. The social organization of schools, however, participate in a sort of the co-production of these phenomena by the accumulation of a series of micro-violences which makes a frame of an everyday opression. They reproduct and reinforce unequalities of a larger society, including the social unequality of chances to become a victime.

Key words: school, violence, delinquancy, anti.scholar culture, „noyaux durs“, „quartiers sensibles“, „éffet de l´établissement“

SISTEMSKI PRISTUP U RAZUMEVANJU NASILJA U ŠKOLI

Vera Despotović-Stanarević, Jasminka Veselinović
Gradski centar za socijalni rad u Beogradu

Namera ovog rada je da kroz sistemsku perspektivu rasvetli fenomen vršnjačkog nasilja u školskom kontekstu. Pored razmatranja kontekstualnih , porodičnih, ličnih i društvenih faktora koji utiču na porast nasilja u školama, rad aktualizuje i pitanje institucijskog i društvenog odgovora na ovaj fenomen.

Ključne reči: Vršnjačko nasilje, školski kontekst, sistemska perspektiva, društveni i institucijski odgovor

O VRŠNJAČKOM NASILJU

Školski uzrast dece je uvek bio povezan sa različitim vrstama nasilja – od udaranja i guranja do pretnji, ogovaranja ili ismevanja i potpunog isključivanja iz grupe. U svetu punom nasilja u kakvom danas živimo, nasilje među decom i omladinom je na žalost postalo trend. Prisutno je manje više u svim školama – i u osnovnim i u srednjim školama svih vrsta i usmerenja.

O vrašnjačkom nasilju u osnovnim i srednjim školama se nedovoljno govori na odgovarajući način, često ostaje neprimetno ili se ignoriše i bez adekavatne reakcije škole i društva. Samo u izuzetno teškim slučajevima nađe se u žiži javnosti. Često postoje teškoće i oko samog prepoznavanja i imenovanja, a dešava se da većina u školama mirno posmatra nasilje ili ga podržava i navija.

I odrasli i deca često ne mogu sa sigurnošću proceniti da li ga u školi ima ili ne, jer im je teško da određene oblike ponašanja među decom svrstaju u vršnjačko nasilje. Kada razgovarate sa nastavnicima o tome kako razumeju vršnjačko nasilje, dešava se da ga nastavnici iste škole različito razumeju i definišu. Često se i ne slažu u percepciji ponašanja, jer različito tumače ista ponašanje - jedni kao vršnjačko nasilje, a drugi «samo kao bezobrazluk i nevaspitanje».

U našoj zemlji o nasilju od strane mladih i među mladima se počelo javno govoriti tek nakon učestalih tragičnih događaja u školskim dvorištima. Jedno od nedavnih, koje se dogodilo ovog meseca (april 2008.) ilustruje svu njegovu brutalnost i neadekvatnost reakcije društva na sam događaj. 16.godišnjak iz Valjevske gimnazije je brutalno pretučen, za vreme trajanja nastave, od svojih vršnjaka bejzbol palicom u parku koje se nalazi

uz njihovu školu. Dok je dečak prebijan, njegovi vršnjaci iz odeljenja su nasilnistvo snimali i navijački podsticali batinjanje. Prebijeni dečak je zadobio teške telesne povrede glave, a nakon ukazane medicinske pomoći konstatovano je da mu je slomljena jagodična kost, da ima ostećenja vida i povrede glave. Škola se ograđivala od ovog incidenta, navodeći da se nije dogodio u samoj školi, a jedina mera koja je preduzeta, zabranjeno je korišcenje mobilnih telefona u samoj školi. S obzirom da u slučajevima nasilništva među mladima nema sistemskog pristupa i jasno definisinanih procedura često dolazi do dodatnih komplikacija. Žrtva nasilja, u ovakvim slučajevima biva sekundarno traumatizovana umesto da joj se pomogne, a počinilac ili počinioci nasilja ostaju nekažnjeni i netretirani na način koji bi im pomogao da u budućnosti ne ponavljaju povređujuća ponašanja prema vršnjacima. Nesistemsko angažovanje društva na svim nivoima ne može da obezbedi pravovremenu, sinhronizovanu i adekvatnu pomoć. Ozbiljan problem društva predstavlja nepostojanje sistema prevencije i zaštite od nasilništva među mladima.

Stručnjacima koji se bave ovom vrstom nasilja takav pristup ovom problemu nije neobičan, jer im je poznato da se na prevenciji nasilja među mladima u razvijenim zemljama Evrope na sličan način počelo raditi nakon 1982. godine, kada su trojica dečaka iz Norveške počinila samoubijstvo zbog nasilništva koje su nad njima činili njihovi vršnjaci. 1983. godine Norveška je započela nacionalnu kampanju za borbu protiv nasilja u školama, što je označilo novo razdoblje u rešavanju ovog problema. Naime, ovim se postupkom problem nasilja među decom u školi pomakao s pozicije predmeta interesa uglavnom pojedinačnih naučnih radova, na problem koji zahteva sistemski interdisciplinarni pristup, poseban program integrisan u sistem školstva i poziciju šireg društvenog problema.

Od tada, mnoge druge zemlje u Evropi, kao i SAD, Japan, Australija i Novi Zeland su počele sa istraživanjima na ovu temu. Prva sistematska istraživanja nasilja u školama urađena su 1970. godine. Paralelno sa istraživanjima, eksperti su počeli sa razvojem različitih programa za sprečavanje nasilja u školama, koji su uključivali ne samo škole, nastavno osoblje i učenike već i njihove roditelje, medije i celokupnu zajednicu. U opsežnoj studiji o školskom zadirkivanju sprovedenoj u Velikoj Britaniji 27% učenika u osnovnim i 10% učenika u srednjim školama izjavilo je da je bilo barem jednom u toku jedne školske godine okrutno mučeno od strane vršnjaka.

U Srbiji je 2005. god. u okviru Unicefovog programa „Škola bez nasilja – ka sigurnom i podsticajnom okruženju za decu" rađeno prvo ozbiljnije istraživanje na ovu temu. Istraživanje je pokazalo visoku rasprostranjenost nasilja u osnovnim školama. Na ukupnom uzorku od 1984 učenika (82 odjeljenja tri beogradske osnovne škole i jedna u Sremskoj Mitrovici, od III do VIII razreda) velika većina, čak 80% je saopštila da u periodu od tri mjeseca od početka školske godine, doživjela bar jednom neki od osam ponuđenih oblika nasilja; više od jedne trećine je kontinuirano trpjelo jedan te isti oblik nasilja, a 36% učenika je doživjelo nasilje od strane odraslih u školi. Nikakvo nasilje u ispitivanom periodu nije doživjelo tek 16% anketiranih. Najučestalije je verbalno nasilje, a najrjeđe otimanje i uništavanje lične imovine. Rezultati su pokazali da su dečaci češće u pozi-

ciji žrtve nasilja nego devojčice i to tokom čitavog školovanja. Učestalost vršnjačkog nasilja je bila približno ista u periodu od V do VIII razreda, s tim da je registrovan mali pad u završnom, VIII razredu. Rezultat koji opisuje učestalost vršnjačkog nasilja u pojedinim razredima nije bio u skladu sa procenama nastavnog osoblja koje je izražavalo stav da ono kulminira upravo u najstarijim razredima. Interesantno je da su izdvojene 4 grupe učenika, s obzirom na stepen izloženosti nasilju i direktnom učestvovanju u istom. Te kategorije su sledeće: učenici koji nisu ispoljavali niti su bili žrtve nasilja (58%); osnovci koji nisu bili nasilni, ali su bili žrtve bar jednog oblika nasilja (29%); učenici koji su ispoljili bar jedan oblik nasilja a da nikada nisu bili žtrve nasilja (5%) i oni koji su ispoljili bar jedan oblik nasilja ali u isto vrijeme bili žrtve jednog oblika nasilja (8%).

Ovi rezultati jasno pokazuju da je nemoguće podeliti decu na onu koja se nasilno ponašaju i na onu koja su žrtve nasilja. Mnoga deca spadaju u obe grupe, što pokazuje da postoji jedan komplikovani lanac obostranog nasilja.

U školama je prisutna i pojava nasilja učenika nad nastavnicima, posebno u srednjim školama. Ova se pojava veoma četo definiše kao nedisciplina. Nastavnicima je teško da priznaju ovakva iskustva, što odeljenje tretira kao slabost i neprofesionalsnost. Škole veoma retko javno govore o nasilju učenika nad nastavnicima, odbija se njegovo imenovanje i obično se oseća stid i nemoć u tretiraju takvih ponašanja.

POJMOVNO ODREĐENJE VRŠNJAČKOG NASILJA

Postoje brojne definicije vršnjačkog nasilja, a za sve njih je zajedničko da pod nasiljem podrazumjevaju svako fizičko ili psihičko nasilno ponašanje usmereno na decu (po UN Konvenciji svaka osoba mlađa od 18. godina) od strane njihovih vršnjaka, koje je učinjeno s ciljem povređivanja i uključuje ponavljanje istog obrasca i odražava neravnopravan odnos snaga karakterističan po dva kriterijuma: jači protiv slabijih ili grupa protiv pojedinca. Svako od ovih svesnih postupaka se može razlikovati po obliku, težini, intenzitetu i vremenskom trajanju.

Nasilničko ponašanje dece, poznato i kao buling (bullying, eng. termin) se razlikuje od kratkotrajnih incidenata i svađa dece, od uobičajenog zadirkivanja, rvanja, naguravanja ili školskih tuča. Osnovna razlika je upravo u namernoj želji da se drugom detetu nanese zlo, ponavljanoj akciji tokom određenog vremena i dominaciji sile na individualnom ili grupnom planu. Nasilnik u školi može imati moć, ne samo zato što je snažniji ili jači, nego i zbog toga što mu se pridružuju i druga deca, često da bi tako zaštitila sebe. Školsko maltretiranje ponekad se teško uočava jer i same žrtve iz straha od osvete nasilnika ne prijavljuju nastavnicima, a često ni roditeljima . Deca žrtve vršnjačkog nasilja osećaju i stid zbog preživljenog maltretiranja koji ih sprečava da otvoreno progovore o tome. Ako u školi ne postoji klima senzitivna za nasilja i njegovo sankcionisanja i stopiranja pojedinci koji proživljavaju nasilje se osećaju nesigurnije usamljeno i izolovano. U nasilnom kontekstu, gde izostane blagovremena intervencija i zaštita, žrtve obično imaju teškoće u daljoj adaptaciji i odnosima sa drugom decom ili nastavnicima. U dominantno nasilnom školskom kontekstu

ne retko upravo deca koja su u porodicama vaspitavana da na nenasilan način rešavaju konflikte i ako su u manjini kao takva često baš zbog toga postaju meta dominantnih nasilnika u školi.

U školskom okruženju se uočavaju različiti oblici agresivnog ponašanja: vređanje, ignorisanje, kršenje školskih pravila (na primer: ponašanje na nastavi), psovanje, maltretiranje vršnjaka, seksualno uznemiravanje, nesaradnja (ignorisanje nastavničkih zahteva), pretnje, krađe, uništavanje imovine (školske, drugih učenika ili nastavnika), fizički napadi, grupno agresivno ponašanje, nošenje ili upotreba oružja (npr. noževi, bokseri, palice) i drugo.

Učenici koje prosvetni radnici uočavaju kao problematične, jesu oni koji manifestuju previše agresivnog ponašanja, koje se obično definiše kao verbalno ili fizičko ponašanje koje se ogleda u neprijateljstvu prema osobama ili predmetima u nameri da im se nanese šteta. Agresivno ponašanje je povezano i s drugim oblicima problema u ponašanju, na primer: neopravdano izostajanje iz škole, školski neuspeh, problemi s disciplinom, sukobi sa nastavnicima, sukobi s vršnjacima, maloletnička delinkvencija... I samo jedan učenik s problemima u ponašanju može znatno otežati normalan rad u razredu. Deca koja pokazuju više vrsta agresivnog i antisocijalnog ponašanja, koja su antisocijalna u različitim okruženjima (kuća, škola, prijatelji) nisu samo u opasnosti da ostanu agresivna, nego imaju i veće šanse za negativan ishod koji u sebe može uključivati: kriminalitet, poremećaj ličnosti ili zavisnost.

I devojčice i dečaci su podjednako skloni nasilnom ponašanju. Često se razlikuju samo u vrsti nasilja: dečaci su skloniji fizičkom nasilju dok su devojčice sklonije psihičkom nasilju (širenje glasina, pisanje zlobnih poruka, pričanje lažnih i izmišljenih priča, pričanje ružnih stvari iza leđa, ogovaranje, isključivanje, kažnjavanje ćutanjem, namerno nepozivanje na rođendane). Leckie, B (2004).

KOMPLEKSNOST KONTEKSTUALNIH RAZLOGA ZA PRISUSTVO I ŠIRENJE NASILJA U ŠKOLAMA

Zanimljivo je istraživanje koje je sproveo Johnson institut iz SAD, o rasprostranjenosti i uzrocima nasilja u školama. Istraživanje pokazuje da su deca i adolescenti danas nasilniji nego ikad ranije. Za školsku godinu 1995./1996. samo je u kalifornijskim školama prijavljeno više od 22.000 slučajeva nasilja. U nacionalnom istraživanju, gotovo jedan od četiri učenika i jedan od deset učitelja kažu da su bili žrtve nasilja u školi ili u školskoj okolini. Mnogi incidenti nisu nikad prijavljeni. Neki stručnjaci smatraju da zbog nasilja koje je postalo vrlo uobičajeno u medijima, deca postaju neosetljiva na nasilje. Neki objašnjavaju i povezuju uzroke nasilja sa socijalno- ekonomskim promenama koje su se dešavale u poslednjih decenija 20 veka. Prezaposleni i financijski osiromašeni roditelji nedovoljno i nekvalitetno provode vremena sa svojom decom i često ispoljavaju svoja nezadovoljstva i frustracije na njima, vičući i telesno i emocionalno ih zlostavljajući. Kad deca imaju takav model u porodici i kad vide sve veću spremnost za prihvatanje nasilja u društvu, nije ni čudo da toliko njih prihvata ovaj oblik ponašanja. Oni gube kontrolu nad svojim postup-

cima, štaviše gube želju da uopste kontrolišu svoje postupke. Ta deca odrastaju navikavajući se na nasilje kao na normalan način okončavanja prepirke ili zadovoljavanje svojih želje i potreba. Veruju da mogu koristiti nasilje na najmanju provokaciju – kad su ljuti, uvređeni, kad izgube u igri, ili izgube prijatelja ili djevojku. Iskustvo im govori da je nasilje najbrži i efikasan način da postignu svoje ciljeve.

Među najznačajnijim faktorima koji uslovljavaju pojavu nasilja među mladima se navode:

- kontekstualni (uticaj širih društvenih, ekonomskih, političkih i socijalnih faktora),
- porodični faktori,
- individualni faktori i
- uticaj školskog okruženja.

KONTEKSTUALNI USLOVI KOJI DOPRINOSE PORASTU AGRESIVNOG PONAŠANJA KOD MLADIH

Nasilje je univerzalna pojava i po rasprostranjenosti i po vremenskom trajanju jer se javlja kroz čitavu istoriju ljudskog roda. Ukupna društvena stvarnost, dakle socijalni, ekonomski, politički, kulturni i drugi procesi utiču na manifestaciju, oblike i rasprostranjenost nasilja. S obzirom da škole nisu izolovana ostrva već sastavni deo lokalne ali i ukupne društvene sredine jasno je da se sva dešavanja reflektuju i ordažavaju na njihov život. Eskalacija nasilja u društveno-političkom i ekonomskom kontekstu neminovno se reflektuje i na ostale segmente društva, a posebno na ponašanje dece i omladine.

Na porast nasilja svakako su u prvom redu uticale dugogodišnje ekonomske, političke i socijalne krize kojima smo bili izloženi od početka 90.tih godina prošlog veka. Društvo je bilo opterećeno konflikatima na svim nivoima i veoma izraženom agresivnom klimom. Korišćeni su takođe veoma agresivni načini razrešavanja postojećih konflikata, uključujući i prisutni ratni kontekst. Mladi su odrastali u ratnom i posle ratnom periodu poslednjih 18 godina. Došlo je do velikog raslojavanja društva, brojne porodice i pojedinaci su osiromašili. Slabili su ekonomski uslovi života, koji su veliki procenat stanovnistva doveli do gubitka posla i perspektive.

Na porast nasilja uticala je i opšta kriminalizaciji društva, porast organizovanog kriminala i pojava društvene tolerancije prema određenim vidovima kriminalnih ponašanja. Konstantno su bili prisutni javni primeri kriminalnog sticanja materijalnih vrednosti bez adekvatnih društvenih sankcija.

Došlo je do promene formi i vrednosti porodičnog funkcionisanja, slabljenja snaga i uloge društvenih institucija koje su zadužene za brigu o mladima – škole, fakulteti, omladinska društva, sportska društva, centri za socijalni rad. Tokom 90.tih jačao je javni diskurs koji je osnaživao sukobe, nasilje, netoleranciju, netrpeljivost i čiji se efekti dejstva osećaju i danas.

Sve navedene okolnosti pojačale su manifestovanje nasilja kao i raznovrsnost oblika njegovog ispoljavanja i povećale osećanje nesigurnosti. Takvim stanjem je dodatno komplikovana i otežana mogućnost da se društvo u celini na konkretnom a ne samo deklarativnom nivou aktivno uključi u prevenciju nasilja među mladima i osigura bezbednost uopšte, u svim segmentima društvenog života, pa i u školama.

UTICAJ PORODIČNOG FUNKCIONISANJA NA NASTANAK NASILJA KOD DECE I MLADIH

Brojna istraživanja koja su sproveli porodični terapeuti pokazala su da porodično funkcionisanje ima mnogo više uticaja na ponašanje i život mlade osobe nego sama porodična struktura, demografske ili socijalne karakteristike porodice. U porodično funkcionisanje ubrajamo: kvalitet emotivnih veza u porodici, porodična organizacija, odnos roditelja prema individuaciji dece, porodicni resursi, adaptacioni mehanizmi porodice (coping mehanizmi), količina stresora sa kojima se porodica suočava.

Porodica može da utiče na razvoj problema u ponašanju podsticanjem problema u ponašanju dece (direktni negativni porodični uticaj) ili odsustvom ili nedostatkom stimulisanja prosocijalog ponašanja kod dece (indirektni negativni porodični uticaj).

Kao **najznačajniji porodični faktori rizika** koji uslovljavaju nastanak nasilništva kod mladih navode se:

1. nedostatak pozitivnih afektivnih odnosa roditelja prema deci (ravnodušnost, izbegavanje deteta, povlačenje roditelja, kritičnost roditelja, agresivnost, otvoreno odbacivanje deteta)
2. nedovoljna senzitivnost i responsivnost roditelja prema potrebama deteta (nedostatak vremena, energije, nedostatak kognitivnih veština, inhibiranost roditelja)
3. neadekvatna percepcija i interpretacija ponašanja deteta (npr.lakše detetovo ponašanje klasifikuju kao devijantno ili ozbiljnije „prestupe" klasifikuju kao nedevijantne)
4. neefikasno disciplinovanje deteta (neadekvatno kažnjavanje devijantnog ponašanja ili neadekvatno nagradjivanje)
5. modelovanje detetovog ponašanja agresivnim i devijantnim ponašanjem roditelja (postojanje devijantnih obrazaca i normi ponašanja u porodici)

G.Patterson i njegovi saradnici (1982.) razvijaju Teoriju učenja nasilnih - koersivnih obrazaca interakcija u porodici u kojoj ističu da početak problema u ponašanju dece može biti baziran na: 1.) **biološkim i razlikama u temperamentu dece**, 2.) **kontekstualnim porodičnim i individualnim varijablama**, ali autori posebno ističu da je početak problema u ponašanju dece u tesnoj vezi sa 3.) **roditeljskim vaspitnim stilom** kome su deca izložena. Po Pattersonu i saradnicima kontekstualne i biološke varijable mogu da utiču na prilagođenost deteta, kao što su: socioekonomski status porodice, dete sa teškim karakterom, antisocijalni roditelji, razvod roditelja, susedstvo sa povećanim nivoom kriminaliteta, stres, neveštine u roditeljstvu predhodnih generacija. Ali za Pattersona i saradnike najvažnija varijabla u učenju nasilnih obrazaca ponašanja kod dece jesu

roditeljski stilovi ponašanja i vaspitanja u okviru porodice, sa posebnim izdvajanjem važnosti sledećih roditeljskih veština: 1.) monitoring-nadzor nad detetom 2.) disciplinovanje 3.) pozitivno nagrađivanje 4.) efikasno rešavanje problema. Po ovoj teoriji roditeljske veštine posreduju između kontekstualnih i bioloških varijabli deteta i mogu pomoći izgradnji antisocijalnog ili socijalnog ponašanja deteta.

Nedostatak pozitivnih porodičnih uticaja takođe doprinose problemima nasilja među mladima. Najznačaniji uticaji su:

1. nedostatak stimulisanja prosocijalnog ponašanja deteta
2. nedostatak roditeljskih veština za razvijanje prosocijalnog ponašanja deteta
3. onemogućavanje autonomije i individuacije deteta

U literaturi koja se bavi ovom problematikom posebno se ističe važnost sledeća dva porodična faktora koja su povezana sa učestalošću pojave nasilja među mladima: a) faktor roditeljskog stresa, primarno roditeljske depresivnosti (kao i upotreba zavisnih supstanci: alkohol, droga, tabletomanija) i b) faktor roditeljskog konflikta, pogotovo kada se dešavaju pred detetom i dugo traju.

Na pojavu nasilje kod mladih u okviru porodičnih uticaja, značajni su i **nepovoljni transgeneracijski modeli**. Roditelji koji imaju uvid u sopstvenu prošlost (svesni su modela roditeljskog funkcionisanja u svojim porodicana primranog porekla) i sa druge strane, imaju stečene roditeljske veštine da kompetentno reaguju - mnogo manje su skloni da prenesu disfunkcionalne modele roditeljskog ponašanja sa generacije na generaciju (Egeland & Susman - Stillman, 1996, citiran od Dishion).

Učestali stresori van porodice mogu da povećaju nivo stresora u porodici: gubitak posla, siromaštvo, gubici u široj porodici, dugotrajan nepovoljan materijalan i socijalno ekonomski status porodice, nemogućnost postizanja pozitivnih ciljeva, socijalna izolacija porodice, kulturološki stres usled kulturoloških razlika ili teskoća uklapanja u odredjenu kulturu ili subkulturu, uticaji vršnjackih grupa koje promovišu agresivne ili devijantne norme i vrednosti.

Individualni razlozi, motivi za nastanak nasilničkog ponašanja kod mladih

Nasilničko ponašanje može biti pokušaj sticanja popularnosti , pokušaj skretanja pažnje na sebe, pokušaj dokazivanja, demonstriranje snage , izraz ljubomore prema... Nasilje može biti pokušaj prevladavanja ličnih problema ili frustracija koje dete ne može na drugačiji način rešiti. Dete izloženo nasilju u svojoj porodici može na isti način da ponašanje prenese i na svoju školsku okolinu. Neka deca ni ne razumeju potpuno da je način njihovog ponašanja loš i neprihvatljiv, niti mogu sagledati kako se oseća njihova žrtva jer u porodici nisu socijalizovani na nenasilan način.

Ponekad nema oštre granice između " nasilnika" i "žrtve", jer se u različitim razdobljima i situacijama uloge mogu i zameniti, te nasilnik postaje žrtvom i obratno.

Školsko okruženje ima vrlo važno ulogu za pojavu ali još češće za održavanje nasilnog ponašanja. Društveni događaji, agresivna klima koj

se dešava u društvu uopšte, ogleda se i u školi, i u onoj meri u kojoj se događa u društvu, događa se i u školi. Škola je institucija u kojoj djeca provode sve više vremena i uz obrazovnu funkciju škola se tokom vremena zbog obimnosti obrazovnih programa počela odricati vaspitne i socijalizacijske uloge u prenošenju društveno poželjnih vrednosti i oblika ponašanja.

Vršnjačko nasilje se veoma često održava i pojačava u školskoj sredini upravo zbog neadekvatne, nejasne reakcije same škole, kao odgovora na ovu pojavu. Suviše često nastavnici i stručni saradnici ne reaguju na agresivna ponašanja učenika počevši od samog prepoznavanja i imenovanja problema konkretnog nasilja do njegovog daljeg tretmana. Često se problem prećutkuje, mistifikuje, toleriše i prebacuje isključivo roditeljskoj nadležnosti.Nadzor unutar školskog prostora nije dosledno sproveden.

Školska uprava može imati problem u kreiranju strategiju i programa za suzbijanje nasilja među mladima, jer kada se jednom otvori razgovor o nasilju među vršnjacima, lako može izaći na videlo i nasilje nastavnika prema učenicima i učenika prema nastavnicima itd. Naime, dešava se da i sami nastavnici koriste nasilje kao jedno od sredstava kojim kontrolišu učenike.

KAKO SVI OVI FATORI UTIČU NA PORAST AGRESIVNOG PONAŠANJA KOD MLADIH?

Svi navedeni faktori su obično udruženi i kao složaj različitih uticaja paralelno paraleno deluju.Mladi kopiraju i imitiraju spoljašnju agresiju (u društvu, porodici, školi, u medijima...) kroz sopstveno agresivno ponašanje. Najčešća emocija koja stoji iza agresivnog ponašanja je bes koji pokriva postojanje svih drugih emocija- tuge, razočarenje, žalosti, besmisla, empatije... Na taj način pokrivene emocije ne omogućavaju da se otkriju misli koje leže iza njih – npr. pitanja perspektive mladih, vrednosti, budućnosti kakva ih čeka... Sve je manje mesta i osoba od poverenja sa kojima mladi mogu da otvaraju svoje dileme, razgovaraju, razmenjuju iskustva i rešavaju dileme i teškoće. I kad su emocije prikrivene, pitanja neodgovorena, perspektive tamne, mladi su ostavljeni sami sa svojim besom i preko njega pokušavaju nešto da izraze.

Mi kao profesionalci, ali i društvo u celini trebalo bi da se ozbiljno zapitamo šta to mladi žele da nam kažu svojim besom i kako bi mogli da konstruktivno, združeno i sistemski upotrebimo svoja znanja i iskustva odraslih u otvaranju i širenju perspektive nenasilne kulture komuniciranja.

POSLEDICE NASILNIČKOG PONAŠANJA

Često možemo čuti medju odaslima kako se toleratno odnose prema dečjem nasilju tumačeći ga kao razvojnu, poželjnu pojavu za snalaženje u društvu. Sa druge strane možemo čuti neagresivne mlade, žrtve vršnjačkog nasilja, koji optužuju svoje roditelje da su ih pogrešno vaspitali jer su ih vaspitali na način da ne budu agresivni i da se zbog toga teže snalaze i nalaze svoje mesto u društvu. Istraživanja pokazuju da posledice nasilnog

ponašanja među učenicima mogu biti vrlo ozbiljne kako za učenike koji trpe nasilje, tako i za učenike koji nasilje koriste, te ukazuju na značaj pomoći i deci koja trpe nasilje i deci koja ga čine. Takođe, posledice su prisutne i za decu koja su posmatrači, svedoci nasilja.

Deca koja su žrtve nasilja mogu patiti od psihičkog i fizičkog stresa, ali i pokazivati i dugoročnije posledice: usamljenost, depresivnost, tugu, uplašenost, nesigurnost, naučenu bespomoćnost, krivicu za nasilje traže u sebi samima... Njihovo samopouzdanje i samopoštovanje može do te mere biti uzdrmano da mogu odustajati od uobičajenih ciljeva, prestati da idu u školu i da se druže sa decom.

Istraživanja u Skandinaviji (koja je u Evropi započela ukazivati na problem školskog nasilja) pokazuju da su žrtve nasilničkog ponašanja u školi kao dvadesetogodišnjaci depresivniji od osoba koje nisu bile žrtve takvog ponašanja.

Ovo istraživanje je pokazalo da su posledice za učenike koji trpe nasilje (pored evidentnog fizičkog povređivanja - kod fizičkog nasilja):

- 20% žrtava izostaje iz škole da bi izbegla maltretiranje
- 29% ima problema s koncentracijom
- 22% oseća simptome fizičke bolesti
- 20% ima problema sa spavanjem
- tužni su i depresivni, gube samopouzdanje i počinju misliti o sebi kao glupima, promašenima i neprivlačnima (iako su često prosečni ili «bolji» od proseka)
- mogu biti trajnije uznemireni (anksiozni), imati glavobolje, bolove u stomaku, strah
- mogu izgubiti interes za školu
- s vremenom se počinju osećati odgovornima za zlostavljanje («mora da nešto ne valja sa mnom kada me zlostavljaju»).

Agresija u školsko doba može biti kasnije povezana s i razvojem problemom alkoholizma i okrutnosti i nasilja u porodici.

Važno je naglasiti da, ako se nasilničko ponašanje ne zaustavi i promeni, nasilnici takođe imaju dugoročne posljedice takvog ponašanja. Istraživanja su pronašla povezanost nasilničkog ponašanja za vreme školovanja s kriminalnim ponašanjem kasnije u životu.

MERE ZAŠTITE OD NASILJA MEĐU MLADIMA

Za vršnjačko nasilje se u našem društvu još uvek najodgovornijima smatraju porodica i vaspitno-obrazovne ustanove koje se u svom radu pozivaju na zastarele, nerazrađene, a ponekad i stvarnoj situaciji neprilagođene zakonske okvire. Iako vaspitno-obrazovne i druge institucije, ustanove i organizacije sprovode brojne projekte i programe, u našoj zemlji ne postoji koordinacija nadležnih institucija i službi koje bi sistematski radile na prevenciji nasilja među decom. Pristup nasilju je prvenstveno simptomatski, a ne preventivni: čeka se da se nasilje ispolji, obično u drastičnijoj razmeri, da bi se tek onda nešto preduzelo.

Da bi zaštita od nasilja, obezbeđivanje sigurnosti i bezbednosti bilo efikasno trebalo bi da se uspostavi **sistem** zaštite koji bi uključivao sve relevantne segmente društva i multidisciplinarni pristup - sistem socijalne

zaštite, pravosudni, zdravstveni, obrazovno vaspitni i policijski sistem, udruženja i nevladine organizacije koje se bave ovom tematikom. To bi omogućilo iznalaženje onih rešenja koja bi bila najdelotvornija u našim uslovima.

Obrazovni sistem je veoma značajan, kako s aspekta prevencije i sanacije tako i s obzirom na raznovrsnost tipova i situacija nasilja medju mladima koji se u okviru njega izražavaju.

Poseban značaj u ovoj oblasti ima razvijanje sveobuhvatnog i efikastnog programa u oblasti **prevencije i sprečavanje** svih oblika nasilja među učenicima. Istraživanja pokazuju da su najefikasnije rane intervencije, u početnim fazama razvoja problema. Tu se posebno dobro pokazuuju programi posebne prevencije u kojima se akcenat stavlja na rane intervencije i zaustavljanja agresivnog ponašanja. Programi koji pravovremeno otkrivaju prve znake antisocijalnog ponašanja, utiču na uzroke i faktore rizika za nastanak nasilničkog ponašanja, zaustavljaju razvoj antisocijalnog ponašanja i podstiču nove oblike prosocijalnog ponašanja.

Važno je da preventivni programi budu sistemski postavljeni. Da obuhvate decu i njihovo prirodno socijalno okruženje - njihove roditelje, vršnjake i školsku sredinu, te time ispune osnovni uslov efektnog tretmana - sistemsku intervenciju.

KAKO ŠKOLA MOŽE POMOĆI U ZAUSTAVLJANJU I PREVENCIJI NASILNIČKOG PONAŠANJA I ZASTRAŠIVANJA

Da bi se na odgovarajući način ostvarila bezbednost i sigurnost u školi i zadovoljila bazična ljudska potreba za bezbednošću i sigurnošću bilo bi najsvrsishodnije da se uspostavi sveobuhvatni sistem na nivou države u kome bi obrazovno vaspitni sistem imao svoje jasno definisano mesto, ulogu i zadatke.

Pored obrazovne, škole bi trebalo da jačaju i vaspitnu ulogu u radu sa mladima što onda daje mogućnost da se u samoj školi uče razna prosocijalna znanja, veštine i sposobnosti i primenjuju raznovrsni programi koji postoje u vezi sa ovom tematikom.To je naročito značajno za dugoročnu prevenciju i promene ponašanja koje su nužne da bi se smanjilo manifestovanje nasilja i postigla bezbednost i sigurnost.

Škola, osim bazično **preventivne** ima ulogu u **otkrivanju** nasilja među decom i mladima. Učitelji, nastavnici i profesori su u svakodnevnom kontaktu sa decom i mogu da uoče rane pokazatelje koji mogu da ukažu da je reč o detetu izloženom nasilju. Oni su zajedno sa sa psihologom i/ili pedagogom kao i direktorom škole izuzetno dragoceni saradnici Centrima za socijalni rad koji su u središtu mreže za zaštitu dece od nasilja.

U školi može i treba da se radi na **davanju podrške** detetu kako bi prevazišlo problem, ojačalo svoje odbrambene sposobnosti i samopoštovanje.

Svi zadaci koje škola ima u ovoj oblasti su izuzetno značajni, osetljivi i složeni. Zahtevaju da oni koji rade sa decom u školi budu dodatno obučeni u odnosu na svoje bazično obrazovanje. Šansa za to je u mogućnosti

i pravu (ali i obavezi) nastavnika, profesora da se stalno stručno usavršavaju.Tako, njihov profesionalni razvoj i primena naučenog u radu sa decom, kolegama i roditeljima postaje još jedan od puteva za smanjivanje nasilja i povećanje dobrobiti dece i odraslih. Da bi se ostvario maksimalno mogući efekat ovog rada, potrebno je da škola bude sastavni deo mreže kojom su povezani svi segmenti društva, usklađene aktivnosti, jasno definisana zaduženja, odgovornosti i procedure.

Svaka škola trebalo bi da kreira strategiju prema sopstvenom kontekstu koji prethodno treba istražiti i identifikovati pokazatelje koji će usmeriti poltiku.

Učinjen je još jedan zanimljiv napor u oblasti obrazovanja, a to je **upotreba medijacije** i ostalih veština za rešavanje problema zajedničkim snagama a povezan je sa decentralizovanim donošenjem odluka i školskim menadžmentom. Cilj medijacije je da se konfliktu priđe na konstruktivan način i dođe do zajedničkog rešenja oko koga postoji saglasnost, a koje vodi uspostavlajnju izgubljenog poverenja i uvažavanja.U ovoj primeni, donošenje odluka zasnovano na konsenzusu koje pomaže medijator koristi se kao strategija za predviđanje, sprečavanje i upravljanje konfliktom, a takođe i kao proces za negovanje odluka koje se zajednički donose iz dana u dan. Neke inicijative su uvele veštine rešavanja konflikata i integrisale ih u glavni kurikulum, dok druge uključuju princip direktnog nadzora i medijacije. U ovakvom okruženju, rasprave se rešavaju između učenika, bandi, između učenika i kolektiva, između članova kolektiva, između kolektiva i administracije.

Medijacija kao procesu se može primenjivati i u slučajevima nasilništva u školama. Između dece u sukobu i/ili između nasilnika – onog koji se ponaša nasilno i žrtve – onoga koji je direktno izložen nasilju i one koji to ćutke posmatraju ne čineći ništa. medijacija ne može odmah da pomogne, jer je potrebno prvo zaštiti sve učesnike, razdvajanjem ili zaustavljanjem nasilja, a zatim u kasnijoj fazi primeniti medijaciju kao sredstvo za uspostavljanje ponovnog poverenja. Ipak, u onim situacijama koje nisu zasićene nasiljem, već se samo radi o svađi, sukobu, nekoj vrsti netolerancije ili netrpeljivosti, medijacija se može odmah primeniti bez preterane pripreme i okolišenja.

ZAKLJUČAK

U našem društvu se nasilje nad vršnjacima još uvek, nađalost često tretira kao legitimno ponašanje u van-školskom kontekstu, legitiman način kojim se demonstrira snaga i na bazi nje uređuju odnosi među vršnjacima. Često ovakvo uverenje važi i za porodični kontekst. Roditelji uče decu da se suprotstave, da uzvrate «jednakom merom» i sl. nasilje prema vršnjacima preporučuju kao legitimni način samozaštite i definisanja sopstvene pozicije u subkulturi vršnjaka.. U tom slučaju školama, čiji je vremenom kredibilitet slabio, je veoma teško da stavi pod kontrolu i prevenira vršnjačko nasilje. Ono što su ključna pitanja koja se postavljaju pred njih su: Koje vrednosti u tim situacijama škola treba da promoviše? Kako da se efikasno suprotstavi uvreženom domaćem vaspitanju i izu-

zetno nasilnom spoljašnjem kontekstu, koje podržava i sugeriše nasilno ponašanje među decom.

Ova pitanje važe za sve oblike neprihvatljivog ponašanja u školskom okruženju, koja su pod nekim okolnostima postala sastavni deo kulturnog miljea, koja su ugrađena u sistem vrednosti i uverenja zajednice, a u suprotnosti su sa osnovnim pedagoškim i psihološkim postulatima vaspitavanja, odrastanja. To je slučaj sa nasiljem svih vrsta i oblika, izokrenutim sistemom vrednosti, dvojnom moralnošću, diskriminacijom po osnovu bilo koje različitosti i sl. Ukoliko se ovim pojavama škola ne suprotstavlja na vreme i na pravi način, ona se uklapa u opšti kontekst indirektno – nečinjenjem – i tako podržava ovakve oblike ponašannja i pojava. Ukoliko se na nasilje među mladima ne reagauje, škola deci indirektno šalje poruku da je ono dozvoljeno.

LITERATURA

1. The Scottish Council for Research in Education, Edinburgh EH88JR, 1992 printed byGNP Booth, Glasgow G134DL
2. Dishion, T & Kavanagh, K (2001): "Intervencije za adolescentno problematicno ponasanje".
3. Elezović, Mejrema, (2007): Osnovne informacije o nasilju među mladima, Zagreb, .
4. Leckie, Barbara (http://www.aare.edu.au/97pap/leckb284.htm)
5. Hrnčić, J. (1996): Karakteristike funkcionisanja porodica maloletnih delinkvenata. Časopis za kliničku psihologiju i socijalnu patologiju, 3, 1-2:356-372.
6. Hrnčić, J. (2001): Mogućnosti prevencije antisocijalnog ponašanja u školi. Zbornik instituta za pedagoška istraživanja br. 33, 229-243. Beograd, Institut za pedagoška istraživanja.
7. Milosavljević, M., (1998): ''Nasilje nad decom'', Fakultet političkih nauka Univerziteta u Beogradu.
8. Dan Olweus. (1998): Nasilje među djecom u školi. Što znamo i što možemo učiniti. ŠK. Zagreb.
9. Dan Olweus, (2001): Olweusov program protiv bullyinga i antisocijalnog ponašanja. Priručnik za nastavnike. Sveučilište u Bergenu.
10. Patterson, G. R., Reid, J. R., Dishion, T. J. (1992): A Social Interactional Approach. Vol. 4. Antisocial Boys. Eugene, Castalia Publishing Company.
11. Popadić D. i Plut D. (2006): Nasilje u školama-oblici i učestalost, Empirijska istraživanja u psihologiji, Filozofski fakultet, Institut za psihologiju, Beograd
12. Priručnik »Vršnjačka medijacija – od svađe slađe«, projekat GTZ Vršnjačka medijacija u srednjim školama u Srbiji, 2002-2004.
13. Program Unicefa „Škola bez nasilja – ka sigurnom i podsticajnom okruženju za decu"
14. Radni materijal priručnika preventivnog programa Umem bolje, GCSRa
15. D.Ch.Gossen, (1994): Restitucija, Preobrazba školske discipline, Alinea, Zagreb.
16. www.pedagog.org.yu
17. www.unicef.sr

SYSTEMATIC APPROACH TO UNDERSTANDING
OF VIOLENCE IN SCHOOLS

The aim of this paper is to offer a systemic perspective in bserving and undersanding peer violence in school context. In addition to looking into contextual, family, individual and social factors that atribute to the increase of violence in schools, this paper actualises issues of social and institutional responce to this phaenomena.

Key words: Peer violence, systemic perspective, school context, social and institutional responce

NAJČEŠĆI OBLICI POREMEĆAJA U PONAŠANJU UČENIKA OSNOVNIH ŠKOLA-PROCJENA RAZREDNIKA

Ranko Kovačević, Meliha Bijedić, Edin Muftić
Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Univerziteta u Tuzli1

Glavni cilj ovog rada bio je utvrditi koji su oblici poremećaja u ponašanju najzastupljeniji kod učenika osnovnih škola prema procjeni razrednika, te ispitati da li postoje razlike u manifestiranju pojedinih oblika poremećaja u ponašanju u odnosu na spol. U obradi podataka korištena je univarijatna analiza varijance i i diskriminitativna analiza. Rezultati su pokazali da su u ukupnom uzorku identificirani slijedeći oblici poremećaja u ponašanju kod učenika: nepoštivanje pravila ponašanja u školi, zapostavljanje školskih obaveza, neopravdani izostanci sa nastave. Dobiveni podaci su pokazali da su aktivni oblici ponašanja karakteritični za dečake, dok su pasivni oblici izraženiji kod đevojčica. Učenici koji manifestiraju neki od oblika poremećaja u ponašanju imaju i slabiji školski uspjeh. Navedeni podaci govore o potrebi pravovremene primjene intervencija prema učenicima koje razrednici identificiraju kao učenike sa poremećajima u ponašanju.

Ključne riječi: poremećaji u ponašanju, škola, spol

1. UVOD

U posljednjim decenijama sve je prisutnija pojava porasta poremećaja u ponašanju kod đece mladih kod nas i u svijetu. Rezultati različitih istraživanja pokazuju da je došlo do promjene u samoj strukturi poremećaja u ponašanju. Sve veći broj mladih ispoljava teže oblike poremećaja u ponašanju što predstavlja značajan problem savremenog društva. Zabrinjavajuća je i činjenica da poremećaji u ponašanju zahvataju sve češće đecu mlađe životne dobi i da predstavljaju faktor koji sve više prijeti njihovom prerastanju u delinkventno ponašanje kao najtežem obliku poremećaja u ponašanju.

Svako humano društvo preuzima na sebe obavezu da se posveti fenomenu poremećaja u ponašanju đece i mladih prije nego on dosegne kritičnu nivo. Taj zahtjev proizilazi iz biti društva koje se bori za svoj svekoliki napredak, ali i puni razvoj i dobrobit svakog pojedinca (Vučinić-Knežević, 1998). Sva društva pa tako i naše, neprestano se i nepovratno mijenja. To mijenjanje mijenja i roditelje, učitelje, praktičare i znanstvenike koji se

vrlo često pitaju kako pripremiti i socijalizirati đecu za nepoznatu budućnost, u ne toliko blistavoj sadašnjosti (Bašić, 2000).

Društvena ponašanja su tako komplicirana da je skoro nemoguće izolirati jednostavan uzrok i ostvariti povezanost sa emocionalnim ili poremećajima u ponašanju (Ajduković, 2000). Obzirom da poremećaji u ponašanju predstavljaju ozbiljnu smetnju pravilnom razvoju đeteta pravovremeno otkrivanje i adekvatno reagovanje ima veliki značaj. Fenomenologiju poremećaja u ponašanju kod mladih gotovo je i nemoguće nabrojati jer ona ovisi prvenstveno o normativima sredine, ekstenzitetu i intenzitetu pojave, kao i subjektivnoj procjeni promatrača. Stoga, kako navodi Vučinić-Knežević (1998) u skupinu mladih s poremećajima u ponašanju, ne svrstavamo sve one koje manifestiraju neku teškoću u ponašanju, jer, kako navodi ova autorica, svako dijete, može u određenom vremenu, u određenoj situaciji ili u kontaktu s određenim osobama postati težak. Zato svaku teškoću, samu po sebi, još ne označavamo kao izuzetno stanje, niti svako dijete koje ima neki problem u skupinu đece i mladih s poremećajima u ponašanju. Kriterij su da jedinka svojim ponašanjem izlazi iz širokog okvira onoga što je uobičajeno, da se za to predviđaju posebni, neuobičajeni razlozi, da takvo stanje ugrožava daljnji razvoj jedinke i da mu prijeti, pa je zbog toga potreban poseban tretman.

Postoji veliki broj termina kojima se želi opisati ponašanje okarakterisano kao poremećeno. Ti su termini rezultat prije svega činjenice da su se tim problemom u proteklih nekoliko stoljeća bavili ljudi i ustanove različitih stručnih, društvenih i inih opređeljenja s različitih pozicija i različitih orijentacija (Uzelac, 1995). Kao zajednička karakteristika mnogih navedenih definicija poremećaja u ponašanju možemo navesti činjenicu da poremećaji u ponašanju predstavljaju ozbiljan problem kako za samog aktera tog ponašanja tako i za druge osobe iz njegove uže i šire socijalne sredine (Kovačević, 2007). Takođe se kao zajednička karakteristika mnogih definicija može označiti to da je osobi sa takvim ponašanjem neophodno pružiti stručnu pomoć, odnosno određeni vid tretmana. Iz različitog pristupa koji autori daju ovoj pojavi vidljivo je da osoba mora ispoljavati određeno vrijeme neki oblik neprihvatljivoga ponašanja da se može govoriti o poremećajima u ponašanju.

Za temu našeg rada posebno su zanimljivi poremećaji u ponašanju koji se javljaju u školskom okruženju jer su mlade osobe psihološki i emocionalno manje sposobne uhvatiti se u koštac sa različitim promjenama i izvorima stresa, pri čemu je naročito izražena stresnost obrazovnog procesa. Mladi snažno reaguju na neuspjehe i razočaranja, pa u nadvladavanju emocionalnih stresova iziskuju pomoć odraslih. Popis razloga posebne ranjivosti mladih prilično je dugačak, a najčešće se spominju nedovoljno životno i radno iskustvo, sklonost rizičnim ponašanjima, nedostatak znanja i razumijevanja stvarnosti, potreba isticanja u skupini vršnjaka, emocionalna i psihička krhkost, ekonomska ovisnost te društvena uloga i status (Ilišin, Mendeš i Potočnik, 2003). Neadekvatna prilagodba zahtjevima školskog okruženja ima značajnu ulogu u razvoju problematičnih oblika ponašanja koji se zadržavaju i u odrasloj životnoj dobi, a brojna istraživanja potvrđuju da stavovi i ponašanja koji ukazuju na nizak nivo prilagođavanja obrazovnoj instituciji (nisko obrazovno postignuće, slabe

obrazovne aspiracije i dr.) značajno doprinose razvoju delinkventnog ponašanja (Uzelac, 1993; Ajduković, 2000; Bašić i Kranželić-Tavra, 2004).

Uzelac (1995:111-115) među oblike ponašanja koji, ako se manifestuju često i znatno ometaju socijalno funkcionisanje učenika, ubraja:

- ponašanja tipična za školsku sredinu: neopravdani izostanci s pojedinih nastavnih sati, svojevoljno napuštanje nastave, neopravdani cjelodnevni izostanci s nastave, tužakanje, ulizivanje nastavniku, protivljenje kolektivnim akcijama, varanje u školskim ispitnim situacijama, prekidi u školovanju;
- ovisnička ponašanja: „snifanje", uzimanje tableta, konzumiranje opojnih droga;
- pretežno aktivni oblici ponašanja: prkos, verbalna agresivnost, fizička agresivnost, laganje, napuštanje kruga obitelji (bježanje od kuće), prodaja ili darivanje osobne imovine, krađa, druženje s osobama asocijalnog ponašanja, prosjačenje, „tapkarenje", skitnja, zlonamjerno varanje, preprodaja vrjednijih predmeta;
- pretežno pasivni oblici ponašanja: plašljivost, povučenost, potištenost, plačljivost, nemarnost (lijenost), nezainteresiranost (dosada), razmaženost, emocionalna hladnoća.

Škola prema mnogim autorima predstavlja zajednički faktor socijalizacije budući da nastoji da isti sadržaj da svim pripadnicima društva. Đeca danas mnogo vremena provode u školi tako da se mnogi sadržaji mogu provoditi masovno i u kontinuitetu. Ulaskom u školu dijete ulazi u društvenu sredinu u kojoj je određenim normama i pravilima ponašanja, regulirano šta se smije a šta se ne smije raditi, koje se ponašanje nagrađuje i kažnjava i kako komunicirati sa drugom đecom u razredu (Dizdarević, 2003). Razred u školi predstavlja za dijete novu socijalnu grupu različite strukture, jer u njemu dolazi u kontakt sa vršnjacima koji su mu slučajno dodijeljeni i na čiji izbor on nema utjecaja.

Škola je najorganizovanija i specijalizirana institucija za obrazovanje i odgoj mladih. Zajedno sa porodicom ona predstavlja primarni i najbitniji faktor pripremanja mladih za pošten, aktivan i stvaralački život u široj društvenoj zajednici. Kao faktor koji utiče na razvoj đeteta, škola može đelovati dvojako: kao izvor pojave poremećaja u ponašanju đece i mladih odnosno kao sistem prevencije poremećaja u ponašanju (Maleš, 2003).

Pojava poremećaja u ponašanju u školi je postao veliki problem posljednjih godina, ostavljajući mnoge škole nepripremljene da se nose s različitim problemima koje učenici donose u razred. Uslovi unutar škole su identificirani kao faktori koji pridonose razvoju poremećaja u ponašanju.

Različiti autori u svojim istraživanjima opisuju ponašanja đece i mladih terminima rizična ponašanja, antisocijalna ponašanja, poremećaji ponašanja isl. Kad su u pitanju klasifikacije poremećaja u ponašanju najčešće se spominje pođela na eksternalizirana ili aktivna ponašanja i internalizirana ili pasivna ponašanja. Kako su većina istraživanja provedena na uzorcima različite veličine, različitog uzrasta ispitanika nemoguće je donositi podatke o stvarnoj pojavi pojedinih oblika ponašanja, ali mogu dati okvirni uvid u fenomenologiju same pojave. Na području BIH ne postoje epidemiološka istraživanja poremećaja u ponašanju, već se samo mogu naći evidencije pojedinih službi koje prate neke od oblika ponašanja u

skladu sa opisom poslova i đelokrugom rada službi. Ova činjenica ukazuju na to da nije moguće dobiti cjelovit uvid u fenomenologiju svih oblika poremećaja u ponašanju i praviti neke komparacije.

Stoga je ovo istraživanje imalo za cilj utvrditi pojavu pojedinih oblika poremećaja u ponašanju učenika osnovnih škola, te utvrditi da li postoje razlike u manifestiranju pojedinih oblika poremećaja u ponašanju u odnosu na spol ispitanika. Takođe se nastojalo utvrditi koji oblici poremećaja u ponašanju diskriminiraju učenike u odnosu na školski uspjeh.

2. METODOLOGIJA

2.1. VRIJEME I MJESTO ISTRAŽIVANJA

Istraživanje je realizovano u toku 2006 godine u jedanaest osnovnih škola na području Tuzlanskog kantona u okviru projekta "Detekcija i identifikacija đece sa posebnim potrebama na području Tuzlanskog kantona".

2.2. UZORAK

Ukupno je ispitano 4020 učenika, od čega je bilo 2320 (57%) đečaka i 1700 (43 %) đevojčica. Uzorak je formiran od 204 učenika kod kojih je identificiran neki od oblika poremećaja u ponašanju (tabela 1).

Tabela 1. Distibucija ispitanika prema polu

Pol	**Ispitanici**	
	Br.	**%**
Muški	165	80, 8
Ženski	39	19, 2
Ukupno	204	100

2.3. INSTRUMENT I NAČIN PRIKUPLJANJA PODATAKA

U istraživanju je korišten posebno konstruiran upitnik za ovo istraživanje. Podaci su prikupljeni putem procjene ponašanja učenika od strane razrednog nastavnika. Istraživanjem su obuhvaćeni oni oblici poremećaja u ponašanju za koje postoji velika vjeravatnoća da će biti identificirani od strane razrednog nastavnika.

Varijable koje se korištene u u ovom istraživanju su:

1. Neopravdano izostajanje sa nastave
2. Nepoštuje pravila ponašanja u školi
3. Teškoće adaptacije u školskoj sredini
4. Nepoštivanje autoriteta nastavnika
5. Zapostavljanje školskih obaveza
6. Druženje sa učenicima asocijalnog ponašanja

7. Povučenost
8. Verbalna agresivnost
9. Fizička agresivnost
10. Uništavanje školske imovine
11. Sklonost lažima
12. Sklonost krađe u školi

Na navedene tvrdnje razrednici su odgovarali sa da i ne. U upitnik su dodate još varijable koje se odnose na školski uspjeh i spol.

Zamolili smo razredne nastavnike da kao najbolji poznavaoci ličnosti učenika i njihovih ponašanja školskom okruženju, daju objektivne podatke i navedu prisustvo najčešćih oblika poremećaja u ponašanju kod svojih učenika. Na ovaj način smo nastojali uviđeti koji su oblici poremećaja u ponašanju prema procjeni nastavnika najizraženiji kod učenika.

2. 4. OBRADA PODATAKA

U ovako koncipiranom istraživanju, podaci su analizirani na deskriptivnoj i multivarijatnoj razini. Spolne razlike utvrđene su se pomoću analize varijance, a diskriminitativna analiza se koristila u svrhu ispitivanja razlika u manifestiranju pojedinih ponašanja u odnosu na školski uspjeh.

3. REZULTATI ISTRAŽIVANJA I DISKUSIJA

Podaci koji su prikazani u tabeli 2. prikazuju broj ispitanika iz populacije svih ispitanih učenika kod kojih je otkriven neki od oblika poremećaja u ponašanju kao i manifestiranje pojedinih oblika poremećaja u odnosu na spol.

Tabela 2. Najčešći oblici poremećaja u ponašanju u ukupnoj populaciji ispitanih učenika (procjena razrednika)

	Ukupno		**Učenici**		**Učenice**	
Poremećaji u ponašanju	**Aps.**	**%**	**Aps.**	**%**	**Aps.**	**%**
NEOP_IZOS	87	2, 1	75	3, 2	12	0, 7
NEP_PRAV	111	2, 8	97	4, 1	14	0, 8
TEŠK_ADAP	60	1, 5	44	1, 8		0, 9
NEP_AUTOR	70	1, 7	65	2, 8	5	0, 3
DRUŽ_ASOC	66	1, 6	60	2, 5	6	0, 3
ZAP_OBAV	109	2, 7	99	3, 4	20	1, 2
PRETJ_POV	32	0, 8	5	0, 2	27	1, 5
VERB_SUKOB	63	1, 5	54	2, 3	9	0, 5
TUČ	67	1, 6	60	2, 5	7	0, 4

	Ukupno		Učenici		Učenice	
Poremećaji u ponašanju	**Aps.**	**%**	**Aps.**	**%**	**Aps.**	**%**
UNIŠ_ŠKOL_IMOV	29	0, 7	26	1, 12	3	0, 1
LAŽ	41	1, 0	34	1, 4	7	0, 4
SKL_KRAĐ	19	0, 4	15	0, 6	4	0, 2

Iz tabele 2. je uočljivo da su razrednici u ukupnoj populaciji ispitanika najčešće identificirali nepoštivanje pravila ponašanja u školi (2, 8%), zapostavljanje školskih obaveza (4, 2%), neopravdane izostanke(2, 1%). Ostali oblici poremećaja u ponašanju su znanto manje prisutni. Kad je u pitanju spolna struktura vidljivo je da kod đečaka dominiraju slijedeći oblici poremećaja u ponašanju: neopoštivanje pravila ponašanja (4, 1%), zapostavljanje školskih obaveza (3, 4%), neopravdani izostanci (3, 2%). Kod đevojčica generalno možemo konstatovati da su svi ispitani oblici u znatno manjoj mjeri prisutni, a izdvaja se samo povučenost (1, 8%)

Da li su razlike statistički značajne, saznajemo uvidom u tabelu 3. Pri tome niža vrijednost aritmetičke sredine upućuje na manifestiranje pojedinih oblika ponašanja, a statistički značajnim se tretiraju one razlike čija je vjerovatnoća (p) manja ili jednaka. 005.

Tabela 3. Analiza varijance manifestiranja poremećaja u ponašanju u uzorku đece sa poremećajima u ponašanju s obzirom na spol (procjena razrednika)

Poremećaji u ponašanju	**Spol**	**Aritmetička sredina**	**Standard-na devi-jacija**	**F-omjer**	**P**
NEOP_IZOS	učenici učenice ukupno	1, 55 1, 67 1, 57	, 50 , 47 , 50	2, 79	, 096
NEP_PRAV	učenici učenice ukupno	1, 41 1, 64 1, 46	, 49 , 49 , 50	6, 82	0, 10
TEŠK_ADAP	učenici učenice ukupno	1, 73 1, 59 1, 71	, 44 , 50 , 46	3, 15	, 077
NEP_AUTOR	učenici učenice ukupno	1, 67 1, 87 1, 66	, 49 , 34 , 48	10, 44	0, 01
DRUŽ_ASOC	učenici učenice ukupno	1, 35 1, 83 1, 67	, 48 , 37 , 47	6, 60	0, 01
ZAP_OBAV	učenici učenice ukupno	1, 66 1, 9 1, 47	, 50 , 51 , 50	0, 89	0, 66

Poremećaji u ponašanju	Spol	Aritmetička sredina	Standard-na devi-jacija	F-omjer	P
PRETJ_POV	učenici učenice ukupno	1, 86 1, 66 1, 84	, 35 , 43 , 36	9, 99	0, 01
VERB_SUKOB	učenici učenice ukupno	1, 67 1, 77 1, 69	, 47 , 43 , 46	1, 42	, 234
TUČ	učenici učenice ukupno	1, 65 1, 77 1, 67	, 48 , 43 , 47	2, 15	1, 44
UNIŠ_ŠKOL_ IMOV	učenici učenice ukupno	1, 84 1, 92 1, 86	, 37 , 27 , 35	1, 71	1, 92
LAŽ	učenici učenice ukupno	1, 79 1, 82 1, 80	, 41 , 39 , 40	, 137	, 711
SKL_KRAĐ	učenici učenice ukupno	1, 91 1, 90 1, 91	, 29 , 31 , 29	, 50	0, 823

Rezultati prikazani u tabeli 3. pokazuju da su statistički značajne razlike između đečaka i đevojčica u slijedećim oblicima poremećaja u ponašanju: nepoštivanje autoriteta, druženje sa osobama asocijalnog ponašanja i povučenost. Nepoštivanje autoriteta kao i druženje sa osobama asocijalnog ponašanja uglavnom se odnosi na aktivne oblike poremećaja u ponašanju koji se uglavnom vežu za đečake. Bouillet i Uzelac (2007) ističu da su aktivni oblici poremećaja u ponašanju češći u đečaka i da manifestiranje pojedinih oblika ponašanja ovisi o dobi. Isti autori navode da najveće razlike među spolovima mnogi istraživači uočavaju u manifestiranju nemira, impulzivnosti prkosa i nedisciplinarnosti koja mnogo češće karakterizira ponašanje đečaka. Rezultati istraživanja Lokas i Bouillet (2006) navode da su razrednici uglavnom procijenili da su aktivni oblici ponašanja više izraženi kod đečaka nego kod đevojčica. Navedeni autori ova ponašanja opisuju u terminima "rizična ponašanja" te navode da su đečaci još skloniji nedisciplinarnosti, neredovitosti u izradi domaćih zadataka, fizičkoj agresivnosti. U studiji koju su proveli Dishion, Patterson, i Kavanagh (1992; prema Reinke i Herman, 2002) se došlo do podataka da đečaci koji manifestiraju poremećaje u ponašanju dolaze u kontakt s asocijalnim vršnjacima u školskom okruženju, te razvijaju devijantne grupe vršnjaka. Kad je u pitanju povučenost ona se uglavnom odnosi na pasivne oblike ponašanja i takva su ponašanja prema mnogim istraživanjima češća kod đevojčica.

Da bi smo utvrdili da li postoje razlike u manifestiranju pojedinih oblika poremećaja u ponašanju u odnosu na školski uspjeh primjenjena je diskriminativna analiza. Diskriminativnom analizom dobivene su četri diskriminacijske funkcije, od kojih je jedna statistički značajna. Kanonička korelacija izolirane diskriminativne funkcije je osrednje izražena. Kvadriramo li kanoničku korelaciju diskriminativne funkcije, koja je značajna u

diskriminaciji promatranih dviju skupina ispitanika, dolazimo do spoznaje da možemo sa približno 39% sigurnosti klasificirati ispitanike u kategorije kriterijske varijable odnosno prema školskom uspjehu.

Tabela 4. Rezultati diskriminacijske analize

Func-tion	Vrijed-nost	% of variance	Kanonička korelacija	Wilks' Lambda	Chi-square	df	Sig
1	, 222	55, 0	, 626	, 687	71, 051	52	, 011
2	, 075	18, 7	, 265	, 839	33, 199	36	, 603
3	, 070	17, 2	, 255	, 902	19, 456	22	, 617
4	, 036	9, 0	, 187	, 965	6, 754	10	, 748

U tabeli 5. prikazani su standardni diskriminacijski koeficijenti i struktura diskriminacijske funkcije odnosno varijable koje koreliraju sa diskriminacijskom funkcijom. Rezultati se interpretiraju na temelju korelacija varijabli i diskriminacijske funkcije (struktura diskriminacijske funkcije).

Tabela 5. Standardni kanonički koeficijenti i struktura diskriminativne funkcije

Poremećaji u ponašanju	1		2		3		4	
	Koef.	Str	Koef	Str	Koef.	Str	Koef	Str
NEOP_IZOS	, 235	, 055	, 509	, 569	, 097	, 270	-, 112	-, 142
NEP_PRAV	-, 357	-, 144	, 176	, 336	-, 217	-, 199	, 349	, 138
TEŠK_ADAP	, 894	, 694	-, 058	, 055	-, 233	-, 139	, 180	-, 316
NEP_AUTOR	-, 388	-, 045	, 352	, 499	, 501	, 200	-, 495	, 046
DRUŽ_ASOC	, 086	, 074	-, 081	, 279	, 134	, 105	, 323	, 167
ZAP_OBAV	, 177	, 268	, 342	, 354	, 196	, 210	, 111	, 154
PRETJ_POV	-, 423	-, 164	-, 057	-, 103	-, 042	, 057	-, 577	, 454
VERB_SUKOB	-, 050	, 177	-, 338	-, 104	, 153	, 085	, 584	, 393
TUČ	, 396	, 523	, 634	, 415	-, 771	-, 519	, 053	, 027
UNIŠ_ŠKOL_ IMOV	-, 033	, 099	-, 570	-, 190	-, 533	-, 262	-, 603	-037
LAŽ	, 423	, 579	-, 167	-, 077	, 308	, 214	, 046	-, 014
SKL_KRAĐ	, 154	, 234	, 082	-, 135	, 164	, 269	-, 287	-, 234

Iz podataka prikazanim u tabeli 5. proizilazi da diskriminativnu funkciju najviše definiraju varijable sa pozitivnim predznakom: teškoće adaptacije, sklonost fizičkoj agresivnosti (tuče), i laž. U tabeli 6. su predstavljeni grupni centroidi koji pokazuju koliko su grupe razmaknute u diskriminacijskom prostoru. Analizom položaja grupnih centroida prikazanih u tabeli 6 dolazimo do zaključka da učenici koji imaju slabiji školski uspjeh ispoljavaju teškoće adaptacije u školi, skloni su češćem ispoljavanju fizičke agresivnosti i lažu.

Tabela 6. Grupni centroidi

Školski Uspjeh	Funkcija			
	1	2	3	4
1	-, 264	, 127	, 508	-002,
2	-, 495	, 035	-, 023,	, 136
3	, 467	, 002	-, 107	, 154
4	, 007	, 458	, 728	-, 771
5	, 710	, 890	, 077	, 177

Cowen i sur. (1996, prema Bašić i Kranželić-Tavra, 2004) navode da se problemi s adaptacijom u školi nalaze u različitim oblicima kao neprijateljska, agresivna, nesuradljiva ponašanja, anksiozna i povučena ponašanja; nezainteresiranost za učenje, isključivanje ili pak kao kombinacija svega navedenog. Agresivnost je jedan od najčešćih psihosocijalnih problema đece tijekom školske dob. Žužul (1989; prema Bouillet i Uzelac, 2007) navode da je agresivno ponašanje često motivirano osjećanjem ljutnje i i da kod đece školske dobi mogu biti reakcija na vlastitu nemoć (zbog loših ocjena). Postojanje ranih akademskih poteškoća ne najavaljuju samo kasnije teškoće u učenju, već i kasnije poteškoće u ponašanju i socijalnom funkcionisanju. Mnoga đeca sa školskim neuspjehom povezuju neke sasvim druge aspekte, koji nisu u neposrednoj vezi s akademskim postignućima. To su, na primjer, ismijavanje, odbijanje, čak i zastrašivanje od strane drugih učenika. Iz navedenog se može zaključiti da je školski neuspjeh lična bol povezana sa školom i da za učenike predstavlja lični neuspjeh i ličnu neprimjerenost u vlastitim očima (Wood, 2001, prema Kranželić-Tavra i Bašić, 2005). Uz to, mnogi autori navode da je bježanje iz škole, uz slab školski uspjeh, jedan od prvih ozbiljnih simptoma poremećaja u cjelovitom ponašanju đece i mladih (Uzelac, 1995).

Takvi učenici također češće imaju loše odnose s roditeljima, lošu porodičnu situaciju (u smislu stalnih napetosti i svađa), manifestiraju teškoće u komunikaciji, slabije su povezani s drugim članovima obitelji i njihovi roditelji rjeđe kontaktiraju i surađuju sa školom.

ZAKLJUČAK

U populaciji ispitanih učenika na osnovu procjene razrednih nastavnika utvrđeno je da 5% učenika manifestira neki od oblika poremećaja u ponašanju. Rezultati istraživanja upućuju da postoje razlike u manifestiranju pojedinih oblika poremećaja u ponašanju u udnosu na spol, te da se pojedini oblici poremećaja u ponašanju javljaju češće kod đečaka u odnosu na đevojčice.

Neophodno je naglasiti da se podaci o manifestiranju pojedinih oblika ponašanja učenika osnovnih škola u našem istraživanju temelje na procjenama razrednika. Taj nam podatak posredno pokazuje koja ponašanja najviše privlače njihovu pažnju i koja ponašanja učenika najviše remete odvijanje nastavnog procesa. U tom se smislu nameće pitanje mogućnosti pravovremene identifikacije učenika koji iziskuju stručnu pomoć.

LITERATURA

1. Ajduković, M. (2000): Ekološki multidimenzionalni pristup sagledavanju činitelja rizika i zaštite u razvoju poremećaja u ponašanju đece i mladeži (u) Bašić, J., Janković, J. (ur): Rizični i zaštitni čimbenici u razvoju poremećaja u ponašanju đece i mladeži. Zagreb: Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži. Povjerenstvo Vlade Republike Hrvatske za prevenciju poremećaja u ponašanju đece i mladih.
2. Bašić, J. (2000): Rizični i zaštitni čimbenici u razvoju poremećaja u ponašanju đece i mladeži: Teorijsko motrište (u) Bašić, J., Janković, J. (ur): Rizični i zaštitni čimbenici u razvoju poremećaja u ponašanju đece i mladeži. Zagreb: Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži. Povjerenstvo Vlade Republike Hrvatske za prevenciju poremećaja u ponašanju đece i mladih.
3. Bašić, J. i Kranželić-Tavra, V. (2004): O ponašanjima učenika i njihovoj pojavnosti u školi. U: Bašić, J., Koller-Trbović, N. i Uzelac, S. (ur): Zbornik radova: Poremećaji u ponašanju i rizična ponašanja: pristupi i pojmovna određenja. Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, 107-119.
4. Bouillet, D., Uzelac, S. (2007): Osnove socijalne pedagogije. Zagreb: Školska knjiga.
5. Dizdarević, I. (2002). Agensi socijalizacije ličnosti. Sarajevo: Prosvjetni list.
6. Ilišin, V., Mendeš, I., Potočnik, D. (2003): Politike prema mladima u obrazovanju i zapošljavanju, Politička misao, 40, 3, 58-90.
7. Kovačević, R. (2007): Rizični i zaštitni faktori u razvoju poremećaja u ponašanju mladih. Doktorska disertacija. Tuzla: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Univerziteta u Tuzli.
8. Kranželić-Tavra, V., Bašić, J.(2005): Školski neuspjeh i napuštanje škole, U: Dijete i društvo, Časopis za promicanje prava đeteta, Ministarstvo obitelji, branitelja i međugeneracijske solidarnosti, Zagreb.
9. Lokas, M., Bouillet, D.(2006): Rodne razlike u manifestiranju rizičnih ponašanja učenika zagrebačkih osnovnih škola: procjena razrednika. Zagreb: Kriminologija i socijalna integracija, 15, 2, 1-12.
10. Maleš, D. (2003): Suradnja škole, obitelji i lokalne zajednice u prevenciji poremećaja u ponašanju đece i mladih (u) Bašić, J., Janković, J. (ur): Lokalna zajednica-izvorište nacionalne strategije prevencije poremećaja u ponašanju đece i mladih. Zagreb: Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži. Povjerenstvo Vlade Republike Hrvatske za prevenciju poremećaja u ponašanju đece i mladih.
11. Reinke, W., Herman, K. (2002): Creating school environments that deter antisocial behavior in youth. Psyhology in the school, 39, 5, 549 – 557
12. Uzelac, S. (1995): Osnove socijalne edukologije. Zagreb: Sagena.
13. Vučinić-Knežević, M. (1999): Katamnestička evaluacija kriterija identifikacije učenika s poremećajima u ponašanju s obzirom na njihove obiteljske prilike i oblike ponašanja. Disertacija. Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet. Sveučilište u Zagrebu.

THE MOST FREQUENT FORMS OF ANOMALIES IN BEHAVIOUR OF PRIMARY SCHOOLS' PUPILS - EVALUATION BY CLASS HEADMASTERS

The main goal of Paper was to investigate the forms of Behaviour Disorders in Elementary School pupils through Assessment of Classroom Teacher, also to investigate differences in manifestation of certain Behaviour Disorders forms related to gender. Data was analysed by these of the Unvaried analyses of Variance and Discriminated analysis. Results show that following pattern of the behavioural disorders are present: disrespect of school roles, neglect ion of school obligations and marking. Active pattern of Behaviour Disorders are more common for boys, while passive pattern are more frequent in girls. Pupils who manifest certain pattern of Behaviour Disorders have law level of school success. Data suggest the need of preventive intervention toward pupil's identified by classroom teachers as pupils with Behaviour Disorders.

Key words: Behaviour Disorders, School, Gender

MLADI, ŠKOLA I NARKOMANIJA

Jasmina Milašinović,
Specijalna bolnica za bolesti zavisnosti, Beograd, Specijalno-pedagoško savetovalište "Milašinović"
Ana Zrnić, Beograd

U istraživanje je uključeno 30 pacijenata i njihovih roditelja koji su u nekom od programa Specijalne bolnice za bolesti zavisnosti. Korišćena je MUS-ova skala za procenu porodične sredine. U toku istraživanja tražena je veza između vrste inicijalnog motiva za započinjanje lečenja i aktuelne porodične sredine sa promenama u školovanju pacijenta. U odnosu na školu praćene su promene u smislu nastavljanja školovanja, prekidanja odnosno o reciprocitetu, vrsti i intezitetu odnosa porodica – sredina.

Ostaju dva pitanja koja se nameću pred terapeuta: koliko nedovoljna iskorišćenost raspoloživih resursa od strane pacijenta generiše različite patološke pojave u porodici a posebno koliko porodica ima udela u razvijanju interesovanja i drugo, šta se shvata kao promena ili promene u toku lečenja?

Ključne reči: Zavisnost od droga, porodica, mladi

UVOD

Tekst jednog grafita je:''nekada je vreme odraslih završavalo u 22 časa a onda je počinjalo vreme mladih''. Danas bi to bilo negde oko tri ujutru.

O narkomaniji se pisalo i govorilo i ranijih ali čini mi se sada više.

Da li znamo više, ili samo više govorimo?

Priča o porodici je priča odrastanju, separaciji, individuaciji i identitetu. Porodica je prva spoljašnja realnost adolescenta. Adolescencija doba psihosocijalnog eksperimentisanja i samostalne samoeksploracije.

ULOGA I MESTO PORODICE

Porodica može da podstakne individuaciju adolescenta ali i da bude ometajući faktor u procesu ostvarenja identiteta. Doživljaj prihvaćenosti i razumevanja od strane porodice adolescentu daje osećaj sigurnosti i zaštićenosti u njegovm traganju za identitetom.

Doživljaj samopoštovanja je posebno važan, zasniva se pre svega na tome koliko je adolescent prihvaćen od strane emotivno bliskih osoba,

porodice, što mu omogućava da u situacijama apsolutnog neprihvatanja njegovog ponašanja od strane roditelja, bude spremniji da čuje roditelje ali i ostane svoj u grupi vršnjaka.

Gubitak samopoštovanja čini da nemaju poverenja i osećaj sigurnosti što ih čini reanjivim i povećava potrebu da osete moć. Ta MOĆ može se potražiti i u svetu droga.

Porodica predstavlja pripremu za susret sa spoljašnjim svetom.

U porodici dete usvaja navike, upoznaje odnose među ljudima, šta je dobro a šta loše.

KAKVE SU PORODICE SA PROBLEMOM DROGA?

Većina porodica iz kojih dolaze mladi zavisnici neguje hedonističke sisteme vrednosti, zadovoljstvo odmah i sada. Deca se ne uče postizanju zadovoljstva kroz rad, ljubav i druge životne vrednosti. Visoko mesto na hijerarhijskoj lestvici vrednosti imju novac, brzi uspessi i sve ono što psihoanalitičari nazivaju oralnim zadovoljstvima. Životni stil ovih porodica se odlikuje velikom pokretljivošću i otvorenošću prema svetu. Stavovi roditelja u vaspitanju su neujednačeni i kreću se od neopravdane tolerancije do često nerazumljive agresije i strogosti. U kategoriji razbijenih porodica jedan roditelj gubi moć kontrole.

Zbog nedostatka porodične povezanosti mladi mogu potražiti kohezivniju grupu a ona može biti i grupa mladih sa problemom droga.

Teorije koje se bave bolestima zavisnosti izučavaju značaj genetskih činilaca u porodici. Utvrđeno je da postoji višegenaracijska tedencija ka razvijanju hemijske zavisnosti.

Takođe su prisutni otvoreni ili pritajeni sukobi među roditeljima, dete je uvučeno u sukob i staje na stranu jednog. Ovo pogoduje bekstvu od porodice i to kroz drogu koja omogućava brzo i lako zadovoljstvo i ne zahteva emocionalno uplitanje sa drugim osobama.

Prisutni su česti gubici važnih osoba iz detinjstva, nedovršeni procesi žalovanja vezani smrt, nestanak važnih osoba kao i česta preseljenja. Sama smrt po sebi nije patogen proces ono žto stvara problem je odnos prema smrti i kako se razrešava. Zaostala bolna osećanja postaju preprека za uspostavljanje emocionalno zrelih odnosa u porodici. Zaostala bolna osećanja se ne dele, o njima se ne priča.

Odvajanje od porodice je skoro nemoguće.

Droga i porodica uspostavljaju bolesnu ravnotežu gde porodica indirektno podržava uzimanje droge, a droga održava porodicu na okupu jer je porodica primorana da se bavi svojim bolesnim članom. Zloupotrebom droge zavisnik je jednom nogom u porodici drugom na ulici, na ovaj način ‘’pseudondividuacije’’ razrešava se problem osamostaljivanja a separacija je veoma bolna i vezana je za dožibljaj gubitka.

Pretpostavlja se da je ona bolna i zbog velikog broja gubitaka u ovim porodicama ali i zbog psihološkog razvoda roditelja koji u dužem vremenskom periodu provocira separacionu anksioznost kako kod roditelja tako i kod dece. Ovaj problem je pođednako bolan i za roditelje kao i za dete i aktivira se u fazi adolescencije kada postoji nagovaeštaj skorog odvajanja.

Zloupotrebom droge dete zavisnik ostaje u porodici i na taj način čuva svoje roditelje ili štiti depresivnog člana koji bi zbog svoje osetljivosti mogao da postane depresivan.

Narkomani uspevaju da u sredini van porodice uspostave odnose sa vršnjacima, što je porodična situacija teža to je potreba vezivanja za grupu veća.

MOTIV ZA LEČENJE I AKTUELNA PORODIČNA SREDINA

Kada govorimo o započinjanju lečenja i stvaranjem uslova za uključivanje pacijenta u svakodnevni život, što za neke od njih jeste delom i nastavk ili započinjanje školovanja, veoma važan element je motivacija. U istraživanju kojim se bavi ovaj rad pošli smo od pretpostavke da je samoinicijativno dolaženje na lečenje kao motiv najbolji.

Istraživanjem je tražena veza između opisivanog motiva za lečenje i njihovog doživljavanja aktuelne porodične sredine. Za procenu porodične sredine korišćena je MUS-ova skala sa tri dimenzije: održavanja donosa (kohezija, izražajnost, konflikti), lični rast (nezavisnost, stremljenje ka cilju, I-K, A-Z, M-R) i održavanja sistema (organizacija i kontrola).

Na uzorku od 30 pacijenata i njihovih roditelja došli smo do podatka da izbor motiva za započinjanje lečenja najčešće odgovara aktuelnoj porodičnoj sredini, gde motiv za započinjanje lečenja uglavnom služi postizanju kohezije, smanjivanju konflikata i poboljšanju organizacije života porodice. Odnosno da je vezan za poboljašanje dimenzije odnosa i dimenzije održavanja sistema bez dimenzije ličnog rasta. Gde svakako spada i interesovanje za školu.

O motivu u ovom smislu možemo govoriti kao ‘’primitivnom’’ motivu koji vodi ka traganju za ravnotežom, odmorom, prilagođavanjem, zadovoljavanjem i homeostazom a bez elemenata koji bi trebalo da vode osobenom stremljenju kao što su dispozicija, očekivanja, planiranje, rešavnje problema i nameru.

Ono što je suštinsko jeste da u sebi ne sadrži princip realiteta koji implicitno sadrži kapacitet za odricanje, što se možda može objasniti i time što je većina mladih u trenutku javljanja na lečenje uglavnom regresivna, pa moraju imati primitivne motive. U tom smislu teško je prihvatljivo izdvajanje jednog motiva ka o nekog najboljeg za započinjanje lečenja. Pa samim tim i očekivanje da se odmah vrate radne navike je otežan.

O ovakvim motivima možda možemo govoriti i kao motivima nedostatka u odnosu na motive rasta koje obeležava upravo motivisanost za održavanje napetosti u zainteresovanosti za udaljene i često nedostižne ciljeve koji obuhvataju dugoročne namere, subjektivne vrednosti i obuhvatni sistem interesovanja.

NASTAVAK ŠKLOVANJA, MOGUĆNOSTI I PREPREKE

Većina mladih kada se jave na lečenje već su prekinuli školovanje, imaju lošiji školski uspeh ili su pred isključenjem iz škole zbog velikog broja izostanaka. Ponekada su upravo roditelji ti koji prihvataju ili čak predlažu prelazak sa redovnog na vanredno školovanje.

Minimizaranje značaja redovnog školovanja –prekidanjem- često je i idndirektna poruka za mlade da se škola može završiti i mnogo lakšim putem za njih a da pri tom ''ne moram da prihvatim odgovornost za lošiji uspeh u školi, izostanke, učenje i poravljanje slabih ocena''. Ovo se svakako uklapa u potrebe porodice za ''odmorom''.

Sa druge strane rešavanje problema bolesti zavisnosti nije lako, to je bolest koja je veoma uporna, dugo se i teško leči, visoko je recidivantna. Važan element u lečenju je upravo prepoznavanje zavisničkog modela u svakodnevnom ponašanju. Što znači da osoba može prestati da uzima psihoaktivne supstance ali da može u svakodnevnom ponašanju zadržati zavisnički obrazac.

Kada govorimo o prekidanju školovanja čak i kada za to nema objektivnih uslova, zakonskih, kod nekih porodica možemo razumeti i kao deo zavisnisčkog obrasca.

Upravo u ovom delu zejdničkim delovanjem škole i zdravstvene ustanove ovo se može prevaszići. Odnosno pomoći porodici da reši zavisnički obrazac a da se školovanje ne prekida. Ovde ne možemo a da ne pomenemo sve probleme koje mogu imati škole i samo osblje sa mladima koji imaju problema sa psihoaktivnim supstancama u smislu uspostavljanja adekvatne komunikacije, kontrole, osećanjima samog osoblja...i drugim problemima koje smatramo važnim ali se u ovom radu nećemo njima baviti ali razmemo njihov značaj u okviru ovog problema.

Podsticanjem veće angažovanosti roditelja u školskom životu, ne samo da bi se lakše rešili neki uobičajeni problemi već bi se i sama škola, približila učenicima, porodici.

Angažovati roditelja kao predvača zajedno sa profesionalcem npr. na temu rešavanja konfliktnih relacija.

Često je prisutno u porodicama sa problemom droga da se mladi upućuju na školovanje kao nešto što je jako važno ali i da mladi imju prilike da čuju roditelje kako međusobno razmenjuju mišljenja, pritisnuti raznim ličnim, socijalnim i ekonomskim razlozima, ''da bi mnogo bolje bilo da nikada nisu išli u školu'', što je dvostruka poruka kada govorimo o tome šta je bitno i važno. Odnosno, brzo i lako sticanje zadovoljstva ili ulaganje i planiranje u udaljene ciljeve. Roditelji time sami devalviraju rečeno. Takođe se mora uzeti u obzit sociokulturni i ekonomski kontekst u kome porodica i škola funkcionišu.

ŠKOLA KAO ZAŠTITNI FAKTOR

Porodica ima bitnu ulogu u sticanju novih saznanja, škola takođe, protivurečnosti postoje na obe strane. Ukoliko roditelji uđu u školu na drugačiji način od dosadašnjeg, odnos između roditelja i mladih može da poprimi potpuno nov kvalitet.

U odnosu na raspoložive resurse iz okoline prodice može se reći da porodice koje potiču iz centara gde postoji raširena mreža različitih institucija kontakti se ne ostvaruju i to ne samo u užoj nego i proširenoj porodici. Sama interesovanja članova porodice kao ''modela'', mladima su vrlo uska i odnose se uglavnom na kontakte sa zdravstvenim ustanovama.

Kao što porodica može biti zaštitni faktor za mlade koja obezbeđuje toplinu, sigurnost, podršku i kontrolu koja je prava samo kada je izbalansirana sa toplinomi interesovanjem tako i zajednica može da pruži socijalnu pomoć u obliku pripadnosti, stabilnosti i kontinuiteta.

U okviru zajednice mladi se susreću sa odraslima koji im pomažu da razviju poverenje, nezavisnost i inicijativu. U trenutku kada se uspostavi ravnoteža u porodici i uspostavi apstinencija ovo je jako važno kao i pre pojave problema.

Na taj način škola kao i porodica može pružiti smernice za delovanje samim mladima ali i zajedničko delovanje roditelja i škole. Škola jeste i može biti važan suportativni element mladima.

Istraživanja i iskustva iz prakse su pokazala da u porodicama gde se gaje ovakva uverenja mladi nastvljaju svoje školovanje i čak postižu bolji školski uspeh nego pre pojave bolesti. Ne mogu a da se ne setim jednog adolescenta koji je posle nekoliko meseci terapije rekao ''mislio sam da više od dovoljnog uspeha ne mogu da postignem''.

Škola je još uvek najvažniji okvir u razvoju mladih van porodice. Školsko iskustvo može biti moćan rizik ali i zaštitini faktor za mentalnu krizu i druge probleme. Otuđenje od škole i lošiji uspeh su faktori rizika za problematično ponašanje mladih.

Kao jedan od razloga za stupanje u kontakt sa psihoaktivnim supstnacama mladi opisuju između ostalog, i školske probleme, odnosno ne pronalaženje rešenja za iste. Prema nekim istraživačima mladi koji koriste alkohol i marihuanu čak pet puta više od njihovih vršnjaka imaju šansu da imaju problema u školi ili napuste istu. Svi se slažu da marihuana i učenje ne idu zajedno.

Mladi, porodica, škola i društvo imaju zajedničku ulogu u određivanju rizika i zaštitnih faktora u životu deteta i koliko će ono postati otporno.

Prihvatajući mlade onakve kakvi jesu bez obzira na to koliko su nam laki ili teški dajemo im mogučnost i ohrabrenje u odrastanju. Porodice koje imaju mlade koji su na lečenju često strahuju od odbacivanja, kako kažu ''ako se sazna u školi, na radnom mestu... ne znamo kako će regovati''.

Zajedničkim delovanjem škole, zdravstvenih ustanova i roditelja, zajednica može da pruži jednu suportativnu edukacionu klimu koja i sama predstavlja izvor otpornosti.

U školi učimo načine socijalne interakcije koje ćemo uvesti u naš život kao odrasli.

Mladima možemo pomagati putem razumevanja njihove relanosti i pružanjem iskustva koje je za njih izazovno, bezbedno, ali koje ne oduzima mogućnost suočavanja. Uključivanjem i ohrabrivanjem mladih za razvijanjem posebnih interesovanja i aktivnosti koji mogu biti izvor ispunjenja van porodice a da nisu rizična ponašanja.

Što je jača uloga roditelja, doživljaj sigurnosti koji mladi imaju u situacijama visokog rizika grupa mladih će imati manje uticaja na njih. Doživljaj pripadnosti mladi mogu potražiti upravo u školi a ne u grupi mladih pod rizikom. Razvijanjem konstruktivnog mišljenja da život može biti bolji koji se može i treba razvijati i u okviru raznih školskih aktivnosti promovišemo infrastrukturu zajednice koja može zadovoljavati njihove potrebe pa i u trenucima kada za njih to u njihovom doživljaju nemaju za porodicu, što nikako ne znači da porodica to ne želi ili ne pruža, može biti zaštitini faktor.

Odgovornosti su podeljene i zajedničke kada govorimo o ovom problemu, ličnost, porodica, sredina.

Ne smemo zaboraviti razbijene porodice i samohrane roditelje. Kada govorimo o samohranim roditeljima često se misli na majke ali to nisu samo one nego i očevi kao posebna kategorija. Zajedničkim delovanjem roditelja i škole kroz pozitivne napore odgovornost i uspeh se moraju podržavti i razvijati.

ZAKLJUČAK

Otvorena je mogućnost da se efikasnost svega što već čini škola pa i ostale ustanove i porodica možda može povećati: formiranjem timova koji mogu biti sačinjeni od edukatora, učenika, predstavnika lokalne vlasti, lokalnih biznismena i roditelja u nastojanju da škole budu bezbedne.

- Uključiti medije, sarađivati sa njima i informisati ih o aktivnostima koje se sprovode kao aktivnom članu tima i njihove materijale koristiti kao izvor za sprovođenje edukativnih aktivnosti u prevenciji bolesti zavisnosti
- osigurati se da su svi učernici upoznati sa pravilima funkcionisanja u školi
- obezbediti siguran prostor oko škole bez alkohola
- u sve aktivnosti uključivati mlade...

Zajedničkim delovanjem porodice, škole i mladih kao i šire zajednice možemo znatno uticati na pojavu bolesti zavisnosti u smislu smanjivanja njenog rasta ali i u fazi lečenja kroz razumevanje bolesti i pomaganja u sprovođenju istog.

Mislimo da je iz ovoga jasno da su odgovornosti zajedničke. Svaki od pomenutih segmenata ima svoje mesto u rastu i razvjanju jednog adolescenta.

The research included 30 patients and their parents attending some of the rehab programs at the Special hospital for drugs addiction. MUS-scale was applied for a family situation assessment. This research was aiming at establishing the relationship between type of initial motivation for commencement of the rehabilitation process and current family situation on one hand, and changes as to the process of schooling on the other. Regarding the schooling process, changes in terms of continuation and termination were monitoring, i.e. the reciprocity, type and intensity of the relationship family-social environment. Yet, some questions remain to be answered by a therapist: the first is, to what extent does a patient's insufficient use of the resources available generate distinct pathological symptoms within family, and what is the role of the family in the development of the interest, as well as, what is understood by the term change or change during the treatment?

Key words: Drug addiction, family, young people

(NE)ZRELOST KAO FAKTOR RIZIKA ZA DALJE ŠKOLOVANJE

Špela Golubović
Pedagoški fakultet, Sombor
Jasna Maksimović
Učiteljski fakultet, Užice

Odlaganje detetovog polaska u školu za jednu godinu predlaže se kada se proceni da dete ne pokazuje razvojne karekteristike predviđene za uzrast, a sa ciljem kako bi nedovoljno razvijeni aspekti zrelosti postali skladniji.

Istraživanje je realizovano na uzorku od 100 dece. Od toga je 63-je dece sa odloženim polaskom u školu, a 37-ro dece koja su redovni polaznici bez odlaganja Podaci su dobijeni u saradnji sa timom stručnjaka Razvojnog savetovališta i škola, a analizirani su različiti aspekti dečije zrelosti izaženi kroz: procenu logičkih operacija, procenu grafomotorike, sposobnost fonemske segmentacije reči, prostornu orijentaciju.

Ustanovljeno je da su ona deca koja su posle odluke o odlaganju upućena na rad sa stručnjacima pokazala napredak u svim posmatranim aspektima razvoja. Statistički značajnu razliku nalazimo u postignućima dece koja su bila na tretmanu te možemo govoriti o pozitivnim kratkoročnim efektima.

Analizom školskog uspeha dece koja su bila uključena u tretman nije ustanovljena statistički značajna razlika u odnosu na uspeh druge dve grupe dece koja nisu bila na tretmanu, ali je on,iskazan kroz srednju ocenu, bolji od uspeha dece iz druge dve grupe. Samo odlaganje bez potrebne pomoći detetu od strane roditelja, stručnjaka, institucija, nema potpun učinak u dozrevanju onih karatkteristika deteta koje su bile loš prognostički faktor za uspeh tokom školovanja. Neophodna je pomoć detetu kako pre početka škole tako i u toku samog školovanja.

Ključne reči: deca, odlaganje polaska u školu, školski uspeh

UVOD

Dete koje polazi u školu nazivamo zrelim za polazak u školu - jer je ono zadovoljilo, za uzrast, očekivani nivo razvoja u domenu fizičkih, kognitivnih, emocionalnih i socijalnih potencijala. Uzroci usporenog i neujednačenog telesnog razvoja, psihičkih funkcija i/ili socijalizacije mogu biti kako nasledni, tako i uzrokovani uslovima sredine. Bez obzira koji od ovih uzroka dominira, on indirektno predstavlja smetnju za uspešno školovanje te se postavlja dilema u vezi sa početkom školovanja.

Po najopštijoj definiciji, zrelost je, dostignuto stanje nekog organizma koje strukturalno i funkcionalno odgovara merilima pune razvijenosti (Krstić, 1991). Zrelost je rezultat procesa sazrevanja koji je biološki uslovljen, dok pripremljenost uključuje uz sazrevanje i sposobnosti, iskustvo, interese, motivaciju i socio-emocionalni razvoj, a sa ciljem da dete savlada zadatke koje škola postavlja pred njega (Čavlek, & Koder, 2004). U tom kontekstu, spremnost deteta za polazak u školu podrazumeva nivo psihofizičke integracije unutrašnjih faktora, fiziološke zrelosti i iskustva, znanja i motivacije, na kom je ono sposobno da udovolji zahtevima škole (Smiljanić-Čolanović, 1969).

Pored zrelosti, spremnost za započinjanje sistematskog učenja, kakvo je školsko, između ostalog podrazumeva posedovanje nekih sposobnosti i veština potrebnih u školi - razumevanje značenja simbola, glasovna analiza sastava reči, orijentisanje u prostoru, posedovanje elementarniih matematičkih pojmova, uvežbanost ruke i sl. (Kamenov, 2006).

U širem smislu priprema za polazak u školu podrazumeva celokupan predškolski period života deteta kako u porodici, tako i u ustanovama za predškolsko vaspitanje i obrazovanje. Priprema deteta za školu najviše se odnosi na podsticanje razvoja socijalnih, emocionalnih i kognitivnih sposobnosti kojom se nastoji postići: uočavanje i razumevanje deteta da je deo socijalne grupe, upornost, istrajnost, samostalnost, usmeravanje pažnje, podsticanje sposobnosti deteta da se izrazi – govorom, pokretom, likovnim i muzičkim izrazom, uz razvoj saznajnih interesovanja potrebnih za školski način učenja.

O spremnosti deteta da pođe u školu govorimo kada dete na testovima spremnosti pokaže određeno i očekivano znanje i veštine. Da li je spremnost zaista nastupila, zavisi od dinamike releventnih činilaca u razvoju svakog deteta.

Pojedina deca čak i kada napune sedam godina ne zadovoljavaju kriterijume zrelosti ili gotovosti za polazak u školu. Polazak u školu deteta koje nije dovoljno „zrelo" može imati dugotrajne negativne efekte u daljem razvoju deteta.

Horvat (1986) navodi definiciju Pasowa po kojoj je dete društveno prikraćeno ako zbog socijalnih, društvenih i kulturnih razloga krene u školski sistem sa znanjem, spretnostima i shvatanjima koji ga ometaju pri učenju i doprinose gomilanju obrazovnih nedostataka.

Ovoj deci se odlukom komisije odlaže polazak u školu za godinu dana sa ciljem da se ta godina dana iskoristi za kompenzaciju pokazanog zaostajanja. Brojni roditelji, vaspitači i učitelji vide u ovoj „ poklonjenoj go-

dini" priliku da dete postane zrelije, sposobnije i da na taj način postaje pripremljenije da odgovori na zahteve koje će škola postaviti pred njega.

Upoređujući zastupljenost pojedinačnih kriterijuma na osnovu kojih je deci odlagan polazak u školu uočava se da je kriterijum kognitivne nezrelosti najzastupljeniji (81,9%), zatim emocionalni (57,3%), socio-edukativni (41,0%), fizički (5,5%) te da svaki od njih zaslužuje posebnu pažnju u donošenju odluke o odlaganju (Rudić & Golubović, 2007).

Od značaja za odlaganje polaska jesu i na podaci da se polazak češće odlaže dečacima, deci sa datumom rođenja koji je bliži kraju godine, deci iz nižih socioekonomskih slojeva ,onoj koja su kraće pohađala predškolsku ustanovu (Graue & DiPerna, 2000; Rudić & Golubović, 2007; Frey, 2005; Lincove & Painter, 2006). Među decom kojoj se odlaže polazak u školu nalazi se i jedan broj dece 17,5% navodi Gay (2002) odnosno 21% (Rudić & Golubović, 2007) kod koje se ni posle godinu dana nije desila bitnija promena te bivaju upućena na školovanje po posebnom planu i progarmu.

DA LI JE ODLAGANJE PREDNOST ILI RIZIK?

Još od 1950. kada su stručnjaci poput Arnolda Gessella i Louise Bates Ames preporučili da polazak u školu treba određivati prema zrelosti deteta, a ne prema hronološkoj dobi vodi se rasprava o smislu i svrsishodnosti odlaganja polaska u školu te o postojanju kritičnog perioda za rad sa detetom.

O međusobnoj uslovljenosti cerebralnog sazrevanja i pravovremene spoljne stimulacije postoji više empirijskih potvrda. U studijama su najčešće analizirani dugoročni i kratkoročni efekti kompenzatornog rada i odlaganja polaska u školu za godinu dana, ali su rezultati studija često tumačeni u zavisnosti da li su istraživači zagovornici ili protivnici ovakvih stanovišta.

Zagovornici ističu mogućnost da se planskim sistematskim i organizovanim radom, započetim što ranije, može uticati, bogatiti i ubrzavati dečiji razvoj i na taj način preventivno delovati. Kamenov (2006) pozivajući se na rad Zaporožeca i Zmanovskog govori o ideji amplifikacije „ pojačavanju ili obogaćivanju psihološkog razvoja deteta, čiji je cilj dostizanje maksimalno mogućeg nivoa formiranosti onih psiholoških kvaliteta i sposobnosti, koji su specifični za dati uzrast i koji tek počinju da se izgrađuju na datoj razvojnoj etapi."

U toku kontinuiranog procesa sazrevanja centralnog nervnog sistema može se, kroz vaspitno obrazovni rad, sistematski delovati na psihofizički razvoj predškolske dece (Vellutino & Scanlon, 2001; Antropova & Koljceva, 1986). Slično stanovište nalazimo i u delima Marije Montesori koja smatra da je mentalni razvoj samo nastavak biološkog razvoja i da je neophodno obezbediti odgovarajuću podsticajnu sredinu za stimulaciju razvoja. Uporište ovakvom pristupu nalazimo i u bihejvioralnoj teoriji koja ističe značaj stimulacije razvoja deteta od strane okoline.

Mnogi od opisanih „ kompenzatornih programa" u predškolskom uzrastu pružaju mogućnost deci da razviju one sposobnosti koje su iz različitih razloga ostale nezrele, da razviju sposobnost mišljenja, planiranja, uveća-

ju opšti fond znanja, ohrabre decu da otkrivaju, istražuju (Harlin, 2007; Neuman &Roskos,2005). Na ovaj način autori smatraju da je moguće sprečiti ili bar umanjiti ponavljanje razreda, izostajanje i napuštanje škole kao i povećati mogućnost za kasnije upisivanje u srednju školu.

Katz (2007) analizirajući i navodeći brojne studije koje se bave odlaganjem polaska u školu ističe kratkoročne i dugoročne efekte odlaganja polaska. Kratkoročni su : povećanje detetovih akademskih postignuća, i izjednačavanje postignuća sa postignućima dece u razredu, poboljšanje dečjeg samopouzdanja i socijalne interakcije, smanjenje negativnog „ feedbacka" od strane učitelja, smanjenje učestalosti pohađanja specijalnih škola. Sumirajući rezultate dugoročnih efekata odlaganja polaska uočava se češća manifestacija problema u ponašanju i veća učestalost u pohađanju specijalnih škola. Pozivajući se na kognitivno razvojnu teoriju, odlaganje polaska u školu za godinu dana predstavljalo bi priliku da dete kroz svoj biološki ritam sazrevanja uz prilagođavanje vaspitnog rada mogućnostima deteta dostigne nivo zrelosti za polazak u školu.

Sa druge strane nailazimo na stavove istraživača koji smatraju da razvoj zavisi od unutrašnjih procesa sazrevanja i motivacije, da na razvoj nije moguće bitno i dugotrajno delovati, te da odlaganje polaska u školu nije rešenje koje će dati dugoročne efekte.

Još 1969 evaluacija efekata kompenzatornog rada Head Start programa sprovedenog u SAD u pokazala je, na osnovu procene kasnijeg školskog uspeha dece koja su bila uključena u program, da nisu pokazane trajne i dublje promene u kognitivnom razvoju dece te da nema dugoročnih efekata.

Ziegler&Butterfield prema Horvatu (1986) ističu da je porast IQ u radu sa decom pre rezultat motivacijske prirode nego posledica promena u kognitivnim strukturama.

Interesantno je da su merila uspešnosti dece, u ovim studijama, izražena kroz bodove na testovima inteligencije i ocenama u školi dok su zanemarena postignuća u socijalnom i emocionalnom funkcionisanju dece koja su unapredila živote dece.

U radu Lincove & Painter (2006) navedene su studije koje pokazuju da je efekat odlaganja, izražen kroz školsko postignuće dece, prisutan samo do trećeg razreda . Uspeh se ogledao u nešto boljim postignućima na testovima i boljem savladavanju akademskih veština u nižim razredima osnovne škole, a nakon toga postignuta razlika se gubi. U kasnijem uzrastu se, kod dece kojoj je odložen polazak u odnosu na decu koja su redovni polaznici škole, češće sreće ponavljanje razreda, napuštanje škole (devojčice češće od dečaka napuštaju školu), problemi u ponašanju.

Ovako posmatrano, odlaganje nije način da se unapredi funkcionisanje deteta u školi i na „duge staze" odlaganje nije način za postizanje akademskog i socijalnog uspeha u kasnijem životu.

Iskustva iz prakse i literature pokazuju da se među decom, kojoj se najčešće odlaže polazak u školu, nalaze deca graničnih i ispod prosečnih intelektualnih potencijala kao i deca iz subkulturalnih sredina i iz loših socio ekonomskih uslova života. Odlaganjem se nastoji „dati prilika" da dete nadoknadi, kompenzuje one oblasti u svom funkcionisanju zbog ko-

jih je okarakterisano kao nezrelo (nespremno) za školu, da se umanji mogućnost javljanja školskog neuspeha i upućivanje deteta u specijalnu školu zbog neefikasnosti. Preporuku o odlaganju najčešće prati i savet za uključivanje deteta u individualni rad sa stručnjacima u toku koga će se raditi na podspešivanju svih oblasti funkcionisanja deteta. Neki roditelji prihvataju savet o odlaganju i dodatnom radu sa detetom, drugi odlaganje shvataju kao priliku da dete, samim razvojem, preraste problem koji ima i ne uključuju ga u dodatni rad, dok jedan broj roditelja, ne prihvata preporuku o odlaganju već upisuju dete u školu u skladu sa kalendarskim uzrastom.

METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

Predmet: Program pripreme za polazak u osnovnu školu u okviru predškolskog vaspitanja i obrazovanja u godini pred polazak u školu traje četiri sata dnevno, najmanje šest meseci i deo je obaveznog obrazovanja i vaspitanja u devetogodišnjem trajanju

(Zakon o osnovama sistema obrazovanja, član.89)

U sistemu predškolskog vaspitanja nastoji se da se kroz vaspitni rad sa decom ostvari socijalizacija, stekne poverenje u vlastite sposobnosti i razviju one sposobnosti i veštine, koje će omogućiti deci da imaju isti početni nivo u školskom učenju. Zahtevi škole su bazirani na opštim kriterijumima na koje može da odgovori većina dece. Ipak, jedan broj dece biva prepoznat kao nedovoljno „zreo" za polazak u školu i upućuje se na komisiju koja donosi odluku o odlaganju polaska u školu i upućuje dete na individualni tretman u cilju stimulacije razvoja.

Odluka o usmeravanju deteta na dodatna ispitivanja, uključivanja u rad sa defektologom i drugim stručnjacima, eventualno odlaganje polaska u školu povlači za sobom brojna pitanja: Da li se prepoznati, nedovoljno razvijeni aspekti razvoja, mogu podspešiti jednogodišnjim odlaganjem i dodatnim tretmanom? Na koje aspekte se može najviše uticati? Može li dete svojim sposobnostima odgovoriti na ova dodatna opterećenja koja se pred njega postavljaju ?

Osnovni cilj istraživanja je da se utvrdi :

Kakvi su efekti odlaganja i tretmana, u koje se uključuju deca kod kojih su prepoznate nedovoljno razvijene funkcije za polazak u školu i da li će usporenost razvoja ovu decu pratiti i tokom kasnijeg detinjstva i školovanja ?

Uzorak je prigodan i sačinjavaju ga deca, koja su izdvojena iz predškolske grupe kojima je odložen polazak u školu i grupa dece koja su krenula u školu u skladu sa uzrastom. Ukupan broj ispitanika je 100, od čega E grupu čini 63 dece kojoj je odložen polazak u školu, a K grupu čini 37 dece koji su redovni polaznici. Sva deca koja čine uzorak pohađala su predškolsku ustanovu.

U istraživanju postoje četiri grupe : prvu grupu (E1) čine deca N=22 sa odloženim polaskom koja su bila uključena u tretman; drugu grupu (E2) čini N=22 dece kojoj je odložen polazak ali nisu bili uključeni u tretman; treću grupu (E3) čini N=19 dece koji su imali preporuku o odlaganju ali je

nisu ispoštovali već su deca uključena u školu u skladu sa kalendarskim uzrastom; četvrtu grupu (K) čini N=37 dece redovnih polaznika.

Prve tri grupe su ujednačene po intelektualnim sposobnostima ispitanika, te su time obuhvaćena deca graničnih i ispodprosečnih sposobnosti jer su najčešće dileme oko toga u koju školu usmeriti ovu decu. Kontrolnu grupu čine deca koja su, sa prethodne tri grupe, ujednačena po hronološkom uzrastu u vreme prvog testiranja za školu koji je između 6 i 7 godine života.

Struktura ispitanika iz grupe sa odloženim polaskom u odnosu na pol je 45 dečaka (71,4%) i 18 devojčica (28,6%), a što bi išlo u prilog ranijim istraživanjima da se dečacima češće odlaže polazak u školu objašnjavajući to sporijim procesom maturacije kod dečaka i većom vulnerabilnošću u ranom dobu.

Uzrast dece u trenutku testiranja je AS = 6,3 god, SD= 0,42, Najmlađi uzrast je 6,00, a najstariji 7,05 god.

Struktura ispitanika u kontrolnoj grupi u odnosu na pol je nešto ujednačenija 22 dečaka (59,5%) i 15 devojčica (40,5%).

Podaci su prikupljeni retrospektivno konsultujući raspoloživu medicinsku dokumentaciju i korisreći se podacima kojima raspolažu škole u kojima su deca upisana. Na taj način je formiran uzorak ispitanika dece koja su pohađala predškolsku ustanovu u Novom Sadu, a sada su učenici osnovnih škola u Novom Sadu. Podaci su dobijeni u saradnji tima stručnjaka Razvojnog savetovališta: pedijatar, defektolog, psiholog, pedagog kao i pedagoško psiholoških službi škola i učitelja.

Varijable U ovom radu određene su četiri nezavisne varijable koje predstavljaju različite aspekte dečije zrelosti izažene kroz: procenu logičkih operacija, procenu grafomotorike, sposobnost fonemske segmentacije reči, prostornu orijentaciju.

Određene su i tri kontrolne varijable- pol ispitanika ,starost (uzrast) ispitanika, dužina pohađanja predškolske ustanove.

Zavisna varijabla je uspeh u školi izražen kroz ocenu deteta koja će se proveriti kroz dve intervenišuće varijable a to su uključenost deteta u tretman i odlaganje polaska u školu.

Hipoteze:

Kao polaznu tačku odredili smo neke osnovne hipoteze koje su postavljene kao radne na temelju iskstva i prakse:

H1- Među decom kojoj je odložen polazak u školu nema razlika u postignćima u ispitivanim sposobnostima.

H2- Pohađanje vrtića duže od godinu dana povoljno utiče na sazrevanje onih sposobnosti koje su neophodne za početak školovanja.

H3- Deca koja su bila uključena u tretman imaće bolje rezultate na kontrolnoj proceni nakon godinu dana.

H4- Uspeh dece koja su bila na tretmanu, izražen kroz opšti uspeh na kraju školske godine, bolji je od uspeha dece kojoj je odložen polazak ali nisu bila uključena u tretman.

REZULTATI RADA SA DISKUSIJOM

Iako je problem odlaganja polaska u školu složen i zahteva analizu svih aspekata funkcionisanja deteta: fizičkog, kognitivnog, emocionalnog i socijalnog u radu se bavimo analizom samo pojedinih aspekata nezrelosti koje smo izdvojili kao značajne pokazatelje mogućeg školslog neupeha, pri tome ne umanjujući značaj i važnost nijednog od ostalih činilaca koji utiču na razvoj i funkcionisanje detea.

Da bi smo utvrdili homogenost grupe dece kojoj smo odložili polazak u odnosu na postignuća pokazana pri proceni logičkih operacija, grafomtornog izražavanja, mogućnosti fonemske segmentacije reči i prostornoj orijentaciji proverićemo prvu hipotezu:

H1- Među decom kojoj je odložen polazak u školu nema razlika u postignćima u ispitivanim sposobnostima

Promene u toku razvoja su skokovite, ali pozivajući se na učenje Pijažea svaki stadijum proizilazi iz predhodnog, naslanja se na njega, mada ni jedan naredni ne zamenjuje predhodni u potpunosti, nego ga integriše na novom razvojnom nivou. Pod logičkim operacijama se podrazumevaju radnje: koje se izvode mentalno, "u sebi"; koje su reverzibilne; koje su povezane u sistem operacija (Ivić, 1976). Među decom kojoj je odložen polazak uočavamo da nešto više od polovine dece nema razvijene logičke operacije u skladu sa uzrastom već se kod većeg broja dece one nalaze u fazi usvajanja.

Ovladavanje glasovnom analizom reči je neophodan uslov za uspešno ovladavanje čitanjem, odnosno usvajanjem pismenosti. Da bi dete bilo sposobno za početno opismenjavanje, potrebno je da shvati da je svaka reč deljiva na glasove, što za dete predstavlja posebnu teškoću. Sposobnost segmentacije reči na glasove ispoljila se kao izražena teškoća kod oko 80% u uzorku dece sa odloženim polaskom.

Gafomotorna zrelost ocenjivana je u uzrasnim očekivanjima sposobnosti deteta da pravilno drži olovku, ne prebacuje je iz ruke u ruku i kroz sposobnost da grafički što verodostojnije prezentuje jednostavne oblike koji su mu prikazani. U ukupnom broju ispitanih ovaj zadatak se pokazao kao najzahtevniji i sa najvećim brojem neuspešne dece.

Prostorna orijentacija kao preduslov za uspešno savladavanje prostora kako u okruženju tako i na papiru, tokom čitanja i pisanja i računanja pokazala se kao najusvojenija u odnosu na predhodno procenjivane aspekte ali vrlo bliska razvijenosti logičkih operacija što bi mogli i povezati sa razvojnim stadijumima kroz koje dete prolazi i postupnosti usvajanja u svakom od nijh.

Testiranje razlika koje je obavljeno preko $\chi 2$ testa govori u prilog da ne postoje statistički značajne razlike razlike među grupama dece sa odloženim polaskom (tabela 1) što potvrđuje hipotezu i pokazuje homogenost uzorka dece sa odloženim polaskom.

Tabela 1.Zrelost dece sa odloženim polaskom u školu na ispitivanim aspektima zrelosti

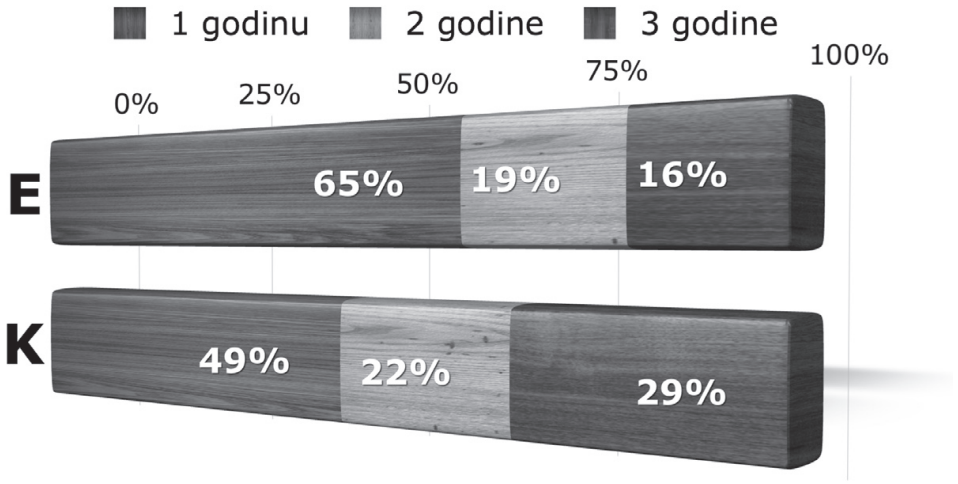
Varijable	E1		E2		E3		χ^2	p
	Zrelo %	Nezrelo %	Zrelo %	Nezre-lo%	Zrelo %	Nezrelo %		
Logičke operacije	36,4	63,6	40,9	59,1	47,4	52,6	**0,511**	**0,774**
Fonemska segmenta-cija	10	90	27,3	72,7	10,5	89,5	**3,306**	**0,192**
Grafomo-torna zre-lost	13,6	86,4	9,1	90,9	-	100	**2,656**	**0,265**
Prostorna orijentacija	31,8	68,2	45,5	54,5	52,6	47,4	**1,897**	**0,387**

H2- Pohađanje vrtića duže od godinu dana povoljno utiče na sazrevanje onih sposobnosti koje su neophodne za početak školovanja

U celokupnom uzorku, kako E tako i K grupe, sva deca su pohađala državni vrtić te su programi rada sa decom predškolskog uzrasta bili usklađeni po edukativnim sadržajima.

Najkraći boravak imaju deca koja su u predškolsku ustanovu uključena kao pripremna grupa za školu, a u trajanju od godinu dana. Beležili smo dužinu pohađanja predškolske ustanove u trajanju od jedne godine (samo ta kada su i izdvojeni) dve godine i tri i više godina. Prema podacima iz literatura dužina pohađanja predškolske ustanove utiče na odluku o odlaganju polaska u školu. Očekuje se da su deca koja su išla u vrtić samo godinu dana imala manje prilika da usvoje znanja i sadržaje koji se stiču u okviru rada u vrtiću.

Grafikon 1. Dužina pohađanja predškolske ustanove odložene grupe E i radovnih polaznika



Testiranjem razlika između grupa realizovanog putem jednosmerene analize varijanse (one-way-ANOVA) ustanovljeno je da među grupama

u pohađanju predškolske ustanove postoje razlike u domenu statističke značajnosti (tabela 2).

Tabela 2: Prikaz vrednosti testiranih razlika među grupama E i K grupe

varijabla	SS effect	df effect	SS error	df error	F test	p
PU	8.221	3	57.338	96	4.588	0.004

Najbrojnija su ona deca koja su vrtić pohađala jednu godinu – pred polazak u školu.

Dobijeni rezultati govore da se E i K grupa statistički značajno razlikuju po tome koliko su vremena deca pohađala predškolsku ustanovu. U kontrolnoj grupi veći je broj dece koja koja su pohađala vrtić duže od godinu dana. Među odloženom decom, najbrojnija su ona koju su predškolsku ustanovu pohađala samo jednu godinu, tj. koja su u vrtić uključena pred pripremni razred za školu.

Razlike u postignućima pokazane prilikom procene dece za odlaganje povezane su i sa dužinom pohađanja predškloske ustanove što povoljno utiče na sazrevanje onih karakteristika koje su neophodne za početak školovanja (tabela 3). Utvrđena je statistički značajna razlika u dužini pohađanja predškolske ustanove i sposobnosti fonemske analize i grafomotorike. Deca koja su duže uključena u program rada u vrtićima su uspešnija u ovim aktivnostima koje zahtevaju kontinuirani i sistematski rad sa decom. Sam proces sazrevanja, bez uvežbavanja, neće dati onaj rezultat u postignućima neophodan za zahteve škole.

Tabela 3. Dužina pohađanja predškolske ustanove odložene grupe i postignuća na procenjivanim aspektima

Varijable	**Mean**	**Std. Deviation**	**T**	**p**
PU	1.507	.759	0.903	0.369
Logičke operacije	1.412	.496		
PU	1.507	.759	**3.206**	**.002**
Fon. segme	1.158	.368		
PU	1.507	.759	**4.937**	**.000**
Grafomotor	1.079	.272		
PU	1.507	.759	.711	.479
Prostor	1.428	.498		

H3- Deca koja su bila uključena u tretman će imati bolje rezultate na kontrolnoj proceni nakon godinu dana

Nakon donošenja odluke o odlaganju pohađanja predškolske ustanove roditeljima se predočava mogućnost i neophodnost rada sa detetom u narednom periodu od godinu dana kako bi se nadoknadile i kompenzovale sposobnosti koje su procenjene kao nezrele. Samo jedan broj roditelja prihvata ovaj savet i uključuje se u rad sa stručnjacima. Efikasnost ovog tretmana proverićemo testiranjem hipoteze.

Tabela4: Prikaz vrednosti postignutih razlika na prvom i kontrolnom testiranju dece iz E1 grupe

Varijabla	Mean	Std. Dv.	T	p
L. operacije I	1.363	0.492	-3.812	0.001
L. operacije II	1.772	0.428		
Fon. Segmen I	1.090	0.294	-6.708	0.000
Fon. Segme II	1.772	0.428		
Grafomotor. I	1.136	0.351	-5.019	0.000
Grafomotor. II	1.681	0.476		
Prostor I	1.318	0.476	-4.582	0.000
Prostor II	1.818	0.394		

Testiranjem razlika između grupa realizovano putem T – testa sa statističkom značajnošću $p< 0.05$ ustanovljeno je da između postignuća na prvom i drugom merenju postoje razlike u domenu statističke značajnosti (tabela 4). U svim posmatranim aspektima razvoja deca su pokazala napredak te se u ovom delu može govoriti o pozitivnim kratkoročnim efektima koji su ispoljeni nakon godine dana. Najveći pomak je postignut upravo u onim segmentima koji zahtevaju uvežbavanje a to su grafomotorika i fonemska segmentacija reči. Znajući da se dete razvija pod uticajem sredine koristeći zonu narednog razvitka i predviđajući ponašanja koja su očekivana za određeni uzrast moguće je uticati na razvijanje pojedinih sposobnosti.

H4- Uspeh dece koja su bila na tretmanu, izražen kroz opšti uspeh na kraju školske godine, bolji je od uspeha dece kojoj je odložen polazak ali nisu bila uključena u tretman

Od kognitivnih sposobnosti deteta zavisi i njegova uspešnost u realizovanju zahteva škole, te zbog toga i nije iznenađujuće postignuće dece iz K grupe koja su pokazala bolji opšti školski uspeh u odnosu na decu E grupe čiji su intelektualni potencijali granične i ispodprosečne IQ sposobnosti. Deca graničnih i ispodprosečnih sposobnosti bivaju upisana u redovnu školu, ali često zbog pokazanog školskog neuspeha bivaju upućena na komisiju za kategorizaciju radi upućivanje na školovanje po posebnom planu i programu.

Testiranjem razlika između grupa realizovanog putem analize varijanse (ANOVA) ustanovljeno je da među grupama sa odloženim polaskom i redovnih polaznika postoje razlike u domenu statističke značajnosti (tabela 5).

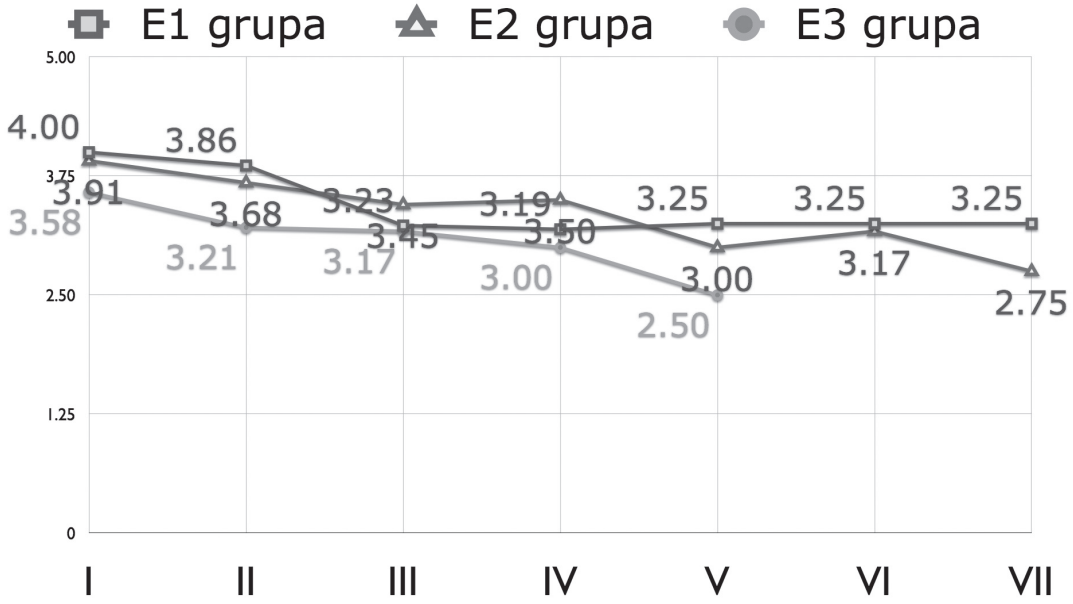
Tabela 5. Uspeh učenika E i K grupe

Grupa	Razred	prvi	drugi	treći	četvrti	peti	šesti	sedmi
E	Mean	3.84	3.60	3.29	3.30	3.04	3.21	3.00
	Std. Deviation	.865	.943	.876	.911	.854	.802	.756

Grupa	Razred	prvi	drugi	treći	četvrti	peti	šesti	sedmi
K	Mean	4.57	4.57	4.43	4.30	4.11	4.26	4.15
	Std. Deviation	.647	.647	.689	.740	1.100	.886	.892
F		**7.665**	**12.798**	**15.698**	**9.883**	**6.452**	**7.159**	**5.910**
p		**0.000**	**0.000**	**0.000**	**0.000**	**0.001**	**0.002**	**0.006**

Kriterijum uspešnosti dece odloženog polaska u školu posmatran je kroz školski upeh. Distribucije uspeha među grupama E1, E2, E3, predstavljene su grafički (grafikon 2).

Grafikon2. Uspeh učenika svih grupa odloženog polaska u školu



Opšti uspeh odložene dece tokom školovanja opada. Trend opadanja uspeha sa porastom razreda prisutan je i kod dece sa redovnim polaskom u školu.

Testiranje hipoteze preko analize varijanse nije pokazalo statistički značajnu razliku (F≤0) između grupa ni u jednom od posmatranih razreda. Naime deca koja su pošla u školu a pre toga su bila uključena u tretman nisu u (statistički) očekivanom napredovanju u odnosu na drugu decu iz grupe odloženih. U odnosu na početno napredovanje koje se ispoljilo nakon tretmana očekivan je trend održavanja uspeha. Pokazalo se da je ovaj porast imao kratkoročni efekat, i da je došlo do stagnacije i održavanja postignutog. Rezultati koji su pokazani u drugim grupama mogli bi biti i rezultat pojačanog angažovanja roditelja u učenju kod njihove dece uzrokovano i ispotencirano neusaglašavanjem roditelja sa odlukom komisije za odlaganje.

Ipak moramo konstatovati da je uspeh dece koja su bila uključena u tretman bolji od uspeha dece iz druge dve grupe (iako ne statistički značajno) te se srednja ocena u prvom razredu nalaze se u rasponu od 4,00 u E1 grupi do3,58 u E3 (F=1,325, p= 0,274), u drugom razredu u rasponu od 3,86 u E1 grupi do3,21 u E3 (F=2,706, p= 0,075), u trećem razredu u rasponu od 3,45 u E2 grupi do3,17 u E3 (F=0,616, p= 0,544), u četvrtom

razredu nalaze se u rasponu od 3,50 u E2 grupi do3,00 u E3 (F=0,875, p= 0,425), u petom razredu u rasponu od 3,25 u E1 grupi do2,50 u E3 (F=1,192, p= 0,321) dok u šestom i sedmom razredu nema ispitanika treće grupe zbog toga što je jedan broj ispitanika mlađeg uzrasta, te još uvek ne pohađa šesti ili sedmi razred. Iako su sva deca pokazivala blaži pad opšteg uspeha tokom praćenih razreda redovnog školovanja, primećene razlike uspeha nisu bile drastične i skokovite. Ono što obeshrabruje jeste činjenica da ova deca, koja pokazuju kakav-takav napredak tokom nižih razreda redovnog školovanja, u razrednoj nastavi ispoljavaju ozbiljnije teškoće u učenju i mogu da posustanu u redovnom školovanju. Odložena deca tokom školovanja pokazuju teškoće u praćenju gradiva. Teškoće postaju izraženije u petom razredu kada ustvari i počinje predmetna nastava, napušta se učitelj/ca u okviru čijeg rada je još i moguće sprovoditi individualizovan rad sa detetom.Prelaskom na razrednu nastavu ovoj grupi dece obično nije pružena potrebna podrška za napredak. Nedovoljan uspeh u petom razredu ili ponavljanje razreda predstavlja uvod u druga rešenja za nastavak školovanja. Upućivanje na školovanje po specijalnom programu, obično je najčešće u petom razredu.

ZAKLJUČAK

U inkluzivnom školskom sistemu odlaganja neće biti, jer će deca sa specifičnostima u razvoju biti ravnopravna vršnjacima. Tokom samog školovanja zahtevi za učenje će se individualno prilagođavati. Sve dok inkluzivno obrazovanje ne prevaziđe brojne teškoće u realizaciji teorijskih koncepata inkluzivnog obrazovanja odlaganje treba da postoji. Opravdanje za to nalazimo makar u cilju napredovanja dece u nižim razredima osnovne škole. Uključivanje deteta u kontinuiran rad sa stručnjacima, ne samo pre škole već i posle toga, obezbeđivanje pomoći u učenju, individualizacija procesa nastave predstavljaju neophodne uslove za uspeh i ostanak ove dece u redovnoj školi. Da bi ova deca uspela u sistemu redovnog školstva neophodno je definisati njihove potrebe, iznaći puteve za njihovo zadovoljavanje, istaći neophodnost pravog pristupa nastavnog osoblja deci koju će podučavati prilagođeno njihovim specifičnostima u razvoju.

Iako je ovim pokušano da se ukaže na rezultate odlaganja polaska u školu i neophodnost uključivanja u dodatni rad postoje i ograničenja čija prevailaženja bi zahtevala nova istraživanja.

Ograničenja se najpre odnose na samu činjenicu da se podaci o deci kojoj je odložen polazak u školu odnose samo na onu decu koja su u redovnoj školi što onemogućava sticanje realne slike o stvarnom stanju stvari i šta u stvari biva sa svom decom graničnih sposobnosti kojima se odlaže polazak u školu.

Kako se jedan broj dece iz ove grupe nalazi u nižim razredima školovanja, bilo bi značajno pratiti dalji napredak.

Takođe ograničenje predstavlja i to da nisu analizirani ostali aspekti nezrelosti zbog kojih se odlaže polazak i koji imaju uticaja na uspeh deteta.

U istraživanju nisu uzeti u obzir podaci o shvatanju socijalnih relacija i socijalnog rasuđivanja i drugim aspektima kognitivnog funkcionisanja koji

su nesumnjivo izuzetno važni za uklapanje dece i njihovo funkcionisanje u sredini.

Uprkos ograničenjima , ovo istraživanje pruža osnovu za dalje praćenje i proučavanje.

LITERATURA

1. Antropova, M.V.& Koljcova, M.M. (1986): Psihofiziološka zrelost dece, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd.
2. Čavlek, T., Koder, I. (Decembar 2004): Dobro procijeniti da li je dere zrelo za školu. Zavod za javno zdravstvo grada Zagreba, Savijeti o zdravlju.
3. Diamond, M.(2006): Čarobno drveće uma, Ostvarenje, Lekenik
4. Frey, N. (2005): Retention, Social Promotion, and Academic Redshirting: What Do We Know and Need to Know? Remedial and Special Education, Nov , Dec, 26,6, ProQuest Nursing & Allied Health Source, 332-346 http://nainfo.nbs.bg.ac.yu/Kobson/page/ ,Retrived March 2008.
5. Gay, J., E. (2002): The gift of a year to grow: Blessing or Curse, Education, 23,1, 63-71
6. Graue,M.E.,& DiPerna, J.(2000): Redshirting and early retention: Who gets the „gift“ of time and what are its outcomes? Ammerican Education Research Journal ,37,509-534
7. Harlin, R.P. (2007): Research Into Practice: Interventions for Infants, Toddlers, and Preschoolers, Journal of Research in Childhood Education, 22,2, 219-220
8. Horvat, L.(1986): Predškolsko vaspitanje i intelektualni razvoj, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beorad
9. Ivić I. (1976): Formiranje sistema pojmova i njihova organizacija, Beograd, Psihologija 1
10. Kamenov,E. (2006): Model B pripremnog predškolskog programa, Dragon, Novi Sad
11. 11. Katz, L.G. (2007): Academic Readshirting and Young Children. Source: Educational Resource Information Center, www. Education.com, Retrived March, 2008.
12. Klark, A.M., & Klark, A.D.B. (1987): Rano iskustvo, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beorad
13. Krstić, D. (1991): Psihološki rečnik, Savremena administracija, Beograd.
14. Lincove, J.A., Painter, G. (2006): Does the Age That Children Start Kindergarten Matter? Evidence of Long-Term Educational and Social Outcomes, Educational Evaluation and Policy Analysis, 28,2, ProQuest Education Journals, 153-179, http://nainfo.nbs.bg.ac.yu/Kobson/page/ ,Retrived March 2008.
15. Neuman, S.B., Roskos, K. (2005): Wathever happend Developmentally Appropriate Practice in Early Literacy? YC Young Children, 60, 4, 22-27
16. Rudić, S., Golubović, Š.(2007): Socioedukativni uticaji na odlaganje polaska u školu, U: Knjiga rezimea, Međunarodna naučna konferencija “Uloga obrazovanja u smanjenju posledica siromaštva na decu u zemljama u tranziciji, Beograd: Institut za pedagoška istraživanja i Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju, str. 86
17. Smiljanić-Čolanović, V., (1969): Gotovost dece za polazak u školu, od čega zavisi i kako se utvrđuje, Psihologija, 1, Beograd, 63-72.
18. Vellutino, F.R., & Scanlon, D.M. (2001): Emergent literacy skills, early instruction, and individual differences as determinants of difficulties in learning to read: The case for early intervention. In S.B. Neuman & D.K. Dickinson (Eds.), Handbook of early literacy research , 295-321, New York: Guilford.

19. Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja, Slubeni glasnik Republike Srbije, broj 62/03,64/03,58/04

(IM)MATURITY AS A RISK FACTOR AFFECTING FURTHER EDUCATION

"Academic redshirting" - delaying school entry for another year is advised when it has been estimated that a child does not show developmental characteristics expected in a particular age group, with the aim of balancing the insufficiently developed maturity aspects.

The research was conducted on a sample of 100 children, out of which 63 children were advised to delay school entry, while 37 started school without a delay. The data were obtained in collaboration with a team of experts working in schools and Development Consulting Centre. Different aspects of children's maturity were analyzed and expressed through: the assessment of logical operations, the assessment of grapho-motor ability, phoneme segmentation fluency, and spatial orientation.

It was determined that the children who had been proposed to work with experts showed progress in all observed aspects of their development. Statistically significant difference is evident in the achievement of children who underwent the treatment and thus we can only speak in terms of short-term effects.

Analyzing academic achievement of the children who were involved in the treatment, no statistically significant difference was detected compared to the achievement of the other two groups of children who did not undergo the treatment. However, in terms of the average point, it is better than the achievement of the children from the other two groups. The delay alone, without the necessary help for children on behalf of their parents, experts and institutions, does not have complete efficiency in developing those characteristics of a child that represented a bad prognostic factor for the academic success. The assistance must be provided for a child both before starting school and during school.

Key words: children, academic redshirting (delaying school entry), academic achievement

STRATEGIJE ZA IDENTIFIKOVANJE PARAMETARA BEZBEDNOSNIH RIZIKA U ŠKOLAMA

Slađana Đurić
Fakultet bezbednosti, Univerzitet u Beogradu

Bezbednost škole je jedan od osnovnih preduslova ostvarivanja vaspitnih i obrazovnih funkcija škole. Bezbednost škole, kao društveni cilj i akcija, može se postići samo racionalno osmišljenim i dobro koordinisanim naporima cele zajednice, uključujući nastavnike, učenike, roditelje, opšte i specijalizovane službe. Pojam bezbedne škole podrazumeva školu bez nasilja, sigurnost učenika i zaposlenih, zaštićenu školsku imovinu i neometano odvijanje nastave. Ali, svi ovi ciljevi koje treba postići moraju biti usklađeni sa primarnim funkcijama školovanja: obrazovanjem, vaspitanjem, socijalizacijom i zdravim načinom života dece i omladine. Bitan preduslov ostvarenja tog cilja jeste jasno identifikovanje i razumevanje bezbednosnih problema i rizika, kao i njihove povezanosti sa školskim ambijentom. Na taj način se može uspostaviti adekvatno polazište za ustanovljenje objektivnog modela procene nivoa bezbednosti škole i uspostavljanje odgovarajućih apsolutnih i relativnih standarda za unapređenje parametara ove kategorije.

Celovit pristup ispitivanju bezbednosti škola nalaže posebnu analizu tri značajna aspekta, a to su: fizičko-tehnički aspekt, socijalno-psihološki aspekt i kvalitet saradnje škole sa roditeljima, institucijama lokalne zajednice i širim društvenim okruženjem. U tekstu se navodi pregled najvažnijih parametara bezbednosnih rizika u školama u svakoj od analiziranih dimenzija mogućih ugrožavanja.

Adekvatna identifikacija svih bezbednosnih rizika omogućuje kreiranje sistematskog modela preporuka i upućivanje škola na probleme na koje treba obratiti pažnju. Ovladavanjem tim informacijama i razvijanjem senzibiliteta svih aktera za rano prepoznavanje i prikladnu reakciju školske zajednice mogu razviti i unaprediti prevenciju i odgovore na bezbednosne probleme.

Ključne reči: bezbednost, rizik, škola

1. ŠKOLA KAO KONTEKST NE/BEZBEDNOSTI

Formiranje bezbednog i sigurnog okruženja za učenje, rast i razvoj jeste vizija kojoj teže savremena društva. Obrazovanje, pravilna socijalizacija, razvijanje duha, promovisanje zdravog života i usvajanje poželjnih vrednosti ciljevi su koje škola može potpunije da ostvari samo u adekvatnim uslovima. Ostvarenje ideala sigurne škole zahteva širok i svestran pristup.

U tradicionalnom diskursu razmatranja problema bezbednosti škole uobičajeno se manifestne manjkavosti i uočeni problemi povezuju sa specifičnostima školskog ambijenta koji, kako se procenjuje, upravo zbog prisustva velikog broja mladih ljudi sa različitim psiho-socijalnim karakteristikama, pogoduje delovanju negativnih interpersonalnih uticaja i razvijanju društveno nepoželjnog ponašanja. A škola se uobičajeno poima kao relativno statična institucija kroz koju se jednostavno reflektuju svi problemi šire zajednice, iz čega se, kao samorazumljivo, očekuje da će nefunkcionalna zajednica imati nefunkcionalne škole. Tako se izgovori za brojne i sve rasprostranjenije probleme bezbednosti škola najčešće neopravdano traže isključivo u nepovoljnim političkim, socijalnim, ekonomskim prilikama šireg okruženja. Međutim, pravilno organizovana i bezbedna škola može upravo biti idealan ambijent za blagovremeno preveniranje i otklanjanje mnogih oblika antisocijalnog i neadekvatnog ponašanja dece i mladih.

Školu ni u kojem slučaju ne treba prepustiti ulozi pasivnog primaoca uticaja zajednice u kojoj funkcioniše, ona upravo treba da bude aktivan kreator društvenog ambijenta. Bogata iskustva iz pojedinih zapadnih zemalja pokazuju da škole mogu biti integrativni faktor koji okuplja i podstiče na akciju celokupnu lokalnu zajednicu teritorijalno vezanu za školsko područje. Kao akteri vezani i zainteresovani za prosperitet škole figurišu ne samo roditelji, zaposleni, školske i lokalne vlasti, bezbednosni organi i drugi čije su delatnosti neposredno vezane za školu, nego i svi oni koji se na jedan ili drugi način susreću s posledicama pozitivne ili negativne atmosfere u školskom ambijentu. Škola prestaje da bude pasivni prijemnik zatečenih socijalnih prilika i postaje aktivni subjekt promena nabolje u lokalnoj zajednici, što se reperkutuje i na širu društvenu sredinu kroz povećanje opšte bezbednosti (smanjenje sitnog kriminala, opadanje upotrebe štetnih supstancija, bolji akademski uspeh i slična poboljšanja).

Bezbednost škole je kompleksan fenomen, koji se temelji na međusobnoj interakciji mnogih faktora, a sama percepcija bezbednosti se formira kao kompleksan doživljaj sopstvene sigurnosti u sadejstvu psiholoških, ekonomskih, političkih, mikrosocijalnih i drugih varijabli (Đurić, 2005). Nabrajajući skup takvih faktora koji učestvuju u stvaranju sigurne škole, Stephens (1995) identifikuje: (1) lične karakteristike svakog učenika i člana školskog osoblja, (2) fizičko okruženje škole, (3) ekonomske uslove u zajednici, (4) društveno okruženje, (5) kulturološke karakteristike učenika i osoblja i (6) političku atmosferu u lokalnoj zajednici.

Pretpostavke ostvarenja cilja bezbedne škole jesu objektivna procena stanja bezbednosti škola koja *prethodi planiranju efektivnih strategija, kontinuiranoj primeni intervencija i evaluaciji postignutih rezultata*. Svaki

celovit program prevencije bezbednosnih rizika i mera za njihovo suzbijanje treba da se izgrađuje kroz:

- identifikovanje i razumevanje bezbednosnih problema u školama i njihovu povezanost sa školskim ambijentom,
- razvijanje potencijala škole za prevenciju i pravovremeno reagovanje na pojavu bezbednosnih rizika,
- razvijanje sistema prepoznavanja i prijavljivanja potencijalnih bezbednosnih problema i sistema ranog upozorenja,
- razvijanje strategija za adekvatno reagovanje na pojave koje ugrožavaju bezbednost.

Škola treba da obezbedi: zdravu i bezbednu sredinu za neometano odvijanje nastave, kvalitetan i prijatan ambijent za školske aktivnosti i mogućnost brzog reagovanja i prilagođavanja na promene nivoa bezbednosti. Svaka škola je specifična i, na bazi generalnih smernica i standardizovanog postupka procene, mora razvijati sopstvenu i specifičnu strategiju identifikacije, prevencije i suzbijanja bezbednosnih rizika.

Tabela 1. Karakteristike bezbedne i odgovorne škole

• Škola ima odlučnu upravu, kao i zaposlene, učenike, roditelje, predstavnike lokalne zajednice i državne organe aktivno angažovane u kreiranju programâ i strategija za prevenciju i suzbijanje bezbednosnih rizika. • Neposredno okruženje škole je bezbedno i postoje izgrađene strategije za promovisanje i podršku odgovornog ponašanja. • Programi prevencije i suzbijanja bezbednosnih rizika održivi su, koordinisani i obuhvatni. • Planovi za suzbijanje bezbednosnih rizika zasnovani su na pažljivoj proceni potreba učenika. • Koriste se pristupi zasnovani na proučavanju praktičnih iskustava. • Zaposleni su obučeni za sprovođenje predviđenih programa • Sprovedene mere se kontinuirano prate i evaluiraju.

(adaptirano iz: Dwyer, Osher, 2000)

2. DIMENZIJE PROCENE BEZBEDNOSTI U ŠKOLAMA

U svakoj školi mogu delovati različiti bezbednosni rizici. Identifikacija i procena vrste i stepena rizika sa kojima se škola suočava prvi je korak u izgrađivanju uspešne strategije unapređenja bezbednosti školske sredine (Đurić, Popović-Ćitić, 2007).

Razumevanje uzrokâ pojave bezbednosnih problema i korišćenje teorijskih i praktičnih saznanja mogu pomoći školama da na vreme prepoznaju znake povećanja ugroženosti stanja bezbednosti. Efikasne strategije za identifikaciju i procenu bezbednosnih rizika u školama treba da uzmu u obzir brojne činioce i da uoče povezanost sigurnosti i reda sa socijalnim, emocionalnim i akademskim razvojem dece. Osim toga, potrebno je sagledati okolnosti izvan neposrednog školskog okruženja i uključiti

delovanje svih ključnih aktera: nastavnog i administrativnog osoblja, specijalizovanog i pomoćnog osoblja, učenika, roditelja i predstavnika lokalne zajednice. Prevencija, rana intervencija i kontinuirana saradnja mogu da redukuju delovanje bezbednosnih rizika u školskom okruženju. "Programi i resursi, zajedno, mogu značajno da doprinesu stvaranju bezbednijeg okruženja za decu i odrasle koji su angažovani u obrazovnom procesu." (Division of School Support, 1998:4)

Efikasno upravljanje bezbednošću škole moguće je ostvariti standardizacijom metodâ procene rizika i izrade planova zaštite od njih. Prvi korak u uspešnom menadžmentu bezbednosti jeste prikupljanje što je više moguće informacija o rizicima sa kojima se škola susreće. Nakon toga mogu biti procenjeni skala rizika i efikasnost mera zaštite.

Celovit pristup ispitivanja bezbednosti škola nalaže posebnu analizu tri značajna aspekta:

- fizičko-tehnički aspekt (sistem unutrašnjeg i spoljašnjeg obezbeđenja škole),
- socijalno-psihološki aspekt (socijalna klima u školi) i
- kvalitet saradnje škole sa roditeljima, institucijama lokalne zajednice i širim društvenim okruženjem.

Formalna procena bezbednosti škole podrazumeva uzimanje u obzir raznovrsnih faktora, uključujući: lokaciju škole, promenljive varijable vezane za zajednicu, učenike i njihov raspored po razredima, potrebe i poteškoće koji su identifikovani putem lokalnih standarda, državnu normativu i njene predstavnike.

2.1. FIZIČKO- TEHNIČKI ASPEKT

Analiza fizičko-tehničkog aspekta podrazumeva sveobuhvatno ispitivanje velikog broja fizičko-tehničkih bezbednosnih rizika i mogućnosti za njihovo ispoljavanje, kao i izradu planova za prevenciju i suzbijanje identifikovanih rizika.

Bezbedna škola, u smislu fizičko-tehničkog aspekta, podrazumeva procenu i usklađivanje brojnih elemenata. Jedna grupa tih elemenata odnosi se na samu školu, njene učenike i zaposlene. Na osnovu procene ugroženosti datog područja i same škole, potrebno je njene fizičke i tehničke karakteristike prilagoditi mogućim situacijama. Škola se tehnički prilagođava i tako da predupredi kriminalne pojave unutar škole ili u njenom neposrednom okruženju (oružje, krađe, podmetanje požara). Druga grupa elemenata odnosi se na zajedničke aktivnosti škole sa službama u čijoj je redovnoj nadležnosti sprovođenje bezbednosnih i zaštitnih mera (policija, ustanove za socijalni rad, vatrogasne službe), kao i službama od čijeg rada posredno zavisi pojava određenih negativnih faktora (komunalne službe, sekretarijat za saobraćaj).

U okviru fizičko-tehničkog aspekta bezbednosti treba ispitati mnogobrojne pokazatelje: plan reagovanja škole na krizne situacije (havarije na instalacijama, opremi i infrastrukturi, elementarne nepogode, požari, biološke i hemijske pretnje, vazdušni napadi, terorizam i slični incidenti), sistem fizičkog obezbeđenja škole: unutrašnja bezbednost škole i okruže-

nje škole (sistem detekcije krađa i provala, kontrola pristupa školi, fizičko oblikovanje škole; statični izvori opasnosti – saobraćaj, blizina bolnica, deponijâ, fabrikâ; higijenski i sanitarni uslovi, kvalitet zgrade, uređajâ i opreme, bezbednost instalacijâ i inventara), bezbednosne procedure u školi, raspoloživost stručnih lica zaduženih za poslove bezbednosti. Raznovrsnost izvora i oblika ugrožavanja bezbednosti ukazuje na potrebu njihove procene, procene kadrovskih i materijalnih mogućnosti škola da na njih odgovore i, na osnovu tih saznanja, izrade planove reagovanja u vanrednim situacijama.

Rizici fizičko-tehničke prirode podrazumevaju i razne mogućnosti ugrožavanja škole usled *elementarnih nepogoda* (zemljotresi, poplave, obilne padavine i vazdušna strujanja) ili *tehničko-tehnoloških opasnosti* (požari, hemijska kontaminacija). Zato, precizna identifikacija rizika fizičko-tehničke prirode podrazumeva detaljno poznavanje i analizu karakteristika okruženja, kao što su: seizmološke karakteristike, blizina reka i postojanje podzemnih voda, higijenski, sanitarni i ekološki uslovi okruženja, blizina većih saobraćajnica i karakter saobraćaja koji se odvija u blizini škole, blizina industrijskih pogona i skladišta i vrste i proizvodnje i materijala.

Po definiciji, kriznu situaciju u školi predstavlja svaka situacija koja ugrožava bezbednost, integritet ili reputaciju te vrste zajednice. To može podrazumevati prirodne katastrofe, smrtne slučajeve, nasilje ili kršenje pravila (National Education Association, 2000). Krizne situacije se odlikuju, pre svega, iznenadnim pojavljivanjem. Nepripremljenost na ovakve situacije dovodi do mnogo većih ljudskih žrtava i materijalne štete nego u slučajevima gde postoji stalna edukacija i razrađen plan reagovanja u vanrednim situacijama.

Kako bi se na raznovrsne oblike ugrožavanja bezbednosti moglo adekvatno odgovoriti, neophodno je, pre svega, steći uvid u trenutnu bezbednosnu situaciju u školama, u smislu ispitivanja fizičko-tehničkih i organizacionih kapaciteta škola i kadrova da se zaštite od pojedinih opasnosti, kao i nivoa znanja koje o pojedinim opasnostima i merama zaštite poseduju kako učenici, tako i školsko osoblje.

Uspešno upravljanje ovim segmentom odvija se kroz četiri faze, koje se ciklično ponavljaju, kako bi nivo bezbednosti i zaštite uvek bio zadovoljavajući: *prevencija* (identifikovanje osnovnih izvora i oblika ugrožavanja bezbednosti i procena pripremljenosti školskog osoblja, učenika, lokalne zajednice i društva u celini za sprovođenje zaštitnih mera), *priprema* (planiranje i izrada plana reagovanja, podizanje nivoa veština nastavnika i učenika za sprovođenje mera zaštite i materijalno-tehničko opremanje škola za odgovor na ugrožavanje), *odgovor* (sprovođenje plana reagovanja za ispoljeno ugrožavanje), *oporavak* (uspostavljanje i nastavljanje obrazovnog procesa nakon ugrožavanja).

Adekvatno planiranje i sprovođenje svih ovih faza zahteva angažovanje stručnih lica različitog profila, kako na proceni ugroženosti škola, tako i na izradi i ostvarivanju planova reagovanja u konkretnim situacijama. Održavanje zadovoljavajućeg nivoa bezbednosti škola zahteva zajednički rad organâ škole, roditeljâ i službi državnog sektora.

Izbor i kreiranje fizičko-tehničkih mera prevencije i suzbijanja rizika zavise od karakteristika same škole i njenog neposrednog okruženja. Po-

lazna osnova u kreiranju mera zaštite jeste procena vrste i obima rizika, odnosno procena ugroženosti škole. Procena se može vršiti na osnovu prethodnih iskustava, kao i stručnih analiza o mogućnosti ispoljavanja različitih rizika fizičko-tehničke prirode. Preduzete mere zaštite moraju biti srazmerne prepoznatim opasnostima. Osmišljavanje fizičko-tehničkih mera zaštite, zajedno sa preduzetim merama obučavanja i osposobljavanja zaposlenih i učenika i uključivanjem roditelja i predstavnika lokalne zajednice, treba da stvori sveobuhvatan, razgranat i usaglašen sistem zaštite škole.

Rano prepoznavanje potencijalnih fizičko-tehničkih rizika, čije ispoljavanje može ugroziti zdravlje, bezbednost i osnovne procese u školi, od vitalnog je značaja za uspešno upravljanje krizama. S obzirom na decentralizaciju i hijerarhiju odgovornosti i relativnu samostalnost u organizovanju nastavnih i vannastavnih aktivnosti, proces identifikacije i prevencije rizika mora započeti od nivoa škole, a zatim, u zavisnosti od zapaženih karakteristika, biti podržan od šire školske i društvene zajednice i eksperata.

Zaposleni u školi trebalo bi najbolje da poznaju okolnosti u kojima škola postoji i vrši svoje funkcije, a s obzirom na to znanje, ocenjivanje parametara koji su u daljem tekstu navedeni treba da pomogne lakšoj i sveobuhvatnijoj identifikaciji rizika.

Ugroženost škole, u slučaju pojave različitih opasnosti, procenjuje se analizom sledećih parametara:

- arhitektonske karakteristike i građevinska konstrukcija školskog objekta,
- karakteristike školskog dvorišta i bližeg okruženja škole,
- higijena u školi i mogućnosti narušavanja zdravlja,
- karakteristike i mogućnosti postojećih mera zaštite
- nivo znanja učenika i zaposlenih o opasnostima i merama zaštite.

Tabela 2. Parametri fizičko-tehničke ugroženosti škole

Arhitektonske karakteristike i građevinska konstrukcija školskog objekta	• broj i veličina zastakljenih otvora • broj i položaj ulazno-izlaznih vrata • fizičko stanje školskog objekta – zgrada, prostorija, stepeništa, dvorišta (oštećenost, kvalitet osvetljenja) • stanje instalacija • postojanje izlaza u slučaju vanrednih situacija • postojanje skloništa unutar školskog objekta ili u njegovoj blizini • postojanje skloništa unutar školskog objekta ili u njegovoj blizini • postojanje i karakteristike rezervnih izvora napajanja energijom • veličina holova i širina hodnika, stepeništa i vrata • postojanje adekvatnih prilaza i prolaza za osobe sa invaliditetom

Karakteristike školskog dvorišta i bližeg okruženja škole	• ograđenost školskog dvorišta • postojanje saobraćajnih znakova upozorenja i tzv. "ležećih policajaca" u blizini škole • preglednost dvorišta iz školskog objekta i postojanje video-nadzora • mogućnost kontrole boravka trećih lica u školskom dvorištu • kvalitet osvetljenja dvorišta, bližeg okruženja škole i glavnih puteva kretanja učenika • blizina, vrsta i visina drveća i druge vegetacije u okruženju škole • blizina i vrsta ugostiteljskih i trgovinskih objekata • karakteristike kvarta u kojem se škola nalazi (stambeno naselje, slabo naseljeno mesto, poslovni centar) • blizina zdravstvenih ustanova, policijske stanice, vatrogasnih službi
Higijena u školi i mogućnosti narušavanja zdravlja	• mogućnost prirodne ili veštačke ventilacije vazduha u školskom objektu i prostorijama unutar njega • kvalitet vodovodnih instalacija i sanitarija • broj i kvalitet toaleta • postojanje izvora buke unutar škole ili blizina izvora buke u školskom okruženju (saobraćaj, ugostiteljski objekti, proizvodni pogoni) • stanje školskog objekta i instalacija i mogućnost povređivanja • periodičnost zdravstvene kontrole u školama (redovna i vanredna) • broj i vrsta prijavljenih slučajeva povređivanja (u toku nastave ili u pauzama) • kvalitet školskih sprava za potrebe fizičkog vaspitanja
Karakteristike i mogućnosti postojećih mera zaštite	• karakteristike zaštitne opreme u objektu (postojanje protivpožarnih alarmnih sistema, vatrogasnih aparata, hidranata, opreme za prvu pomoć) • osposobljenost zaposlenih u školi za adekvatno reagovanje u slučaju kriznih situacija (poznavanje mera zaštite i pravila ponašanja u slučaju opasnosti, poznavanje rukovanja zaštitnom opremom, poznavanje mera prve pomoći) • angažovanost stručnih službi obezbeđenja i zaštite – postojanje planova zaštite u slučaju kriznih situacija i njihova ažuriranost
Nivo znanja učenika i zaposlenih o opasnostima i merama zaštite	• nivo osnovne higijenske, ekološke i tehničke kulture • znanje o osnovnim opasnostima kojima mogu biti pogođeni objekti i sami učenici • poznavanje osnovnih mera zaštite (pružanje prve pomoći, obučenost za rukovanje protivpožarnim aparatima) • poznavanje osnovnih pravila ponašanja u slučaju vanrednih događaja (npr. zemljotresa)

Pokazatelj organizacionog stanja u školi u pogledu bezbednosti i zaštite predstavlja i postojanje utvrđene nadležnosti, odnosno prava i obaveza osoblja i eventualnih angažovanih službi (FTO) u aktivnostima praćenja i reagovanja u vanrednim situacijama. Na ugrožavanja sa fizičko-tehničkog aspekta može se odgovoriti kako ljudskim resursima (znanjima i vešti-

nama zaposlenih i učenika), tako i materijalnim, tehničko-tehnološkim resursima samih školskih objekata i poboljšanjem njihovih fizičkih karakteristika.

2. 2. SOCIJALNO-PSIHOLOŠKI ASPEKT

Socijalno-psihološki aspekt bezbednosti škole odnosi se na kvalitet socijalne klime u školi. Različite situacije koje mogu narušiti pozitivnu socijalnu klimu u školi, a time i uspešno obavljanje obrazovno-vaspitnog procesa smatraju se rizicima socio-psihološke prirode. Bezbedna škola podrazumeva školu bez nasilja, sigurnost učenika i zaposlenih, zaštićenu školsku imovinu i neometano odvijanje nastave. Stvaranje bezbedne škole zahteva sveobuhvatni pristup ranoj identifikaciji svih upozoravajućih znakova koji remete socijalnu klimu i mogu ugroziti bezbednost škole. Škole koje su bezbedne, pored toga što su manje podložne nasilju i drugim bezbednosnim rizicima, ujedno su i uspešnije škole.

Tabela 3. Karakteristike uspešne škole

• Jasno definisani ciljevi plana unapređenja rada škole
• Monitoring i analiza ostvarivanja plana unapređenja rada škole
• Visoki obrazovni kriterijumi za sve učenike
• Jasna i konkretna pravila ponašanja učenika i nastavnika
• Upućenost učenika jednih na druge i njihovo aktivno učešće u obrazovnom procesu

Stvaranje bezbedne škole zahteva primenu mnogih preventivnih mera vezanih za dečje duševne i emocionalne probleme – kao i sveobuhvatni pristup ranoj identifikaciji svih upozoravajućih znakova koji mogu dovesti do nasilnog ponašanja prema sebi ili prema drugima (Dwyer, Osher, 2000; Walker i sar., 1995). Termin „nasilje" odnosi se na širok opseg problematičnog ponašanja i emocija koje ispoljavaju učenici – uključujući ozbiljno agresivno ponašanje, razne forme nasilnog ponašanja, fizičke napade, samoubistva, rizičnu upotrebu narkotika i sve ostale opasne oblike interpersonalnog ponašanja (šire u: Kaufman, 2001).

Poseban oblik ugrožavanja bezbednosti predstavljaju kriminalne pojave i prestupništvo. Deo tih pojava može se odvijati unutar samih škola, u obliku delinkvencije učenikâ ili nezakonitog ponašanja nastavnikâ i osoblja, a kriminalne radnje mogu biti planirane i iz spoljnog okruženja i uperene protiv bezbednosti učenika i nastavnika – pretnje, provokacije, stavljanje u promet opojnih sredstava.

Nasilje se može dogoditi bilo gde i bilo kad. Efikasna i sigurna škola bi trebalo da bude spremna na bilo koju moguću kriznu situaciju ili nasilni čin. Osim što imaju plan za reagovanje u nepredviđenim situacijama, uspešne škole pripremaju tim za prevenciju i reagovanje u slučajevima nasilja. Ovaj tim ne planira samo šta treba raditi kada dođe do ispoljavanja nasilnog ponašanja, već i obučava osoblje i učenike kako treba da se ponašaju u takvim situacijama. Učenici i osoblje se mogu osećati sigurno

zato što postoji dobro osmišljen plan i zato što svi znaju kako da se ponašaju ili od koga da traže instrukcije u takvim situacijama.

Krize koje obuhvataju iznenadno nasilje u školama u velikoj meri su traumatične, zato što su retke i neočekivane. Program stvaranja sigurne školske sredine zahteva angažman koji uključuje školsko osoblje, učenike, roditelje i članove lokalne zajednice i koncept (Dwyer i sar., 1998) koji se temelji na sledećim pretpostavkama:

Svi su lično odgovorni za smanjenje opasnosti od nasilja. Moraju se preduzeti koraci za uspostavljanje reda, pokazivanje međusobnog poštovanja i brige jednih za druge i obezbeđivanja pomoći deci u nevolji.

Svi moraju biti sposobni da uoče znakove ranog upozorenja, što pomaže pri identifikaciji učenika koji se približavaju nekom problematičnom stanju.

Svi moraju biti spremni da reaguju na odgovarajući način u kriznim situacijama.

Bogata inostrana iskustva u razvijanju programa razvoja bezbednosti u školama ukazuju na značajan doprinos koji na ovom planu mogu ostvarivati školski forumi. Osmišljeni su tako da okupljaju direktore škola, predstavnike školskog osoblja (nastavnici, treneri, savetnici, školski psiholozi, medicinske sestre, socijalni radnici, čuvari), predstavnike učenika, predstavnike odgovarajućih institucija lokalne zajednice (stručnjaci za mentalno zdravlje, predstavnici službe hitne pomoći, lokalni privrednici, stručnjaci za rešavanje unutargrupnih i međugrupnih konflikata, zastupnici lokalne samouprave, predstavnici lokalnog sveštenstva, predstavnici policije, predstavnici suda za maloletnike, predstavnici Ministarstva za obrazovanje, stručnjaci za bezbednost, predstavnici medija).

Identifikacija rizika socio-psihološke prirode podrazumeva poznavanje i analizu brojnih elemenata socijalne klime u školi: kvalitet interpersonalnih odnosa u školi, viktimizacija [činjenje žrtvama] učenika i nastavnika, percepcija nivoa bezbednosti škole od strane nastavnikâ, učenikâ i roditeljâ, postojanje programa prevencije i redukcije nasilnog ponašanja učenikâ.

Za procenu ugroženosti škole socio-psihološkim rizicima kao osnovni parametri se koriste *upozoravajući znaci*, koji se klasifikuju u dve grupe: znake ranog upozorenja i znake neposrednog upozorenja. Ogroman je značaj poznavanja sistema upozoravajućih znakova za proces rane identifikacije i odgovarajuće intervencije. Iako su oni prvenstveno usredsređeni na agresivno i nasilno ponašanje prema drugima, neki od znakova potencijalnog nasilnog ponašanja prema drugima takođe su znaci opasnosti od depresije ili suicida.

Znaci ranog upozorenja

Određeni znaci u ponašanju i osećanjima, kada se sagledaju u kontekstu, mogu ukazati na problematično dete, ali ne i na postojanje ozbiljnog problema. Znaci ranog upozorenja su pokazatelji da je učeniku možda potrebna pomoć, ali ne znače nužno da je dete sklono nasilnom ponašanju prema sebi ili drugima, već predstavljaju podsticaj da proverimo naše sumnje i odgovorimo na potrebe deteta. Ovi znaci nam omogućavaju da

reagujemo odgovorno ukazujući pomoć detetu pre nego što problemi postanu složeni i ozbiljni.

Znaci ranog upozorenja mogu biti od pomoći prilikom identifikovanja problema kod određenog deteta. Međutim, važno je izbeći neprimereno označavanje ili žigosanje pojedinih učenika samo zato što su identifikovani neki od znakova ranog upozorenja. U redu je brinuti o detetu, ali nije u redu preterano reagovati ili brzopleto donositi zaključke. Nastavnici i drugo osoblje zaposleno u školi nisu profesionalno obučeni da analiziraju dečja osećanja i motivaciju. Ali, oni su u situaciji da najpre uoče problematično ponašanje i da ukažu na problem odgovarajućim stručnjacima, kao što su školski psiholog, pedagog, socijalni radnik ili lekar. Oni takođe igraju značajnu ulogu u postupanju na osnovu dijagnoze koju su dali stručnjaci. Otuda, nije nikakvo iznenađenje da uspešne škole vode posebnu brigu o obuci celokupne školske zajednice za prepoznavanje i identifikovanje znakova ranog upozorenja.

Tabela 4. Znaci ranog upozorenja

• *Povučenost iz društva* Postepena ili čak potpuna povučenost iz društvenih kontakata može biti važan indikator problematičnosti nekog deteta. Povučenost često potiče od osećanja depresije, odbačenosti, progonjenosti, bezvrednosti i nedostatka samopouzdanja.
• *Prekomerno osećanje izolovanosti i usamljenosti* Iako većina dece koja su izolovana i koja izgledaju nedruštveno nisu sklona nasilnom ponašanju, ova osećanja su ponekad karakteristična za decu i omladinu koja mogu biti problematična i povučena, ili koja imaju unutrašnjih problema što ometaju razvoj osećanja društvene pripadnosti. U nekim slučajevima osećanje izolovanosti i nemanje prijatelja vezani za decu koja se ponašaju agresivno i nasilno.
• *Prekomerno osećanje odbačenosti* U procesu odrastanja i razvoja u periodu adolescencije mnogi mladi ljudi imaju bolno osećanje odbačenosti. Problematična deca često bivaju izolovana od strane svojih vršnjaka. Njihov odgovor na odbacivanje zavisi od mnogih pozadinskih faktora. Bez podrške oni mogu biti u opasnosti od izražavanja sopstvene emocionalne patnje na negativan način – uključujući i nasilno ponašanje. Neka agresivna deca, koju su odbacili školski drugovi, traže društvo koje podržava njihove nasilne sklonosti.
• *Bivanje žrtvom nasilja* Deca koja su žrtve nasilja – uključujući psihološko i seksualno uznemiravanje – u školi ili u porodici ponekad su u opasnosti da postanu nasilna prema sebi ili drugima.
• *Osećanje maltretiranosti i progonjenosti* Dete koje se neprestano oseća maltretirano, zadirkivano, zlostavljano, kojem se rugaju i koje je ponižavano kod kuće ili u školi, može početi da se povlači iz društva. Bez adekvatne podrške u odnošenju prema ovim osećanjima neka deca mogu krenuti pogrešnim putem – uključujući moguću agresiju i nasilno ponašanje.

• *Nezainteresovanost za školu i slab uspeh u školi*

Slabi rezultati u školi mogu biti posledica mnogih faktora. Važno je razmotriti da li je u pitanju drastična promena u uspehu i/ili loš uspeh postaje hronična pojava koja ograničava detetovu sposobnost učenja. U nekim situacijama – kao kada se loši učenici osećaju frustrirano, bezvredno, kažnjeno i nipodaštavano – može doći do ispoljavanja negativnih osećanja i agresivnog ponašanja. Bitno je proceniti emocionalne i kognitivne razloge koji su doveli do promene u uspehu u školi, kako bi se odredila prava priroda problema.

• *Izražavanje nasilja u pisanim radovim i crtežima*

Deca i omladina često izražavaju svoje misli, osećanja, želje i namere u svojim crtežima, pričama, pesmama i drugim oblicima pisanog izražavanja. Prevelika zastupljenost nasilja u pisanim radovima i crtežima, koje je usmereno na određenog pojedinca (člana porodice, vršnjaka, neku drugu odraslu osobu) kontinuirano tokom dužeg vremenskog perioda, može ukazivati na emocionalne probleme i potencijal za nasilno ponašanje. Zbog realne opasnosti od pogrešnog dijagnostikovanja ovakvog znaka, važno je potražiti pomoć kvalifikovanog profesionalca – kao što su školski psiholog ili drugi specijalista za mentalno zdravlje – kako bi se odredilo njegovo značenje.

• *Nekontrolisan bes*

Svako se razbesni, bes je prirodno osećanje. Međutim, bes koji se često i žestoko izražava kao reakcija na nevažne provokacije može predstavljati znak potencijalnog nasilnog ponašanja prema sebi ili drugima.

• *Obrasci impulsivnog ponašanja*

Deca se često koškaju i ispoljavaju blagu agresiju. Međutim, određeno blago agresivno ponašanje, koje se javlja relativno rano, ukoliko nije pod kontrolom, može kasnije prerasti u mnogo ozbiljnije problematično ponašanje.

• *Istorijat disciplinskih problema*

Hronično problematično ponašanje i disciplinski problemi, u školi i kod kuće, mogu ukazivati na to da osnovne emocionalne potrebe nisu zadovoljene. Ove nezadovoljene potrebe mogu se ispoljiti kroz nasilno ponašanje. Ovi problemi mogu dovesti do toga da dete krši pravila, da se suprotstavlja autoritetima, da zapostavlja školske obaveze, da učestvuje u nasilnom ponašanju sa drugom decom i odraslima.

• *Istorijat nasilnog ponašanja*

Mladi koji imaju istorijat nasilnog ponašanja bez pružene podrške i savetovanja verovatno će ponoviti takvo ponašanje. Agresivni i nasilni akti mogu biti usmereni prema drugim pojedincima, prema životinjama ili prema imovini. Slično tome, mladi koji javno ispoljavaju nasilno ponašanje (npr. maltretiranje, izazivačko ponašanje) ili to čine na prikriven način (npr. krađa, laganje, varanje, podmetanje požara) takođe su u opasnosti od praktikovanja još ozbiljnijeg agresivnog ponašanja u budućnosti. Rezultati istraživanja ukazuju na to da uzrast u kojem je počelo ispoljavanje nasilnog i agresivnog ponašanja može predstavljati ključni faktor za interpretaciju znaka za rano upozorenje. Na primer, deca koja su ispoljila agresivno ponašanje ili koristila psihoaktivne supstancije u ranim godinama (mlađi od 12 godina) nastaviće sa nasilnim ponašanjem sa većom verovatnoćom nego deca koja sa takvim ponašanjem započinju u starijim godinama.

• *Netolerantnost prema različitostima i postojanje predrasuda*

Snažne predrasude prema drugima zasnovane na rasnoj, etničkoj, verskoj, jezičkoj, rodnoj pripadnosti, seksualnom opredeljenju, sposobnosti i fizičkom izgledu – kada su udružene sa drugim faktorima – mogu dovesti do nasilnih napada na one koji se smatraju različitim. Pripadnost grupama koje ispoljavaju mržnju prema osobama sa invaliditetom ili drugim zdravstvenim problemima takođe treba smatrati znacima ranog upozorenja.

• *Upotreba droga i alkohola* Pored toga što predstavlja nezdrav način ponašanja, upotreba droga i alkohola umanjuje sposobnost samokontrole i izlaže decu i mlade nasilju, bilo kao počinioce, bilo kao žrtve.
• *Pripadnost delinkventnim grupama* Delinkventne grupe koje prihvataju antisocijalne vrednosti i oblike ponašanja – uključujući iznudu, zastrašivanje, nasilno ponašanje prema drugim učenicima – prouzrokuju strah i stres kod ostalih učenika. Mladi koji su pod uticajem ovakvih grupa – oni koji ih oponašaju, kao i oni koji im se pridružuju – mogu usvojiti ove vrednosti i u određenim situacijama ponašati se nasilno. Nasilje koje je u vezi sa delinkventnim grupama i njihovim međusobnim sukobima su tesno povezani sa upotrebom droga, što često dovodi do povređivanja i/ili do smrti.
• *Dostupnost, posedovanje i upotreba vatrenog oružja* Deca i omladina koja poseduju ili imaju dostupnost vatrenom oružju u većoj su opasnosti da postanu žrtve ili počinioci nasilja.
• *Ozbiljne pretnje nasiljem* Prazne pretnje su uobičajen odgovor na frustraciju. Nasuprot tome, jedan od najpouzdanijih indikatora spremnosti mladih da izvrše opasan čin protiv sebe ili drugih jeste detaljna i specifična pretnja upotrebom nasilja. Skorašnji incidenti širom zemlje jasno ukazuju da pretnje nasiljem protiv sebe ili drugih treba uzeti vrlo ozbiljno (npr. zakazivanje masovnih tuča, učestvovanje u incidentima povezanim sa pripadnošću navijačkim grupama). Potrebno je preduzeti određene korake kako bi se razumela priroda ovakvih pretnji i kako bi se sprečilo njihovo ostvarivanje.

Nije moguće uvek predvideti ponašanje koje dovodi do nasilja. Ipak, nastavnici i roditelji – a ponekad i učenici – mogu da prepoznaju određene znake ranog upozorenja. U raznim situacijama različite kombinacije događaja, ponašanja i osećanja mogu dovesti do ispoljavanja nasilja prema sebi ili drugima. Dobra procena znači pretpostavljanje da ovi znaci upozorenja, posebno kada ih je više, ukazuju na potrebu dalje analize na osnovu koje ćemo se odlučiti za odgovarajuću intervenciju.

Iz rezultata istraživanja znamo da se većina dece koja ispoljavaju nasilje prema sebi ili drugima oseća odbačeno ili psihički zlostavljano. U većini slučajeva, deca ispoljavaju agresiju u ranim godinama života i, ukoliko im nije pružena podrška, nastavljaju sa progresivnim razvojnim obrascem ka izraženijem agresivnom i nasilnom ponašanju. Međutim, rezultati istraživanja ukazuju, takođe, da kada deca imaju podršku i razumevanje neke odrasle osobe – bilo kod kuće, u školi ili u široj zajednici – potencijal za nasilno ponašanje značajno se smanjuje.

Nijedan od znakova ranog upozorenja nije, sâm po sebi, dovoljan za predviđanje agresije i nasilnog ponašanja. Štaviše, prosto identifikovanje znakova za rano upozorenje na osnovu nekog spiska u pojedinačnim slučajevima pogrešno je i potencijalno štetno. Znaci ranog upozorenja, pre svega, predstavljaju samo pomoćno sredstvo u identifikovanju i obraćanju pažnje na decu kojoj je potrebna pomoć. Školske zajednice moraju osigurati da zaposleni i učenici koriste znake za rano upozorenje samo u svrhu identifikovanja i obraćanja pažnje – jedino obučeni profesionalci mogu davati dijagnozu uz savetovanje sa roditeljima ili starateljima.

Znaci neposrednog upozorenja

Za razliku od znakova ranog upozorenja, znaci neposrednog upozorenja ukazuju na to da je učenik vrlo blizu ponašanju koje može biti opasno za njega i/ili druge. Znaci neposrednog upozorenja zahtevaju neposrednu reakciju, jer predstavljaju manifestaciju javnog, ozbiljnog, neprijateljskog ponašanja ili pretnje upućene vršnjaku, zaposlenom ili nekom drugom. Obično su znaci neposrednog upozorenja očigledni većem broju zaposlenih – kao i porodici deteta.

Tabela 5. Znaci neposrednog upozorenja

• Ozbiljan fizički sukob sa vršnjacima ili članovima porodice
• Uništavanje imovine
• Izražen bes u nevažnim situacijama
• Iznošenje detaljnog plana za ostvarivanje pretnje smrtonosnim nasiljem
• Posedovanje i/ili upotreba vatrenog i drugog oružja

Kada znaci upozorenja ukazuju da je opasnost neposredna, sigurnost uvek mora biti prva i osnovna briga. Nužno je reagovati bez odlaganja. Hitna intervencija od strane škole i eventualno organâ reda potrebna je kada dete:

- iznosi detaljan plan (vreme, mesto, način) na koji će povrediti ili ubiti nekog – posebno ako je dete i ranije ispoljavalo agresivno ponašanje ili pokušalo da ostvari pretnje u prošlosti;
- nosi oružje, a posebno vatreno oružje, i preti da će ga upotrebiti.

U situacijama kada učenici ispoljavaju druge oblike pretećeg ponašanja *potrebno je odmah o tome obavestiti roditelje*. Školska zajednica je, takođe, odgovorna za traženje pomoći od odgovarajućih agencija, kao što su savetovališta za decu i porodicu, i za mentalno zdravlje.

2. 3. NIVO USPOSTAVLJENE SARADNJE ŠKOLE SA EKSTERNIM AKTERIMA (RODITELJI, DRŽAVNI ORGANI, LOKALNA ZAJEDNICA, SPECIJALIZOVANE SLUŽBE)

Stvaranje bezbednog okruženja je proces koji podrazumeva podizanje nivoa kvaliteta saradnje škole sa roditeljima i lokalnom zajednicom, poboljšanje socio-psiholoških karakteristika školske zajednice i kvalitativno i kvantitativno usavršavanje fizičko-tehničkih mera zaštite od rizika.

Takođe, škole dele odgovornost za stvaranje bezbednog okruženja za državnim organima i organizacijama, čija je dužnost implementacija zakonskih propisa vezanih za bezbednost pojedinaca i zajednice. Škole funkcionišu kao specifične zajednice, sa sopstvenom infrastrukturom i funkcijama, u okviru širih društvenih zajednica i suočene su sa kriminalom, viktimizacijom i strahom podjednako kao i zajednice kojima pripadaju. Saradnja između državnih aktera i škola u procesu prevencije i suzbijanja bezbednosnih rizika neophodna je i od obostrane koristi. Škole, s jedne

strane, ne mogu da se svim bezbednosnim rizicima u svom neposrednom okruženju uspešno suprotstave bez pomoći državnih subjekata, kako u fizičkom i tehničkom, tako i u administrativnom i finansijskom vidu. Državni akteri, opet, ne mogu ostvarivati bezbednosne ciljeve bez bliske saradnje i komunikacije sa školama.

Radi ostvarivanja predviđenih ciljeva potrebno je ispunjenje određenih pretpostavki. Svi pomenuti akteri moraju da rade na izgradnji i promovisanju jedinstvenih ciljeva i strategija. Uspešno ostvarivanje ovog procesa zavisi i od primene ispravnih pristupa u identifikovanju bezbednosnih rizika u školama i suprotstavljanju njima (identifikovanje bezbednosnih problema u skladu sa izgrađenim, koordinisanim instrumentima procene; sakupljanje i analiza informacija, uz vođenje računa o sveukupnoj kompleksnosti problema; razvijanje prilagodljivih i inovativnih strategija i planova reagovanja; evaluacija i preispitivanje preduzetih mera, kako bi se one menjale ili prilagođavale u zavisnosti od postignutih rezultata).

Važno je shvatiti da su škole ''male zajednice'' u okviru šire zajednice i da različite kategorije aktera, spoljašnjih i unutrašnjih, učestvuju u funkcionisanju škole i predstavljaju bitne činioce bezbednosti škola.

Tabela 6. Ključni akteri u procesu identifikovanja bezbednosnih rizika

• školsko osoblje, pre svega direktor i njegovi pomoćnici, kao i drugo administrativno osoblje, koji na svakodnevnom nivou preuzimaju osnovne odgovornosti i obaveze • nastavnici, pošto su u najbližem kontaktu sa učenicima i njihovim problemima koji su posredno ili neposredno bezbednosni, imaju suštinsku ulogu u vaspitanju i obrazovanju, te samim tim i u identifikovanju bezbednosnih rizika u školskom okruženju • specijalizovano osoblje, pod kojim podrazumevamo psihologe, pedagoge i osoblje angažovano na poslovima ostvarivanja i održavanja bezbednosti u školi, ima važnu ulogu u radu sa učenicima koji spadaju u visoko rizične, bilo kao eventualne žrtve ili vinovnici nasilja • roditelji, čija se uloga u svakoj fazi procesa smatra nezamenljivom • učenici, čija je bezbednost osnovni cilj procesa, ali koji su i važan izvor informacija • centri za socijalni rad i druge službe socijalne zaštite koje rade sa mladima i pružaju pomoć ugroženim kategorijama • predstavnici državnih organa koji su direktno ili indirektno uključeni u ostvarivanje bezbednosti škola, od školskog policajca do sudova i lokalne policije

Izgradnja društvenog kapitala među nastavnicima, roditeljima i pripadnicima lokalne zajednice kroz uključivanje roditeljâ i lokalne zajednice, i građenje ličnih odnosa osnažuje sposobnosti škola na sledeće načine: povećava podršku koju roditelji daju kod kuće, uvodi podršku u odeljenja i unutarškolske aktivnosti, poboljšava poučavanje uvećavanjem nastavničkog razumevanja dečjih potreba i predností lokalne zajednice, podstiče koordinisano delovanje nastavnikâ, roditeljâ i aktivistâ lokalne zajednice za celovit razvoj deteta (Warren, 2005).

Širina ovakvog pristupa zahteva preciznu analizu kompleksnih odnosa koje škola uspostavlja sa širim društvenim okruženjem, a posebno analizu:

- regulativnog aspekta prevencije i kažnjavanja nasilja i drugih bezbednosnih rizika u školama (akti državnih subjekata i akti koji se donose na nivou škola),

- normativne uređenosti oblasti obučavanja osoblja za identifikovanje, prevenciju i suzbijanje bezbednosnih rizika u školama,
- saradnje škole sa nadležnim državnim institucijama u cilju stvaranja, očuvanja i unapređenja bezbednosti u školama,
- saradnje škole sa roditeljima i lokalnom zajednicom u cilju stvaranja, očuvanja i unapređenja bezbednosti u školama,
- politike upravljanja ljudskim, materijalnim i tehničkim resursima u cilju ostvarivanja bezbednosti u školama i
- socijalnog kapitala – što obuhvata nivo poverenja u zajednici i među generacijama, spremnost za uzajamnu saradnju, akcioni potencijal društvenih i lokalnih grupa, korišćenje i razmenu stečenih iskustava.

Indikatori koji upućuju na nivo uspostavljene saradnje škole sa širom zajednicom jesu kvalitet odnosa škole i države, kao i kvalitet saradnje škole sa odgovarajućim institucijama u lokalnoj zajednici, saradnje sa roditeljima i specijalizovanim institucijama za socijalno staranje i negu. Svakako značajnu oblast u tim naporima predstavlja razvijanje osećaja kod pojedinaca za lokalnu zajednicu (pa čak i vezanosti za nju) i, posebno, odgovarajućih specijalizovanih službi zbog neophodnosti zajedničkog nastupa i delovanja.

Partnerski odnos između države i škola uspostavlja se kao složen proces. Ovaj odnos ne nastaje samom činjenicom da je predstavnik organa dodeljen određenoj školi, već se gradi fundiranjem zajedničkih ciljeva, stalnom komunikacijom i kontinuiranom saradnjom. Kada škole i državni organi rade zajedno i u saradnji sa ostalim društvenim faktorima, roditeljima i učenicima, mogu se očekivati povoljni ishodi u raznim oblastima:

- škole, organi zaduženi za sprovođenje zakona i lokalna zajednica osposobljavaju se da zajedno rade na razvijanju inovativnih, sistematskih i dugoročnih pristupa čiji je cilj redukovanje i prevencija različitih oblika bezbednosnih pretnji u školama i njihovom okruženju;
- smanjuje se mogućnost nepotrebnog dupliranja aktivnosti;
- učenici i školsko osoblje, roditelji i članovi lokalne zajednice manje se plaše kriminala i nasilja;
- zajedničko delovanje škola i državnih organa ima značajan uticaj na smanjenje opšteg kriminaliteta i remećenje javnog reda;
- škole i lokalna zajednica pokazuju napredak u ukupnom kvalitetu života.

Partnerski odnos između škola i državnih organa predstavlja jednu od suštinskih komponenti planiranja bezbednosti škola. Ovaj odnos uključuje sprovođenje bezbednosnih procena, razvijanje procedura za redukovanje i upravljanje krizama, obezbeđivanje obuke osoblja za reagovanje u bezbednosno rizičnim situacijama, upoznavanje zaposlenih sa zakonskim obavezama i pomoć učenicima koji su žrtve ili svedoci zločina.

Partnerski odnos škole i lokalne zajednice odnosi se na udruženo delovanje stanovnikâ, škola, organa lokalne samouprave, privrednih subjekata i nevladinog sektora u cilju prepoznavanja i razrešavanja problema u oblastima koje su od zajedničkog interesa (Atkinson, 2002). Škole i organi lokalne zajednice treba da se nalaze na zajedničkom zadatku koji

bi uključivao prevenciju i pravovremeno intervenisanje u slučaju potencijalnih bezbednosnih pretnji.

Razvijanje efikasne *saradnje škole i porodice* svakako predstavlja neophodan preduslov kreiranja i sprovođenja programa razvoja bezbednosti. Ova dva subjekta treba da usaglase zajedničke ciljeve vezane za edukaciju i socijalizaciju mladih, kao i rešavanje problemâ kao što su siromaštvo, razvoj dece, obrazovanje, nasilje i kriminalitet. Dolaženje do zajedničkih rešenja zahteva čvrstu povezanost i međusobnu saradnju škole i porodice. Posebno je značajno raditi na unapređenju *saradnje škola i specijalizovanih institucija za socijalno staranje i negu* (šire: Osher, Keenan, 2002).

3. EFEKTI ADEKVATNE IDENTIFIKACIJE BEZBEDNOSNIH RIZIKA

Sve brojniji oblici ugrožavanja bezbednosti prisutni u našem društvu i lokalnoj zajednici, neminovno pogađaju i školu. Ozbiljnost incidenata i težina posledica koje oni proizvode, ukazuju na obavezu društva da permanentno ulaže napore za unapređivanje bezbednosti u školama. Postojanje bezbednosnih rizika u školama odraz je mnogo širih društvenih problema, a njihovo adekvatno identifikovanje i rešavanje zahteva koordinisanu saradnju svih relevantnih aktera.

Kako bi se postigao zadovoljavajući stepen bezbednosti škola i koordinacije u radu svih aktera, potrebno je prethodno precizno identifikovati opasnosti sa kojima se škole mogu suočiti (ili se već suočavaju), izvršiti jasnu procenu trenutnog kadrovskog i tehničkog potencijala škola i kvalitet odnosa sa nadležnim institucijama, kako bi se mogle adekvatno planirati dalje aktivnosti.

Dakle, najznačajniji efekat adekvatne identifikacije svih bezbednosnih jeste sticanje mogućnosti kreiranja celovitih planova procene i reagovanja na različite oblike ugrožavanja bezbednosti. Izrada ovakvih planova zahteva, najpre, klasifikaciju i opisivanje osnovnih izvora i oblika ugrožavanja bezbednosti, procenu trenutnog nivoa znanja o karakteristikama vanrednih situacija i procenu veština nastavnika i učenika da na ove pravilno odgovore, kao i procenu fizičko-tehničkih karakteristika samih školskih objekata i njihovu podložnost negativnim uticajima vanrednih situacija.

Cilj je da se uoče eventualne slabosti i pozitivni faktori u vezi sa ugroženošću i povredljivošću učenika, zaposlenih i samih objekata i njihovom celokupnom sposobnošću za reagovanje. Tako dobijenu sliku treba dopuniti i istraživanjem subjektivnih iskustava i utisaka kod učenika i osoblja (u smislu njihovih stavova o sopstvenoj sigurnosti), a krajnji rezultat treba da dovede do izrade planova reagovanja na slučajeve ugrožavanja, podizanju svesti o opasnostima i povišavanju nivoa znanja o merama zaštite, što bi podiglo stepen bezbednosti učenika i škola.

Racionalan, konzistentan i adekvatno strukturisan sistem prevencije i suzbijanja bezbednosnih rizika od značaja je za funkcionisanje škole kao, pre svega, obrazovno-vaspitne ustanove. Uverenost učenika i zaposlenih u sposobnost uprave škole da se uspešno susreće sa bezbednosnim pretnjama povećava osećanje lične sigurnosti i potvrđuje rešenost škole da stvori bezbedno okruženje, odnosno omogući kvalitetno odvijanje

edukativnih procesa. Ako učenici ili nastavnici osećaju da rizici ne bivaju jasno i adekvatno prepoznati, ili ako pri pojavi rizika uprava škole deluje neuspešno i nesigurno, poverenje u sposobnost škole da stvori bezbedno okruženje biće ozbiljno poljuljano. Adekvatan program prevencije zahteva neke posebne aktivnosti: uključivanje roditelja na konstruktivan način, uspostavljanje adekvatnih veza sa lokalnom zajednicom, isticanje pozitivnih odnosa između učenika i zaposlenih, pomaganje deci da se osećaju sigurno prilikom izražavanja svojih osećanja, identifikovanje problema i ocenjivanje napredovanja ka rešenju.

Istraživanje i stručne informacije treba da obogate znanje potrebno za prevenciju nasilja u školama (Gottfredson i sar., 2000) i omogući kreiranje sistematskog modela preporuka i upućivanje škola na probleme na koje treba obratiti pažnju i preporuke šta treba činiti. Ovladavanjem tim informacijama i razvijanjem senzibiliteta svih aktera za rano prepoznavanje i adekvatnu reakciju školske zajednice mogu razviti i unaprediti prevenciju i odgovore na nasilje.

Tradicionalni model pedagoških intervencija umnogome je zapostavljao evaluaciju kao značajnu etapu implementacije različitih programa, usled toga što se polazilo od pretpostavke da su neke mere samorazumljive i intuitivno očekivano efikasne. Međutim, iskustva iz različitih istraživanja ilustrativno pokazuju da mere koje se shvataju kao prirodne i neizbežne često, zavisno od lokalnog konteksta, mogu i ne uroditi plodom, ili makar ne donositi veći ili dugoročniji boljitak, dok neke posredne, a pri tom vrlo lako izvodive mere, mogu proizvesti znatno dalekosežniji učinak. I ova okolnost upućuje ne samo na potrebu integralnog prilaza u sprovođenju programâ, nego i na potrebu da se što diskriminativnije, u datim okolnostima, proceni koje su mere bile najdelotvornije, te ih treba pojačati i razvijati, a koje pak, uprkos očekivanjima, nisu pokazale respektabilnije efekte.

LITERATURA

1. Atkinson, A. J. (2002): Fostering school-law enforcement partnership. Portland, OR: Northwest Regional Educational Laboratory.
2. National Education Association (2000): Being Prepared - Before a Crisis. Washington, DC: National Education Association.
3. Dwyer, K., Osher, D., Warger, C. (1998): Early warning, timely response: A guide to safe schools. Washington, DC: U.S. Department of Education.
4. Dwyer, K., Osher, D. (2000) Safeguarding our children: An action guide. Washington, DC: U.S. Department of Education and Justice, American Institute for Research.
5. Đurić, S. (2005): Model istraživanja bezbednosti u lokalnoj zajednici. Zbornik radova Fakulteta civilne odbrane (str. 231-256). Beograd: Fakultet civilne odbrane.
6. Đurić, S., Popović-Ćitić, B. (2007): Bezbedna škola. Beograd: Fakultet bezbednosti.
7. Đurić, S. (Ur.) (2005): Bezbednosni rizici u školama, Modeli otkrivanja i reagovanja. Beograd Fakultet bezbednosti.
8. Gottfredson, D. C., Gottfredson, G. D., Czeh, E. R., Cantor, D., Crosse, S. B., Han-

tman, I. (2000): National study of delinquency prevention in schools. Ellicot City, MD: Gottfredson Associates, Inc.
9. Kaufman, P. (2001): Indicators of school crime and safety. Washington, DC: U.S. Department of Justice, Bureau of Justice Statistics.
10. Osher, D., Keenan, S. (2002): Instituting school-based links with mental health and social service agencies. Portland, OR: Northwest Regional Educational Laboratory.
11. Stephens, R. D. (1995): Safe schools: A handbook for violence prevention. Bloomington, IN: National Educational Service.
12. Division of School Support (1998): Safe schools facilities planner: Health and life safety, school climate and order. Raleigh, NC: North Carolina State Department of Public Instruction, Public Schools of North Carolina, Division of School Support.
13. Walker, H. M., Colvin, G., Ramsey, E. (1995): Antisocial behavior in school: Strategies and best practices. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.
14. Warren, M. R. (2005): Communities and schools: A new view of urban education reform. Harvard Educational Review, 75 (2), 133–173.

STRATEGIES FOR IDENTIFYING THE PARAMETERS OF THE SECURITY RISKS IN SCHOOLS

School security is one among the basic preconditions of the realization of the paedagogic and educational functions of the school. School security, as an social goal and action, can be only achieved by rationally conceptualized and well coordinated efforts of the whole community, including teachers, pupils, parents, general and specialized services. The concept of safe school means school without violence, security of pupils and employees, protected school properties and uninterrupted conduction of lessons. But, all these goals that should be achieved must be harmonized with the primary functions of schooling: education, upbringing, socialization and the healthy way of life of children and youth. The essential precondition for the realization of that goal is clear identification and comprehension of security problems and risks, as well as their connections with the school ambient. In that way, an adequate starting point for creating the objective model of assessment of the security level in school and establishing of appropriate absolute and relative standards for improving the parameters of this category can be accomplished.

The integral approach to the investigation of school security demands special analysis of three important aspects: physical-technical aspect, social-psychological aspect and the quality of cooperation of school with parents, local community institutions and wider social environment. This text gives a review of the most significant parameters of security risks in schools in each analyzed dimension of potential threats.

An adequate identification of all the security risks gives an opportunity for creating the systematic model of recommendations and directing schools to problems to which the attention should be paid. By grasping those information and developing the sensibility of all the stakeholders for an early recognition and appropriate reaction, school communities can develop and improve the prevention and responses to security problems.

Key words: security, risk, school

V DEO

OBRAZOVANJE KAO DEO KOREKTIVNOG RADA

OBRAZOVNE POTREBE OSUĐENIH LICA U KP ZAVODU ZA MALOLETNIKE

Slobodan Arsenijević
KPZ Valjevo

Obrazovne potrebe osuđnih lica u Kazneno – popravnom zavodu u Valjevu pokušao sam da posmatram u funkciji planiranja njihovog obrazovanja i problema koji se pojavljuju u realizaciji obrazovnih sadržaja. Pri tom sam posebnu pažnju posvetio obrazovnim potrebama ali i obrazovnim mogućnostima potencijalnih polaznika i ustanove kao organizatora obrazovanja. Kod mladih u redovnom obrazovnom procesu cilj učenja usmeren je na razvoj ličnosti i formiranje naučnog pogleda na svet. Izoštreni socijalni odnosi u penalnim uslovima obiluju momentima koji unose uznemirenost, povećavaju strah i koji mogu da obeshrabre potencijalne polaznike. Njihova potreba za sticanjem novih znanja povezana je sa svakodnevnim životom u ustanovi. Prema rezultatima naših poslednjih istraživanja kod velikog broja polaznika učenje je u funkciji postizanja jasno određenog kratkoročnog cilja, što je verovatno izraz do krajnjih granica izoštrenih socijalnih odnosa u penitensijarnim uslovima.Za istraživače u ovoj oblasti otvorena su mnoga važna i interesantna pitanja, među kojima je pitanje unutrašnje i spoljašnje motivacije, kao i uticaju obrazovanja, stručnog osposobljavanja i obuke na ponašanje ili čak na promene u ličnosti pojedinaca.

Stručni radnici imaju obavezu socijalno andragoške rehabilitacije, koja se sastoji u smekšavanju posledica negativnih iskustava u obrazovanju. Međutim barijere participaciji u programima obrazovanja ne mogu se svesti samo na specifičan kontekst i psihološke, kriminološke i sociološke karakteristike osuđenih lica. Barijere se često nalaze u nedovoljno dugim kaznama za realizaciju raspoloživih programa, materijalnim uslovima, organizacionim problemima i krutoj zakonskoj regulativi.

Ključne reči: potrebe, obrazovanje, obuka, barijere, motivacija

OBRAZOVNE POTREBE OSUĐENIH LICA U KP ZAVODU ZA MALOLETNIKE

I OPŠTE KARAKTERISTIKE USTANOVE

U skladu sa evolucijom u shvatanjima krivično pravne odgovornosti, krajem pedesetih godina prošlog veka u našoj zemlji se maloletnici izdvajaju u posebnu kategoriju krivično pravnih subjekata. Kazna meloletničkog zatvora za starije maloletnike (od 16 – 18 godina) u naše krivično zakonodavstvo uvedena je 1959. godine, izmenama Krivičnog zakonika. Zakonom o izvršenju krivičnih sankcija iz 1961. godine, naglašava se potreba osnivanja nove ustanove u kojoj će se izvršavati kazna maloletničkog zatvora. Početak rada ove ustanove vezuje sa za drugu polovinu 1965. godine, kada je privedena kraju izgradnja najneophodnijih objekata.

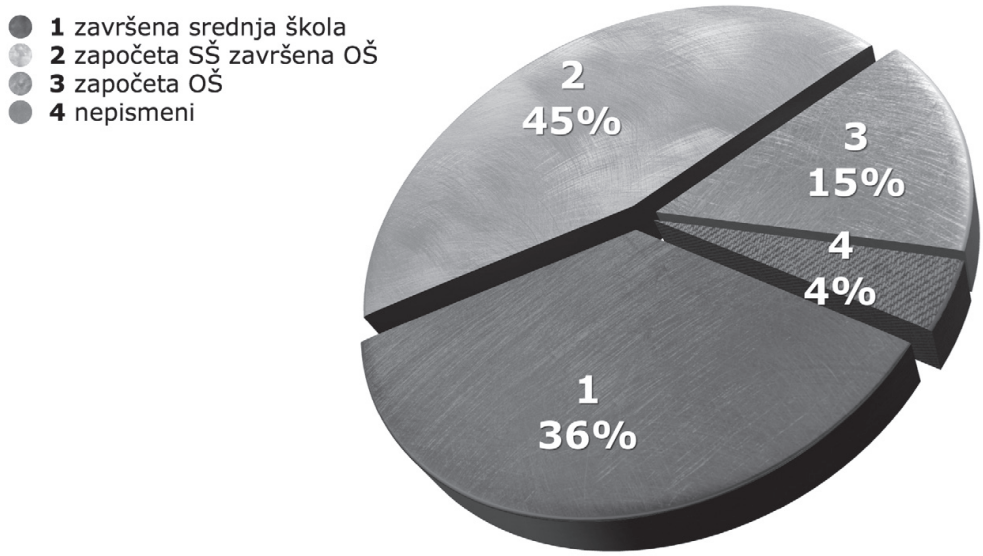
U mreži kazneno popravnih ustanova namenjenih izvršenju krivičnih sankcija lišenja slobode, Kazneno popravni zavod za maloletnike u Valjevu spada u posebnu kategoriju, jer se radi o ustanovi specijalizovanoj za izvešenje kazne maloletničkog zatvora, krivične sankcije koja se može izreći počiniocima krivičnih dela u dobi između 16 i 18 godina. U ovom Zavodu kaznu izdržavaju i mlađa punoletna lica. Rad i unutrašnja organizacija propisani su Zakonom o maloletnim učiniocima krivičnih dela i krivično pravnoj zaštiti maloletnika i Zakonom o izvršenju krivičnih sankcija gde se u čl.18 navodi pet službi koje se formiraju u Zavodima. U čl. 20 navodi se da se Služba obezbeđenja stara o sigurnosti ljudi i imovine u Zavodu, sprovodi osuđena lica i obavlja druge poslove određene Zakonom. Služba za zdravstvenu zaštitu (čl.23 Zakona) vrši zdravstvenu prevenciju, leči osuđena lica i nadzire higijenu i kvalitet hrane i vode. Služba za opšte poslove (čl. 24) obavlja pravne administrativne, računovodstvene, finansijske i druge poslove od opšteg značaja i pruža pravnu pomoć osuđenim licima. Služba prevaspitanja, kako je navedeno u čl.19 ovog Zakona primenjuje metode i postupke kojima se na osuđene utiče da ubuduće ne čine krivična dela. U okviru ove Službe kao posebna organizaciona jedinica funkcioniše Škola, a članom 110 ovog zakona definisano je pravo osuđenih lica na osnovno i srednje obrazovanje, kao i mogućnost da Zavod organizuje i druge vidove obrazovanja osuđenih. U članu 111 navodi se da upravnik ustanove može odobriti i vanredno školovanje osuđenih. Služba za obuku i upošljavanje kako stoji u čl. 22 ovog Zakona obučava osuđene za rad, organizuje njihov rad i obavlja druge poslove određene zakonom. Osuđeni se obučavaju i rade u Zavodu ili izvan Zavoda. Rad osuđenih lica je u Zakonu o izvršenju krivičnih sankcia definisan kao pravo i obaveza. Svrha rada je da osuđeni stekne održi i poveća svoje radne sposobnosti, radne navike i stručno znanje. U čl. 87 se ističe da rad osuđenih mora biti svrsishodan, a u čl. 89 da uređenje i način rada u Zavodu treba da je što sličniji uređenju i načinu rada izvan Zavoda. Zakonom je predviđena i najniža naknada za rad, a u čl. 92 da se u skladu sa opštim propisima vreme provedeno na radu tokom izdržavanja kazne priznaje za sticanje stručne kvalifikacije. Ustav Republike Srbije u čl. 26 navodi da je zabranjen prinudni rad, kao i da se prinudnim radom ne smatra rad ili služba lica na

izdržavanju kazne lišenja slobode, ako je nihov rad zasnovan na principu dobrovoljnosti uz novčanu nadoknadu. Uvođenje principa dobrovoljnosti rad definiše kao pravo, ali ne i obaveza osuđenih lica kako je to definisano u Zakonu o izvršenju krivičnih sankcija.

II KARAKTERISTIKE POPULACIJE OSUĐENIH U KP ZAVODU

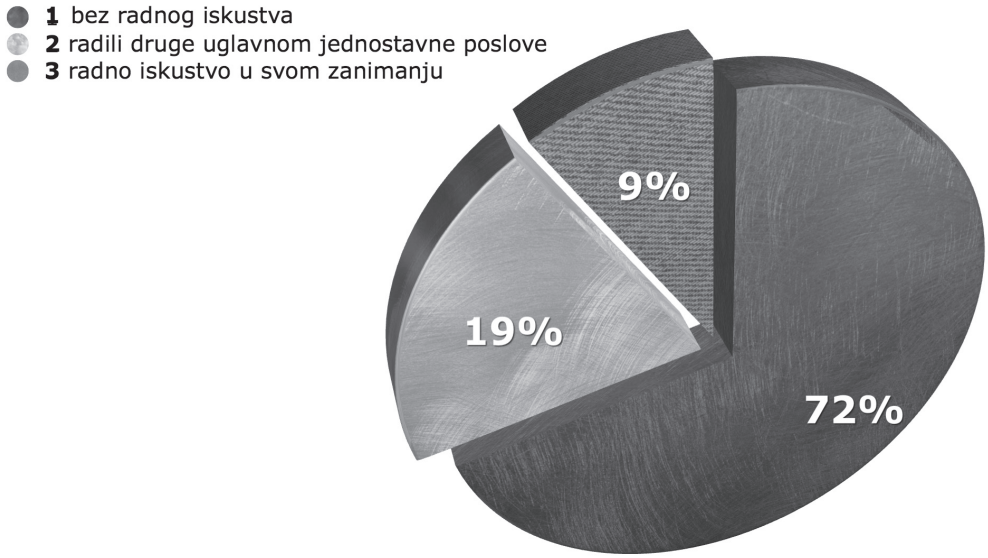
Struktura osuđenih koji se trenutno nalaze u ustanovi u odnosu na vrstu krivičnog dela razvrstana je po glavama Krivičnog zakona Republike Srbije. Za krivična dela protiv života i tela osuđeno je 20, 2 %, za krivična dela protiv polnih sloboda osuđeno je 5, 64 %, za krivična dela protiv imovine osuđeno je 56, 34 %, za krivična dela protiv bezbednosti javnog saobraćaja osuđeno je 3, 75 %, za krivična dela protiv zdravlja ljudi (stavljanje u promet opojnih droga) 10, 33 %, za krivična dela protiv ustavnog uređenja i bezbednosti Republike 0, 47 %, za krivična dela protiv državnih organa (sprečavanje službenog lica u vršenju službene radnje i sl.) 0, 47% i za krivična dela protiv javnog reda i mira 2, 35 %.Vrsta posla kako stoji u čl. 88 ZIKS-a određuje se u skladu sa psihičkim, fizičkim spsobnostima, stručnim kvalifikacijama i željom osuđenih lica, a prema mogućnostima Zavoda. Kada govorimo o psihološkim obeležjima osuđenih maloletnika koji predstavljaju limitirajući faktor, najčešće mislimo na različite forme psihopatske strukture ličnosti koje odlikuje neistrajnost i kompulzivna želja za promenom. Međutim za ovaj rad jednako su značajni podaci o intelektualnim sposobnostima, nivou školske spreme i prethodnom radnom iskustvu osuđenih lica koji su relativno specifični u odnosu na vanzatvorske uslove, što otežava ili modifikuje izbor zanimanja i prosec sticanja znanja, umenja i veština. Prema poslednjim istraživanjima u KP Zavodu za maloletnike u Valjevu u kategoriji graničnih slučajeva ili lakše mentalne retardiranosti je 12, 26 % osuđenih. Ovoj kategoriji osuđenih lica dostupni su samo najjednostavniji fizički poslovi. Kada je u pitanju školska sprema značajno je reći da je 4 % nepismenih, da je 15 % na izdržavanje kazne došlo sa nepotpunom Osnovnom školom. Završenu Osnovnu školu ili započetu srednju školu ima 45% osuđenih i kod njih se odmah na početku izdržavanja kazne može raditi na profesionalnom informisanju, profesionalnom savetovanju i njihovoj profesionalnoj orijentaciji. Sa diplomom Srednje stručne spreme na izdržavanje kazne je došlo 36 %, a njihovi povremeni zahtevi za prekvalifikacijom najčešće su opravdani.

Grafikon br.1: Nivo školske spreme osuđenih lica pre dolaska na izdržavanje kazne u KP Zavod u Valjevu



Ako kao nepovoljnu okolnost uzmemo nedovoljno opšte i stručno obrazovanje osuđenih i maloletnih lica u KPZ Valjevo, onda to isto važi i za njihovo radno iskustvo. Od ukupnog broja osuđenih 36 % je na izdržavanje kazne došlo sa diplomom srednje stručne spreme. Međutim, samo 9% od ukupnog broja osuđenih ima kratko radno iskustvo u svom zanimanju. Njih 19% (grafikon br.2) je radilo neke druge po pravilu jednostavne poslove ili su pomagali roditeljima u poljoprivredi. To znači da je čak 72% ispitanika na izdržavanje kazne došlo bez ikakvog prethodnog radnog iskustva.

Grafikon br.2: Radno iskustvo maloletnih i osuđenih lica pre dolaska na izdržavanje kazne u KPZ Valjevo.



III ZNAČAJ UTVRĐIVANJA OBRAZOVNIH POTREBA

Utvrđivanje obrazovnih potreba u penitensijarnim uslovima ne bi imalo značaja, ako ne bi vodilo povećanoj participaciji osuđenih lica u obrazovanju. Pri tom problem predstavlja činjenica da većina osuđenih lica nije svesna potrebe da menjaju svoje ponašanje i da se kao ličnosti menjaju i u tom smislu nemaju zamisao nečeg boljeg. Iz toga proizilazi da oni nisu svesni ni svojih obrazovnih potreba. Zbog toga su prisutna mišljenja da u obrazovanje osuđenih lica treba uvesti više reda i da svaka improvizacija i velika sloboda u određivanju da li će i šta će pojedinac učiti nije preporučljiva. U nastojanju da se u ovu oblast uvede više reda, odnosno da se naučno pristupa problemu, veliki značaj pripada utvrđivanju obrazovnih potreba kao prvoj fazi obrazovnog ciklusa. Po ugledu na sistemski pristup u obrazovanju odraslih, ispitivanje obrazovnih potreba predstavlja prvu i vrlo važnu fazu, posle koje sledi planiranje obrazovne aktivnosti, programiranje obrazovnih sadržaja, pripremanje i organizacija vaspitno - obrazovnog proseca, izvođenje vaspitno obrazovnog procesa i vrednovanje vaspitno - obrazovnih rezultata. Postojeća praksa vrlo je bliska servisnom pristupu u rešavanju ovih problema. Takav pristup ostavlja po strani za ove uslove veoma bitne etičke probleme andragoškog procesa, probleme uticaja vaspitača na vaspitanika i njihovu međusobnu interakciju. Takav pristup se previše oslanja na neku vrstu "liberalne demokratije" zasnovane na samoizboru. Ako se prilikom utvrđivanja potreba čovek složio sa nedostatkom znanja, onda je to zdrava osnova na kojoj se potrebe utvrđuju. Međutim ispušta se iz vida druga strana problema, koja se sastoji u činjenici da adekvatan izbor pretpostavlja znanje, raspolaganje sa činjenicama i razumevanje problema. Paradoks se sastoji u tome, da ono što se nije učilo nije još poznato i potencijalni učenik može u najboljem slučaju, samo nejasno opažati ono što on još želi da zna o nečemu.

Dobro osmišljeni prevaspitni programi postupanja i prevaspitna praksa u ustanovama, nužno se moraju oslanjati na osnovno obrazovanje osuđenih, stručno osposobljavanje, obuku i njihovu profesionalnu orijentaciju. Stručno obrazovanje definiše se kao skup znanja potrebnih za obavljanje određene profesije, zanimanja, funkcije ili posla, čak radne operacije. Sastavni i najvažniji deo stručnog obrazovanja je stručno osposobljavanje. U okviru stručnog osposobljavanja ostvaruje se spoj teorijskih znanja sa radom Obuka kao najuži pojam realizuje se kao deo stručnog osposobljavanja ili bez stručnog osposobljavanja već samo kao sticanje praktičnih zmanja i veština. Profesionalna orijentacija posmatra se kao kompleksna i sistematska delatnost pružanja pomoći pojedincu u vezi sa izborom zanimanja i njegovim daljim profesionalnim razvojem.Uspešno odabrano zanimanje ostvaruje niz pozitivnih efekata u vidu zadovoljstva poslom, bržeg i potpunijeg formiranja radnih navika, postizanja boljih rezultata i izgrađivanja vrednije slike o sebi. Nasuprot tome frustrirajući efekti pogrešnog izbora profesije dovode u pitanje uspešnost realizacije celokupnog programa resocijalizacije. Psiho - socijalne razlike, između mladih na slobodi i onih lišenih slobode, naročito u sistemu vrednosti i stavova, odnosu prema učenju i dr., nameću potrebu diferenciranog pristupa u izra-

di programa, organizaciji i uslovima obrazovanja. U tom prilagođavanju penološko - andragoškoj praksi, nužno je prikupiti podatke, informacije, stavove i mišljenja, odnosno utvrditi obrazovne potrebe, koje će pomoći da se donese odluka o vrsti programa i organizaciji procesa obrazovanja osuđenih lica. U protivnom postoji opasnost od stvaranja pogrešne predstave o obrazovnim potrebama, što može voditi do nepotpunih programa, odnosno do njihovog pogrešnog koncipiranja i oblikovanja.

Koja će znanja biti pojedincima dostupna, zavisi u velikoj meri od onoga ko vrši distribuciju znanja. U tom smislu zatvori ne predstavljaju izuzetak, jer se i u njima na specifičan način od strane osoblja ustanove vrši distribucija znanja. Značaj utvrđivanja obrazovnih potreba iz tog ugla gledano je u određivanju područja, sadržaja, uslova, organizacije, oblika rada i sl. Ne treba isključiti mogućnost da razvoj potreba pojedinca ide ispred mogućnosti okruženja. Potrebe socijalne prirode, a samim tim i obrazovne potrebe, su veoma složena vrednosna suđenja koja su u tesnoj vezi sa motivacijom, vrednostima i stavovima. To ukazuje na njihov veliki značaj i svrstava ih u kategoriju veoma važnih pitanja penološko-andragoške prakse.

1. Motivacija, odnosno motivaciona sfera ponašanja ličnosti, u kojoj potrebe zauzimaju istaknuto mesto, u velikoj meri utiču na brojne probleme praktičnog života. Veliki broj nauka koje proučavaju čoveka i njegovu delatnost obrađuju problem motivacije. Neki autori ističu da je korisno praviti razliku između pojmova motivacija i motiv. Po tom shvatanju pojam motiv ima usko značenje i odnosi se na unutrašnje stanje ličnosti, koje pokreće i usmerava njenu delatnost. Motivacija je naprotiv snažni mehanizam uzajamnih odnosa ličnosti prema unutrašnjim i spoljnim faktorima ponašanja, koji određuju nastojanje, usmeravanje i puteve ostvarivanja određenih oblika delatnosti. Ograničavanje motivacije samo na unutrašnje komponente ličnosti, proizilazi iz činjenice što se motivacija shvata ograničeno, kao čisto energetski izvor aktivnosti, a zapostavlja se sadržajna strana motivacije. Sa stanovišta ovog rada od posebnog je značaja činjenica da potrebe sačinjavaju motivacionu osnovu učenja. Andragoška praksa i istraživanja u ovoj oblasti, pored potrebe za znanjem, naglašavaju i druge potrebe lične socijalne i praktične prirode, koje čine motivacioni krug ponašanja ličnosti.

Kod mladih u redovnom obrazovnom procesu cilj učenja usmeren je na razvoj ličnosti i formiranje naučnog pogleda na svet. Abraham Maslov u svom poznatom radu „Teorija ljudske motivacije„ (1943. godine) u hijerarhiji potreba fiziološke potrebe smatra najmoćnijim ističući da neko ko se bori da se prehrani ne može aktivirati svoje više potrebe(izuzetak su umetnici). Maslovljeva potreba za samoaktualizacijom obuhvata i potrebu za znanjem. Za zadovoljavanje obrazovnih potreba osuđenih važno je reći da potreba za znanjem treba da bude integrisana sa anksioznošću, potrebom za zaštitom i potrebom za sigurnošću. Svi psihološki i socijalni faktori koji povećavaju strah i unose uznemirenost mogu da obeshrabre i možda prekinu dinamičan podsticaj za znanjem. Prema našim istraživanjima kod osuđenih lica, koja su iz raznih razloga eliminisana iz redovnog obrazovnog procesa, potreba za učenjem motivisana je neposrednim ciljevima (neposredna korist). Njihova potreba za učenjem povezana je sa

svakodnevnim životom u ustanovi i proističe iz njega, pri čemu značajnu ulogu imaju formalni i neformalni sistem. Mali je broj osuđenih koji uče radi samog učenja, uglavnom se radi o učenju koje je u funkciji postizanja jasno određenog kratkoročnog cilja i savladavanja prepreka sa kojima se susreće. Dajući priorotet postizanju kratkoročnih ciljeva, što može biti i izraz do krajnjih granica izoštrenih socijalnih odnosa u penitensijarnim uslovima, ali i karakteristika ličnosti, ne treba zanemariti ni potrebu za uspehom i samouvažavanjem. U svakom slučaju da se za istraživanje u ovoj oblasti otvaraju mnoga interesantna pitanja, među kojima i pitanje unutrašnje i spoljne motivacije. Naime poznato je da učenje može biti unutrašnje motivisano (koncept intrističke motivacije), ali i nasuprot njemu spolja motivisano, pri čemu se takve osobe više interesuju za nagradu koju očekuju nego za sam proces učenja.

Na osnovu svega što je navedeno, evidentna je obaveza onih koji se bave vaspitno - obrazovnim radom u specifičnim penitensijarnim uslovima, da svestrano analiziraju ličnost osuđenog, poklanjajući pri tom posebnu pažnju motivacionoj sferi. Neohodno je samo praviti razliku između motivacije i sposobnosti, jer čovek sa većom motivacijom, može da radi brže i postiže bolje rezultate. U procesu opservacije takođe treba imati u vidu da, kada je reč o obrazovanju i učenju, deluje čitav kompleks motiva, a ne samo jedan motiv.

2.Vrednosti i vrednosna orijentacija društva su tesno povezani sa procesom utvrđivanja obrazovnih potreba. Proces resocijalizacije ima zadatak da utiče da pojedinci prihvate pojedine društvene vrednosti, da pomogne osuđenima ne samo da pribave informacije i da ih usvoje, već i da pokrene promene u ponašanju. Međutim sa druge strane prisutno je mišljenje da, prihvatanje obrazovanja kao imperativa zavisi od sistema vrednosti u jednoj socijalnoj sredini. Rezultati mnogih studija zatvoreničkog društva, ukazuju da se među osuđenicima razvija jedan društveni sistem, koji je po svojoj prirodi ne samo različit od oficijelnog, već mu je i direktno suprotstavljen. Neformalni društveni sistem na agresivan način i pod pretnjom čitavog repertoara sankcija, nameće svoj sistem vrednosti. U tom sistemu vrednosti, odnosno nepisanom kodeksu, otpor tretmanu predstavlja samo jednu od desetak istaknutih normi. Preciznije rečeno u pitanju je stepen odbacijanja potrebe za resocijalizacijom, mogućnosti resocijalizacije u zatvorskim ustanovama i stepen negativnih stavova prema radu i obrazovanju, kao i prema drugim pozitivnim oblicima afirmacije. Zbog toga institucije kao što je ova, ne mogu prihvatiti samo svoju servisnu funkciju, u nastojanju da zadovolje potrošače obrazovnih dobara. Posebna odgovornost prilikom utvrđivanja obrazovnih potreba, u odnosu na odgovarajuće vrednosne izbore pripada stručnim radnicima, odnosno osoblju ustanove. Oni su u situaciji da se suočavaju sa konfliktnim i kontradiktornim situacijama, tokom tog procesa i u svakom slučaju moraju donositi vrednosna suđenja. Sa problemom vrednosnih suđenja susretaće se i u toku obrazovnog procesa, jer se vrednosti usvajaju putem socijalne interakcije. Ovaj složen posao može biti olakšan, ukoliko onaj ko utvrđuje obrazovne potrebe, na dobro odmeren način pomogne osuđenima da iskažu svoje mišljenje. Na taj način mogu se uporediti mišljenja pojedinaca sa poznatim standardima i odgovarajućim znanjem. Upravo to

je situacija kada penološki andragozi treba da u proceduru utvrđivanja obrazovnih potreba uključe i vrednosna suđenja.

IV AKTUELNA PRAKSA

U praksi Kazneno – popravnog zavoda za maloletnike opšte i stručno obrazovanje osuđenih je neodvojivo od njihove obuke i upošljavanja. Pošto se radi o vrlo specifičnom i prilično zatvorenom društvenom sistemu, sa stalno prisutnom povećanom tenzijom i socijalnim odnosima koji se ne mogu uporediti sa socijalnim odnosima u nekim drugim društvenim grupama, obrazovanje osuđenih tesno je povezano sa gotovo svim segmentima i elementima života u ustanovi. Zbog toga sam u nastojanju da sveobuhvatno sagledam problem, pojave i procese koristio zakonska i podzakonska akta, pojedinačne programe postupanja, školske programe, programe koji se realizuju u okviru slobodnog vremena osuđenih, izgled prostora za spavanje, obedovanje, provođenje slobodnog vremena i radnog prostora. U svemu tome nikako nisam mogao izbeći svoja zapažanja stečena tokom dugogodišnjeg iskustva u radu na poslovima resocijalizacije i svoje viđenje nekih karakteristika populacije koja se nalazi na izdržavanju kazne u ustanovi. Neke specifičnosti procesa obrazovanja i stručnog osposobljavanja u KP Zavodu u Valjevu zaslužuju posebnu pažnju.

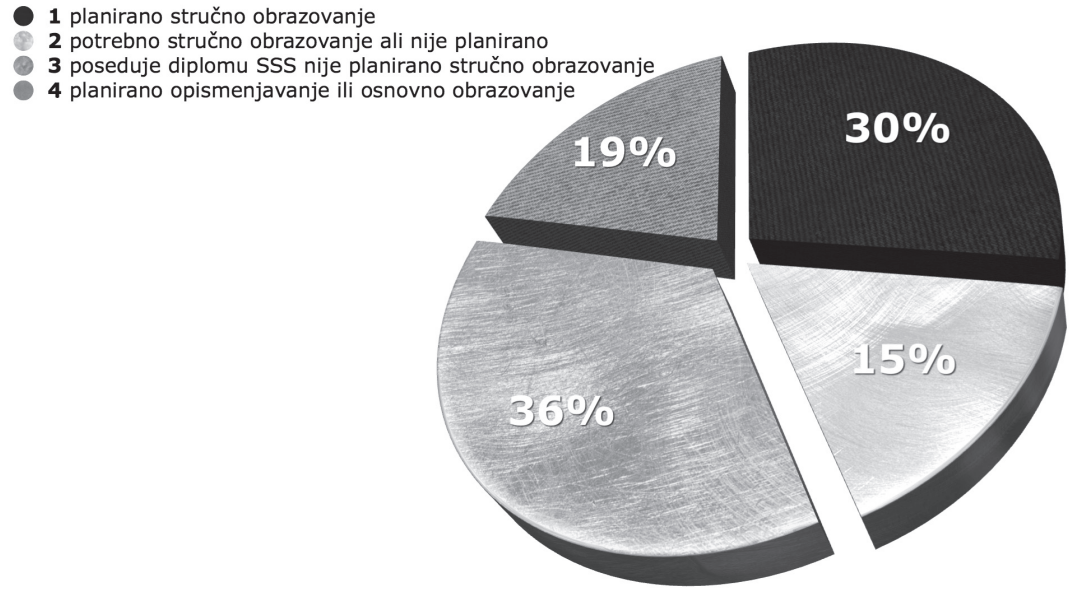
1. Profesionalno informisanje podrazumeva pružanje objektivnih, svestranih i korisnicima prilagođenih informacija.One treba da obuhvate sve značajne aspekte rada počev od podataka vezanih neposredno za sam rad (sadržaj, način, metode, uslovi rada) preko načina stručnog osposobljavanja (vrste škole, mogućnosti i trajanja školovanja), do ukazivanja na moguće posledice obavljanja određene profesije na svakodnevni način života Sa profesionalnim informisanjem po pravilu se započinje u toku boravka osuđenih lica u Odeljenju za ispitivanje ličnosti, Preko šema i štampanih materijala osuđena lica se upoznaju sa listom zanimanja kao i sa načinom stručnog osposobljavanja i obrazovanja. Preciznije i podrobnije informacije pružaju im radnici Odeljenja za ispitivanje ličnosti.Najvažniji i najsadržajniji deo profesionalnog informisanja ostvaruje se u školskim radionicama. Osim što se neposredno dolazi u kontakt sa povećanim brojem informacija, stiču se uslovi za promenu ili formiranje, interesovanja, stavova, mišljenja i radnih navika. Paralelno uz rad odvija se i proces stručnog osposobljavanja i obrazovanja. Nije potrebno isticati mnogobrojne i raznovrsne mogućnosti da se u toku školovanja upoznaju individualne sposobnosti i sklonosti polaznika, potpomogne njihov razvoj i omogući formiranje pravilnih stavova prema radu.

2. Profesionalno savetovanje podrazumeva dobru pripremu stručnih radnika, obzirom da profesionalna orjentacija u zavodskim uslovima ima neka obeležja profesionalne selekcije, uloga stručne prognoze postaje još značajnija. U svakom pojedinačnom slučaju potrebno je utvrditi prisustvo i međusobni odnos niza psiholoških faktora značajnih za uspešno obavljanje određenog zanimanja. Od ovih faktora najvažniji su: opšte sposobnosti, interesovanja i emotivnovoljne karakteristike ličnosti.ISPITIVANJE sposobnosti ima prvenstveno negativan selekcioni karakter. Deficit inte-

ligencije, mehaničkih, psihomotornih ili senzornih (čulnih) sposobnosti, nužno podrazumeva sužavanje liste mogućih zanimanja.

Pri ispitivanju interesovanja polazi se od pretpostavke da profesionalno interesovanje znači relativno trajnu usmerenost pojedinca prema određenom zanimanju, odnosno njegovu spremnost da se duže vremena bavi aktivnostima koje su u tom zanimanju zastupljene. Važno je koristiti "neprozirne11 instrumente jer su verbalno ispoljena interesovanja najmanje sigurna osnova za prognozu kasnijeg ponašanja. Isto se odnosi i na ispitivanje stavova i osuđenih lica prema različitim aspektima pojedinih zanimanja i rada uopšte. Što se tiče osobina ličnosti značajnih za uspešno obavljanje određenih aktivnosti najviše pažnje posvećuje se ispitivanju temperamenta (kao pretežnog načina emocionalnog reagovanja) i karaktera (u smislu relativno stabilnog složaja voljnih i etičkih osobina). Dobijeni nalazi opet imaju negativno selektivan karakter. Tako na primer, visok skok generalne neurotičnosti znači da su za tog pojedinca isključena ona zanimanja u kojima je povećan rizik od povređivanja. Normalno odvijanje profesionalnog savetovanja ometaju dve grupe faktora. Prvi se odnose na teškoće pri integraciji dobijenih podataka. Nije u pitanju samo prisustvo uobičajene dileme oko usklađivanja raznorodnih, a ponekad i protivurečnih činjenica, već nepostojanje opšteg teorijskog koncepta iz koga bi proizašli pojedinačni kriterijumi relevantni za donošenje konkretne odluke. Druga grupa faktora odnosi se na dobro poznate karakteristike populacije maloletnih i osuđenih lica: emocionalnu i socijalnu nezrelost, široka i neizgrađena interesovanja, nejasnu i nerealnu sliku o sebi, previsoke ili previše niske aspiracije. Na osnovu svih navedenih podataka i zapažanja osim odluke o raspoređivanju na određeno radno mesto, donosi se i odluka o potrebi za stručnim obrazovanjem za svakog pojedinačno. Tako na primer u KPZ Valjevo za 45% potencijalnih polaznika osnovano se može pretpostaviti potrebe za stručnim obrazovanjem. Međutim od ukupnog broja potencijalnih polaznika za više od 1/3 stručno obrazovanje nije planirano, pa se brojka od 45% potencijalnih polaznika, svodi na 30% onih kojima je planirano stručno obrazovanje u ustanovi. Kao razlog u odluci u tretmanu najčešće se pominje kratak preostali deo kazne, odnosno nedovoljno vremena da bi se završila dvogodišnja ili trogodišnja stručna škola, kao i nizak nivo intelektualnih sposobnosti. Razumljivo stručno obrazovanje se ne planira za ona osuđena lica koja su na izdržavanje kazne došla sa određenim nivoom stručne osposobljenosti. U pitanju su 36% onih koji su na izdržavanje kazne došli sa diplomom srednje stručne spreme.

Grafikon br. 3: Odlukom o tretmanu planirano osnovno i stručno obrazovanje osuđenih



3.Restriktivni karakter penalnih uslova podrazumeva da broj zanimanja koji je dostupan maloletnim i osuđenim licima predstavlja samo deo zanimanja koja postoje u našem obrazovnom sistemu. Međutim ni mladima u vanzatvorskim uslovima iz raznih razloga nisu dostupna sva zanimanja koja postoje u obrazovnom sistemu. Postojeća organizacija i uslovi više od 10 godina podrazumevali su obavljanje nekoliko vrsta poslova u okviru metalske struke, obrade drveta ili poljoprivredne struke. U tom periodu karakteristična je niska uposlenost osuđenih na ovim poslovima koja je podrazumevala identičan broj osuđenih koji su radili u radionicama i na režijskim poslovima, kao i veliki broj neuposlenih.Nova oprema dobijena od Evropske agencije za rekonstrukciju uz tehničko osavremenjavanje omogućila je i novu organizaciju. Sada je osuđene moguće obučavati u 30 različitih zanimanja. Po poslednjim istraživanjima 60 % osuđenih angažovano je u radionicama, dok je uposlenost na režijskim poslovima 20 %, a 20 % je neuposlenih (Prijemno odeljenje, Stacionar zavoda, Specijalna zatvorska bolnica i Odeljenja sa pojačanim nadzorom).

4. Dostupnost svih zanimanja sa postojeće liste nije jednaka za sva osuđena lica. Neka radna mesta iziskuju posebne zahteve sa stanovišta bezbednosti, pa je potreban izvestan period provere da bi se na ova radna mesta mogli rasporediti.

5. Interesovanje za uslužna zanimanja i režijska radna mesta u odnosu na potrebe ustanove i postojeću organizaciju nije srazmerna.Činjenica je da su uslovi na režijskim radnim mestima povoljniji i da su u osuđeničkoj populaciji režijska radna mesta traženija.

6. Neodlučnost osuđenih lica da izaberu jedno od ponuđenih zanimanja usled neizdiferenciranih interesovanja ili opterećenosti za sopstvenu bezbednost u ustanovi.

7. Obuka bez stručnog osposobljavanja u nekom od zanimanja često se organizuje samo kao sticanje praktičnih znanja i veština. Razlog za to je najčešće nedovoljno duga kazna za realizaciju ovakvih kompletnih

programa ili u limitirajućim faktorima kao što su niske inteketualne sposobnosti i sl. Kratke kazne ne pružaju mogućnost provere ispravnosti profesionalnog izbora, niti za eventualne izmene odluke o tretmanu. To su objektivni problemi na koje je nemoguće uticati

8. Naknade za rad osuđenih lica na proizvodnim radnim mestima dugo godina se nisu razlikovale od naknada za rad na ostalim radnim mestima. Iz tih ili sličnih razloga u praksi se pojavljivao pad interesovanja i česti pismeni zahtevi za promenom zanimanja.Novi interni pravilnik o sistematizaciji radnih mesta i pravilnik o nadoknadama za rad osuđenih lica, doneo je promenu u korist proizvodnog rada. Drugi čini mi se veći problem su doprinosi za penzijsko i zdravstveno osiguranje koji se plaća na osuđeničke zarade. Na prvi pogled iznos od ukupno 6% ne izgleda veliki, ali je način obračuna takav da se on u realnom iznosu kreće i do 40% od ukupnih sredstava namenjenih za isplatu nadoknada za rad osuđenih lica. Svakako da je to jedan od važnih razloga koji osuđeničke nadoknade čini nedovoljno stimulativnim.

9. Formalno školsko obrazovanje je verovatno najznačajniji problem. Njegov značaj je u tome što su među razlozima koji utiču da pojedinci preduzimaju obrazovne poduhvate, diplome, svedočanstva i kvalifikacije neobično važni, jer omogućavaju socijalnu i profesionalnu promociju. Međutim kruta zakonska regulativa u oblasti obrazovanja i nastojanje zakonodavca da čitav proces obrazovanja uklopi u krute okvire tradicionalne škole i formalnog školskog sistema, pogađa obrazovanje osuđenih. Sve što se u takve okvire ne uklapa nema zakonodavnu i materijalnu osnovu i ne može da postoji. Nekada je u KP Zavodu funkcionisala Škola za osnovno obrazovanje, koja je u procesu promena izgubila verifikaciju. Postupak verifikacije, koji je u toku, odvija se dosta sporo. Obrazovanjem odraslih u Valjevu i bližoj okolini ne bavi se niti jedna od Osnovnih škola. Drugi problem odnosi se na Srednje stručne škole iz Valjeva, koje ne mogu da upisuju vanredne učenike mimo kvote dobijene za Opštinu Valjevo. U praksi uspevamo da nekako upišemo vanredne učenike koji su već negne upisivani u neku od srednjih škola u Srbiji. Pri tom je teško napraviti grupu polaznika iste struke i istog nivoa (isti razred) koja će biti ekonomski isplativa da se može organizovati pripremna nastava od strane profesora iz Sresnjih stručnih škola.

10. Opšte obrazovni i kulturni nivo, dela populacije, koja se nalazi na izdržavanju kazne, značajan je za proces obrazovanja. U pitanju je indiferentan odnos prema životu u ustanovi uopšte, što pre svega podrazumeva kulturu stanovanja, kulturu rada, odnos prema obrazovanju i poštovanje drugih kulturnih standarda. U osnovi ovog problema verovatno je odsustvo osećanja za lepo i ukusno, nezainteresovanost, otpor prema osoblju ustanove, društvu, državi i slično.

11. Barijere participaciji u programima obrazovanja osuđenih lica, odnosno njihovo uočavanje i otklanjanje pretpostavka je uspešnog zadovoljavanja obrazovno- kulturnih potreba osuđenih lica. Veliki broj andragoga, među kojima i D. Savićević u svojoj knjizi "Koncepcija obrazovnih potreba u andragogiji" (str. 210.) ističe: "Na putu zadovoljavanja obrazovno - kulturnih potreba odraslih stoje situacione, institucionalne i dispozicione barijere". U pitanju je klasifikacija barijera koja se uz određena prilagođa-

vanja i izmene u sadržaju, može primeniti na obrazovanje osuđenih lica i bliže objasniti značajne probleme u prosecu zadovoljavanja obrazovnih potreba u specifičnim uslovima. U pomenutoj knjizi (str. 211) D. Savićević kaže: " Na izvestan način situacione i institucionalne barijere se poklapaju". To je u specifičnim penitensijarnim uslovima još više izraženo. Tako se ovaj problem svodi na situaciono-institucionalne i dispozicione barijere. Barijere participaciji u programima obrazovanja osuđenih lica u specifičnim penalnim uslovima spadaju u važna i vrlo interesantna pitaja, koja zaslužuju empirijska istraživanja.

12. Dominantna, aktuelna praksa utvrđivanja obrazovnih potreba, koja je vrlo slična načinu rada, koji se u literaturi naziva "servisna, uslužna koncepcija". Ako se uzme u obzir da nedostaju studije i istraživanja o ovom problemu, koji je kako metodološki tako i sa mnogih drugih aspekata vrlo složen, ali izuzetno značajan, onda ne treba da čudi što je trenutno na delu, pružanje usluga pojedincima u oblasti obrazovanja. Takav pristup ne odgovara na pitanja u kom stepenu su osuđeni svesni svojih potreba, da li ponuđeni programi odgovaraju budućim učenicima, koliko im odgovara postojeća organizacija, da li programi obuhvataju sva područja njihovog interesovanja, da li sadržaji koji se nude stvarno odgovaraju potrebama osuđenih i dr.. Ovaj pristup posebno ne odgovara čitavom jednom području, koje se u andragogiji naziva neformalnim obrazovanjem. Nešto je drugačija situacija sa formalnim, školskim obrazovanjem, preko koga se zadovoljavaju obrazovne potrebe društva, programi se rade prema određenim standardima i pojedinac mora da je spreman da se uklopi u tražene zahteve i propisane standarde, bez obzira na njegove vlastite potrebe.

13. Teorija očekivanja – valencije koju je formulisao švedski andragog (Kjell Rubenson, 1977.), prema kojoj je snaga individualne motivacije određena kombinacijom pozitivnih i negativnih snaga koje postoje u individui i sredini. Rubenson značajan akcenat stavlja na ulogu referentnih grupa na formiranje stavova prema obrazovanju i radu. To podrazumeva snažan uticaj vršnjačke grupe ili kada su u pitanju ustanove za izvršenje zavodskih sankcija osuđeničke neformalne grupe na formiranje interesovanja i obrazovne i profesionalne orijentacije. Zbog toga je važno da u ustanovama u okviru nepisanog osuđeničkog kodeksa stav prema obrazovanju ne dosegne status grupne norme.Prokriminalni sistem vrednosti i stavova, često ne podrazumeva samo nedovršenost procesa socijalizacije, već formiraje asocijalnih i antisocijalnih stavova, koji podrazumevaju i negativan stav prema obrazovanju i radu. To je u penitensijarnim uslovima pre pravilo nego izuzetak.

14.Praćenje uspešnosti maloletnih i osuđenih lica na poslu je važan zadatak profesionalne orjentacije i ima dva cilja. S jedne strane, potrebno je pomoći pojedincu da bezbolnije podnese teškoće adaptacije na poslu i u školi, a s druge, proveriti adekvatnost donete tretmanske odluke, odnosno tačnost prognoza i valjanost primenjenih postupaka i instrumenata. Praćenje i ocenjivanje uspešnosti osuđenih na radnom mestu nije standardizovano. Taj posao poveren je instruktorima, vaspitačima i radnicima službe obezbeđenja. Uključivanje više ocenjivača ne znači i viši kvalitet ocenjivanja.Većina dobijenih procena distribuira se u tri kategorije: uspešan, neupadljiv i neuspešan. Saglasnost ocenjivača najveća je kod ka-

tegorije neuspešnih. Izbegavanje radnih obaveza, nedisciplina, nemaran odnos prema sredstvima za rad, učestalo odsustvovanje sa posla zbog bolovanja ili neopravdanih zahteva za specijalističke preglede ukazuju na neuspešnost pojedinca.

15.Pitanje objektivnosti, i procene stručnih službi najčešće je sporno kada se radi o zahtevima osuđenih za promenom radnog mesta ili prekvalifikacijom. Dosta je teško utvrditi da li je u nekom slučaju reč o nezadovoljstvu izabranom profesijom ili je u pitanju negativan stav prema radu u opšte. Dešava se da promenu radnog mesta ili prekvalifikaciju odobravamo upravo uspešnim, odnosno dobro prilagođenim pojedincima, a slične zahteve neuspešnih kvalifikujemo kao isključivi izraz želje za izbegavanjem radnih obaveza. Atribut neosnovanosti, posebno lako dobijaju zahtevi za dobijanjem tzv. režijskih radnih mesta, iako je često razlog u propisanoj visokoj instrumentalnoj vrednosti tih mesta. Jednostavnije rečeno, osuđeni veruju da režijska radna mesta olakšavaju dobijanje pogodnosti. Doslednim vrednovanjem proizvodnog rada, naročito na težim radnim mestima, uspevamo da poljuljamo ovakvo uverenje.

V ZAVRŠNA RAZMATRANJA

Utvrđivanje obrazovnih potreba osuđenih lica ima nesumljivu praktičnu vrednost, ne samo u odnosu na obrazovanje već i na proces resocijalizacije u celini jer otvara mnoga važna pitanja. Jedno od najznačajnijih svakako je u kojoj meri zadovoljavanje obrazovnih potreba, dovodi do promena ne samo u ekonomskoj osnovi, već i u ponašanju pojedinaca ili čak i u strukturi i karakteristikama ličnosti.Pri tom ne mislim da težište vrlo složenog procesa resocijalizacije treba potpuno pomeriti u sferu obrazovanja. Zalažem se samo da doprinos ovog važnog faktora procesu resocijalizacije bude veći.

Obrazovne potrebe osuđenih lica pokušao sam da posmatram u funkciji planiranja i programiranja njihovog obrazovanja. Zbog toga smatram da je za ovaj rad važno pomenuti poznatog andragoga M. Zvonarevića, koji je smatrao da obrazovne potrebe ne zavise samo od ljudi i njihove volje, već da one mogu postojati a da ih ljudi nisu svesni. On je obrazovne potrebe posmatrao u tesnom spoju sa obrazovnim mogućnostima kako pojedinaca tako i organizatora obrazovanja. Pri tom je naglašavao da je svaki program rezultat kompromisa između obrazovnih potreba i obrazovnih mogućnosti. To važi i za obrazovne potrebe osuđenih lica u specifičnim penalnim uslovima. Ako se ne bi poklanjala pažnja međuzavisnosti obrazovnih potreba i obrazovnih mogućnosti to bi vodilo do neadekvatnih planova i programa i rezultata koji ne bi bili zadovoljavajući. Na to ukazujem zbog toga što mišljenja i stavovi osuđenih, mišljenja i stavovi poznavalaca problematike i praktični problemi koje sam uočavam ukazuju da se obrazovne potrebe osuđenih lica ne mogu do kraja utvrditi tokom jednomesečnog boravka u prijemnom odeljenju ustanove. U tom periodu oni nisu u stanju da sagledaju mogućnosti ustanove, opterećeni su strahom od nove sredine, prihvataju sve da bi se predstavili u što boljem svetlu. To je konfuzija iz koje izviru nerealne, nejasne, preširoke i kontradiktorne aspiracije. Za iskazivanje pravih autentičnih potreba neophodan je nešto duži

boravak u ustanovi, upoznavanje sa okruženjem i raspoloživim sadržajima. Sa druge strane zahtevi za obrazovanjem moraju zadovoljiti kriterijume realnosti, a zatim se moraju precizno specifikovati.Izoštreni socijalni odnosi između osuđenih lica i njihove psihološke, sociološke i kriminolške karakteristike, kao i činjenica da u strukturi osuđenih dominiraju izvršioci krivičnih dela sa elementima nasilja razlog su čestih međusobnih sukoba zbog kojih moraju biti izdvojeni u Odeljenje sa pojačanim nadzorom. U takvoj situaciji intenzivno se razmišlja o nekim oblicima obrazovanja i upošljavanja ove kategorije osuđenih, kako ne bi bili potpuno eliminisani iz obrazovnog i radnog procesa.

Stav osuđenih prema obrazovanju proveravao sam posrednim putem pitajući kako oni opažaju stav grupe kojoj pripadaju prema obrazovanju. Samo 3% osuđenih opaža da grupa kojoj pripadaju na rezultate u obrazovanju gleda sa nipodaštavanjem, kritikuje ili kažnjava uspešne. Jedna trećina osuđenih ima izraženu potrebu za menjanjem stava prema obrazovanju, ali u okviru tog broja veliki broj pripada kategoriji ravnodušnih. Velika većina osuđenih preko 60% ima pozitivan stav prema obrazovanju i kod njih ima mesta obrazovnoj akciji koju treba usmeriti prema područjima i sadržajima koja privlače njihovu manju ili veću pažnju. Negativan ili ravnodušan stav prema obrazovanju nameće posebne zadatke stručnim radnicima. Dobra andragoška priprema ove kategorije predstavlja u stvari njihovu socijalno andragošku rehabilitaciju, koja se sastoji u smekšavanju posledica negativnog iskustva u obrazovanju. U svakom slučaju prepoznavanje glavnih tačaka negativnog ili ravnodušnog stava je dobra osnova za dalji rad.

Rezultati dakle ukazuju da veći broj osuđenih ne može da zadovolji svoje obrazovne potreba zbog niskih intelektualnih sposobnosti i kratkih kazni, a da su izoštreni socijalni odnosi nešto manji i ne tako izražen problem, mada mu se često pridaje najveći značaj. U tu grupu problema treba dodati i krutu zakonsku regulativu. Ovaj problem se može rešiti jedino u saradnji sa Radničkim univerzitetima koji organizuju tečajeve za najrazličitija zanimanja. To su obrazovne institucije koje rade na osnovu Zakona o upravnom postupku a ne na osnovu prosvetnih propisa. U svakom slučaju njihova diploma o stručnoj osposobljenosti omogućava samostalan rad (zanatske i sl. radnje)

Analiza radnih mesta nikada u potpunosti nije urađena. Za svako radno mesto potrebni su odgovori na pitanje šta se radi, kako se i zašto određene radne operacije izvode i koje psihofizičke osobine radno mesto zahteva. Ovaj posao trenutno se obavlja uz pomoć Evropske agencije za rekonstrukciju, odnosno drugih stručnih organizacija i kvalifikovanih pojedinaca. Doprinos stručnih službi iz ustanove procesu transformacije obrazovanja, obuke i upošljavanja ogleda se u izradi sistematizacije radnih mesta za osuđena lica, pravilnika o naknadama za rad osuđenih lica, konkretnih programa obuke sa opisom i crtežima vežbi koje treba uraditi u okviru praktične nastave za svako zanimanje, i izradi drugih internih uputstava i naredbi. Na kraju treba reći da fenomen obrazovnih potreba zahteva stalno praćenje i da je uvek listu zanimanja moguće proširiti nekim savremenijim zanimanjima. Lista zanimanja koja je trenuto na raspolaganju osuđenim licima izgleda ovako:

ZANATSKE RADIONICE (MAŠINSKA, ELEKTRO I STOLARSKA STRUKA)

Redni broj	TIP RADIONICE	BROJ RA-DIONICA	BROJ RADNIH MESTA	MOGUĆI BROJ LICA ZA OBUKU
1	Metalostrugarska	1	2	6
2	Alatničarska	1	3	9
3	Varilačka	1	4	12
4	Bravarska za pripremu lima	1	3	9
5	Bravarska za pripremu profila	1	2	6
6	Bravarska za izradu Al stolarije	1	4	12
7	Bravarska za sklapanje metalnih konstrukcija	5	3	45
8	Električarska	1	1	3
9	Stolarska	1	4	12
10	Farbarsko molerska	1	3	9
11	Automehaničarska	1	2	6
12	Grafičarska radionica	1	1	5
13	Radionica za obradu tehničke dokumentacije	1	1	2
14	Radionica za izradu predmeta od keramike	1	5	5
15	Radionica – obuka za rad na računaru	1	10	10
	UKUPNO	19	48	151

RADIONICA ZA POLJOPRIVREDNU DELATNOST

Redni broj	TIP RADIONICE	BROJ RA-DIONICA	BROJ RAD-NIH MESTA	MOGUĆI BROJ LICA ZA OBUKU
1	Priprema hrane za uzgoj stoke	1	1	2
2	Tov svinja	1	1	3
3	Prasilište	1	1	3
4	Tov junadi	1	1	5
5	Povrtarstvo (staklenik)	1	1	6
6	Ratarstvo, (proizvodnja silažnog kukuruza)	1	1	6
	U K U P N O	6	6	25

RADIONICE U OKVIRU REŽIJSKIH POSLOVA I ODRŽAVANJA

Redni broj	TIP RADIONICE	BROJ RA-DIONICA	BROJ RAD-NIH MESTA	MOGUĆI BROJ LICA ZA OBUKU
	Ugostiteljska struka - kuvar	2	2	10
	Ugostiteljska struka – konobar	1	1	8
	Frizer	1	1	4
	Krojač	1	1	4
	Tapetar	1	1	4
	Instalater rukovalac centralnog grejanja	1	1	4

Redni broj	TIP RADIONICE	BROJ RA-DIONICA	BROJ RAD-NIH MESTA	MOGUĆI BROJ LICA ZA OBUKU
	Vodoinstalater	1	1	4
	Zidar – keramičar	1	1	4
	UKUPNO	9	9	42

LITERATURA

1. Savićević D. (1989): Koncepcija obrazovnih potreba u andragogiji, Beograd. Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
2. Radovanović D. (1990): Čovek i zatvor, Beograd, Institut za kriminološka i sociološka istraživanja.
3. Špadijer – Džinič J. (1973): Zatvoreničko društvo. Beograd, Institut za kriminološka i sociološka istraživanja.
4. Zvonarević M. (1988): Primena psihologije u obrazovanju odraslih. Zagreb. 1962.
5. Atanacković D.: Penologija. Beograd.
6. Jašović Ž. (1997): Zbornik radova sa savetovanja-krivčne sankcije institucionalnog karaktera, Vaspitni tretman lica osuđenih na kaznu zatvora. Soko Banja.
7. Ašković G. (1999): Obuka i upošljavanje maloletnih i osuđenih lica, Soko Banja.

THE EDUCATIONAL NEEDS OF PRISONERS IN THE PENITENTIARY – CORRECTIONAL INSTITUTION FOR JUVENILES

The observation of educational needs of prisoners in the Penitentiary-Correctional institution for juveniles in Valjevo, is a condition for establishing a good educational plan, and they should be observed through the prisme of the problems we meet during the realisation of the educational programs. While talking about educational needs of prisoners, I pay special attention to their learning capacities and the educational capacity of the correctional institution as well. In the regular educational process, the goal is to develop personality and to form scientific point of view. The very specific social relationships in the penal conditions are full of disturbing moments, that could cause a fear and discourage potential students. Their learning needs are tied with their everyday institutional life. According to the results of our latest researches, the prisoners school attendance is nothing but a way to get very practical, short term goals and it is a result of a sharp social relations, specific for a correctional institution. Many important and interesting questions are open for researchers in this area. Among them are questions about internal and external motivation, and how the education and vocational training could influence the prisoner's behavior, and even changes of his personality.

The professionals in this area have a goal to socialy rehabilitate, which means to decrease the negative effects of earlier education. But, the problem of creating an effective educational program is not only because of specific social relations or psychological, criminal or social characteristics of a prisoner. Sometimes, the problem could be the lenght of punishment (to short for program to be realized), financial and organizational structure and rigid law regulatives.

Key words: needs, education, training, obstruction (problems), motivation

ULOGA OBRAZOVANJA U TRETMANU OSUĐENIH LICA

Goran Jovanić
Univerzitet u Beogradu, Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju

Rad ukazuje na ulogu obrazovanja u tretmanu osuđenih. Prikazane su zakonske odredbe koje se odnose na obrazovanje osuđenih lica u penitersijernim ustanovama, podaci o obrazovnoj strukturi osuđenih, različiti obrazovni programi u penalnoj praksi i analiza efikasnosti ovih programa.

Ključne reči: osuđeni, obrazovanje, programi, penalne ustanove

NORMATIVNO UREĐENJE OBRAZOVANJA U KAZNENO-POPRAVNIM ZAVODIMA

Politika jednakih mogućnosti omogućava ostvarivanje garantovanih prava svim građanima jedne zajednice. U tom smislu, inkluzivno obrazovanje u oblasti izvršenja kazne zatvora podrazumevalo bi uključivanje osuđenih lica u proces obrazovanja po istim programskim standardima koja važe za lica na slobodi. Uvažavajući ovaj stav, Zakon o izvršenju krivičnih sankicija ZIKS (Službeni glasnik R. Srbije 85/05), koji je stupio na snagu početkom 2006. godine, otvorio je prostor za nova rešenja i mnoge dileme u sferi uključivanja osuđenih u proces obrazovanja. Stvorene su formalne pretpostavke, ali je realizacija tog procesa uslovljena i opterećena specifčnim problemima vezanih za uslove u kojima se odvija.

Uvođenje obrazovanja u zatvorske okvire nije novina. Još na prvom kongresu Međunarodne komisije za krivično pravo i kaznene zavode, održanom u Londonu l872. godine, na dnevnom redu bila je problematika obrazovanja osuđenih lica. O ovoj problematici se raspravljalo još na tri kongresa, od ukupno dvanaest kongresa, koje je organizovala Međunarodna komisija za krivično pravo i kaznene zavode. Na prvom kongresu je konstatovano da nastava treba da bude raznovrsna i da cilj obrazovanja treba da bude osposobljavanje osuđenog za pošten život na slobodi. Na trećem kongresu, koji je održan u Rimu 1885. godine, doneti su zaključci o planu i programu učenja zatvorenika. Tako je zaključeno da zatvorenici treba da uče pisanje, čitanje, aritmetiku i osnove crtanja. Pored toga svakog osuđenika treba obučavati u nekom zanatu, kako bi posle mogao da nađe posao. Na četvrtom kongresu se raspravljalo pitanje vrste zanata,

koje treba zatvorenici da uče. Zaključeno je da treba organizovati učenje raznovrsnih zanata, tako da bi osuđenici mogli da izučavaju onaj zanat koji njima najviše odgovara. Na petom kongresu se raspravljalo o zanatskim školama, gde je konstatovano da njihov cilj ne treba da bude samo učenje zanata, već i moralno obrazovanje (Atanacković, D. 1988).

Obrazovanje u zatvorskim uslovima predstavlja, sem osnovne funkcije u podizanju nivoa znanja, umenja, navika i veština, ujedno i izraz humanizacije izvršenja zatvorske kazne i pokušaj da se ostvare korektivni efekti na osuđena lica.

Međutim, ne postoji opšta saglasnost oko potrebe takvog načina delovanja na osuđene. Negiranje potrebe za obrazovanjem osuđenih samo je segment nastojanja zagovornika ukidanja bilo kakvog korektivnog rada sa njima. Promoteri tih ideja se zalažu za ideju izolacionizma i segregacije kao nužnog i dovoljnog modela rada, u kojem retributivno izvršenje kazne zatvora svoju funkciju ispunjava prostim čuvanjem i izolacijom.

Na drugom kraju penalne paradigme nalaze se zagovornici ideja o korekciji, samim tim i obrazovanja osuđenih lica, kao jednog od segmenata korekcije. Ističu da ideja o korekciji osuđenih, zarad kasnije uspešne socijalne reintegracije, nije u potpunosti napuštena, već da njenu realizaciju treba prilagoditi realnim potrebama ciljne populacije.

Podržavajući tu, da je tako nazovemo „proedukativnu" ideju, ZIKS u članu 110. određuje da osuđeno lice ima pravo na osnovno i srednje obrazovanje, koje se shodno opštim propisima organizuje u zavodu. Zavodi organizuju druge vidove obrazovanja osuđenih. U članu 111. navodi se da upravnik može osuđenom odobriti vanredno školovanje, čije troškove snosi osuđeni, dok član 112. nalaže da se iz isprava o stečenom nivou i stepenu obrazovanja ne sme videti da je isto stečeno za vreme izdržavanja kazne. Zakon tako ostaje na liniji zadržavanja mogućnosti obrazovanja osuđenih, podižući taj korektivni element na nivo njihovog prava u skladu sa njihovim potrebama i opštim uslovima unutar penalnih institucija.

OBRAZOVNA STRUKTURA OSUĐENIH U KAZNENO-POPRAVNIM ZAVODIMA

Uvažavajući činjenicu da postoje zakonske i prostorne mogućnosti za odvijanje obrazovnog procesa unutar ustanova za izvršenje kazne zatvora, logično se postavlja pitanje u kojoj meri su te potrebe izražene kod osuđenih. Tokom istraživanja karakteristika osuđenih u našim kazneno popravnim ustanovama (Jovanić, G. 2007) ustanovljeno je da oko 40% osuđenih nema zadovoljavajući nivo obrazovanja, što ukazuje na postojanje obrazovnih potreba. Individualni programi tretmana bi morali da

obuhvate i taj aspekt osuđeničkih potreba za tretmanom, da bi im se po izlasku na svet slobode omogućilo lakše zapošlljavanje. U tabeli 1 prikazaćemo strukturu osuđenih prema stepenu obrazovanja:

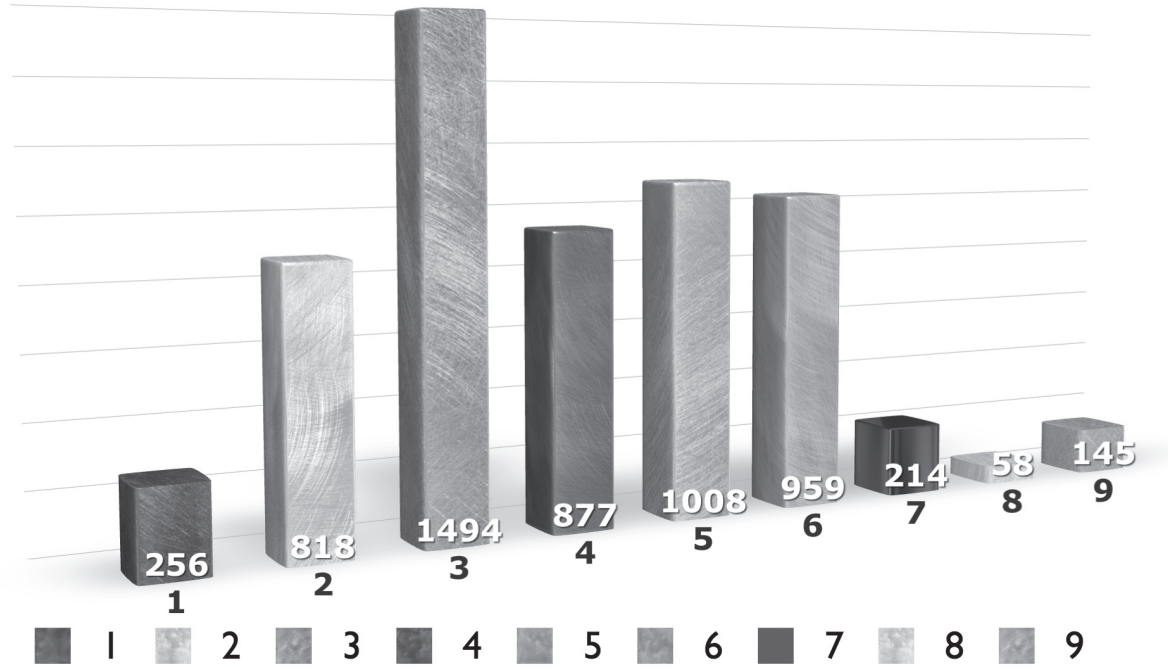
Tabela 1. Obrazovna struktura osuđenih u našim KPZ

Obrazovna struktura osuđenih	%
nepotpuna osnovna škola	3.8
zavrsena osnovna škola	18.6
nepotpuna srednja škola	18.0
završena srednja škola	41.0
završen zanat	12.6
visoko obrazovanje	6.0
ukupno	100.0

Iz tabele 1 možemo zapaziti da na izvršenje kazne zatvora dolaze osuđeni sa nepovoljnim obrazovnim statustom u skoro polovini slučajeva. Najveću pažju svakako treba posvetiti onim osuđenim licima koji su na izvršenje kazne zatvora došli sa nepotpunom osnovnom školom, jer izvestan broj tih lica nema ni elementarne osnove pismenosti. Druga lica iz te grupe ne poseduju funkcionalnu pismenost u smislu da nisu sposobni da stečeni stepen obrazovanja iskoriste u pravcu daljeg obrazovanja, samoobrazovanja i primene stečenog znanja u svakodnevnom životu. Stoga su ustanove za izvršenje kazne zatvora dužne da im omoguće dalji proces obrazovanja u okviru svojih mogućnosti. To se, u zavisnosti od datih uslova ustanove, ostvaruje saradnjom sa obrazovnim centrima u lokalnim sredinama koje izvode nastavu unutar penalnih ustanova ili upućivanjem osuđenog u školu van ustanove uz boravak preostalog vremena tokom dana u ustanovi, ako to dozvoljavaju bezbednosni faktori.

Sticanje stručnih kvalifikacija kroz dovršavanje ili završavanje srednje škole odnosno nekog od ponuđenih zanata, omogućava pronalaženje posla u zanimanju i umanjuje rizik od ponovnog vršenja krivičnih dela. Predispozicije koje steknu tokom boravka na izvršenju zatvorske kazne svakako da nisu garancija da neko lice neće ponovo posegnuti za nezakonitim sredstvima sticanja materijalnih dobara, ali nedostatak tih predispozicija uvećava taj rizik i umanjuje šanse za kvalitetnu reintegraciju osuđenog po izlasku u svet slobode. Korist po društvo i osuđene je znatno veća ukoliko je omogućeno sticanje tih predispozicija, od štete koja nastaje ukoliko ostvarivanje tih predispozicija nije omogućeno. Stoga i naša zalaganja idu u pravcu podrške ustanovama da u okviru svojih mogućnosti iskoriste maksimume potencijala i svojih i osuđeničkih, kako bi se vreme provedeno u ustanovi upotrebilo na kvalitetniji način i umesto pukog izvršenja vremenske kazne i na taj način omogućilo osuđenima da zadovolje svoje obrazovne potrebe. Statistički pokazatelji o obrazovnom statusu osuđenih na nivou svih ustanova za izvršenje kazne zatvora, potvrđuju istraživačke rezultate o potrebi rada na njihovom obrazovanju, a prikazujemo ih u grafikonima 1 i 2.

Grafikon 1. Obrazovna struktura osuđenih u kazneno-popravnim zavodima Srbije



(izvor podataka – Godišnji izveštaj 2005. Uprave za izvršenje zavodskih sankcija)

Legenda:

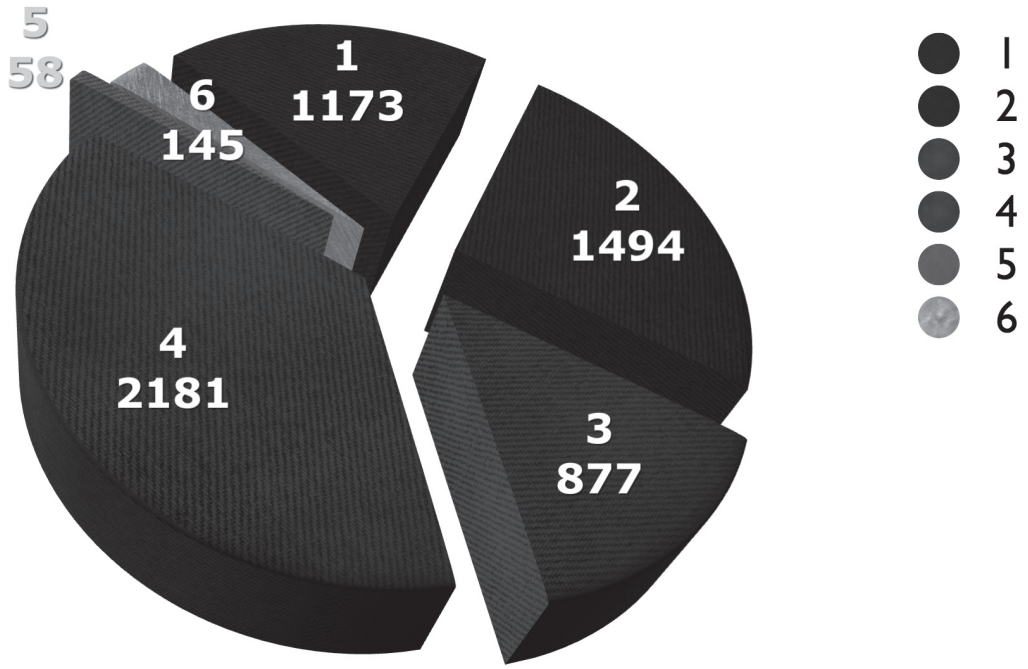
1. nepismeni
2. nezavršena osnovna škola
3. završena osnovna škola
4. nedovršena srednja škola
5. III stepen srednje škole
6. IV stepen srednje škole
7. V stepen srednje škole
8. nedovršena VŠ/fakultet
9. završena viša/visoka škola

Podaci prikazani na grafikonu 1 ukazuju da u našim penalnim ustanovama postoji razuđena struktura osuđenih prema obrazovnom statusu pre dolaska na izvršenje kazne zatvora. Dominira populacija sa završenom osnovnom školom, zatim po učestalosti slede osuđeni koji su stekli neki stepen stručne spreme u okviru srednjoškolskog obrazovanja, a najmanje je onih koji su stekli više i visoko obrazovanje. Posebno pogađa činjenica o prisustvu nepismenih osoba u 21. veku, što bi moralo da izazove posebnu pažnju penalnih institucija u smislu preduzimanja analfabetskih kurseva za opismenjavanje.

Rekonfigurisanjem iznetih podataka o obrazovnom statusu osuđenih, dobijamo precizniju sliku o postojanju njihovih obrazovnih potreba odnosno obaveze države da se angažuje na rešavanju tog problema. Namera nam je da se zbrajanjem podataka koji se odnose na osuđene sa nedovoljnim stepenom obrazovanja odnosno na one koji su na izvršenje zatvorske kazne došli sa započetim, a nedovršenim stepenom stručne spreme, ukaže na normativne i programske mogućnosti angažovanja pe-

nalnih ustanova u pravcu obezbeđivanja pismenosti, sticanja određenog nivoa stručnosti i dovršavanja započetog procesa obrazovanja kod osuđenih lica.

Grafikon 2. Obrazovni status osuđenih



Legenda:

1.	bez osnovne škole	1173	(19,7%)
2.	dovršena osnovna škola	1494	(25,2%)
3.	nedovršena srednja škola	877	(14,7%)
4.	srednja stručna sprema	2181	(36,7%)
5.	nedovršena VŠ/fakultet	58	(0,9%)
6.	viša/visoka škola	145	(2,4%)

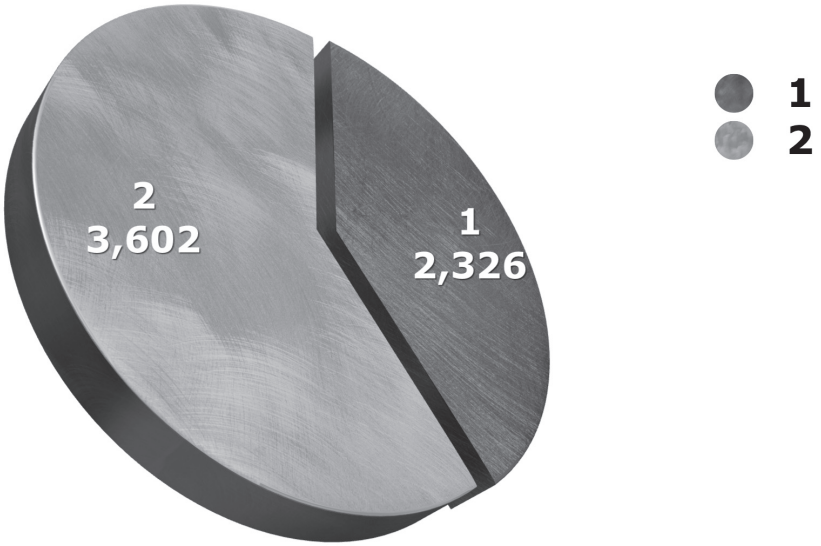
Napomena: Tamnijim nijansama na grafikonu označeni su osuđeni koji se nalaze u stanju obrazovne potrebe.

Prema podacima prikazanim u grafikonu 2. zapaža se da dominiraju osuđena lica koja nemaju povoljan obrazvni status, s obzirom na činjenicu da su nepismeni, nedovoljno obrazovani ili su započeli, a nisu dovršili proces obrazovanja usmeren na sticanje određenog stepena kvalifikacija.

Preciznija slika o potrebi angažovanja na polju obrazovanja osuđenih lica, prikazana grafikonima 1 i 2. daje osnova za tvrdnju da nam je takav proces u penalnim ustanovama zaista potreban.

Ukoliko bismo grupisali broj osuđenih lica koji se nalaze u stanju obrazovne potrebe, bilo da se radi o opismenjavanju, dovršenju osnovne škole, sticanju određene kvalifikacije ili dovršavanja započetog oblika obrazovanja, slika bi bila još upečatljivija, što ćemo prikazati na grafikonu 3.

Grafikon 3. Osuđena lica u stanju obrazovne potrebe



Legenda:
1. Lica sa zadovoljavajućim nivoom obrazovanjem
2. Osuđena lica sa obrazovnim potrebama

Tek grafikonom 3 dobijamo realno stanje obrazovnih potreba osuđenih lica odnosno sada možemo videti u kojoj meri je obrazovanje osuđenih potrebno u našim penalnim ustanovama. Vidimo da je 60% osuđenih ona ciljna populacija kojoj bi trebalo posvetiti posebnu pažnju s aspekta opismenjavanja, ostručavanja i završetka započetih oblika obrazoanja. Međutim, nije uvek moguće obrazovnim procesom obuhvatiti celokupnu populaciju osuđenih koja se nalazi u nepovoljnom obrazovnom statusu.

Realno se postavlja pitanje – šta smo to radili ukoliko nam osuđeni dođe u zatvor, boravi u njemu, ode nakon izvršenja kazne, a ostane nepismen ili neostručen? U kojoj meri se kazna zatvora tada može oceniti više kao retribucija nego kao korekcija? Da li smo propustili mogućnost da nešto suštinski promenimo i usmerimo osuđenog u pozitivnom pravcu?

U vezi sa mogućnošću obrazovanja svih kategorija osuđenih lica ima mišljenja, da se izvestan broj osuđenika ne može uspešno obrazovati, zbog toga što kod njih postoji jak otpor prema obrazovanju. On najčešće potiče iz predzatvorskog života, u kome su iz raznih razloga napustili obrazovni proces.

Ovaj problem se može rešiti ako se dobrim i stručnim pedagoškim radom nastavnika uspe stvoriti kod osuđenika motivacija za obrazovanjem. U tom pravcu se ističe da se moraju naći novi oblici, vidovi nastavne i vannastavnih aktivnosti, koji će biti drugačiji od onih u kojima su osuđenici svojevremeno pokazali neuspeh (Atanacković, D. 1988).

O ulozi koju obrazovanje osuđenih ima kako u periodu izvršenja zatvorske kazne, tako i u periodu nakon izlaska na slobodu govore i drugi autori, napominjući da nastavljanje započetog školovanja i profesional¬nog osposobljavanja bivših osuđenika, ima takođe veliku vrednost za njihovu socijalnu reintegraciju. Ta vrednost naročito dolazi do izražaja kod mlađih i onih, koji usled kratkog trajanja kazne ili drugih razloga, nisu stekli po-

trebnu kvalifikaciju, koja se u otežanim uslovima zapošljavanja pokazuje kao osnovna pretpostavka uključivanja u proces rada (Jašović, Ž. 2000).

Mišljenja smo da predhodna diskusija jasno ukazuje na postojanje realnih potreba kako za ostvarivanjem obrazovnog procesa za vreme trajanja kazne zatvora, tako i za naknadnim obrazovanjem i profesionalnim osposobljavanjem odraslih osuđenih lica po njihovom izlasku u svet slobode. U kratkim crtama upoznaćemo čitaoce kao se ova delatnost organizuje u nekim zatvorskim sistemima u svetu.

ORGANIZACIJA OBRAZOVANIH AKTIVNOSTI U DRUGIM PENALNIM SISTEMIMA

Praksa obrazovanja osuđenih lica svoj najveći razvoj dostiže na području SAD u državi koja ima prilično razvijen korekcioni sistem. Takvu situaciju nametnula je i činjenica da se u njihovim zatvorima trenutno nalazi preko 2.000.000 ljudi (Bureau of Justice Statistics, 2007). Otud i situacija da se veći broj obrazovnih programa upravo i razvio na tom području, pa se manje ili više uspešno pokušavaju prenositi u druge penalne sisteme.

U državi Teksas, na primer, od ukupnog broja, približno trećina osuđenih učestvuje u nekom od obrazovnih programa. Stuktura ili neki opšti profil učesnika je da su to po pravilu stariji osuđeni, neoženjeni, bez dece, osuđeni na kaznu zatvora u trajanju dužem od 5 godina (Glover, J.W. & Lotze, E.W., 1989).

Relativno malo učešće osuđenih u programima obrazovanja prema nekim autorima leži u neusaglašenom sistemu plaćanja osuđenih. Mala motivisanost potiče od činjenice da je potencijalna zarada zaposlenih u zatvorskoj industriji za oko 10 puta veća od zarade koju ostvaruju osuđenici uključeni u programe obrazovanja. Stoga im se više isplati da učestvuju u proizvodnim pogonima i radnim aktivnostima nego u sopstvenom obrazovanju. Da bi se rešio ovaj disbalans, predlažu se jednake potencijalne zarade, koje će se ravnati ne prema vrsti posla, već prema ostvarenim rezultatima. Na taj način bi se ohrabrio veći broj osuđenih lica da završe ili nastave obrazovanje u zatvoru.

Iako materijalno bogatija, ni ova država nije imuna od kadrovskih problema. Pomanjkanje stručnog kadra u penalnim ustanovama se pokušava rešiti snižavanjem kriterijuma prilikom izbora osoblja, tako što su određeni minimalni uslovi za prijem u rad, kao što su punoletstvo i završena srednja škola. U drugim državama SAD problem se rešava angažovanjem volontera, studenata, profesora i nastavnika lokalnih škola i univerziteta.

Posebna pažnja se posvećuje osmišljavanju sadržaja programa za obrazovanje osuđenih lica. Primarno se insistira na funkcionalnosti tih programa. Program mora biti prilagođen konkretnim potrebama, odnosno u funkciji što brže i što uspešnije reintegracije u društvo. Sticanje diplome za određeno zanimanje nije dovoljan garant uspešne resocijalizacije. Pored klasičnih školskih programa za obrazovanje odraslih, sve se više radi na pružanju praktičnih profesionalnih znanja i veština, na razvoju ljudskih kvaliteta, socijalne kompetencije i sl.

Drugi autori na malo drugačiji način određuju ciljeve obrazovnih programa za osuđene, tako da prema Ryan-u, osnovni ciljevi su: podsticanje samoaktualizacije i samorealizacije, razvijanje ekonomskih sposobnosti, poboljšanje socijalnih odnosa i razvijanje građanske odgovornosti.

Osim što se radi na sadržajnosti i praktičnoj primenljivosti obrazovnih programa za osuđene, oni se prilagođavaju potrebama i karakteristikama osuđenih za pojedine vrste krivičnih dela.

U Rikers Island Prison (2008) osmislili su progam namenjen veoma opasnim i nasilnim osuđenicima. Kao učesnici pojavljuju se ne samo osuđeni iz ovog zatvora, već i članovi njihovih porodica. Osnovni ciljevi programa su: angažovanje osuđenika i njihovih porodica u korisnim obrazovnim aktivnostima koje će proizvesti pozitivne promene u ponašanju, pospešivanje saradnje između porodice i radnika ustanove, povezivanje osuđenih sa društvenom zajednicom, kroz aktivno učešće porodice u prevenciji kriminaliteta obezbediti njenu bolju integraciju u socijalnu sredinu, prevencija kriminaliteta putem redukcije recidivizma. Program se konkretno realizuje kroz brojne i raznovrsne kurseve:

- Razvoj deteta - daje osuđenima osnovne informacije o razvoju deteta u ranim fazama:
- Shvatite svoj bes – informiše osuđene šta je bes, kako se pretvara u agresiju, kako upravljati vlastitim besom, šta je empatija i sl.;
- Rešavanje konflikata - kroz primere iz svakodnevnog života opisuju se i vežbaju moguća rešenja;
- Umetnički kursevi - namera im je da pospeše samoaktualizaciju i reintegraciju i drugi;
- Faribaut Project (Minesota) se odvija kroz 24-oronedeljnu intervenciju koja je programski podeljena u 2 dela. Oba dela podrazumevaju 4 sata intenzivnog dnevnog rada, uključujući i vikend. U prvom delu, na osnovu visoko individualizovanih progama za svakog osuđenika, radi se na upotpunjavanju njihovih životnih veština kroz časove i sadržaje u učionici. Pored dopunjavanja znanja iz čitanja, pisanja i računjanja, štićenici dobijaju instrukcije u pogledu aktuelnih problema, tehnika kritičkog mišljenja, adaptacije, vežbaju zamenu agresivnih odgovora tehnikama razgovora. Drugi deo namenjen je profesionalnoj obuci koja nastoji da bude u skladu sa interesovanjima štićenika. Obuka podrazumeva i informisanje o načinu traženja posla. Osuđenima se nudi osposobljavanje za sledeća zanimanja farbara, izrade i popravke nameštaja, kućepazitelja, pisara i sl. (Horn, M., Saunders, J. and White, M., 2008);
- Ventre opisuje program zasnovan na Kohlberg-ovoj teoriji kognitivno-moralnog razvoja kaoja daje prednost razmišljanju o moralnim posledicama pre nego o moralnim vrednostima. Ova teorija ustanovljava nivoe mišljenja o moralnim posledicama. Kroz različite vrste prezentacija obrađuju se subjektove dileme i daju mu različite opcije odgovora (Ventre, R.J., 1982);
- Ryan predstavlja Individualized Life Skills Program koji se primenjuje u Džordžiji. U regularne programe obrazovanja odraslih inkorporirane su 3 osnovne teme: zdrav život (ishrana, higijena, AIDS i

drugo), porodične i građanske veštine i planiranje i vođenje finansija (Ryan, TA., 1982);

- Semmens prikazuje program obrazovanja odraslih osuđenika u Australiji. Program obuhvata 400 sati kurseva iz komunikacija, matematike, tehnologije, planiranja karijere, informisanja o mogućnostima zaposlenja i 500 sati alternativnih kurseva (hortikultura, tekstil, auto-majstori). Profesionalno osposobljavanje podrazumeva 1 sat predavanja nedeljno, a supervizija se svakodnevno odvija u zatvorskim pogonima (Semmens, R.A., 1990);
- Država Ilinois promoviše projekat namenjen osuđenima za seksualne delikte. Program podrazumeva individualnu, grupnu i porodičnu terapiju, kao i rekreativne sadržaje koji su usklađeni sa specifičnim potrebama. Onovni pristup je kognitivno-bihejvioralni tretman uz primenu brojnih intervencija pomoću kojih se osuđenici osposobljavaju da upravljanju i kontrolišu svoje devijantne seksualne obrasce. Pored toga, porodičnom terapijom menjaju se ustanovljeni devijantni oblici ponašanja u porodici, te porodica kao grupa postaje orijentisana ka tretmanu. Na taj način se obezbeđuje strukturiran, intenzivan tretman u trajanju od 25-28 časova nedeljno. Osnovni ciljevi su: pomoć u savladavanju trenutne životne situacije, prihvatanje odgovornosti za svoje devijantno ponašanje, učvršćivanje promenjenih mišljenja, stavova i ponašanja i ohrabrivanje u prihvatanju zdravih i prigodnih stilova seksualnih ponašanja. Program vode multidisciplinarni timovi sačinjeni od psihologa, socijalnih radnika, pedagoga, medicinskih sestara i drugih. Odnos osoblja i štićenika je 1:3 danju i 1:5 noću. Svakom štićeniku dodeljen je jedan stručnjak – terapeut koji ga vodi do otpusta.

Nakon prikaza pojedinih programa, interesantno je videti i kako se oni konkretno izvode. Collins (1990) opisuje kanadski program namenjen ekstremno nasilnim osuđenicima. Taj program predstavlja alternativu tradicionalnom učenju u učionici. Osnovna zamisao je da se unapređivanjem kognitivnih i socijalnih veština redukuje njihova preokupiranost zločinom. Prva varijanta ovog programa (SHU) predviđa učenje u grupi od najviše 5 osuđenih u učionici odeljenoj neprobojnim staklom. Komunikacija sa predavačem odvija se preko zvučnika. Druga varijanta (PALTV) omogućava prisustvo većeg broja osuđenih koji lekcije dobijaju preko TV-a, uz prigodan štampani materijal (Collins, M., 1990).

Kao uvod u proces obrazovanja predlažre se gledanje vesti na nacionalnoj televiziji. Na ovaj način osuđenici čuju nove reči, pomoću gledanja razumeju njihov sadržaj, ujedno ovladavajući gramatikom i pravilnim izgovorom.

Osuđena lica se susreću sa još jednim problemom, osim svog ponašanja. Često se sreće mišljenje da je reč o osobama sa specifičnim smetnjama u učenju. Tako Corley, M.A., (1996) navodi da je učešće ovih osoba u osuđeničkoj populaciji 30-50% (dok je njihovo učešće prema istom autoru u opštoj populaciji 5-15%). U skladu sa tim od stručnog osoblja se zahteva da prođu kroz obuku koja će im omogućiti da razumeju teškoće u učenju i njihove karakteristike, da ovladaju posebnim tehnikama, kako da osposobe štićenike da uče, misle i sami rešavaju probleme. Pomoćna

sredstava za rad sa ovom kategorijom koja se predlažu su "kakulatori koji govore", krupno štampani tekst, knjige na trakama, rad u malim grupama ili mentorski rad (1:1). Posebno se ukazuje na prednost korišćenja kompjutera u nastavi, jer se na taj način prevazilazi nelagodnost i otpor kod osoba koje ne znaju da čitaju, pišu i računaju (Corley, M.A., 1996).

PROCENE EFEKTIVNOSTI OBRAZOVNIH PROGRAMA ZA OSUĐENA LICA

Jedan od najčešćih načina procene efektivnosti obrazovanja osuđenih polazi od stope recidivizma onih koji su učestvovali u obrazovnim programima u zatvoru. Takav način procene zanemaruje činjenicu da na recidivizam mogu da uticati brojni i nepredvidljivi faktori, ponekad bez ikakve veze sa preduzetim obrazovnim programima. Precizniji način ispitivanja efikasnosti obrazovnih programa podrazumeva ispitivanje pozitivnih promena ličnosti i ponašanja do kojih je došlo pod uticajem obrazovanja u zatvoru.

Postupajući na ovaj način, Parker (1990) je ispitivao uzorak od 300 osuđenih koji kaznu zatvora izdržavaju u penalnim ustanovama sa masimalnim stepenom obezbeđenja u državi New York. Obrazovanje kao varijabla, posmatrana je u 3 stepena: obrazovni nivo u vreme dolaska u ustanovu, sadašnji obrazovni nivo i promene koje su nastale. Ustanovio je da postoji pozitivna korelacija između obrazovnog nivoa sa jedne i samopoštovanja i socijalne kompetencije sa druge strane. Generalno, samopoštovanje i socijalna kompetencija rastu sa svakim uspešno završenim nivoom obrazovanja. Samopoštovanje je ispitivano Rosenberg-ovom skalom, a socijalna kompetencija na osnovu odgovora osuđenih na problem-situacije Parker, E.A. (1990).

Većina navođenih autora se slaže da osuđeni koji učestvuju u programima obrazovanja u zatvoru postaju sposobniji da nađu posao, manje su opasni po druge osuđene, osoblje i posetioce, a smanjuje se i recidivizma za oko 20% u odnosu na osuđene koji nisu učestvovali u nekom od obrazovnih programa (Žunić-Pavlović, V. 2004).

Umesto zaključka možemo uočiti potrebu da je i u našim uslovima potrebno napraviti pomak u smislu pomeranja težišta u zahtevima koji se predočavaju obrazovanju osuđenih. U tom smislu je potrebno insistirati na funkcionalnosti i aplikativnosti obrazovnih programa, prilagođavanju individualnim potrebama i uključivanju u specifične programe. Na taj način će se povećati šanse za nastanak pozitivnih promena kod osuđenih, koje ne treba posmatrati samao kroz sticanje određene diplome ili sličnog certifikata o učešću i kroz smanjenje stope recidivizma, već primarno sa aspekta subjekta koji učestvuje u obrazovnom procesu. To nameće i prilagođavanja samog sistema izvršenja zatvorske kazne. Obezbeđivanje normativnih, prostornih, kadrovskih, programskih i svakako finansijskih preduslova za primenu takvog modela obrazovanja osuđenih, javlja se kao primarni zadatak Ministarstva pravde, Uprave za izvršenje zavodskih sankcija, Fakulteta, ali i drugih subjekata koji mogu naći svoje mesto u tom procesu, kao što su lokalna zajednica, donatori, volonteri i svi drugi dobronamerni subjekti, organi i organizacije koji mogu i žele doprineti da

se što veći broj osuđenih na slobodi uključi u život kao pismen, ostručen, osposobljen i zaista promenjen u pozitivnom pravcu. Tek tada možemo preciznije govoriti o efektima i ulozi obrazovanja osuđenih lica u našim uslovima. Do tada, ostaje na svima nama da se više angažujemo, razmenjujemo i dobra i loša iskustva, da menjamo praksu izvršenja i obrazovanja tokom izvršenja, kako bi i osuđeni što više naučili od nas.

LITERATURA

1. Atanacković, D. (1988): Penologija, Naučna knjiga, Beograd.
2. Collins, M. (1990): Educational Television in a Canadian High-Maximum Security Unit. In S. Duguidb ed., The Yearbook of Correctional Education, pp. 295-304. Burnaby, British Columbia: Simon Fraser University.
3. Corley, M.A., (1996): Teaching the Learning Disabled in Correctional and Adult Settings, Teleconferences, Correctional Education Association (CEA).
4. Glover, J.W., & Lotze, E.W. (1989):. Prison Schooling: Who Gets Educated?, Journal of Correctional Education 40, no.3, 108-114.
5. Godišnji izveštaj o radu Uprave za izvršenje zavodskih sankcija za 2005. godinu (2006): Ministarstvo pravde Republike Srbije, Uprava za izvršenje zavodskih sankcija, Beograd.
6. Horn, M., Saunders, J. and White, M. (2008): Evaluation of the Rikers Island Discharge Planning Initiative (RIDE), Annual meeting of the American Society of Criminology, Atlanta, Georgia, Učitano sa http://www.allacademic.com/meta/200746
7. Jašović, Ž. (2000): Penološka andragogija, Institut za kriminološka i sociološka istraživanja, Beograd.
8. Jovanić, G. (2007): Negativne posledice izvršenja kazne zatvora, Magistarska teza, Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju, Beograd.
9. Parker, E.A. (1990): The Social-Psychological Impact of a College Education on the Prison Inmate, Journal of Correctional Education 41, no. 3, 140-146.
10. Ryan, T.A. (1997): Literacy Training and Reintegration of Offenders, University of South Carolina, Columbia, South Carolina.
11. Ryan, TA. (1982):. The Individualized Adult Life Skills System, Journal of Correctional Education 33, no. 3, 27-33.
12. Semmens, R.A. (1990): Some Issues in Prison Education in Australia. In S. Duguid, ed., Yearbook of Correctional Education, pp.1-12. Burnaby, British Columbia: Simon Fraser University.
13. U.S. Department of Justice, Office of Justice Programs (2007): Prison and Jail Inmates at Midyear 2006, Bureau of Justice Statistics Bulletin, Učitano sa: http://www.ojp.usdoj.gov.bjs/pub/pdf/pjim06. pdf
14. Ventre, R.J. (1982): Cognitive Moral Development in the Prison Classroom, Journal of Correctional Education 33, no.3, 18-26.
15. Zakon o izvršenju krivičnih sankicija, Službeni glasnik R. Srbije 85/05.
16. Žunić-Pavlović, V. (2004): Evaluacija u resocijalizaciji, Partenon, Beograd.

THE ROLE OF EDUCATION IN THE TREATMENT OF CONVICTED PERSONS

This work stresses the role of education in the treatment of convicted persons. It presents legal provisions dealing with education of persons serving sentences in penitentiary institutions, gives data on educational structure of convicts, introduces various educational programmes applied in the penal practice and analyzes efficiency of these programmes.

Key words: Convicts, Education, Programmes, Penitentiary Institutions

EDUKATIVNA I PSIHOLOŠKA PODRŠKA MALOLETNIM UČINIOCIMA KRIVIČNIH DELA

Mikaina Stevanović
Gradski centar za socijalni rad u Beogradu
Odeljenje Novi Beograd

Problem asocijalnog i delinkventnog ponašanja kod mladih aktuelno se usložnjava.Dolazi do pomeranja uzrasne granice kod dece koja vrše krivična dela na niže, sa predominacijom nasilničkog ponašanja, i širenja lepeze neprihvatljivog ponašanja, ali i do prekidanja redovnog školovanja. Nesnalaženje mladih tokom školovanja predstavlja ozbiljan problem i teškoće koje se pojavljuju u okviru školske sredine najčešće budu prvi nagoveštaj problema u ponašanju U aktuelnom vremenu škole i druge institucije za obrazovanje nisu u mogućnosti, i sve više gube autoritet i ne mogu da odgovore zahtevima posebno mladih sa problemima u ponašanju. Svako odstupanje od utvrđenih kriterijuma, škola proglašava devijantnim. Karakterstike ove populacije su nepostojana motivacija za školovanje, problem postojanosti u aktivnostima, odsustvo obrazovnih aspiracija, snižen stepen odgovornosti, problematičan odnos prema autoritetima, i teškoće spoštovanjem pravila. Zabrinjava činjenica da se jedan deo maloletnih učnioca krivičnih dela nalazi van obrazovnog procesa, i ostaje bez bilo kakvog zanimanja. ***Zakon o maloletnim učiniocima krivičnih dela i krivičnopravnoj zaštiti maloletnih lica*** *afirmiše načelo vaspitavanja u odnosu na kažnjavnje, uz isticanje da je svrha krivičnih sankcija prema maloletnicima da se nadzorom, pružanjem zaštite i pomoći, kao i obezbeđivanjem* ***opšteg i stručnog osposobljavanja*** *utiče na razvoj i jačanje lične odgovornosti maloletnika, vaspitavanje i pravilan razvoj njegove ličnosti, kako bi se obezbedilo ponovo uključivanje maloletnika u društvenu zajednicu. U skladu sa tim u protekloj godini je učinjen pokušaj da se ustanovi mehanizam za sprovođenje postojećih zakonskih rešenja u delu posebnih obaveza i vaspitnih naloga, a koji se odnosi na obrazovanje, odnosno osposobljavanje maloletnika za zanimanje koje odgovara njegovim sposobnostima i sklonostima. NVO Međunarodna mreža pomoći IAN, u saradnji sa Gradskim centrom za socijalni rad u Beogradu, realizovala je projekat koji je trajao godinu dana (april 2007 -april 2008)i koji se odnosio na edukativnu i psihološku podršku maloletnim učiniocima krivičnih dela na teritoriji grada Beograda.Projekat je bio podržan od strane resornog Ministarstva za rad i socijalnu politiku. U ovom*

radu biće prikazani efekti realizovanih posebnih obaveza a koji su se realizovali kroz projektne aktivnosti, a kao edukativna i psihološka podrška maloletnim učinocima krivičnih dela.

Ključne reči: maloletnici, krivična dela, edukacija, psihološka podrška

UVOD

Socijalno-patološki problem asocijalnog i delinkventnog ponašanja kod mladih aktuelno se usložnjava, povećava se broj dece kod kojih se manifestuju neki oblici neprihvatljivog ponašanja.

Usložnjavanje se manifestuje pomeranjem uzrasne granice kod dece koja vrše krivična dela na niže, predominacijom nasilničkog ponašanja, kao i širenjem lepeze neprihvatljivog ponašanja, međuvršnjački grupni obračuni, navijački vandalizam, netolerantnost na različitost, nacionalnu, versku, širenje zavisnosti (alkoholizam, narkomanija, elektronska zavisnost), povećan broj dece sa psihološko-psijihatrijskim problemima, prekidanje redovnog školovanja.

Veliki broj dece i omladine uključen je u grupe odraslih koji su sastavni deo kriminogenog sloja našeg društva.

Podaci za Beograd, a po godišnjim izveštajima Gradskog centra za socijalni rad Beograd, pokazuju da je na evidenciji centra u toku 2007 godine bilo reigistrovano 4692 dece sa poremećajem u ponašanju, od kojih se 2.460 52,4% prvi put pojavljuje.

U 2007.godini a u odnosu na 2006.g. došlo je do porasta broja novoevidentirane dece za 8,5%.

Tretman maloletnih učinioca uglavnom se realizuje u otvorenoj zaštiti, budući da je merama resocijalizacije u institucionalnim okvirima obuhvaćeno samo 1,6% maloletnih učinioca krivičnih dela ili prekršaja.

Ovako statistički registrovani podaci odudaraju od zvanične statistike, ali i realne rasprostranjenosti.

Elementarno opažanje ukazuje da na području Grada Beograda postoji veliki broj dece koja se bave raznim "nedopuštenim" poslovima i manifestuju različita devijantna ponašanja.

To ukazuje na visok stepen tolerancije društva prema ovoj pojavi, a stručnjacima koji se neposredno bave njenim posledicama ukazuje na složenost realizacije zaštite i tretmana mladih.

Analiza starosne strukture maloletnih prestpunika pokazuje da su među njima i dalje najbrojniji maloletnici sa 16 i više godina 89,7%.Kada je reč o vrsti pravno sankcionisanog prestupa dominiraju krivično odgovorni izvršioci raznih delikata 61,4%, u odnosu na počinioce prekršaja 38,6%.

U odnosu na društvenu zajednicu opisano predstavlja problem na više nivoa povećanje stepena opšte društvene nesigurnosti kod građana, smanjenje broja korisnih članova koji treba da preuzmu punu društvenu funkciju, uvećanje ukupnih materijalnih troškova(troškovi sudskog postupka,

štete rehabilitacija, resocijalizacija, lečenje), i povećanje rizika od modelovanja ovih loših oblika ponašanja kao ustaljenih.

Na individualnom planu mladi uz normalne i očekivane razvojne teškoće odrastaju sa dodatnim osećanjem nesigurnosti, depriviranošću, odsustvom adekvatnih modela (ni iz porodice, ni iz društva) u socijalnoj izolaciji, bez razvojne podrške, uglavnom prepušteni sebi, životu na margini predominantnim usmeravanjem na vršnjačku grupu.

Njihovo slobodno vreme je nestruktuirano, nemaju dobre socijalne veštine, dobre modele za identifikaciju, njihov pojmovnik humanih kategorija je oskudan(šta sam ja, šta je pravo drugog), bez osećaja i brige za drugog, moralno siromašni, nedovoljnog stepena lične odgovornosti.

Lokalna zajednica ne preuzima svoj deo odgovornosti za problem dece u sukobu sa zakonom. Oni su marginalizovana interesna grupacija zajednice i javnosti.

Odsutvo interesovanja zajednice za njih učvršćuje ih, kao i njihove porodice u socijalnoj izolaciji. Često definisanje identiteta mladih da su "protiv" time se učvršćuje kao mehanizam.

Šanse da promene poziciju i da pokažu da mogu da pripadaju i budu korisni se smanjuju.Etiketa delinkventa ostaje, čime se ne uvažava činjenica da se društveno neprihvatljivo ponašanje mladih javlja tokom procesa razvoja i da se vremenom obično gubi.

Zajednica im ništa ne nudi, ništa od njih ne očekuje i ništa ne traži. Ostavljeni su sebi i svojim porodicama, koja je usamljena u naporima da vaspitava, već opterećena neefikasnošću.

OBRAZOVNI STATUS MALOLETNIH UČINIOCA KRIVIČNIH DELA

Osnovna funkcija obrazovanja se sastoji u ostvarivanju dva primarna zadatka.

Prvi je prenošenje informacija o željenom načinu ponašanja. Druga funkcija ogleda se u pripremi deteta da bude koristan član društva u smislu angažovanja za „opštu dobrobit sistema".

Na formiranje i razvoj mladih ličnosti pored porodice značajno utiče i škola, jer predstavlja najorganizovaniji činilac u lancu društvenih uticaja na mlade. Međutim ona ne deluje izolovano izvan društva, pa se odgovornost za poremećaje u ponašanju mladih ne može pripisati samo školi ili samo porodici.

Dosadašnja praksa naših škola je pokazala, da se u njoj najveća pažnja posvećuje ostvarivanju ciljeva intelektualnog, dakle, saznajnog vaspitanja, dok se plansko i sistematsko delovanje na realizciju ostalih aspekata vaspitanja, posebno društveno moralnog, u priličnoj meri zanemaruje.

Zapravo škola ne sme da bude i nije samo mesto za učenje.U školi mladi zadovoljavaju mnoštvo različitih potreba:za druženjem, dokazivanjem svojih vrednosti, poštovanjem i samopoštovanjem, suočavaju se sa spoljnim autoritetom, zadovoljavaju se potrebe za redom i strukturom, uče odnose, uče se odgovornosti i ispunjavanju obaveza, struktuiraju slobodno vreme, i doživljavaju nova i nepoznata iskustva.

U aktuelnom vremenu škole i druge institucije za obrazovanje nisu u mogućnosti, i sve više gube autoritet i ne mogu da odgovore zahtevima posebno mladih, sa problemima u ponašanju.

Svako odstupanje od utvrđenih kriterijuma, škola proglašava devijantnim.

Nesnalaženje dece tokom školovanja predstavlja ozbiljan problem i teškoće koje se pojavljuju u okviru školske sredine najčešće budu prvi nagoveštaj problema u ponašanju.

Najčešće karakterstike ove populacije između ostalog su nepostojana motivacija za školovanje, problem postojanosti u aktivnostima, odsustvo obrazovnih aspiracija, snižen stepen odgovornosti, problematičan odnos prema autoritetima, i teškoće spoštovanjem pravila.

Ivana Stevanović i Milan Škulić u svom istraživanju "Maloletnička delinkvencija u Srbiji" takođe između ostalog navode, i neuspeh u školskom obrazovanju i vaspitanju, kao faktor nastanka maloletničke delinkvencije.

U toku 2007, godine u centru za socijalni rad Odeljenju Novi Beograd izvrešeno je ispitivanje koje je obuhvatilo maloletnike sa izrečenom vaspitnom merom Pojačanog nadzora roditelja.

Stanje u obrazovanju maloletnika u vreme izricanja vaspitne mere, pojačanog nadzora roditelja, je bilo sledeće: u statusu redovnog učenika osnovne i srednje škole je 31% maloletnika, a u statusu vanrednog učenika osnovne i srednje škole je 41,3%. Školu je napustilo 27,7% učenika, (jedan broj maloletnika je nepismen) a od toga je srednju školu napustilo 6,9% učenika.

Razlog neuspešnosti na planu školovanja može se posmatrati kroz teškoće u savlađivanju gradiva, teškoće u adapataciji na školsku sredinu ali kroz neredovno pohađanje nastave koje je bilo prisutno kod 33,7% maloletnika.

Kad se govori o teškoćama vezanim za adaptaciju u okviru školske sredine, tu se pre svega misli na poštovanje određenih pravila i zahteva u školskoj sredini, poštovanje društvenog autoriteta škole kao institucije, poštovanje i uvažavanje nastavnika, ali isto tako i potreba i interesa drugih vršnjaka. Teže disciplinske prestupe u školi je imalo 3, 3% maloletnika, nedisciplinovanost na času i u sukobu sa nastavnicima i sa vršnjacima je imalo 24,3%.

Intervencije profesionalaca centara u realizaciji vaspitnih mera, najčešće se odnose na povećanje motivacije za školovanje i profesionalno osposobljavanje maloletnika, i uključivanje u proces školovanja, odnosno profesionalnog osposobljavanja. Insistira se na formiranju i negovanju pozitivnog stava maloletnika prema ličnom obrazovanju i profesionalnom osposobljavanju.

U skladu sa tim kontinuirano se vrši kontrola redovnog pohađanja nastave i prati školski uspeh.Insistira se, da se maloletnik uključi u obrazovni proces, i interveniše se ukoliko se pojave teškoće na planu školovanja. Suština je, da se podstiče maloletnik, da u skladu sa mogućnostima (ličnim i porodičnim) stiče osnovna ali i druga vanškolska znanja i veštine.

Postojanje intervencija u oblasti školovanja, (najčešće intervencije idu u pravcu povećanja motivacije za školovanje i profesionalno osposoblj-

vanje u 86,7%) kao i broj realizovanih intervencija povezani su sa efektivnošću mere.Jednom rečju, ima više uspešnih slučajeva tamo gde su intervencije iz ove oblasti postojale i bile brojnije.

Postoji statistički značajna povezanost i uticaj obrazovanja na promene kod maloletnika nakon realizacije vaspitne mere. Pokazalo se, da je vaspitna mera u izvesnoj meri uspešnija kod maloletnika sa povoljnijom školskom spremom na ulasku u program. Odnosno, da su promene bile veće kod onih maloletnika koji su bili u statusu redovnog učenika, i imali bolji uspeh u školi, a najveće promene su bile kod onih koji su završavali srednju školu, odnosno profesionalno se osposobili.

Zabrinjava činjenica da se jedan deo maloletnih učnioca krivičnih dela nalazi van obrazovnog procesa(vanredno pohađa osnovnu i srednju školu 41,3%, a školu je napustilo 27,7% učenika, jedan broj maloletnika je nepismen, a od toga je srednju školu napustilo 6,9% učenika, ili su pak uključeni u proces vanrednog školovanja). Čak i kada se uključe u prosec školovanja, čine to iz formalnih razloga, zbog toga što im to koristi u sudskom postupku i usled zahteva stručnjaka centra za socijalni rad.

Sistem državnih škola nije dovoljno fleksibilan da ovoj grupi mladih ponudi obuku koja je adekvatna njihovim potrebama, programi su predugački, znanja koja se kroz te programe stiču su anahrona i nedovoljno atraktivna za mlade osobe.

Po dolasku u centar za socijalni rad, većini ove dece se kao jedina alternativa nudi pohađanje stručnih škola tj, usmeravju se na zanat. Za većinu njih, međutim zanat nije privlačan kao buduće zanimanje, a osim toga školovanje traje dve-tri godine što se njima čini suviše dugim i nepraktičnim. Najzad realna potreba za zanatima sve više se smanjuje u savremenoj ekonomiji baziranoj na znanju.

Problem dodatno uvećava i činjenica da je za vanredno školovanje neophodan novac.Ako se ima u vidu da jedan deo potiče iz porodica koje su slabijeg materijalnog statusa, (odnosno porodica koje iako prepoznaju potrebe nisu u stanju da reaguju na njih, prihodi porodice nedovoljni za razvojne i uzrasne potrebe adolescenata), tako da nemaju mogućnosti da snose dodatne troškove vanrednog školovanja, odnosno profesionalnog osposobljavanja.

Većina njih dok se nalazi u sistemu socijalne zaštite ne okonča započeto obrazovanje za zanimanje.Nakon više bezuspešnih pokušaja i promene škola dolaze u situaciju da gube pravo na redovno školovanje i ostaju bez bilo kakvog profesionalnog usmerenja, samo sa završenom osnovnom školom.

Maloletnici, koji ostaju bez bilo kakvog profesionalnog usmerenja, odnosno zanimanja, nemaju mogućnosti da dođu do zaposlenja.Nedostatak posla je štetan na dva načina-pre svega ih ostavlja bez sredstva za život, što ih gura u kriminal, takođe ih usmerava na isto ono socijalno okruženje u okviru kojeg su se i razvili oni oblici ponašanja koji su ih doveli u situaciju da budu krivično gonjeni.

Sdruge strane, profesionalci centra za socijalni rad, do primene novog Zakona, su bili ograničeni na individualan metod u radu koji se sastoji uglavnom u uslugama savetodavnog rada, i funkciji kontrole, ali daleko izvan neposrednog okruženja i svakodnvenog života maloletnika na uni-

forman način, koji je često neprimeren individualnim karakterstika i potrebama maloletnika i porodice, kao i njihovim kapacitetima.

Ceo proces prati sledstveno prati depriviranost profesionalaca nedovoljnom efikasnošću, te ulaganjem ličnih dodatnih napora i dovođenje u rizik za izgaranje.

NOVI PRISTUP

Od ***1. 1. 2006.*** godine stupio je na snagu ***Zakon o maloletnim učiniocima krivičnih dela i krivičnopravnoj zaštiti maloletnih lica.***

Novi zakon predviđa pored postojećih vaspitnih mera, i nove mere a to su vaspitni nalozi i posebne obaveze.

Zakon afirmiše načelo vaspitavanja u odnosu na kažnjavnje, uz isticanje da je svrha krivičnih sankcija prema maloletnicima da se nadzorom, pružanjem zaštite i pomoći, kao i obezbeđivanjem ***opšteg i stručnog osposobljavanja*** utiče na razvoj i jačanje lične odgovornosti maloletnika, vaspitavanje i pravilan razvoj njegove ličnosti, kako bi se obezbedilo ponovo uključivanje maloletnika u društvenu zajednicu.

Zapravo primenom novog zakona menja se pristup ukupne društvene brige o ovim problemima kako u izboru metoda rada u okviru centara za socijalni rad, (mogućnost uspostavljanja saradnje javnog i nevladinog sektora, uz efikasno korišćenje resursa oba partnera), participaciji korisnika, tako i aktivnijoj ulozi lokalne zajednice, i društva u celini.

U skladu sa tim u protekloj godini je učinjen pokušaj da se ustanovi mehanizam za sprovođenje postojećih zakonskih rešenja u delu posebnih obaveza i vaspitnih naloga, a koji se odnosi na obrazovanje, odnosno osposobljavanje maloletnika za zanimanje koje odgovara njegovim sposobnostima i sklonostima.U 2007.godini na evidenciji Gradskog centra za socijalni rad u Beogradu evidentirano je 67 maloletnika sa izrečenom posebnom obavezom, i 7 maloletnika prema kojima je izrečena mera vaspitnog naloga.

NVO Međunarodna mreža pomoći IAN, u saradnji sa Gradskim centrom za socijalni rad Beograd, realizovala je projekat koji je trajao godinu dana (april 2007 –april 2008)i koji se odnosio edukativnu i psihološku podršku maloletnim učiniocima krivičnih dela na teritoriji grada Beograda.Projekat je bio podržan od strane resornog Ministarstva za rad i socijalnu politiku.

Uključeni su maloletni učinioci krivičnih dela, koji od strane Tužilaštva ili Suda imaju izrečenu posebnu obavezu ***„da se osposobljava za zanimanje koje odgovara njegovim sposobnostima i sklonostima"*** iz opštinskih Centara Novi Beograd, Zemun, Palilula, Vračar i Stari Grad.Planirano je bilo 36 maloletnika, ali je zbog povećanog intersovanja uključeno 40.

Odabir maloletnika koji su bili uključeni izvršili su profesionalci iz centara za socijalni rad, uz konsultacije sa maloletnicima i njihovim roditeljima, uz obezbeđivanje njihovog pristanka za učešće, i uz dogovor sa Sudom i Tužilaštvom.

Realizovani edukativni program je obuhvatio pohađanje računarskih kurseva, kurseva socijalnih veština i kursa engleskog jezika. Maloletnicima je na taj način pružena mogućnost da steknu znanja za rad na računaru,

koja su primerena njihovim individualnim karakterstikama i potrebama, a koja su u skladu sa savremenim ekonomskim kretanjima.

Praktično maloletnici su dobili mogućnost, da aktivno participiraju u sprovodenju mere i da se profesionalno osposobe.

Računarski kurs (IT obuka), je pokrivao oblast osnovne primene računara u poslovnoj kancelariji (***Windovs, Word, Excel*** i ***Internet*** +***E'mail***) i prilagođen je ***ECDL*** standardima. Nakon obuke je predviđeno polaganje ECDL ispita, i oni koji su položili sva četiri ispita dobili su ECDL Star sertifikat, najveći međunarodni sertifikat, koji garantuje da osoba ima osnovne IT veštine potrebne u savremenoj poslovnoj kancelariji.

Pored računarske obuke predviđeno je i pohađanje jednog kursa engleskog jezika.Na osnovu poznavanja engleskog jezika bili su raspoređeni u odgovarajuću grupu i mogli su da pohađaju sve nivoe od ***početnog*** do ***konverzacijskog***.Svi koji su uspešno položili završni test dobili su ***Evropski jezički portfilio.***

Pored profesionalnog osnaživanja, predviđne su i dodatne aktivnosti na poboljšanju psihološkog statusa polaznika.Ove aktivnosti su bile direktno ostvarene kroz trening ***socijalnih veština*** i ***rada grupe za podršku***.

Socijalne veštine su obuhvatile tri celine, asertivno ponašanje, rešavanje konflikata i upravljanje sopstvenim resursima.

Trening ***socijalnih veština upravljanje sopstvenim resursima*** imao je pozitivan efekat na veliki broj emotivnih kompetencija, uključujući, samoprocenu, samopouzdanje samokontrolu, savesnost i pouzdanost.

Osnovna pretpostavka ovog treninga je da pojedinci koji imaju potrebu za promenom, imaju veće šanse za uspeh ako mogu da kontrolišu proces promene.

Koncept o ***asertivnom ponašanju*** počiva na verovanju da su naše želje i potrebe važne, ali istovremeno nisu važnije od želja i potreba drugih.Da bi bili asertivni potrebno je na život gledati pozitivno i imati doživljaj lične vrednosti(samopoštovanje, i samopouzdanje). Potrebno je jasno poznavanje vlastitih prava i odgovornosti.

Trening ***rešavanje konflikta*** usmeren je bio na jačanje kapaciteta maloletnih prestupnika za mirno i humano rešavanje međuljudskih konflikata, bez primene agresije.

Socijalne veštine su značajne, jer su one pre svega po definiciji sposobnosti prilagođavanja i pozitivnog ponašanja koje omogućavaju osobama da se uspešno nose sa zahtevima i izazivima koje pred njih postavlja život svakog dana.

Tu pre svega se misli na psihosocijalni i socijalni razvoj koji obuhvata donošenje odluka i rešavanje problema, kreativno i kritičko mišljenje, komunikaciju i međuljudske odnose, svest o sebi i nošenje sa emocijama i uzrocima stresa koje mogu pomoći da se vodi zdrav i produktivan život.

Značaj socijalnih veština je i u tome što su one potrebne za uspešnije bavljanje bilo kakvim zanimanjem.

One se primenjuju u svim okruženjima i olakšavaju snalaženje u savremenom svetu poslova, usmenu i pisanu komunikaciju, otkrivanje i izbor poslova koji odgovaraju sposobnostima i potencijalima, snalaženje u promenama koje se dešavaju u društvu, sposobnost prilagođavanja u toku

rešavanja problema, kreativno mišljenje, efikasno upravljanje vlastitim resursima, uspešno vođenje i upravljanje ličnim razvojem.

Program psihološkog osnaživanja, se realizovao i kroz ***grupu za podršku***, čije su aktivnosti pomagale u dostizanju željenih efekata.

Rad grupe za podršku bio je takođe usmeren uspostavljanju pravilnog razvoja maloletnika, jačanju njihove lične odgovornosti, nivoa samopoštovanja, formiranju i usvajanju pozitivnog sistema vrednosti sa pozitivnim odnosom prema radu i kasnijem radnom angažovanju.

Aktivnosti grupe su se odvijale jedan put nedeljno, a u okviru određenih tema.Usvajanje novih modela ponašanja, konstruktivno rešavanje problema, svesnost o komunikaciji sa sobom i drugima, konstruktivno odnošenje prema izazovima u problematičnim situacijama, planiranje vremena i ciljeva, postavljanje strategija za pojedinačne ciljeve.Otkrivanje novih mogućnosti za nedovršene poslove u različitim relacijama.Grupni rad je predstavljao sigurno mesto za iznošenje ili proradu dubokih konflikata i postojećih prepreka u realizaciji ličnih potencijala.

Sve realizovane aktivnosti su ispraćene strategijom istraživačkih postupaka: baterijom testova(ličnosti, moralnih stavova, karakteristika intelektualnog funkcionisanja i kapaciteta) gde su merene psihološke promene na ulazu u projekat, na izlazu iz projekta, kao i long term, nakon godinu dana. Time su se nastojale otpratiti sve promene, ali i postojanost uočenih promena. Takođe pratile su se promene na planu ponašanja, kao i produženi efekti na porodični status, odnose i funkcionisanje.

EFEKTI REALIZOVANE VASPITNE MERE

Ukupno 40 maloletnih učinioca krivičnih dela, iz pet opštinskih centara grada Beograda, sa izrečenom vaspitnom merom, posebnom obavezom je bilo uključeno u program edukativne i psihološke podrške.

Program je obuhvatio pohađanje računarskih kurseva, kurseva socijalnih veština i kursa engleskog jezika.Svi polaznici su učestvovali u svim planiranim aktivnostima, ali i u radu grupe za podršku.

Realizovane aktivnosti imaju direktne pozitivne efekte na maloletne počinoce krivičnih dela, kroz profesionalno i psihološko osnaživanje, čiji je krajnji cilj bio zaustavljanje i korigovanje neprihvatljivog ponašanja.Samo kod jednog maloletnika je došlo do ponovnog činjenja krivičnog dela.

Od ukupnog broja, 6 maloletnika je odustalo od polaganja računarskih ispita jer nisu bili zainteresovani za dobijanje sertifikata, 9 maloletnika je dobilo mogućnost da u narednom periodu ponovo izađe na polaganje preostalih ispita, a 26 polaznika je do sada položilo sve računarske ispite i dobilo ECDL Start sertifikat.

Stečena znanja i veštine rada na računaru, engelskog jezika i posedovanje socijalnih veština važna su za pronalažene zaposlenja i predstavalju uslov za većini poslova.

Psihološke promene merene su standardizovnim psihološkim instrumentima.Cilj je bio da se na objektivan način utvrde efekti koje je na psihološki status polaznika imalo učešće u edukatavnom programu.

Kod polaznika je po završetku programa registrovan značajno niži nivo emocionalne nestablinosti i destruktivne agresivnosti, ali i značajno viši nivo savesnosti.

Znatno je umanjena sklonost da se za lične poteškoće okrivljuju drugi i nesrećne okolnosti, pokazuju sklonost da preuzmu odgovornost za sopstvenu budućnost.

Značajne promene su registrovane u doživljaju sopstvenih kompetencija.Osećaju se znatno kompetenijiim i sposobnijim u profesionalnom pogledu.

Svi objektivni pokazatelji ukazuju da pohađanje edukativnog programa ima blagotvorno dejstvo na psihološki status pojedinca i njegovo samopoštovanje.

Važno je istaći i pozitivan efekat resocijalizacije ovih maloletnika, koji se kroz zajedničke aktivnosti ponovo uče kako se radi i funkcioniše u grupi.

Profesionalno osposobljavanje dovodi do pozitivne slike o sebi, usvajaju se pozitivne moralne norme i vrednosti, maloletni počinioci postaju korisni članovi društva, što vodi do uštede na lokalnom nivou ali i na planu šire društvene zajednice.

Uspostavljena je efikasna sardnja javnog i nevladinog sektora, uz efikasno korišćenje resursa oba partnera.

Primerenost sadržaja ponude, je bila aktuelna i prati trendove u odnosu na profesionalne zahteve moderne privrede, time što potpuno respondira karakteristikama i zahtevima ove grupe korisnika u odnosu na njihove emotivne, i lične karakteristike, individualne teškoće, navike u učenju, odnosno statusu realizacije njihovih ličnih potencijala.

U odnosu na profesionalce u Centrima za socijalni rad, projekat znači obogaćenje intervencija i tehnika u provociranju pozitivne promene kod maloletnih prestupnika, ali i sami profesionalci imaju šansu da dobiju pozitivan feed beck i time povećaju osećaj uspešnosti u radu, razviju zadovoljstvo radom i preduprede pojavu izgaranja na poslu.

Istraživačkim planom se odgovorilo zadatku evaluacije projekta i njegovih aktivnosti, ispratitili su se ciljevi koji su projektovani i dobili pokazatelji dobre prakse u odnosu na populaciju kojoj je namenjen.

Obezbeđene su validne informacije o potrebnim korekcijama u praksi koja se primenjuje i na taj način će doprinostiti njenom daljem unapređenju.

Takođe ovim prikazom čini se pokušaj da se zainteresuje profesionalna i naučna javnost.

I na kraju uspostavljanjem nove usluge, kroz intenzivan program edukacije i psihološke podrške, podstiče se pravilan razvoj maloletnih učinoca krivičnih dela, jača njihova lična odgovornost, povećava njihov obrazovni nivo, a samim tim i šansa za pronalaženje posla u budućnosti, što smanjuje verovatnoću ponovnog činjenja krivičnog dela.

LITERATURA

1. Adolescencija-revolucija i evolucija u razvoju, (1987): priredio Vojislav Ćurčić, Beograd.
2. Adolescencija-identitet-psihopatologija, (1997): Ljubomir Erić, Vojislav Ćurčić, Beograd.
3. Brkić, M. (1998): Socijalni rad u reintegraciji maloletnih prestupnika, magistarska teza FPN, Beograd.
4. Hrnčić, J. (2003): Maloletnička delinkvencija, UNICEF, Beograd.
5. Devijantno ponašanje dece i omladine, časopis Socijalna misao, Beograd (1995)
6. Ilić, Z., Resocijalizacija mladih prestupnika, Defektološki fakultet, Beograd
7. Stakić, Đ. (2006): Planiranje i programiranje vaspitno-terapeutskog rada sa decom i omladinom sa poremećajem u ponašanju, emocionalnom i socijalnom razvoju, Beograd.
8. Stakić, Đ. (2007):Deca i policija, UNICEF, Beograd.
9. Lakićević, M. (2000): Metode i tehnike socijlnog rad III FPN, Beograd.
10. Pavlović-Žunić, V. (2004): Evaluacija u resocijalizaciji, Beograd.
11. Socijalna misao, (2007): Maloletnička delinkvencija, Beograd.
12. Škulić, M. Stevanović, I. Maloletni delinkventi u Srbiji, Jugoslovenski centar za prava deteta, Beograd
13. Obradović, D., Milošević, N., (2005): Maloletni učinioci krivičnih dela i krivično-pravana zaštita maloletnih lica, Zakon, Beograd.
14. Prava deteta i maloletničko pravosuđe odabrani međunarodni instrumenti, (2004): UNICEF, Centar za prava deteta, Beograd.

EDUCATIVE AND PSYCHOLOGICAL SUPPORT FOR JUVENILE DELINQUENTS

Problem of asocial and delinquent behavior of young people is becoming more complex. Age limit of juveniles who perform criminal acts is changing, in fact it's going down with predominance of violent behavior and expanding of spectrum of unacceptable behavior as well as interrupting of regular education. Malađustment of juveniles in school represent a serious problem and difficulties which occur in school environment are in most cases the first indication of behavioral problem. In this moment schools and other educational institutions are loosing their authority and are not capable to respond to needs, especially the needs of young people with behavioral problems. Every exception in regard to established criteria, schools declare to be deviant. Characteristics of this population are unstable motivation for education, problem of persistence in the activities, absence of educational aspiration, low level of responsibility, problematic relation toward authorities and difficulties with obeisance of rules. The fact that the certain number of juvenile delinquents is out of educational system and has no occupation is pretty disturbing. Juvenile delinquency code and code on legal protection of juvenile delinquents affirm principle of education regarding punishment with emphasize on the fact that the goal of the sanction of juvenile delinquents is to influence the

development and reinforce of personal responsibility of juveniles as well as education and proper personality development through supervision, offering the protection and assistance and providing of general and professional empowerment, which is crucial for inclusion of juveniles into society. Last year an effort has been made in order to establish the mechanism for conducting of existing legal solutions when it comes to special obligations and correctional measures regarding education and empowering the juveniles for different occupations in accordance with their abilities and predispositions. NGO International Aid Network IAN in cooperation with City Social Welfare Centre in Belgrade, realized the project that lasted one year (April 2007-April 2008) regarding educative and psychological support for juvenile delinquents on Belgrade territory. The project was supported by Ministry of Labor and Social Welfare. In this study we will present effects of realized special obligations which were realized through the project activities as well as educational and psychological support for juvenile delinquents.

Key words: juveniles, criminal acts, education, psychological support

VASPITNI NALOZI I POSEBNE OBAVEZE SA POSEBNIM OSVRTOM NA ULOGU ŠKOLE

Danica Vasiljević
Univerzitet u Beogradu, Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju

U ovom radu je dat pregled rezultata istraživanja sprovedenog na temu primene odredaba novog Zakona o maloletnim učiniocima krivičnih dela i krivičnopravnoj zaštiti maloletnih lica. Rezultati ukazuju da se usled nepostojanja podzakonskih akata neke od mera predviđenih novim zakonom u praksi ne primenjuju. Autorka naglašava značaj nastavka reforme maloletničkog pravosuđa kako bi se stvorili uslovi za primenu alternativnih sankcija. Posebnu pažnju trebalo bi posvetiti primeni mera kao što su vaspitni nalozi, koje omogućavaju skretanje maloletnika sa formalne pravne procedure. Preporuka je takođe da se razmotre mogućnosti angažovanja specijalnih pedagoga u školama kako bi se unapredila primena sankcija i mera prema maloletnicima.

Ključne reči: vaspitni nalog, posebne obaveze, maloletnici, škola

UVOD

Usvajanjem Zakona o maloletnim učiniocima krivičnih dela i krivičnopravnoj zaštiti maloletnih lica (u daljem tekstu: Zakon o maloletnicima), koji je stupio na snagu 1. januara 2006. godine, učinjen je značajan korak u pravcu približavanja međunarodnim standardima o primeni postupaka koji u najvećoj meri odgovaraju interesima maloletnika koji su u sukobu sa zakonom. Polaznu osnovu za prihvatanje novih strategija krivičnopravnog reagovanja čini stav da, kad god je to moguće, treba izbegavati formalnu pravnu proceduru u slučajevima maloletnika, pogotovo ako se radi o lakšim delima (tzv. bagatelnom kriminalu) i onda kada se proceni da se očekivani efekti mogu postići primenom alternativnih mera, izvan sudskog postupka. Drugo bitno stanovište odnosi se na pretpostavku da je najbolje ostaviti maloletnika u porodičnoj sredini. Primena institucionalnih oblika tretmana treba da bude krajnje rešenje, u slučajevima kada su kompetencije porodice do te mere narušene da ona ne ispunjava svoju

funkciju i predstavlja faktor rizika za dalje kriminalno ponašanje maloletnika.

Reformom sistema maloletničkog krivičnog prava naglašen je socijalno-zaštitni karakter postupaka primenjenih u cilju zaštite maloletnika koji se, u skladu sa postavkama restorativne pravde, posmatra istovremeno i kao učinilac i kao žrtva krivičnog dela. Stoga se krivično delo posmatra kao simptom problema u procesu socijalizacije i kao povod za pokretanje postupka čiji je osnovni cilj pružanje adekvatne zaštite u skladu sa razvojnim potrebama maloletnika i potrebe njegove društvene reintegracije.[1] Pomoć, briga i nadzor, uz što manje elemenata prinude, represije, ograničenja prava i sloboda, treba da posluži otklanjanju smetnji i stvaranju uslova za nesmetan razvoj i sazrevanje maloletnika.[2] Osnovna poruka bi bila da, pored toga što društvo osuđuje kriminalno ponašanje, mladi koji su u sukobu sa zakonom imaju mogućnost da razviju svest o značaju poštovanja društvenih vrednosti, usvoje prihvatljive obrasce ponašanja i prihvate odgovornost za svoje postupke.[3]

Nove mere predviđene Zakonom o maloletnicima, vaspitni nalozi i posebne obaveze (koje su sada krivične sankcije, za razliku od ranijeg rešenja) bi trebalo da obogate lepezu mera koje stoje na raspolaganju sudu i tužilaštvu. U zavisnosti od faze u kojoj se primenjuju, organa nadležnih za primenu, ciljeva koji se žele postići, ove mere mogu imati različiti karakter: "Ako se izbegava pokretanje krivičnog postupka "skretanjem" postupka na druge oblasti, u pitanju su mere sui generis koje nisu sankcije jer ni organi koji ih primenjuju nisu ovlašćeni da izriču sankcije. Ako se, pak, alternative koriste kao zamena za određene sankcije koje se u osnovi svode na lišenje slobode maloletnika, onda ih treba tretirati kao (alternativne) sankcije zato što njihova primena dolazi do izražaja na kraju sprovedenog postupka". [4]

Kada govorimo o primeni pojedinih mera u domaćoj praksi, možemo konstatovati da je ona u sadašnjim uslovima ograničena prvenstveno usled nepostojanja podzakonske regulative. Pored toga, neophodno je uspostavljanje saradnje sa ustanovama i organizacijama koje bi mogle biti od značaja za primenu ovih mera, pri čemu posebno naglašavamo potrebu uključivanja školskih ustanova u određene faze postupanja sa mladima koji su u sukobu sa zakonom. Škola kao institucija koja za primarni zadatak ima obrazovanje, vaspitanje i socijalizaciju mladih, mogla bi igrati aktivniju ulogu u otklanjanju i ublažavanju posledica njihovog kriminalnog ponašanja. Zaštita prava i interesa maloletnika koja je zakonom regulisana putem obaveze čuvanja poverljivosti podataka ni u kom slučaju ne sme

---

1 Stevanović, I. (2006) "Nova zakonska rešenja o maloletnicima: značaj alternativa institucionalnom tretmanu (u svetlu reintegracije izvršilaca i osnaživanja žrtava)", Temida, br. 1, op. cit., str. 63.

2 Jovašević, D. (2007) "Novine u krivičnom zakonodavstvu o maloletnicima u svetlu restorativne pravde", Temida, br. 1, op. cit., str. 22.

3 Vasiljević, D. (2004) "Obrazovanje maloletnih delinkvenata - Usklađenost domaćeg zakonodavstva sa međunarodnim standardima", Beogradska defektološka škola, br. 1, str. 169.

4 Perić, O. (2005) "Alternativne mere i sankcije u novom krivičnom zakonodavstvu o maloletnicima", Bilten Okružnog suda u Beogradu, br. 69, str. 10.

biti narušena, ali takođe ne bi trebalo da predstavlja prepreku formalnom uključivanju škole u sistem krivičnopravne zaštite maloletnika.

MEĐUNARODNI STANDARDI O PRIMENI ALTERNATIVNIH MERA

Postoje brojni međunarodni dokumenti koji se bave regulisanjem pitanja maloletničkog pravosuđa, zaštite prava i interesa mladih koji su u sukobu sa zakonom. Iako ovi dokumenti nemaju formalno obavezujući karakter, države potpisnice bi trebalo da usklade svoja zakonodavstva prema standardima koji su utvrđeni ovim pravilima. Njima se posebno naglašava značaj primene alternativnih mera prema maloletnicima. U tom smislu možemo izdvojiti sledeće dokumente:

1. Konvencija UN o pravima deteta (1989)[5],
2. Standardna minimalna pravila UN za maloletničko pravosuđe (Pekinška pravila, 1985)[6],
3. Smernice UN za prevenciju maloletničke delinkvencije (Rijadske smernice, 1990)[7],
4. Standardna minimalna pravila UN za mere alternativne institucionalnom tretmanu (Tokijska pravila, 1990)[8]
5. Preporuka Komiteta ministara Saveta Evrope Rec (2003)20 [9] o novim načinima za suprotstavljanje maloletničkoj delinkvenciji i ulozi maloletničkog pravosuđa

Konvencijom o pravima deteta se naglašava da države potpisnice treba da nastoje i podstiču stvaranje zakona, postupaka, organa i ustanova koji se izričito odnose na decu i bave decom za koju se tvrdi, koja su optužena ili za koju je utvrđeno da su prekršila krivični zakon. Pritom se posebno ističe da je potrebno, kad god je to moguće, donošenje mera za postupanje sa takvom decom bez pribegavanja sudskom postupku, s tim da budu u potpunosti poštovana ljudska prava i zakonska zaštita (član 40. st. 3.).

U istom članu (st. 4.) ističe se da je potrebno staviti na raspolaganje širok spektar mera, kao što su briga, usmeravanje, nadzor, pravna pomoć, uslovno kažnjavanje, prihvat, obrazovanje i programi stručne obuke, kao i druge alternative institucionalnom tretmanu kako bi se obezbedilo da se sa decom postupa na način koji odgovara njihovoj dobrobiti i koji je srazmeran kako okolnostima, tako i učinjenom delu.

Problematika obrazovanja i vaspitanja mladih, koja je drugačije tretirana u različitim zakonodavstvima, takođe je regulisana Konvencijom o pravima deteta. U čl. 28. Konvencije obrazovanje se definiše kao zagarantovano pravo deteta i zahteva da osnovno obrazovanje bude obavezno i besplatno dostupno svima. Država je u obavezi da podstiče razne vidove srednjoškolskog obrazovanja i omogući pristup višem obrazovanju

---

5 A/Rezol/44/25, 20. novembar 1989.

6 A/Rezol/40/33, 29. novembar 1985.

7 A/Rezol/45/112, 14. decembar 1990.

8 A/Rezol/45/110, 14. decembar 1990.

9 Recommendation Rec(2003)20, 24. september 2003.

u skladu sa sposobnostima deteta, a u slučaju potrebe pruži finansijsku podršku.

Jedna od odredaba Standardnih minimalnih pravila UN za maloletničko pravosuđe (Pekinška pravila) naglašava da prednost treba davati onim merama koje omogućavaju skretanje maloletnika sa formalne pravne procedure. U pravilu 11.1 se navodi da "kad god je to moguće, razmotriće se mogućnost da se slučajevi maloletnih prestupnika rešavaju bez pribegavanja formalnom suđenju pred nadležnim organima."

Pravilom 11.2 utvrđuje se diskreciono pravo policije, tužilaštva i drugih organa koji se bave slučajevima maloletnika "da rešavaju te slučajeve po svom nahođenju, bez pribegavanja formalnim raspravama, u skladu sa kriterijumima utvrđenim za te potrebe u dotičnim pravnim sistemima, kao i u skladu sa principima utvrđenim ovim Pravilnikom".

Pravilo 11.3 određuje da je za svako odstupanje od redovnog postupka koje uključuje upućivanje slučaja odgovarajućim društvenim ili drugim službama potrebna saglasnost maloletnika ili njegovih roditelja ili staratelja, pod uslovom da takva odluka o upućivanju bude predmet preispitivanja od strane nadležnog organa, kada se to zatraži.

Smernice UN za prevenciju maloletničke delinkvencije (Rijadske smernice) govore o neophodnosti stručne obuke službenika organa za sprovođenje zakona, kako bi se upoznali sa programima kojima se mladi izuzimaju iz pravosudnog sistema (tzv. diverzioni programi) i obezbeđivanja primene ovih programa i mogućnosti.

Standardna minimalna pravila UN za mere alternativne institucionalnom tretmanu (Tokijska pravila) predstavljaju ključni dokument u sklopu međunarodnih instrumenata o maloletničkom pravosuđu. Tokijskim pravilima se promovišu alternativne mere koje se mogu primeniti prema maloletnim prestupnicima, kao i diverzioni programi kojima se maloletnici preusmeravaju sa formalne pravne procedure. Pravila podstiču primenu mera koje se mogu preduzeti od strane policije i tužilaštva pre pokretanja sudskog postupka, pa sve do onih koje se donose posle izricanja presude (pravilo 2.3).

Pravilo 3.4 naglašava da se mere alternativne institucionalnom tretmanu, kojima se nameće obaveza maloletniku, a koje se primenjuju pre zvaničnog sudskog postupka ili suđenja, mogu primeniti samo uz pristanak maloletnika.

U pravilu 8.2 navedene su mere koje može izreći organ koji odlučuje o sankciji: verbalne sankcije, uslovni otpust, statusne kazne, novčane kazne, konfiskacija, nadoknada žrtvi, uslovne kazne, sudski nalozi, nadzor socijalne službe ili sudskih organa.

U cilju izbegavanja negativnih efekata institucionalizacije Pravilima se sugeriše organima vlasti da stave na raspolaganje mere koje se mogu primeniti nakon izricanja presude, kao što su: odsustvo i smeštaj u poluotvorene ustanove, otpust zbog rada ili obrazovanja, različite vrste uslovnog otpusta, skraćenje kazne, pomilovanje.

U Pravilima se posebna pažnja posvećuje nadzoru (pravila 10), koji ima za cilj smanjenje ponovljenih prestupa i pomoć u reintegraciji prestupnika u društvo. U okviru date mere alternativne institucionalnom tretmanu treba utvrditi najbolju vrstu nadzora za svaki pojedinačni slučaj, dakle treba

voditi računa o individualizaciji mere. Po potrebi, obezbeđuje se psihološka, socijalna i materijalna pomoć i mogućnost jačanja veza sa zajednicom kako bi se olakšala reintegracija u društvo.

Značajan doprinos razvoju nacionalnih zakonodavstava u oblasti maloletničkog pravosuđa dao je i Savet Evrope, putem svojih dokumenata. U preporuci Rec (2003) 20 o društvenoj reakciji na maloletničku delinkvenciju navodi se da tradicionalni krivičnopravni sistemi ne mogu pružiti adekvatna rešenja u pogledu tretmana maloletnih delinkvenata zato što se njihove specifične obrazovne i socijalne potrebe razlikuju u odnosu na odrasle. Iz tog razloga odgovor na maloletničku delinkvenciju treba da bude zasnovan na multidisciplinarnom pristupu kako bi delovao na čitav niz faktora na različitim nivoima organizovanja društva: individua, porodica, škola, lokalna zajednica. Preporuka Saveta Evrope je da sistem maloletničkog pravosuđa treba da bude deo šire strategije zajednice za prevenciju delinkvencije, obuhvatajući porodicu, školu, susedstvo i vršnjačke grupe (čl. 2.). Potrebno je nastaviti ekspanziju razvoja odgovarajućih alternativa formalnom sudskom postupku. Takve mere treba da budu deo redovne procedure, pri čemu će se poštovati princip proporcionalnosti, uvažavati interesi maloletnika, i primenjivati samo u slučaju slobodnog pristanka maloletnika (čl. 7.).

VASPITNI NALOZI I POSEBNE OBAVEZE

Vaspitni nalozi predstavljaju novinu u našem krivičnom zakonodavstvu koja je u prvi mah izazvala oprečna mišljenja u stručnoj javnosti, pogotovo među praktičarima. Pitanje o potrebi za ovakvom vrstom mere izvodi se iz činjenice da su zakonom predviđene i posebne obaveze, vaspitne mere od kojih se pojedine po nazivu i sadržaju gotovo podudaraju sa vaspitnim nalozima. Iako naizgled slične, one se zapravo suštinski razlikuju.

Naime, zakonodavac je predvideo da se prema maloletnim učiniocima krivičnih dela mogu primeniti vaspitni nalozi i krivične sankcije. Pod krivičnim sankcijama se podrazumevaju vaspitne mere, kazna maloletničkog zatvora i mere bezbednosti. Vaspitne mere mogu biti: (1) mere upozorenja i usmeravanja, (2) mere pojačanog nadzora i (3) zavodske mere. Ovakva podela nam jasno označava da vaspitni nalozi nisu krivične sankcije i da je njihova osnovna svrha da se krivični postupak prema maloletniku ne pokrene, odnosno da se obustavi, u slučajevima koji su predviđeni zakonom. Cilj primene ovih mera je "skretanje postupka prema maloletnicima sa krivičnog prava na druge grane prava (npr. porodično pravo ili pravo socijalnog staranja)".[10]

Zakonom je određeno da se vaspitni nalozi prema maloletniku mogu primeniti za krivična dela za koja je propisana novčana kazna ili kazna zatvora do 5 godina. Pored ovog uslova neophodno je priznanje maloletnika da je učinio krivično delo, pristanak i spremnost da ispuni vaspitni nalog, pri čemu se procenjuje odnos maloletnika prema krivičnom delu i oštećenom. Vaspitni nalog se može primeniti u trajanju do šest meseci. Specifičnost vaspitnih naloga ogleda se i u tome što su to mere koje, po-

10 Jovašević, D. (2007) str. 17.

red sudija za maloletnike, može primenjivati i javni tužilac za maloletnike, koji inače nije ovlašćen za izricanje sankcija. Prema maloletniku se mogu primeniti sledeći vaspitni nalozi: 1) poravnanje sa oštećenim kako bi se naknadom štete, izvinjenjem, radom ili na neki drugi način otklonile, u celini ili delimično, štetne posledice dela; 2) redovno pohađanje škole ili redovno odlaženje na posao; 3) uključivanje, bez naknade, u rad humanitarnih organizacije ili poslove socijalnog, lokalnog ili ekološkog sadržaja; 4) podvrgavanje odgovarajućem ispitivanju i odvikavanje od zavisnosti izazvane upotrebom alkoholnih pića ili opojnih droga; 5) uključivanje u pojedinačni ili grupni tretman u odgovarajućoj zdravstvenoj ustanovi ili savetovalištu.

Posebne obaveze jesu krivične sankcije koje spadaju u grupu mera upozorenja i usmeravanja i one se izriču ako sud "oceni da je odgovarajućim zahtevima ili zabranama potrebno uticati na maloletnika i njegovo ponašanje" (čl. 14. Zakona o maloletnicima). Sud može izreći maloletniku jednu ili više posebnih obaveza: 1) da se izvini oštećenom; 2) da u okviru sopstvenih mogućnosti naknadi štetu koju je prouzrokovao; 3) da redovno pohađa školu ili ne izostaje sa posla; 4) da se osposobljava za zanimanje koje odgovara njegovim sposobnostima i sklonostima; 5) da se, bez naknade, uključi u rad humanitarnih organizacija ili u poslove socijalnog, lokalnog ili ekološkog sadržaja; 6) da se uključi u određene sportske aktivnosti; 7) da se podvrgne odgovarajućem ispitivanju i odvikavanju od zavisnosti izazvane upotrebom alkoholnih pića ili opojnih droga; 8) da se uključi u pojedinačni ili grupni tretman u odgovarajućoj zdravstvenoj ustanovi ili savetovalištu i da postupa po programima rada koji su za njega sačinjeni u tim ustanovama; 9) da pohađa kurseve za stručno osposobljavanje ili da se priprema i polaže ispite kojima se proverava određeno znanje; 10) da ne može da napusti mesto prebivališta ili boravišta, bez saglasnosti suda i posebnog odobrenja organa starateljstva. Posebne obaveze iz tačaka 2) i 3) i 6) - 10) mogu se izreći u trajanju do jedne godine, a obaveza iz tačke 5) u trajanju do najviše šest meseci (najviše 120 časova rada), ali tako da taj rad ne ometa školovanje ili zaposlenje maloletnika.

OBRAZOVNA, VASPITNA I ZAŠTITNA ULOGA ŠKOLE

Obrazovanje je u međunarodnom pravu definisano kao jedno od osnovnih ljudskih prava jer predstavlja opšte dobro koje treba da bude dostupno svima. "Obrazovanje kao najhumaniji ljudski rad razvija čovjekove stvaralačke moći, proizvodi čovjekovu sposobnost da stvara. Obrazovanje za rad osposobljava čovjeka da prirodne i društvene sile prilagodi svojim potrebama, ali i da svoje potrebe prilagodi društvu i prirodi". [11] Školovanjem se usvajaju znanja i veštine u cilju osposobljavanja za bavljenje određenom profesijom i prihvatanje uloge u društvu.

11 Suzić, N. (2001) Sociologija obrazovanja, Srpsko Sarajevo: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva Republike Srpske, str. 125.

Prema Emilu Dirkemu, škola predstavlja most između pojedinca i društva. To je institucija u kojoj se odvijaju najvažniji vaspitni i obrazovni procesi kojima se pored znanja usvajaju vrednosni sistemi i norme društva, čime se ostvaruje socijalizacija mlade ličnosti. Škola predstavlja utočište jer nudi siguran socijalni milje u kome se uči i u kome se verifikuju ostvarene kompetencije. Idealni model škole je zasnovan na principu meritornosti, nepristrasnog vrednovanja sposobnosti, truda i dostignuća, po principu da oni koji imaju veće sposobnosti i više se trude dobijaju veće ocene i uslove za bolje školovanje. Ti principi bi trebalo da važe i u društvu kao celini. Međutim, u realnom životu škola se u manjoj ili većoj meri približava tom modelu, a sistem vrednovanja, kako u školi, tako i u društvu, u velikoj meri zavisi od socijalnih, ekonomskih, materijalnih, kulturnih i drugih činilaca. U školi se ne uči zbog znanja, već zbog ocena, isto kao što odrasli ne idu na posao zato što vole da rade, već su motivisani platom.

Od organizovanosti programskih sadržaja, nastavno-obrazovnih i vaspitnih procesa, kao i aktivnosti nastavnog osoblja u mnogome zavisi i razvoj mlade ličnosti i njeno društveno ponašanje. Škola bi trebalo da u tom procesu igra vodeću ulogu, ali u savremenim uslovima funkcija škole je više orijentisana na obrazovni nego na vaspitni aspekt. U takvom sistemu izostaje izgrađivanje moralnih normi i pozitivnih stavova, jer su programi neusklađeni sa fizičkim i psihičkim potrebama mladih, njihovim interesima i zadovoljavanju njihovih želja. Proces vaspitanja u velikoj meri je oslonjen na porodicu, njene potencijale i kompetencije. Ukoliko porodica nije u mogućnosti da odgovori ovom zadatku, dete je prepušteno "ulici", njenim lošim uticajima i rizicima koji, ne samo da udaljavaju dete od glavnih tokova, već ga dovode pod rizik društveno neprihvatljivog i prestupničkog ponašanja. U teoriji dobro poznati, ovi faktori rizika mogu se definisati kao one "karakteristike ili varijable koje, kada su prisutne, povećavaju mogućnost da individua, za razliku od nekog iz generalne populacije, razvije neki poremećaj" (Mrazek & Haggerty). [12]

Pored individualnih predispozicija, kao što su psihološke karakteristike, agresivnost, impulsivnost, problemi sa pažnjom i koncentracijom, nizak IQ, slabe verbalne sposobnosti, asocijalni stavovi itd, postoje i faktori koji deluju unutar socijalnog okruženja. Najsnažniji uticaj na dete ostvaruje najbliže socijalno okruženje, porodica, škola i grupe vršnjaka. Potvrđeno je da faktori koji se odnose na uspeh u školi, posvećenost obrazovanju, aspiracije u pogledu obrazovanja, strukturisanost školskih pravila i način sprovođenja discipline imaju značajnu korelaciju sa prestupničkim ponašanjem. Deca koja nisu posvećena učenju, koja imaju slabiji uspeh u školi i niske aspiracije u pogledu obrazovanja su pod većim rizikom delinkvencije nego ostali učenici. Pojedini autori naglašavaju značaj veza deteta sa školom kao jednu od glavnih komponenata u etiologiji poremećaja u ponašanju, ističući da učenici sa niskim stepenom učešća u akademskim i društvenim aktivnostima škole imaju veće šanse da slede antisocijalni put tokom adolescencije. Škola je mesto na kome se deca susreću pet puta nedeljno u toku devet meseci u godini, pa je razumljivo da se značajan uticaj ostvaruje putem kontakata sa grupama vršnjaka u školi, bilo u po-

12 Prema: Vasiljević D. (2005) Psiho-socijalna obeležja maloletnih delinkvenata i primena metoda resocijalizacije, magistarska teza, Beograd: Defektološki fakultet, str. 60.

zitivnom ili negativnom smislu, jer za većinu dece druženje sa vršnjacima predstavlja jedan od glavnih aspekata škole.

Pod zaštitnim faktorima u teoriji se navode: posvećenost obrazovanju, kvalitetan pedagoški rad, odnosi između učenika i nastavnika, bezbednost školskog okruženja, pozitivna, podržavajuća školska atmosfera. Neposredan zaštitni uticaj škole ostvaruje se upravo kroz pružanje bezbednog socijalnog miljea, u okruženju vršnjaka i sredini koja pruža podršku za razvoj. U dugoročnom smislu zaštitni efekti škole se ogledaju u tome što se putem obrazovanja i profesionalnog osposobljavanja stvaraju pretpostavke za produktivan život u budućnosti.

Kada govori o vaspitanju i prevaspitanju maloletnih prestupnika izvan institucija, prof. Uzelac navodi da "dijete ili maloljetnik ostaje stalno boraviti u toj svojoj rizičnoj sredini, pohađa istu onu ili neku drugu "otvorenu školu", … ali u uvjetima koje, … determiniraju ciljevi programa socijalno-pedagoškog rada stručnih, profesionalnih i volonterskih, radnika različitih službi i institucija. Ovi stručni radnici putem svoje stručnosti i svoje ličnosti izlaze iz svojih službi i institucija idući prema dijetetu i maloljetniku s uvjerenjem da su upravo oni (deca) u mogućnosti najviše učiniti za uspešan proces svoga odgoja ili preodgoja te da im u tom valja pomoći". [13] Ovaj (specijalno) pedagoški rad odvija se, dakle, u inkluzivnim uslovima, u "prirodnoj" socijalnoj sredini deteta, u okruženju vršnjaka koji mogu pružiti podsticaj za pozitivne promene. Međutim, stručan rad koji obuhvata nadzor i vršenje uticaja nad maloletnikom, komunikaciju sa njim, ne može vršiti osoba koja ima samo dobru volju i entuzijazam. Potrebno je adekvatno stručno znanje, koje obuhvata multidisciplinarno poznavanje različitih oblasti: kriminologije, krivičnog prava, penologije, metodike, pedagogije, socijalnog rada, psihologije, socijalne psihijatrije, socijalne politike itd. Nije potrebno posebno naglašavati kako su uz adekvatno stručno znanje bitne i one osobine ličnosti bez kojih se stečene teorijske osnove ne mogu pretočiti u adekvatnu praksu. Veoma bitan element takvog stručnog rada je dobra komunikacija i odnos poverenja koji se ostvaruje uz neposredan pristup i odgovarajući intenzitet kontakata.

ISTRAŽIVANJE PRIMENE VASPITNIH NALOGA I POSEBNIH OBAVEZA

U cilju dobijanja podrobnijih informacija u vezi sa praksom primene vaspitnih naloga i posebnih obaveza prema maloletnicima obavljeno je istraživanje kojim su obuhvaćeni stručnjaci koji su neposredno angažovani na ovim poslovima. Istraživanje je obavljeno tokom februara i marta 2008. godine u Okružnom sudu u Beogradu i Centrima za socijalni rad Novi Beograd, Palilula i Zvezdara i predstavlja deo šireg istraživanja na temu primene alternativnih sankcija u našem krivičnom zakonodavstvu. Intervju je obavljen sa dvanaest ispitanika koji imaju prosečno 12, 5 godina radnog iskustva u radu sa maloletnicima. Intervjui su obavljani u prostorijama ustanova u kojima su ispitanici zaposleni. Prikupljanje podataka

13 Uzelac, S. i saradnici (1990) Odgoj i preodgoj đeteta i maloljetnika izvan institucije, Zagreb: Defektološki fakultet, str. 11.

je obavljeno u formi polustrukturisanog intervjua u prosečnom trajanju od 1 časa i 15 min. Tematske celine, koje su obrađivane kvalitativnom metodologijom, odnosile su se na mišljenja i stavove stručnjaka o nekim okolnostima uvođenja novih zakonskih rešenja u oblasti krivičnopravne zaštite maloletnika, praksi i uslovima primene novih mera i sankcija, sa naglaskom na vaspitne naloge i vaspitne mere posebne obaveze, kao i perspektivama daljeg razvoja i unapređenja rešenja u ovoj oblasti. Osnovna pretpostavka koju sam postavila bila je da nisu stvoreni adekvatni uslovi za primenu mera predviđenih novim Zakonom o maloletnicima.

Za potrebe ovog rada izdvojeni su rezultati istraživanja koji se odnose na primenu vaspitnih naloga i posebnih obaveza, uz poseban osvrt na vaspitni nalog redovno pohađanje škole ili redovno odlaženje na posao (čl. 7. st. 2. Zakona o maloletnicima), kao i vaspitnu meru posebna obaveza maloletnika da redovno pohađa školu i ne izostaje sa posla (čl. 14. st. 3.).

Ispitanici smatraju da prilikom izrade novog Zakona o maloletnicima nisu u dovoljnoj meri iskorišćena praktična iskustva, mišljenja i stavovi stručnjaka koji se neposredno bave maloletnicima u sukobu sa zakonom. Iako je tokom postupka izrade nacrta zakona bilo brojnih konsultacija, seminara i razmatranja predloga, u kojima su učestvovali sudije, tužioci, advokati, njihove sugestije i kritike, prema mišljenju ispitanika, nisu u dovoljnoj meri uvažavane. Stiče se utisak da su neka rešenja, prema rečima jednog ispitanika, "menjana pod uticajem i diktatom Evropske zajednice, i to bez neke posebne konsultacije, pri čemu ne smatram da su to loše ideje, već da prethodno nije stvorena valjana osnova." Slična ocena preovlađuje i u odgovorima ostalih ispitanika.

Na pitanje da li su imali stručnu edukaciju u cilju upoznavanja sa odredbama novog zakona, svi ispitanici su odgovorili potvrdno, uz komentar da su zadovoljni kvalitetom edukacije koju su "vodili stručnjaci iz prakse, kao i brojni profesori pravnog fakulteta i njihovi saradnici". Edukacija za sudije, tužioce i advokate je poslužila i za dobijanje sertifikata za rad sa maloletnicima. Saradnja institucija koje se nalaze u sistemu maloletničkog pravosuđa je, prema ocenama ispitanika, na zadovoljavajućem nivou, ali osim profesionalne komunikacije tokom rada na slučaju, ne postoje mogućnosti za intenzivniju razmenu stručnih mišljenja, prvenstveno usled opterećenosti poslovima i nedostatka vremena: "Razmena stručnih iskustva retko dolazi do izražaja jer se slabo susrećemo zbog obima posla i okolnosti u kojima radimo. Radimo predmete pojedinačno i kroz susrete na sudu na glavnim pretresima, uz neke brze konsultacije. Sve se završava apsolutno brzo, bez nekog upuštanja u detalje, za to se jednostavno nema vremena, da problem razlažemo, prenosimo međusobna iskustva i mišljenja."

Na osnovu odgovora ispitanika može se zaključiti da su generalno zadovoljni novim zakonskim rešenjima i imaju poverenje u alternativne mere. Posebno se pozitivno ocenjuje mogućnost da tužilac primeni vaspitni nalog kako ne bi bio pokrenut krivični postupak. Na taj način se skraćuje vreme reagovanje na krivično delo maloletnika, koji je u obavezi da ispuni određene zahteve, što ranije primenom principa oportuniteta nije bio slučaj. S druge strane ostvaruje se ušteda u novcu i resursima jer

"neće biti pokrenuto tužilaštvo, sudije, branioci, Centar za socijalni rad." Primenom vaspitnih naloga moglo bi doći do značajnog rasterećenja sudova, koji su, nakon promene nadležnosti, u situaciji da rade sa manjim brojem sudija na praktično istom broju predmeta kao ranije (Samo pet sudija Okružnog suda za teritoriju Beograda, u odnosu na ukupno devet sudija prema situaciji pre donošenja novog zakona). Nažalost, vaspitni nalozi se u praksi još uvek ne primenjuju, što su svi ispitanici konstatovali kao veliki problem: "Kapaciteti postoje, svi su prošli edukaciju i obuku za to, i tužilaštvo i sud, a ono što predstavlja problem je jedno strašno zaostajanje u primeni."

Na pitanje šta bi mogao biti razlog tome, ispitanici navode da još uvek ne postoje uslovi za primenu vaspitnih naloga: podzakonska akta, adekvatni uslovi rada i materijalni resursi, ustanove u kojima bi se izvršavale pojedine mere, obuka stručnjaka koji bi trebalo da prate sprovođenje mere, nedovoljna informisanost šire javnosti.

Kada je u pitanja zakonska regulativa neophodna za primenu određenih mera, jednoglasna je ocena da postoji veliko kašnjenje institucija nadležnih za njihovo donošenje. To ima za posledicu probleme u određivanju nadležnosti, nedostatak pravila, uputstava i smernica za postupanje sa maloletnikom. "Vaspitni nalozi ne mogu da se primenjuju zbog toga što nisu doneti podzakonski akti koji se odnose na primenu vaspitnog naloga od strane javnog tužioca; postojala su dva nacrta pravilnika o primeni vaspitnih naloga, ali ni jedan ni drugi nije prošao..."

Što se tiče uslova u kojima stručnjaci obavljaju svoj posao, može se izvući zaključak da postoji generalno nezadovoljstvo postojećim stanjem. Tako jedan od ispitanika navodi: "Po mnogima, deo posla pada na tužilaštvo, a oni čak ni prostorno nemaju mogućnost da svoju ulogu obavljaju kako valja, jer i za vaspitne naloge treba imati odgovarajuće uslove, zasebnu kancelariju, radni sto, zapisničara, mogućnost gde da primite stranke. Podrazumeva se da rad treba obavljati u nekoj formi, a oni sede po dvoje u kabinetu, negde i troje, nemaju daktilografa nego nose trake u daktilobiro, tako da nemaju nikakvu komunikaciju sa onim ko treba da im napiše službenu belešku, zapisnik i da vrše kontrolu da li se to realizuje."

Međutim, čak i oni vaspitni nalozi za koje bismo pretpostavili da se mogu relativno lako primeniti, kao na primer obavezno pohađanje škole, se u praksi ne primenjuju: "To je nalog koji se može sprovesti, postoji struktura za njegovo sprovođenje, ali se ni on ne primenjuje." Osnovni razlog za ovakvu situaciju, prema izjavama ispitanika, leži u tome što ne postoje podzakonska akta kojima bi se regulisao način primene ove mere. Za razliku od vaspitnog naloga, vaspitna mera posebna obaveza redovnog pohađanja škole se u praksi izriče i izvršava. Nadzor nad izvršenjem sankcije obavlja sud, s tim što o tome može tražiti izveštaj i mišljenje organa starateljstva (čl. 14). U praksi, stručnjak centra za socijalni rad vrši praćenje redovnog pohađanja škole tražeći informacije o tome od razrednog starešine, maloletnika i njegovih roditelja ili staratelja.

Na pitanje u kojim slučajevima se pribegava primeni posebne obaveze redovnog pohađanja škole, većina ispitanika navodi da se to čini onda kada maloletnik već pohađa školu, a u periodu izvršenja dela je došlo do izostojanja sa nastave i lošijeg uspeha, pri čemu se procenjuje da bi takva

mera mogla biti sprovedena: "Takva mera se izriče tamo gde postoje problemi na planu školovanja, znači, problem neredovnosti pohađanja nastave, loš uspeh i sl. Vrlo malo imamo slučajeva da se neko nalazi van redovnog školovanja, pa da ga mi vratimo u redovnu školu. Nema smisla izricati obavezu redovnog pohađanja škole ukoliko je dete napustilo školu i već tri godine se ne školuje. Ko će da ga primi ponovo?". Primetno je da se vaspitna mera redovnog pohađanja škole u praksi retko izriče kada se proceni da maloletnik nema probleme na planu školovanja, mada ima mišljenja da je treba primenjivati i u tom slučaju jer je "u interesu maloletnika da se on obaveže da taj započeti posao privede kraju". Primedba ispitanika u pogledu realizacije ove vaspitne mere odnosi se na relativno kratko vreme trajanja mere (do godinu dana, odnosno šest meseci u slučaju vaspitnog naloga), što bi moglo ograničiti njen učinak: "Neke mere relativno kratko traju. U sudskoj odluci morate da prepišete zakonski tekst, tako da nam to malo vezuje ruke, ali uvek kada usmeno obrazlažemo stavimo do znanja da je to bila intencija i da je to obaveza, ne naglašavamo koliko će mera da traje. Računamo, ukoliko ozbiljno shvati i realizovaće je, bez obzira što je zakon ograničio vremensko trajanje."

Na pitanje koje mere se preduzimaju prema maloletniku u slučaju neispunjavanja vaspitne mere, jedan od ispitanika objašnjava: "Veoma retko menjamo vaspitnu meru za strožu. Uglavnom je obustavljamo ako je poštuju. Držimo ga prosto pod pritiskom da može biti biti zamenjena drugom sankcijom. U praksi retko koja mera može da se zameni strožom, možda pojačani nadzor organa starateljstva, ali nemate šta dalje nego VPD, a teško se odlučite za to da ga izdvajate iz porodice ako sve ostalo funkcioniše."

Članom 27. Zakona o maloletnicima izričito je naglašeno da se podaci o izrečenim vaspitnim merama mogu dati samo sudu, javnom tužilaštvu i organu starateljstva. Ova odredba isključuje mogućnost da osoblje škole (direktor, psiholog, pedagog, nastavno osoblje, razredni starešina) bude upoznato sa podacima o preduzetim vapitnim merama prema maloletniku. Na taj način se sprečava moguća stigmatizacija maloletnika u školskoj sredini i okruženju vršnjaka. Iz tog razloga se sprovođenje ovih mera u praksi svodi na "igru skrivalice", u tom smislu što stručnjak centra za socijalni rad svoje interesovanje za određenog maloletnika obrazlaže time da je on korisnik usluga socijalne zaštite: "Mi pozovemo razrednog starešinu, pedagoga, psihologa škole i kažemo, na primer: Mi imamo na našoj evidenciji maloletnika NN koji je korisnik usluga socijalne zaštite. Da li on redovno ide u školu, kakva je saradnja sa roditeljima? Osnovna stvar je da nemamo pravo da damo informaciju da je on učinilac krivičnih dela. Takođe nemamo pravo da tražimo od škole da ga prati; mi smo ti koji pribavljamo informacije koje su nam potrebne."

Ne može se proceniti koliko je ovakav pristup delotvoran u ostvarivanju profesionalne diskrecije, ali bi sagovornik ipak mogao steći utisak da su razlozi interesovanja stručnjaka odeljenja za maloletničku delinkvenciju ipak nešto drugačije prirode. Poteškoće se javljaju i zbog toga što ne postoji obaveza nadležnog osoblja škole da pruža tražene informacije. Kontakti zavise od "dobre volje", raspoloživog vremena ili ličnih poznanstava sa direktorom, razrednim starešinom itd. Ove okolnosti donekle otežavaju

posao organa starateljstva u praćenju izvršenja pojedinih mera. Kontakti sa maloletnikom kome je izrečena posebna obaveza redovno pohađanje škole obavljaju se u proseku jedanput mesečno. U slučaju potrebe, kada se proceni da postoje poteškoće u realizaciji mere, kontakti sa maloletnikom i roditeljima obavljaju se i češći. Podnošenje izveštaja o toku sprovođenja vaspitne mere obavlja se na svakih mesec dana.

ZAKLJUČAK

Usvajanjem novog Zakona o maloletnicima započet je ambiciozni poduhvat reforme maloletničkog krivičnog pravosuđa, ne samo u pogledu približavanja međunarodnim standardima, već i u smislu kvalitativnog pomaka na polju zaštite maloletnika koji su u sukobu sa zakonom. Međutim, pokazala se ispravnom bojazan pojedinih autora da je to bio "preveliki iskorak u budućnost"[14] i da praksa krivičnog zakonodavstva za maloletnike nije bila spremna za primenu navedenih novina. Štaviše, može se konstatovati da preduslovi za primenu novih mera predviđenih Zakonom o maloletnicima do danas nisu ostvareni, što potvrđuju i rezultati sprovedenog istraživanja.

Istraživanje je sprovedeno u cilju sagledavanja sadašnje prakse primene vaspitnih naloga i posebnih obaveza prema maloletnicima, uz poseban osvrt na one mere koje se primenjuju u okviru škole (vaspitni nalog i posebna obaveza redovnog pohađanja škole). Konstatovano je da se vaspitni nalozi u dosadašnjoj praksi tužilaštva i suda za maloletnike ne primenjuju. Iz odgovora ispitanika možemo zaključiti da osnovni razlog za ovu situaciju predstavlja činjenica da još uvek nisu usvojeni podzakonski akti kojima bi se regulisala primena ovih mera.

Ispitanici imaju pozitivan stav i poverenje u mere predviđene odredbama novog Zakona o maloletnicima, pri čemu se posebno pohvalno ocenjuje mogućnost skretanja postupka prema maloletniku sa formalne procedure. Prema oceni ispitanika ova mera će pored pozitivnog efekata na maloletnika imati i značajnu ulogu u rasterećenja sudova. Određene primedbe upućene su u pogledu dužine trajanja mera koje se odnose na redovno pohađanje škole (kratko trajanje mera, što bi moglo umanjiti njihove efekte).

Postoji generalno nezadovoljstvo stručnjaka angažovanih u radu sa maloletnim učiniocima krivičnih dela (sudije, tužioci, stručnjaci CSR) uslovima rada koji dodatno otežavaju obavljanje svakodnevnih aktivnosti (nedostatak radnog prostora, kancelarijske opreme, pomoćnog osoblja, opterećenost slučajevima).

Posebna obaveza redovnog pohađanja škole se izriče od strane sudija u slučajevima predviđenim zakonom i to onda kada se proceni da kod maloletnika postoje problemi na planu školovanja (izostajanje iz škole, loš uspeh). Ukoliko je procenjeno da nema poteškoća na planu školovanja, ova vaspitna mera se ređe primenjuje, a umesto nje se primenjuju druge vaspitne mere.

---

14 Perić, O. (2005) str. 22.

Praćenje izvršenja vaspitnih mera od strane organa starateljstva obavlja se u skladu sa odredbama propisanim zakonom, kao i podnošenje izveštaja nadležnom sudu. Možemo konstatovati postojanje određenih poteškoća prilikom pribavljanja informacija u školi o toku realizacije mere prema maloletniku.

Interesantno je na ovom mestu pomenuti efekte prakse probacionih službi za maloletnike u SAD, koje se poslednjih desetak godina iz tradicionalnih kancelarija "preseljavaju" u škole i vrše neposredan nadzor učenika u školskom okruženju. Ovakva promena lokacije ima značajne prednosti u odnosu na standardnu probaciju: veći je broj kontakata sa učenicima, što može dovesti do poboljšanja komunikacije, podizanja svesti o značaju škole, povećanja motivacije; poboljšano je praćenje maloletnika, njegove interakcije sa sredinom i omogućen efikasniji i brži odgovor na probleme; veći značaj se pridaje školskom uspehu uz podsticanje maloletnika da redovno pohađa nastavu, da se više trudi i uzdrži od lošeg vladanja (Metzger, Tobin-Fiore, 1997).[15] Među važnim komponentama školske probacije u SAD, autori (Torbet, Ricci, Brooks, Zawacki, 2001)[16] između ostalog navode: zaključivanje formalnog ugovora sa školom kojim se definiše svrha i uloga školske probacije, sporazum i protokol o razmeni informacija, saradnički odnos probacionih službenika za maloletnike sa školskom upravom i nastavnicima.

Jedna od ideja, koja u poslednje vreme privlači pažnju stručnjaka jeste angažovanje specijalnih pedagoga u našim školama. Ovakva praksa, izvedena ne samo po analogiji sa primerom školske probacije u državama SAD, već uz punu argumentaciju o opravdanosti primene u sadašnjim uslovima, mogla bi pomoći prevazilaženju nekih od gore navedenih problema. U toku procesa obrazovanja specijalni pedagozi stiču znanja iz različitih naučnih disciplina: kriminologije, krivičnog prava, penologije, metodike, pedagogije, socijalnog rada, psihologije, socijalne psihijatrije, socijalne patologije, kojima se osposobljavaju za rad sa populacijom prestupnika. Angažovanjem specijalnog pedagoga u školi mogle bi se prevazići poteškoće na koje u sadašnjim uslovima nailaze stručnjaci centara za socijalni rad prilikom praćenja izvršenja mera. Uloga specijalnog pedagoga, kao stručnjaka koji je profesionalno osposobljen za rad sa decom sa poremećajem u ponašanju, bi mogla biti višestruko korisna. Pored neposrednog rada na praćenju izvršenja određenih mera (vaspitni nalog, posebne obaveze, pojačani nadzor organa starateljstva) takav stručnjak bi mogao vršiti edukaciju nastavnog osoblja, učenika, roditelja, obavljati aktivnosti na prevenciji kriminaliteta mladih itd. Specijalni pedagog u školi je u situaciji da prepozna faktore koji mogu dovesti maloletnika pod rizik prestupničkog ponašanja (izostajanje sa nastave, loš uspeh, narušavanje školske discipline, nasilničko ponašanje, nepoštovanje autoriteta i sl.) i da blagovremeno preduzme određene korake u kontaktu sa nadležnim osobljem škole, roditeljima, centrom za socijalni rad.

---

15 Prema: Griffin, P., Torbet, P. (2002) Desktop Guide to Good Juvenile Probation Practice, Washington D.C.: Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention, National Center for Juvenile Justice, str. 92.

16 Prema: Griffin, P., Torbet, P. (2002), str. 92.

U nedostatku podzakonskih akata kojima bi se pravno utemeljila praksa primene mera koje predstavljaju novinu u krivičnom zakonodavstvu za maloletnike, kao i definisanja uloge pojedinih institucija, organizacija i učešća šire društvene zajednice, još uvek je nemoguće proceniti njihove potencijalne efekte. Smatram da bi, uporedo sa stvaranjem uslova za primenu mera predviđenih novim Zakonom o maloletnicima, trebalo razmotriti mogućnost angažovanja stručnjaka po školama, čije bi se aktivnosti odnosile na sprovođenje i praćenje alternativnih mera, preventivne i edukativne aktivnosti, što bi, prema mom mišljenju, moglo doprineti rasterećenju i unapređenju rada organa starateljstva i drugih subjekata u sistemu krivičnopravne zaštite maloletnika.

LITERATURA

1. Griffin, P., Torbet, P. (2002) Desktop Guide to Good Juvenile Probation Practice, Washington D.C.: Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention, National Center for Juvenile Justice, http://ncjj.servehttp.com/NCJJWebsite/publications/azlist/d.htm, pristup sajtu: 10.04.2007.
2. Jovašević, D. (2007) "Novine u krivičnom zakonodavstvu o maloletnicima u svetlu restorativne pravde", Temida, br. 1, str. 15-23.
3. Perić, O. (2005) "Alternativne mere i sankcije u novom krivičnom zakonodavstvu o maloletnicima" Bilten Okružnog suda u Beogradu. br. 69: 7-22
4. Recommendation Rec (2003)20 of the Committee of Ministers to member states concerning new ways of dealing with juvenile delinquency and the role of juvenile justice, 24. september 2003, https://wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?id=70063&Site=CM&BackColorInternet=9999CC&BackColorIntranet=FFBB55&BackColorLogged=FFAC75, pristup sajtu: 06.03.2008.
5. Soković, S., Vasiljević, D. (2007) "Uloga specijalnih pedagoga u probacionom radu sa maloletnim prestupnicima" U: Matejić-Đuričić, Z. (ur.) Poremećaji ponašanja i prestupništvo mladih: Specijalno pedagoški diskurs, Beograd: Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju, CIDD
6. Stevanović, I. (2006) "Nova zakonska rešenja o maloletnicima: značaj alternativa institucionalnom tretmanu (u svetlu reintegracije izvršilaca i osnaživanja žrtava)", Temida, br. 1, str. 61-66.
7. Suzić, N. (2001) Sociologija obrazovanja, Srpsko Sarajevo: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva Republike Srpske.
8. Uzelac, S. i saradnici (1990) Odgoj i preodgoj đeteta i maloljetnika izvan institucije, Zagreb: Defektološki fakultet.
9. Standardna minimalna pravila UN za maloletničko pravosuđe A/Rezol/40/33, 29. novembar 1985.
10. Konvencija UN o pravima deteta A/Rezol/44/25, 20. novembar 1989.
11. Standardna minimalna pravila UN za mere alternativne institucionalnom tretmanu, A/Rezol/45/110, 14. decembar 1990.
12. Smernice UN za prevenciju maloletničke delinkvencije, A/Rezol/45/112, 14. decembar 1990.
13. Vasiljević, D. (2004) "Obrazovanje maloletnih delinkvenata - Usklađenost domaćeg zakonodavstva sa međunarodnim standardima", Beogradska defektološ-

ka škola, br. 1, str. 169-175.
14. Vasiljević D. (2005) Psiho-socijalna obeležja maloletnih delinkvenata i primena metoda resocijalizacije, magistarska teza, Defektološki fakultet, Beograd
15. Zakon o maloletnim učiniocima krivičnih dela i krivičnopravnoj zaštiti maloletnih lica, Službeni glasnik RS, br. 85/05 od 06.10.2005.

JUVENILE ORDER AND SPECIAL OBLIGATIONS WITH REGARD TO THE ROLE OF SCHOOL

Basic findings of the research conducted on the factors correlated with the new legal provisions contained in the Law on juvenile offenders and criminal protection of juveniles were presented in this paper. Some of research findings suggest that sanctions provided by the Law are not in full application, due to the lack of bylaw regulations. The author point out the importance of juvenile justice reform continuation by improving conditions for applying alternative sanctions. Measures like juvenile order, that could enable diversion from the formal criminal procedure, should be given special attention. It is also a recommendation to consider the opportunity of employing special pedagogue in schools in order to improve application of juvenile sanctions and measures.

Key words: juvenile order, special obligations, juveniles, school

OBRAZOVANJE OSUĐENIH LICA – PRIMENA KRUŽNOG MODELA

Goran Tomić
Okružni zatvor u Zrenjaninu

Autor u ovom radu ističe jedno od najosnovnijih ljudskih prava –pravo na obrazovanje. Univerzalnost u primeni ovog prava je prisutna i kada su u pitanju osuđena lica, za koja se kaže da su osobe sa posebnim potrebama u obrazovanju i smanjenim mogućnostima obzirom na situaciju i uslove u kojima se nalaze. Uočava se problem malog procenta obrazovanih osoba koje se nalaze na izvršenju zavodskih sankcija. Primenom kružnog - proaktivnog "KAPRA" modela, nudi se rešenje ovog problema. Sam model je grafički predstavljen sa 5 koncentričnih krugova. Osnovanost ovakvog rešenja počiva u njegovoj modularnosti, tj. sposobnosti integracije u svakodnevne aspekte života, jer predstavlja kontinualnu aktivnost u sagledavanju problema i reakcije - odgovora na problem, koji je ujedno sadrži i preventivnu funkciju. Njegova primena je moguća i u edukaciji osoblja koje radi sa osuđenim licima.

Ključne reči: kapra model, obrazovanje, osuđena lica

UVOD

Inkluzivno školovanje se odnosi na takvu filozofiju obrazovanja koja nudi mogućnost obrazovanja za sve učesnike prema njihovim mogućnostima. Ako prihvatimo tezu da su osuđena lica - osobe sa posebnim potrebama i smanjenim mogućnostima s obzirom na situaciju, uslove u kojima se nalaze i potencijalne edukativne okolnosti, onda ideja o inkluzivnom obrazovanju ove kategorije lica i nije toliko paradoksalna kakva se čini na početku. Ideja o inkluzivnom obrazovanju lica lišenih slobode, u prvi mah se čini nespojivom sa samom prirodom ove kazne. Time ideja o inkluziji dobija još više na značaju.

Prema odredbama Krivičnog zakonika Republike Srbije, krivičnim sankcijama smatraju su: kazne, mere upozorenja, mere bezbednosti i vaspitne mere. Pod pojmom osuđeno lice podrazumevamo ona lica za koje je pravnosnažnom presudom ili rešenjem o kažnjavanju utvrđeno da su kriva za određeno krivično delo i kojima je izrečena neka od napred navedenih krivičnih sankcija.

Naša razmišljanja zasnivaju se na nekoliko , za nas, vrlo važnih činjenica. U prvom redu obrazovna struktura osuđenih je sve nepovoljnija. Nesporno je utvrditi potrebe ovih lica u oblasti obrazovanja. Naredni segment

izvire iz same svrhe izvršenja krivične sankcije. Ona zahteva od osuđenog da tokom izvršenja kazne, usled primene vaspitnih uticaja usvoji društveno prihvatljive vrednosti u cilju lakšeg uključivanja u uslove života i rada nakon izvršene mere. Cilj ovakvog delovanja na osuđenog je da ubuduće ne čini krivična dela.

Ono što još želimo istaći je da se obrazovne aktivnosti osuđenih mogu povezati sa bilo kojom vrstom sankcija. Ako je u pitanju neka od zavodskih sankcija, onda je obrazovni proces moguć u sklopu programa postupanja. Ukoliko je u pitanju neka od alternativnih sankcija, onda je obrazovni proces deo plana koji se sačinjava za svaki slučajn ponaosob.

Utvrđivanje obrazovnih potreba u penitensijarnim uslovima ne bi imalo smisla, ako se ne bi vodilo računa o potrebama i učešću osuđenih lica u sopstvenom obrazovanju. „Politika jednakih mogućnosti omogućava ostvarivanje garantovanih prava svim građanima jedne zajednice. Merama u obrazovanju, kulturi i javnom obaveštavanju, Republika Srbija podstiče razumevanje, uvažavanje i poštovanje razlika koje postoje zbog posebnosti etničkog, kulturnog, obrazovnog, jezičkog ili verskog identiteta njenih građana. Svako ima pravo na obrazovanje" (Ustav R.Srbije Sl.glasnik RS br.35/2006). Ova odrednica važi i za osuđena lica. Do razumnih ograničavanja ovih prava dolazi samo u izuzetnim situacijama, kao što je lišenje slobode i to samo u postupku i meri koji su predviđeni zakonom.

Koncepcija i organizacija tipa ustanove u kojima se izvršavaju kazne lišenja slobode, zakonom je predvidela postojanje prava osuđenog na osnovno i srednje obrazovanje. Ono bi se organizovalo u zavodu, shodno opštim propisima. Zakon o izvršenju krivičnih sankcija (Sl.glasnik R. Srbije br.85/2005) je predvideo i mogućnost da se organizuju i drugi vidovi obrazovanja osuđenih. U praksi izvršenja uglavnom se radi o ostručavanju, a u najboljem slučaju o vanrednom školovanju, čije troškove snosi osuđeni. Iz isprave o stečenom obrazovanju se ne sme videti da je ono stečeno za vreme izvršenja kazne. Međutim, obavezno postojanje škole je prisutno u sredinama gde se izvršavaju mere upućivanja u VPD ili kazne maloletničkog zatvora– tzv"maloletnička mera".

"Nastavljanje započetog školovanja i profesional¬nog osposobljavanja bivših osuđenika, ima takođe veliku vrednost za njihovu socijalnu reintegraciju. Ta vrednost naročito dolazi do izražaja kod mlađih i onih, koji usled kratkog trajanja kazne ili drugih razloga, nisu stekli potrebnu kvalifikaciju, koja se u otežanim uslovima zapošljavanja pokazuje kao osnovna pretpostavka uključivanja u proces rada" (Jašović, Ž. 2000).

Prema licu lišenom slobode postupa se čovečno, poštuje se dostojanstvo njegove ličnosti, uz uvažavanje opšteprihvaćenih pravila međunarodnog prava, potvrđenih međunarodnim ugovorima i konvencijama. (ZIKS, Sl.glasnik R.Srbije br.85/2005)

Pravo na obrazovanje se u uslovima kazne lišenja slobode na različit način shvata i u praksi sprovodi. U našim kazneno-popravnim institucijama je opšte prisutna pojava sve nižeg obrazovnog statusa osuđenih lica. Primeri iz prakse u kojima se uočava odstupanje od ove pojave su retki i više potvrđuju pretohodnu konstataciju.

Prema jednom našem istraživanju kojeg smo izvršili u zavodu otvorenog tipa, (Tomić, G. 2007) utvrdii smo da je obrazovni nivo osuđenih lica

koja su se nalazila na izvršenju vremenske kazne u tom tipu zavoda povoljniji od ostale populacije koja se u tom vremenskom intervalu nalazila na izvršenju kazne. Kao parametar za porođenje uzeli smo „Statističke podatke o radu ustanova za izvršenje zavodskih sankcija" u 2006.godini

Tako je 2006.godine broj osuđenih bez osmogodišnje škole u ukupnoj populaciji iznosio 13,17% . U zavodu otvorenog tipa taj broj je iznosio 4,30%. Samo sa OŠ broj osuđenih je iznosio 31,42%, prema 25,50%.

pregled osuđenih prema stepenu školske spreme u 2006.godina	svi zavodi	zavod otvorenog tipa
Bez OŠ	13,17%	4,30%
Samo sa OŠ	31,42%	25,50%
UKUPNO	44,59%	29,80%

Ako posmatramo ukupan broj lica čiji je obrazovni status dovršen na nivou osmogodišnje škole, onda možemo uočiti da je blizu jedne polovine populacije koja se nalazi na izvršenju kazne lišenja slobode „podobno" za obrazovanje. U našim zavodima, osim ustanova u kojima se izvršavaju tzv. „maloletničke mere" se „stvar ponovo pokreću od nule". Ovde bismo kao pozitivan, istakli primer u KPZ „Sremska Mitrovica" gde je ponovo pokrenuto uspostsvljanje procesa osnovnog i srednjeg obrazovanja.

Obavezno i besplatno osnovno obrazovanje u našim kazneno-popravnim ustanovama (u daljem tekstu KPU) je "manje obavezujuće" i obrnuto proporcionalno dužini izrečene kazne. Po pravilu, za krivična dela manje društvene opasnosti izriču se blaže snakcije. Kada je u pitanju kazna lišenja slobode, onda je reč o kratkim kaznama, tokom kojih je vrlo teško organizovati obrazovne aktivnosti za ova lica. U ovoj oblasti obrazovanja, se u KPU u Srbija podstiče duh tolerancije i preduzimaju se mere za unapređenje ovog segmenta u izvršavanju kazni lišenja slobode. Nasilno ophođenje prema licima lišenim slobode se ne toleriše i stvaraju se uslovi za što kvalitetnije uključivanje ovih lica u tokove života i rada na slobodi. (ZIKS , Sl.glasnik R.Srbije br.85/2005).

RAZVOJ " KAPRA" MODELA

Za uspešno postavljanje i rešavanja obrazovanja osuđenih lica od velike je važnosti upoznavanje sa veštinom tzv."kružnog ili KAPRA modela". Pojam KAPRA (CAPRA) je akronim nastao od reči engelskog porekla: **C**lient (klijent), **A**nylises (analiza), **P**artners/**P**artnerships (partneri), **R**eaction/**R**esponse (reakcija ili odgovor) i **A**ssesment (procena) .

Kritikujući pristalice strategije policije u lokalnoj zajednici da se previše bave načinom na koji policija rešava probleme, a manje krajnjim rezultatima koji se postižu njenom primenom, **Herman Goldstein** je krajem 70-tih godina XX veka razvio **problemski-orjentisan pristup**.

U pitanju je **proaktivan model** postupanja policije koji ima za cilj otkrivanje problema u pozadini krivičnih dela, prekršaja i drugih društveno negativnih pojava koje zahtevaju intervenciju policije.

Efikasnost problemski-orjentisanog pristupa prvenstveno zavisi od tri ključna faktora koji deluju unutar policijske organizacije: rukovođenja, organizacione strukture i procesa internog informisanja i izveštavanja. Na kraju rada prikazani su poznatiji modeli rešavanja problema u lokalnoj zajednici (SARA, CAPRA, KRA).

Kanadska (konjička) poilicija (RCMP) je primenila ovaj model i intenzivno ga koristi u svom treningu-obuci kada je reč o ostvarivanju politike kontakta sa društvenom zajednicom. Cilj takvog pristupa jeste smanjivanje mogućnosti da pripadnici policije više puta posećuju ista područja u lokalnoj zajednici kako bi se bavili istim problemima.

Model "KAPRA" rešavanje problema, u ovakvom obliku, primenjuje i kanadska zatvorska uprava (CSC). Oni su ovaj model razvili i raširili dalje od granica Kanade. U samoj Kanadi ovaj model se koristi još i u pravnom sistemu. Sama zatvorska uprava i dalje unosi u ovaj model ispravke i redizajnira ga za upotrebu u federalnim KPU. U našim uslovima, primena ovog modela je prvenstveno povezana sa opštom obukom osoblja KPU, a u kasnijim fazama obuke se implementira u svakodvene radne obaveze i rešavanje problema na radnom mestu..

Rešavanje problema modelom KAPRA je dizajnirano i primenjeno i u nastavnim planovima drugih zemalja gde se odvija obuka zatvorskog osoblja. Njegovom primenom u odigravanju scena, dozvoljava se izdvajanje nekih sadržaja koje zahtevaju pojedine situacije.

Ovom prilikom ćemo dati kratak sažetak primene KAPRA modela u rešavanju problema u zatvorskim ustanovama. Ukoliko mi, u različitim formama, uvedemo ovaj način rešavanja problema i u ostale segmente izvršenja krivičnih sankcija, možemo doprineti i obrazovanju osuđenih lica, olakšati im učenje i primeniti sam model na njihovim radnim mestima.

"KAPRA" model je predstavljen sa 5 koncentričnih krugova. Naš model koristi obojene krugove. Oni se mogu prikazivati u učionici i institucijama kao stalni podsetnik za rešavanje problema u odredjenim situacijama.

Model KAPRA nije samo model za rešavanje problema, već takodje i obrazovni model, odnosno model za učenje, kada se taj proces odvija na radnom mestu, gde polaznici nailaze na mnoštvo problema u radu i u stalnoj nameri da se na ovaj način prevazidju. On se može primeniti u učinici, instituciji, kod poslodavca, ili kao uslov za ostručavanje osuđenih lica.

Rad u okruženju kakvo je ono u ustanovama gde se sprovode mere lišenja slobode, bilo da je u pitanju izvršenje kazne zatvora ili mere pritvora, pred osoblje postavlja važne zadatke u sprovodjenju ovih aktivnosti. U ovakvom okruženju, gde su zadaci veoma odgovorni i kompleksni, a osoblje izloženo velikim rizicima u radu, uspešno odredjivanje problema i njegovo rešenje u optimalnom roku ukazuje na visok stepen profesionalnosti u radu, dobru obučenost osoblja i prihvatanje principa vladavine prava.

Ukazaćemo na neke prednosti ovog operativnog pristupa koji može poslužiti i kao model za obrazovanje osuđenih lica kada se taj process odvija u instituciji ili u alternativnim oblicima izvršenja sankcija.

Sam model je sastavljen od više uzastopno postavljenih nivoa procena i analiza – "odgovora" u čijem središtu je klijent – odnosno osuđeno lice. Naša odgovornost se sastoji u tome da pravilno odredimo njegove potre-

be, zahteve i očekivanja. Problem ćemo uspešno definisati samo u kontekstu osuđenikovih, odnosno klijentovih obrazovnih potreba. Osim toga, u ovom modelu klijent je i aktivni učesnik jer se i sam aktivno uključuje u rešavanje problema i radi na njihovom otklanjanju i prevzilaženju.

"Klijent i terapeut nastoje da identifikuju i shvate klijentove probleme preko odnosa koji postoji između njegovih misli, osećanja i ponašanja. Pristup je obično usmeren na teškoće koje klijent ima "sada i ovde" i počiva na razvijanju zajedničkog gledišta o klijentovom problemu. Ovo vodi određivanju personalizovanih i vremenski ograničenih terapijskih ciljeva i strategija koje se kontinuirano nadgledaju i ocenjuju tokom terapije." "Teškoće klijenta" su njegove obrazovne potrebe, dok je u našem slučaju krajnji cilj definisan kao obrazovanje osuđenih lica.

Učenje pojedinih celina uz aktivno učešče samih polznika, obnavljanje već stečenih znanja , primena naučenog u samom radu, kao i timski pristup, od polaznika, ali i od izvodjača obuke, zahtevaju značajno zalaganje i motivaciju.

Zatvorska uprava, kao deo krivično-pravnog sisetma i poštovalac vladavine prava, doprinosi većoj zaštiti društva, tako što će aktivno ohrabrivati i pomagati osuđena lica da postanu punopravni gradjani. Permanetno uvežbavanje razumne, bezbednosne, sigurne i humane kontrole zatvorenika u dobroj meri doprinosi ovom procesu.

SASTAVNI DELOVI KRUŽNOG MODELA

Opisaćemo svaki deo ,,kruga,, u modelu. Klijent predstavlja centralni deo kruga. Konstantno treba imati na umu potrebu poznavanja klijenata. Naša odgovornost se i sastoji u tome da pravilno odredimo njegove potrebe,zahteve i očekivanja, a problem će biti definisan samo u svetlu njegovih (klijentovih) potreba.

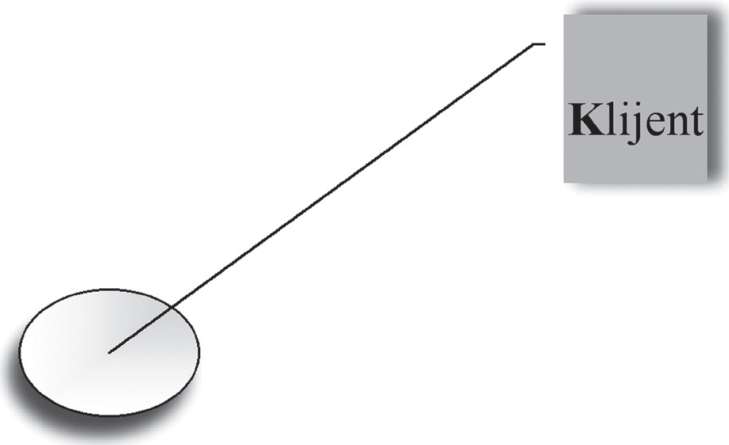
U tom smislu, možemo u ovom modelu razlikovati **direktne i indirektne klijente**.

Direktni klijenti su osobe sa kojima dolazimo u direktan kontakt prilikom obavljanja svog posla i deo su svakodnevnog rešavanja problema. U našem slučaju reč je o osuđenim licima. Ovde još jednom ističemo potrebu poznavanja konkretne ličnosti našeg klijenta. Kakve su njegove potrebe i očekivanja? **Koja je ili Kakva je** priroda uspostavljenog kontakta? Hoće li se i na koji način će se odraziti detektovani problem na samog klijenta? Kakve je naša pretpostavka o klijentovoj reakciji?

Indirektni klijenti su osobe ili okruženje sa kojima ne dolazimo u direktan kontakt, ali koji posledično mogu imati vrlo jak uticaj na poslove koje obavljamo.

Na grafikonu broj 1, **klijenti** su označeni centralnim krugom. Na osnovu shvatanja klijentovog problema, terapeut i klijent zajedno određuju ciljeve i dogovaraju se oko plana tretmana.. Zacrtani ciljevi omogućavaju klijentu da osmisli rešenja za svoje probleme.

GARAFIKON br.1

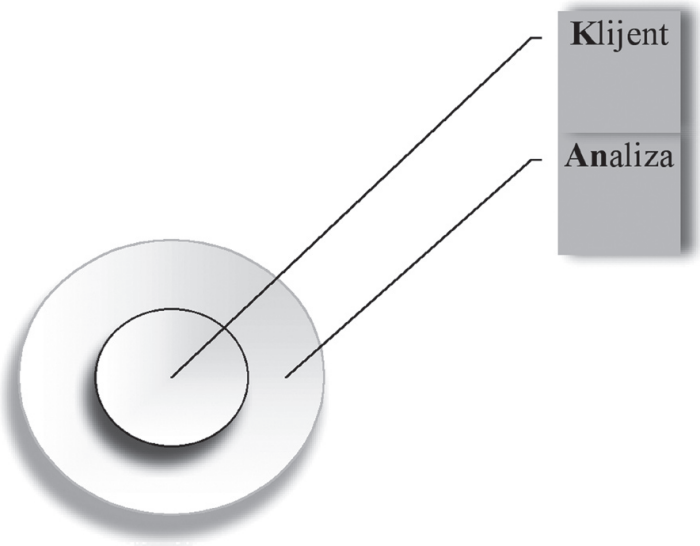


Na ovaj način se kao klijenti mogu predstavljati osudjenici, osoblje, drugi državni organi, gradjani. U širem smislu možemo govoriti o društvenoj zajednici i opštem javnom interesu. Ovim se lista ne zaključuje.

Analiza informacija (učenje) Veliki deo zasluga za rešenje konkretnog problema kojeg smo definisali u prvom krugu čini posedovanje informacija. One mogu poticati od poznavanja značaja samog radnog zadatka, zakona i kaznene politike. Zato ova faza u našem modelu zahteva od terapeuta dodatne napore u vidu savladavanja i učenja brojnih činjenica i informacija koje olakšavaju rešenje uočenog problema. Rukovodeći se principima objektivne analize, samo se potvrdjuje delotvornost i značaj poznavanja ove vrste pomoći.

Naš zakon o izvršenju krivičnih sankcija, u zavisnosti od situacije, ukazuje takodje na osudjenička prava i slobode koja se mogu ograničiti samo kao posledica njihovog (osudjeničkog) delovanja. Mnoge preporuke Uprave nalažu nam da našu profesionalnu odgovornost usmeravamo u pravcu korektivne (resocijativne) situacije. Odgovarajuće informacije bi samim tim doprinele boljoj analizi situacije i zbog toga efikasnijem odgovoru.

GARAFIKON br.2



Kada je reč o uočenom problemu, obrazovanju osuđnih lica, onda se pomenuta analiza odnosi na njegovu dimenziju – u zavisnosti da li je reč o institucionalnom ili vaninstiutucionalnom obliku reagovanja. U svakom slučaju naš pristup u rešavanju problema biće različit u zavisnosti od kategorije osuđenih lica o kojima je reč. Posredno, ovde je od značaja i prethodna kriminalna aktiv-

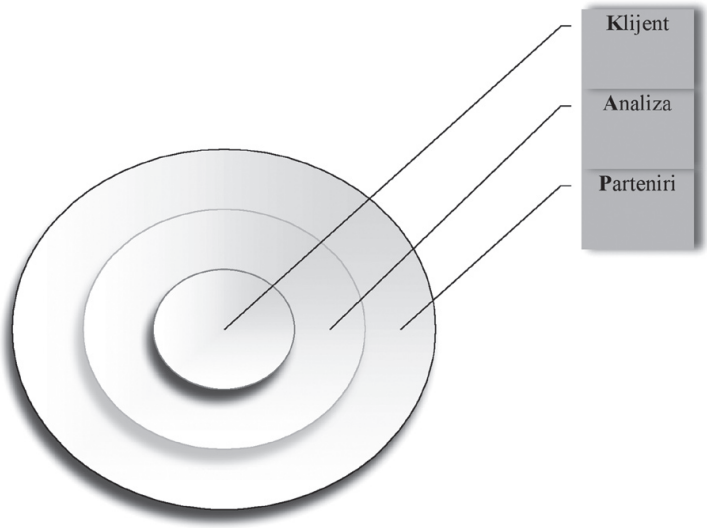
nost, lične osobine klijenta, njegova orijentacija, potencijalne veštine, interpersonalni kontakti i td.

Ko ili šta je potencijalni izvor naših informacija na osnovu kojih smo izvršili analizu je predmet razmatranja u našem narednom segmentu.

PARTNERI (SARADNJA)

U situaciji kada je potrebno odrediti prioritete i tačno definisati probleme i odgovornosti, veoma važna uloga terapeuta odnosno kompletnog osoblja je da odredi partnere za klijenta i druge osobe ili grupe čijim interesima služimo.

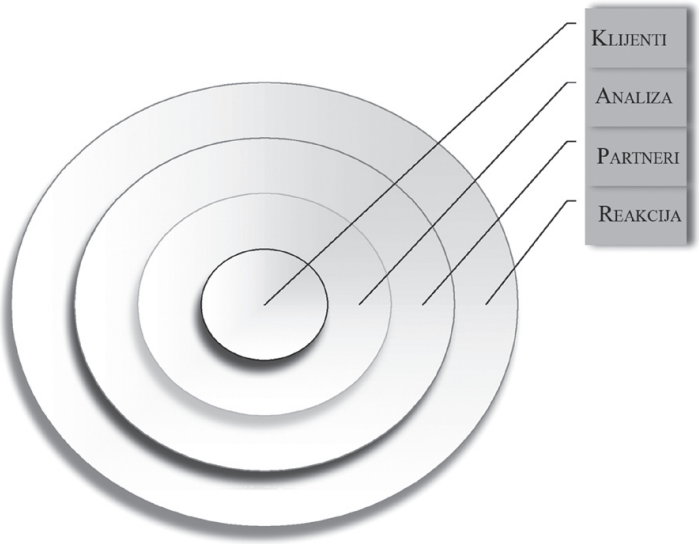
GARAFIKON br.3



U krugu (grafikon br.3) koji je odredjen za **partnere** (saradnju), uključeni su: uprava za izvršenje zavodskih sankcija, drugi državni organi, porodica, loklana zajednica, školski sistem i nevladine organizacije. Naravno,ovim se krug naših partnera ne iscrpljuje jer ih ima mnogo i uvek se mogu uključiti i drugi partneri ostalog osoblja, institucije i/ili lokalne zajednice. Mi moramo da znamo kome da se obratimo i koga da zovemo radi različitih nalaza koji osiguravaju brzo i zadovoljavajuće rešenje problema.

Reakcija ili odgovor Naš odgovor na problem ili na situaciju u kojoj problem može biti preveniran je odredjen u četvrtom krugu KAPRA modela i prikazan grafikonom br.4.

GARAFIKON br.4



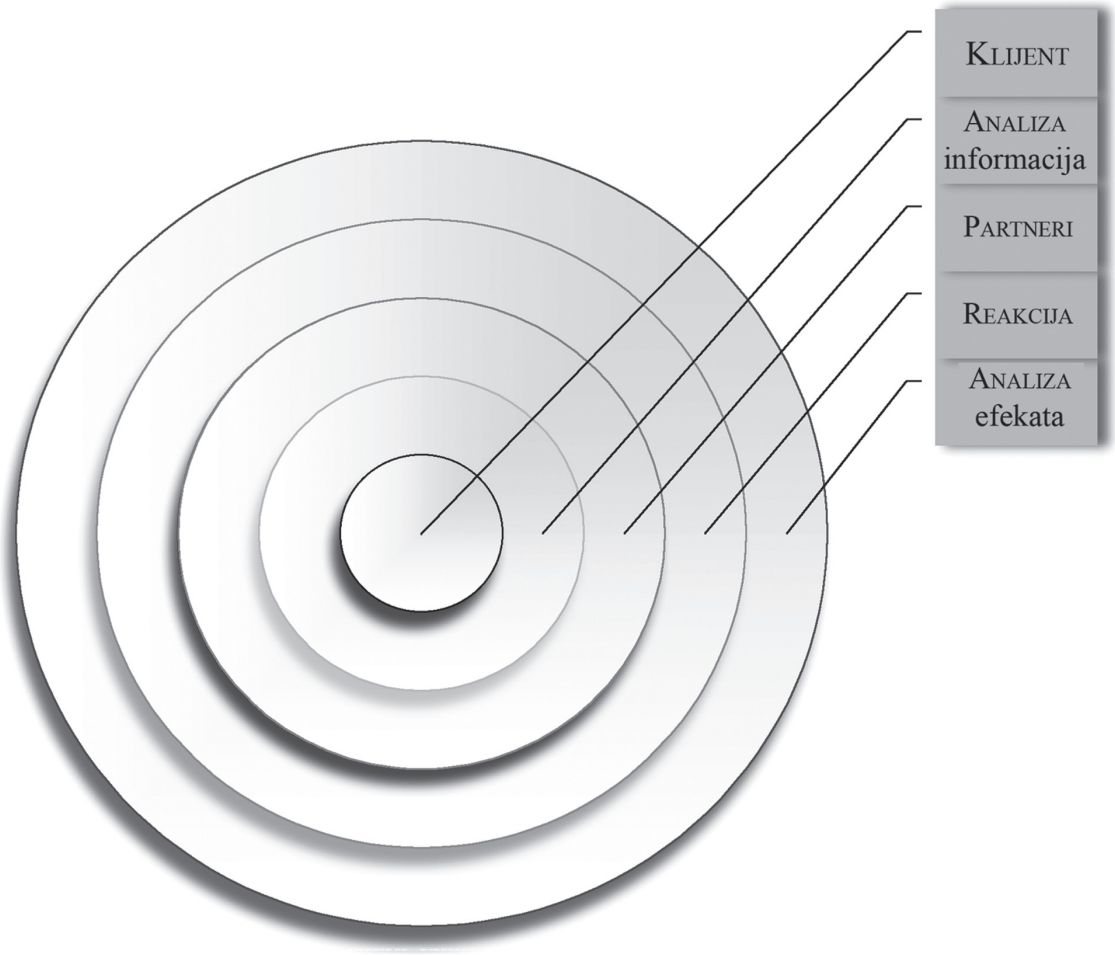
Na grafičkom prikazu br.4 primeri za to su: upravljanje rizičnom situacijom, prevencija, pomoć i ohrabrenje i zaštita javnog interesa (javna bezbednost). Navedene situacije nisu same po sebi rešenje problema, ali mogu prevenirati buduće probleme. Mi upravljamo rizičnom situacijom tako što stalno podstičemo reintegraciju pojedinih osudjenika. Naši napori bi se u ovom segmentu odnosili na podsticanje osuđenih da se uključe u obrazovni

proces. U tom smislu vodimo preventivnu aktivnost rukovodeći se načelom da je ona bolja od kurative. Kao deo krivično-pravnog sistema se staramo o zaštiti javnog interesa (javnoj bezbednosti). Zato smo konstatno suočeni sa izazovom da pomažemo i ohrabrujemo osudjenike da se reintegrišu u društvenu zajednicu. Ova reintegracija je moguća uključivanjem osuđenih lica po izdržanoj efektivnoj kazni ili posle alternativnih sankcija u normalne životne tokove. U ovom segmentu je moguće planirati dalji obrazovni status rukovodeći se ličnim karakteristikama osuđenog, njegovim socijalnim prilikama, zdravstvenim stanjem, sposobnostima, zaposlenjem, a posebno stečenim znanjima i stručnošću. Takodje je i u ovom segmentu delovanja nužno da osuđeni sarađuje prilikom programiranja aktivnosti. Ovako planirana aktivnost usmerava delovanje osuđenog u konstruktivnom smeru i može biti sprovedena u svakoj zajednici kao značajan program prevencije kriminaliteta.

ANALIZA EFEKATA (PROCENA)

Na grafikonu br.5 u KAPRA modelu je prikazana analiza efekata (procena). Ovo je neophodan korak kao odgovor na problem-situaciju. U svetlu ove procena, koje treba davati u redovnim intervalima, nastojaćemo da se poboljša potencijal za ostvarenje ciljeva obrazovanja osuđenih lica.

GARAFIKON br.5



On nas usmerava da sebi rasvetlimo situaciju koju smo izneli i proces koji sledi je nastavak toga. Ključne kategorije u ovom delu modela su: samo-procena, timska-procena, procena od strane odgovornog lica kao i kontinuirano napredovanje i učenje. Procena efekata primenom "KAPRA" modela je veoma značajna kao korak koji nas stalno upućuje "kako da stvari bolje uradimo sledeći put". U suštini, mi u ovom segmentu kružnog modela vršimo evaluaciju procesa obrazovanja osuđenih lica. Evaluacija takodje treba da omogući detaljnu procenu neophodnih resursa.

ZAKLJUČNA RAZMATRANJA

Ovo je kratak sažetak primene KAPRA modela za rešavanje problema obrazovanja osuđenih lica. Ako ga mi, u različitim formama, uvedemo u tekuću praksu, i primenimo model na radnom mestu, očekujemo da ćemo olakšati obrazovanje osuđenih lica.

Model "KAPRA" poseduje i određene strateške karakteristike koje mogu usmeravati obrazovnu akitvnost osuđenih lica. Za postojanje ovog strateškog pravca pre svega su važni standardi. Oni su ugrađeni u domaće propise koji regulišu ovu oblast. Kada kažemo "standardi" mislimo i na medjunarodne instrumente koji se odnose na rad ustanova u kojima se sprovode različiti zakonski oblici zatvaranja ljudi. Ovde želimo istaći da naša praksa u dobroj meri poznaje sprovodjenje ovih standarda, koji su i ugradjeni u domaće zakonodavstvo i podzakonske akte koji se bave ovom problematikom.

Uostalom, preporuka Komiteta ministara zemalja članica Saveta Evrope iz 1987.godine, koja je i ugradjena u uvodnom delu Izmenjene evropske verzije standardnih minimalnih pravila u tretmanu zatvorenika (No R (87) 3), u delu koji se tiče sprovodjenja zatvorske politike medju zemljama članicama, naglašava da ova p r a v i l a "ne ustanovljavaju model sistema za izvršenje kazni i da, u praksi mnoge evropske zatvorske službe već operišu dosta iznad mnogih standarda iznetih u pravilima i da <u>drugi takodje teže, i nastaviće da teže tome</u>" (podvukao GT).

Sledstveno tome, naša penološka misao i praksa nastaviće s punom snagom posao na daljoj impelemnatciji onih standarda koji nisu u dovoljnoij meri razvijeni u domaćoj praksi i gde je očigledno zaostajanje za evropskim procesima. To su kriterijumi koji se odnose na dobro upravljanje institucijama sa organizacionog aspekta i ciljeva tretmana u kojima se visok prioritet daje poštovanju pravila i procedura.

Jedan od tih standarda je i "Obuka osoblja KPU" prema odredbama iznetim u ovim medjunarodnim instrumentima. <u>To su kriterijumi koji se odnose na dobro upravljanje institucijama sa organizacionog aspekta i ciljeva tretmana u kojima se visok prioritet daje poštovanju pravila</u>.Iz ovih razloga, osoblje treba podsticati, kroz raznovrsne oblike treninga, <u>da teži humanim standardima,većoj efikasnosti i predanosti poslu koji obavlja.</u> (podvukao GT).

Ovde valja istaći ulogu javnog mnjenja koja je u našoj praksi dugo bila zanemarivana, a koja je izuzetno važan faktor u sprovodjenju svakodnevnih zadataka. Otuda nije ni malo slučajno što sve velike i važne državne institucije imaju svog PR-a (osobu zaduženu za kontakt sa javnošću).

Demistifikacija poslova koji se obavljaju u ovim ustanovama podrazumeva pružanje valjanih informacija o načinu postupanja sa zatvorenicima, pojedinostima njihovih dnevnih obaveza i opštih procesa u zatvoru. (podvukao GT) Na ovaj način će se zajednica pravilno upoznati sa ciljevima i svrhom izvršenja krivičnih sankcija, a funkcije zaposlenih unutar tog sistema dobiće na značaju. Senzacionalizmu ovde nema mesta. Blagovremenim i stručnim informisanjem prestaje potreba za "poterom za otkrivanjem afera". Negativne pojave se moraju žigosati, ali i zaštititi "tajnost podataka o ličnosti" (Ustav R Srbije, čl.20).

Zadaci u okviru kojih će se odvijati obuka osoblja KPU su definisani kroz opšti i poseban deo koji sadrže teorijsku pripremu i praktičnu nastavu, kao i neophodna znanja o primeni medjunarodnih standarda za rad sa licima lišenim slobode, Evropska zatvorska pravila i Evropsku konvenciju o ljudskim pravima (čl.55.4 EZP). Tokom obuke mora se sistematski izgradjivati takav odnos polaznika prema svom budućem pozivu koji će pozitivno uticati na lica lišena slobode i izazivati njihovo poštovanje. Poseban zahtev se odnosi na zapošljavanje vaspitnog i drugog specijalizovanog osoblja, kao i lekara koji takođe moraju proći specijalizovanu obuku za rad u ovim ustanovama.

Službe obezbedjenja kao najbrojniji u sistemu i sa posebnim ovlašćenjima, imaju zadatak da se putem posebnih edukacija osposobi za primenu veština za savladavanje agresivnih zatvorenika, odnosno za sprovodjenje zakonitih naredjenja koja nailaze na pasivno odbijanje lica lišenih slobode. Obuka o upotrebi vatrenog oružija je takodje sastavni deo obuke za radnike Službe obezbedjenja. Za aktivnu organizaciju i sprovodjenje svih ovih zadataka definisanih tokom obuke, uprava za izvršenje zavodskih sankcija mora da insistira na obezbeđivanju kvalifikovane osobe ne mestu upravnika zavoda, od koga će zahtevati da tokom karijere pohadja odredjene edukacije za stručno usavršavanje u skladu sa potrebama i specifičnostima tog posla, prateći savremene trendove, kako u izvršenju kazne zatvora, tako i u naporima za obrazovanje osuđenih savremenim pristupima.

Izloženost sankcijama medjunarodne zajednice i dugogodišnja erozija finansijskih sredstava ostavila su dubok trag i u ustanovama za lišenje slobode u našoj zemlji, jer kazna zatvora, osim što je rigorozna, veoma je skupa i za bogatije zemlje nego što je naša. Ovo ipak ne sme biti preprека za uključivanje našeg sistema izvršenje krivičnih sankcija u praćenje kvalitetnih programa obuke i obrazovanja, kako svojih zaposlenih, tako i osuđenih lica zarad ostvarenja svrhe kazne zatvora – aktivnog uključivanja osuđenog u svet slobode.

LITERATURA

1. Correctional Service of Canada (2007). Commissioner's Directive 567, Učitano sa: http://www.csc-scc.gc.ca/text/plcy/doc/567-cd.pdf
2. European Association for Behavioural and Cognitive Therapies (2008). What is cbt? Učitano sa: http://www.eabct.com/
3. Jašović, Ž. (2000). Penološka andragogija, Beograd: IKSI
4. Ministarstvo pravde Republike Srbije, Godišnji izveštaj o radu uprave za izvrše-

nje zavodskih sankcija za 2006.godinu, Beograd 2007
5. Prior, B. (1998). A Problem Solving Model Fromthe Royal Canadian Mounted Police, Paper presented at the conference Partnerships in Crime Prevention, convened jointly by the Australian Institute of Criminology and the National Campaign AgainstViolence and Crime and held in Hobart, 25-27 February 1998. Učitano sa: http://www.aic.gov.au/conferences/partnership/prior.pdf
6. The Royal Canadian Mounted Police (2008). Community Policing Problem Solving Model — CAPRA. Učitano sa: http://www.rcmp-grc.gc.ca/ccaps/capra_e.htm
7. Tomić, G. (2004). Obuka osoblja za rad sa licima lišenim slobode-saopštenje sa savetovanja u vezi reforme zatvorskog sistema u Srbiji u organizaciji Ministarstva pravde RS i misije OEBS-a, Sokobanja 2004
8. Tomić, G. (2007). Specijalistički rad: Nagrađivanje i disciplinsko kažnjavanje osuđenih lica (sa posebnim osvrtom na tretman osuđenih lica u KPZ u Beogradu-Padinskoj Skeli) Odbranjen 2007 na Fakultetu za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju
9. Udruženje za kognitivne i bihejvioralne terapije (2008). Vodič za kognitivne i bihejvioralne terapije (KBT). Učitano sa: http://www.ukbt.org.yu/vodic.html
10. Ustav Republike Srbije, Službeni glasnik RS br.35/2006
11. Vuković, S. (2004). Primena problemski –orijentisanog pristupa u prevenciji kriminaliteta, Revija za kriminologiju i krivično pravo, vol.42, br2, str. 127-140, Beograd
12. Zakon o izvršenju krivičnih sankcija, Službeni glasnik RS br.85/2005

EDUCATION OF CONVICTED PERSONS - APPLICATION OF CIRCULAR MODEL

In this paper author emphasizes one of the basic human rights – right to education. Universality of application of this right is present when convicted pesons are in question, for whom it is said that they are persons with specific needs in education and decreased possibilties bearing in mind the situation and conditions they live in. The problem of small percentage of educated pesons that serve their sentence is noted. Application of circular proactive CAPRA model , offers the solution to this probem. The model itself is graphicaly presented in five concentric circles. Soundness of such solution lies in its modularity, i.e. capability of integration into everyday aspects of life, because it represents the continuous activity in recognizing the problem and reaction – solution to the problem, that at the same time includes preventive function. Its application is possible in education of the personnel that works with convicted persons.

Key words: capra model, education, convicted persons

VI DEO

OSTALE TEME

RIZICI TRGOVINE DECOM I INKLUZIJA

Vesna Nikolić-Ristanović, Jelena Dimitrijević
Univerzitet u Beogradu,
Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju
Marina Kovačević-Lepojević
Institut za kriminološka i sociološka istraživanja, Beograd

Deca spadaju u kategoriju posebno osetljivih žrtava trgovine ljudima. Oblici trgovine ljudima kojima su deca izložena daleko su brojniji i raznovrsniji u poređenju sa oblicima trgovine punoletnim ženama i muškarcima. Faktori koji doprinose izloženosti dece trgovini ljudima povezani su sa globalnim društvenim procesima i njihovim posledicama na strukturalnu viktimizaciju, marginalizaciju i društvenu isključenost velikog broja dece. Siromaštvo, povećanje jaza između bogatih i siromašnih, politička nestabilnost i ratovi, kao i rodna diskriminacija, spadaju među najznačajnije makro faktore guranja dece u rizike trgovine. Na mikro planu, oni nalaze odraz u čitavom nizu nepovoljnih socijalnih uslova u kojima žive deca koja su zbog svojih bio-psiholoških i-ili socijalnih karakteristika društveno marginalizovana i lišena osnovnih ljudskih prava.

Polazeći od analize rezultata dosadašnjih istraživanja sprovedenih u svetu i u Srbiji, ovaj rad ima za cilj da identifikuje karakteristike dece koja ih čine posebno izloženim viktimizaciji trgovinom ljudima, da analizira viktimogene predispozicije u vezi sa društvenom isključenošću dece, kao i da ukaže na potencijal inkluzije za prevenciju trgovine decom.

Ključne reči: trgovina decom, faktori rizika, posebno ugrožene grupe, društvena isključenost, inkluzija

UVOD

Zbog svog uzrasta, bio-psiholoških i razvojnih specifičnosti deca spadaju u kategoriju posebno osetljivih žrtava trgovine ljudima. Ekonomski razvoj, razvoj turizma i novih informacionih tehnologija na jednoj strani, kao i siromaštvo, oružani sukobi i kriza vrednosti na drugoj, stvaraju okvir za održavanje postojećih i razvoj novih oblika eksploatacije dece. Oblici trgovine ljudima kojima su deca izložena daleko su brojniji i raznovrsniji u poređenju sa oblicima trgovine punoletnim ženama i muškarcima. Prema procenama Međunarodne organizacije rada 246 miliona dece je radno

eksploatisano u svetu, 170 miliona radi najteže i najopasnije poslove, 10 miliona dece eksploatisano je domaćim radom, dok je 8 miliona dece uhvaćeno u zamku ropstva, dužničkog ropstva, prostitucije, pornografije, prosjačenja, prisilnog rada, i učestvovanja u oružanim sukobima i drugim nelegalnim aktivnosti[1]. Deca su žrtve trgovine u cilju seksualne ekploatacije, prosjačenja, u cilju usvojenja, u cilju sklapanja braka, vezano za trgovinu organima i slično. Radna eksploatacija dece vrši se u sferi domaćeg rada, rada u ugostiteljstvu, zanatskim delatnostima, u okviru različitih poslova u industriji, na poljoprivredi, ali i u okviru trgovine drogom i vršenja drugih oblika kriminala.

U preambuli fakultativnog Protokola uz Konvenciju o pravima deteta o prodaji dece, dečijoj prostituciji i dečijoj pornografiji kao faktori koji povećavaju rizik od trgovine navode se: nerazvijenost, siromaštvo, ekonomske nejednakosti, neodgovarajuće socio-ekonomske strukture, disfunkcionalne porodice, nedostatak obrazovanja, migracije ka gradovima, rodna diskriminacija, neodgovorno seksualno ponašanje odraslih, štetni tradicionalni običaji, oružani sukobi i drugi (Vučković-Šahović, 2006: 22). Faktori koji doprinose izloženosti dece trgovini ljudima povezani su sa globalnim društvenim procesima koji utiču na strukturalnu viktimizaciju, marginalizaciju i društvenu isključenost velikog broja dece. Siromaštvo, povećanje jaza između bogatih i siromašnih, politička nestabilnost i ratovi, kao i rodna diskriminacija, spadaju među najznačajnije makro faktore guranja dece u rizike trgovine. Na mikro planu, oni nalaze odraz u čitavom nizu nepovoljnih socijalnih uslova u kojima žive deca koja su zbog svojih bio-psiholoških i-ili socijalnih karakteristika društveno marginalizovana i lišenja osnovnih ljudskih prava.

Društvena isključenost obično je povezana sa kombinacijom više rizičnih karakteristika deteta i ima za posledicu, kako nemogućnost pristupa osnovnim egzistencijalnim resursima, institucijama i servisima poput onih neophodnih za zadovoljavanje osnovnih potreba, škole, socijalnih i zdravstvenih službi, tako i nemogućnost dobijanja odgovarajuće podrške i zaštite u situaciji kada je dete žrtva zanemarivanja ili zlostavljanja. Društvena isključenost ima ulogu faktora koji posreduje između faktora guranja i viktimizacije dece trgovinom ljudima, pojačavajući faktore rizika i slabeći ili potpuno isključujući pristup zaštiti. Drugim rečima, izloženost viktimizaciji dece sa svojstvima koja ih čine vulnerabilnim u tesnoj vezi je sa položajem koji ta grupa dece ima u društvu.

Polazeći od analize rezultata dosadašnjih istraživanja sprovedenih u svetu i u Srbiji[2], ovaj rad ima za cilj sledeće:

- da identifikuje karakteristike dece koja ih čine posebno izloženim viktimizaciji trgovinom ljudima,
- da analizira viktimogene predispozicije u vezi sa društvenom isključenošću dece,
- da ukaže na potencijal inkluzije za prevenciju trgovine decom.

---

1 http://www.ilo.org/public/english/standards/decl/intro/ilo_movie/index.htm, pristupljeno 22. aprila 2008. godine

2 Analiza je zasnovana na istraživanju literature o trgovini decom koja je prikupljena za potrebe istraživačkog projekta Viktimološkog društva Srbije "Muškarci kao žrtve trgovine ljudima", koji finansira Odsek za borbu protiv trgovine ljudima US State Department-a.

KARAKTERISTIKE DECE ŽRTAVA TRGOVINE: REZULTATI DOSADAŠNJIH ISTRAŽIVANJA

S obzirom da je naučna i stručna javnost svesna opasnosti koje sa sobom nosi trgovina ljudima, a posebno ako su žrtve deca, sve je veći broj istraživanja koja nastoje da, koliko je to moguće, popune praznine u znanju o ovom obliku kriminaliteta, kojih je nažalost, još uvek mnogo. Međutim, empirijska istraživanja u ovoj oblasti su još uvek retkost, što ne iznenađuje kada se imaju u vidu teškoće realizacije i kompleksnost istraživanja kako trgovine ljudima, tako i viktimizacije dece uopšte. Na drugoj strani, postojeća istraživanja je teško porediti zbog korišćenja različitih metoda prikupljanja i obrade podataka. S tim u vezi, istraživači ukazuju na metodološke nedostatke istraživanja koji su povezani sa: prirodom predmeta proučavanja, sa pristrasnošću i izloženošću pritisku davanja socijalno poželjnih odgovora na pitanja u intervjuima, sa konfuzijom u razlikovanju termina „krijumčarenje" i „trgovina", sa teškoćama u poređenju literature i u izdvajanju informacija o trgovini u cilju radne eksploatacije od generalnih nalaza u vezi trgovine ljudima i slično (Žegarac, 2007: 17, Kangaspunta, 2007: 27-33, Di Nikola, 2007: 54).

Istraživanja koja su se bavila karakteristikama dece žrtava trgovine i drugim viktimogenim predispozicijama u najvećoj meri zasnivaju se na posrednim saznanjima stručnjaka koji se bave trgovinom ljudima i na sekundarnim podacima iz postojeće dokumentacije o identifikovanim žrtvama. Malo je istraživanja koja se zasnivaju na podacima dobijenim od strane dece žrtava ili potencijalnih žrtava trgovine. Kao što je primećeno u jednom od istraživanja, tumačenja trgovine i eksploatacije ne uključuju perspektivu dece, tako da u velikoj meri ostaje nejasno kako deca vide trgovinu i eksploataciju i u kojoj meri se ova gledišta razlikuju od gledišta stručnjaka (Žegarac, 2007: 17). No, i pored svog malog broja i evidentnih nedostataka, dosadašnja istraživanja, kao što ćemo pokazati u narednim izlaganjima, daju solidnu količinu informacija o karakteristikama dece – žrtava i drugim fenomenološkim karakteristikama trgovine decom. U tom smislu, ona su predstavljala solidnu osnovu za ono što predstavlja fokus našeg rada - identifikovanje viktimogenih predispozicija za trgovinu decom i njihova analiza u vezi sa društvenom isključenošću dece.

Istraživanje Home office-a (Dowling i dr., 2007: 11), zasnovano je na kvalitativnoj analizi tri studije (Somerset, 2004; Beddoe, 2007; UNICEF, 2003) o trgovini decom u Velikoj Britaniji, kao zemlji destinacije. Rezultati istraživanja pokazuju da su trafikovana deca u najvećem broju slučajeva bila afričkog ili azijskog porekla, dok je manji deo poticao iz istočnoevropskih zemalja i sa Jamajke. Deca žrtave trgovine su najčešće bila uzrasta od 16-18 godina, međutim ukoliko se iz ukupnog broja isključe deca trgovana radi seksualne ekploatacije, ne izdvaja se nijedan naročit uzrast. Polna struktura trgovane dece je takva da pokazuje da se trgovalo više devojčicama nego dečacima. Devojčice su eksploatisane u formi domaćeg rada, seksualne eksploatacije ili prisilnog sklapanja braka, dok su dečaci korišćeni za bavljenje teškim poslovima, rad u malim radionicama, fabrikama duvana i slatkiša, rad po restoranima, catering službama ili za prevare u vezi kreditnih kartica i vršenje drugih nedozvoljenih radnji,

odnosno krivičnih dela. Analiza podataka je pokazala da postoji vrlo malo čvrstih dokaza o trgovini decom u cilju eksploatacije rada.

Ovo istraživanje je pokazalo da su članovi porodice ili roditelji uglavnom umešani u prodaju dece, ali ne moraju biti svesni eksploatacije koja je posledica prodaje. Zavisnost deteta od poslodavca postiže se različitim mehanizmina, kao što su pretnje nasiljem/nasilje prema njima i njihovoj porodici, oduzimanje dokumenata, pretnje da će biti prijavljena vlastima, socijalna izolacija, dužničko ropstvo, navođenje na uzimanje droge i drugo (Dowling i dr., 2007:13). Na osnovu rezultata istraživanja identifikovani su faktori koji utiču na povećavanje rizika od trgovine decom u Velikoj Britaniji, i to su: kulturna uverenja (uverenja o prihvatljivosti dečijeg rada, percepcija dece kao robe), siromaštvo i velike porodice u kojima roditelji ne mogu da obezbede egzistenciju svim članovima, nezaposlenost, disfunkcionalne porodice (deca beže od nasilja i okreću se trafikerima), nedostatak obrazovanja (povezan sa nedostatkom informacija o rizicima), diskriminacija manjina (verskih, etničkih, rasnih) kao osoba u riziku od društvene isključenosti i viktimizacije trgovinom), političke i ekonomske krize, globalizacija, i neadekvatni i neefektivni zakoni (Dowling i dr., 2007: 16).

Procenjuje se da najmanje trećinu žrtava trgovine decom čine deca bez pratnje i deca razdvojena od roditelja ili staratelja, koja se nalaze van zemlje porekla (Bump i Duncan, navdeno prema Derluyn, Broekaert, 2005: 33). Ova deca su posebno izložena riziku od krijumčarenja i trgovine, pri čemu je veoma teško napraviti jasnu distinkciju između ovih pojava i migracije. Štaviše, čak i kada se ova deca smeste u institucije, ona često odatle „nestaju", i tako ponovo rizikuju da dođu u kontakt sa trafikerima (Derluyn, Broekaert, 2005: 33). Polazeći od nalaza koji govore o visokom stepenu rizika od trgovine dece koja prelaze granicu bez pratnje, u gradu Zeebrugge u Belgiji sprovedeno je istraživanje u čijem fokusu je bila ova grupa dece[3]. Istraživanje je vršeno na osnovu analize 1093 predmeta maloletnika bez pratnje koji su otkriveni u Zeebrugge-u u periodu između 2000. i 2004. godine, kao i putem posmatranja sa učestvovanjem u brodskoj policiji. (Derluyn, Broekaert, 2005: 31)

Istraživanje je pokazalo da je većina dece bila uzrasta 15-18 godina, i u 96% muškog pola. U najvećem broju slučajeva deca - žrtve su bila poreklom iz istočne Evrope i Azije, nešto manje iz Afrike i južne Amerike. Deca su bila poreklom iz bivše Jugoslavije, Makedonije, Albanije i Moldavije, a manji broj iz Iraka, Kine, Indije, Irana, Rumunije i Turske. Od ukupnog broja evidentiranih maloletnika bez pratnje 10% je jednom ili više puta bilo registrovano u policiji i ranije. Ova studija je pokazala da su uslovi u kojima su maloletnici putovali i živeli bili izuzetno teški. To su bile prikolice i kontejneri bez adekvatne hrane, odeće i higijenskih uslova, a putovanja su trajala i po nekoliko meseci. Istraživanje je pokazalo da su ova deca ispoljavala veliki stepen društvene isključenosti i imala veoma negativne percepcije budućnosti u zemljama porekla. Neki od ispitanika su rekli da su u zemlji porekla živeli na ulici i bez roditeljskog staranja (Derluyn, Broekaert, 2005: 45).

---

3 Jedna od najvećih belgijskih luka i glavna stanica na putu za Veliku Britaniju

Brojna istraživanja sprovedena od strane Međunarodne organizacije rada pokazala su da postoji veliki broj dece u svetu koje možemo nazvati „decom radnicima". Rad na teškim poslovima neprimerenim dečijem uzrastu, kao i izuzetno teški uslovi, razni vidovi eksploatacije kojima su izloženi od strane poslodavca, zajedno sa nemogućnošću školovanja doprinose povećanju rizika od trgovine. Ako uzmemo u obzir činjenicu da se najčešće radi o deci iz siromašnih porodica koja su migrirala u razvijenije zemlje gde žive bez roditelja, dokumentacije i elementarnih uslova za život, jasno je zašto se ova grupa dece izdvaja kao posebno ranjiva i podložna različitim rizicima, uključujući i rizik od trgovine (ILO: 2006).

U istraživanju Viktimološkog društva Srbije o trgovini ljudima, zasnovanom na etnografskom multimetodu, odnosno kombinaciji više različitih izvora podataka (intervjui sa stručnjacima, žrtvama i potencijalnim žrtvama, različiti pisani izvori podataka, posmatranje i slično) došlo se do saznanja o 94 maloletne žrtve trgovine ljudima u Srbiji (Nikolić-Ristanović i dr., 2004: 103). Deca - žrtve su u najvećem broju slučajeva bila poreklom iz Moldavije, Ukrajine, Rumunije i Bugarske. Osim toga, bilo je i dece naših državljana. Među njima su se kao posebna kategorija izdvojila deca romske nacionalnosti. Ipak, broj identifikovanih žrtava neromske nacionalnosti bio je sličan broju identifikovanih žrtava Roma, što ukazuje da značajan rizik od trgovine postoji i za njih. U 21 slučaju, odnosno u gotovo jednoj četvrtini od ukupnog broja dece žrtava trgovine radilo se žrtvama unutrašnje trgovine. Najčešće se trgovalo decom radi seksualne eksploatacije, i to u 65 slučajeva, odnosno u 69% od ukupnog broja dece, zatim radi prosjačenja u 17 slučajeva, odnosno u 18% i radi sklapanja braka u 12 slučajeva, odnosno u 13%.

Istraživanje je pokazalo da su deca žrtve pretežno bila ženskog pola, ali je identifikovalo i slučajeve trgovine muškom decom. Takođe, većina identifikovanih devojčica - žrtava bila je izložena trgovini u cilju seksualne eksploatacije ili radi sklapanja braka, dok su dečaci identifikovani kao žrtve trgovine u cilju prosjačenja. Istraživanje je pokazalo da je trgovina decom radi sklapanja braka i u cilju prosjačenja posebno karakteristična za romsku populaciju Ovo istraživanje je identifikovalo i vezu između rodnih stereotipa vezanih za seksualnost i izloženosti devojčica riziku od trgovine u cilju seksualne eksploatacije, kao i povezanost rizika od trgovine decom sa rizikom od drugih sociopatološih pojava (Nikolić-Ristanović i dr., 2003: 109-126).

Deca - žrtve trgovine bila su izložena surovoj eksploataciji i ponižavanju, fizičkom i seksualnom zlostavljanju i zastrašivanju. Podaci pokazuju da deca koja su zloupotrebljavana putem prosjačenja vrlo često ne poseduju dokumenta, slabo poznaju jezik, niti imaju svest o tome da se nalaze u položaju žrtve. Na osnovu rezultata istraživanja kao deca u posebnom riziku od trgovine izdvajaju se: deca romske nacionalnosti, deca bez roditeljskog staranja, deca smeštena u vaspitne ustanove otvorenog tipa, deca sa posebnim potrebama, deca sa poremećajem u ponašanju i deca iz porodica u kojima su poremećeni porodični odnosi (Nikolić-Ristanović i dr., 2004: 124).

Jedno novije istraživanje Viktimološkog društva Srbije, čiji fokus je bio na iskustvima žrtava i na rehabilitaciji žrtava trgovine ljudima u cilju

seksualne eksploatacije, dodatno je osvetlilo faktore koji utiču na rizik devojčica od trgovine. Istraživanje je zasnovano na kvalitativnoj analizi podataka dobijenih putem dubinskih intervjua sa žrtvama trgovine ljudima, stručnjaka angažovanih u pružanju pomoći i rehabilitaciji, kao i predstavnika različitih državnih organa, institucija i organizacija uključenih u mehanizam upućivanja, rehabilitaciju i reintegraciju žrtava (Nikolić-Ristanović, 2005: 79). Istraživanje je obuhvatilo i punoletne i maloletne žrtve koje su bile poreklom iz Ukrajine, Rumunije, Moldavije, Bosne i Hercegovine i Srbije, i kojima se iz/kroz Srbiju trgovalo prema Bosni i Hercegovini, Makedoniji, Kosovu, Hrvatskoj, Sloveniji, Nemačkoj i Italiji. Identifikovane su sledeće okolnosti koje su devojčice učinile posebno ranjivim: teška ekonomska situacija, nepotpuna porodica, odvojenost od roditelja, poremećeni odnosi, nasilje i alkoholizam u porodici, gubitak i bolest roditelja, bavljenje prostitucijom, napuštanje školovanja pre završetka srednje škole i traženje posla, rodna diskriminacija i stereotipi, rat i izbeglištvo (Nikolić-Ristanović, 2005: 81- 88).

Nalazi istraživanja međunarodne organizacije Save the children o trgovini decom u Srbiji, koje je bazirano na podacima o 60 dece – žrtava iz baze podataka Regional Clearing Point-a, kao i na podacima o 26 maloletnih žrtava dobijenim od strane službi pomoći u Srbiji i Crnoj Gori koje su im pružile pomoć, uglavnom potvrđuju rezultate napred navedenih istraživanja. Ono posebno ukazuje na rizik kome su izložene adolescentkinje starosti između 16 i 18 godina, i to posebno one koje su prekinule školovanje posle osnovne škole. Takođe, ukazuje se na rizik dece iz siromašnih porodica u kojima postoji nasilje između supružnika i-ili zlostavljanje i zanemarivanje dece. Čak u 65% od ukupno identifikovane dece žrtava trgovine, deca su bila izložena bar nekom obliku zlostavljanja u porodici.

Najveći broj dece je u procesu trgovine bilo izloženo seksualnoj eksploataciji, ali su deca zloupotrebljavana i za prosjačenje, za rad i za vršenje kriminalnih aktivnosti (Žegarac, Baucal, Gvozden, 2005: 93). Kao i u istraživanju Viktimološkog društva Srbije, i ovde se došlo do podatka da su devojčice gotovo isključive žrtve trgovine u cilju seksualne ekploatacije (97%), dok se dečaci pojavljuju kao žrtve trgovine u cilju drugih oblika eksploatacije (oko jedne četvrtine), posebno prosjačenja. Takođe, i ovo istraživanje je ukazalo na posebnu ranjivost romske dece, ali je ukazalo i na rizike koji postoje za neromsku dečiju populaciju. (Žegarac, Baucal, Gvozden, 2005: 105, 106). S obzirom na obrazovni nivo, kao posebno rizična populacija dece izdvojila su se deca sa završenom osnovnom školom i deca koja nisu završila osnovnu školu ili je uopšte ne pohađaju. Drugim rečima, ovo istraživanje je kao decu u posebnom riziku identifikovalo decu koja napuštaju osnovnu školu pre završetka i decu koja završe osnovnu školu, ali ne nastave sa školovanjem. Istraživanje je pokazalo da je zastupljenost dece sa fizičkim ili mentalnim hendikepom nešto veća u grupi dece - žrtava trgovine nego u opštoj populaciji, pa se zaključuje da su ona pod nešto većim rizikom nego deca koja nemaju razvojne teškoće (Žegarac, Baucal, Gvozden, 2005: 85). Istraživanje je pokazalo da oko polovine dece žrtava nije živelo sa oba roditelja, što ukazuje na nepotpunu porodicu i odvojenost od roditelja kao viktimogene faktore (Žegarac, Baucal, Gvozden, 2005: 89).

Istraživanje koje je UNICEF sproveo na Kosovu 2004. godine takođe je skrenulo pažnju na ugroženost ženske dece iz veoma siromašnih seoskih porodica i veoma tradicionalnih zajednica. Žrtve trgovine decom u cilju seksualne ekploatacije su niskog obrazovnog nivoa a veoma često i nepismene. Takođe, ovo istraživanje je ukazalo na izloženost riziku od trgovine devojčica koje potiču iz porodica sa poremećenim porodičnim odnosima i onih u kojima postoji nasilje u porodici, ali i onih koje su bile žrtve sesualnog nasilja, bilo u porodici ili van nje. (UNICEF, 2004:25).

U periodu od maja 2002. do jula 2006. međunarodna organizacija Save the Children sprovela je regionalno istraživanje o trgovini decom u jugoistočnoj Evropi koje je uključivalo Albaniju, Bugarsku, Bosnu i Hercegovinu, Kosovo, Srbiju, Crnu Goru i Rumuniju, sa ciljem identifikovanja mehanizama trgovine decom i određivanje profila dece žrtava trgovine, radi definisanja strategije za uspešnije identifikovanje, prevenciju i adekvatnu pomoć i podršku žrtvama (Žegarac, 2007:10). Istraživanje u Srbiji je imalo kvalitativan karakter, pri čemu su korišćeni različiti izvori podataka i metode prikupljanja podataka poput dubinskih intervjua i fokus grupa sa decom i mladima koji žive ili rade na ulici i decom i mladima iz prihvatilišta, intervjua i fokus grupa sa predstavnicima državnih organa, vladinih i nevladinih organizacija, analize sekundarnih podataka o trgovini decom i drugih podataka.

Ovo istraživanje je doprinelo daljem produbljivanju znanja o deci koja su u visokom riziku od trgovine. Njegov doprinos se posebno ogleda u dubljem osvetljavanju rizika dece iz marginalizovanih etničkih zajednica (naročito romske dece) i dece koja žive u ekstremnom siromaštvu, sa posebnim akcentom na rizike dece koja rade ili žive na ulici, dece smeštene u institucijama socijalne zaštite, dece ilegalnih migranata i dece - interno raseljene sa Kosova. Istraživanje je posebno ukazalo na akumulaciju više faktora rizika od postajanja žrtvom trgovine koja je naročito prisutna kod „dece ulice". Takozvana „ulična karijera" dece ulice, kako pokazuje istraživanje, započinje veoma rano, između 6 - 8 godine, kada deca polako napuštaju školu i porodicu ili dom za decu i uključuju se u život ulice. Deca ulice potiču iz siromašnih mnogočlanih porodica, sa od 6 - 14 članova, sa roditeljima koji su nezaposleni ili pogođeni bolešću ili bez jednog roditelja, pa su tako deca u situaciji da moraju da preuzmu ulogu hranioca porodice. Uz to, obrazovanje je teško dostupno deci koja žive i /ili rade na ulici. Pored rizika da postanu žrtve trgovine, deca su na ulici suočavana i sa rizicima vezanim za različita asocijalna ponašanja, kao što su kriminalne vršnjačke grupe, narkomanija i slično (Žegarac, 2007: 89).

Do veoma sličnih podataka došla su i istraživanje rađena u Bosni i Hercegovini. Tako, na primer, u istraživanju o dečijem radu na ulici u BiH, koje su 2003. godine sproveli UNICEF B&H i Save the Children iz Norveške, navodi se da su mnoga deca bila prisiljena na rad od strane odraslih i da veći deo ove dece potiče iz romske zajednice. Deca se suočavaju sa raznim problemima koji su jako ozbiljni, s obzirom da je istraživanje pokazalo da je najveći broj dece mlađi od 14 godina, ne ide u školu i da blizu polovina njih ima simptome neke bolesti. Sve to zajedno dovodi do povećanja rizika od trgovine decom (navedeno prema Powell, 2007: 32).

Istraživanjem trgovine decom u Jugositočnoj Evropi koje je 2006. godine u Bosni i Hercegovini sproveo Save the Children, i koje je zasnovano na istim metodološkim osnovama kao napred navedeno istraživanje u Srbiji, došlo se do sličnih rezultata. Pored siromašne dece iz mnogočlanih porodica i porodica u kojima postoji nasilje, kao rizična grupa navode se i deca kojoj nedostaje porodična podrška, odnosno deca bez roditeljskog staranja i deca smeštena u domove koja najčešće rade na ulici i/ili u seks industriji i postaju žrtve trgovine. Ističe se da su u visokom riziku deca koja su izmeštena iz svojih domova i/ili žive u izbegličkim kampovima. Sem navedenog, istraživanje je pokazalo da se u velikoj opasnosti nalaze i deca koju roditelji šalju iz rodnog grada u neki drugi, veći grad, kako bi zarađivali i pomagali porodici Na taj način potvrđeno je postojanje veze između mobilnosti, unutrašnjih migracija i trgovine decom (Powell, 2007: 70). Posebno rizičnu grupu čine deca koja su već bila žrtve trgovine. U ovom istraživanju izdvojene su i neke karakteristike identifikovane dece žrtava trgovine u cilju seksualne eksploatacije. Naime, radi se o devojčicama uzrasta od 13 godina ili starijim, koje potiču iz nepotpunih porodica ili su odrasle bez roditelja. Izdvajaju se sledeće karakteristike porodica iz kojih deca potiču, i to su: disfunkcionalnost, porodično nasilje, alkoholizam i seksualno zlostavljanje. Sve devojčice, bez izuzetka bile su žrtve ekstremnog nasilja, ali i pored toga one nakon izlaska iz skloništa često ponovo bivaju uvučene u lanac trgovine (Powell, 2007: 83).

VIKTIMOGENE PREDISPOZICIJE, DRUŠTVENA ISKLJUČENOST I RIZICI TRGOVINE DECOM

Na osnovu analize rezultata dosadašnjih istraživanja, identifikovali smo sledeće karakteristike dece koje ih čine izloženim riziku da postanu žrtve trgovine ljudima:

- Pol
- Uzrast (različit s obzirom na vrstu eksploatacije)
- Siromaštvo
- Pripadnost marginalizovanih etničkim grupama (posebno Romi)
- Izloženost (neposredno i posredno) nasilju u porodici
- Rodna diskriminacija
- Deca bez roditelja i deca odvojena od roditelja ili staratelja
- Nepotpune i mnogočlane porodice
- Isključenost iz obrazovnog procesa
- Deca sa posebnim potrebama
- Deca „radnici"
- Deca ulice
- Deca koja putuju bez pratnje (preko ranice i unutar zemlje)
- Deca u ustanovama socijalne zaštite (posebno u ustanovama otvorenog tipa)
- Izbeglice, raseljena lica i druge žrtve rata
- Deca ilegalni migranti
- Deca sa poremećajima u ponašanju.

Da bi dete postalo žrtva trgovine najčešće je neophodna akumulacija različitih faktora rizika od viktimizacije, kako na mikronivu, nivou ličnog i

socijalnog funkcionisanja deteta, tako i na globalnom makronivou funkcionisanja države i društva. Pod makrofaktorima podrazumevamo skup faktora koji obuhvataju šire društvene okolnosti koje utiču na povećan rizik od trgovine decom kao što su: globalizacija, tranzicija, ekonomske i političke krize, rat, siromaštvo, nezaposlenost, migracije, kulturni i drugi faktori. Ekonomske krize, posebno tranzicija koja je u mnogim zemljama izazvala naglo osiromašenje širokih slojeva stanovništva, kao i politički i ratni konflikti, stvaraju uslove za porast siromaštva i kriminala, i podstiču odrasle i decu na migracije i tako doprinose trgovini ljudima i decom. I strana i domaća istraživanja upućuju na uticaj rata i izbeglištva na pojačan rizik od trgovine decom. Kao posebno rizična prepoznata su deca interno raseljena sa Kosova koja bežeći od rata i nasilja upadaju u „ruke trgovaca" i tako se izlažu viktimizaciji trgovinom (Žegarac, 2007:23)

Tradicionalne norme i kulturna praksa pojedinih društava i društvenih grupa olakšavaju trgovinu decom. Rodna diskriminacija je još uvek široko rasprostranjena, posebno u siromašnim nerazvijenim zemljama, pri čemu se ženska deca ne upućuju na školovanje, rano se udaju i žive u ugovorenom braku. Takođe, rodni stereotipi vezani za podelu rada i seksualnost su veoma jaki, što utiče na isključivanje ženske dece iz školskog sistema, i pritisak na njih da ispune rigidna tradicionalna očekivanja u vezi mesta u porodici i obrazovanja. Najzad, tradicionalo okrivljavanje žrtava seksualnog nasilja i tretiranje ženskog tela kao objekta i robe posebno je široko rasprostranjeno u nerazvijenim i zemljama u razvoju, kao i u konfliktnim i postkonfliktnim društvima.. Ove okolnosti utiču na to da ženska deca nemaju mnogo izbora u svom okruženju što povećava rizik od viktimizacije trgovinom.

Mikrofaktori predstavljaju skup faktora povezanih sa karakteristikama dece, potencijalnih žrtava trgovine, uključujući i porodične okolnosti i odnose u neposrednom okruženju dece. Deca koja su isključena iz procesa obrazovanja manje su kvalifikovana da nađu posao, manje svesna mogućnosti i alternativa koje mogu da imaju i uglavnom nisu informisana o rizicima koji ih mogu očekivati. Deca koja potiču iz nepotpunih porodica, deca bez roditelja, deca iz izbegličkih i porodica opterećenih nasiljem, bolešću, siromaštvom ili nekom drugom traumatskom okolnošću, u riziku su od napuštanja porodice i «upadanja u ruke trafikera». Jedan od najčešćih pokretača je želja da se obezbedi egzistencija sebi, a često i svojoj porodici, odnosno želja za sigurnijim i boljim životom. U potrazi za rešenjem svojih problema, deca bivaju zloupotrebljavana i izmanipulisana. To su ona deca koja su bila dovoljno odvažna da pokušaju da nađu izlaz iz situacije društvene isključenosti u kojoj su se našla u sopstvenoj zemlji. Ovu svojevrsnu kombinaciju aktiviteta i viktimizacije, Lamb je nazvala „aktivne žrtve" (Lamb, 1999: 11).

Neki autori, polazeći od ekološkog modela rizika i zaštite žrtava trgovine ljudima, izdvajaju faktore rizika na individualnom nivou (uzrast, pol, prekid školovanja), interpersonalnom nivou (porodični odnosi, odnosi sa vršnjacima, nastavnicima) i na nivou makrosistema (tranzicija, ekonomska depresija, rat, izbeglištvo, prisilne migracije, ali i nezaposlenost, nepristupačno školovanje, diskriminacija određenih grupa u društvu, kulturološki faktori) (Žegarac, 2007: 21).

Analizom rezultata istraživanja kod nas i u svetu koja su se bavila karakteristikama dece žrtava trgovine došlo se do zaključka da ja siromaštvo sveprisutan faktor, odnosno jedan od najrasprostranjenijih faktora rizika od viktimizacije trgovinom decom. Deca žrtve trgovine potiču iz porodica opterećenih ekonomskim problemima, odnosno iz porodica koje žive u teškom siromaštvu, opterećene mnogobrojnim članovima. U takvim okolnostima deca počinju rano da rade, bivaju prinuđena da se na različite načine snalaze da bi prehranila porodicu, odnosno sebe, ukoliko su napustili porodični dom. Pod takvim okolnostima života i rada deca su u pojačanom riziku od različitih iskustava zloupotrebe i eksploatacije, pa i od rizika od trgovine.

Deca iz afričkih i zemalja Jugoistočne Evrope beže od siromaštva prema zapadnoj Evropi verujući da ih tamo čeka «bolje sutra». S obzirom da su i pre trafikovanja živela na ulici, u kontejnerima, na napuštenim mestima i sl., lakše preživljavaju uslove pod kojim se vrši njihov transfer ili eksploatacija i teže prepoznaju okolnosti koje ih čine žrtvom trgovine. Ova deca često putuju sama, pa su tako laka meta trgovaca i krijumčara dece.

Maloletnice u porodicama bivaju diskriminisane po pitanjima roda i pola, što utiče na sužavanje njihovih daljih mogućnosti i čini osnov za dalju viktimizaciju. Rodna diskriminacija je upravo faktor koji je profilisao i oblike eksploatacije maloletnih devojčica koje smo kroz pregled istraživanja identifikovali, a to su domaći rad, seksualna eksploatacija i eksploatacija u cilju prisilnog sklapanja braka. Na drugoj strani, dečaci su u povećanom riziku od trgovine u cilju prosjačenja, vršenja krivičnih dela i eksploatacije rada.

Porodična situacija dece žrtava trgovine opterećena je ozbiljnim teškoćama i problemima, bez obzira na to da li je u porodici bilo nasilja ili ne. Deca su se suočavala sa poremećenim porodičnim odnosima, konfliktima, nasiljem prema njima ili drugim članovima porodice i drugim traumatičnim događajima. Struktura porodice neretko je izmenjena, pa deca žive sa jednim roditeljem ili sa srodnicima. Deca su u izvesnim situacijama bivala prinuđena da preuzmu ulogu roditelja i brinu o onima za koje se po prirodi stvari očekuje da bi trebalo da brinu o njima (Nikolić-Ristanović, 2005: 85).

Deca isključena iz obrazovnih procesa su identifikovana kao rizična, kako zbog toga što im je tim putem sužen prostor za upoznavanje sa rizicima o viktimizaciji trgovinom, tako i zbog nedostatka obrazovanja i sužavanja mogućnosti za uključivanje u šire društvene odnose i procese. Istraživanja su pokazala da su trafikovana deca niskog obrazovnog statusa, bez škole, sa započetom ili završenom osnovnom školom, kao i da je prekid školovanja, koji je obično povezan sa traženjem posla, posebno rizičan kada je u pitanju trgovina decom. Kao i porodicu, deca školu napuštaju neposredno nakon nekog traumatičnog događaja koji u najvećem broju slučajeva prethodi viktimizaciji trgovinom. Pregledom istraživanja utvrđeno je da se i deca sa posebnim potrebama izdvajaju kao ugrožena kategorija dece. Kategorija dece sa fizičkim invaliditetom je posebno ranjiva za eksploataciju u cilju prosjačenja.

Istraživanja trgovine decom u Srbiji ukazuju na značajnu zastupljenost dece romske nacionalnosti kao domaćih žrtava trgovine ljudima. Romi predstavljaju najsiromašniju etničku grupu u Evropi koja je u velikoj meri isključena iz glavnih društvenih procesa kroz istoriju. Romska deca žive u uslovima teškog siromaštva, rano se uključuju u sticanje prihoda za porodicu ili beže iz svojih domova. Zbog neposedovanja dokumenata često ostaju uskraćeni za mogućnosti zdravstvene i socijalne zaštite, i obrazovanja. Kod romske dece uočljiva je akumulacija faktora rizika koji doprinose trgovini, kao što su siromaštvo, isključenost iz obrazovnih procesa, kulturološki utemeljena prihvatljivost decijeg rada i rodna diskriminacija. Deo tradicije Roma je ugovaranje brakova, što može biti povezano sa pojavom trgovine decom u cilju sklapanja brakova. Istraživanja su pokazala da su do početka puberteta i devojčice i dečaci romske nacionalnosti u pođednakom riziku od trgovine ljudima, da bi od tog uzrasta devojčice bile češće u riziku (Žegarac, Baucal, Gvozden, 2005: 45). Ipak, sva istraživanja pokazuju, da među žrtvama ima i veliki broj dece koja nisu Romi, a što se često zanemaruje ili neopravdano minimizuje.

Za sve ove kategorije dece koje smatramo ranjivim zajedničko je da se mogu podvesti pod pojam društvene isključenosti. Štaviše, rezultati istraživanja pokazuju da su rizici od trgovine decom u većoj meri povezani sa pripadnošću određenoj društvenoj grupi, odnosno sa društvenom isključenošću nego sa individualnim karakteristikama dece, kao i da makro faktori, poput rata, tranzicije i rasizma protiv Roma dodatno utiču na društvenu isključenost dece (Powel, 2007: 94).

Društvena isključenost podrazumeva proces u kome su pojedinci gurnuti na samu «ivicu» društva, sprečeni da zbog siromaštva, odsustva obrazovanja ili diskriminacije adekvatno učestvuju. (EU, 2004). Kompleksnost, multidimenzionalnost i dinamika pojma društvene isključenosti zahteva jedan širi pristup u tumačenju konkretne pojave. Različiti aspekti isključenosti prepliću se i utiču jedni na druge stvarajući spiralu nesigurnosti koja se završava stalnim i višestruko uskraćujućim okolnostima (Jugović, 2007: 46). Ona uključuje nedostatak resursa, prava, dobara i servisa, i nemogućnost učestvovanja u normalnim odnosima i aktivnostima koje su na raspolaganju većini ljudi u društvu, i to u ekonomskoj, socijalnoj, kulturnoj i političkoj sferi (Levitas, navedeno prema Powell, 2007:33).

Grupe dece, koje idvajamo kao posebno ranjive kategorije dece - potencijalnih žrtava trgovine, nalaze se u situaciji svojevrsne bespomoćnosti, kako zbog njihovog uzrasta, tako i zbog društvene isključenosti. Društvena isključenost sužava prostor za izražavanje potreba i interesa dece, što ih gura ka marginama društva i čitavoj plejadi rizika. U zavisnosti od uzroka isključenosti, a radi lakšeg utvrđivanja veze između trgovine decom i društvene isključenosti, izdvajamo rizične grupe dece u odnosu na specifične kriterijume te isključenosti (UNDP, 2006: 14): isključenost s obzirom na ekonomski status (siromašna deca), isključenost obzirom na pripadnost grupi (romska deca, deca ilegalni migranti), isključenost s obzirom na porodičnu strukturu i odnose(deca bez roditeljskog staranja, deca koja žive sa jednim roditeljem, deca koja žive sa srodnicima, deca žrtve nasilja u porodici) i rodnu diskriminaciju (deca žrtve seksualnog nasilja i drugih kršenja prava zasnovanih na rodnoj pripadnosti), isključe-

nost s obzirom na obrazovanje (deca van obrazovnih procesa ili u prekidu školovanja), isključenost s obzirom na iskustva viktimizacije (deca žrtve krivičnih dela, žrtve rata i drugih traumatskih događaja) i isključenost s obzirom na zdravstveno stanje (deca sa posebnim potrebama, deca sa mentalnim bolestima, deca obolela od hepatitisa C ili zaraženi HIV/AIDS-om).

Navedene kriterijume ne treba shvatiti suviše usko, jer su uzroci isključenosti višedimenzionalni, pa je moguće, i u stvarnosti najčešće, preplitanje navedenih faktora, odnosno kategorija. Naime, viktimogene predispozicije i faktori se gotovo nikada ne javljaju izolovano, već su najčešće međusobno povezani, i u tesnoj vezi sa mestom koje društvena grupa kojoj pripada dete ima u društvu. Upravo stoga, čini se da su u pravu autori koji smatraju da je trgovini decom primereniji sistematski pristup nego često korišćeni pristup koji polazi od pojedinačnih faktora rizika (Powell, 2007:30).

Povezanost i isprepletenost faktora rizika posebno dolazi do izražaja u slučaju «dece ulice», kod kojih postoji svojevrsna akumulacija velikog broja viktimogenih predispozicija i faktora. Naime, saznanje da ova deca uglavnom potiču iz nepotpunih ili porodica u kojima postoji nasilje, da ona preuzimaju brigu o porodici i da ne idu u školu, ukazuje na nemogućnost posmatranja i analize kako život i rad dece na ulici utiče na izloženost dece riziku od trgovine nezavisno od uticaja svih pomenutih faktora zajedno. I pored izvesnih razlika koje potiču iz kulturne i etničke pripadnosti dece ulice, ono što povezuje svu ovu decu je okolnost da ona provode najveći deo vremena na ulici, i može se reći da su samim tim suočena sa visokim rizikom od radne, seksualne eksploatacije i rizikom da postanu žrtve trgovine. Ovakva situacija doprinosi nepismenosti dece, nedostatku životnih veština i sposobnosti rasuđivanja, društvene komunikacije i provođenju vremena izvan kontrole obrazovnih institucija. Istraživanja su pokazala da ova deca imaju negativne stavove prema školi i da neredovno pohađaju školu ili su iz nje izbačena (IOM, 2003). Pri tome, jedan oblik isključenosti često povlači drugi što, ne tako retko, istovremeno pojačava i rizik od asocijalnog ponašanja i od trgovine decom. Tako, na primer, rodna diskriminacija može dovesti do izbacivanja iz porodice silovane devojčice koja je ostala u drugom stanju, što može dalje da vodi u bežanje a potom i isključivanje iz škole, život na ulici, odavanje prostituciji i najzad u viktimizaciju trgovinom decom u cilju seksualne eksploatacije.

Najzad, imajući u vidu kritike pojedinih istraživača (Žegarac, 2007: 17) koje su iznete vezano za postojeća istraživanja o karakteristikama dece - žrtava trgovine, može se zaključiti da i istraživanja mogu doprineti društvenoj isključenosti i marginalizaciji pojedinih kategorija dece. Naime, rizične grupe poput romske dece, dece iz disfunkcionalnih porodica i adolescentkinja su često široko i stereotipno definisane (Žegarac, 2007: 17), uz prenaglašavanje uticaja izolovanih faktora, dok su, na drugoj strani, rizici po neke druge grupe neopravdano zanemareni. Malo se zna o pojedinim oblicima trgovine decom, kao što su trgovina decom radi prosjačenja, eksploatacije rada, usvojenja, učešća u oružanim sukobima i uključivanja u kriminalne aktivnosti. Takođe, zanemarivanje rizika neromske dece iz siromašnih i disfunkcionalnih porodica, kao i neprepoznavanje

muške dece kao žrtava trgovine može se smatrati svojevrsnim oblikom diskriminacije (Mijalković, 2005: 39), i može voditi njihovoj daljoj marginalizaciji i društvenoj isključenosti.

UMESTO ZAKLJUČKA: ZNAČAJ INKLUZIJE ZA PREVENCIJU TRGOVINE DECOM

Analiza rezultata istraživanja ukazuje na postojanje tesne povezanosti između društvene isključenosti, koja je povezana sa svojstvima i situacijama koja utiču na marginalizaciju pojedinih grupa dece, i rizika trgovine decom. Društvena isključenost ima ulogu faktora koji dete čini vulnerabilnim, ali ona isto tako može biti i rezultat raznih traumatskih iskustava, uključujući i iskustvo sa nasiljem i trgovinom decom. Iz viktimološke literature i prakse službi za žrtve je poznato da traumatski efekti viktimizacije utiču na socijalnu izolovanost žrtve, iz čega proizilazi da se sa viktimizacijom efekti prethodne društvene isključenosti umnožavaju, produbljuju i komplikuju, posebno kada su u pitanju deca.

Analizirani podaci nedvosmisleno pokazuju da postoji čitav niz grupa dece koja su u većoj ili manjoj meri na marginama društva i to u najneposrednijoj vezi sa svojim bio-psihološkim i socijalnim karakteristikama, odnosno situacijom u kojoj su se našla. Ne treba posebno nagalašavati da bi upravo ta svojstva i situacije koja decu čine ranjivim od trgovine decom trebalo da budu razlog za posebnu pažnju i odgovoran odnos društva – na lokalnom i globalnom nivou.

Deca žrtve trgovine stavljena su u poziciju da se, uprkos svojim godinama i odsustvu odgovarajućih mehanizama socijalne pomoći i zaštite, sama snalaze u potrazi za preživljavanjem, odnosno boljim životom. Deca ulice, deca iz etnički marginalizovanih grupa i druga siromašna deca, žrtve nasilja, izbeglice, deca koja su primorana da rade, deca u institucijama, deca koja su žrtve elementarnih nepogoda, deca koja su ostala bez roditelja ili drugih bliskih lica – sva ova deca žive u okolnostima u kojima im bekstvo od kuće, iz institucije i-ili škole, sela, odnosno grada izgleda kao jedini način da prežive. Upravo na tom putu ona postaju lak plen trafikera.

S obzirom da društvena isključenost decu gura u rizik od trgovine ne samo zbog odsustva alternativa već i zbog odsustva pristupa podršci i zaštiti, jasno je da bi jedna od ključnih preventivnih aktivnosti trebalo da bude iznalaženje odgovarajućih efikasnih načina njihovog društvenog uključivanja. U tom smislu neophodnan je holistički inkluzivan pristup problemima dece koja su na razne načine marginalizovana, uz efikasno povezivanje različitih delova sistema.

S obzirom da je napuštanje škole ili prekid školovanja posebno važan rizični faktor, uključivanje marginalizovane dece u školski sistem je veoma važno. Uloga škole u prevenciji trgovine decom može biti veoma značajna. Škole su pored ostalog usmerene i na podizanje svesti dece o mogućnostima koje im se kroz odrastanje pružaju, o njihovim pravima i interesima i kršenju istih, što bitno utiče na podizanje «otpornosti» dece, odnosno umanjivanje rizika od trgovine. Uloga škole je i da informiše decu o rizicima koji ih mogu očekivati, posebno u slučajevima napuštanja poro-

dice, škole ili države. Ipak, škola je samo jedna od karika u čitavom nizu mera koje treba preduzeti. Uključivanje dece u škole nije realno ukoliko se ne preduzmu odgovarajuće socijalne mere i mere vezane za zaštitu dece od nasilja, kao i ukoliko se na adekvatan način i celovito ne reše problemi dece sa posebnim potrebama, dece izbeglica i interno raseljenih lica. U tesnoj vezi sa inkluzijom dece sa posebnim potrebama koja se nalaze u institucijama jeste potreba da se ovaj proces na svim nivoima izvede pažljivo, uz maksimalno vođenje računa da se ova deca na taj način ne izlože novim rizicima, uključujući tu posebno rizike od trgovine decom.

Postojanje Opšteg protokala za zaštitu dece od nasilja, naše novo zakonodavstvo i sve prisutnija edukacija stručnjaka predstavljaju važnu osnovu za integrativan i inkluzivni pristup nasilju nad decom, pa kao takvi imaju veliki značaj i za inkluzivni pristup prevenciji trgovine decom. Pri tome, inkluzija podrazumeva i stvaranje objektivnih uslova za obezbeđenja pristupa svih marginalizovanih grupa, uključujući tu posebno one kod kojih je to sada posebno problematično - decu sa invaliditetom, Rome, decu ulice i decu u prostituciji - službama pomoći i zaštite.

Najzad, da bi inkluzija zaista dala efekte na planu prevencije, neophodno je povezivanje mera za borbu protiv nasilja sa širom društvenim reformama i strategijama, kao što je reforma socijalnog sistema, reforma školstva, strategije zborbu protiv siromaštva i slično. Budući da trgovina decom objedinjuje čitav niz različitih oblika nasilja i drugih društvenih problema koji pogađaju najmlađu populaciju, procesi inkluzije zahtevaju i interdisciplinarni pristup i interdisciplinarnu edukaciju stručnjaka. Ta edukacija bi trebalo da obezbedi kako veštine prepoznavanja dece u riziku i adekvatan odnos prema njima, tako i njihovo efikasno zbrinjavanje i zaštitu u situaciji akutne opasnosti i viktimizacije.

LITERATURA

1. Derluyn, I., Broekaert, E. (2005) On the way to better future: Belgium as transit country for trafficking and smuggling of unaccompanied minors, International migration, 4, str. 31-56
2. Di Nikola, A. Researching into human trafficking: issues and problems u Lee, M. (2007) Human trafficking. Devon: Willan publishing
3. Dowling, S., Moreton, K., Wright, L (2007) Trafficking for the purposes of labour exploitation: a literature review. London: Home office
4. http://www.homeoffice.gov.uk/rds, pristupljeno u februaru 2008.godine
5. EU (2004) Joint report by the Commission and the Council on social exclusion
6. http://ec.europa.eu/employment_social/spsi/joint_reports_en.htm#2004, pristupljeno u aprilu 2008
7. IOM (2003) Children in the Streets – Street Children in Skopje: survey on trafficking risks, Skopje:IOM.
8. ILO (2006) Working day and night: the plight of migrant child workers in Mae Sot, Thailand, Burma http://www.oit.org/public/english/region/asro/bangkok/child/trafficking/downloads/workingdayandnight-english.pdf, pristupljeno u

februaru 2008. godine
9. Jugović, A. (2007) Izvan granica društva: marginalizacija, socijalna isključenost i marginalne grupe, Socijalna misao, 1: str. 31-66
10. Kangaspunta, K. Collecting data on human trafficking: availability, reliability and comparability of trafficking data u Savona, E., Stefanizzi, S. (2007) Measuring human trafficking, New York: ISPAC
11. Lamb, S. (1999) «Introduction» u S. Lamb (ur) New versions of the victims: Feminist struggles with the concept, New York: New York University Press: I-II
12. Mijalković, S. (2005) Vidovi i oblici trgovine ljudima, Temida, 1, str. 33-43
13. Nikolić-Ristanović, V., Ćopić, S., Milivojević, S., Simeunović-Patić, B, Mihić, B. (2004) Trgovina ljudima u Srbiji. Beograd: OEBS
14. Nikolić-Ristanović, V. Ko su žrtve koje smo srele i šta ih je učinilo ranjivim? u Bjerkan, L. (ur) Samo moj život: rehabilitacija žrtava trgovine ljudima u cilju seksualne eksploatacije. Beograd: VDS i Prometej, str. 79-99
15. Powel, S. (2007) Children speak out: what influences child trafficking in Southeast Europe. Sarajevo: Save the children
16. UNDP (2006) Siromaštvo, nezaposlenost i socijalna isključenost, Zagreb
17. http://www.undp.hr/upload/file/104/52134/FILENAME/Siromastvo, %20 nezaposlenost%20i%20socijalna%20iskljucenost.pdf, pristupljeno u februaru 2008. godine
18. UNICEF (2004) Trafficking in children in Kosovo:A Study on Protection and Assistance provided to Children Victims of Trafficking, Priština:UNICEF
19. Vučković-Šahović, N (2006) Eksploatacija dece sa posebnim osvrtom na fakultativni Protokol uz Konvenciju o pravima deteta o prodaji dece, dečijoj prostituciji i dečijoj pornografiji. Beograd: Centar za prava deteta/Save the children
20. Žegarac, N. (2007) Deca govore: rizik od trgovine ljudima i rezilijentnost dece u Jugoistočnoj Evropi. Beograd: Centar za prava deteta/Save the children
21. Žegarac, N., Baucal, A., Gvozden, U. (2005) Ničija deca: trgovina decom u Srbiji i Crnoj Gori. Beograd: Save the children/CETI

RISKS OF TRAFFICKING IN CHILDREN AND INCLUSION

Children belong to very vulnerable category of the trafficking victims. The forms of trafficking in children are more numerous and diverse comparing with forms of trafficking in adult women and men. Factors that contribute to children' s vulnerability to trafficking in human beings are connected to global social processes and their consequences to structural victimization, marginalization and social exclusion of the great number of children. Poverty, deepening of the gap between the rich and poor, political instability and wars, gender discrimination, are among the most important macro pushing factors to trafficking in children. At micro level, they find the expression in the range of bad social conditions in which the children, marginalized and deprived in gaining their human rights in connection to their biopsychological and/or social characteristics, live.

Starting from the analysis of the results of the up to date research conducted in the world and in Serbia, the aim of this paper is to

identify characteristics of the children who are specially vulnerable to trafficking in human begins, to analyze victimization factors connected to social exclusion of children, and to draw attention to the potential of the inclusion for the prevention of trafficking in children.

Keywords*: trafficking in children, risk factors, vulnerable groups, social exclusion, inclusion*

POSREDOVANJE IZMEĐU ŽRTVE I MALOLETNOG UČINIOCA KRIVIČNOG DELA U CILJU IZBEGAVANJA POKRETANJA KRIVIČNOG POSTUPKA

Borjana Peruničić
Univerzitet u Beogradu Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju

Cilj ovog rada je da opiše karakteristike, osnovne elemente i značaj postupka posredovanja između žrtve i maloletnog učinioca krivičnog dela, da predstavi pojam medijacije i istakne da je to samo jedan od modela restorativne pravde. Primenu koncepta restorativne pravde sugerišu relevantni međunarodni dokumenti, a njeni elementi su uneti u naš retributivni krivičnopravni sistem izmenama i dopunama krivičnoprocesnog zakonodavstva 2002. godine, a zatim i izmenama krivičnog i maloletničkog zakonodavstva.

Stupanjem na snagu Zakona o maloletnim učiniocima krivičnih dela i krivičnopravnoj zaštiti maloletnih lica, 1. januara 2006. godine je stvorena zakonska osnova da se putem primene vaspitnog naloga poravnanje sa oštećenim, kao mere sui generis primeni postupak posredovanja (medijacije) između žrtve i maloletnog učinioca krivičnog dela u cilju „skretanja" krivičnog postupka. Reč je o nepokretanju ili obustavi krivičnog postupka u skladu sa osnovnim principima restorativne pravde sadržanim i u standardima maloletničkog pravosuđa, kao i saznanjima da se primena modela restorativne pravde pokazala kao daleko efikasniji odgovor na krivično delo iz perspektive žrtve, učinioca i lokalne zajednice u odnosnu na klasični krivični postupak.

Ključne reči: krivično delo, žrtva, učinilac, maloletnik, restorativna pravda, posredovanje, vaspitni nalozi, poravnanje, skretanje, krivični postupak

RESTORATIVNO I RETRIBUTIVNO PRAVO

Pokazalo se da klasični retributivni krivični postupak, usmeren na krivično delo i učinioca, ne utiče pozitivno na učinioce, dovodi do zanemarivanja žrtava i njihove sekundarne viktimizacije, a nije efikasan kada je reč o smanjenju stope kriminaliteta. Stoga je on 70-tih i 80-tih godina

prošlog veka izložen kritici uz aktivno delovanje u cilju pronalaženja novih, alternativnih oblika reagovanja na kriminalitet.

Nils Christie je sadržaj predavanja održanog 1976. godine u Centru za kriminološke studije Univerziteta u Šefildu objavio u vidu članka pod naslovom *,,Konflikt kao svojina" (Conflict as Property)*. Ovaj članak se smatra jednim od najznačajnijih tekstova u savremenoj kriminologiji (Christie, 1977). U njemu je Christie postavio osnove komunitarističko-diverzionog pristupa reagovanja na kriminalitet. Autor opisuje krivično delo kao konflikt, koji bi trebalo da predstavlja svojinu onih koji su u njega umešani, ali je ,,ukraden" od strane profesionalaca. Time je žrtva krivičnog dela obezvređena i marginalizovana u procesu traženja razrešenja konflikta od strane profesionalaca koji imaju isključivu vlast u njegovom razrešavanju. Pod profesionalcima Christie uglavnom podrazumeva pravnike, advokate, tužioce, sudije – predstavnike državne moći koji istiskuju iz postupka one koji su sukobom direktno pogođeni i koji su za njega najzainteresovaniji. Time ih profesionalci onemogućavaju da iskažu svoja osećanja i svoje misli. Christie poziva da se konflikt vrati onima kojima pripada, ali iz njegovog razrešenja ne isključuje u potpunosti ni profesionalce već samo ograničava njihovu ulogu, ostavljajući srazmerno jednak prostor za sva lica koja su direktno uključena u konflikt.

U središtu koncepta restorativne pravde je ideja da ljudi koji su najviše pogođeni određenim krivičnim delom treba da sami da odluče na koji način će se baviti rešenjem konkretnog spornog odnosa i posledicama koje su nastale izvršenjem krivičnog dela.

Howard Zehrsmatra da je restorativni pristup zasnovan na shvatanju da kriminal predstavlja povredu ljudi i međuljudskih odnosa, da ta povreda stvara obavezu, a da je najvažnija obaveza da se odnosi vrate u prvobitno stanje. Tri osnovne ideje restorativnog prava su:

Restorativno pravo je usmereno na povredu.

Povreda izaziva obavezu da se otkloni šteta.

Restorativno pravo promoviše aktivno učešće svih strana pogođenih kriminalom.

Howard Zehr (Zehr, 1985) razliku između klasičnog retributivnog i novog restitutivnog modela vidi, između ostalog, u tome što je u modelu retributivnog prava suština reagovanja na krivično delo kazna ili retribucija, dok je u restorativnom modelu centralno pitanje prevazilaženje štete nastale krivičnim delom.

Restorativno pravo podrazumeva povezivanje žrtve, prestupnika i članova lokalne zajednice u zajedničkom naporu da se nadoknadi šteta nastala krivičnim delom i da se otkloni povreda.

Prema pristalicama restorativne pravde izvršenje krivičnog dela podrazumeva povredu jedne osobe od strane druge osobe, i ta povreda je delom materijalna a delom psihološka i socijalna. Potrebno je, u onoj meri u kojoj je to moguće, da se nadoknadi šteta i ispravi povreda.

OSNOVNI PRINCIPI RESTORATIVNE PRAVDE

Pristalice koncepta restorativne pravde su prilično saglasni kada je reč o osnovnim principima na kojima restorativna pravda počiva (Ćopić, 2007):

- princip personalizma (krivično delo se shvata kao povreda ljudi i međuljudskih odnosa);
- princip popravljanja štete nastale krivičnim delom i odnosa narušenih izvršenjem dela (povreda stvara odgovornost i obavezu učinioca da povredu otkloni);
- princip učešća (ljudi koji su najviše pogođeni krivičnim delom treba sami da odluče na koji način treba rešavati određeni problem i otklanjati štetu koja je izvršenjem krivičnog dela nastala);
- princip reintegracije (cilj restorativne pravde je potpuno uključivanje žrtve i prestupnika ulokalnu zajednicu a ne njihovo isključivanje i stigmatizacija);

Za razliku od klasičnog krivičnog postupka u kome žrtva ima sporednu ulogu, restorativno pravo nudi žrtvi mogućnost da aktivno bude uključena u postupak, da postavlja pitanja i da traži odgovore, da iskaže svoje emocije – strah, bol zbog pretrpljenih gubitaka, ljutnju. Restorativna pravda omogućava stranama u sukobu da iskažu svoja osećanja, ispričaju svoju priču koristeći se svakodnevnim govorom. Sve što je relevantno za strane u sukobu, relevantno za sam restorativni proces. Krajnji cilj postupka je uspostavljanje mira, čak i sklada između sukobljenih strana (Christie, 2006).

POJAM „ŽRTVE"

U *Deklaraciji o osnovnim principima pravosuđa koji se odnose na žrtve krivičnih dela i zloupotrebe vlasti* usvojenoj od strane Generalne skupštine Ujedinjenih nacija pod pojmom žrtve se podrazumevaju *osobe koje su oštećene bilo pojedinačno ili kolektivno, što uključuje fizičku ili psihičku povredu, duševnu patnju, materijalni gubitak ili suštinsko ugrožavanje osnovnih prava, činjenjem dela ili propusta kojima se krše krivični zakoni važeći u državama članicama, uključujući zakone koji zabranjuju krivičnu zloupotrebu vlasti.*

Pod pojam ,,žrtva" prema ovoj Deklaraciji, tamo gde je to primereno, možemo podvesti najbližu porodicu ili izdržavane članove porodice neposredne žrtve i osobe koje su oštećene u nastojanju da pomognu unesrećenim žrtvama ili da spreče viktimizaciju.

U članu 22., tačka b., Zakonika o krivičnom postupku Republike Srbije je ,,oštećeni" određen kao *lice čije je kakvo lično ili imovinsko pravo krivičnim delom povređeno ili ugroženo.*

Smatra se da, uprkos terminu koji se koristi u relevantnim zakonskim regulativama, posrednik ne treba da žrtve oslovljava sa ,,oštećeni", već da o njenom iskustvu govori kao o iskustvu žrtve. Ovo stoga što termin ,,oštećeni" u svakodnevnom govoru ima negativno vrednosno značenje jer sugeriše da osoba nije cela ili potpuna, već ,,oštećena", te je stoga manje vredna. Reč ,,žrtva" sugeriše da osoba nije odgovorna za to što joj

se desilo i da joj se desilo nešto što je društveno neprihvatljivo. (Libman, Hrnčić, 2007)

Christie smatra da treba nastojati da se ne koristi krivičnopravna terminologija pri primeni modela restorativne pravde i da bi bilo idealno da se umesto termina žrtva (oštećeni) i okrivljeni – koristi termin strane u sukobu (Christie, 2006)

RESTORATIVNO PRAVO I RELEVANTNI MEĐUNARODNI INSTRUMENTI

Komisija za prevenciju kriminaliteta i krivično pravosuđe Ujedinjenih nacija je usvojila nacrt *Rezolucije o osnovnim principima primene restorativnog pravosuđa u krivičnim stvarima* u kojoj se državama potpisnicama preporučuje usvajanje nacionalnih strategija i politike u cilju razvoja restorativnog pravosuđa i promociju kulture povoljne za primenu restorativnog pravosuđa među organima odgovornim za pravosuđe, za socijalna pitanja i za primenu zakona, kao i u lokalnim zajednicama. U ovom dokumentu se restorativni proces objašnjava kao bilo koji proces u kojem žrtva i prestupnik, a kada je to primereno i bilo koji drugi pojedinci ili članovi zajednice koji su pod uticajem kriminala, zajedno aktivno učestvuju u rešavanju pitanja proisteklih iz kriminala, uglavnom uz pomoć posrednika.

U okviru sistema Ujedinjenih nacija je prethodno doneta i *Deklaracija o osnovnim principima pravosuđa koji se odnose na žrtve krivičnih dela i zloupotrebe vlasti* u kojoj se preporučuje da se koriste, gde god je to primereno, neformalni mehanizmi za rešavanje sporova, uključujući posredovanje, arbitražu i običajno pravo ili načine zasnovane na dugogodišnjoj tradiciji, sa ciljem ostvarivanja poravnanja ili nadoknade za žrtve.

Model restorativnog prava koji je najviše usavršavan i korišćen u Evropi je medijacija između žrtve i prestupnika. Tako se u Preporuci br. P (99) 19 od strane Komiteta ministara Saveta Evrope državama članicama o pitanju posredovanja u krivičnim predmetima posredovanje kvalifikuje kao fleksibilna, sveobuhvatna, delotvorna mogućnost koja dopunjuje ili predstavlja alternativu tradicionalnom krivičnom postupku. U Preporuci P (2006) 8 Komiteta ministara Saveta Evrope državama članicama o pružanju pomoći žrtvama kriminala se takođe predlaže, u slučajevima kada je to primereno i dostupno, medijacija između žrtve i prestupnika.

Principe restorativnog pravosuđa možemo pronaći u *Standardnim minimalnim pravilima Ujedinjenih nacija za maloletničko pravosuđe - Pekinškim pravilima*, prvim pravilima usvojenim u okviru sistema Ujedinjenih nacija sa ciljem da zaštite prava i potrebe dece u sukobu sa zakonom. Iako nije reč o pravno obavezujućem dokumentu, smatra se da je izvršio odlučujući uticaj na formulisanje osnovnih standarda maloletničkog pravosuđa sadržanih u Konvenciji Ujedinjenih nacija o pravima deteta.

U *Pekinškim pravilima* se preporučuje rešavanje slučajeva maloletnih učinilaca pomoću diverzionih programa bez pribegavanja formalnom sudskom postupku kada god je to moguće ali uz naglašavanje da svako odstupanje od redovnog postupka zahteva dobijanje saglasnosti od strane maloletnika ili njegovih roditelja ili staratelja. Takođe se preporučuje stvaranje realnih alternativa za postupak maloletničkog pravosuđa u obliku

odstupanja koje se zasniva na anagažovanju zajednice (posebno su istaknuti programi koji uključuju rešenja putem obeštećenja žrtava i oni kojima se nastoji da se izbegnu budući sukobi sa zakonom kroz privremeni nadzor i savetovanje). U pomenutim pravilima se navodi da maloletničko pravosuđe treba da doprinese ,,mirnom poretku u društvu" i da zaštiti mlade ljude.

U članu 40. *Konvencije o pravima deteta je naglašeno pravo svakog deteta za koje se tvrdi, koje je optuženo ili za koje je utvrdjeno da je prekršilo krivični zakon ,,...na postupak usklađen sa unapređenjem detetovog osećanja dostojanstva i vrednosti, koji dete podstiče na poštovanje ljudskih prava i osnovnih sloboda drugih i koji uzima u obzir uzrast deteta i činjenicu da je poželjno zalagati se za njegovu reintegraciju i preuzimanje konstruktivne uloge u društvu".*

U istom članu se navodi da će strane ugovornice kada god je to moguće i poželjno donositi mere za postupanje sa takvom decom bez pribegavanja sudskom postupku, s tim da budu poštovana ljudska prava i da bude obezbeđena sudska zaštita.

Slične odredbe se mogu naći i u drugim medjunarodnim instrumentima (na primer u *Standardnim minimalnim pravilima UN za mere alternativne institucionalnom tretmanu – Tokijskijskim pravilima*) a rezultat su novijih shvatanja o izbegavanju maloletničkog pravosuđa, kada god je to moguće, pomoću skretanja krivičnog postupka (*la diversion*).

U *Tokijska pravila* je implementiran stav da sistem krivičnog zakonodavstva treba da obezbedi širok izbor mera alternativnih institucionalnom tretmanu i da razvoj ovakvih mera treba ohrabrivati. Takođe se predlaže da se problem prestupnika rešava na nivou lokalne zajednice u meri u kojoj je to moguće bez korišćenja zvaničnog sudskog postupka ili suđenja, ali uz korišćenje pravne zaštite i u skladu sa zakonom. Ova pravila naglašavaju potrebu država potpisnica da izrade mere alternativne institucionalnom tretmanu kojima se uspostavlja *ravnoteža između prava svakog pojedinog učinioca, prava žrtava i brige društva za javnu bezbednost i prevenciju kriminala.* Neke predložene mere alternativne institucionalnom tretmanu obuhvaćene ovim pravilima su usmena opomena, uslovni otpust, statusne kazne, novčane kazne, nadzor socijalne službe i sudskih organa i nalozi za obavljanje poslova u okviru društvene zajednice.

POSREDOVANJE (MEDIJACIJA) KAO MODEL RESTORATIVNE PRAVDE

Modeli susreta predstavljaju neke od modela primene restorativnog pristupa pravosuđu koji podrazumevaju susret između žrtve i prestupnika. Za razliku od sudskih postupaka koji takođe podrazumevaju komunikaciju između žrtve i prestupnika, u modelima susreta strane u sukobu zajednički dolaze do rešenja, uz pomoć treće osobe koja olakšava njihovu komunikaciju, ali nema mogućnost da utiče na njihovu odluku.

U najčešće modele susreta spada posredovanje (medijacija) između žrtve i prestupnika. Da bi u konkretnom slučaju mogli da primenimo model susreta neophodno je da su i prestupnik i žrtva određenog krivičnog dela identifikovani; da prestupnik dobrovoljno prihvata odgovornost za krivič-

no delo; da i prestupnik i žrtva prihvataju da uđu u restorativni proces. Iz ovoga se može zaključiti da restorativni pristup nije primenljiv u nekim situacijama i da se ne može smatrati isključivim odgovorom na kriminal već da su restorativno i retributivno pravo komplementarni.

Tokom postupka medijacije posrednik ili medijator, kao nepristrasna treća strana, pomaže žrtvi (žrtvama) i prestupniku (prestupnicima) da ostvare konstruktivnu komunikaciju, direktnu ili indirektnu. Pravilo je da u ovom postupku osim posrednika učestvuju samo žrtve i prestupnici istog prestupa (izuzetak su slučajevi posredovanja u kojima su žrtva ili prestupnik maloletni, kada susretu prisustvuju i roditelji ili staraoci maloletnog lica). Jedino su žrtva i prestupnik ovlašćeni da donose odluke u postupku i da, ukoliko je to moguće, postignu međusobni sporazum, osim u izuzetnim slučajevima kada je žrtva dete (tada roditelji mogu da budu njegovi zastupnici u medijaciji).

Prilikom postupka posredovanja je vrlo važno da se vodi računa o potrebama žrtve u cilju izbegavanja njene sekundarne viktimizacije do koje može dovesti suočavanje sa učiniocem. I u odsustvu vršenja direktnog pritiska na žrtvu da se uključi u postupak posredovanja, odbijanje da učestvuje u postupku kod nje može izazvati izvesnu dozu odgovornosti. U postupku posredovanja mora da se uspostavi ravnoteža između žrtve i učinioca, njihovog položaja, prava i obaveza. Ovo iz razloga što je u klasičnom krivičnom postupku sva pažnja usmerena na učinioca (pogotovo ako je reč o maloletniku) što dovedi do zanemarivanja potreba oštećenog, pa ne bi bilo dobro da se žrtva i u postupku posredovanja oseti marginalizovanom (Nikolić-Ristanović, Ćopić, 2006). Napred navedeno ne treba shvatiti tako da medijator tokom postupka treba da daje prednost žrtvi, zato što i žrtva i učinilac u postupku posredovanja treba da budu ravnopravni.

Upravo je uloga medijatora da omogući oštećenom prepoznavanje i uvažavanje njegove pozicije, adekvatno informisanje, bezbednost, osnaživanje, poštovanje i zadovoljstvo zbog kontakta sa njim.

Rezultati brojnih istraživanja sprovedenih u cilju utvrđivanja uspešnosti medijacije između žrtve i prestupnika su pokazali da je posredovanje uspešnije od klasičnog krivičnog postupka.

Latimer, Dowden i Muise (Latimer, Dowden i Muise, 2001) su analizirali 22 studije ispitujući efekte 35 individualnih programa restorativne pravde. Analiza je pokazala da je restorativni model mnogo uspešniji iz sledećih razloga:

• Žrtve su bolje obaveštene o prestupu i bolje razumeju njegove razloge, veća je verovatnoća da će dobiti naknadu štete, lakše se suočavaju sa prestupnikom, zadovoljnije su postignutim dogovorom, bolje se osećaju u odnosu na iskustvo vezano za prestup, sa manje straha i besa.

• Prestupnici bolje razumeju šta su uradili, smatraju sebe odgovornijim za prestup, zadovoljniji su dogovorom i neki od njih osećaju žaljenje zbog prestupa. Oni se značajno više pridržavaju dogovora postignutih tokom restorativnih postupaka nego u slučaju klasičnog postupka. Prestupnici koji su prošli kroz restorativne programe u proseku imali značajno manju stopu recidivizma u odnosu na one koji nisu bili uključeni u ove programe, već u klasičan krivični postupak (Zehr, 1990).

• Većina učesnika u postupku je mišljenja da bi ponovo izabrali postupak posredovanja i da bi ga preporučili drugima.

Medijacija predstavlja intervenisanje u sukobu ili pregovaranju preko prihvatljive, nepristrasne i neutralne treće strane koja nema moć donošenja odluka, već pomaže sukobljenim stranama da svojom voljom postignu obostrano prihvatljiv sporazum o predmetu sukoba (Moore, 1986).

U napred navedenoj definiciji se ne naglašava postizanje sporazuma, između ostalog, i zbog toga što to jeste poželjan ali ne i jedini cilj medijacije. Naime, insistiranje na postizanju sporazuma o predmetu sukoba bi moglo da dovede do toga da žrtva prihvati sporazum koji joj ne odgovara, odnosno da prestupnik prihvati sporazum koji ne može da ispuni. Na ovaj način bi se ugrozili osnovni principi restorativnog modela.

Osnovna načela primene medijacije između žrtve i prestupnika su (Braithwaite, 2000):

• potpuna informisanost obeju strana;
• pravo strana na konsultacije sa pravnim savetnikom;
• pravo dece i maloletnika na pomoć roditelja ili staraoca;
• dobrovoljnost;
• poverljivost postupka;
• jednakost i ravnopravnost strana;
• fleksibilnost;

Osnovni principi primene restorativnog pravosuđa u krivičnim stvarima usvojenim od strane Komisije za prevenciju kriminaliteta i krivično pravosuđe Ujedinjenih nacija, između ostalog, sadrže sledeće preporuke:

Restorativni procesi bi trebalo da se koriste samo u slučajevima kada postoji dovoljno dokaza za krivično gonjenje prestupnika i uz slobodan i dobrovoljan pristanak i žrtve i prestupnika. I žrtva i prestupnik bi trebalo da budu u mogućnosti da u bilo kom trenutku procesa povuku ovaj pristanak. Sporazumi bi trebalo da budu postignuti na dobrovoljnoj osnovi i da sadrže samo razumne i proporcionalne obaveze.

Žrtva i prestupnik bi trebalo da se slože oko osnovnih činjenica slučaja da bi bilo osnove za njihovo učešće u restorativnom procesu. Učešće prestupnika neće se koristiti kao dokaz priznanja krivice u kasnijem sudskom postupku.

U članu 13. *Osnovnih principa primene restorativnog pravosuđa u krivičnim stvarima* istaknute su kao neophodne sledeće osnovne procesne garancije pravičnosti prema prestupniku i žrtvi, koje treba da sadrže programi restorativne pravde, a naročito restorativni procesi:

- Pravo žrtve i prestupnika da se konsultuju sa pravnim savetnikom o pitanjima vezanim za restorativni proces, a prema potrebi, i pravo na prevod i/ili tumačenje. Maloletna lica bi, osim toga, trebalo da imaju pravo na pomoć roditelja ili staraoca.
- Pre davanja saglasnosti za učestvovanje u restorativnim procesima, strane bi trebalo da budu u potpunosti obaveštene o njihovim pravima, o prirodi procesa i o prirodi njihovih odluka.
- Učešće u restorativnim procesima ili prihvatanje restorativnih ishoda treba da bude rezultat dobrovoljne odluke kako žrtve, tako i prestupnika.

- Naglašava se, takođe, i poverljivost rasprava koje se vode u restorativnim procesima, koje ne bi trebalo da se iznose u javnosti, osim uz saglasnost strana ili ukoliko to nalaže nacionalni zakon.

U Preporuci br. P (99) 19 državama članicama o pitanju posredovanja u krivičnim predmetima usvojenoj od strane Komiteta ministara Saveta Evrope je sadržana obaveza medijatora da obavesti organe krivičnog pravosuđa o preduzetim merama i o ishodu posredovanja. Izveštaj posrednika ne treba da otkriva sadržaj postupka posredovanja, niti bilo kakve ocene o ponašanju strana tokom njega.

Neki autori (Christie, 2006, Platek, 2006) ističu veliku opasnost za budućnost restorativne pravde koja leži u njenoj profesionalizaciji. Naime, s jedne strane imamo potrebu za kvalifikovanim medijatorima a s druge strane se javljaju profesionalni medijatori koji radi sticanja sopstvene dobiti mogu da ,,ukradu" spor onima koji su direktno uključeni u sukob (kao što su prema Christie-ju ranije učinili advokati). Stoga autori ističu da treba imati na umu da ni medijatori nisu zainteresovani za sam konflikt, već vode računa o proceduri i o sopstvenoj zaradi i da stoga treba sprečiti da postanu zavorena profesija čijim pripadnicima neće biti primarno da razumeju potrebe sukobljenih strana i da im pomognu.

ISTORIJAT PRIMENE POSREDOVANJA (MEDIJACIJE) U EVROPI

Još tokom šezdesetih godina XX veka je u Evropi započela diskusija o načinu na koji se treba suočiti sa posledicama prestupa i kako se one mogu rešiti od strane onih koji su direktno uključeni u konflikt, odnosno žrtve i počinioca. U tom periodu su u različitim evropskim zemljama osmišljeni različiti modeli u cilju uspešnog razrešenja konflikta. Sredinom sedamdesetih godina su u Kanadi i u SAD počeli da se primenjuju prvi, probni modeli medijacije između žrtve i prestupnika (*victim-offender mediation*), na koje su primetan uticaj izvršili teorijski radovi evropskih naučnika.

U Evropi je posredovanje između žrtve i učinioca počelo da se primenjuje osamdesetih godina XX veka. Prvi pilot projekat je realizovan 1981. godine u Norveškoj, a dve godine kasnije i u Finskoj. ,,Rešavanje prestupa izvan suda"(*out of court offence resolution*) je naziv modela koji je u Austriji prvi put počeo da se primenjuje 1988. godine pred maloletničkim sudovima, a nakon toga implementiran u Zakonik o krivičnom postupku od 1. januara 2000. godine. U Engleskoj su u periodu od 1985-87. godine primenjena četiri projekta. Skoro u isto vreme su i u Nemačkoj počeli da se primenjuju pomenuti modeli, ali su naišli na mnogo bolji prijem nego u Engleskoj. Naime, u Nemačkoj se do sada razvilo preko četiri stotine službi za primenu restorativne pravde. U Francuskoj je, takođe, medijacija počela da se primenjuje sredinom osamdesetih godina i od samog početka je bila usmerena na podršku žrtvama.

I pored prilično pozitivnih reakcija koje su u probnoj fazi usledile, i to ne samo od strane žrtava i učinilaca koji su učestvovali u postupku medijacije, ona nije na početku dobila onakvu podršku kakva se očekivala, što

je dovelo do razvoja i primene manjeg intenziteta nego što se prvobitno očekivalo.

Tokom devedesetih godina je došlo do učestalije primene medijacije u Evropi.

Zanimljivo je primetiti da se, za razliku od uvreženog mišljenja, postupak posredovanja ne primenjuje samo u slučaju imovinskih ili lakših deliktnih radnji. Iako se u nekim evropskih zemljama posredovanje prvenstveno primenjuje u maloletničkom pravosuđu, primetan je trend proširenja primene medijacije u krivičnom pravosuđu uopšte. Medijacija predstavlja samo jedan, ali trenutno najvažniji model restorativne pravde u Evropi.

Pod uticajem restorativne pravde restitucija i obeštećenje žrtava su postali veoma važni principi krivičnog pravosuđa. Suštinu restorativne pravde čini aktivno učešće žrtve, učinioca i, eventualno drugih zainteresovanih strana, koji ulažu napor da se u što većoj meri ispravi šteta nastala krivičnim delom i da se omogući obeštećenje žrtve.

Usled stalnog rasta broja projekata posredovanja u Evropi uočena je potreba za osnivanjem nevladine organizacije koja će koordinisati razmenu informacija, iskustava i uspostavljanja saradnje u cilju razvoja postupaka medijacije i drugih modela restorativne pravde. Stoga je 8. decembra 2000 osnovan Evropski forum za medijaciju između žrtve i prestupnika i restorativnu pravdu (*European Forum for Victim-Offender Mediation and Restorative Justice* - koji u međuvremenu nosi naziv Evropski forum za restorativnu pravdu - *European Forum for Restorative Justice*). U članu 4. Statuta ove organizacije je kao osnovni cilj Foruma navedeno pružanje pomoći u cilju uspostavljanja i razvoja medijacije između žrtve i prestupnika i drugih modela restorativne pravde širom Evrope.

PRIMENA RESTORATIVNOG PRAVA U SRBIJI

Pod uticajem napred navedenih shvatanja u Srbiji je došlo do primene restorativnih programa i pre stvaranja zakonske osnove za primenu medijacije između žrtve i prestupnika a u cilju izbegavanja klasičnih krivičnopravnih procedura.

Reč je o aktivnostima sprovođenim u okviru projekta reforme maloletničkog pravosuđa *Šansa deci za promenu* (Liebman, Hrnčić, 2007) realizovanim kroz saradnju UNICEF-a i Ministarstva pravde, Ministarstva rada, zapošljavanja i socijalne politike, Ministarstva unutrašnjih poslova, Ministarstva prosvete i sporta i Švedske agencije za međunarodni razvoj.

Razvoj diverzionih šema u Nišu (Liebman, 2004) je naziv prvog projekta, započetog 2002. godine, kao rezultat saradnje resornih ministarstava Republike Srbije, grada Niša, Centra za socijalni rad u Nišu i UNICEF-a. Cilj projekta je razvoj procedura, struktura i programa u kojima se prestupi maloletnih lica upućuju, pre svega, na medijaciju između žrtve i maloletnog prestupnika, a u cilju skretanja maloletnika od klasičnog krivičnog postupka. U socijalni rad, domovima i školama, u cilju multidisciplinarnog, multisektorskog pristupa, na razvijanju mreže u zajednici koja će omogućiti širenje restorativne pravde, na uspostavljanju redovnih kanala upućivanja slučajeva za medijaciju, na aktivnom uključivanju mladih

u restorativne programe i na primeni rada u javnom interesu kao oblika naknade štete.

Program medijacije pod nazivom *Služba za posredovanje* je započet 2003. godine u Vaspitno-popravnom domu u Kruševcu. Cilj ovog programa je razrešavanje sukoba između maloletnika, vaspitanika doma, u kojima je došlo do povrede nekog prava lica u sukobu, u postupku medijacije između žrtve i prestupnika. Postupanje u slučaju sukoba između vaspitanika doma je do implementacije ovog programa bilo regulisano samo pravilima o disciplinskoj odgovornosti. Ovaj program predstavlja alternativu disciplinskom postupku i merama, i u skladu sa principima restorativne pravde, skretanje od sistema kažnjavanja. Radnici Vaspitno-popravnog doma i Centra za socijalni rad u Kruševcu, upoznati sa veštinama posredovanja između žrtve i prestupnika, rade volonterski kao medijatori u postupku posredovanja između vaspitanika doma. Program medijacije je, iako započet kao eksperimentalan 2006. godine postao deo redovnih procedura u Vaspitno-popravnom domu, sadržanih u Pravilniku o kućnom redu vaspitno-popravnog doma. Smatra se da je ovaj program medijacije u instituciji zatvorenog tipa, koji se sprovodi u cilju razrešavanja sukoba između institucionalizovanih maloletnika, jedinstven u Evropi. Program je međunarodno priznat i uvršten među primere dobre prakse Evropskog foruma za restorativno pravo.

Mreža za posredovanje timova za sveobuhvatnu dečiju zaštitu je osnovana 2005. godine, kao deo projekta Šansa deci za promenu i obuhvata četrnaest opština u Srbiji. Svrha ove mreže je primena medijacije između žrtve i prestupnika u radu sa decom i mladima u sukobu sa zakonom i u riziku u lokalnim zajednicama. Mrežu čine radnici centara za socijalni rad (i članovi mobilnih timova), edukovani u veštinama medijacije između žrtve i prestupnika. U okviru mreže je razvijen efikasan model umrežavanja medijatora, koji povezuje udaljene opštine i objedinjuje različite uslove života i rada.

ZAKONSKA OSNOVA ZA PRIMENU POSREDOVANJA (MEDIJACIJE) U SRBIJI

Zakonska osnova za sprovođenje postupka posredovanja u našoj zemlji je stvorena 2005. godine usvajanjem *Zakona o posredovanju – medijaciji.* U članu 1. zakona su navedeni sporni odnosi u čijem rešavanju može da se primeni postupak posredovanja: imovinskopravni odnosi fizičkih i pravnih lica, trgovinski, porodični, radni i drugi građansko pravni odnosi, upravni i **krivični odnosi**, u kojima strane mogu slobodno da raspolažu, ukoliko zakonom nije propisana isključiva nadležnost suda ili drugog organa. Ovaj zakon uređuje postupak posredovanja koji se obavlja pre ili posle pokretanja postupka za rešavanje spornog odnosa, sa ili bez uputa suda ili drugog organa.

Pojam **posredovanja** je određen u članu 2. pomenutog zakona kao *svaki postupak, bez obzira na njegov naziv u kojem strane žele da sporni odnos reše mirnim putem uz pomoć jednog ili više posrednika – medijatora koji stranama pomažu da postignu sporazum.*

U stavu 2 istog člana je naglašeno da posrednik nije ovlašćen da stranama nameće obavezujući sporazum (što je u skladu sa napred pomenutim međunarodnim i regionalnim standardima). U delu drugom ovog zakona su pomenuta i objašnjena sledeća načela postupka posredovanja: dobrovoljnost, jednakost i ravnopravnost strana, privatnost postupka, poverljivost i hitnost.

U delu petom ovog zakona je posrednik određen *kao treća neutralna osoba koja posreduje između dve strane u cilju rešavanja njihovog spornog odnosa, a u skladu sa načelima posredovanja* (član 18., stav 1).

U članu 20. su kumulativno nabrojani uslovi koji moraju da budu ispunjeni da bi neko lice moglo da obavlja dužnost posrednika: visoka stručna sprema, najmanje pet godina radnog iskustva u postupcima rešavanja sporova i konflikata, da je prošlo program obuke za posrednika, da je upisano u Spisak posrednika, da nije pod istragom i da nije osuđivano za namerno počinjeno krivično delo, da je dostojno za obavljanje posredovanja (član 20., stav 1).

Prema članu 25. zakona dužnosti posrednika su: vođenje i okončanje postupka posredovanja bez odugovlačenja; posrednik ne može stranama u postupku da nameće rešenje; posredovanje na neutralan način, bez ikakvih predrasuda u pogledu strana i predmeta spora; posrednik ne možr da daje obećanja niti da garantuje određeni rezultat postupka.

RESTORATIVNA PRAVDA I MALOLETNIČKO ZAKONODAVSTVO U SRBIJI

U skladu sa shvatanjima izraženim u nekim napred pomenutim međunarodnim dokumentima (*Pekinška pravila*) u Srbiji je 1.01.2006. godine stupio na snagu *Zakon o maloletnim učiniocima krivičnih dela i krivičnopravnoj zaštiti maloletnih lica* (u daljem tekstu ZM), kao prvi poseban zakon u našoj zemlji koji na sveobuhvatan način reguliše položaj maloletnika u krivičnom pravu. Naime, u članu 4., stav 3 je naglašeno da se vaspitne mere i druge krivične sankcije mogu izreći maloletniku samo pod uslovima propisanim posebnim zakonom, a da se ostali propisi primenjuju samo ako nisu u suprotnosti sa ovim zakonom.

U cilju zaštite maloletnika od neželjenih dejstava sudskog postupka u naš pravni sistem su ZM, uvedeni **vaspitni nalozi**. Reč je o alternativnim merama za rešavanje krivične stvari u kojoj se kao učinilac pojavljuje maloletnik (odnosno lice koje je u vreme izvršenja krivičnog dela navršilo četrnaest, a nije navršilo osamnaest godina). Naime, pored brojnih krivičnih sankcija predviđenih za ovu kategoriju učinilaca ZM su uvedeni po prvi put i vaspitni nalozi kao mere sui generis koje pod određenim uslovima, u zavisnosti od faze postupka mogu da primene određeni organi (nadležni javni tužilac za maloletnike ili sudija za maloletnike) i to pre nego što je postupak prema maloletniku pokrenut ili u toku postupka. Svrha vaspitnih naloga je da se ne pokrene krivični postupak ili ako je pokrenut da se isti obustavi odnosno da se njihovom primenom utiče na pravilan razvoj maloletnika i jačanje njegove lične odgovornosti kako ubuduće ne bi vršio krivična dela. Može se zaključiti da naše zakonodavstvo omogućava primenu vaspitnih naloga u širokom obimu jer je kao objektivni uslov

propisano da se mogu izreći maloletnim učiniocima krivičnih dela za koja je propisana novčana kazna ili kazna zatvora do pet godina. Kao uslovi subjektivne prirode za primenu ovih alternativnih mera se navode priznanje krivičnog dela od strane maloletnika i njegov odnos prema krivičnom delu i oštećenom.

Zakonodavac je u članu 6. ZM kao svrhu vaspitnih naloga naveo ,,skretanje" (la diversion) krivičnog postupka, odnosno nepokretanje ili obustavu krivičnog postupka prema maloletnicima, ali i uticaj na pravilan razvoj maloletnika i jačanje njegove lične odgovornosti kako ubuduće ne bi vršio krivična dela. Ovakav vid uvođenja elemenata restorativne pravde je vrlo značajan za poboljšanje položaja žrtve, tradicionalno marginalizovane u klasičnom krivičnom postupku, i za poboljšanje položaja učinioca putem uvođenja alternativnih oblika reagovanja na kriminalitet.

U članu 7. ZM su navedeni sledeći vaspitni nalozi:

1. ***poravnanje sa oštećenim kako bi se naknadom štete, izvinjenjem ili radom ili na neki drugi način otklonile, u celini ili delimično, štetne posledice dela;***
2. *redovno pohađanje škole ili redovno odlaženje na posao;*
3. *uključivanje, bez naknade, u rad humanitarnih organizacija ili poslove socijalnog, lokalnog ili ekološkog sadržaja;*
4. *podvrgavanje odgovarajućem ispitivanju ili odvikavanju od zavisnosti izazvane upotrebom alkoholnih pića ili opojnih droga;*
5. *uključivanje u pojedinačni ili grupni tretman u odgovarajućoj zdravstvenoj ustanovi ili savetovalištu;*

Vaspitni nalog može da traje najduže šest meseci a u tom roku može da se zameni drugim vaspitnim nalogom ili da se ukine. Pri donošenju odluke nadležnog organa o primeni vaspitnog naloga ne navodi se tačno vreme trajanja vaspitnog naloga. Izbor i primena vaspitnih naloga se vrši u saradnji sa roditeljima, usvojiocem ili staraocem maloletnika i nadležnim organom starateljstva. Pri izboru jednog ili više vaspitnih naloga javni tužilac za maloletnike, odnosno sudija za maloletnike, uzimaju u obzir u celini interes maloletnika i oštećenog, vodeći računa da se primenjivanjem jednog ili više vaspitnih naloga ne ometa školovanje ili zaposlenje maloletnika.

Uvođenje vaspitnih naloga je vrlo značajno i za poboljšanje položaja žrtve u maloletničkom krivičnom pravosuđu jer ZM predviđa aktivno uključivanje žrtve u sprovođenje pojedinih vaspitnih naloga (Nikolić-Ristanović, Ćopić, 2006, Stefanović, 2006). Ovo je posebno izraženo u slučaju vaspitnog naloga poravnanja sa oštećenim, za čiju primenu je neophodna saglasnost oštećenog. Samo u slučaju primene ovog vaspitnog naloga žrtva može imati neposrednu korist i to ne samo zbog postojanja mogućnosti da joj šteta nastala izvršenjem krivičnog dela bude nadoknađena, već i zbog mogućnosti da njegovom primenom dođe do popravljanja odnosa između sukobljenih strana, putem zajedničkog odlučivanja i delovanja žrtve i učinioca, kao lica koja su lično uključena u konflikt. U skladu sa savremenim tendencijama u članu 8. ZM se pominje procena

ne samo interesa maloletnika, već i žrtve krivičnog dela pri odlučivanju o primeni vaspitnog naloga.

Ovim Zakonom su predviđene procesne odredbe za primenu vaspitnih naloga a samo izvršenje vaspitnih naloga će biti regulisano posebnim podzakonskim aktom u skladu sa Zakonom. Iako je u ZM predviđeno da primena vaspitnih naloga treba da se reguliše posebnim podzakonskim aktom koji će doneti ministar nadležan za pravosuđe u saradnji sa ministrom nadležnim za rad, zapošljavanje i socijalna pitanja i Republičkim javnim tužiocem i to u roku od šest meseci od dana stupanja na snagu ZM, Pravilnik o primeni vaspitnih naloga, još uvek nije usvojen.

Uvođenjem u maloletničko krivično zakonodavstvo vaspitne mere poravnanja između žrtve i maloletnog učinioca krivičnog dela se stvara mogućnost za primenu postupka posredovanja, kao jednog od modela restorativne pravde.

S tim u vezi treba primetiti da neki autori smatraju da je za regulisanje primene ovog vaspitnog naloga u praksi neophodno odgovarajućim podzakonskim aktima predvideti primenu postupka posredovanja (Nikolić-Ristanović, Ćopić, 2006).

Javni tužilac i sud imaju, u skladu sa načelom oportuniteta, široka diskreciona ovlašćenja da pokrenu, vode ili obustave krivični postupak prema maloletnicima.

Javni tužilac za maloletnike može da odluči da ne zahteva pokretanje krivičnog postupka kod krivičnih dela maloletnika za koja je u zakonu propisana kazna zatvora do pet godina ili novčana kazna.

Ovo načelo se može primeniti iako postoje dokazi iz kojih proizilazi osnovana sumnja da je maloletnik učinio krivično delo, ukoliko tužilac smatra da ne bi bilo celishodno da se vodi postupak prema maloletniku s obzirom na prirodu krivičnog dela i okolnosti pod kojima je delo učinjeno, raniji život maloletnika i njegova lična svojstva.

Takođe, u slučaju da maloletnik, dok izdržava kaznu ili se prema njemu primenjuje neka vaspitna mera, izvrši novo krivično delo, ili se otkrije za delo za koje se nije znalo pre suđenja, javni tužilac za maloletnike može da odluči da ne zahteva pokretanje krivičnog postupka, ako s obzirom na težinu drugog krivičnog dela i kaznu, odnosno vaspitnu meru koja se primenjuje, vođenje postupka i izricanje krivične sankcije za to delo ne bi imalo svrhe.

Javni tužilac za maloletnike može samostalno da odlučuje o oportunitetu krivičnog gonjenja do podnošenja zahteva za pokretanje krivičnog postupka sudiji nadležnog suda. On odluku o nepokretanju postupka može da uslovi i pristankom maloletnika i njegovih roditelja, usvojioca ili staraoca, kao i spremnošću maloletnika da ispuni jedan ili više vaspitnih naloga (čl. 62):

poravnanje sa oštećenim (za primenu ovog vaspitnog naloga je neophodan pristanak oštećenog); redovno pohađanje škole ili redovno odlaženje na posao; uključivanje bez naknade u rad humanitarnih organizacija ili druge društveno-korisne poslove. Javni tužilac za maloletnike može da primeni samo napred pomenuta tri vaspitna naloga, dok je sudija za maloletnike, odnosno veće za maloletnike nadležno da primeni i ostale vaspitne naloge sadržane u članu 7. ZM. Sud je, takođe, ovlašćen da izrečeni

vaspitni nalog zameni drugim ili da obustavi njegovu primenu ukoliko to zahteva konkretna situacija.

Nakon toga, u pripremnom postupku ili po njegovom okončanju, javni tužilac za maloletnike samo može sudiji za maloletnike da podnese predlog za obustavu postupka usled nepostojanja osnova za njegovo vođenje ili iz napred navedenih razloga. Predlog za obustavu postupka, takođe, može da podrazumeva i prihvatanje i ispunjenje vaspitnih naloga.

ZM SU UVEDENE POSEBNE OBAVEZE, KAO NOVA KATEGORIJE VASPITNIH MERA.

U krivičnom zakonodavstvu koje je prestalo da važi 1. januara 2006. godine **posebne obaveze** nisu bile krivične sankcije već posebne mere koje je sud mogao da odredi maloletniku uz vaspitne mere pojačanog nadzora u cilju uspešnijeg izvršenja izrečene sankcije (što je i dalje slučaj). Sadašnje zakonodavstvo tretira posebne obaveze kao alternativne sankcije jer je njihov osnovni cilj da se uticajem na vlastitu odgovornost maloletnika i uz njegovu aktivnu saradnju, od njega traži ispunjenje određene obaveze (kao zahtev) ili mu se nameće određena zabrana. Novina je što se u ZM ove sankcije nalaze u okviru vaspitnih mera upozorenja i usmeravanja (član 11. stav 1. tačka 1), mogu se određivati samostalno a i povećan im je broj u odnosu na rešenja prethodnog zakonodavstva. Zakon taksativno navodi deset posebnih obaveza dajući ovlašćenje sudu da izrekne jednu ili više posebnih obaveza, a koje su prilagođene ličnosti maloletnika i prilikama u kojima živi. U skladu sa međunarodnim instrumentima, mora se uzeti u obzir spremnost maloletnika da sarađuje u njihovom ostvarenju.

Članom 14. ZM su predviđene sledeće posebne obaveze maloletnim učiniocima krivičnih dela:

1. ***da se izvini oštećenom;***
2. ***da u okviru sopstvenih mogućnosti naknadi štetu koju je prouzrokovao;***
3. *da redovno pohađa školu ili ne izostaje sa posla;*
4. *da se osposobljava za zanimanje koje odgovara njegovim sposobnostima i sklonostima;*
5. *da se, bez naknade, uključi u rad humanitarnih organizacija ili u poslove socijalnog, lokalnog ili ekološkog sadržaja;*
6. *da se uključi u određene sportske aktivnosti;*
7. *da se podvrgne odgovarajućem ispitivanju i odvikavanju od zavisnosti izazvane upotrebom alkoholnih pića ili opojnih droga;*
8. *da se uključi u pojedinačan ili grupni tretman u odgovarajućoj zdravstvenoj ustanovi ili savetovalištu i da postupa po programima rada koji su za njega sačinjeni u tim ustanovama;*
9. *da pohađa kurseve za stručno osposobljavanje ili da se priprema i polaže ispite kojima se proverava određeno znanje;*
10. *da ne može da napusti mesto prebivališta ili boravišta, bez saglasnosti suda i posebnog odobrenja organa strateljstva.*

Može se uočiti da se izvesne posebne obaveze u nazivu a i sadržinski poklapaju sa vaspitnim nalozima. Ipak, između ovih instituta postoji kvalitativna razlika (ne treba zaboraviti da su posebne obaveze krivične sankcije a da su vaspitni nalozi mere sui generis), razlika u postojanju prava maloletnika da ih prihvati ili ne prihvati, razlika u trajanju, u organima koji ih izriču i u odnosu na posledice u slučaju njihovog neispunjenja (naime nepostupanje po vaspitnom nalogu dovodi do pokretanja krivičnog postupka, odnosno do njegovog nastavljanja; neispunjenje posebnih obaveza može da dovede do zamene nekom drugom vaspitnom merom, po pravilu težom). Vaspitni nalozi se mogu primeniti jedino prema maloletnicima od četrnaest do osamnaest godina dok se posebne obaveze izriču i drugim kategorijama učinilaca.

Uvođenjem posebnih obaveza, kao nove kategorije vaspitnih mera, ostavljena je mogućnost ne samo za ,,skretanje" (odnosno nepokretanje ili obustavu) krivičnog postupka prema maloletnicima putem primene vaspitnih naloga, već i mogućnost za neizricanje (kada je to moguće) krivičnih sankcija institucionalnog tretmana u skladu sa međunarodnim standardima maloletničkog pravosuđa.

ZAKLJUČAK

Neki autori iskazuju bojazan da iako novousvojena zakonska rešenja predstavljaju osnovu za primenu koncepta restorativne pravde ona nailaze na nepoverenje, sumnju i otpor kako stručne, tako i šire javnosti. Pomenuti autori dalje tvrde da se objektivni nedostatak podzakonskih akata često koristi kao izgovor da bi se izbegla primena pojedinih ,,spornih" rešenja (Kostić, 2007).

Drugi autori ističu da naša naučna i stručna javnost još uvek nije svesna i dovoljno upoznata sa značajem koncepta restorativne pravde i da među njenim pripadnicima postoji bojazan da li je primena restorativne pravde odgovarajući način reagovanja na kriminalitet. Oni kao problem navode i nepostojanje mehanizama za implementaciju pojedinih mera/sankcija maloletnim učiniocima krivičnih dela (Ćopić, 2006, Nikolić-Ristanović, Ćopić, 2006).

Nadamo se da će se ovakva situacija uskoro promeniti i da će i u pravosudnom sistemu Srbije započeti primena postupka posredovanja kroz primenu vaspitnog naloga poravnanje sa oštećenim između žrtve i maloletnog učinioca krivičnog dela, kao i drugih elemenata koncepta restorativne pravde koji su u naš retributivni krivičnopravni sistem uneti izmenama i dopunama krivičnoprocesnog zakonodavstva 2002. godine, a zatim i izmenama krivičnog i maloletničkog zakonodavstva. Ovakvo postupanje bi bilo u u skladu sa relevantnim međunarodnim standardima i u interesu, žrtve, učinioca i lokalne zajednice. Takođe se nadamo da će usvajanjem posebnog podzakonskog akta, odnosno Pravilnika o primeni vaspitnih naloga primena ovog i ostalih vaspitnih naloga ubrzo biti precizno određena i olakšana.

LITERATURA

1. Braithwaite, J. (1996): Restorative Justice and a Better Future, Dorothy J. Kiččam Memorial Lecture, Dalhousie University, October 17http//www.iirp.org/library/braithwaite.html
2. Braithwaite,J.(2000): StandardsforRestorativeJustice, http.//www.restorativejustice.org/resources/docs/braithwaite
3. Christie, N. (2006): Odgovori na gubitke, Temida br. 1, str. 5-10
4. Zehr, H.(1990),Restitution Reduces Recidivism, Crime and Justice Network Newsletter, Oct.1990-Mar.1991, page 7. http.//www.colorado.edu/conflict/crii/rjus-14.pdf
5. Zehr, H. (2002): Critical Issues in Restorative Justice: An Inadequate and Overlapping Outline, VOMA, Connections, no.12http.//voma.org/docs/connect12.pdf
6. Latimer, J., Dowden, C., Muise, D. (2001): The Effectiveness of Restorative Justice Practices: A Meta Analyses, Department of Justice, Canada, Research and Statistic Division u Fellegi, B.(ed.) (2004): Meeting the Challenges of Victim-Offender Mediation inCentralandEasternEurope, http://www.euforumrj.org/readingroom/finalagis2publication.pdf.
7. Moore, C.W. (1986): The Mediation Process, Practical Strategies for Resolving Conflict, Jossey-Boss, San Francisco
8. Ćopić, S. (2007): Pojam i osnovni principi restorativne pravde, Temida, br.1, godina 10; str.25-35.
9. Kostić, M. (2007): Uspostavljanje standarda za restorativnu pravdu, Temida, br.1, godina 10; str. 5-14.
10. Platek, M. (2006): Preispitivanje konflikta kao svojine. Prepreke primeni restorativne pravde i putevi njihovog prevazilaženja iz iskustva poljskog pravosudnog sistema, Temida, br. 1, str. 27- 34.
11. Libman, M., Hrnčić, J. (2007): Priručnik za specijalističku obuku u veštinama medijacije između oštećenog i maloletnog učinioca, Centar za posredovanje – medijaciju, Beograd.
12. Liebman, M. (2004): Introducing Restorative Justice in Serbia and Montenegro, http: //restorativejustice.org/resources/docs/liebmann2
13. Prava deteta i maloletničko pravosuđe – odabrani međunarodni instrumenti, UNICEF (uz stručnu pomoć Centra za prava deteta), Beograd (Standardnim minimalnim pravilima Ujedinjenih nacija za maloletničko pravosuđe Pekinška pravila, usvojena Rezolucijom 40/33 Generalne skupštine UN od 29. novembra 1985. godine; Konvencija o pravima deteta usvojena na Generalnoj skupštini UN, 20. novembra 1989. Socijalistička Federativna Republika Jugoslavija je ovaj dokument ratifikovala u decembru 1990. godine; Standardna minimalna pravila UN za mere alternativne institucionalnom tretmanu –Tokijska pravila su usvojena rezolucijom Generalne skupštine UN 45/110 od 14. decembra 1990. godine).
14. Vučković – Šahović, N. (2000): Prava deteta i međunarodno pravo, Jugoslovenski centar za prava deteta, Beograd,.
15. Deklaracija o osnovnim principima pravosuđa koji se odnose na žrtve krivičnih dela i zloupotrebe vlasti usvojena od strane Generalne skupštine Ujedinjenih nacija 29. novembra 1985. godine na 96. plenarnom zasedanju.
16. Osnovni principi primene restorativnog pravosuđa u krivičnim stvarima, Komisija za prevenciju kriminaliteta i krivično pravosuđe Ujedinjenih nacija, Jedana-

esta sednica, Beč, 16-25. april 2002
17. Preporuka br. P (99) 19 od strane Komiteta ministara Saveta Evrope državama članicama o pitanju posredovanja u krivičnim predmetima, usvojena od strane Komiteta ministara Saveta Evrope 15. septembra 1999.
18. Preporuka P (2006): 8 Komiteta ministara Saveta Evrope državama članicama o pružanju pomoći žrtvama kriminala, usvojena od strane Komiteta ministara Saveta Evrope 14. juna 2006.
19. Perić, O. (2005): Komentar Zakona o maloletnim učiniocima krivičnih dela i krivičnopravnoj zaštiti maloletnih lica, Javno preduzeće „Službeni glasnik", Beograd
20. Simić, I. (2006): Zbirka krivičnopravnih propisa, Javno preduzeće „Službeni glasnik", Beograd.
21. Zakon o maloletnim učiniocima krivičnih dela i krivičnopravnoj zaštiti maloletnih lica (2005): Službeni glasnik Republike Srbije, vol. 61, br. 85, str. 99-123.
22. Zakon o posredovanju – medijaciji, Službeni glasnik RS, vol. 61, br. 18, od 24.02.2005.
23. Nikolić-Ristanović, V., Ćopić, S. (2006): Položaj žrtve u Srbiji: klasični krivični postupak i mogućnosti restorativne pravde, Temida, br.1, str.67-75.
24. Stefanović, I. (2006): Nova zakonska rešenja o maloletnicima: značaj alternativa institucionalnom tretmanu (u svetlu reintegracije učinilaca i osnaživanja žrtava), Temida, br.1, str. 61-66.
25. Savić, S. (2007): Restorativna pravda i Zakon o maloletnim učiniocima krivičnih dela i krivičnopravnoj zaštiti maloletnih lica iz perspektive sudske prakse, Temida, br.1, godina 10; str.47-48.
26. Jovašević, D. (2007): Novine u krivičnom zakonodavstvu o maloletnicima u svetlu restorativne pravde, Temida, br.1, godina 10; str. 15-23.
27. Popadić, D., Plut, D., Kovač-Cerović, T.(ur.) (1996): Socijalni konflikti. Karakteristike i način rešavanja. Grupa MOST, Centar za antiratnu akciju, Beograd.
28. http://www.euforumrj.org/About/constitution.and.regulations.full.htm
29. Hrnčić, J. (2006): Modeli i praksa restorativnog pravosuđa u Džamonja Ignjatović, T., Žegarac, N. Medijacija – koncepti i konteksti, Centar za primenjenu psihologiju, Beograd
30. Džamonja Ignjatović, T., Žegarac, N. (2007): Medijacija u sistemu socijalne zaštite-karakteristike, primena i edukacija, Fakultet političkih nauka, Godišnjak 2007, god.1, br.1, str. 400-411.

VICTIM – JUVENILE OFFENDER MEDIATION WITH THE PURPOSE OF DIVERSION FROM THE CLASSICAL CRIMINAL PROCEDURE

The aim of this paper is to describe characteristics, basic elements and significance of victim – juvenile offender mediation, to present concept of mediation and to highlight that it is only one of the restorative justice models. Implementation of the restorative justice concept has been suggested by relevant international instruments, and its elements have been part of our criminal justice system since the changes and additions of criminal procedural legislation in 2002, and since the latest changes of the criminal and juvenile legislation.

The Law on juvenile offenders and the criminal protection of juveniles, which came into force on 1st of January 2006, has created the legal base for application of victim – juvenile offender mediation by prescription of educative order, victim – offender settlement. Victim-offender settlement is sui generis measure that should enable diversion from the classical criminal procedure or its suspension in accordance with the general principles of the restorative justice contained in the international standards of juvenile legislation, as well as with the acknowledgements that implementation of the restorative justice has provided much more efficient answer on criminal offence from the perspective of victim, offender and local community than classical criminal procedure.

Key words: criminal offence, victim, offender, juvenile, restorative justice, mediation, educative (diversion) order, settlement, diversion, criminal procedure

REFORMA CENTRA ZA SOCIJALNI RAD U KONTEKSTU ZADOVOLJAVANJA POTREBA MLADIH SA PROBLEMIMA U PONAŠANJU U LOKALNOJ ZAJEDNICI

Miroslav Brkić
Univerzitet u Beogradu, Fakultet političkih nauka

Reforma sistema socijalne zaštite i centra za socijalni rad kao osnovne službe treba da doprinese efikasnijem zadovoljavanju potreba korisnika Sveobuhvatno zadovoljavanje potreba nemoguće je bez integralnog pristupa u kojem različiti sistemi učestvuju u proceni, planiranju i realizaciji mera i usluga u skladu sa vlastitim delokrugom rada. Korisnici nisu pasivni objekti, već subjekti, čije se mišljenje uvažava i koji takođe preuzimaju odgovornost za kvalitet vlastitog života.

Efikasna zaštita i podrška mladima sa poremećajima u ponašanju ostvaruje se uz razvijanje i negovanje integralnog pristupa i racionalno korišćenje dostupnih resursa lokalne zajednice. Uspostavljanje profesionalne i građanske odgovornosti, stvaruje se i kroz primenu metoda voditelja slučaja, odnosno modela ključnog radnika. Primena ovih metoda/modela jedan je od načina da diverzioni modeli, zasnovani na aktivnoj participaciji lokalne zajednice, zažive u praksi u željenom obliku.

Ključne reči: reforma socijalne zaštite, reforma centara za socijalni rad, voditelj slučaja, mladi sa poremećajem u društvenom ponašanju, ključni radnik, diverzioni modeli

UVOD

U decembru 2005. godine Vlada Republike Srbije usvojila je Strategiju razvoja socijalne zaštite. Osnovni cilj je stvaranje efikasnijeg i ekonomičnijeg sistema, zasnovanog na integralnom pristupu u zadovoljavanju po intezitetu i sadržaju različitih potreba građana.

Strategija predviđa značajne izmene u organizaciji i načinu rada službi i ustanova socijalne zaštite. One treba da doprinesu unapređenju sistema kvaliteta, jačanju profesionalnih kapaciteta i odgovornosti, razvoju usluga u lokalnoj zajednici koje će ići u susret korisnicima i omogućavati im da potrebe maksimalno zadovoljavaju u prirodnom okruženju.

Centri za socijalni rad su osnovni nosioci sistema socijalne zaštite na lokalnom nivou. Zakonskim izmenama iz 1993. godine stavljeni su u centralizovanu, od republičkih organa vlasti zavisnu poziciju, koja ih je realno udajila od lokalne zajednice. Jedan od reformskih prioriteta ogleda se u stvaranju fleksibilnije organizaciono-metodološke strukture u Centru, koja će ići u susret korisnicima i doprineti uspostavljanju funkcionalne međusistemske saradnje. Naglasak je na razvijanju menadžerskih pristupa u socijalnom radu. Metod vođenja slučaja je jedan od načina da se osnaže profesionalni kapaciteti i odgovornosti. Koordinisana međusistemska saradnja unapređuje se kroz tzv. system management (upravljanje sistemom) funkcije socijalnih službi i ogleda se u identifikovanju potreba različitih ciljnih grupa i povezivanju sistema radi njihovog sveobuhvatnog zadovoljenja. Potrebe građana ne može zadovoljiti samo jedna služba ili sistem. To je odgovornost lokalne zajednice u celini. Upravo ova činjenica možda je i najvidljivija kad je reč o mladima sa problemima u ponašanju.

REFORMSKI CILJEVI I ZADACI

Osnovni cilj reforme sistema socijalne zaštite sastoji se u: ***razvijanju integralne socijalne zaštite u kojoj socijalni akteri na najefikasniji način koriste postojeće i razvijaju nove resurse putem dostupnih, kvalitetnih i raznovrsnih usluga, radi očuvanja i poboljšanja kvaliteta života ranjivih i marginalizovanih pojedinaca i grupa, osposobljavanje za produktivan život u zajednici i predupređenja dugotrajne zavisnosti od socijalnih službi (Strategija razvoja socijalnu zaštite, 2005)***

Sadržaj i smisao na ovaj način definisanog cilja proizliazi iz holističkog pristupa ljudskim potrebama. Polazi se od stava da ne postoji čista, idealno - tipska kategorija potreba, socijalnih, zdravstvenih, obrazovnih. Korisnici sistema socijalne zaštite imaju i zdravstvene, obrazovne, kulturno-rekreativne, potrebe za zapošljavanjem. Istovremeno i korisnici zdravstvenog sistema mogu imati potrebe za materijalnom podrškom, pomoći i negom u kući, kulturno-rekreativnim aktivnostima, prekvalifikacijom, zapošljavanjem. Dakle, ljudske potrebe su nedeljive, raznovrsne po sadržaju i karakteru i mogu se jedino zadovoljavati ***celovito-integralno***, pristupom u kojem različiti sistemi u skladu sa svojim funkcijama učestvuju u njihovoj identifikaciji i zadovoljavanju. Ukoliko su sistemi razjedinjeni, međusobno nepovezani u najboljem slučaju zadovoljavaju se samo pojedini segmenti ljudskih potreba. Umesto celovitosti prevladava parcijalnost, koordinacija ustupa mesto nesinhronizovanosti. Sistemi se ponašaju kao potpuno odvojene i zatvorene celine, građani kojima je pomoć i podrška neophodna, potrebe zadovoljavaju na neadekvatan način, što ih čini još marginalizovanijim, pasivnijim, nedovoljno sposobnim da preuzmu kontrolu i odgovornost za vlastiti život. Da se to ne bi desilo nužno je uspostaviti koordinaciju i saradnju između različitih sistema, ili drugim rečima ustanoviti podelu odgovornosti i uloga između sistema, uz uvažavanje posebnosti i različitih pristupa u zadovoljavanju ljudskih potreba. Iako na prvi pogled izgleda kontradiktorno, saradnja počiva na različitostima u odnosu

na planove, programe, usluge. Koordinacijom se te posebnosti povezuju, usaglašavaju, stvaraju mreže usluga, koje počivaju na partnerstu, podeli uloga, prava i odgovornosti. Tako obrazovni sistem razvija usluge iz svog domena (ubrzano školovanje, škole za odrasle i sl.), zdravstveni iz svog (dnevne bolnice, savetovališta), socijalni iz svog (pomoć i nega u kući, dnevni centri i sl.). Sve ove usluge i sistemi koji ih pružaju međusobno su povezani, čine integralnu celinu u procesima procene i zadovoljavanja potreba građana.

Sistem socijalne zaštite ne može da produkuje strukturalne promene u drugim sistemima, ali može da ih inicira vlastitim promenama. Strategija socijalne zaštite definiše dva posebna i pet pojedinačnih ciljeva koji se dalje razgrađuju na strateške zadatke i mere. Unapređenje zaštite najsiromašnijih građana i razvijanje mreže usluga u zajednici su posebni ciljevi. Dok je prvi cilj prevashodno usmeren ka uspostavljanju efikasnije državne politike kada je reč o zaštiti i podršci najsiromašnijima, drugi teži da izazove odgovarajuće promene u organizovanju i načinu rada socijalnih službi kroz uvođenje stručnih standarda, metodološke inovacije, permanentnu edukaciju i funkcionalnu međusistemsku saradnju. "Kuća se gradi od temelja", a temelj u ovoj kući koja treba da bude funkcionalna, ekonomična i da zadovoljava različite potrebe svojih "stanara" jeste ***centar za socijalni rad.***

REFORMA CENTRA ZA SOCIJALNI RAD

Osnivač centra za socijalni rad je opština, odnosno više opština i grad Beograd, prema kriterijumima koje utvrđuje Vlada Republike Srbije[1] Ovom odredbom centar za socijalni rad je stavljen u sistem dvostruke nadležnosti, jer sa jedne strane obavlja poslove od opšteg interesa, prenete od strane Republike, dok se sa druge strane stara o realizaciji prava koje obezbeđuje opština. To izaziva mnogobrojne probleme, posebno kada je reč o nadležnostima lokalne samouprave koja ili nedovoljno prepoznaje ili nekritički prebacuje različite poslove na centre za socijalni rad, ne koristeći raspoložive potencijalne lokalne zajednice. Posledice toga mogu biti: administrativna preopterećenost, nedostatak stručnih kadrova, nemogućnost centra da funkcionalno pruža usluge u zajednici imajući u vidu obaveze koje proizilaze u realizaciji prava od opšteg interesa.

POSTOJEĆA ORGANIZACIONO STRUKTURA I PROBLEMI

Pravilnik o normativima i standardima za obavljanje poslova centra za socijalni rad u vršenju javnih ovlašćenja utvrdio je da centar za socijalni rad funkcioniše po kategorijalnom, timskom i interdisciplinarnom pristupu[2]. Izdvajaju se dve osnovne organizacione grupe: Grupa za zaštitu dece i omladine i Grupa za zaštitu odraslih i starih lica.

---

1 Zakon o socijalnoj zaštiti i obezbeđivanju socijalne sigurnosti građana, član 77

2 Službeni glasnik RS 15/92

Obe grupe sastoje se iz nekoliko timova. Kompletna grupa za zaštitu dece i omladine sastoji se iz četiri tima:

- Tim za zaštitu dece bez roditeljskog staranja
- Tim za zaštitu dece iz porodica sa poremećenim porodičnim odnosima
- Tim za zaštitu dece sa asocijalnim i delinkventnim ponašanjem
- Tim za zaštitu dece ometene u psihofizičkom razvoju

Grupu za zaštitu odraslih i starih čine:

- Tim za zaštitu odraslih i starih (starateljstvo i smeštaj u institucije socijalne zaštite)
- Tim za materijalno ugrožena lica i porodice[3]

Komplentni timovi sastoje se od stručnjaka različitih profila: socijalni radnik, psiholog, pedagog i pravnik. Svaki tim ima koordinatora stručnog rada, odnosno rukovodioca grupe.

Sve navedeno predstavlja organizacionu šemu centra za socijalni rad u slučaju postojanja kompletnih timova. U zavisnosti od veličine lokalne zajednice, raširenosti problema i broja stanovnika razlikuje se i organizaciona struktura centra, odnosno zastupljenost pojedinih stručnih profila. Često se timovi za zaštitu dece bez roditeljskog staranja, dece sa smetnjama u psihofizičkom razvoju i dece sa poremećajima u ponašanju spajaju u jedan, takao da u okviru grupe za zaštitu dece i omladine funkcionišu dva tima:

1. tim za zaštitu dece bez roditeljskog staranja, dece sa smetnjama u psiho-fizičkom razvoju i dece i omladine sa poremećajima u ponašanju i
2. tim za zaštitu dece iz porodica sa poremećanim porodičnim odnosima, maloletnika koji stupaju u brak i ostalih kategorija dece i omladine.

Kompletne timove čine socijalni radnik, pedagog, psiholog, pravnik. Socijalni radnici su gotovo uvek prisutni, dok se stručnjaci drugih profila, najčešće pravnici i psiholozi, ali ne retko i pedagozi, angažuju u radu više timova u okviru grupe kojoj pripadaju. Ova rešanja uslovljena su karakteristikama lokalne zajednice (veličine, obima i vrste problema), ali i deficitarnosti pojedinih stručnih profila u sistemu socijalne zaštite (pravnika, psihologa)

Postojeći model stručnog rada u osnovi je zasnovan na tzv. medicinskom pristupu Centralnim dijagnostičkim postupkom primarno se utvrđuju nedostaci i patološka stanja u funkcionisanju pojedinaca i porodice. U zavisnosti od „uspostavljene dijagnoze" prema korisnicima se primenjuju mere socijalne i porodično-pravne zaštite. Čitav koncept počiva na pravima za čiju realizaciju su nadležni republički ili lokalni organi vlasti. Prva su ona od „opšteg interesa" u ingerenciji su Republike i dostupna su građanima pod jednakim uslovima. Druga grupa prava (pomoć u kući,

---

3 U pojedinim većim centrima formirani su timovi za planiranje, izveštavanje, analitiku i preventivu. Uobičajeno je u njima angažovan sociolog, dok prisustvo ostalih stručnih profila zavisi od mogućnosti centra, odnosno finasijske snage opštine. Međutim usled nedostatka računara, softverskih programa prilagođenih potrebama centara i novčanih sredstava, funkcije analitičkih timova uglavnom se svode na prosto zbrajanje korisnika po kategorijama.

dnevni boravak, privremeni smeštaj i dr.) su u nadležnosti opštine, odnosno grada i nejednako su dostupna građanima. Sama podela na prava od opšteg interesa i druga prava, diskutabilna je sa stanovišta potreba korisnika (Brkić, 2008). Zašto bi smeštaj u ustanovu socijalne zaštite bio veće ili opštije pravo od dnevnog boravka? U svakom slučaju činjenica je da lokalne samouprave ne obezbeđuje sva prava, koja su po Zakonu obavezna. Iz tih razloga i mogućnosti stručnih radnika u pružanju pomoći i podrške korisnicima su ograničena. U celokupnom procesu svi akteri zauzimaju pasivne pozicije, korisnici koji primaju pomoć, stručni radnici koji je pružaju u skladu sa merama socijalne i porodično-pravne zaštite. Posledica toga je stvaranje dugotrajne zavisnosti od socijalnih službi, što je karakteristika jednog nedovoljno funkcionalnog i ekonomičnog sistema.

Postojeći kategorijalni pristup pretendujući da bude specijalistički, udaljio je stručnjake centara za socijalne rad od celine potreba pojedinaca i porodice. U odnosu na manifestne problemi korisnici se smeštaju u postojeće kategorije ili prelaze iz jedne grupe u drugu. Jedno isto dete, može preći put od deteta iz porodica sa poremećenim porodičnim odnosima, deteta bez roditeljskog staranja, sve do mlade osobe u sukobu sa zakonom. Pri tome, u zavisnosti od manifestnog problema pomoć i podršku mu pruža različit tim. Sam konept specijalizacije, inače prisutan u mnogim oblastima, u socijalnoj zaštiti je nedefinisan i neutemeljen. Specijalistička znanja su uglavnom produkt iskustva i činjenice da neko radi u određenom timu, a ne edukacije nastale u formalnom i neformalnom obrazovanju. Tako se dešavalo da pojedini „specijalisti" više od 20 godine nisu pohađali bilo kakve stručne edukacije. Status „specijaliste" mogao se steći neposredno nakon završetka fakulteta i raspoređivanjem u određeni stručni tim, a da pri tom novozaposleni nije stekao osnovna saznanja na matičnom fakultetu o sistemu socijalne zaštite ili centru za socijalni rad.

Efikasan tim umnogome doprinosi većoj produktivnosti rada, ekonomičnijem trošenju vremena, boljem funkcionisanju službe u celini. Za timove važi pravilo sinergije po kojem su 2+2=5. Kad je reč o timovima u centrima za socijalni rad, ponekad je 2+2 manje od četiri. Postojeći timski pristup zamišljen je tako da se svaki stručnjak pojedinačno uključi u slučaj, formuliše individualni izveštaj, koji se nakon razmena informacija na sastancima stručnog tima transformiše u zajednički (timski) izveštaj. Često se dešava da timski izveštaj predstavlja prost zbir pojedinačnih izveštaja. Princip po kojem se svi članovi tima obavezno uključuju u slučaj, usporava proces pružanja adekvatne pomoći i u nekim situacijama predstavlja realnu opasnost od nastanka «sekundarne traumatizacije». Pitanje koje se nameće je da li je timski pristup uvek neophodan? Da li je za svaki predmet potrebno angažovati socijalnog radnika, psihologa, pedagoga? Teorija, a i praksa u centrima za socijalni rad kažu da nije. U zavisnosti od konkretne procene i potreba, moguće je angažovati stručnjake različitih profila, od kojih neki nisu ni zaposleni u centrima za socijalni rad.

Nedostatak tzv. funkcionalnih ili standarda kvaliteta evidentan je u svim službama socijalne zaštite. Centri za socijalni rad uglavnom su se rukovodili standardima vezanim za upravni postupak, dok su izostajali oni koji regulišu stručni postupak. Planovi usluga i mera neretko su bili uopšteni, nedovoljno su uvažavali princip individualizacije, dok se evaluacija

svodila na nadzor, koji nije usmeren ka praćenju dostignutih ishoda, već ka monitoringu nad zakonitošću rada. Usled izostanka sistematskog praćenja, jednom definisani planovi, retko su se i revidirali.

Poseban problem predstavlja postojeća organizaciona struktura sa nejasno definisanim zaduženjima i linijama odgovornosti. U svim centrima rukovodioci grupe i koordinatori timova neposredno su angažovani na konkretnim slučajevima. Ne retko, posebno u manjim i centrima srednje veličine, na konkretnim predmetima su radili i direktori. Postavlja se pitanje ko je kome nadređen i podređen u tim situacijama. Direktor koordinatoru ili obrnuto? Ko kontroliše ili pruža stručnu podršku rukovodiocu ili koordinatoru ako su neposredno angažovani na slučaju u okviru svog tima? Očigledno je da na ova pitanja nije moguće precizno odgovoriti i da to stvara organizacionu zbrku.

Na kraju, zaposleni u centru za socijalni rad nisu imali odgovarajuću stručnu podršku. Sa ukidanjem Instituta za socijalnu politiku tu funkciju je preuzelo nadležno Ministarstvo. Ona se primarno ogledala u inspekciji, što je suštinski različito od stručne podrške.

Svi ovi razlozi doprineli su nedovoljno funkcionalnom i efikasnom radu centara za socijalni rad i pored nesumnjivog angažovanja, često i izgaranja zaposlenih. Usled toga značajan deo reformskih zadataka i mera odnosi se i na uvođenje odgovarajućih organizacionih i metodoloških promena u centrima za socijalni rad.

PLANIRANE PROMENE U CENTRIMA ZA SOCIJALNI RAD

Kad je reč o centrima za socijalni rad Strategija razvoja socijalne zaštite predviđa:

- Uvođenje stručnih standarda koji se odnose na procenu, planiranje i evaluaciju
- Edukaciju zaposlenih u javnim službama za novi pristup pravima korisnika i efikasniju organizaciju rada
- Uvođenje metoda voditelja slučaja (Strategija razvoja socijalne zaštite, 2005)

U najopštijem smislu standardi se definišu kao: *"dokumentovani dogovori koji sadrže tehničke specifikacije ili druge precizne kriterijume koji se koriste kao pravila, smernice ili definicije karakteristika u cilju obezbeđenja da proizvodi, procesi ili usluge odgovaraju svojoj svrsi"* (ISO International Standards 9000). Drugim rečima, standardi su konkretne i jednostavne rečenice koje izražavaju zahtev. Merljivost je osnovna karakteristika standarda. U odnosu na kvalitet koji obezbeđuju standardi se dele na minimalne i visoke.

Minimalni standardi predstavljaju osnovni kvalitet koji se mora obezbediti. Označavaju donju granicu ispod koje se ne sme ići (Žegarac, Brkić 2007.) *Standardi visokog (izvanrednog) kvaliteta* razvijaju se iz »najbolje prakse«. Pored mimimalnog (osnovnog), sadrže i viši nivo kvaliteta, koje službe samostalno razvijaju. U socijalnoj zaštiti standardi se obično operacionalizuju kroz funkcionalne i strukturalne standarde.

Funkcionalni standardi određuju vrednosne, kvantitativne i kvalitativne dimenzije stručnih postupaka i usluga. Predstavljaju minimalne zahteve za određenom aktivnošću (Brkić, 2008). *Strukturalni standardi* odnose se na materijalne, ljudske resurse i procese upravljanja. Pod materijalnim resursima podrazumevaju se uslovi za obezbeđenje socijalnih usluga: prostor (uređenost prostora, radnih soba, čekaonica), oprema, raspoloživa finansijska sredstva, standardna dokumentacija (formulari, testovi, skale, upitnici). Ljudski resursi se odnose na strukturu zaposlenih: broj i kvalifikovanost stručnih radnika u odnosu na broj korisnika, broj i kvalifikovanost pomoćnog osoblja. Pod procesima upravljanja podrazumeva se efikasna i ekonomična organizaciona struktura, sa jasno uspostavljenim linijama odgovornosti, koji na najbolji način angažuju ljudske i materijalne resurse službe.

Nacrt Pravilnika o organizaciji, normativima i standardima rada centara za socijalni rad definiše neke osnovne funkcionalne i strukturalne standarde.

Rad na slučaju započinje prijemnom procenom. U zavisnosti od rezultata, uspostavljaju se prioriteti reagovanja. Prioritet *neodložno* znači da postupak početne procene započinje odmah, a da se intervencija mora sprovesti najduže u roku od 24 sata. Kod prioriteta *hitno* postupak početne procene mora početi najdalje u roku od 3 dana, a kod prioriteta *redovno* u roku od 5 radnih dana.

Početna procena se realizuje najkasnije u roku od 7 dana, saglasno utvrđenom stepenu prioriteta. Pored početne, u zavisnosti od složenosti slučaja, može se pristupiti i usmerenoj proceni koja uobičajeno traje 30, a maksimalno 60 dana. U Pravilniku su detaljno objašnjeni postupci i sadržaji procena.

U cilju blagovremenog, celovitog i kontinuiranog obezbeđivanja usluga, donose se sledeći planovi:

- Početni plan usluga, najkasnije 15 dana od kada je započet rad sa korisnikom,
- Plan usluga i mera za porodicu sa planom stalnosti za dete, najkasnije 60 dana od kada je započet rad sa korisnikom,
- Plan usluga i mera za odraslog ili starog korisnika, najkasnije u roku od 60 dana i
- Plan za samostalni život/emancipaciju mladih- pre navršene 14 godine života.[4]

Planovi se uvek donose u saradnji sa korisnicima i bliskim osobama, a po potrebi i sa drugim stručnjacima u centru, odnosno lokalnoj zajednici. Obuhvataju konkretne aktivnosti sa jasno definisanim ulogama i odgovornostima svih učesnika (stručnjaci centra, korisnici, bliske osobe, profesionalci iz drugih sistema), koje treba da dovedu do željenih ishoda. Postignuti rezultati kontinuirano se prate i na osnovu njih vrši se ponovni pregled, uobičajeno najmanje jednom u šest meseci.[5]

---

4 Nacrt Pravilnika o standardima i organizaciji centara za socijalnu rad te sadržaju i načinu vođenja evidencije i dokumentacija o stručnom radu, član 70

5 Za lica iznad 65 godina na smeštaju u ustanovi ili srodničkoj porodici ponovni pregled se vrši jednom godišnje, kao i za odrasla lica nakon prve dve godine smeštaja.

Kad je reč o organizacionim promenama, jedna od najvažnijih je uvođenje ***24*** časovnog, umesto osmočasovnog radnog vremena, aktivnog ili pasivnog u zavisnosti od kapaciteta centara. Sve relevantne službe u zajednici (policija, zdravstvo, sudstvo) usluge obezbeđuju tokom celog dana. Razvijanje integralnog modela, zasnovanog na saradnji i koordinaciji, nemoguće je ukoliko bazična služba socijalne zaštite ne omogućava svakodnevnu i kontinuiranu dostupnost usluga građanima, koji se nalaze u akutnim kriznim situacijama koje zahtevaju neodložnu intervenciju.

Kategorijalno-timskom, mesto ustupa ***holistički*** pristup u proceni, planiranju i realizaciji usluga. Umesto više timova, organizacija centara za socijalnu rad počiva na poslovima grupisanim na:

- poslove stručnog socijalnog rada;
- upravno - pravne poslove;
- poslove planiranja i razvoja;
- administrativne, administrativno-tehničke i pomoćne poslove[6]

U tom smislu, osnovne unutrašnje organizacione jednice su:

- služba za zaštitu dece i mladih;
- služba za zaštitu odraslih i starih;
- služba za upravno – pravne poslove u okviru koje se nalaze prijemna i kancelarija za materijalna davanja;
- služba za finansijsko – administrativne i tehničke poslove.

Uslov za formiranje službi je najmanje tri stručna radnika, od kojih jedan obavlja funkciju rukovodioca. U zavisnosti od broja i strukture zaposlenih, mogu se formirati i prijemna, odnosno služba za planiranje i razvoj. U centrima koji ne ispunjavaju uslove za organizovanje rada po službama, poslove obavljaju svi zaposleni stručni radnici, u skladu sa opštim aktom o unutrašnjem uređenju i sistematizaciji radnih mesta.

Upravno pravni poslovi obuhvataju primenu upravno pravnih procesnih pravila u vođenju postupka i donošenje odluka o upravnim stvarima, čije donošenje je Zakonom povereno centru za socijalni rad.

METOD VODITELJA SLUČAJA

Najviše kontroverzi i nedoumica izazivaju *poslovi stručnog socijalnog rada.* Oni se u zavisnosti od stepena stručnih znanja i veština obavljaju kao: stručni, specijalizovani stručni i poslovi supervizije. U skladu sa Nacrtom Pravilnika mogu ih vršiti: socijalni radnik, psiholog, pedagog, andragog i specijalni pedagog. Stručni postupak se odvija po metodu ***voditelja slučaja***, koji mogu biti svi od navedenih stručnih radnika. Vođenje slučaja se definiše kao: „metod socijalnog rada u okviru kojeg se procenjuju potrebe korisnika i porodice, organizuje mreža usluga koja na najadekvatniji način odgovara korisnikovim višestrukim potrebama, koordinira proces, vrši monitoring, evaluira i zastupa interese korisnika (Milosavljević, Brkić, 2004:260). ***Kontinuiranost zaštite*** i ***maksimalni nivo funkcionisanja*** najčešće se pominju kao dva osnovna cilja ovog metoda.

6 Nacrt Pravilnika o organizaciji, normativima i standardima centara za socijalnu rad u vršenju javnih ovlašćenja i sadržaju i načinu vođenja evidencije i dokumentacija o stručnom radu, član 24

Potrebe korisnika često zahtevaju dugotrajnu pomoć i podršku, koja ponekad traje i do kraja života. Nezavisno od kvaliteta i obima pruženih usluga, brojne okolnosti vezane kako za progresivnu prirodu problema, tako i za promene u neposrednom životnom okruženju, nameću neophodnost za stalnim uključivanjme novih usluga i oblika pomoći i podrške. Otuda ***kontinuiranost***, u smislu permanente dostupnosti usluga i evaluacije njihovog kvaliteta jeste jedan od primarnih ciljeva.

Nezavisno od prirode, složenosti problema, osnovni cilj socijalnog rada uvek je isti - očuvanje i razvijanje potencijala korisnika i njihove neposredne okoline, kako bi što samostalnije zadovoljavali vlastite potrebe. Zato i obezbeđivanje ***maksimalnog nivoa funkcionisanje*** jeste drugi primarni cilj vođenja slučaja. Maksimalni nivo funkcionisanja je fluidna, promenljiva kategorija, koja najdirektnije zavisi od potencijala korisnika i prirode problema. Ponekad je to razvoj novih sposobnosti i veština, a ponekad težnja da se očuvaju postojeći potencijali, da se u najmanjoj meri redukuju gubici izazvanim različičtim uzročnicima (progresivna priroda bolesti, fiziološki procesi staranja, izostanak podrške iz neposrednog životnog okruženja).

Bazični ciljevi metoda vođenja slučaja opredeljuje i njegove osnovne principe:

1. ***Integracija usluga*** – označava se kao vodeći princip, zasnovan na maksimalnom korišćenju i koordinaciji raspoloživih potencijala, prisutnih u javnom, neprofitnom i neformalnom sektoru..
2. ***Dostupnost različitih vidova pomoći i podrške*** od otkrivanja slučaja do njegovog zatvaranja. Zahtevi za inkluzivnim i raznovrstnim pristupima u pružanju socijalnih usluga, proizilaze iz prirode problema klijenata socijalnog rada. Retke su situacije kada im je potrebna isključivo jedna određena vrsta intervencije, uobičajeno je reč o različitim oblicima pomoći i podrške, kao što su: pravovremeno reagovanje na kriznu situaciju, obezbeđivanje odgovarajućeg zdravstveno-terapeutskog tretmana, održavanja veza sa porodicom i neposrednom okolinom, formiranje primarne mreže pomoći i podrške, itd...
3. ***Jednak pristup uslugama*** - prava i mogućnosti za korišćenje raspoloživih usluga garantovana su svima kojima je neophodna odgovarajuća pomoć i podrška u zadovoljavanju socijalnih potreba.
4. ***Kvalitet zaštite*** podrazumeva njenu efikasnost i delotvornost uz poštovanje prava ljudi na izbor i donošenje vlastitih odluka.
5. ***Zastupanje*** označava reprezentovanja interesa korisnika i njihovo osnaživanje/osveććivanje u pravcu razvijanja kapaciteta i veština da zastupaju vlastite interese. Zastupanje je od esencijalne važnosti za vođenje slučaja jer je to jedan od načina da se prevladaju nedostaci u pružanju usluga: dupliranja, fragmentacije, nepostojanje određenih usluga i sl.
6. ***Jedinstvo potreba***. U procesima procene, planiranja i pružanja usluga uspostavlja se holistički pristup potrebama klijenata, koje se posmatraju u njihovom jedinstvu i analogno tome pružaju se usluge koje imaju socijalni, zdravstveni, psihološki, obrazovni, finansijski karakter.
7. ***Osnaživanje korisnika***. U najširem smislu podrazumeva poštovanje klijenta kao ličnosti, prepoznavanje i podsticanje kapaciteta, razvi-

janje partnerstva, samosnaživanja i samopoštovanja (Milosavljević, Brkić:2004).

U odnosu na osnovne ciljeve i principe u Nacrtu Pravilnika o organizaciji i stručnim standardima u centru za socijalni rad navode se ovlašćenja i uloge voditelja slučaja:

(1) u svim fazama postupka pružanja usluga korisniku odgovoran je da u skladu sa profesionalnim standardima i etikom obezbeđuje ostvarivanje najboljeg interesa korisnika;
(2) u svim fazama postupka upoznaje korisnika sa mogućnostima službe i njegovim pravima da aktivno učestvuje u postupku zaštite, a posebno u postupku donošenja odluka
(3) poštuje privatnost korisnika i čuva poverljivost informacija o korisniku;
(4) organizuje i realizuje pružanje usluga i obezbeđenje mera pravne zaštite konkretnom korisniku u svim fazama stručnog rada kod prijema, početne procene, procene, planiranja, implementacije, evaluacije i ponovne procene;
(5) koordinira rad na konkretnom slučaju unutar službe centra za socijalni rad i sa službama u lokalnoj zajednici;
(6) odlučuje, zajedno sa supervizorom o otvaranju rada na slučaju i planira početnu procenu;
(7) odlučuje, zajedno sa supervizorom o potrebi rada na usmerenoj proceni stanja i potreba korisnika, obrazlaže potrebu usmerene procene i planira njenu realizaciju;
(8) donosi predlog plana usluga i zajedno sa supervizorom odlučuje o sadržaju, dinamici realizacije i rokovima za evaluaciju;
(9) prati realizaciju primenjenih usluga, uređuje i koordinira pružanje podrške i pruža neposrednu podršku korisniku;
(10) sagledava, zajedno sa supervizorom, rezultate evaluacije i donosi odluku o potrebi za ponovnom procenom;
(11) vodi evidenciju i dokumentaciju o radu sa korisnikom propisanu zakonom;
(12) sačinjava nalaze i mišljenja o korisniku i obezbeđuje potrebne informacije drugim službama koje pružaju pomoć i podršku korisniku;
(13) pred drugim upravnim i sudskim organima obrazlaže nalaz i stručno mišljenje o potrebama, pravima i interesima pojedinačnog korisnika.[7]

U odnosu na postojeći način rada metod voditelja slučaja uvodi nekoliko značajnih novina:

- ***Zaduženost konkretnim slučajem***. Stručni radnik pruža pomoć i podršku korisniku dok god postoji potreba, odnosno dok se slučaj ne zatvori.
- ***Efikasniji timski rad***. Umesto obavezujućeg, koristi se timski pristup u zavisnosti od konkretnog slučaja. Voditelj slučaja u saradnji sa

7 Nacrt Pravilnika o organizaciji, normativima i standardima centara za socijalnu rad u vršenju javnih ovlašćenja i sadržaju i načinu vođenja evidencije i dokumentacija o stručnom radu, član 34

supervizorom procenjuje da li i iz kog razloga je potrebno angažovanje stručnjaka koji poseduje specifična znanja i veštine. Akcenat je na znanjima i veštinama, a ne na stručnim profilima. Tako tim mogu činiti i stručnjaci istih obrazovnih profila (socijalni radnici, psiholozi i sl.) ukoliko poseduju znanja i veštine koje nedostuju voditelju slučaja. Takođe, timovi mogu činiti i profesionalci iz lokalne zajednice, koji nisu zaposleni u centru za socijalni rad.

- ***Profesionalna odgovornost***. Umesto kolektivne, ističe se lična i profesionalna odgovornost. Voditelj slučaja u saradnji sa korisnikom odgovoran je za proces pružanja pomoći i podrške, odnosno postignute ishode.

Supervizor je još jedna novina, predviđena reformom centra za socijalni rad. Postoje nedoumice da li funkcija supevizora primarno podrazumeva kontrolu ili podršku. Osnovna zamisao je da se stručnim radnicima omogući dostupna, po intezitetu i sadržaju različita pomoć i podrška, koja treba da unapredi njihove profesionalne kompentnencije, olakša procese donošenja odluka, spreči rizike od "pregorevanja" (burn out) i u krajnjoj instanci otvori prostor za napredovanja unutar službe. Ipak, izvesni mehanizmi kontrole ne mogu se negirati. Oni su pre svega izraženi u tzv. monitoringu procesa, kojim se utvrđuje da li se aktivnosti sprovode u skladu sa planom, da li se poštuju upravni i drugi zakonski rokovi.

ZADOVOLJAVANJE POTREBA MLADIH SA PROBLEMIMA U PONAŠANJEM U LOKALNOJ ZAJEDNICI

Reforma centara socijalni rad dovešće do drugačijeg pristupa u radu sa svim grupama korisnika, pa i sa mladima sa problemima u ponašanjem. Te promene će se odvijati na organizaciono- metodološkom, stručnom i nivou lokalne zajednice.

ORGANIZACIONO-METODOLOŠKE PROMENE

Umesto timova za decu/mlade sa poremećajima u društvenom ponašanju formira se služb(e)a za decu i mlade. Stručni radnik – voditelj slučaja postaje zadužena osoba. Prilikom određivanja voditelja slučaja vodiće se računa o konkretnim znanjima i veštinama koje profesionalac poseduje u odnosu na manifestni problem. Ukoliko je reč o problemima u ponašanju, najčešće će voditelj slučaja biti profesionalac koji ima određena specifična znanja, koja nisu samo proizvod iskustva već i dodatne edukacije. Međutim, kao manifestni problem mogu se pojaviti i disfunkcionalnosti u porodici koje će vremenom dovesti i do sukoba sa zakonom. Voditelj slučaja se neće menjati, već će se u zavisnosti od potrebe u rad uključiti kolega/e koji imaju određena znanja i veštine. Celokupnim procesom upravlja voditelj slučaja, počev od početne, složene procene, izrade planova, evaluacije sve do izrade nalaza i mišljenja za potrebe suda. Postoje mišljenja da je ovo rešenje u suprotnosti sa zahtevom suda u kojem se

traži timski i sintetizovan izveštaj. Jedina istina je da je u suprotnosti sa uobičajenom praksom, ali ne i sa zakonom! „U pripremnom postupku prema maloletniku, pored činjenica koje se odnose na krivično delo, posebno će se utvrditi uzrast maloletnika, činjenice potrebne za ocenu njegove zrelosti, ispitaće se sredina u kojoj i prilike pod kojima maloletnik živi i druge okolnosti koje se tiču njegove ličnosti i ponašanja«. »Radi utvrđivanja tih okolnosti saslušaće se roditelji maloletnika, usvojilac, odnosno staralac i druga lica koja mogu pružiti potrebne podatke. Prikupljanje ovih podataka sudija za maloletnike može poveriti i stručnom licu (socijalnom radniku, psihologu, pedagogu, specijalnom pedagogu i dr.), ako ga ima u sudu«. Dakle, Zakon ne utvrđuje ni obaveznost centra za socijalni rad (organa starateljstva) da ispita sredinu i okolnosti koje se tiču ličnost maloletnika, a kamoli timski, multidisciplinarni i sintetizovani izveštaj. Voditelj slučaja će u zavisnosti od konkretnog problema angažovati stručnjake u i van centra i uključiti njihove procene u nalaz i mišljenje. Međutim, ovaj pristup neće biti obavezujući. Sva neracionalnost i nefunkcionalnost nametnutog timskog pristupa, naročito je vidljiva kod maloletnika koji su počinili saobraćajne prekršaje. Postojeća praksa zahteva timski pristup i pojedinačno uključivanje stručnih radnika. Svi obavljaju intervju sa maloletnikom, formulišu nalaz i mišljenje, iako je najčešće reč o situacionom prestupu i činjenici da se dodatne mere najčešće neće preduzimati. Proces se nepotrebno usporava, postaje nefunkcionalnim i u krajnjoj instanci neefikasan. U skladu sa novom metodologijom, samo jedan stručni radnik (voditelj slučaja) će obaviti razgovor sa maloletnikom, po potrebi uputiti nalaz i mišljenje, odnosno zatvoriti slučaj odmah nakon početne procene. Ukoliko je potrebno formulisati plan usluga i mera, odgovornost za njegovo sprovođenje preuzima voditelj slučaja, maloletnik, roditelji i druge bliske osobe iz okruženja.

PLAN USLUGA I MERA

Plan usluga i mera polazi od postojećih kapaciteta maloletnika, uvažavajući individualne potrebe i različite načine za njihovo zadovoljavanje. Zato je princip individualizacije osnov svakog plana u socijalnoj zaštiti. Istraživanje iz 2005. godine sprovedeno među profesionalcima u sistemu socijalne zaštite i pravosuđa pokazuje da su oko 90% slučajeva individualni planovi formalno koncipirani (Brkić, 2005). Nameće se pitanje zašto, ako se ima u vidu da u procesu identifikacije potreba i planiranju usluga, učestvuju stručnjaci različitih profila što bi trebao da bude garant sveobuhvatnog pristupa? Kao najčešći razlozi navode se nepotpuno identifikovane potrebe, odsustvo partnerskog pristupa i nerazvijenost mreže usluga u zajednici (Brkić, 2005). Utisak je da su ispitani profesionalci precizno targetirali ključne probleme. Preovlađujući medicinski model doprinosi da se procene prevashodno vrše sa pozicija ograničenja korisnika i neposrednog životnog okruženja, pri čemu se nedovoljno uzimaju u obzir postojeći potencijali. Poseban problem je što se stručnjaci centra za socijalni rad prilikom procene potreba maloletnika i formulisanjem mišljenja o izboru najadekvatnije mere rukovode kriterijumima koji spadaju u nadležnost

drugih službi. Istraživanje sprovedeno 2005. pokazuje da se centri za socijalni rad prilikom formulisanja nalaza i mišljanja i sudovi prilikom izricanja mere rukovode gotovo identičnim kriterijumima. Tako je težina krivičnog dela primarni kriterijum kod obe službe (Brkić, 2005) Stručnjaci centra za socijalni rad ne bi smeli da se bave težinom dela ili recidivizmom. Njihov osnovni zadatak je da procene kapacitete maloletnika i porodice, kako bi pomogli sudiji da donese meru koja je u najboljem interesu korisnika. Njhov zadatak nije prosuđivanje, već procena. Prilikom procene neophodno je uspostaviti partnerski, a ne paternalistički pristup. Partnerstvo se zasniva na poverenju, na korišćenju dostupnih resursa na različitim nivoima (ličnom, porodičnom, lokalne zajednice) i preuzimanju odgovornost u skladu sa vlastitim mogućnostima. Nerazvijena mreža usluga u zajednici, povezana sa neadekvatnom međusistemskom saradnjom doprinosi da su stručnjacima centra za socijalni rad ograničene mogućnosti u korišćenju resursa zajednice. Kada se sve ovo ima u vidu jasno je zašto su individualni planovi često formalno koncipirani. Izlaz iz ove situacije moguć je ukoliko se bude delovalo na uzroke problema. Prvo, procene se moraju zasnivati na identifikovanim potrebama, postojećim kapacitetima i u odnosu na njih prisutnim ograničanjima. Jedno često zaboravljeno geslo socijalnog rada glasi: »Ja ti ne mogu pomoći« Ja sam tu da ti pomognem, da pomogneš sam sebi«. Zato su partnerstvo i odgovornost ključni principi socijalnog rada. Maloletnik i njegova porodica, kao i stručni radnici, moraju preuzeti odgovornosti za svoje akcije i ishode. U novom Pravilniku, u delu evidencije i dokumentacije koji nosi naziv Plan usluga, od stručnih radnika se zahteva da jasno definišu očekivane ishode, zadatke/aktivnosti koje im prethode, odgovorne osobe/službe i vremenski okvir za realizaciju aktivnosti i praćenje ishoda. Stručni radnici u obavezi su da omoguće korisniku i članovima porodice da pisano izraze svoje komentare na plan usluga. Od svih učesnika u realizaciji plana traži se da svojim potpisima potvrde spremnost da rade na njegovoj realizaciji. Ove novine treba da podstaknu nedostajuću participaciju i odgovornost zainteresovanih strana i da omoguće praćenje efekata izrečenih mera koje u krajnjoj instanci mogu rezultirati izmenom ili obustavom mere.

MULTIRESORSKA SARADNJA U LOKALNOJ ZAJEDNICI

Jedan od najčešće isticanih problema odnosi se na nedostatak funkcionalne međusistemske saradnje. Kao što je više puta istaknuto potrebe mladih sa poremećajima u društvenom ponašanju ne može adekvatno rešiti samo jedan sistem. Zdravstvene probleme, probleme sa zavisnošću od psihoaktivnih supstanci ili u školovanju, mogu rešavati samo sistemi/profesionalci čiji je to osnovni delokrug rada. Ne može se očekivati od stručnog radnika centra za socijalni rad da leči zavisnost, pruža psihijatrijski tretman, realizuje obrazovni proces za one koji su iz njega ispali (drop out), da zapošljava korisnike. Zdravstveni, obrazovni i drugi sistemi moraju razvijati usluge koje su iz njihovog domena. Socijalne službe su te koje procenjuju potrebe korisnika, planiraju usluge, pružaju one koje su iz njihovog domena, posreduju u obezbeđivanju drugih, prate njihove

efekte sa stanovišta integralnog zadovoljavanja potreba korisnika. U zavisnosti od potreba, drugi sistemi i profesionalci mogu i moraju biti direktno uključeni u pružanje usluga. U cilju uspostavljanja neophodne koordinacije između socijalnih službi, pružalaca usluga, korisnika/porodice i lokalne zajednice, u zemljama sa razvijenijim sistemom socijalne zaštite uspostavljen je model ključnog radnika. Ključni radnik može biti profesionalac iz nekog drugog sistema (zdravstvenog, obrazovnog), ali i osoba bliska korisniku (npr. sportski trener) koja je direktno uključena u proces pružanja pomoći i podrške. Ona predstavlja vezu između korisnika i voditelja slučaja. Ključni radnik se u saradnji sa porodicom i predstavnicima drugih sistema stara da se sprovode definisani planovi. On je direktno uključen u praćenje postignutih ishoda i predlaganje novih akcija koje su interesu korisnika. Osnovne uloge ključnog radnika uključuju:

- pružanje neophodnih informacija korisniku/porodici
- identifikovanje potreba korisnika
- pružanje emocionalne i praktične podrške
- uspostavljanje međusistemske saradnje i zastupanje ineteresa korisnika ako je neophodno (Key Worker Srandards, 2004)

Ko može biti ključni radnik kada je reč o mladima sa poremećajima u društvenom ponašanju? Izbor je vrlo širok! U prvom redu to su nastavnici/profesori, ali i zdravstveni radnici, vaspitači, poslodavci, komšije... Svi oni u koje mladi imaju poverenje, koji su neposredno angažovani u donošenju i realizaciji plana i koji su što je i najvažnije spremni da prihvate odgovornost. Ako je jedan od ciljeva u planu da se poboljša uspeh maloletnika, da razvije vlastite odgovornosti, uspostavi nenasilnu komunikaciju, onda je prirodno da ključni radnik bude nastavnik ili profesor, osoba koja je najčešće u neposrednom kontaktu sa njim, koja može direktno da prati postignute rezultate, pruži pomoć i podršku kada je to neophodno. Ukoliko je maloletnik na tretmanu zbog zavisnosti od psihoaktivnih supstanci, ključni radnik je svakako njegov lekar, medicinski tehničar ili drugi profesionalac u službi (socijalni radnik, psiholog).

Diverzioni modeli kao alternativa tradicionalnom krivičnopravnom sistemu, zahtevaju aktivno i odgovorno učešće lokalne zajednice u njihovom sprovođenju. Istina je da su oni najčešće »mrtvo slovo na papiru«, ukoliko se u praksi ne zasnivaju na funkcionalnoj međusistemskoj saradnji, koja podrazumeva izbor najadekvatnijih sadržaja i mera, kao i organizovan sistem praćenja. Zakon o maloletnim učiniocima krivičnih dela i krivično pravnoj zaštiti maloletnika, svakako spada u red modernih zakona, usaglašenih sa savremenim praosudnim sistemima. Predviđa različite diverzione modele, pre svega izražene u vaspitnim nalozima i posebnim obavezama. Na žalost, ovi modeli još uvek nisu dovoljno zaživeli u praksi, iako je od primene Zakona proteklo 2 godine. Tako je u 2006. godini izrečeno 116 vaspitnih naloga i posebnih obaveza, što predstavlja samo 0, 7% izrečenih mera (Statistički godišnjak, 2007). Značajan deo vaspitnih naloga i posebnih obaveza ne može se realizovati ukoliko se ne zna gde će se odvijati, koje su konkretne obaveze maloletnika, ko je neposredno zadužen za praćenje postihunith ishoda. Primera radi za uključivanje u rad humanitarnih organizacija i poslove socijalnog ekološkog i lokalnog sadržaja, mora se znati koji su to poslovi, gde će se i kada odvijati, ko će

pratiti njihovu realizaciju, vršiti monitoring i evaluaciju. Očekivati ovo od stručnjaka centara za socijalni rad je preambiciozno. Oni mogu vršiti monitoring, ali ne i neposrednu evaluaciju ishoda, koju najbolje prati samo osoba direktno angažovana na terenu (službi, organizaciji). Slično je i sa posebnim obavezama vezanim za uključivanje u sportske aktivnosti, odvikavanju od zavisnosti, uključivanju u individualni ili grupni tretman, pohađanju kurseva za stručno osposobljavanje. Trener, zdravstveni radnik, nastavnik, neposredni pružalac usluga, jednom rečju ključni radnik je neko koje neposredno zadužen za praćenje maloletnika i postignute ishode. Da bi diverzioni modeli istinski zaživeli, pa i postali najdominantniji oblik krivično pravne zaštite maloletnih lica neophodno je da:

- se u saradnji socijalnih, pravosudnih, zdravstvenih, obrazovnih i drugih službi u lokalnoj zajednici formuliše lista službi, organizacija i usluga u okviru kojih se mogu sprovoditi diverzioni modeli;
- da se jasno definišu obaveze i odgovornosti maloletnika, voditelja slučaja i službi/profesionalaca u kojima se realizuju vaspitni nalozi i posebne obaveze i da se one potvrde odgovarajući ugovorom;
- da planovi usluga budu individualizovani, prilagođeni kapacitetima, interesovanjima i ograničenjima maloletnika.
- da se u skladu sa izvršenim procenama izaberu najadekvatnija mera;
- da se ustanovi sistem praćenja, zasnovan na postojanju ključnog radnika ili mentora koji će biti neposredno zadužen za praćenje efekata konkretnih mera i obezbeđivati neophodnu koordinaciju između centra za socijalni rad i službe gde se vaspitni nalozi i posebne obaveze sprovode.

U suprotnom može se desiti da mnogi diverzioni modeli ostanu »mrtvo slovo na papiru«. Kao najbolja opomena neka posluži član 23. Krivičnog Zakona RS koji je predviđao posebne obaveze uz mere pojačanog nadzora. One su za mnoge profesionalce bile nepoznanica i nikada nisu zaživele u praksi. Da se to ne bi desilo neophodno ja shvatiti da odgovornost za mlade u problemima u ponašanju nije samo individualna, niti parcijalno-sektorska, ona je kolektivna, to je odgovornost lokalne zajednice u celini!

LITERATURA

1. Brkić M. (2005), Organ starateljstva u pretkrivičnom i krivičnom postupku, kao i postupku izricanja sankcija prema maloletnicima, u: Reforma sistema pravno-institucionalne zaštite maloletnih prestupnika, Milosavljević M. (ed.), Socijalno humanitarno udruženje „sačuvajmo decu“.
2. Brkić M. (2008), Standardi usluga u socijalnoj zaštiti, Socijalna misao, Časopis za teoriju i kritiku socijalnih ideja i prakse, broj 57.
3. Key Worker Standards (2004), Care Co-ordination Network UK.
4. Milosavljević M., Brkić M. (2005), Socijalni rad u zajednici, Socijalna misao, Beograd
5. Nacrt Pravilnika o organizaciji, normativima i standrardima rada centra za socijalni rad u vršenju javnih ovloašćenja i sadržaju i načinu vođenja evidencije i do-

kumentacije o stručnom radu (2008), Ministarstvo rada i socijalne politike RS.
6. Strategija razvoja socijalne zaštite, Vlada republike Srbije, Službeni glasnik Republike Srbije, 55/05 i 71/05.
7. Zakon o maloletnim učiniocima krivičnih dela i krivično pravnoj zaštiti maloletnih lica, Službeni glasnik RS, 85/05

Both, reform of social protection system and Center for social work, as basic social services should contribute effective meet of users' need. Overall meet of clients needs are not possible without integral approach in which different systems participate in assessment, planning and realization measures and services in according to owner working sphere. The users are not passive objects; they are subjects, which opinions respect and who take responsibilities for quality of theirs lives.

Effective protection and supporting youth with behavior problems are realized along with development and cultivation integral approach and rationally utilization of all accessed resources of local community. The reconditioning professional's and citizen's responsibilities are materialized through case management method and key worker model. Applying of those methods/models is one of way that restorative justices, based on active participations of local community, are functioned in practice.

KEY WORDS*: social protection reform, center for social work reform, case management, youth with behavior problems, key worker, restorative justices.*

ŠKOLA ZA OSNOVNO I SREDNJE OBRAZOVANJE „VOŽD„ BEOGRAD
-Socijalne, psihološke i edukativne karakteristike učenika-

Radmila Majkić
Škola za osnovno i srednje obrazovanje Beograd

Jedan od prioritetnih ciljeva škole, je da se u periodu ogleda osmisle novi nastavni planovi i programi, vrate učenici u redovan sistem obrazovanja, kao i da se omogući potpuna integracija mladih u društvenu sredinu.

Pored tako postavljenog cilja, ogledom se proverava organizacija rada škole, njena neposredna povezanost sa ustanovama iz kojih se učenici upućuju.

Školovanje i profesionalno osposobljavanje mladih prestupnika se ostvaruje kako u osnovnom, tako i u dvogodišnjem i trogodišnjem srednjem obrazovanju.

Ovaj rad daje presek sadašnjeg stanja (pozitivne i negativne strane), kao i specifičnosti ovakvog školovanja u odnosu na redovan sistem, dostignuća i perspektive učenika koji su završili školu „Vožd„

Na osnovu dobijenih rezultata istraživanja koje je rađeno u školi na uzorku od 80 učenika, u periodu od 2003-2008 godine, kao i broja učenika koji su završili školu od 0996 (godina kada je škola osnovana), može se zaključiti da škola „Vožd„zauzima značajno mesto u procesu integracije mladih sa problemima u ponašanju.

Ključne reči: Maloletni prestupnik, resocijalizacija, rehabilitacija, Inkluzivno obrazovanje,individualan pristup u nastavi

UVOD

Školovanje maloletnih delikvenata predstavlja jedan od najvažnijih faktora uspešne resocijalizacije.

Škola je važan faktor socijalizacije deteta iz više razloga: Predstavlja dolazak deteta u novu sredinu sa novim i strožim zahtevima, dolaskom u školu ulazi u nove i drugačije odnose sa ljudima, nego što su odnosi u porodici.

Nastavnici i roditelji predstavljaju uzore koje dete podražava i preko kojih usvaja nova shvatanja i stavove.

Škola nastoji da kod dece razvije određene osobine koje smatraju u društvu poželjnim, a da spreči razvijanje onih osobina koje se smatraju društveno negativnim.

U školi se sistematski i intenzivno nastavlja proces intelektualnog, emocionalnog i naročito socijalnog razvitka deteta, ali u novim uslovima i sa težim zahtevima.

Efekti socijalizacije u školskim uslovima zavise od velikog broja činilaca vezanih za učenike, za nastavnike, stručne saradnike, sredinu iz koje učenik dolazi.

Među takve faktore ubrajamo lične osobine deteta, lične osobine nastavnika, odnos nastavnika prema učeniku i njegova pedagoška umešnost, odnosi među učenicima, sadržaj nastave itd.

Škola za osnovno i srednje obrazovanje,, Vožd,, se bavi učenicima sa poremećajem u ponašanju. Radi po oglednom planu i programu od 1995 godine.

ULOGA ŠKOLE U PREVENCIJI DELIKVENCIJE I PUT KA REŠAVANJU PROBLEMA

Polazak u školu jedan je od najznačajnijih trenutaka u životu deteta i porodice

Odvajajući se od ruke roditelja koji ga do škole najčešće dovodi, dete stupa u novi drugačiji svet vršnjaka, pa i u najširu društvenu arenu u kojoj treba da nađe svoje mesto i bori se za njega.

U savremenom društvu uspeh u školi smatra se ključnim za uspeh u životu uopšte.

Škola je danas i pored svh kritika mesto najorganizovanijeg i najsistematičnijeg obrazovanja i vaspitanja.

Između delikventnog ponašanja i problema u školovanju postoji pozitivna korelacija.U literaturi nailazimo na različita tumačenja ove veze. Delikventno ponašanje se javlja kao reakcija na školski neuspeh; delikventno ponašanje uzrokuje neuspeh u školi; delikventno ponašanje i školski neuspeh uzrokovani su drugim (socijalnim) faktorima (White 1999)

Istražujuči faktore rizika, savremeni autori nalaze da problemi u školovanju predstavljaju značajni prediktor kasnijeg delikventnog ponašanja.

Posebno se ističu: pojava antisocijalnog ponašanja u nižim razredima osnovne škole (agresivnost, slaba kontrola impulsa udružena sa izolacijom ili hiperaktivnošću) neadekvatni stavovi prema školi u smislu odsustva osećanja obaveze i prihvatanja uloge učenika (Crowe, 2000; Howell. 1995)

ULOGA ŠKOLE „VOŽD„ U REHABILITACIJI I SOCIJALNOJ INTEGRACIJI MLADIH SA POREMEĆAJEM U PONAŠANJU

.Jedan od prioritetnih ciljeva škole, je da se u periodu ogleda osmisle novi nastavni planovi i programi, vrate učenici u redovan sistem obrazovanja, kao i da se omogući potpuna integracija u društvenu sredinu.

Ovaj cilj se ostvaruje kako u osnovnom, tako i u dvogodišnjem (pripremači namirnica, šivači tekstila) i trogodišnjem srednjem obrazovanju (ženski frizer, autolimar, autolakirer), čime se postiže osposobljavanje za rad učenika i njihovo uključivanje u sistem zapošljavanja.

Plan i program nastave se razlikuje od redovnog sistema po tome što je teoretski deo nastave redukovan, kako u osnovnoj tako i u srednjoj školi.

U srednjoj školi se teoriska nastava pohađa dva dana, a praksa tri dana.

Pored tako postavljenog cilja, ogledom se proverava organizacija škole, njena neposredna povezanost sa ustanovama iz kojih učenici dolaze.

Rad škole i evaluaciju oleda, pored Ministarstva prosvete prati Zavod za vaspitanje i obrazovanje Beograd.

Ustanove iz kojih učenici dolaze;

- Zavod za vaspitanje dece i omladine Beograd,
- Prihvatilište za decu i omladinu Beograd,
- Domovi za decu bez roditeljskog starenja,
- Vaspitno-popravni domovi (gde su deca upućena od strane suda sa izrečewnom vaspitnom merom),
- Državne ustanove i organizacije za borbu protiv trgovine ljudima i svih oblika nasilja,
- Nevladine organizacije koje se bave borbom protiv svih oblika nasilja,
- Redovne škole po proceni pedagoško-psihološke službe, uz mogućnost ponovnog vraćanja u istu ili drugu školu.(inkluzivno obrazovanje).

Škola,, Vožd'' je specifična škola uzimajući u obzir više segmenata njenog delovanja.

Specifična je zbog:

- Individualizacija u nastavi.(Manji broj učenika, do 10 u razredu omogućava da se svaki problem razrešava pojedinačno)
- Prilagođenim oblicima rada i tempom obrade nastavne jedinice, obnavljanje nastavnog sadržaja, učenicima se pomaže da što bolje usvoje nastavno gradivo.
- Individualnim pristupom u nastavi i redukcijom teoretkog sadržaja u značajnoj meri potstiče se aktivno učešče učenika na času i bolja motivisanost za rad. Ovim se učenici dožovljavaju nastavu kao vlastiti uspeh.
- Manji broj učenika u razredu utiče na stvaranje pozitivne atmosfere u razredu čime se stvara se kvalitetniji i drugačiji odnos učenika i nastavnika.

Savremena literatura obiluje naučnim i istraživačkim radovima koji potvrđuju da mladi sa poremećajem ponašanja, predstavljaju specifičnu populaciju učenika. Ovakva istraživanja su preduslov za korak dalje- proučavanje i kreiranje edukativnih programa za ovu kategoriju mladih..

Nažalost, u proteklim decenijama na našim prostorima, ova tema nije značajnije privukla interesovanje istraživača i praktičara, zbog poznatih događanja u našoj zemlji.

Izučavanje karakteristika maloletnih delikvenata ima veliki značaj za praksu.

Programi školovanja ove kategorije učenika, trebalo bi da su usklađeni sa otkrivenim specifičnostima, te da predstavljaju kvalitetan odgovor na potrebe populacije.

Upoznavanje sa praksom drugih zemalja donekle sužava fokus traganja za efektivnim rešenjima. Naravno, ovim se ne isključuje potreba za istraživanjima u našim uslovima, prvenstveno zbog osobenosti socijalno-kulturalnog konteksta i krivično pravnih rešenja.

Delikvencija je značajno povezana sa nizom nepovoljnih faktora u socijalnom okruženju; loši uslovi života (stambena i materijalna situacija, stanje u zemlji itd), nepovoljne porodične prilike, zlostavljanje i zanemarivanje, problematični odnosi sa vršnjacima i drugo.

Izrazito nepovoljno životno okruženje, što je karakteristika mladih sa poremećajem ponašanja, u najmanjem ima destimulativan uticaj u pogledu školovanja.

Multipli problemi naglašavaju potrebu za sveobuhvatnim programima koji će biti usmereni na različite aspekte funkcionisanja maloletnika.

Praktično, stabilizacija životne situacije maloletnika predstavlja preduslov za efektivnost intervencija iz oblasti školovanja.

Delikventno ponašanje je najčešća reakcija na određene porodične odnose.

Nedostatak pravih uzora za poistovećenje u porodici i okolini dovešće do pribegavanja adolescenta da izaberae,, negativne junake,,

Postoji mišljenje da je maloletničko prestupništvo toliko složena pojava, da se može reći da postoji onoliko definicija koliko ima autora koji ovu pojavu izučavaju.

U naučnoj i stručnoj literaturi u praksi i svakodnevnom jeziku u ovoj oblasti srećemo sledeće termine:vaspitna zapuštenost, vaspitna zanemarenost, asocijalno i antisocijalno ponašanje, društveno neprilagođeno ponašanje, maloletnička delikvencija, društveno neprihvatljivo ponašanje, destruktivno ponašanje, maloletnici sa smetnjama u ponašanju, maloletni huligani, atipična ponašanja, aberantna ponašanja maloletnika, atipična ponašanja, maloletni učinioci prekršajnih i krivičnih dela itd.

Zakon o socijalnoj zaštiti i obezbeđivanju socijalne sigurnosti građana Republike Srbije (1997) koristi pojam,, dete sa poremećajima u društvenom ponašanju,, a obuhvata dete koje čini krivična i prekršajna dela, ili koje bežanjem od kuće, skitnjom, ili sličnim ponašanjem, narušava opšteprihvaćena društvena pravila ponašanja.

Savremena literatura obiluje naučnim i istraživačkim radovima koji potvrđuju da maloletni delikventni prestavljaju specifičnu populaciju mladih. Praktično, stabilizacija životne situacije maloletnika pretstavlja preduslov za efektivnost intervencija iz oblasti školovanja.

KARAKTERISTIKE POPULACIJE UČENIKA ŠKOLE „VOŽD„

Deca su socijalno upadljivog ponašanja, njihovo ponašanje je neprilagođeno u odnosu na uobičajene zahteve i obaveze. Često bežanje od kuće i škole, skitnja, sitne krađe i zloupotreba psihoaktivnih supstanci, prestupništvo, neorganizovan nacin življenja, van obrazovnog procesa su,

ovakavo ponašanje karakteriše ponašanje ove dece i najčešće se ispoljava udruženo.

Ispoljavaju destruktivno ponašanje, verbalno i fizički su agresivni prema okruženju, ali i autoagresivni.

Njihovi intelektualni kapaciteti se kreću od LMNR do prosečnih, a kalendarski uzrast je u disproporciji sa školskim.

Drustvena kriza je u velikoj meri urusila sistem vrednosti, a kao posledicu imamo promenjene manifestacije i obeležja mladih u sukobu sa zakonom i asocijalnim ponašanjem.

Snižen je kalendarski uzrast počinioca krivičnih dela i prekršaja, a povećan broj izvršenih težih krivičnih dela, gde se kao počinioci javljaju deca ispod 14 godina starosti.

UČENICI KOJI SU ZAVRŠILI ŠKOLU U PERIODU OD 1995-2008.

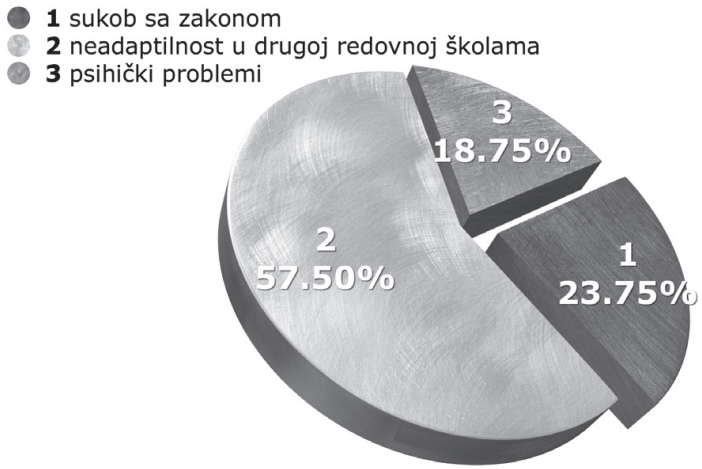
	muški	ženaski	ukupno
Osnovna š	396	100	496
Srednja š	303	357	660
			1156

EMPIRIJSKI DEO

Osnovni cilj istraživanja je deskripcija rada škole za osnovno i srednje obrazovanje,, Vožd,, u Beogradu i analiza postignutih rezultata u proteklom periodu od 2003-2008 god, na uzorku od 80 učenika.

- Analiza postignuća učenika u školi Vožd

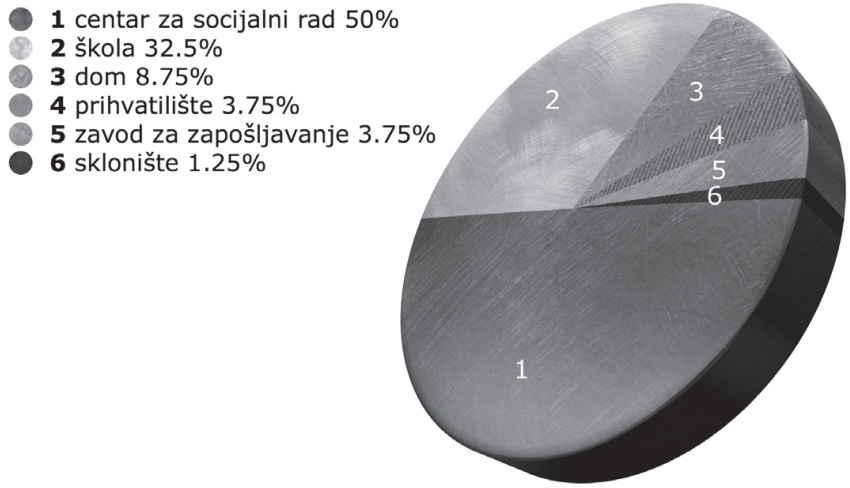
Grafikon br.1



Prikaz rezultata na grafikonu br.1 ukazuje da je najzastupljeniji problem neadaptilnosti u drugim redovnim školama 57.50%, na drugom mestu je problem sukoba sa zakonom, krivično delo koje učenik učinio, njih 23.75%, a najmanji procenat su psihički problemi 18.75%.

Prikaz ustanova iz kojih se učenici upisuju u školu,, Vožd,,

Grafikon br.2

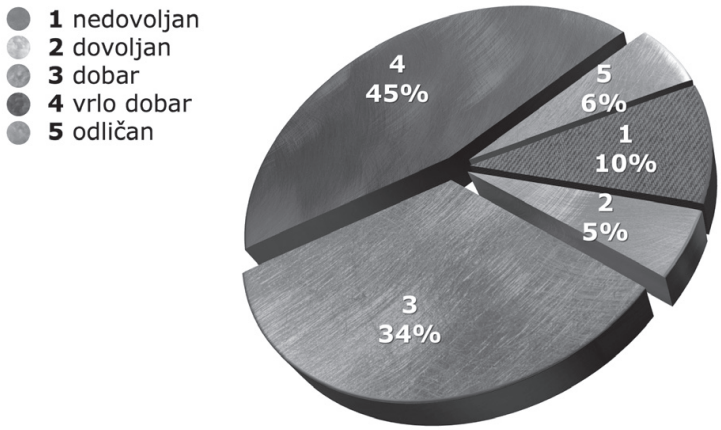


Na osnovu prikaza rezultata na grafikonu br.2 može se zaključiti da se najveći procenat učenika 50% upisuje po uputu centara za socijalni rad na nivou cele republike.

Ali nije ni malo zanemarljiv podatak da se čak 32.5% od preostale polovine učenika upisuje po uputu drugih-redovnih srednjih škola. Na osnovu uputa iz domova za decu upisuje se 8.75%, a po 3.75% učenika upisuje po uputu zavoda za zapošljavanje i prihvatilišta. Najmanji procenat se učenika se upisuje po uputu skloništa 1.25%.

- Analiza postignuća učenika koji su završili srednju školu,, Vožd,,

Grafikon br.3



Kao što se iz grafikona br.3 može videti samo 10% učenika postiže nedovoljan uspeh, odnosno nije završilo srednju školu. Učenici koji su završili školu u najvećem procentu postigli su vrlo dobar uspeh njih 45%; nešto manje njih 33.75% dobar uspeh; 5% dovoljan uspeh i 6.25% učenika je završilo sa odličnim uspehom.

Pretpostavilo se, a analizom i obradom podataka, potvrdilo da učenici koji su upisani u školu,, Vožd,, zbog problema neadaptilnosti u sistemu drugih redovnih srednjih škola, postižu bolji uspeh od učenika koji se u školu upisuju zbog problema sukoba sa zakonom ili psihičkih problema.

Tabela br.1

PROBLEM	POSTIGNUĆE UČENIKA f (%)				
	nedovoljan	dovoljan	dobar	Vr.dobar	odličan
Sukob sa zakonom	5 (6.3)	2 (2.5)	7 (8.8)	5 (6.3)	
Psiho-socijalni problemi	2 (2.5)	1 (1.3)	3 (3.8)	6 (7.5)	3 (3.8)
Neadaptilnost u drugoj redovnoj školi	1 (1.3)	1 (1.3)	17 (21.3)	25 (31.3)	2 (2.5)
Total	8 (10)	4 (5)	27 (33.8)	36 (45)	5 (6.3)

Analizirajući tabelu može se zaključiti da je najveći procenat nespeha, kod učenika koji su upisali školu,, Vožd,,, u grupi učenika koji su u sukobu sa zakonom.

Od 10% ukupne populacije učenika koji ne završe škovanje u školi,, Vožd,, 6.3% je u sukobu sa zakonom.

Najbolje postignuće postižu učenici koji dolaze iz drugih redovnih škola zbog problema neadaptilnosti.

Dobar uspeh postiže 21.3%, a vrlo dobar 31.3% učenika koji su se u školu Vožd upisali zbog nemogućnosti da se prilagode zahtevima koje su druge redovne škole postavljale. Učenici sa psihičkim problemima u većem stepenu uspevaju da postignu dobar, vrlo dobar i odličan uspeh, manji procenat njih ne završi školovanje 2.5% ili ima niže postignuće -dovoljan uspeh 1.3

Analizom i obradom podataka druga pretpostavka je delimično potvrđena, a to znači da učenici čiji je staratelj porodica ili centar za socijalni rad imaju više postignuće od učenika koji su u domovima, ali i učenici koji su u sklonistu imaju bolje postignuće.

Tabela br.2

STARATELJ	POSTIGNUĆE UČENIKA f (%)				
	nedovoljan	dovoljan	dobar	Vr.dobar	odličan
Porodica	2 (2.5)	3 (3.8)	25 (31.8)	31 (38.8)	4 (5)
Dom za decu	5 (6.3)	1 (1.3)		2 (2.5)	
Centar za soc.rad	1 (1.3)		2 (2.5)	1 (1.3)	
Sklonište				2(2.5)	1(1.3)
Total	8 (10)	4 (5)	27 (33.8)	36 (45)	5 (6.3)

Iz tabele br.2 može se zaključiti da je najviše postignuće učenika koja dolaze iz porodica, njih 31.8% ima dobar uspeh, 38.8% vrlo dobar. Najslabije postignuće imaju deca koja dolaze iz domova za decu i prihvatilišta. Čak 6.3%neuspešnih učenika je iz Domova i prihvatilišta.

Ovaj podatak potvrđuje da institucionalni smeštaj učenika, često menjanje mesta boravka, bitno ometaju proces obrazovanja učenika sa problemima u ponašanju.

Deca kojima su staratelji centar za socijalni rad i skloništa imaju više postignuće. Uglavnom školu završavaju sa dobrim, vrlo dobrim i odličnim uspehom.

Ovi podaci su donekle i u skladu sa očekivanjima, i potvrđuju teorijske pretpostavke da porodica ima mnogo više mogućnosti da deluje na ponašanje učenika i da kroz saradnju sa centrima za socijalni rad i timom stručnjaka iz škole, uspešno prevazilazi probleme u vaspitanju mladih sa poremećajem u ponašanju.

ZAKLJUČAK I DISKUSIJA

Na osnovu dobijenih rezultata u ovom istraživanju, može se zaključiti da škola,, Vožd,, svojom organizacijom rada i programom, zauzima značajno mesto u procesu integracije mladih sa problemima u ponašanju.

Kao što se u prethodnom delu rada može videti, učenici koji se u školu Vožd upisuju najčešće imaju problem neadaptilnosti u drugim redovnim školama, njih 57.50%.

Pretpostavljamo da zbog, nemogućnosti da učenici u drugim redovnim školama odgovore na postavljene zahteve, nepostojanja uslova da im profesori i stručna služba pomognu u prevazilaženju poteškoća zbog svoje organizacije i programa rada, a naročito zbog velikog broja učenika u razredima nema uslova za individualni rad.

Mišljenja smo da svi ovi faktori dovode da učenici imaju slabo postignuće, ispoljavaju nepoželjna ponašanja, gube motivisanost za dalje obrazovanje.Upisom u školu Vožd uspevaju da uspešno nastave proces obrazovanja i steknu diplome, profesionalnu osposobljenost što je jedan od bitnih koraka za socijalnu integraciju ove populacije učenika, u društvu.

Organizacija rada i program škole,, Vožd,, uspeva da im omogući da svoje potencijale i motivaciju usmere ka sticanje potrebnih znaja i veština neophodnih za društveno prihvatljivo ponašanje i profesionalno angažovanje.

Saradnja sa porodicom i nadležnim institucijama, uključivanje mladih u organizovane programe socijalne zaštite, savetodavni rad,, angažovanje u raznim programima radionica, doprinosi prevazilaženju problema u ponašanju mladih i poboljšanju njihovog funkcionisanja. Zbog malog broja učenika i zahvaljujući svom programu rada, u školi,, Vožd,, u velikoj meri se sprovodi individualni pristup učeniku, prati se proces obrazovanja, održava stalna saradnja sa roditeljima, starateljima i drugim nadležnim institucijama iz kojih učenici dolaze.

Tokom ovog istraživanja otvorila su se mnoga pitanja i teme za druga istraživanja. Jedan od naših planova je da se u budućnosti u naredne 2 godine, učenici-maturanti naše škole prate u procesu uključivanja u društveni život. Koji procenat je uspešnog zaposlenja, eventualnog daljeg profesionalnog usavršavanja, zasnivanja sopstvenih porodica, pojave re-

cidiva. Ovi podaci će pokazati uspešnost dalje integracije mladih sa poremećajem u ponašanju.

Veoma je važno da se naglasi da iskustvo rada zaposlenih u školi, u velikoj meri mogu pomoći organizovanje dnevnih centara za mlade sa poremećajem u ponašanju, u okviru kojih bi kroz timski rad stručnjaka učenici razvijali socijalne veštine i proširivali znanja u cilju što adaptivnijeg funkcionisanja

.Os septembra 2008 god. počinje da se realizuje projekat dnevnog boravka čiji je nosilac škola. Na predlog organa pravosuđa, Centar za socijalni rad na čijoj evidenciji je maloletnik kome je izrečema vaspitna mera upućiuje se na školovanje i produženi boravak u školu,, Vožd,,.

Pored ovog Škola, u saradnji sa Zavodom za obrazovanje Ministarstva prosvete, čija komisija vrši evaluaciju Ogleda, planira otvaranje Centra za prevenciju delikvencije.

Centar bi pružao stručnu podršku, lokalnim redovnim školama, roditeljima i nastavnicima.i svim zainteresovanim za ovu problematiku.

Prilikom upisa u školu, treba voditi računa da se u svakom konkretnom slučaju razmatra nogućnost nastavljanja školovanja u redovnoj školi radi bolje integracije u društvenu sredinu.

Školovanje izvan redovnog sistema, odnosno školovanje u našoj školi se preporučuje u slučaju da priroda i ozbiljnost poremećaja zahteva dodatnu pomoć, individualan rad, odnosno znatan stepen nadzora nad maloletnikom. Sistem školovanja treba da je dovoljno fleksibilan i da omogućava realizaciju raznovrsnih intervencija, prilagođenu individualnim potrebama svakog maloletnika.

Škola treba da ponudi i programe usmerene na razvoj životnih i socijalnih veština;

Zdrav život, zloupotreba psihoaktivnih supstancuja, siguran seks, kontrola besa, donošenje odluka, rešavanje problema, pritisak vršnjaka, itd.

Poseban značaj imaju vannastavne aktivnosti, kao što su : sport, kompjuteri, umetnost, edukativne igre i.t.d.

Efektivne strategije škole,

- Kreiranje pozitivnog okruženja putem malih razreda, manje struktuiranog časa. Osnižavanje pozitivnih stavova prema školi;
- Prednost se daje pozitivnom potkrepljenju,
- Intervencije se kombinuju, korekcije i instrukcije, što stvara atmosferu topline, brige, podrške i strukture;
- Intervencije su osetljive na razlike među učenicima, razvojno prikladne, usklađene sa individualnim snagama i slabostima, kao i nacionalnim i kulturnim specifičnostima učenika.
- Maksimalna adaptacija na individualne potrebe maloletnika.
- Programi integrišu osnovne školske veštine u mnogo izazovnije zadatke koji omogućuju njihovu primenu i proveru u realnim uslovima;
- Insistira se na razmeni znanja kroz zajedničko učenje, tutorstvo vršnjaka, timsko rešavanje problema.

Ovoj deci je potrebna podrška, a ne žigosanje i isključivanje iz škole i društva, potrebna je šansa za promenu, jer bez nje sukob sa zakonom postaće životni stil i kad odrastu

Za razliku od drugih zemalja, naš školski sistem ne poznaje individualne planove i programe, zakonom su priznati posebni i prilagođeni programi.

Individualni programi predstavljaju budućnost u obrazovanju, a njihova primena rešila bi brojna pitanja, probleme i nedoumice u okviru redovnog sistema obrazovanja rada pri uključivanju učenika u inkluzivni oblik.

LITERATURA

1. Antonijević M ,Edukacija edukatora kao vid prevencije narkomana, Zbornik radova.
2. Brkić M, Razvoj integracionog modela socijalne zaštite u lokalnoj zajednici.
3. Capul M, (1973): Odgojne grupe, Savez društva defektologa Jugoslavije.
4. Čekerevac A, (2007): Metode I tehnike socijalnog rada,Praktikum, Fakultet političkih nauka.
5. Ćurčić V, (2001): Drama jedne mladosti, Žarko Albulj Beograd.
6. Ćurčić V,Erić Lj, (1997): Adolescencija –identitet-psihopatologija, Beograd.
7. FilipovićD, (1995): Razvoj i obrazovanje,Beograd.
8. From E. (1984): Zdravo društvo Zagrab.
9. Ilić Z, Resocijalizacija mladih prestupnika, Defektološki fakultet Beograd.
10. Jašović Ž .Slobodno vreme i prestupničko ponašanje, Institut za kriminološko i sociološko istraživanje, Beograd.
11. Jašović Ž. (1981): Kriminologija maloletničke delinkvencije Beograd.
12. Jerotić V, (2006): Ličnost mladog narkomana, Beograd.
13. Jerotić V, Neurotične pojave našeg vremena, Beograd.
14. Jugović A, Vandalizam kao put društvenog nasilja, Beograd 2002. zbornik radova ,,Delikti nasilja –krivično pravni i kriminološki aspekti,,
15. Kosanović M, (2005): Deca u boji straha Čačak.
16. Kovačević J. (2007): Dete sa posebnim potrebama u redovnoj škol .Beograd.
17. Košiček M, (1986): Antiroditelji ,Beograd.
18. Petrović D, Sedmak T, Ćorić B. (2005): Metode I tehnike grupnog socijalnog rada, Beograd.
19. Popović-Deušić M ,Pavlović M,Aleksić O, Pejovićm M, (2003): Mentalni poremećaji i njihov uticaj na usvajanje školskih znanja i veština. Beograd.
20. Stakić Đ ,Metodika rada sa maloletnim delinkventima,Beograd .
21. Milivojević M, (2003): Devijacija I društvo, Beograd.
22. Milivojević Z, Bilban K, Kokelj V,Kramberger M,Stajner T, Kozuh B, (2007): Priručnik za vzgojo otrok, Mala knjiga za velike starše.Novi Sad.
23. Vukov M. (1994): Putevi i stranputice porodice , Beograd.
24. Žunić –Pavlović, V., Glumbić, N., Radosavljev, J., Majkić, R., (2005): Profil učenika Š.O.S.O. Vasa Stajić,, Istraživanje.
25. Žunić-Pavlović V, Školovanje maloletnih delinkvenata kojima je izrečena vaspitna mera.

SCHOOLING AND PROFESSIONAL TRAINING OF JUVENILE OFFENDERS AT SCHOOL 'VOŽD' BELGRADE

During the experiment period, some of the school priorities are to conceive new curricula, bring back students into the regular educational system, as well as to enable the young complete integration into social habitat.

Along these established goals, the experiment is used to check the school management and direct links between the school and institutions the students are dispatched from.

Schooling and professional training of juvenile offenders is carried out both through elementary and secondary (two-year and three-year degrees) education.

This paper gives insight into present state (both its positive and negatives sides), as well as unique characteristics of this way of education compared to the regular system, and achievements and prospects of the school 'Vožd' alumni. According to results based on a research performed on an 80-student sample from 2003 to 2008, as to the number of alumni since 1996 (the year the school was founded), a conclusion can be made that the school 'Vožd' proves to be an important step in the process of integration of the young with behavioral problems.

Key words: Juvenile offender, resocialization, rehabilitation, inclusive education, individual approach in teaching

IZ RECENZIJA

... The chapters of this monography refer to some of the most relevant phenomena that hamper the educational process, the ethiology, diagnostics, treatment methods and other important characteristics of these phenomena.

The types of analyses, the methods used in these analyses and the contribution to the theory and practice in this area, deserve only high notes. Their relevance for this moment in time and their social impact also deserve high notes. The degree of attention to detail manifested in the analysis of certain behavioral anomalies and the systematic approach demonstrated in reaching conclusions on the basis of this analysis, represent a special quality of this monography.

For these reasons, and also due to the fact that works with similar contents represent a rarity in the scientific and professional literature in this area, we strongly recommend this monography for publication.

Djuradj Stakic, Ph.D., Professor
The Pennsylvania State University, USA

... The monography »Behavioral Anomalies in the Education System« represents an interesting collection of texts in which - on the basis of appropriate scientific foundations and by use of adequate scientific methods - the most important behavioral anomalies within the educational process are being analyzed.

A particular significance of this monography lies in the fact that this process includes different forms, starting from those in the regular school system, up to those specific forms that can be found in the educational, penal and rehabilitation institutions. Such an approach has introduced a diversity not only into the contents of the monography, but also into the theoretical platforms, manners of analyses, and even into the degrees of achievement that such analyses can attain. However, that is not a shortcoming of this monography, but on the contrary, it gives an added value and benefit to this monography and its contribution to the theory and practice in this area.

Pedro Rankin, Ph.D., Professor
North-West University, South Africa

CIP - Каталогизација у публикацији
Народна библиотека Србије, Београд

37.035-057.874(082)
316.624(082)
159.923.5-057.874(082)

POREMEĆAJI ponašanja u sistemu obrazovanja / priredio Dobrivoje Radovanović. - Beograd : Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju, Izdavački centar (CIDD), 2008 (Beograd : Planeta print). - 450 str. : ilustr. ; 24 cm. - (Edicija Radovi i monografije / [Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju])

Na vrhu nasl. str.: Univerzitet u Beogradu. - Tiraž 250. - Napomene i bibliografske reference uz većinu radova. - Bibliografija uz svaki rad. - Summeries.

ISBN 978-86-80113-70-8
1. Радовановић, Добривоје [уредник]
a) Инклузивно образовање - Зборници
b) Поремећаји понашања - Ученици - Зборници
c) Социјална педагогија - Зборници

COBISS. SR-ID 149111820