

# DOŽIVLJAJ UVJETA ODRASTANJA KAO MOGUĆA ZAŠTITA U RAZVOJU POREMEĆAJA U PONAŠANJU

VALENTINA KRANŽELIĆ TAVRA\*, MARIJA LEBEDINA MANZONI\*

Primljeno: travanj 2003.  
Prihvaćeno: svibanj 2003.

Izvorni znanstveni rad  
UDK: 376.5

*Na uzorku od 733 ispitanika u dobi od 11-18 godina ispitivane su razvojne prednosti (eng. developmental assets) upitnikom samoprocjene (sastavljen na Edukacijsko-rehabilitacijskom fakultetu, Odsjeku za poremećaje u ponašanju prema upitniku autora Leffert, Benson, Roehlkepartain, 1997). Model razvojnih prednosti spomenutih autora pretpostavlja 8 ključnih faktora koji pripadaju vanjskom (podrška, osnaživanje, granice i očekivanja, konstruktivno provođenje vremena) i unutarnjem području razvoja ličnosti (predanost učenju, pozitivne vrijednosti, socijalna kompetentnost, pozitivni identitet), a koji podupiru zdrav razvoj djece i mladih. Kako zdrav razvoj djece i mladih ovisi o ravnoteži koju postižu zaštitni i rizični čimbenici, potrebna je usmjerenost prema pronalaženju načina na koji će se prepoznati i jačati zaštitni čimbenici te neutralizirati oni čimbenici koji potiču razvoj poremećaja u ponašanju. Faktorskom analizom upitnika razvojnih prednosti izdvojeno je 9 faktora. Izdvojeni faktori ukazuju na prisutnost obitelji kao značajnog mjesta stvaranja zaštitnih čimbenika u razvoju djece i mladih. Škola, susjedstvo i lokalna zajednica također predstavljaju sustave podrške za ispitanike, a prednost je i konstruktivno korištenje vremena. Pozitivan identitet, osobne kompetentnosti i odgovorno ponašanje također su percipirane prednosti dok su najlošiji rezultati vidljivi u području slobodnog vremena, odnosa povjerenja te prosocijalnog ponašanja. Analiza razlika između tri skupine ispitanika obzirom na dob (učenici 5-ih i 8-ih razreda osnovnih škola, te učenici 4-ih razreda srednjih škola) robusnom diskriminativnom analizom dala je dvije statistički značajne diskriminativne funkcije. Rezultati govore da najviše podrške i osnaživanja u okolini doživljavaju učenici 5-ih razreda. Najmanju podršku u lokalnoj zajednici, nisku razinu odgovornog ponašanja i osobnih kompetentnosti za sebe percipiraju učenici 4-ih razreda srednjih škola. Rezultati prikazani ovim radom predstavljaju prilog ispitivanju optimalnih uvjeta odrastanja te ukazuju na smanjivanje percipiranih prednosti s porastom dobi. To govori o potrebi ispitivanja vanjskih i unutarnjih prednosti djece i mladih kako bi se pravodobnim intervencijama podržavali i jačali zaštitni čimbenici na putu odrastanja te rizični držali pod kontrolom.*

**Ključne riječi:** djeca i mladi, razvojne prednosti, prevencija poremećaja u ponašanju

## Uvod

Iz pretpostavke da je u interesu civilnog društva dobrobit svakog njegovog pojedinca nedvojbeno slijedi da je svako ulaganje napora u otkrivanje i istraživanje načina postizanja te dobrobiti, vrijedno. U tom smjeru okrenuta su i istraživanja koja se bave djecom i mladima, njihovim ponašanjima, mogućom pojavom poremećaja u ponašanju i posebno prevencijom poremećaja u ponašanju. Iz takvih istraživanja proizišlo je niz koncepata koji nastoje objasniti poremećaje u ponašanju, čimbenike koji ih pospješuju ili neutraliziraju te modele i metode prevencije poremećaja u ponašanju.

Današnji mladi odrastaju u uvjetima koji se iz dana u dan mijenjaju i postaju složeniji upravo zbog porasta obima raznih utjecaja koji ih očekuju iz okoline, ali i porasta složenosti takvih utjecaja. S porastom zasićenosti jedne zajednice raznim utjecajima pretpostavlja se i vjerojatnost porasta rizičnih situacija u kojima se mladi danas mogu naći u svakodnevnom životu. Mediji postaju sve moćniji, teško ih je kontrolirati i usmjeravati njihov utjecaj, načini zabave i korištenja slobodnog vremena postaju sve ekstremniji što predstavlja svojevrstu konfuziju u procesu odlučivanja o vlastitim izborima, primarna zajednica - obitelj bori se sa tradicionalizmom i suvremenim tijekovima, škole sve više trebaju odgojnu funkci-

\* Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

ju, a u svemu tome mladi čovjek ima šansu uspjeti ukoliko su na njegovoj strani barem dva elementa. Njegove unutarnje snage morale bi biti dovoljno jake kako bi bilo moguće oduprijeti se vanjskim izazovima i opasnostima te vršiti zdrave izbore, uz okruženje koje bi trebalo biti dovoljno podržavajuće, ohrabrujuće i usmjeravajuće na putu zdravog i pozitivnog razvoja. U tom smjeru ide i ovaj rad kojim se nastoje pronaći uporišne točke unutar samog mladog čovjeka, a posebno izvan njega, u njegovom okruženju koje je često obremenjeno raznim rizicima, ali koje isto tako može djelovati zaštitno, podržavajuće i poticajno.

### ***Koncepti razvoja i odrastanja djece i mladih***

Ono što je posebno značajno za istraživanje uvjeta odrastanja jesu, osim karakterističnih razvojnih razdoblja, određena područja razvoja, odnosno procesi razvoja. Najčešće se tako spominje tjelesni, intelektualni, socijalni i emocionalni vid razvoja. Takva podjela nastala je kako bi se olakšalo proučavanje razvoja, no neosporno je da su navedeni aspekti razvoja samo dijelovi cjeline te da su često, teško djeljivi. Svako od tih područja ima važan utjecaj na druga područja, iako mogu postojati izvjesna odstupanja u pojedinim segmentima, obzirom na tempo razvoja, intenzitet, izraženost te dosegnutu razinu (Bašić, Koller-Trbović, Žizak, 1993). Govoreći o razvojnoj razini, najčešće se misli na razvojne rezultate koje dijete, odnosno mladi čovjek postiže, a ponekad se nazivaju i posljedicama razvoja, izlazima za mlade ili razvojnim ishodima.

Iako postoji cijeli niz načina koji omogućavaju klasifikaciju i podjelu razvojnih rezultata, odnosno ishoda koje će doživjeti djeca i mladi na svojem putu odrastanja, postoji generalno slaganje oko toga kakve rezultate svako društvo želi za svoju djecu i mlade. Sinteza poželjnih razvojnih rezultata koju je 1999. godine dao Projekt mentalnog zdravlja u školi, točnije Centar za mentalno zdravlje u školi Odsjeka za psihologiju, Sveučilišta u Los Angelesu, SAD (Addressing Barriers to Learning, 1999) kao glavni cilj navodi podizanje razine prilika i mogućnosti koje se pružaju mladima, zatim raz-

inu motivacije, te omogućavanje optimalnog razvoja i uspješnog funkcioniranja. Navedeno podržavaju mnogi pojedinci i grupe angažirane na bavljenju problemom razvoja djece i mladih, a vezanih uglavnom za istraživanja pozitivnog razvoja djece i mladih, otpornosti, zaštitnih čimbenika i razvojnih prednosti za djecu, o čemu će u pojedinačnim opisima biti riječi u nastavku rada. Ističu se sljedeća područja:

- Akademsko - uključujući razvojne rezultate kao što su sudjelovanje u školskim aktivnostima, motivacija i sposobnost za školski rad i povezanost sa školom, motivacija za samoučenje i podizanje razine načitanosti, osjećaj akademske uspješnosti,
- Zdrava i sigurna ponašanja - uključuju sposobnost donošenja zdravih i odgovornih odluka o prehrani, higijeni, brizi o zdravlju, uključenosti u zdrave aktivnosti, zatim sposobnost rješavanja međuljudskih problema i konflikata, sposobnost odgađanja ugođe, i sposobnost odolijevanja impulsima i negativnom socijalnom pritisku,
- Socio-emocionalno funkcioniranje - uključuje razvojne rezultate kao što su sposobnost ostvarivanja i održavanja socijalno adekvatnih odnosa djelujući kulturalno kompetentno i uz razumijevanje normi ponašanja, sposobnost reduciranja stresa i nošenja sa stresom, sposobnost prepoznavanja i iskazivanja emocija, te nošenje s njima, pozitivni osjećaji za sebe i druge, osjećaj socio-emocionalne kompetentnosti i povezanosti sa "značajnim drugima", te otporni temperament,
- Komunikacija - verbalna i neverbalna - uključuje osnovne jezične vještine i sposobnost čitanja i interpretiranja socijalnih znakova te razumijevanje perspektive drugih,
- Karakter/vrijednosti - osobna, socijalna i građanska odgovornost, integritet, samo-regulacija, osjećaj smisla, vjera u budućnost,
- Samo-upravljanje - sposobnost donošenja i ostvarivanja dobrih odluka, osjećaj autonomije i samoodređenja,
- Uloge odrasle dobi - znanje, vještine i stavove za traženje i zadržavanje zaposlenja, iniciranje i održavanje intimnih veza, odgovorno roditeljstvo,

- Kontinuirana želja za oplemenjivanjem života - sposobnost za uključivanje u jačanje kvalitete života, kreativnosti i smanjivanje stresa.

Nakon opisivanja poželjnih razvojnih ishoda, javlja se potreba za istraživanjem uvjeta i čimbenika koji takve razvojne rezultate čine vjerojatnijim, jačaju ih, ali i onemogućavaju utjecaje koji bi ih mogli usporiti ili zapriječiti. Proučavanjem ove problematike formirana su dva cilja istraživanja, tako da se s jedne strane istražuju različiti izvori koji promiču razvoj i učenje, te s druge strane različiti čimbenici koji predstavljaju prepreku zdravom razvoju i odgovarajućem učenju.

Budući da su tema ovog rada optimalni uvjeti odrastanja, predstavljeni će biti oni uvjeti koji pospješuju pojavu pozitivnih razvojnih ishoda. Iako ih je nemoguće sagledavati kao zasebne i odvojene od uvjeta koji predstavljaju prepreku zdravom razvoju, naglasak će biti na optimalnim uvjetima za zdravo odrastanje. Iz osnovnih načela oko kojih postoji slaganje da pospješuju zdrav razvoj izdvajaju se dva ključna (Pittman, Irby, 1996):

1. Brižno okruženje - nakon analize programa za mlade, Pittman i Irby (1996) zaključuju da djeca i mladi percipiraju okruženja kao brižna ukoliko okruženje (1) omogućava da se osjećaju ugodno, da se osjećaju dobrodošlim, prihvaćenim, i poštovanim, (2) omogućava prilike za razvijanje kvalitetnih veza s vršnjacima i odraslima, (3) omogućava informacije, savjetodavnu pomoć, i očekivanja koja osiguravaju osjećaj brige za sebe i druge u zajednici, i (4) otvara mogućnosti, osigurava treninge i ima očekivanja koja ih ohrabruju da doprinose općem dobru preko različitih službi, zastupanja i aktivnog rješavanja problema.
2. Podržavanje cjelovitog razvoja (uključujući uspješno poučavanje i socijalizaciju) - obuhvaća (1) omogućavanje zadovoljavanja osnovnih potreba povezanih s hranjenjem, zaštitom i sigurnošću, zdravljem i sl., (2) podržava uspješno roditeljstvo i školovanje

koristeći pritom odgovarajuću strukturu i očekivanja, stvaranje prilika za rekreaciju, podizanje kvalitete života, kreativnost, ali i za uključivanje u život zajednice.

Autori koji se bave razvojem djece i mladih te razvojem poremećaja u ponašanju (Bašić, 2000; Ajduković, 2000; Fraser, 1997; Fraser i Galinsky, 1997) primjećuju da mnoga djeca odrastaju u uvjetima zasićenim raznim utjecajima od kojih su mnogi često štetni i mogu djelovati na nepovoljne ishode u razvoju, i isto tako primjećuju da u tim uvjetima neka djeca izrastaju u pojedince koji teško prolaze kroz život i kod kojih se javljaju poremećaji koji im otežavaju djelotvorno nošenje sa svakodnevnim "bitkama". S druge strane, u tim istim uvjetima, žive mnoga djeca koju kao da te nepovoljne okolnosti ne dotiču. Ta djeca uspijevaju izrasti u zadovoljne pojedince, koji ujedno udovoljavaju zahtjevima okoline. Što razlikuje ove dvije skupine djece koje, na prvi pogled, imaju jednake "izglede", ali ipak postižu različite razvojne rezultate? Odgovor na to pitanje mogao bi pomoći u sagledavanju načina za stvaranje društva usmjerenog na zdravi razvoj svakog pojedinca i otkrivanju onog što potpomaže zdravi razvoj, a što ga otežava ili čak onemogućava.

Odgovor na postavljeno pitanje može se potražiti u okviru različitih koncepta razvoja djece i mladih te razvoja poremećaja u ponašanju. Tako neki autori (Fraser, 1997, Williams, Ayers, Arthur, 1997, McWhirter i dr., 1993, Rutter, 1984) iznose shvaćanja prema kojima na pojedince djeluju i rizični i zaštitni čimbenici koji izviru i iz njih samih, ali i iz okruženja u kojima oni borave. Postoje razine izvora i djelovanja rizika i zaštita (individualna razina, uža socijalna okolina, širi socijalni kontekst) te konkretni uvjeti, situacije, karakteristike, (ne)sposobnosti koje se, obzirom na svoje djelovanje, dijele u rizične odnosno zaštitne čimbenike. Pri tome se zaštitni čimbenici određuju kao svi oni utjecaji koji smanjuju vjerojatnost pojave poremećaja u ponašanju dok su rizični čimbenici oni koji pospješuju pojavu poremećaja u ponašanju ili njihov

daljnji razvoj. Zaštite se ne definiraju isključivo u terminima odsustva rizika tj. nepovoljnih uvjeta razvoja, već se one očituju u redovitim uvjetima na koje se često i ne obraća pažnja već ih se uzima "zdravo za gotovo" kao nešto što, često neprimjetno, ali nužno postoji. Polazeći od definicije zaštitnih čimbenika može se reći da svi zdravi i povoljni uvjeti i situacije u redovitom prostoru djeteta također predstavljaju zaštite za njegov razvoj i štite ga od pojave odstupanja u zdravom razvoju.

Postoje autori (Garmezy, 1983, Rutter, 1984, 1987, Luthar, Zigler, 1991, Kirby, Fraser, 1997, Mangham i dr. 1998, 1997) koji uvjete odrastanja opisuju kao karakteristike otpornosti pojedinaca i grupa (eng. resilience) te kao rizike koji prijete iz okoline, a koje je moguće držati pod kontrolom jačanjem karakteristika otpornosti. Za koncept otpornosti i rizika ključne su karakteristike pojedinca, zatim podrška okoline (karakteristike okoline) te sposobnost pojedinca za korištenje potencijala iz okoline. Može se reći, za zdravi razvoj i postizanje pozitivnih razvojnih rezultata važno je kod djece razvijati određene karakteristike te se usmjeriti na sposobnost korištenja potencijala okoline. S druge strane, potrebno je stvarati optimalne uvjete u okruženju kako bi bilo što više potencijala za dobrobit djece i mladih koji će ih moći i znati koristiti.

Slično prethodno spomenutim konceptima, razvoj djece i mladih na njihovom putu odrastanja objašnjava i koncept razvojnih prednosti (eng. developmental assets) kojeg su razvili istraživači sa Search Institute – Minneapolis, SAD (Leffert, Benson, Roehlkepartain, 1997). Model je nastao kao rezultat dugogodišnjih istraživanja na području otpornosti djece u riziku, djece koja su uspjela iako su postojali snažni razlozi za očekivanje suprotnoga. Kod te djece očito su djelovali neki zaštitni čimbenici u razvoju. Na vrhu popisa tih zaštita su odnosi koje djeca imaju s kompetentnim, odgovornima i brižnim odraslima, počevši s roditeljima i širom obitelji pa prema školi i zajednici u kojima dijete raste. Razvojne prednosti za djecu nude jedan skup pokazatelja koji mjere koliko jedno društvo vodi brigu za

svoju djecu. Također, taj model daje i niz korisnih alata za roditelje, učitelje, skrbnike i druge kako bi oni bili upućeni u svoje uloge u životima djece. Ovim konceptom razvojnih prednosti nisu obuhvaćeni mnogi čimbenici koji utječu na djetetov razvoj kao npr. siromaštvo, zlostavljanje i zanemarivanje te ostale ozbiljni problemi koje mnoga djeca imaju, a koji otežavaju zdrav razvoj. Razvojne prednosti u fokusu imaju odnose, socijalna iskustva, socijalno okruženje, interakcije i norme nad kojima ljudi imaju kontrolu.

Leffert, Benson i Roehlkepartain (1997) ovim modelom daju samo jedan način organizacije i konceptualizacije potreba djece i mladih za izrastanje u zdrave, zrele i odgovorne odrasle. Također, vjeruju da su ove prednosti primjenjive bez obzira na spol, obiteljske uvjete, geografsku lokaciju, rasnu ili etničku pripadnost. Prednosti mogu izgledati nešto drukčije s obzirom na posebne skupine djece, kao npr. djeca s teškoćama učenja ili s poremećajima u ponašanju i emocionalnim problemima.

Pri prilagodbi ovih prednosti (nađenih za adolescente) za djecu moguće je govoriti o navedenih 8 kategorija: podrška, osnaživanje, granice i očekivanja, konstruktivno korištenje vremena, predanost učenju, pozitivne vrijednosti, socijalna kompetentnost i pozitivan identitet.

Koncept razvojnih prednosti sadrži u sebi vrlo široku viziju. U osmišljavanju pokazatelja pozitivnog razvoja djece i mladih, model prednosti vodi računa o svim aspektima života mlade osobe, uključujući obitelj, školu i utjecaje zajednice. Model prednosti osposobljava pojedince i sustave za korištenje zajedničkog jezika i usmjerava komplementarne strategije prema zajedničkom cilju – zdrava djeca i mladi.

Kao što je već rečeno, razvojne prednosti se dijele na dva temeljna područja - vanjske i unutarnje prednosti:

- Vanjske razvojne prednosti - uključuju čimbenike koji okružuju mlade ljude s podrškom, osnaživanjem, granicama, očekivanjima i prilikama u kojima ih vode prema zdravom ponašanju i donošenju mudrih odluka. Ove prednosti su određene drugim ljudima



i socijalnim kontekstom, uključujući obitelj, školu, susjedstvo, religijske zajednice i organizacije.

Vanjske razvojne prednosti su:

- Podrška – odnosi se na način na koji su djeca voljena, priznata i prihvaćena. Idealno je da djeca podršku ne doživljavaju samo u obitelji već i od mnogih drugih ljudi u različitim okruženjima (škola, vrtić, susjedstvo, rođaci...).
- Osnaživanje – ključna razvojna potreba djeteta je da se osjeća sigurno i vrijedno. Ova prednost je usmjerena na percepciju koju zajednica ima u odnosu na dijete i na prilike koje zajednica pruža djeci i mladima za doprinos toj zajednici na smislene načine.
- Granice i očekivanja – za zdravi razvoj važne su jasne i konzistentne granice, a one sadrže podršku i osnaživanje. One sadrže skup jasnih poruka o odgovarajućim ponašanjima unutar socijalnog konteksta.
- Konstruktivno korištenje vremena – jedna od primarnih karakteristika zdrave zajednice za dijete i adolescenta je pružanje čitavog niza konstruktivnih načina provođenja vremena.
- Unutarnje razvojne prednosti - odnose se na predanost, vrijednosti, kompetentnosti i sliku o sebi. One trebaju biti njegovane kako bi djelovale kao “unutarnji kompas” koji pomažu djeci i mladima odabirati načine ponašanja i vršiti dobre izbore.

Unutarnje razvojne prednosti su:

- Predanost učenju – predanost učenju i obrazovanju je ključna prednost, posebno u današnje, brzo promjenjivo vrijeme. Razvijanje internalizirane intelektualne znatiželje i vještina za stjecanje novih znanja važno je za uspjeh u školi i kasnije natjecanje na tržištu rada.
- Pozitivne vrijednosti – pozitivne vrijednosti su unutarnji kompas koji pomažu djetetu u odabiru prioriteta i vršenju izbora. Iako postoji niz vrijednosti koje jedno društvo njeguje, razvojne prednosti su usmjerene na vrijednosti koje se tiču ponajprije ponašanja djece i mladih.

- Socijalna kompetentnost – u ovu skupinu prednosti spadaju sve važne osobne i interpersonalne vještine koje djeca trebaju pri snalaženju u masi izbora, opcija i odnosa s kojima se susreću.
- Pozitivan identitet – finalna kategorija orijentirana je na odnos djece i mladih prema samima sebi, na sliku o samom sebi, na njihov osjećaj smisla, vrijednosti. Bez pozitivne slike o sebi djeca se osjećaju bespomoćno i bez inicijative i usmjerenja.

Kao i neki drugi koncepti razvoja djece i mladih (rizični i zaštitni čimbenici, koncept rizika i otpornosti, promicanje zdravlja i pozitivnog razvoja...), razvojne prednosti predstavljaju prikaz razvoja djece i mladih pomoću interakcije pojedinca i okruženja. U slučaju razvojnih prednosti radi se o načinima na koji osoba sama potpomaže svoj zdrav i uspješan razvoj (unutarnje razvojne prednosti) te načinima na koje to isto čine resursi iz okruženja djece i mladih ljudi (vanjske razvojne prednosti). Iako ovaj koncept opisuje pozitivan razvoj djece i mladih, moguće ga je nazvati i jednom vrstom popisa zaštitnih čimbenika, a odsustvo navedenih prednosti može se shvatiti kao rizik za pojavu i razvoj poremećaja u ponašanju.

Bilo da se govori o zaštitama u razvoju djece i mladih ili rizicima koji prijete zdravom razvoju, misli se na uvjete odrastanja koje djeca i mladi imaju priliku iskusiti tijekom svog razvojnog puta. O tim uvjetima, u velikoj mjeri, ovisit će razvojni ishodi do kojih će doći. Tako se može reći da se stvaranjem optimalnih uvjeta razvoja i odrastanja povećava vjerojatnost pozitivnih razvojnih ishoda, a smanjuju izgledi za negativne. Što će biti optimalni uvjeti odrastanja određuju i značajke pojedinaca i značajke okruženja. Iz tog razloga potrebno je poduzeti istraživanja potreba i potencijala zajednice i njezinih sustava kako bi bili što vjerodostojniji u procjeni optimalnih uvjeta razvoja, a s ciljem osiguravanja njihovog nastajanja i djelovanja.

## Metoda istraživanja

Rad je proizišao iz znanstvenog projekta "Modeli intervencija u svrhu prevencije poremećaja u ponašanju djece, mladih i odraslih osoba u Republici Hrvatskoj" glavnog istraživača prof. dr. sc. Josipe Bašić koji se od 1998. do 2001. godine provodio na Odsjeku za poremećaje u ponašanju Edukacijsko-rehabilitacijskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu uz potporu Ministarstva znanosti i tehnologije.

Cilj istraživanja je ispitati razvojne prednosti na uzorku učenika osnovnih i srednjih škola u Republici Hrvatskoj prema modelu razvojnih prednosti za djecu (Leffert, Benson i Roehlkepartain, 1997). Identificirane razvojne prednosti poslužit će za opisivanje uvjeta odrastanja djece i mladih koji bi mogli biti zaštita u razvoju poremećaja u ponašanju. Poseban cilj predstavlja ispitivanje razlika u percipiranju prisutnosti pojedinih razvojnih prednosti s obzirom na dob ispitanika.

Sa svrhom postizanja cilja istraživanja postavljena je hipoteza prema kojoj djeca prepoznaju razvojne prednosti kod sebe i u svojem okruženju. Percipirane razvojne prednosti se s obzirom na dob razlikuju. Obzirom na rezultate do kojih su istraživanjima došli autori koncepta razvojnih prednosti (Leffert, Benson i Roehlkepartain, 1997) pretpostavlja se da će djeca niže dobi percipirati više razvojnih prednosti.

Uzorak ispitanika čine učenici 10 osnovnih i 14 srednjih škola u Republici Hrvatskoj. Ispitanika je ukupno 733, s time da ih je 345 iz osnovnih škola, a 388 iz srednjih. Uzorak čine tri subuzorka:

- Subuzorak I - učenici 5-ih razreda osnovne škole (N=168),
- Subuzorak II – učenici 8-ih razreda osnovne škole (N=177),
- Subuzorak III – učenici 4-ih razreda srednje škole (N=388)

Uzorak varijabli čini instrument Upitnik samoprocjene – lista razvojnih prednosti (Leffert, Benson, Roehlkepartain, 1997, modifikacija Žižak, 1998). Sastavljen je na Odsjeku za poremećaje u ponašanju Edukacijsko-rehabil-

itacijskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, prema modelu razvojnih prednosti za djecu Search Institute, Minneapolis, SAD. Upitnik samoprocjene razvojnih prednosti sastoji se od 40 varijabli koje opisuju razvojne prednosti djece i mladih u dobi od 12-18 godina. Varijable su podijeljene na osam područja kako slijedi: podrška, osnaživanje, granice i očekivanja, konstruktivno korištenje vremena, predanost učenju, pozitivne vrijednosti, socijalna kompetentnost i pozitivan identitet. Prva četiri područja predstavljaju prostor vanjskih razvojnih prednosti (20 varijabli), dok preostala četiri područja govore o unutarnjim razvojnim prednostima za djecu (20 varijabli). Pri popunjavanju upitnika navedena područja nisu prepoznatljiva. Instrument su popunjavali sami ispitanici, a trebali su procijeniti koliko prepoznaju pojedine prednosti u svom svakodnevnom životu na skali od 1 - 4 s tim da je 1-uvijek, a 4-nikada.

Metode obrade podataka koje su upotrijebljene u analizi podataka su faktorska analiza i robusna diskriminacijska analiza. Faktorskom analizom utvrđivana je latentna struktura Upitnika samoprocjene razvojnih prednosti, a robusnom diskriminacijskom analizom testirale su se moguće razlike između navedena tri subuzorka.

## Rezultati istraživanja i rasprava

Faktorska struktura upitnika dobivena je izračunavanjem značajnih glavnih komponenti matrice interkorelacija varijabli na temelju Guttman-Keiser kriterija. Izolirane značajne komponente program rotira u varimax i orthoblique poziciju. Kako je poznato da su područja ljudskog psihološkog i socijalnog funkcioniranja međusobno povezana i isprepletena, izabrana je orthoblique rotacija koja, kao kosokutna rotacija daje faktore koji su u međusobnoj korelaciji.

Iz tablice svojstvenih korjenova (Tablica 1) vidi se da je izdvojeno 9 svojstvenih korijena, koji iscrpljuju oko 52,41% ukupne varijance faktora. Isto tako vidljivo je da prvi značajni svojstveni korijen ima najveće učešće u objašnjenju totalne varijance (22,16%), a učešće svakog slijedećeg opada.

**Tablica 1.** Svojtveni korjenovi matrice korelacija

Broj	Lambda	Lambda kumulativno	Varijanca u postotku	Varijanca u postotku kumulativno
Faktor - 1	8.86	8.86	22.16	22.16
Faktor - 2	2.21	11.08	5.53	27.69
Faktor - 3	2.10	13.18	5.25	32.94
Faktor - 4	1.64	14.82	4.11	37.05
Faktor - 5	1.52	16.34	3.79	40.84
Faktor - 6	1.30	17.63	3.25	44.09
Faktor - 7	1.16	18.79	2.89	46.98
Faktor - 8	1.12	19.91	2.8	49.78
Faktor - 9	1.05	20.96	2.63	52.41

Identificiranje, opisivanje i imenovanje svakog od ekstrahiranih faktora učinjeno je pomoću matrice sklopa (Tablica 2), matrice strukture (Tablica 3) i matrice korelacija orthoblique faktora (Tablica 4).

Faktor 1 opisuje šest čestica koje označavaju podršku i osnaživanje u obitelji. Čestice koje ga definiraju u pozitivnoj su korelaciji s faktorom: (1) "ja dobivam puno ljubavi i podrške od članova moje obitelji", (6) "roditelji/staratelji mi pomažu da budem uspješan u školi", (14) "moji roditelji i druge odrasle osobe oko mene pružaju mi primjer dobrog ponašanja", (2) "mogu dobiti savjet, podršku, odnosno otvoreno razgovarati sa svojim roditeljima ili bakom i djedom", (16) "roditelji/staratelji i nastavnici me ohrabruju i potiču na dobar uspjeh", (11) "u mojoj obitelji postoje pravila dobrog ponašanja i roditelji znaju kuda se krećem".

Faktor 2 čini skup od četiri čestice koji opisuje pozitivan identitet. To su: (38) "osjećam se dobro u vezi sa sobom", (39) "vjerujem da moj život ima smisao", (40) "vjerujem da me očekuje lijepa budućnost" i (37) "vjerujem da imam kontrolu nad većinom stvari u svom životu". Kako čestice pozitivno definiraju faktor čini se da ispitanici sebe doživljavaju kao osobe s pozitivnim identitetom.

Faktor 3 opisuje socijalne kompetentnosti. Čine ga četiri čestice: (35) "mogu se oduprijeti

svojim vršnjacima kad me nagovaraju da sudjelujem u nedozvoljenim aktivnostima ili se izložim opasnim situacijama", (34) "dobro se osjećam u društvu ljudi iz drugih kultura/nacija/rasa", (15) "za svog najboljeg prijatelja mogu reći da je primjer dobrog ponašanja", i (36) "pokušavam probleme rješavati bez korištenja nasilja (mišića, psovki, vikanja, vrijeđanja, prijetnji)". Budući da su čestice pozitivno orjentirane radi se o postojanju osobnih kompetentnosti kod ispitanika, prema vlastitoj percepciji.

Faktor 4 je definiran kao podrška škole i susjeda što je vidljivo iz tri čestice koje ga čine: (13) "osim mojih roditelja i susjedi su uključeni u praćenje mog ponašanja", (4) "susjedi me dobro poznaju, ohrabruju i podržavaju", (5) "moja škola je mjesto ohrabrivanja i podrške djeci" i (19) "jedan ili više sati tjedno provodim u religioznim aktivnostima (odlazak u crkvu, vjeronauk)". Iz pozitivnih korelacija varijabli s faktorom vidljivo je da se radi o percipiranoj podršci škole i susjedstva.

Faktor 5 definiran je kroz odnose povjerenja i slobodno vrijeme. Čine ga tri čestice (3) "poznajem odrasle osobe s kojima nisam u rodu, a kod kojih mogu u svako doba doći po pomoć ili savjet", (33) "lako i dobro sklapam i održavam prijateljstva" i (29) "nekoliko večeri u tjednu izlazim s prijateljima samo radi druženja i zabave". Čestice su u negativnoj korelaciji s faktorom što

*Tablica 2. Matrica sklopa*

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
VAR 1	.84	-.07	-.01	-.07	-.01	-.01	.14	.23	.15
VAR 2	.75	.03	.12	-.05	-.01	.06	-.09	.21	.05
VAR 3	.15	-.14	.36	.18	-.57	-.14	-.27	-.02	.07
VAR 4	.15	-.06	.38	.55	-.26	-.15	-.08	.16	-.03
VAR 5	.26	.06	-.01	.41	-.01	.00	.02	-.15	-.17
VAR 6	.82	-.05	-.20	-.02	-.05	.01	.00	.04	.03
VAR 7	.31	-.01	.13	.05	.10	-.05	.08	.07	.63
VAR 8	.02	.22	.03	.04	-.11	-.10	.00	-.18	.59
VAR 9	-.08	-.07	-.11	.29	-.34	.10	.16	-.36	-.03
VAR 10	.55	.14	-.23	.06	-.10	-.09	-.22	-.29	.09
VAR 11	.55	-.04	.25	.05	.11	.17	.00	.07	-.08
VAR 12	.14	.04	.23	.12	-.12	-.20	-.37	-.50	-.21
VAR 13	-.17	.07	.01	.74	.02	.01	.16	.03	.08
VAR 14	.57	.00	.09	.09	.04	.00	-.02	-.12	-.05
VAR 15	.20	-.06	.44	.15	.08	.16	-.06	-.02	-.01
VAR 16	.59	.00	-.05	.02	-.04	-.05	.06	-.14	-.02
VAR 17	-.17	-.08	.13	.06	-.14	-.16	.75	.00	.00
VAR 18	.04	.04	-.14	.02	-.49	-.05	.50	.22	-.22
VAR 19	.19	-.02	-.08	.24	-.07	-.06	.15	-.22	-.17
VAR 20	-.09	-.08	-.14	-.35	-.63	.02	.05	-.09	.22
VAR 21	.43	.08	.07	-.32	.00	-.08	.34	-.04	-.11
VAR 22	.23	.16	-.21	-.07	.08	.11	.33	-.29	.03
VAR 23	.34	.03	-.04	.01	.22	.06	.44	-.10	-.08
VAR 24	.04	.09	.21	-.56	-.14	-.08	.14	-.36	-.08
VAR 25	-.23	-.06	.16	.23	.08	.08	.56	-.04	.29
VAR 26	-.09	-.05	.10	-.05	-.08	.00	.04	-.76	.03
VAR 27	-.01	-.07	-.06	-.07	.06	.08	.01	-.78	.02
VAR 28	-.06	.17	.12	-.06	-.34	.58	-.09	.26	-.03
VAR 29	.02	-.12	-.02	.09	.04	.79	.08	-.01	.09
VAR 30	.07	-.09	.11	-.12	.03	.65	-.08	-.21	-.09
VAR 31	.14	.17	.18	.17	.21	-.07	.16	-.11	-.38
VAR 32	-.03	.33	-.11	.17	-.17	.32	.04	-.05	-.12
VAR 33	.03	.16	.01	.04	-.46	.15	-.01	-.09	.01
VAR 34	-.14	.01	.61	-.03	-.07	-.03	.02	-.13	.14
VAR 35	-.01	.08	.81	-.34	-.04	-.01	.13	.26	-.16
VAR 36	-.12	.06	.42	.01	.33	.06	.12	-.29	.13
VAR 37	-.05	.71	.10	.06	.19	.08	-.18	-.08	.12
VAR 38	-.03	.83	.07	.07	-.02	.00	.00	.07	.04
VAR 39	-.04	.85	-.06	-.06	-.04	-.11	.01	-.02	-.06
VAR 40	.05	.76	-.07	-.07	-.08	.01	.09	.10	.00

Tablica 3. Matrica strukture

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
VAR 1	.73	.30	.21	.21	-.16	.16	.35	-.15	.21
VAR 2	.67	.34	.29	.21	-.17	.23	.21	-.16	.14
VAR 3	.26	.16	.39	.28	-.61	.09	-.02	-.19	.21
VAR 4	.40	.23	.43	.62	-.38	.11	.20	-.21	.02
VAR 5	.53	.35	.27	.60	-.16	.24	.37	-.44	-.17
VAR 6	.71	.30	.08	.26	-.18	.17	.27	-.22	.09
VAR 7	.38	.22	.25	.13	-.12	.10	.18	-.12	.64
VAR 8	.28	.39	.24	.13	-.34	.13	.16	-.27	.63
VAR 9	.31	.28	.23	.47	-.44	.32	.39	-.51	-.02
VAR 10	.59	.40	.10	.29	-.26	.15	.15	-.39	.15
VAR 11	.63	.32	.46	.32	-.07	.37	.34	-.34	-.04
VAR 12	.30	.22	.37	.28	-.18	.07	.04	-.51	-.17
VAR 13	.25	.24	.18	.73	-.14	.18	.33	-.24	.01
VAR 14	.67	.36	.36	.37	-.13	.26	.36	-.44	-.02
VAR 15	.41	.25	.56	.32	-.08	.36	.25	-.37	.01
VAR 16	.66	.35	.26	.32	-.18	.19	.38	-.41	.01
VAR 17	.20	.17	.29	.22	-.19	.06	.69	-.29	-.05
VAR 18	.23	.24	.02	.20	-.46	.07	.46	-.07	-.15
VAR 19	.40	.24	.18	.43	-.15	.14	.39	-.41	-.19
VAR 20	-.10	.03	-.07	-.29	-.56	.03	-.06	.03	.34
VAR 21	.51	.34	.29	.00	-.10	.14	.50	-.33	-.06
VAR 22	.52	.46	.20	.23	-.11	.34	.56	-.52	.02
VAR 23	.55	.33	.27	.29	.06	.27	.63	-.44	-.13
VAR 24	.16	.24	.35	-.30	-.16	.12	.26	-.40	.00
VAR 25	.21	.21	.35	.32	-.09	.25	.57	-.33	.21
VAR 26	.29	.28	.44	.19	-.21	.30	.37	-.77	.02
VAR 27	.28	.21	.30	.16	-.05	.31	.31	-.72	-.03
VAR 28	.14	.35	.26	.06	-.45	.60	.06	-.06	.11
VAR 29	.27	.23	.28	.24	-.14	.79	.27	-.32	.09
VAR 30	.27	.23	.38	.09	-.11	.71	.20	-.43	-.05
VAR 31	.40	.32	.35	.37	.10	.16	.44	-.41	-.41
VAR 32	.34	.52	.20	.36	-.34	.49	.31	-.34	-.05
VAR 33	.33	.43	.28	.25	-.58	.36	.24	-.33	.13
VAR 34	.16	.22	.63	.09	-.21	.22	.22	-.36	.19
VAR 35	.13	.20	.66	-.18	-.09	.17	.22	-.12	-.06
VAR 36	.22	.24	.55	.14	.13	.28	.34	-.48	.08
VAR 37	.32	.68	.32	.19	-.10	.32	.15	-.32	.18
VAR 38	.38	.81	.22	.25	-.30	.28	.29	-.26	.13
VAR 39	.36	.80	.27	.15	-.28	.20	.30	-.31	.04
VAR 40	.40	.77	.21	.15	-.31	.27	.34	-.24	.10



upućuje na percipirani nedostatak odnosa povjerenja i slobodno vrijeme koje je neorganizirano, pa time i predstavlja svojevrstan rizik.

Faktor 6 sastoji se od četiri čestice koje definiraju odgovorno ponašanje. To su sljedeće čestice: (29) “govorim istinu čak i onda kad to nije lako i kad me košta nečeg što mi je dragocjeno”, (30) “preuzimam odgovornost za ono što činim”, (28) “u stanju sam izreći što mislim i braniti svoje mišljenje pred drugima” i (32) “dobro planiram svoje obaveze unaprijed i lako donosim odluke”. Čestice su u negativnoj korelaciji s faktorom pa se može govoriti o percipiji vlastitog neodgovornog ponašanja.

Faktor 7 može se imenovati konstruktivno provođenje vremena i pozitivno je usmjeren. Čini ga pet čestica: (17) “tri ili više sati tjedno provodim učeći/vježbajući sviranje, pjevanje ili neku sličnu aktivnost”, (23) “svaki radni dan učim/pišem zadaću jedan ili više sati”, (25) “tri ili više sati tjedno čitam iz čistog zadovoljstva”, (22) “dok učim osjećam da nešto dobro radim, da sam pozitivno aktivan” i (18) “jedan ili više sati tje-

no provodim baveći se sportom u školi ili nekom klubu”.

Faktor 8 mogao bi se nazvati prosocijalno ponašanje, a sastoji se od sljedećih pet čestica: (26) “vjerujem da je jako važno pomagati drugim ljudima”, (27) “želim pomoći u tome da svi ljudi budu jednaki i da nestane siromaštva i gladi”, (9) “barem jedan puta tjedno pomažem ljudima iz mog okruženja kojima je pomoć potrebna”, (12) “moja škola ima jasna pravila ponašanja i posljedice u slučaju kršenja tih pravila”, (31) “ja vjerujem da je u mojim godinama važno ne piti, ne drogirati se i ne biti seksualno aktivan”. Kako faktor tvore čestice koje su negativno orjentirane može se pretpostaviti da se radi o percipiranom nedostatku prosocijalnog ponašanja.

Faktor 9 govori o doživljaju podrške u lokalnoj zajednici. To je vidljivo iz dvije čestice koje ga čine: (7) “ja se osjećam cijenjenim od odraslih koji žive oko mene” i (8) “držim da sam važna i potrebna osoba u svojoj sredini”. Čestice su u pozitivnoj korelaciji što govori o postojanju doživljaja podrške u lokalnoj zajednici.

**Tablica 4.** Matrica korelacija među faktorima

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1	1.00	.51	.38	.42	-.23	.31	.47	-.46	.07
2	.51	1.00	.34	.26	-.34	.37	.39	-.40	.12
3	.38	.34	1.00	.22	-.20	.36	.35	-.49	.08
4	.42	.26	.22	1.00	-.19	.21	.31	-.32	-.07
5	-.23	-.34	-.20	-.19	1.00	-.22	-.15	.19	-.21
6	.31	.37	.36	.21	-.22	1.00	.27	-.38	.05
7	.47	.39	.35	.31	-.15	.27	1.00	-.47	-.06
8	-.46	-.40	-.49	-.32	.19	-.38	-.47	1.00	.03
9	.07	.12	.08	-.07	-.21	.05	-.06	.03	1.00

**Legenda – nazivi faktora**

- 1 – podrška i osnaživanje u obitelji
- 2 – pozitivan identitet
- 3 – socijalne kompetentnosti
- 4 – podrška škole i susjeda

- 5 – odnosi povjerenja i slobodno vrijeme
- 6 – odgovorno ponašanje
- 7 – konstruktivno provođenje vremena
- 8 – prosocijalno ponašanje
- 9 – podrška u lokalnoj zajednici

Iz prethodne tablice (Tablica 4) vidljivo je da najveća pozitivna korelacija (.51) postoji između Faktora 1 i 2 što govori o velikoj povezanosti podrške i osnaživanja u obitelji s pozitivnim identitetom. Iz navedenog moguće je prepoznati osnovu istraživanja i problema kojim se rad bavi, a koji govori o povezanosti određenih uvjeta odrastanja i zdravog razvoja. Topla, brižna obitelj u kojoj djeca imaju priliku osjetiti podršku i osnaživanja predstavlja važan temelj razvoju pozitivnog identiteta (Garmezy, 1983, Luthar, Zigler, 1991, Mangham i dr., 1997). Također visoka, ali negativna povezanost (-.49) vidljiva je između Faktora 3 i 8. Radi se o povezanosti odsustva prosocijalnog ponašanja i osobnih kompetentnosti. Ako se može ustvrditi da je prosocijalno ponašanje vidljivi odraz osobnih kompetentnosti, posebno socijalne, tada ova povezanost nije iznenađujuća. Negativnom korelacijom (-.47) povezani su i Faktori 7 i 8 što govori o povezanosti prosocijalnog ponašanja i konstruktivnog provođenja vremena. Ukoliko se pretpostavi da je jedan od uvjeta uspješnog odrastan-

ja i sposobnost pružanja organiziranih oblika provođenja vremena tada je jasno da će se time djelovati i na jačanje prosocijalnog ponašanja te time ulagati u članove zajednice koji će biti od koristi i sebi i drugima u zajednici. Nisku pozitivnu korelaciju (.03 i .05) ostvaruje Faktor 9 s Faktorima 6 i 8 što upućuje na vrlo slabu povezanost prosocijalnog i odgovornog ponašanja s vlastitim doživljajem podrške u lokalnoj zajednici. Ovakav rezultat nije neobičan jer doživljaj podrške u lokalnoj zajednici nije opisan aktivnostima i resursima kojima zajednica podržava mlade nego općim doživljajem prihvaćenosti od odraslih u okruženju mladog čovjeka. Ipak, faktor 9 sa svim ostalim faktorima ima vrlo nisku korelaciju, a radi se o faktoru koji čine dvije varijable, pa je moguće da se iz tog razloga slabije povezuju s drugim faktorima.

Robusnom diskriminacijskom analizom ispitivana je razlika između učenika 5-ih razreda, učenika 8-ih razreda i učenika završnih razreda srednje škole i to na devet ranije opisanih faktora. Rezultati su prikazani u Tablici 5. Uvidom u nave-

Tablica 5. Rezultati robusne diskriminacijske analize

Diskr. funkcija	Centroidi			Standardne devijacije	DF1=2 DF2=730	Lambda	F	značajnost	
	5. raz.	8. raz.	4. raz.						
1	-1.80	.07	.75	1.31	1.39	1.38	3.7907	209.29	.000
2	-.07	.52	-.21	.88	.95	.89	.3212	37.67	.000

Tablica 6. Struktura diskriminacijske funkcije

Varijable	Diskriminacijski koeficijenti	Korelacija s diskriminacijskom funkcijom
Faktor – 1	.44*	-.30
Faktor – 2	.34	-.21
Faktor – 3	.17	.42*
Faktor – 4	.56*	.14
Faktor – 5	-.05	.12
Faktor – 6	.25	.44*
Faktor – 7	.38	-.07
Faktor – 8	-.32	-.27
Faktor – 9	-.17	.62*

denu tablicu vidljivo je da postoji statistički značajna razlika između tri ranije navedena subzorka na faktorima razvojnih prednosti uz vjerojatnost pogreške manju od 1%. Obradom su izdvojene dvije statistički značajne diskriminacijske funkcije pri čemu je, u prvom slučaju, dobiven F-test 209.29 i diskriminacijska vrijednost lambda 3.7907. U drugom slučaju, dobiveni F-test iznosi 37.67, a diskriminacijska vrijednost lambda .3212.

U opisivanju prve diskriminacijske funkcije u najvećoj mjeri sudjeluje Faktor 4 s diskriminacijskim koeficijentom .56 i korelacijom s diskriminacijskom funkcijom .81. Za njim slijedi Faktor 1 s diskriminacijskim koeficijentom .44 i korelacijom s diskriminacijskom funkcijom .69. Prema nazivima faktora koji je čine prvu diskriminacijsku funkciju moguće je imenovati kao doživljaj podrške i osnaživanja u obitelji, školi i susjedstvu.

Prema rasporedu centroida moguće je zaključiti da niže rezultate (a niži rezultat je povoljniji za ispitanika) postižu učenici 5-ih razreda što znači da najmlađi ispitanici percipiraju najviše podrške i osnaživanja u obitelji, školi i susjedstvu. Takav rezultat je očekivan, budući su ispitanici 5-ih razreda još uvijek u većoj mjeri usmjereni na okolinu i, prema autorima modela razvojnih prednosti, u većoj mjeri trebaju podršku okoline, odnosno potrebne su im prvo vanjske razvojne prednosti kako bi imali priliku razviti one unutarnje. Isto tako, učenicima 5-ih razreda, zbog njihove niže dobi, i okolina objektivno više pruža ovako opisane razvojne prednosti.

Druga diskriminacijska funkcija opisana je Faktorima 9, 6 i 3. Faktor 9 "doživljaj podrške u lokalnoj zajednici" u diskriminacijskoj funkciji sudjeluje s diskriminacijskim koeficijentom .62 i korelacijom s diskriminacijskom funkcijom .69. S nešto manjim diskriminacijskim koeficijentom (.44) i korelacijom s diskriminacijskom funkcijom (.45) sudjeluje Faktor 6 "odgovorno ponašanje". Faktor 3 "socijalne kompetentnosti" u definiranju druge diskriminacijske funkcije sudjeluje s koeficijentom .42 i korelacijom .47. Obzirom na faktore koji čine drugu diskriminacijsku funkciju, moguće ju je imenovati kao doživljaj podrške u lokalnoj zajednici, odgovorno ponašanje i socijalne kompetentnosti.

Prema razmještenosti centroida moguće je zaključiti kako najlošije rezultate na drugoj funkciji postižu učenici 8-ih razreda. Takav rezultat moguće je objasniti specifičnostima tog razvojnog doba. Radi se o počecima puberteta i adolescencije, kada se podrška okoline teško doživljava, što zbog otpora prema svemu što je društveno prihvatljivo i uvriježeno, a što zbog osjećaja neshvaćenosti koji proizlazi iz unutarnjih previranja emocija i misli. Kod učenika 5-ih razreda okolina je još uvijek jako važna, a kod učenika završnih razreda srednje škole radi se o već postignutom određenom stupnju zrelosti. U vrijeme završavanja srednje škole osjećaji i misli karakteristične za pubertetsko razdoblje smiruju se, a društvo i okolina ponovno zauzimaju važno mjesto u životu mladih ljudi koji su na pragu svoje odraslosti i pokušavaju pronaći svoje mjesto. Što se tiče kompetentnosti i odgovornog ponašanja, također se može pretpostaviti da budući im okolina ponovo postaje važna, učenici završnih razreda srednje škole više će paziti na svoje ponašanje i pokušavati ga uskladiti s normama u društvu. Učenici 8-ih razreda u razvojnoj su fazi najvećeg bunta, otpora i borbe što najprije mogu pokazati izbjegavanjem odgovornih ponašanja i nekorisćenjem socijalnih kompetentnosti. S porastom dolazi i do sazrijevanja pojedinca te on, internalizirajući norme koje u društvu postoje, prihvaća odgovornost za svoja ponašanja. Demonstracijom socijalnih kompetentnosti pokušava se izboriti za svoja prava i slobode, u skladu s njima zadovoljiti svoje potrebe te ostvarivati pozitivne odnose s ljudima iz okruženja.

U manifestnom prostoru (Tablica 7) pokazala se statistički značajna razlika na svih devet faktora razvojnih prednosti. Takvi rezultati slažu se s rezultatima robusne diskriminacijske analize što još jednom govori o statistički značajnoj razlici između promatranih skupina. Svi predstavljeni rezultati temelj su prihvaćanja postavljene hipoteze kojom se pretpostavlja mogućnost percipiranja razvojnih prednosti kod ispitivanog uzorka djece i mladih te razlika između tri skupine ispitanika obzirom na dob (5-ih i 8-ih razreda osnovne škole i 4-ih razreda srednje škole).

Tablica 7. Rezultati univarijatne analize varijance

Varijable	Aritmetičke sredine			Standardne devijacije	DF1=2 DF2=730			F	značajnost
	5. raz.	8. raz.	4. raz.		5. raz.	8 raz.	4. raz.		
Faktor – 1	-.78	-.12	.39	.72	.84	.96	147.16	.000	
Faktor – 2	-.60	-.09	.30	.79	.87	1.01	92.92	.000	
Faktor – 3	-.33	.23	.04	1.09	.98	.93	13.87	.000	
Faktor – 4	-1.02	.11	.39	.87	.85	.79	156.90	.000	
Faktor – 5	.09	.06	-.06	.99	1.05	.97	15.45	.000	
Faktor – 6	-.48	.25	.09	.86	1.04	.97	32.55	.000	
Faktor – 7	-.69	-.01	.30	.90	.87	.95	79.93	.000	
Faktor – 8	.59	-.16	-.18	.82	1.01	.97	53.48	.000	
Faktor – 9	.26	.31	-.26	.92	1.04	.95	25.93	.000	

### Zaključak

Iz predstavljenih rezultata moguće je izvesti zaključak kako su razvojne prednosti mogući način identificiranja uvjeta odrastanja, čijim ćemo podržavanjem i osnaživanjem utjecati na razvoj djece i mladih na način povećavanja vjerojatnosti za odrastanje u zdravog, kompetentnog i odgovornog pojedinca, koji cijeni sam sebe i okolinu, a kojeg i okolina podržava, ohrabruje, cijeni i priznaje. Bitno je istaknuti činjenicu da se percipirane razvojne prednosti smanjuju s porastom dobi, što je rezultat koji se pronalazi i u radovima autora koji su provodili slična istraživanja postavljena na istom konceptu (Leffert, Benson, Roehlkepartain, 1997). Kako je riječ o samoprocjeni treba imati na umu i čimbenik subjektivnosti. Bilo bi poželjno u sličnim istraživanjima kombinirati samoprocjenu sa procjenom važnih odraslih osoba što bi vjerojatno dalo

objektivnije rezultate. Ipak, glas djece i mladih ne treba ignorirati niti umanjivati njegovu vrijednost. Rezultati pokazuju da se uvjeti odrastanja razlikuju u različitim dobnim skupinama. Neki od njih se sazrijevanjem neutraliziraju, dok drugi i dalje pokazuju trend smanjivanja što je znak za uzbunu. Moguće je da se mijenjaju s porastom dobi, no za takav zaključak potrebno bi bilo provesti opsežnija istraživanja, po mogućnosti longitudinalna.

Upravo na područjima na kojima je smanjivanje primijećeno, potrebno je graditi preventivne intervencije koje će obuhvatiti i djecu i mlade, ali i okruženja u kojima žive. Ohrabrujući, podržavajući te gradeći i razvijajući kompetentnosti okruženja kao što su obitelj, škola i lokalna zajednica sigurno nećemo pogriješiti. Ono što je sigurna dobit jesu bolji uvjeti odrastanja u kojima će više pojedinaca imati šansu uspjeha.

## Literatura

- Addressing Barriers to Learning (1999): Promoting Youth Development and Addressing Barriers. School Mental Health Project/Center for Mental Health in Schools, Department of Psychology, UCLA, 4, 4, 1-8.
- Ajduković, M. (2000): Ekološki multidimenzionalni pristup sagledavanju činitelja rizika i zaštite u razvoju poremećaja u ponašanju djece i mladeži. U: Bašić, J.; Janković, J. (ur) Rizični i zaštitni čimbenici u razvoju poremećaja u ponašanju djece i mladeži. Povjerenstvo Vlade Republike Hrvatske za prevenciju poremećaja u ponašanju djece i mladeži i zaštitu djece s poremećajima u ponašanju. Zagreb, 47-62.
- Bašić, J. (2000): Rizični i zaštitni čimbenici u razvoju poremećaja u ponašanju djece i mladeži: teorijsko motrište. U: Bašić, J.; Janković, J. (ur) Rizični i zaštitni čimbenici u razvoju poremećaja u ponašanju djece i mladeži. Povjerenstvo Vlade Republike Hrvatske za prevenciju poremećaja u ponašanju djece i mladeži i zaštitu djece s poremećajima u ponašanju. Zagreb, 31-45.
- Bašić, J., Koller-Trbović, N., Žižak, A. (1993): Integralna metoda u radu s predškolskom djecom i njihovim roditeljima. Alinea, Zagreb.
- Fraser, M.W. (1997): The Ecology of Childhood: The Multisystems Perspective. (In) Fraser, W. M. (ed): Risk and Resilience in Childhood: An Ecological Perspective. NASW Press, 1-9.
- Fraser, W. M., Galinsky, J. M. (1997): Toward a Resilience-Based Model of Practice. (In) Fraser, W. M. (ed): Risk and Resilience in Childhood: An Ecological Perspective. NASW Press, 265-275.
- Garmezy (1983): Stressors of Childhood (In) Garmezy, N., Rutter, M. (eds) Stress, coping and development in children. McGraw-Hill, New York, 43-84.
- Kirby, L. D., Fraser, M. W. (1997): Risk and Resilience in Childhood (in) Fraser, M.W. (ed) Risk and resilience in childhood: an ecological perspective. National Association of Social Workers, Washington, 10-33.
- Leffert, N., Benson, P. L., Roehlkepartain, J. L. (1997): Starting Out Right: Developmental Assets for Children. Search Institute, Minneapolis.
- Luthar, S.S.; Zigler, E. (1991): Vulnerability and competence: A Review of Research on Resilience in Childhood. American Journal of Orthopsychiatry, 61, 1, 6-22.
- Mangham, C.; McGarth, P.; Reid, G.; Stewart, M. (1997): Resiliency: Relevance to Health Promotion – Detailed Analysis. Atlantic Health Promotion Research Centre, Dalhousie University.
- Mangham, C.; McGarth, P.; Reid, G.; Stewart, M. (1998): Resiliency: Relevance to Health Promotion. Atlantic Health Promotion Research Centre, Dalhousie University.
- McWhirter, R., McWhirter, B., McWhirter, A., McWhirter, E. (1993): At-Risk Youth: A Comprehensive Response. Brooks/Cole Publishing Company, Pacific Grove, CA.
- Pittman, K., Irby, M. (1996): Preventing problems or promoting development: Competing priorities or inseparable goals. International Youth Foundation. [www.iyfnet.org/document.cfm/22/general/51](http://www.iyfnet.org/document.cfm/22/general/51).
- Rutter, M. (1984): Resilient Children. Psychology today, 57-65.
- Rutter, M. (1987): Psychosocial resilience and protective mechanisms (In) Rolf, J., masten, A., Cichetti, D., Neuchterlein, K., Weintraub, S. (eds) Risk and Protective factors in the development of psychopathology, NY Cambridge University Press, 181-214.
- Williams, J. H.; Ayers, C. D., Arthur, M. W. (1997): Risk and Protective Factors in the Development of Delinquency and Conduct Disorder. (in) Fraser, M.W. (ed) Risk and resilience in childhood: an ecological perspective. National Association of Social Workers, Washington, 140-170.



## Perception of Conditions for Healthy Development as Possible Protective Factor in Behaviour Disorders Prevention

### Abstract

*Developmental assets were assessed by Questionnaire for self-assessment (modified by the faculty of Education and Rehabilitation Sciences, Department of Behaviour disorders, by original check-list, Leffert, Benson, Roehlkepartain, 1997) on a sample of 733 students aged between 11 and 18. The developmental assets model includes eight key categories: support, empowerment, boundaries and expectation, constructive use of time as external assets, and commitment to learning, positive values, social competence and positive identity as internal assets. The mentioned developmental assets can be looked at as optimal conditions for healthy development of children and youth. Nine factors were isolated in this research by factor analysis. Some of them describe family as an important environment for creating protective factors in development. School, neighbourhood and local communities are also represented as support systems for students. Discriminative analysis was used to detect the differences between three categories of students: 5th grade students, 8th grade students (elementary school) and 4th grade student (secondary school). The analysis showed two statistically significant discriminative functions. Main differences between those three categories are: (1) younger students perceived higher support and more empowerment; (2) secondary school students perceived lack of community support, low-level of responsible behaviour and social competence. The results presented in this paper could be seen as a contribution to research in the field of child development and could lead to the conclusion that older children and youth perceive less developmental assets than younger children do. This fact might direct future efforts to creating prevention programs with the aim of increasing protective factors and decreasing risk factors, respecting the age of the participants.*

**Key words:** children and youth, developmental assets, behaviour disorders prevention