

Internalizirani problemi adolescenata u kontekstu školskog okruženja

UDK: 159.922.7/.8
[316.644:37]373.5-053.5
Izvorni znanstveni rad

Linda Rajhvajn Bulat
Kristina Horvat

Studijski centar socijalnog rada,
Pravni fakultet, Sveučilište u Zagrebu,
Nazorova 51, 10 000 Zagreb
linda.rajhvajn@pravo.hr

Sažetak

Cilj istraživanja jest utvrditi povezanost između internaliziranih problema adolescenata i čimbenika školskog okruženja. U istraživanju je sudjelovalo 305 učenika iz srednjih škola Krapinsko–zagorske županije i Pule. Rezultati govore da mladići koji imaju više internaliziranih problema imaju i lošiju ocjenu iz matematike, manje povjerenje u prijatelje, lošiju komunikaciju s njima, otuđeniji su od njih te imaju manju privrženost školi. Kod djevojaka su internalizirani problemi pozitivno povezani s otuđenosti od prijatelja, a negativno s ocjenom iz matematike, ukupnim školskim uspjehom, povjerenjem u prijatelje te privrženosti školi. Ukupnom objašnjenju varijance pojedinih internaliziranih problema najviše doprinose dimenzije privrženosti prijateljima i privrženost školi. Rezultati istraživanja mogu služiti kao polazište za edukaciju stručnog osoblja škole te razvoj preventivnih programa usmjerenih promoviranju mentalnog zdravlja adolescenata.

Ključne riječi: akademsko postignuće, mentalno zdravlje, privrženost školi, privrženost vršnjacima

Uvod

Mladi su zbog dobi i promjena koje donosi odrastanje posebno ranjiva skupina (Novak i Bašić 2008.). Samu adolescenciju obilježavaju velike promjene, fizičke i psihičke, izazivajući nestabilnost i oscilacije raspoloženja i ponašanja adolescenata (Rudan 2004). Pritom može doći do pojave simptoma anksioznosti, depresije, manjka životnog zadovoljstva ili nekih drugih osjećaja (Brassai, Bettina i Steger 2011). Internalizirani problemi odnose se na pretjerano kontrolirana ponašanja (Achenbach i Edelbrock 1978) usmjerena prema sebi, a uključuju simptome kao što su socijalno povlačenje, osjećaj bezvrijednosti, potreba za pažnjom itd. (Achenbach i Edelbrock 1978). Kod djece i adolescenata najčešći internalizirani problemi su depresija i anksioznost (Brumariu i Kerns 2010). Takvi su problemi teško uočljivi i okolina ih rjeđe zapaža (Maglica i Džanko 2016.), zbog čega mladi često ne dobivaju potrebnu pomoć, a zbog svoje složenosti i kasne detekcije mogu prerasti u iznimno opasna ponašanja za pojedinca i njegovu okolinu (Maglica i Jerković 2014). Jedna od najvećih prevalencija internaliziranih problema upravo je u adolescenciji, obuhvaćajući 10 do 20 % generalne populacije (Salavera, Usán i Teruel 2019). Istraživanje Rajhvajn Bulat, Sušac i Rajter (2019) ukazuje da ozbiljne depresivne simptome ima 12,8 % učenika prvih razreda srednjih škola središnje Hrvatske, a čak 20,3 % ih ima ozbiljne anksiozne simptome.

Internalizirani problemi trebaju biti u fokusu odgojno- obrazovnog okruženja. Škola, uz obitelj, ima ključnu ulogu u razvoju djeteta (Kranželić Tavra 2002), a ona je i mjesto na kojem se prvi put manifestiraju određene poteškoće (Maglica i Jerković 2014). Glavni čimbenici rizika za internalizirane probleme u kontekstu obrazovanja su školski neuspjeh, nedostatna privrženost školi, niska motivacija za učenje, konflikti s nastavnicima te školska kultura obilježena niskim standardima postignuća i nedemokratskim postupanjima nastavnika (Scholte 1998). Povezanost lošijeg akademskog postignuća i depresivnosti može biti posljedica akademskog stresa koji nastaje u situacijama ispitivanja učenika te njegova ocjenjivanja. Izlaganje visokom akademskom stresu može utjecati na naknadnu pojavu depresivnosti (McCarty i sur. 2008), a i depresivne osobe su već same po sebi sklone stresu (Huang 2013). Također, mnoga istraživanja potvrđuju negativnu povezanost anksioznosti i akademskog postignuća (Daly, Chamberlain i Spalding 2011; Pekrun, Lichtenfeld, Marsh, Murayama i Goetz 2017), što se može objasniti teorijom kognitivnog opterećenja Johna Swellera (Merriënboer i Sweller 2010), koja pretpostavlja da radna memorija ima limitirani kapacitet, a kognitivno opterećenje, praćeno anksioznošću, nastat će kada učenje zahtjeva razinu fokusa i koncentracije za rješavanje problema koja prekoračuje taj kapacitet (Niculescu, Cao i Nijholt 2009). Prekoračenjem kapaciteta radne me-

morije smanjuje se mogućnost učenja, što smanjuje školsko postignuće (Fraser i sur. 2012). S druge strane, osim povezanosti sa smanjenim akademskim postignućem, kognitivno opterećenje značajno je povezano i s internaliziranim problemima. Kada opterećenje dosegne određenu razinu, ljudi nesvjesno procjenjuju svoje sposobnosti nošenja s izazovom, a percipiranje situacije kao one koja nadilazi te raspoložive sposobnosti dovodi do stresa (Su 2015). Također, kognitivno opterećenje povećava učenikovu anksioznost prilikom učenja, a smanjena pažnja i slabiji učinak radne memorije i njezino opterećenje povećavaju i njegovu depresivnost (Su 2015).

Slaba privrženost školi pokazala se značajnim čimbenikom rizika za psihosocijalne probleme u mnogim istraživanjima (Scholte 1998; Nikčević-Milković i Rupčić 2014). U istraživanju Bonda i suradnika (2007), učenici s dobrom vršnjačkom privrženosti, ali s lošom privrženosti školi bili su u značajnom riziku za pojavu depresivnosti i anksioznosti. S druge strane, pojedinci koji iskazuju veću privrženost školi rjeđe stupaju u rizična ponašanja kao što su pušenje, pijanje, rizična seksualna ponašanja, redovito pohađaju školu i postižu bolje rezultate (Waters, Cross i Runions 2009), te iskazuju manje antisocijalnog ponašanja, suicidalnih ideja, depresivnosti i anksioznosti (Maddox i Prinz 2003).

Kada je riječ o školskom okruženju, važna je i privrženost vršnjacima. Djeca i mladi koji imaju slabije veze s vršnjacima u riziku su razvoja značajnih problema u kasnijem životu (Durlak 1995). Prema Bornsteinu, Hahnu i Haynesu (2010), loše socijalne kompetencije djece i mladih, socijalna izoliranost i odbacivanje od strane vršnjaka predviđaju različite internalizirane simptome tijekom duljeg vremena djetinjstva. Neadekvatna socijalna interakcija u kojoj pojedinac nije u mogućnosti zadovoljiti potrebu za razmjenom iskustva, intimnih doživljaja, podrške, potiče osjećaj usamljenosti (Klarin 2002.). Usamljeni i socijalno izolirani pojedinci, s druge strane, iskazuju niže samopoštovanje od neusamljenih te su skloni depresivnim i anksioznim stanjima (Larson, Raffaelli, Richards, Ham i Jewell 1990). Također, niža razina povjerenja prema vršnjacima i veća razina otuđenosti od vršnjaka dovodi do veće anksioznosti i depresivnosti kod adolescenata (Muris, Meesters, Melick i Zwambag 2001). Konačno, slabija i nesigurna privrženost školi i vršnjacima (pogotovo u kombinaciji s nekim drugim rizicima kao što su loši socioekonomski status, rizično obiteljsko okruženje i slično) povezana je i s eksternaliziranim i s internaliziranim problemima (Kennedy i Kennedy 2004).

Budući da je hrvatskih istraživanja o internaliziranim problemima adolescenata relativno malo, a pogotovo kada govorimo o internaliziranim problemima u kontekstu škole, te su ona vrlo nekonzistentna (Maglica i Jerković 2014), ovaj rad bavit će se upravo tom problematikom. Rasprostranjenost tih problema među adolescentima u školi raste (Muslić, Markelić, Vulić–Prtorić, Ivasović i Jovičić Burić 2018), a sami

adolescenti nemaju kapaciteta prepoznati takve probleme i potražiti pomoć, dok su roditelji i učitelji nedovoljno sigurni u prepoznavanju teškoća u djece, s posebnim naglaskom na internalizirane probleme. Dwyer, Nicholson i Battistuttan (2006) navode da roditelji točno identificiraju samo 30 do 46 % djece koji su razvili internalizirane probleme, dok učitelji uspijevaju još manje – 26 do 34 %. Iz navedenog je vidljivo kako je nedovoljno pažnje posvećeno internaliziranim problemima, nasuprot eksteraliziranim, iako istraživanja govore da su u adolescenciji sve više zastupljeni upravo internalizirani problemi (Maglica i Džanko 2016). Zbog navedenog raste razina odgovornosti da se takvim problemima u školskom okruženju posveti posebna pozornost (Maglica i Jerković 2014), na što se želi ukazati ovim radom.

Cilj ovog istraživanja jest utvrditi povezanost između internaliziranih problema u adolescenciji i različitih čimbenika vezanih uz školsko okruženje. Konkretnije, želi se ispitati povezanost školskih ocjena, privrženosti školi i privrženosti vršnjacima s internaliziranim problemima adolescenata te provjeriti koji čimbenici najviše doprinose objašnjavanju depresivnosti i anksioznosti, ovisno o spolu učenika.

Metodologija

Uzorak

U istraživanje je, prigodnim uzorkom, uključeno pet srednjih škola u Krapinsko-zagorskoj županiji i na području grada Pule. Svi učenici bili su učenici drugih razreda srednjih škola. Ukupno je sudjelovalo 305 učenika: 225 (73,8 %) djevojaka i 80 (26,2 %) mladića, pri čemu ih je 164 (53,8 %) pohađalo gimnaziju, 120 (39,3 %) četverogodišnju strukovnu školu, a 21 (6,9 %) trogodišnju strukovnu školu. Prosječna dob učenika bila je 16,21 godina (SD = 0,414), pri čemu je najniža dob bila 15, a najviša 17 godina.

Mjerni instrumenti

Osim pitanja koja su se odnosila na neke sociodemografske podatke i školski uspjeh u prošloj godini, u istraživanju su korišteni upitnici koji su mjerili internalizirane probleme adolescenata, privrženost vršnjacima i privrženost roditeljima.

Skala depresivnosti, anksioznosti i stresa (DASS 21) je kraća verzija Lovibondova i Lovibondova (1995) upitnika od 42 čestice. Ova verzija sastoji se od 21 čestice kojima se mjeri ozbiljnost niza simptoma depresivnosti, anksioznosti i stresa. U ispunjavanju upitnika osoba samoiskazom govori o prisutnosti određenog simptoma u proteklom tjednu. Odgovori na svakoj čestici protežu se od 0 (uopće se ne odnosi na mene) do 3 (u potpunosti se odnosi na mene). Rezultati se formiraju na način da

se računa suma bodova na subskali depresije, anksioznosti, odnosno stresa, a viši rezultat označava veću prisutnost simptoma. U ovom istraživanju Alpha koeficijent pouzdanosti subskale depresivnosti iznosi 0,88, anksioznosti 0,87, a stresa 0,89.

Inventar privrženosti roditeljima i vršnjacima (IPPA) Armsdena i Greenberga (1987) napravljena je s ciljem dobivanja uvida u percepciju djeteta o pozitivnim i negativnim kognitivnim i afektivnim dimenzijama odnosa s roditeljima i vršnjacima. Instrumentom se ispituju tri glavne dimenzije: stupanj međusobnog povjerenja, kvaliteta komunikacije i stupanj otuđenja. Sudionici daju svoje odgovore na skali od 1 (gotovo nikad ili nikad) do 5 (gotovo uvijek ili uvijek). Sastoji se od 25 čestica koje ispituju zasebno privrženost pojedinom roditelju i vršnjacima, a za potrebe ovog istraživanja korištena je samo skala privrženosti vršnjacima. Rezultati se formiraju računanjem prosjeka na pojedinoj subskali, a veći rezultat ukazuje na veću privrženost / bolju komunikaciju / veću otuđenost od vršnjaka. Pouzdanost subskale privrženosti iznosi $\alpha = 0,84$, subskale komunikacije $\alpha = 0,90$, a subskale otuđenosti $\alpha = 0,63$.

Skala privrženosti školi skraćeni je upitnik autora Fredericks, Blumenfeld, Friedel i Paris (2003, *School engagement scale*), preuzet od Vrabec (2015). Upitnik se sastoji od 25 čestica i originalno se njime ispituju tri dimenzije privrženosti školi (emocionalna privrženost, kognitivna i bihevioralna), no kako su pojedine pouzdanosti skala prilično niske (npr. $\alpha = 0,58$ za subskalu bihevioralne privrženosti), ovdje će se koristiti ukupni prosječni rezultat na svim tvrdnjama (pouzdanost takve skale iznosi $\alpha = 0,86$). Odgovori se bilježe na skali od 1 (uopće se ne slažem) do 5 (u potpunosti se slažem) i veći ukupni rezultat ukazuje na veću privrženost školi.

Postupak provedbe istraživanja

Istraživanje je provedeno u svibnju 2019. godine u pet srednjih škola, u razredima učenika. Provedba istraživanja dogovorena je s ravnateljima škole koji su dali pismenu suglasnost za sudjelovanje u istraživanju. Ispunjavanje upitnika trajalo je oko 15 minuta. Istraživanje se provodilo u skladu s Etičkim kodeksom provedbe istraživanja s djecom (2003), a odobreno je od strane Etičkog povjerenstva Pravnog fakulteta u Zagrebu. Roditelji učenika informirani su o cilju istraživanja, a sudionicima je osigurana anonimnost, povjerljivost podataka te dobrovoljnost sudjelovanja u istraživanju.

Postupak obrade podataka

Podatci su obrađeni pomoću statističkog programa SPSS. Prije dobivanja odgovora na probleme istraživanja, provjerene su razlike u svim značajnim varijablama po vrsti škole, mjestu školovanja (grad Pula / Krapinsko-zagorska županija) te spolu

sudionika. S obzirom na statistički značajne spolne razlike koje su dobivene u većem broju varijabli, pri čemu u svim kriterijskim varijablama (Tablica 1.) daljnje analize (Pearsonovi koeficijenti korelacije i hijerarhijske regresijske analize) rađene su odvojeno za muške i ženske sudionike. Također, važno je napomenuti da su uslijed velike razlike u broju sudionika po spolu provjerene homogenosti varijanci, no Levenovi testovi su se za sve glavne varijable pokazali statistički neznačajnima.

Tablica 1. Razlike u varijablama s obzirom na spol

	Spol	N	M	SD	t
Depresivnost	M	80	5,06	4,987	- 2,083*
	Ž	225	6,46	5,200	
Anksioznost	M	80	3,89	4,401	- 3,576***
	Ž	225	6,20	5,152	
Stres	M	80	6,69	5,430	-3,155***
	Ž	225	8,97	5,612	
Matematika	M	80	3,11	,914	-2,818***
	Ž	225	3,48	1,031	
Hrvatski jezik	M	80	3,60	,880	-3,079***
	Ž	225	3,93	,799	
Povjerenje u prijatelje	M	80	4,04	,681	-2,352*
	Ž	225	4,26	,724	
Komunikacija s prijateljima	M	80	3,50	,900	-4,154*
	Ž	225	3,94	,774	

Konačno, Kolmogorov-Smirnovim testom podudarnosti utvrđeno je da distribucije većine varijabli značajno odstupaju od normalne krivulje, a za neke je varijable to i očekivano (primjerice za varijable internaliziranih problema). Varijable za koje je dobiven značajan K-S-Z nisu normalizirane prije daljnjih postupaka jer se time otežava interpretacija utvrđenih povezanosti među varijablama (Tabachnik i Fidell 1989, prema Keresteš 1999). Pretpostavljamo da prisutna odstupanja neće bitno utjecati na rezultate statističkih postupaka koji zahtijevaju normalitet distribucija. Naime, utvrđeno je da standardni postupci koji zahtijevaju normalitet distribucija daju

neprihvatljive rezultate samo u slučaju kada podatci sugeriraju da su pretpostavke parametrijske statistike ekstremno narušene. U drugim slučajevima, iako distribucije odstupaju od normalnih, ovi postupci daju prihvatljive rezultate (Aron i Aron 1994), a dobivene korelacije su eventualno niže od onih u stvarnosti.

Rezultati

Pearsonovi koeficijenti korelacije koji ukazuju na povezanosti između svih varijabli korištenih u istraživanju prikazani su u Tablici 2. (iznad dijagonale nalaze se koeficijenti za mladiće, a ispod dijagonale za djevojke).

Kada je riječ o školskom uspjehu, kod mladića su samo depresivnost i anksioznost statistički značajno negativno povezani s ocjenom iz matematike, dok je kod djevojaka, uz matematiku, značajna (iako niska) i povezanost sa školskim uspjehom. Što se tiče privrženosti prijateljima, kod mladića je veće povjerenje u prijatelje i veća otuđenost od njih značajno povezana sa svim oblicima internaliziranih problema, dok lošiju komunikaciju s prijateljima imaju depresivniji mladići. Kod djevojaka kvaliteta komunikacije nije visoko povezana s internaliziranim problemima, no otuđenost od prijatelja jest, a značajno je povezano i povjerenje u prijatelje s manjom depresivnošću djevojaka. Konačno, privrženost školi je veća kod mladića kod kojih su manje izraženi simptomi depresivnosti i stresa te kod djevojaka s manje izraženim simptomima depresivnosti i anksioznosti.

U svrhu razumijevanja doprinosa pojedinih školskih varijabli u objašnjavanju internaliziranih problema mladića i djevojaka, provedeno je šest hijerarhijskih regresijskih analiza (HRA), čiji su rezultati prikazani u Tablici 3. U prvi blok HRA stavljene su varijable školskog uspjeha, u drugi dimenzije privrženosti prijateljima, dok je u trećem bloku uvedena privrženost školi.

Tablica 2. Povezanosti varijabli internaliziranih problema, školskog uspjeha, privrženosti prijateljima i privrženosti školi zasebno za mladiće (N = 80) i djevojke (N = 225)

Ž	M	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.
Depresivnost	-	,74**	,73**	-,25*	-,03	-,01	-,03	-,13	-,47**	-,22*	,61**	-,29**
Anksioznost	,69**	-	,75**	-,24*	-,13	-,10	-,13	-,17	-,34**	-,11	,50**	-,12
Stres	,79**	,79**	-	-,18	-,03	-,03	-,04	-,07	-,28*	-,09	,49**	-,27*
Matematika	-,16*	-,20**	-,16*	-	-,37**	-,17	,60**	,10	-,08	-,08	-,17	,08
Hrvatski jezik	-,09	-,08	-,01	,41**	-	-,33**	,73**	-,14	-,16	-,02	-,02	-,05
Prvi strani jezik	-,03	-,12	,00	,37**	,43**	-	,42**	-,03	-,05	-,05	-,12	-,30**
Ukupni prosjek ocjena	-,18**	-,19**	-,09	,67**	,52**	-	-,06	-,15	-,07	-,01	-,01	-,01
Povjerenje	-,25**	-,13	-,14*	,11	,04	,13	,10	-	,81**	-,44**	,39**	,39**
Komunikacija	-,13*	,06	,04	,09	,09	,12	,11	,84**	-	-,22	,40**	,40**
Otuđenost	,43**	,38**	,42**	-,13*	-,03	-,01	-,09	-,43**	-,24**	-	-,02	-,02
Privrženost školi	-,32**	-,16*	-,24**	,19**	,13	,11	,22**	,23**	,20	-,11	-,11	-

Tablica 3. Rezultati hijerarhijskih regresijskih analiza s varijablama internaliziranih problema kao kriterijskim varijablama te školskim varijablama kao prediktorima

Korak	Prediktori	MLADIĆI (N = 79)					DJEVOJKE (N = 223)				
		Depresivnost	Anksioznost	Stres	Anksioznost	Stres	Depresivnost	Anksioznost	Stres	Anksioznost	Stres
	R	,28	,26	,22	,23	,21	,23	,18			
	adj.R ²	,03	,02	-,01	,03	,03	,03	,02			
	F	1,620	1,323	,918	2,617*	2,911*	1,897				
1. Školski uspjeh	β Matematika	-,262	-,227	-,198	-,106	-,059	-,152				
	β Hrvatski jezik	,172	,014	,162	,118	,096	,114				
	β Prvi strani jezik	-,008	-,098	-,033	-,038	,088	,062				
	β Ukupni prosjek ocjena	-,091	,000	-,059	-,186	-,260*	-,109				
	ΔF	16,941***	8,680***	7,473***	17,203***	15,544***	17,687***				
2. Privrženost prijateljima	β Matematika	-,092	-,080	-,072	-,058	-,007	-,101				
	β Hrvatski jezik	,092	-,050	,117	,060	,058	,061				
	β Prvi strani jezik	,055	-,048	,023	-,061	,075	,037				
	β Ukupni prosjek ocjena	-,119	-,017	-,078	-,145	-,221	-,067				
	β Povjerenje	-,417*	-,401*	-,210	-,316**	-,171	-,262*				
β Komunikacija	,204	,272	,171	,427***	,109	,351**					
β Otudenost	,452***	,355**	,424**	,331***	,360***	,370***					

(nastavak na sljedećoj stranici)

(nastavak sa prethodne stranice)

Korak	Prediktori	MLADIĆI (N = 79)			DJEVOJKE (N = 223)		
		Depresivnost	Anksioznost	Stres	Depresivnost	Anksioznost	Stres
	ΔF	5,928*	,846	7,860**	17,995***	2,745	11,090**
	β Matematika	-,080	-,075	-,057	,010	-,051	-,087
	β Hrvatski jezik	,088	-,051	,111	,050	,057	,055
	β Prvi strani jezik	-,030	-,086	-,089	,076	-,061	,038
3. Privrženost školi	β Ukupni prosjek ocjena	-,073	,003	-,018	-,177	-,127	-,033
	β Povjerenje	-,359*	-,376	-,134	-,125	-,297*	-,225
	β Komunikacija	,262	,298	,249	,116	,430***	,357**
	β Otuđenost	,481***	,368***	,462***	,358***	,331***	,369***
	β Privrženost školi	-,243*	-,107	-,321**	-,259***	-,103	-,205**
Konačna regresijska jednadžba	R_{uk}	,71	,57	,59	,28	,49	,52
	adj. R^2_{uk}	,45	,25	,27	,25	,22	,24
	F_{uk}	8,945***	4,217***	4,685***	10,230***	8,639***	9,549***

LEGENDA:

R – koeficijent multiple korelacije;

adj. R^2 – korigirani kvadrirani koeficijent multiple korelacije; R_{uk} – koeficijent multiple korelacije cijele hijerarhijske regresijske analize* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$

Iz rezultata prikazanih u Tablici 3. vidimo da odabrane školske varijable objašnjavaju značajan postotak (preko 20 %) internaliziranih problema adolescenata, pri čemu je tim varijablama najbolje objašnjena depresivnost mladića (čak 45 % objašnjene varijance). Ako gledamo pojedine skupine prediktora, može se zaključiti da školski uspjeh ne objašnjava dobro varijancu internaliziranih problema (tek je ukupan prosjek ocjena značajan samo u prvom koraku u objašnjavanju depresivnosti djevojaka). S druge strane, najznačajnije prediktore nalazimo među dimenzijama privrženosti prijateljima, pri čemu otuđenost od prijatelja značajno (u pozitivnom smjeru) predviđa sve kriterijske varijable, čak i nakon uvođenja privrženosti školi. Povjerenje u prijatelje je značajno u predviđanju (manje) anksioznosti adolescenata oba spola (pri čemu kod mladića gubi na značajnosti uvođenjem privrženosti školi), kao i depresivnosti mladića te simptoma stresa kod djevojaka (iako potonje također gubi na značajnosti uvođenjem posljednjeg bloka). Konačno, kvaliteta komunikacije s prijateljima je značajna za predviđanje (manje) anksioznosti i stresa kod djevojaka. Što se tiče ukupne privrženosti školi, nakon kontroliranja ostalih školskih varijabli, ona značajno doprinosi objašnjavanju depresivnosti i simptoma stresa i kod djevojaka i kod mladića.

Rasprava

U okviru ovog istraživanja ispitana je povezanost između školskog uspjeha, privrženosti školi koju učenici pohađaju te njihovim vršnjacima i internaliziranih problema. No, značajno je prije razmatranja glavnih rezultata istraživanja osvrnuti se na zastupljenost internaliziranih problema kod adolescenata. Naime, iako su prikazane aritmetičke sredine internaliziranih i eksternaliziranih problema djevojaka i mladića relativno niske, važno je istaknuti kako u ovom uzorku 20,3 % izražava ozbiljne simptome depresivnosti, čak 31,5 % ozbiljne simptome anksioznosti, a 25,9 % ozbiljne simptome stresa. Prema istoj kategorizaciji (Lovibond i Lovibond 1995) rezultate su prikazali i Rajhvajn Bulat i sur. (2019), no u tom istraživanju je bila manja zastupljenost ozbiljnih simptoma kod učenika drugih razreda – 10,3 % ozbiljnih simptoma depresivnosti, 15,6 % anksioznosti i 10,7 % stresa. S druge strane, kada se gledaju prosječni rezultati, sudionici ovog istraživanja imaju statistički značajno izraženije simptome depresivnosti nego anksioznosti. Slični rezultati dobiveni su i istraživanjem koje je provedeno na učenicima medicinske škole i farmacije, u kojem se pokazalo da 43,9 % učenika medicinske škole i 29,3 % učenika farmaceutske škole iskazuje anksiozne simptome, dok 57,8 % medicinara i 51,1 % farmaceuta iskazuje depresivne simptome (Ibrahim i Abdelreheem 2015). Veći postotak depresivnih simptoma za razliku od anksioznih pokazuju i istraživanja Quacha, Epsteina,

Rileya, Falconiera i Fanga (2013) te Foxa, Grossa, Rudsera, Foya i Kellya (2016). Istraživanje Twenge, Joinera, Rogersa i Martina (2018) ukazuje na povećanje razine pojavnosti depresivnih simptoma kod adolescenata u razdoblju od 2010. godine, osobito kod djevojaka. Kada govorimo o razlikama prema spolu, u skladu s drugim istraživanjima (Macuka 2016; Ajduković, Rajhvajn Bulat i Sušac 2018; de Sausa, Moreira i Telles–Correia 2018), djevojke češće od mladića doživljavaju internalizirane probleme, a i sami internalizirani problemi su različito objašnjeni školskim varijablama ovisno o tome je li riječ o muškim ili ženskim učenicima (pri čemu je najbolje objašnjena depresivnost mladića).

Općenito gledajući, dimenzije privrženosti prijateljima najviše pridonose objašnjavanju internaliziranih problema mladih. Prijelazom u adolescenciju, odnosi s vršnjacima poprimaju sve značajniju ulogu, pri čemu oni postaju značajan faktor utjecaja na mišljenje, ponašanje, stavove i emocionalno blagostanje mladića i djevojaka (Brown i Larson 2009). No, ukoliko su interakcije s vršnjacima negativne i adolescenti doživljavaju odbijanje od strane vršnjaka, veća je vjerojatnost razvoja internaliziranih problema kod adolescenata (Joiner i Metalsky 1995; Trambelli, Laghi, Odorisio i Notari 2012; Muris i sur. 2001). Rezultati ovog istraživanja pokazuju da najviše internaliziranih problema imaju mladi koji se osjećaju otuđeno od svojih prijatelja te oni koji imaju manje povjerenja u prijatelje. Jedno od mogućih objašnjenja ovih nalaza nudi nam Coyneova *interpersonalna teorija depresivnosti* (Coyne 1976), koja pretpostavlja da interpersonalni odnosi i stavovi depresivne osobe u konačnici stvaraju međuljudski prostor ispunjen odbacivanjem. Naime, osobe koje iskazuju simptome depresije traže stalnu potvrdu od drugih da im je stalo do njih. Kada tu potvrdu dobiju, javlja se nepovjerenje i traženje dodatne potvrde. Tako se stvara krug u kojem depresivne osobe sve češće traže takvu potvrdu. Također, depresivnije osobe češće uzrokuju negativne afekte u drugima, a kako ti negativni afekti eskaliraju, eskalira i konačno odbijanje osobe s depresivnim simptomima, što dodatno povećava razinu depresije (Coyne 1976; Joiner i Metalsky 1995). Djeca koja ne komuniciraju s drugima, izolirana su i manje popularna od svojih vršnjaka, usamljenija su te iskazuju više anksioznih simptoma, osobito u socijalnim situacijama (Bornstein i sur. 2010). Anksiozni mladi razvijaju nervozu i strah prilikom stupanja u interakciju s drugim ljudima, što dodatno pojačava izoliranost i odbijanje.

Zanimljivo je da su povezanosti internaliziranih problema s dimenzijama privrženosti prijateljima čak više za mladiće nego za djevojke. Iako se u literaturi navodi kako mladići u adolescenciji pridaju manju važnost vršnjačkoj povezanosti od djevojaka (Rose i Rudolph 2006.), ove rezultate je moguće objasniti na nekoliko načina. Naime, s jedne strane, kako su u ovom istraživanju ispitivani odnosi s prijateljima općenito, a ne s jednim ili manjem brojem zaista bliskih prijatelja, a mladići su

skloniji održavanju odnosa u većim grupama vršnjaka (društvima) (Lacković–Grgin 2006), moguće je da odsustvo takvog vršnjačkog konteksta dovodi do više internaliziranih problema kod mladića. Osim toga, u grupnoj interakciji te druženju na razini grupe, u kojima više sudjeluju mladići, češće se događaju razne viktimizacije i vršnjačko nasilje (Crick i Nelson 2002), a i dječaci i mladići su sami po sebi češće žrtve direktne i otvorene viktimizacije te uznemiravanja od strane vršnjaka (Storch i Espatio 2003; Rose i Rudolph 2006). Ovakvo nasilje, uznemiravanje i vršnjačko omalovažavanje je negativno povezano s privrženosti vršnjacima (Burton, Florell i Wygant 2012), a činjenica je i da osobe koje su žrtve vršnjačkog nasilja češće i više iskazuju depresivne i anksiozne simptome (Reijntjes, Kamphuis, Prinzie i Telch 2010). S druge strane, ako okrenemo uzročno-posljedičnu vezu (koja u ovom istraživanju nije ispitivana), s obzirom na to da je depresivnost i anksioznost osoba muškog spola rjeđa, a ponekad i stigmatizirana (Mackenzie i sur. 2019.), moguće je da se mladići s internaliziranim problemima još više povlače, imaju lošije socijalne vještine i tako teže uspostavljaju prijateljske odnose, naročito s većim brojem vršnjaka.

Što se tiče privrženosti školi, rezultati pokazuju da je ona značajno povezana s depresivnošću i doživljajem stresa i mladića i djevojaka, a značajno doprinosi objašnjavanju varijance tih varijabli čak i nakon kontroliranja školskog uspjeha i privrženosti vršnjacima. Shochet, Dadds, Ham i Montague (2006) u svome su istraživanju došli do sličnih rezultata te zaključili kako je privrženost školi bila direktno povezana s internaliziranim problemima adolescenata, s time da je manja privrženost školi bila povezana s pojavom depresivnih simptoma godinu dana kasnije i kod djevojaka i mladića. Značajna negativna povezanost privrženosti školi i nekog od internaliziranih problema dobila se i u drugim istraživanjima (Bond i sur. 2007; Lucktong, Salisbury i Chamrathirong 2018). Pokazalo se i da je nedostatak privrženosti školi direktno povezan s nižim školskim uspjehom, osjećajem izoliranosti od vršnjaka i školskog osoblja, manjim uključivanjem u školske i izvanškolske aktivnosti, manjom motivacije za učenje, ravnodušnosti za postizanje boljih ocjena te manjom prisutnosti nastavi (Bond i sur. 2007). Može se zaključiti da velika privrženost školi zapravo predstavlja zaštitni faktor za pojavu internaliziranih problema. To može biti posljedica činjenice da pozitivni *feedback* (poštovanje, važnost, pripadnost) koji učenici s većim osjećajem pripadnosti školi dobivaju od vršnjaka i školskog osoblja služi kao prepreka pojavi negativnih značajki depresivnosti i anksioznosti. Učenici s manjom privrženosti školi ne razvijaju ovakve prepreke pojavi internaliziranih problema (Millings, Buck, Montgomery, Spears i Stallard 2012). Fredricksonova *teorija širenja i izgradnje* (2001; Reschly, Huebner, Appleton i Antaramian, 2008) govori da pozitivne emocije povećavaju blagostanje i dobrobit osobe pa kada učenici iskazuju pozitivne emocije prema školi i osobama u njoj, smanjuje se i izraženost internali-

ziranih simptoma. S druge strane, nedostatak takvih emocija negativno djeluje na učenikovo mentalno zdravlje i dobrobit (Reschly i sur. 2008). Također, smanjena uključenost u školske aktivnosti povezana je sa smanjenjem akademskog postignuća i povećanjem problema prilagodbe (Li i Lerner 2011). Literatura ukazuje i na povezanost depresivnih simptoma i inhibicije ponašanja. Naime, često se pretpostavlja da povećana razina depresivnih simptoma vodi smanjenoj želji za djelovanjem i ponašanjem. Iz toga se može pretpostaviti da bismo uključivanjem mladih u različite aktivnosti s vršnjacima i podržavajućim odraslim osobama (npr. nastavnicima i stručnim suradnicima u školi) mogli odvratiti ih od negativnih emocionalnih reakcija i upuštanja u negativne obrasce ponašanja (Li i Lerner 2011).

Konačno, u ovom se istraživanju ispitala i povezanost internaliziranih problema s pokazateljima školskog uspjeha, no rezultati nisu ukazali na veliku povezanost navedenih varijabli te školski uspjeh objašnjava tek neznatni postotak varijance internaliziranih problema adolescenata. Najviše je s internaliziranim problemima, u negativnom smjeru, povezana ocjena iz matematike. U istraživanju de Sausa i suradnika (2018) pokazalo se da su učenici s nižim zaključnim ocjenama i većim brojem „padova“ na testovima iskazivali više depresivnih simptoma. Pritom lošiji školski uspjeh nije povezan s njihovim intelektualnim funkcioniranjem adolescenta, već s manjom motivacijom za učenjem i problemima koncentracije. Upravo ti problemi s koncentracijom predstavljaju rizični čimbenik za deficite u akademskom postignuću i povišenu razinu depresivnosti (Vulić-Prtorić i Lončarević 2016). Veća povezanost internaliziranih problema s ocjenom iz matematike u skladu je s istraživanjem Videnović i Radišić (2011). Takvi rezultati mogu se objasniti činjenicom da učenici u suočavanju sa zahtjevnosti u matematičkim zadacima koji uključuju manipuliranje brojevima i rješavanje složenijih matematičkih problema doživljavaju negativne reakcije, kao što su osjećaj pritiska i neadekvatnosti koji vode do anksioznosti i depresivnosti (Videnović i Radišić 2011). Ako gledamo razlike s obzirom na spol, kod djevojaka je vidljiva veća povezanost između internaliziranih problema i završne ocjene na kraju školske godine. Naime, djevojke više truda i vremena ulažu u školu i učenje te su više zabrinute za svoj učinak u školi (Mordox i Prinz 2003). Ako unatoč navedenom trudu i vremenu postignu slabije rezultate, stvaraju vjerojatnost pojave stresa koji može utjecati na anksioznost i depresivnost. Djevojke također iskazuju veću ispitnu anksioznost koja se javlja prilikom pisanja testa ili usmenog ispita te su više zabrinute za svoje postignuće, što sve može doprinijeti razvoju internaliziranih problema (Jakšić i Vizek Vidović 2008).

Ograničenja provedenog istraživanja, praktične implikacije rezultata istraživanja i zaključna razmatranja

Iako je ovo istraživanje pružilo uvid u značaj školskog okruženja u objašnjavanju internaliziranih problema mladih, važno je navesti i neke njegove nedostatke. Prije svega riječ je o prigodnom uzorku učenika koji je obuhvaćao samo učenike drugih razreda u školama koje nisu odabrane slučajnim odabirom, što smanjuje mogućnost generalizacije rezultata na populaciju srednjoškolaca. Kao sljedeći nedostatak može se navesti činjenica da je upitnik ispunjavan u školi gdje su nastavnici zamolili učenike za sudjelovanje te su također bili prisutni tijekom ispunjavanja upitnika, pri čemu je pitanje koliko je sudjelovanje bilo u potpunosti dobrovoljno. Također, prisutnost takvog autoriteta, ali i drugih učenika i istraživača koji su bili u učionici moglo je utjecati na davanje socijalno poželjnih odgovora. Osim toga, ovo istraživanje ne omogućuje nam zaključivanje o uzročno-posljedičnim vezama.

Unatoč navedenim nedostacima, istraživanje može služiti kao polazište za daljnja, metodološki složenija istraživanja koja će se baviti navedenom tematikom. Također, ovo istraživanje služi kao dobra podloga za promatranje učinaka koje imaju odnosi i situacije u školi i izvan škole. Naime, rezultati upućuju na rasprostranjenost internaliziranih problema među srednjoškolcima. Ti internalizirani problemi nerijetko su vezani uz odnose u školi i prema školi, kao i prema prijateljima. Budući da nastavnici slabo prepoznaju internalizirane probleme djece (Dwyer i sur. 2006), javlja se potreba za dodatnom edukacijom školskog osoblja kako bi njihovo znanje o problemima adolescenata bilo obogaćeno te kako bi lakše mogli utjecati na mentalno zdravlje učenika i rješavanje njihovih teškoća. Ovdje se također stvara prostor za razvijanje preventivnih programa kojima će se djelovati na internalizirane probleme adolescenata. Škola je vrlo prikladno mjesto za implementiranje takvih programa jer učenici u njoj provode puno vremena, a iskustva iz škole i vrtića značajno utječu na budući razvoj mladih (Maglica i Jerković 2014). Pritom je važno jačati privrženost učenika i školi i drugim učenicima. Brojna istraživanja pokazuju kako su privrženost prijateljima, njihova podrška, sviđanje i pozitivna klima u razredu povezana s većim sviđanjem naspram škole i zadovoljstvom školom (Erath, Flanagan i Bierman 2008; Wei i Chen 2010). Prijateljstva mogu služiti kao sigurna baza adolescentima, podupirući samopouzdanje učenika i spremnost da istražuju i sudjeluju u srednjoškolskom okruženju. Također, veću razinu privrženosti školi možemo očekivati u sigurnom i brižnom okruženju, u kojem se postavljaju jasna i visoka očekivanja od učenika te u kojemu postoje jasna i dosljedno primjenjivana pravila ponašanja i discipliniranja (Roviš i Bezinović 2011). Konačno, prilikom implementacije preven-

tivnih programa važno je voditi računa o rodnim razlikama i imati na umu da su privrženost školi, prijateljima i školski uspjeh različito povezani s internaliziranim problemima mladića i djevojaka. Pritom, iako djevojke imaju često veću privrženost školi (Roviš i Bezinović 2011; Modoxa i Prinz 2003), ovdje se pokazalo da školski kontekst ima naročito veliki značaj u objašnjavanju (moguće i predviđanju) internaliziranih problema mladića.

Literatura

- Achenbach, T. M. i Edelbrock, C. S. (1978). The classification of child psychopathology: a review and analysis of empirical efforts. *Psychological bulletin* 85/6. 1275–1301.
- Ajduković, M., Rajhvajn Bulat, L. i Sušac, N. (2018). The internalising and externalising problems of adolescents in Croatia: socio-demographic and family victimisation factors. *International journal of social welfare* 27/1. 88–100.
- Armsden, G. C. i Greenberg, M. T. (1987). The inventory of parent and peer attachment: individual differences and their relationship to psychological well-being in adolescence. *Journal of youth and adolescence* 16/5. 427–454.
- Aron, A. & Aron, E.N. (1994). *Statistics for psychology*. New Jersey, Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- Bond, L., Butler, H., Thomas, L., Carlin, J., Glover, S., Bowes, G. i Patton, G. (2007). Social and school connectedness in early secondary school as predictors of late teenage substance use, mental health, and academic outcomes. *Journal of Adolescent Health* 40/4. 357–399.
- Bornstein, M. H., Hahn, C. S. i Haynes, O. M. (2010). Social competence, externalizing, and internalizing behavioral adjustment from early childhood through early adolescence: developmental cascades. *Development and psychopathology* 22/4. 717–735.
- Brassai, L., Bettina, F. P. i Steger, M. F. (2011). Meaning in life: is it protective factor for Adolescents Psychological Health?. *International Society of Behavioral Medicine* 18. 44–51.
- Brown, B. B. i Larson, J. (2009). Peer relationships in adolescence. *Handbook of adolescent psychology* 2. 74–103.
- Brumariu, L. E. i Kerns, K. A. (2010). Parent-child attachment and internalizing symptoms in childhood and adolescence: a review of empirical findings and future directions. *Development and psychopathology* 22/1. 177–203.
- Burton, K. A., Florell, D. i Wygant, D. B. (2012). The role of peer attachment and normative beliefs about aggression on traditional bullying and cyberbullying. *Psychology in the Schools* 50/2. 103–115.
- Coyne, J. C. (1976). Toward an interactional description of depression. *Psychiatry* 39/1. 28–40.
- Crick, N. R. i Nelson, D. A. (2002). Relational and physical victimization within friendships: nobody told me there'd be friends like these. *Journal of abnormal child psychology* 30/6. 599–607.
- Daly, A. L., Chamberlain, S. i Spalding, V. (2011). Test anxiety, heart rate and performance in A-level French speaking mock exams: an exploratory study. *Educational Research* 53/3. 321–330.

- Durlak, J. A. (1995). *School-based prevention programs for children and adolescents*. London: Sage.
- Dwyer, S. B., Nicholson, J. M. i Battistutta, D. (2006). Parent and teacher identification of children at risk of developing internalizing or externalizing mental health problems: A comparison of screening methods. *Prevention Science* 7/4. 343–357.
- Erath, S. A., Flanagan, K. S. i Bierman, K. L. (2008). Early adolescent school adjustment: associations with friendship and peer victimization. *Social Development* 17/4. 853–870.
- Fox, C. K., Gross, A. C., Rudser, K. D., Foy, A. M. H. i Kelly, A. S. (2016). Depression, anxiety, and severity of obesity in adolescents. *Clinical Pediatrics* 55/12. 1120–1125.
- Fraser, K., Ma, I., Teteris, E., Baxter, H., Wright, B. i McLaughlin, K. (2012). Emotion, cognitive load and learning outcomes during simulation training. *Medical education* 46/11. 1055–1062.
- Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: the broaden-and-build theory of positive emotions. *American psychologist* 56/3. 218–226.
- Huang, C. (2013). Academic achievement and subsequent depression: A meta-analysis of longitudinal studies. *Journal of Child and Family Studies* 24/2. 434–442
- Ibrahim, M. B. i Abdelreheem, M. H. (2015). Prevalence of anxiety and depression among medical and pharmaceutical students in Alexandria University. *Alexandria Journal of Medicine* 51/2. 167–173.
- Jakšić, M. i Vizek Vidović, V. (2008). Ciljevi postignuća, percepcija kompetentnost, spol i strategije učenja u općem akademskom kontekstu. *Suvremena psihologija* 11/1. 7–24.
- Joiner, T. E. i Metalsky, G. I. (1995). A prospective test of an integrative interpersonal theory of depression: a naturalistic study of college roommates. *Journal of personality and social psychology* 69/4. 778–788.
- Kennedy, J. H. i Kennedy, C. E. (2004). Attachment theory: Implications for school psychology. *Psychology in the Schools* 41/2. 247–259.
- Keresteš, G. (1999). Agresivno i prosocijalno ponašanje školske djece u kontekstu ratnih zbivanja: provjera posredujućeg utjecaja roditeljskog ponašanja. Doktorska disertacija. Odsjek za psihologiju, Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Klarin, M. (2002). Osjećaj usamljenosti i socijalno ponašanje djece školske dobi u kontekstu socijalne interakcije. *Ljetopis socijalnog rada* 9/2. 249–258.
- Kranželić Tavra, V. (2002). Rizični i zaštitni čimbenici u školskom okruženju kao temelji uspješnije prevencije poremećaja u ponašanju djece i mladih. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja* 38/1. 1–12.
- Lacković–Grgin, K. (2006). *Psihologija adolescencije*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Larson, R. W., Raffaelli, M., Richards, M. H., Ham, M. i Jewell, L. (1990). Ecology of depression in late childhood and early adolescence: A profile of daily states and activities. *Journal of Abnormal Psychology* 99/1. 92–102.
- Li, Y. i Lerner, R. M. (2011). Trajectories of school engagement during adolescence: implications for grades, depression, delinquency, and substance use. *Developmental Psychology* 47/1. 233–247.
- Lovibond, S.H. i Lovibond, P.F. (1995). *Manual for the Depression Anxiety & Stress Scales*. (2nd Ed.) Sydney: Psychology Foundation.
- Lucktong, A., Salisbury, T. T. i Chamrathirong, A. (2018). The impact of parental, peer and school attachment on the psychological well-being of early adolescents in Thailand. *International Journal of Adolescence and Youth* 23/2. 235–249.

- Mackenzie, C. S., Visperas, A., Ogrodniczuk, J. S., Oliffe, J. L. i Nurmi, M. A. (2019). Age and sex differences in self-stigma and public stigma concerning depression and suicide in men. *Stigma and Health* 4/2. 233–241.
- Macuka, I. (2016). Emocionalni i ponašajni problemi mladih adolescenata–zastupljenost i rodne razlike. *Ljetopis Socijalnog Rada* 23/1. 65–86.
- Maddox, S. J. i Prinz, R. J. (2003). School bonding in children and adolescents: conceptualization, assessment, and associated variables. *Clinical child and family psychology review* 6/1. 31–49.
- Maglica, T. i Džanko, P. (2016). Internalizirani problemi u ponašanju među splitskim srednjoškolicima. *Školski vjesnik: časopis za pedagogijsku teoriju i praksu* 65/4. 559–585.
- Maglica, T. i Jerković, D. (2014). Procjena rizičnih i zaštitnih čimbenika za internalizirane probleme u školskom okruženju. *Školski vjesnik: časopis za pedagogijsku teoriju i praksu* 63/3. 413–431.
- McCarty, C. A., Mason, W. A., Kosterman, R., Hawkins, J. D., Lengua, L. J. i McCauley, E. (2008). Adolescent School Failure Predicts Later Depression Among Girls. *Journal of Adolescent Health* 43/2. 180–187.
- Millings, A., Buck, R., Montgomery, A., Spears, M. i Stallard, P. (2012). School connectedness, peer attachment, and self-esteem as predictors of adolescent depression. *Journal of Adolescence* 35/4. 1061–1067.
- Muris, P., Meesters, C., van Melick, M. i Zwambag, L. (2001). Self-reported attachment style, attachment quality, and symptoms of anxiety and depression in young adolescents. *Personality and Individual Differences* 30/5. 809–818.
- Muslić, Lj., Markelić, M., Vulić-Prtorić, A., Ivasović, V. i Jovičić Burić, D. (2018). *Zdravstvena pismenost odgojno-obrazovnih djelatnika na području mentalnog zdravlja: istraživanje prepoznavanja depresivnosti i spremnosti na pružanje podrške i pomoći*. Zagreb: Hrvatski zavod za javno zdravstvo.
- Niculescu, A., Cao, Y. i Nijholt, A. (2009). Stress and cognitive load in multimodal conversational interactions. *International Conference on Human-Computer Interaction*. 891–895.
- Nikčević-Milković, A. i Rupčić, A. (2014). Procjena rizičnih i zaštitnih čimbenika u svrhu planiranja prevencije problema u ponašanju djece i mladih. *Ljetopis socijalnog rada* 21/1. 105–122.
- Novak, M. i Bašić, J. (2008). Internalizirani problemi kod djece i adolescenata: obilježja i mogućnosti prevencije. *Ljetopis socijalnog rada* 15/3. 473–498.
- Pekrun, R., Lichtenfeld, S., Marsh, H. W., Murayama, K. i Goetz, T. (2017). Achievement emotions and academic performance: Longitudinal models of reciprocal effects. *Child Development* 88/5. 1653–1670.
- Quach, A. S., Epstein, N. B., Riley, P. J., Falconier, M. K. i Fang, X. (2013). Effects of parental warmth and academic pressure on anxiety and depression symptoms in Chinese adolescents. *Journal of Child and Family Studies* 24/1. 106–116.
- Rajhvajn Bulat, L., Sušac, N. i Rajter, M. (2019, svibanj). *Dobrobit i problemi mladih: s čime se suočavaju naši mladi?* Rad pripremljen za konferenciju: Ekonomske teškoće obitelji, psihosocijalni problemi i obrazovni ishodi adolescenata u vrijeme ekonomske krize. Zagreb.

- Reijntjes, A., Kamphuis, J. H., Prinzie, P. i Telch, M. J. (2010). Peer victimization and internalizing problems in children: a meta-analysis of longitudinal studies. *Child abuse & neglect* 34/4. 244–252.
- Reschly, A. L., Huebner, E. S., Appleton, J. J. i Antaramian, S. (2008). Engagement as flourishing: the contribution of positive emotions and coping to adolescents' engagement at school and with learning. *Psychology in the Schools* 45/5. 419–431.
- Rose, A. J. i Rudolph, K. D. (2006). A review of sex differences in peer relationship processes: potential trade-offs for the emotional and behavioral development of girls and boys. *Psychological Bulletin* 132/1. 98–131.
- Roviš, D. i Bezinović, P. (2011). Vežanost za školu – analiza privrženosti školi i predanosti školskim obvezama kod srednjoškolača. *Sociologija i prostor: časopis za istraživanje prostornoga i sociokulturnog razvoja* 49/2. 185–208.
- Rudan, V. (2004). Normalni adolescentni razvoj. *Medix: specijalizirani medicinski dvomjesečnik* 10/52. 36–39.
- Salavera, C., Usán, P. i Teruel, P. (2019). The relationship of internalizing problems with emotional intelligence and social skills in secondary education students: gender differences. *Psicologia: Reflexão e Crítica* 32/1. 1–9.
- Scholte, E. M. (1998). Psychosocial Risk Characteristics of Children in Welfare Programmes in Holland. *Childhood* 5/2. 185–205.
- Shochet, I. M., Dadds, M. R., Ham, D. i Montague, R. (2006). School connectedness is an underemphasized parameter in adolescent mental health: results of a community prediction study. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology* 35/2. 170–179.
- Storch, E. A. i Esposito, L. E. (2003). Peer victimization and posttraumatic stress among children. *Child Study Journal* 33/2. 91–99.
- Su, C.H. (2015). The effects of students' motivation, cognitive load and learning anxiety in gamification software engineering education: a structural equation modeling study. *Multimedia Tools and Applications* 75/16. 10013–10036.
- Twenge, J. M., Joiner, T. E., Rogers, M. L. i Martin, G. N. (2018). Increases in depressive symptoms, suicide-related outcomes, and suicide rates among US adolescents after 2010 and links to increased new media screen time. *Clinical Psychological Science* 6/1. 3–17.
- Videnović, M. i Radišić, J. (2011). Anksioznost u vezi sa učenjem matematike: Matematika –bavak ili ne. *Psihološka istraživanja* 14/2. 157–178.
- Vulić-Prtorić, A. i Lončarević, I. (2016). Školski uspjeh i mentalno zdravlje: od relacija do intervencija. *Napredak: časopis za pedagogijsku teoriju i praksu* 157/3. 302–324.
- Waters, S. K., Cross, D. S. i Runions, K. (2009). Social and Ecological Structures Supporting Adolescent Connectedness to School: A Theoretical Model. *Journal of School Health* 79/11. 516–524.
- Wei, H. S. i Chen, J. K. (2010). School attachment among Taiwanese adolescents: the roles of individual characteristics, peer relationships, and teacher well-being. *Social Indicators Research* 95/3. 421–436.

Internalising problems of adolescents in the context of the school environment

Abstract

The aim of the study is to determine the connection between adolescents' internalising problems and the factors of the school environment. The research included 305 high school students from Krapina-Zagorje County and the city of Pula. The results indicate that boys who have more internalising problems also have poorer grades in math, less confidence in their friends, poorer communication with them, are more alienated from them and have less attachment to school. In girls, internalising problems are positively correlated with alienation from friends and negatively with their grade in mathematics, overall school achievement, confidence in friends and attachment to school. The dimensions of peer and school attachment contribute the most to the prediction of youth internalising problems. These results can be the first step in forming the education of school professional staff and the development of preventive programs aimed at promoting adolescents' mental health.

Key words: academic achievement, mental health, peer attachment, school attachment