

Univerzitet u Sarajevu
Filozofski fakultet
Odsjek za psihologiju

STRES KOD DJECE OSNOVNOŠKOLSKOG UZRASTA

Završni magistarski rad

Student/ica
Dalila Solak

Mentor
prof. dr. Sibela Zvizdić

Sarajevo, 2018.

Sadržaj

1. Uvod	1
2. Stresori u osnovnoškolskom uzrastu	3
Izvori stresa u školskom kontekstu	4
Školska klima	6
Ocjene	8
Izvanastavne aktivnosti	8
Stres u obiteljskom kontekstu	9
Roditeljska očekivanja	10
Odnosi sa vršnjacima kao izvor stresa	11
Vršnjački uticaj	12
3. Suočavanje sa stresom	14
Strategije suočavanja sa stresom	16
4. Prevencija stresa kod djece osnovnoškolskog uzrasta	20
Preventivni programi	21
Program "Ja mogu" (eng. "I Can Do")	23
Program učenja strategija suočavanja s neuspjehom u osnovnoj školi	24
"Misli, osjećanja, ponašanje: Program emocionalne edukacije djece od 1 - 6 razreda " (eng. "Thinking, Feeling, Behaving: An Emotional Education Curriculum for Children Grades 1-6")	25
Psiholog u školi	26
5. Zaključak	27
6. Literatura	30

STRES KOD DJECE OSNOVNOŠKOLSKOG UZRASTA

Dalila Solak

SAŽETAK

Cilj ovog teorijskog rada je dati pregled savremenih spoznaja o stresorima koji su prisutni kod djece osnovnoškolskog uzrasta, o načinima suočavanja koji su karakteristični za ovaj uzrast i mogućnostima prevencije stresa. Za djecu osnovnoškolskog uzrasta jedan od najvećih izvora stresa je upravo školski kontekst, a nakon toga i odnosi unutar obitelji te odnosi sa vršnjacima. Identificiranje različitih stresora u kontekstu škole, obitelji i odnosa sa vršnjacima neophodan je korak za razvoj adekvatnih preventivnih programa i za planiranje različitih aktivnosti koje treba da omoguće siguran i zdrav razvoj djece. Kada se govori o procesima suočavanja sa stresom istraživanja su pokazala da djeca imaju manji repertoar različitih strategija suočavanja koje koriste kada se nađu u stresnoj situaciji i da više koriste neadekvatne strategije u odnosu na adolescente i odrasle pojedince. Strategije suočavanja usmjerene na problem i strategije suočavanja usmjerene na emocije se smatraju adekvatnim u različitim stresnim situacijama, zbog čega je neophodno upoznati djecu sa navedenim strategijama, dati im potrebna znanja za efikasno korištenje tih strategija i na taj način obogatiti njihov repertoar strategija. Prevencija stresa može uključivati intervencije usmjerene na smanjenje prisustva stresora i intervencije usmjerene na jačanje dječijih kompetencija. Programi prevencije koji se provode u osnovnim školam trebaju biti bazirani na znanstvenim spoznajama o stresorima koji su prisutni u ovom uzrastu kao i načinima suočavanja kod djece.

Ključne riječi: stres, suočavanje sa stresom, škola, obitelj, vršnjaci, prevencija stresa

1. Uvod

Pojam stres, kako u nauci tako i u svakodnevnom životu, je u stalnoj upotrebi zbog čega je poprimio veliki broj značenja. Stres se u protekla dva desetljeća smatra važanim društvenim i profesionalnim fenomenom, čije posljedice se odražavaju na kvalitet života osobe, na rad i radnu okolinu, kao i na šire društveno okruženje osobe (Tomašević, Leutar i Horvat, 2016). Stres se povezuje sa stanjem tjelesne ili psihičke napetosti pod utjecajem poremećene psihofizičke ravnoteže koja je izazvana fizičkom, psihičkom ili socijalnom ugroženošću same osobe, ili njemu/njoj bliske osobe (Slavić i Rijavec, 2015). Termin stres upotrebljavao se i u 14. stoljeću kada su njime se označavale teškoće, tegobe ili nesretne okolnosti, dok u znanstvenu upotrebu prvi put ulazi u kontekstu fizikalnih znanosti u 17. stoljeću, a u 19. stoljeću na njega se nailazi i u medicini, gdje se o stresu raspravlja kao o uzroku bolesti (Hudek-Knežević i Kardum, 2006).

Najšire prihvaćena definicija stresa je ona koju su predložili Lazarus i Folkman (1984; prema Zotović, Petrović, Majstorović, 2012), a prema kojoj stres predstavlja odnos između osobe i okoline, u okviru kojeg postoji procjena osobe da zahtjevi iz spoljašnje sredine prevazilaze resurse koje ona posjeduje i samim tim ugrožavaju njenu subjektivnu dobrobit. Kada je riječ o stresu kod djece, Schultz (1980; prema Yusoff, 2015) je sugerirao da se on razvija iz djetetovih opaženih prijetnji njegovom osjećaju sigurnosti, njegovom samopoštovanju i načinu života. Arnold (1990; prema Rukavina i Nikčević-Milković, 2016) je stres kod djece definirao kao svaki upad u djetetovo normalno fizičko ili psihosocijalno životno iskustvo, a koji akutno ili hronično narušava djetetovu psihofizičku ravnotežu, te ugrožava njegov normalan razvoj i prijeti njegovoj sigurnosti.

Tijekom odrastanja djeca se suočavaju sa stresnim događajima. Ograničene i kontrolirane razine stresa pružaju izazove i entuzijazam za život, međutim prekomjerna i hronična izloženost stresu može dovesti do mnogih neželjenih posljedica na osobnoj razini ali i na akademskom i profesionalnom planu (Yusoff, 2015; Fernandez-Baena, i sur., 2014). Kod djece osnovnoškolskog uzrasta izvori stresa najčešće su vezani za školu, odnose sa vršnjacima i odnose sa roditeljima (Rukavina i Nikčević-Milković, 2016). U toj dobi zadaci, pritisci i očekivanja unutar školskog konteksta izvor su svakodnevnog stresa, a izloženost

svakodnevnim stresorima kao posljedicu ima povećanje anksioznosti i smanjenje nivoa sreće kod djece (Lovenjak i Peklejš, 2016).

Danas je prihvaćeno da je stres sastavni dio života i da ljudsko funkcioniranje ovisi o tome kako se ljudi s njim nose (Tomašević, Leutar i Horvat, 2016). Klasična definicija koju su postavili Lazarus i Folkmana (1984; prema Marjanović i Perunčić, 2011) opisuje suočavanje sa stresom kao kontinuirano i promjenljivo, kognitivno i bihevioralno nastojanje da se izađe na kraj sa specifičnim spoljašnjim i/ili unutrašnjim zahtjevima, koje je osoba procijenila kao teške ili kao one koji prevazilaze njene lične resurse.

Pojam suočavanja sa stresom ili nošenja sa stresom odnosi se na različite oblike ponašanja koje osoba ispoljava kada se nađe u stresnoj situaciji, a sa ciljem da se umanje negativni efekti koje stresni životni događaji mogu imati na psihofizičko stanje pojedinca (Stojčević i Rijavec, 2008). Suočavanje sa stresom predstavlja proces koji uključuje odabir različitih strategija na svjesnoj ili nesvjesnoj razini. Koja će strategija biti izabrana ne zavisi samo od individualnih razlika u osobinama ličnosti, spolu i dobi, nego i od osobina stresne situacije i konteksta unutar kojeg se odvija proces suočavanja (Brdar i Bakarčić, 2006). Funkcija strategija je rješavanje problema kojeg je izazvao stres, odnosno umanjivanje negativnih posljedica i regulacija emocionalnog stanja kojeg je izazvao stresor.

Neka djeca se dobro nose sa stresom, ali neka ne i budući da je stres u životu nemoguće izbjeći važno je pronaći načine kako smanjiti ili spriječiti stresne događaje, te negativne posljedice koje iz njih proizilaze. Jedan od načina sprječavanja i umanjivanja posljedica izloženosti stresu u školskom kontekstu, koji se pokazao efikasnim, jeste izrada i provođenje preventivnih programa koji bi smanjili negativne posljedice stresa, umanjili pojavu svakodnevnih stresora i povećali sposobnosti djece da se uspješno nose sa svakodnevnim zahtjevima (Rukavina i Nikčević-Milković, 2016). Isto tako, kvaliteta odnosa koju učitelji i nastavnici uspostavljaju s djecom posebno je značajna u smanjivanju negativnog utjecaja školskog stresa na djecu, kao i postizanju efikasnih uvjeta učenja i poučavanja.

U ovom radu pokušat će se odgovoriti na sljedeća pitanja:

1. Koji stresori su prisutni kod djece osnovnoškolskog uzrasta?
2. Kako se djeca suočavaju sa stresom?
3. Kako prevenirati stres kod djece osnovnoškolskog uzrasta?

2. Stresori u osnovnoškolskom uzrastu

Tokom proteklih dvadeset godina u svijetu se dešavaju sve veće promjene životnih stilova kod odraslih pojedinaca, ali i kod djece i adolescenata. Ove promjene inducirane su promjenama u socijalnom i fizičkom okruženju. Ubrzan životni stil sa sobom je donio i negativne posljedice kao što je svakodnevno prisustvo stresa. Stres je samim tim postao općeprisutan fenomen, da vjerojatno ne postoji osoba koja taj pojam intuitivno ne razumije. Teoretski gledano, stres je psihološki i fiziološki odgovor našeg organizma na situaciju koju procjenjujemo ugrožavajućom (Tomašević, Leutar i Horvat, 2016). Izvori stresa u djetinjstvu postali su važno područje proučavanja zbog njihove prisutnosti i njihovih posljedica u pogledu društvenog i emocionalnog razvoja djece (Escobar i sur, 2013).

Kada se govori o stresu kod djece, činjenica je da čak i male bebe mogu biti pod stresom i mogu osjećati pritisak ako njihove emocionalne ili tjelesne potrebe nisu zadovoljene. Bebe se lako umore, budu prestimulirane, i plakanjem pokazuju kada taj pritisak više ne mogu podnositi (Buljan- Flander 2013). Za predškolsku djecu izvor stresa mogu biti društvena pravila i njihovo savladavanje. Većina djece krene u vrtić u dobi od dvije ili tri godine. Ukoliko se dijete nikada ranije nije odvajalo od roditelja, cjelodnevni boravak u vrtiću, u potpuno nepoznatom okruženju, može biti stresno iskustvo (Buljan -Flander 2013).

Polazak u prvi razred osnovne škole djetetu predstavlja veliku promjenu gdje se dijete prvi put suočava s novom organizacijom života. U toj su dobi pritisci i očekivanja unutar školske domene najčešći izvori dnevnog stresa (De Anda i sur., 2000). Dijete ulaskom u školu postaje dio organizirane i strukturirane sredine, izlaže se sistemu vrednovanja uz mogućnost doživljavanja uspjeha i kritike. Mora se samostalno snalaziti i rješavati situacije koje je do sada neko drugi, a najčešće roditelj, za njega rješavao. Od djeteta se očekuje da se može odvojiti od roditelja, da je u stanju da se duže vremena skoncentriše na neku aktivnosti, da ima određeni nivo samokontrole emocija, da je u stanju da uspostavlja kontakt i odnos sa drugim odraslim osobama, ali i da se raduje polasku u školu (Hasanagić, 2015).

Sa polaskom u školu dijete razvija, provjerava i pokazuje svoje različite sposobnosti i osobine. Budući da živimo u eri cjeloživotnog obrazovanja, od velike je važnosti da kod djece u početku razvijemo ljubav i potrebu za znanjem, ali i olakšamo im prve dane njihovog

školovanja. S jedne strane promjena postojećeg okruženja svakako služi kao svojevrsni poticaj djetetu, motivacija za daljnje istraživanje i, samim time, za stjecanje novih znanja, iskustava i sposobnosti (Fernandez-Baena, i sur., 2014). S druge strane, ako je razlika u okruženjima prevelika, odnosno, ako se dijete u novoj sredini osjeća previše nesigurno, tada će izostati i svaki napredak (Tokić, S., Majer, K., 2015). Kada se govori o periodu rane adolescencije i adolescencije općenito, školski stres i neuspjeh u školi mogu potaknuti osjećaje nekompetentnosti i bespomoćnosti, a time i neke oblike autodestruktivnog ponašanja (Subotić, Brajša-Žganec, Merkaš, 2008).

Budući da su kod djece školske dobi društveni i školski život povezani, važno je kako će roditelji komunicirati sa školom te kakvo će dijete imati mišljenje o sebi, nastavnicima i vršnjacima s kojima dijeli školske dane. Roditelji svojoj djeci od rođenja osiguravaju razvojne temelje u socijalnim i emocionalnim vještinama i vrijednostima, a to zauzvrat utječe na izbore koje djeca i adolescenati prave u pogledu stvaranja prijateljstava i razvoja odnosa sa drugim ljudima (Dodge i Gonzales, 2010). S obzirom da roditelji čine sastavni dio svakodnevnog školskog života suradnja između škole i roditelja je bitan uvjet za razvoj i napredak djece (Pavlović i Šarić, 2012). Odnos koji roditelji imaju prema školi, te način na koji djeca doživljavaju školu bitni su jer utjecaji roditelja na dijete ne prestaju polaskom djeteta u školu, već ostaju prisutni i dalje (Sindik i sur., 2014; Đuranović, 2013). Osim zahtjeva u školskoj domeni, izvori stresa za djecu osnovnoškolskog uzrasta mogu biti povezani i sa odnosima unutar obitelji, sa roditeljima, ali i sa odnosima sa vršnjacima (Rukavina i Nikčević-Milković, 2016).

Izvori stresa u školskom kontekstu

Prelazak djeteta u formalni školski sistem za svako je dijete i njegovu obitelj važno razvojno razdoblje i važan životni korak koji istovremeno uzrokuje i stres i poticaj (Niesel i Griebel, 2007, prema Ahtola i sur., 2011). Polazak u školu praćen je zahtjevima koji se u raznim područjima postavljaju pred dijete. Od djeteta se očekuje da sluša učitelja, usvaja gradivo iz devet školskih predmeta, da surađuje sa drugom djecom, da sjedi četiri školska časa s manjim pauzama, piše domaću zadaću, poštuje školska i razredna pravila te da razumije i prihvaća vrednovanje svoga rada (Kozina, 2007).

Ono što se odrasloj osobi može činiti nevažno, djetetu može biti itekako stresno. Djeca se moraju naviknuti na promjene kako na individualnoj razini tako i na razini međusobnih odnosa i razini životnog okruženja (Griebel i Niesel, 2012). Na individualnoj razini dolazi do promjene identiteta. Dijete postaje učenik, a pred učenika se postavljaju zahtjevi stjecanja novih vještina i znanja. Na razini međusobnih odnosa dolazi do izgradnje novih odnosa sa učiteljem/icom i drugom djecom. Međutim, istovremeno dolazi i do promjena ili gubitaka postojećih veza i odnosa sa odgajateljima/icama i vršnjacima. I u konačnici, na razini životnog okruženja dolazi do potrebe za usklađivanjem dva ili više životnih prostora u kojima dijete boravi u toku dana, sedmice i sl.

Zbog toga je za uspješnu prilagodbu i prelazak iz ustanova za predškolski odgoj u osnovne škole nužna suradnja između navedenih ustanova i uključenost roditelja u cijeli postupak. Takva suradnja ima vrlo pozitivan efekat na djetetov uspjeh u učenju tijekom prvih godina školovanja (Ahtola i sur., 2011).

Osim promjene i prelaska u formalni obrazovni sistem, ne treba zanemariti ni školske uvjete koji za djecu osnovnoškolskog uzrasta mogu biti izvor stresa. Ti se uvjeti mogu, prema autorici Buljan-Flander (2010), razvrstati u tri grupe. To su :

- fizički uvjeti, koji se odnose se na prostor u kojem djeca borave, temperatura, buka, broj djece u razredu i sl.
- ličnost i ponašanje učitelja i nastavnika, a to obuhvata odnos nastavnika prema učenicima, kakva je emocionalna klima u razredu i školi, postoji li poštivanje individualnih razlika među djecom, podržavanje osjećaja pripadništva, povjerenja i sigurnosti, i sl.
- stresnost okoline, što podrazumijeva postoji li mogućnost ozljeđivanja, ima li nasilja u školi, kakav je način rješavanja problema, koliko se često dešavaju nesigurne i neizvjesne situacije u školi, postoji li utvrđeni protokol postupanja u kriznim situacijama i sl.

Prostor u kojem djeca borave tokom svog školskog dana treba biti adekvatan i primjeren za podučavanje. Veliki broj učenika u jednom odjeljenju može uzrokovati više razine stresa kod djece zbog prisutnosti događaja u okolišu kao što su zagađenje vazduha, buka i nedostatak prostora (Escobar i sur., 2013).

Osim navedenih uvjeta sa kojima se djeca susreću tokom svog školovanja, škola uvodi u živote djece i pozitivne i negativne ocjene od strane roditelja, učitelja i drugih važnih osoba. U ovoj dobi dijete počinje koristiti socijalne usporedbe kao kriterij uspješnosti prilikom ocjenjivanja svojih sposobnosti. Također, javlja se i shvaćanje razloga zbog doživljaja uspjeha ili neuspjeha. Procjena sebe kao uspješnog ili neuspješnog, kao i razumijevanje razloga za uspjeh i neuspjeh, mogu dovesti do stresa i razvoja naučene bespomoćnosti kod djece (Subotić, Brajša-Žganec, Merkaš, 2008). Iako je stres dio odrastanja, o njemu treba voditi računa uvijek, a ne samo kad je najizraženiji.

Kada se govori o odnosu između učitelja/nastavnika i učenika, mnogi autori ističu važnost razvijanja kvalitetnog odnosa sa učenicima. Podržavajući i pozitivni odnosi između učitelja/nastavnika i učenika smanjuju otuđenje učenika, jačaju njihovu privrženost školi i povećavaju važnost same škole u očima učenika (Khoury-Kassabri, Benbenishty i Astor, 2005). Takvi pozitivni i kvalitetni odnosi koji se temelje na povjerenju, razumijevanju i spremnosti za pomoć od strane učitelja/nastavnika, posebno u ranijim godinama školovanja, pozitivno utiču na ponašanje djece u školi, ali i na njihovo kasnije akademsko postignuće (Gietz i McIntosh, 2014.; Puzić, Baranović i Doolan, 2011).

Školska klima

Klima koja preovladava u školi još je jedan bitan aspekt školskih uvjeta koji mogu imati nepovoljne posljedice za djecu i njihovo dobrostanje. Školska klima se smatra multidimenzionalnim i relativno trajnim percepcijskim fenomenom koji je, prema mnogim autorima, zasnovan na iskustvu, a zajednički je članovima određene škole (Baranović, Domović i Štibrić, 2006., Tableman, 2004., prema Puzić, Baranović i Doolan, 2011). Navedena percepcija zavisi od toga kako pojedinac doživljava okruženje u školi, npr. osjeća li se ugodno u školskom okruženju, je li okruženje suportivno za učenje i poučavanje, je li adekvatno organizirano i sigurno.

Obrasci očekivanja u školi, kao jedan od aspekata školske klime, mogu pružati raznovrsne mogućnosti za usvajanje poželjnih normi i vrijednosti, ali oni isto tako mogu biti obilježeni i rigidnim pravilima, pritiscima za postignućem (Holtappels i Meier, 2000., prema Puzić, Baranović i Doolan, 2011). To znači da školska klima može biti percipirana kao poticajna za

individualni razvoj i doprinositi konstruktivnom ponašanju i uključivanju pojedinaca u aktivnosti škole ili pak suprotno, kao destimulirajući kontekst koji je izvor stresa, osjećaja nesigurnosti i pojave otpora prema školi. Školska klima koja uključuje jasna i konzistentna pravila ponašanja kao i pozitivne odnose između učitelja/nastavnika i učenika osim što utiče na dobrostanje učenika i njihov osjećaj sigurnosti, povezana je i sa manjim prisustvom nasilja u školi (Khoury-Kassabri i sur., 2005).

Osjećaj nesigurnosti u školi predstavlja značajnu prepreku za učenje i napredovanje (Gietz i McIntosh, 2014). Kada školsko osoblje ne može smanjiti učestalost nasilničkog ponašanja, škola može postati okruženje straha i izvor svakodnevnog stresa koji će imati negativne posljedice na akademsko postignuće. Nasilje u školi utječe također i na kvalitetu nastavnog procesa. Školsko osoblje, učitelji ili nastavnici zbog rješavanja sukoba i ovladavanja nasilnim situacijama ne mogu dovoljno vremena posvetiti samom poučavanju (Puzić, Baranović i Doolan, 2011). Osim jednostavnog smanjenja nasilničkog ponašanja, stvaranje školskih sredina u kojima se učenici osjećaju sigurno, zaštićeno i spremno za učenje temeljni je cilj za škole. Poboljšanje percepcije učenika provedbom pozitivnih promjena u školskom okruženju može imati znatne pozitivne učinke na njihovo napredovanje i smanjenje osjećaja nesigurnosti i neizvjesnosti (Gietz i McIntosh, 2014).

I kod djece, kao i kod odraslih, neki stresovi predstavljaju normalan dio svakodnevnog života. Bilo da su učenici drugog ili sedmog razreda, djeca se svakodnevno suočavaju sa stresom zbog ispitivanja, količine gradiva kojeg treba da savladaju, dobivenih ocjena, reakcija roditelja i sl. Lacković-Grgin (2000), navodi da mlađi učenici kao najučestalije izvore stresa navode nepravedno i loše ocenjivanje, te sukobe sa učiteljima, dok je za starije učenike vremenski pritisci, prevelike obaveze i opšte nezadovoljstvo školovanjem izvor svakodnevnog stresa. Pored spomenutih, kao najučestaliji izvori stresa vezani za školu i školski kontekst navode se još:

- testiranje/ispitivanje (pismeno i usmeno),
- neuspjeh na testu, ili lošiji uspjeh od očekivanog,
- preveliki zahtjevi od strane učitelja/nastavnika,
- nedostatak vremena,
- učiteljevo/nastavnikovo ignoriranje,

- ocjene, davanje slabije ocjene,
- nezainteresiranost za učenikove teškoće,
- brz tempo predavanja i rada,
- visoka kompetitivnost u razredu,
- uključenost u vannastavne aktivnosti,
- favoriziranje nekih učenika (Lovenjak, Peklaj, 2016; Margetić, 2016; Escobar i sur., 2013; Ćoso, 2012; Zotović, Petrović, Majstorović, 2012; Kalebić-Maglica, 2006; Lacković-Grgin, 2000; De Anda i sur. 2000).

Ocjene

Ocjene su sastavni dio obrazovnog procesa i trebaju biti pokazatelj učenikovog uspjeha u školskim predmetima, kao i pokazatelj njihovog općeg uspjeha na kraju prvog polugodišta i na kraju školske godine. Među stručnjacima iz područja obrazovanja, ali i u širem društvenom kontekstu, naglasak je češće stavljen na ocjene nego na pitanje da li su učenici savladali određeni sadržaj. Ocjene kao takve imaju obeshrabrujući učinak na učenike, vrlo često izazivaju stres pa čak i strah, vrlo često nisu objektivne i fer, i daju vrlo malo uvida u pravu sposobnost učenika i njihovu motivaciju za učenje (Margetić, 2016). Stres zbog ocjena i ocjenjivanja, sprječavaju učenje i reprodukciju naučenog što rezultira lošijim uspjehom kod djece.

Izvannastavne aktivnosti

Djeca se u današnje vrijeme suočavaju sa brojnim obavezama zbog kojih imaju puno manje slobodnog vremena između škole i izvannastavnih aktivnosti, a koje bi mogli provoditi u igranju i boravku u prirodi, u odmoru i druženju sa porodicom ili vršnjacima. Slobodno vrijeme učenika i izvannastavne aktivnosti unutar škole ili izvan nje, imaju jednu zajedničku karakteristiku, a to je dobrovoljnost uključivanja (Martinčević, 2010). Kvalitetnom i raznovrsnom ponudom izvannastavnih aktivnosti može se dodatno odgojno utjecati s ciljem da djeca to vrijeme provode što sadržajnije i kvalitetnije. Ocjene i ocjenjivanje za djecu predstavljaju stres, a izvannastavne aktivnosti su prostor bez ocjena i prostor koji bi trebao omogućiti djeci slobodno izražavanje svojih interesa. Vrlo često roditelji nameću djeci

nekoliko različitih izvannastavnih aktivnosti zbog čega te aktivnosti prestaju biti izvor zadovoljstva i prestaju biti dobrovoljni izbori. U takvim situacijama, često zanemarena činjenica je da je jedan od izvora stresa za djecu upravo preopterećen raspored. Svako dijete treba predah, kreativno vrijeme u kojem će sanjariti ili vrijeme u kojem neće raditi ništa, možda se čak i dosađivati. I djeca, kao i odrasli, trebaju vrijeme za odmor i obnavljanje energije kako bi se uspješnije nosili sa obavezama i kako bi što bolje odgovorili na zahtjeve koje pred njih postavlja škola.

Stres u obiteljskom kontekstu

Dvije temeljne institucije koje posjeduju edukativnu funkciju, koje doprinose i utječu na razvoj djece, su škola i obitelj. U školskoj dobi vrlo je važna emocionalna potpora i brižnost roditelja prema djeci. Međutim, koliko god je važno da dijete osjeti da je voljeno i prihvaćeno, ono mora razumjeti i pravila ponašanja, te znati da će roditelji tražiti da se ona uvažavaju (Sremić, Rijavec, 2010; prema Đuranović, 2013). Između obitelji i stresnih događaja smatra se da postoji dvosmjerna veza, što se odnosi na činjenicu da obitelj može pomoći u savladavanju ovakvih događaja, ali i sama može biti izvor stresa. Prema tome, obitelj, kao jedan od najznačajnijih zaštitnih faktora, može postati izvor stresa ukoliko ne uspijeva savladati zahtjeve razvojnih faza i životnih ciklusa (Britvić, 2010). Npr. pri polasku djece u školu roditelji mogu ponovno oživjeti vlastite konflikte koji mogu predstavljati izvor stresa.

Izvori stresa u obiteljskom okruženju mogu biti različiti faktori poput finansijskih poteškoća u obitelji, nedostatak roditeljskog nadzora i ostavljanje djece kući bez prisustva odraslih osoba, kontinuirane svađe između braće i sestara, sukobi sa roditeljima (verbalni i neverbalni), odvajanje od roditelja, razvod roditelja, smrt nekog od članova bliže obitelji, preveliki roditeljski zahtjevi i očekivanja, promjena mjesta stanovanja i sl. (Trianes i sur, 2011, prema Escobar i sur, 2013.; Buljan – Flander, 2013.; Zotović, Petrović, Majstorović, 2012.; Stašević, Ropac, Lučev, 2005).

Za dijete bilo koje dobi, svađe unutar obitelji i netrpeljivost roditelja jednog prema drugom predstavljaju najbolnije izvore stresa (Buljan-Flander, 2013). Takva okolina je vrlo stresna za djecu gdje se ona često povlače u sebe i osjećaju bespomoćno. Odnosi među roditeljima imaju

snažan utjecaj na brojne aspekte obiteljskog života i na socijalnu prilagođenost djece i adolescenata (Đuranović, 2013). Ako se djetetu pruži smiren i sretan život kod kuće i uz to mu pomaže da se nosi s problemima i stresom, na taj način se dijete uči kako da proširuje svoj svijet, a ne sužava ga, te da vjeruje sebi i drugima i da traži podršku. Da bi se djeca razvila u mentalno zdrave te emocionalno i socijalno stabilne i zrele odrasle pojedince, ona treba da odrastaju u domovima koje karakteriziraju topli međusobni odnosi, jasna pravila ponašanja, bezuvjetno prihvatanje od strane roditelja i kvalitetna komunikacija (Đuranović, 2013).

Promjenom mjesta stanovanja i promjenom škole dijete doživljava osjećaj gubitka. Ukoliko roditelji ili značajni odrasli procjenjuju težinu gubitka i značaj preseljenja kao da to nije tako „velik problem“, moguće je da će biti manje osjetljivi na znakove kojima djeca poručuju da su im gubici teško pali (Buljan Flander, 2013). Odrasli zaboravljaju da je njima lakše održavati kontakt s prijateljima i ljudima od kojih su se odselili nego djeci. Neki od pokazatelja da je djeci taj period selidbe i promjene okruženja stresan su češće promjene raspoloženja, izraženije separacijske teškoće, odsutnost i potišteno raspoloženje, problemi u školi i s učenjem, moguće povlačenje i teškoće u sklapanju novih prijateljstava. U takvim situacijama potrebno je ostaviti dovoljno vremena djeci da se prilagode i naviknu na ideju preseljenja i na promjene koje su povezane sa tim.

Roditeljska očekivanja

Još jedan vrlo značajan izvor stresa u obiteljskom kontekstu jesu roditeljska očekivanja. Roditeljska očekivanja sa polaskom djeteta u školu naglo rastu. Roditeljska očekivanja trebala bi biti za nijansu veća od djetetovih mogućnosti, kako bi ona služila da se dijete dodatno motivira i samo pomiče granice svojih mogućnosti. Međutim, ukoliko su očekivanja roditelja prevelika, tj. nisu u skladu sa mogućnostima samog djeteta, dijete gubi motivaciju, ali i samopouzdanje (Ćoso, 2012). Roditelji ponekad nesvjesno pred djecu postavljaju zahtjeve, hvaleći ih za nešto što će djeca tek u budućnosti učiniti ili postati, a da pri tome ne primjećuju kako velike zahtjeve stavljaju pred svoje dijete. Nerealni ciljevi koje roditelji često postavljaju svojoj djeci i takva prevelika očekivanja imaju negativan efekat i pojačavaju stanje stresa kod djeteta (Buljan-Flander, 2010). Djetetu su pohvale potrebne, ali one moraju biti prilagođene sadašnjem stanju i odnositi se na konkretan razlog.

Formalno obrazovanje sa sobom donosi neizbježne obaveze i zahtjeve što djecu svakodnevno izlaže stresu. U takvim situacijama obitelj treba da osigura sigurnu i podržavajuću okolinu kako bi dijete moglo uspješno da savlada i odgovori na pomenute zahtjeve. Za djecu osnovnoškolskog uzrasta obitelj kao izvor stresa predstavlja dodatno opterećenje i pritisak sa kojim treba da se nose.

Odnosi sa vršnjacima kao izvor stresa

Uz obitelj, škola je jedno od najznačajnijih mjesta gdje se stvaraju i razvijaju međuljudski odnosi. Nažalost, u školama se najviše insistira na znanju, savladavanju gradiva predviđenog nastavnim planom i programom, a razvijanje dobrih međusobnih odnosa često je prepušteno slučaju. Kvaliteta socijalnih odnosa u školi može rezultirati većim ili manjim osjećajem zadovoljstva svakog učenika. Kroz interakcije s vršnjacima djeca se potvrđuju, ostvaruju uspjeh i postignuća, a tako raste i njihov osjećaj vlastite kompetentnosti, samopouzdanja i autonomije. Na taj način djeca potvrđuju vlastite potencijale te ostvaruju svoje ciljeve i potrebe (Buljubašić-Kuzmanović, 2010). Učenici koji imaju razvijenije vršnjačke odnose ostvaruju kvalitetniju prilagodbu i imaju bolje ishode učenja.

Polaskom u školu, u ranom, srednjem i kasnom djetinjstvu, dječije interakcije s vršnjacima postaju sve kompleksnije u pogledu razumijevanja, uvažavanja i poštovanja tuđeg mišljenja. Vršnjaci, odnosno vršnjačke skupine su ti koji, uz roditelje i učitelje, imaju vrlo važnu ulogu u cjelokupnom razvoju djeteta. U interakcijama sa vršnjacima djeca zadovoljavaju svoje potrebe za privrženošću, za igrom, slobodom i zabavom, djeca uče socijalno prihvatljive oblike ponašanja kao što su asertivnost i prosocijalno ponašanje, te usvajaju strategije nošenja sa uspjesima i neuspjesima, što im pomaže u prilagodbi na novonastale situacije i jača njihovu rezilijenciju (Klarin, 2006; prema Buljubašić-Kuzmanović, 2010). Socijalne i emotivne veze koje djeca razvijaju unutar različitih vršnjačkih grupa mogu biti veliki izvor socijalne podrške koja djeci olakšavaju nošenja sa stresom i prevladavanje poteškoća prilagodbe (Hartup, 1992; prema Buljubašić-Kuzmanović, 2010).

Vršnjački odnosi i prijateljstva prolaze kroz uspone i padove u svim fazama odrastanja. Većina djece te probleme riješi uspješno, djeca se brzo posvađaju ali i brzo izmire svoje nesuglasice. Međutim, djeca koju vršnjačka skupina nije prihvatila, koja nemaju najboljeg

prijatelja i/ili nisu zadovoljna s kvalitetom interakcije koju imaju sa svojim prijateljima nerado borave u školi, nerado sudjeluju u razrednim aktivnostima, nedovoljno se trude, što rezultira lošijim uspjehom u školi (Klarin, 2002). Iznimno stresno za djecu i adolescente jeste upravo to neprihvatanje od strane vršnjaka, odnosno osjećaj nepoželjnosti koji razvijaju (Stišević, Ropac, Lučev, 2005). Djeca u vršnjačkim grupama nastoje pronaći sebe, te na temelju vršnjačkih reakcija nastoje korigirati svoj fizički izgled i svoje ponašanje kako se ne bi bitno razlikovali od ostalih članova. Vršnjaci su ti na osnovu čijih komentara, mišljenja i ponašanja djeca i adolescenti grade sliku o sebi, bilo pozitivnu ili negativnu (Đuranović, 2013). Kad postoje problemi s prijateljima ili konflikti zbog kojih se dijete osjeća izostavljeno, umjesto u centru pažnje, djeca će se osjećati usamljenima i biti vrlo nesretna (Buljan-Flander, 2013). Dok, s druge strane, uključenost i pripadanje, kao ishod prihvaćenosti od vršnjačke skupine, rezultira većom motivacijom kod djece i njihovim intenzivnijim angažmanom u školskim zadacima (Klarin, 2002).

Socijalne kompetencije djece se povećavaju s dobi, oni postaju sve vještiji u uspostavljanju vršnjačkih odnosa i razvoju prijateljstava. Pripadnost vršnjačkim grupama omogućava djeci vježbanje socijalnih ponašanja koja vode ka većoj kognitivnoj i socijalnoj kompetentnosti djece, kao i eksperimentiranje s ulogama što rezultira razvojem identiteta (Dodge i Gonzales, 2010). Međutim, i neka popularna djeca, koja imaju mnogo prijatelja, mogu se osjećati usamljeno i nesretno, što ukazuje na potrebu da i roditelji i učitelji/nastavnici trebaju pomoći djeci da uspostave zadovoljavajuće vršnjačke odnose (Buljan-Flander, 2013). Ono što obilježava kvalitetan odnos učenika prema drugim učenicima jeste upravo razvoj međusobnog poštovanja, pomaganje i prosocijalno ponašanje, prijateljski odnos jednih prema drugima, međusobno slušanje tokom razgovora kao i uvažavanje mišljenja drugih učenika (Vlah, Perger, 2014).

Vršnjački uticaj

Osim prihvatanja odnosno neprihvatanja u vršnjačke skupine, još jedno od stresnih iskustava za djecu osnovnoškolskog uzrasta je i pojava ismijavanja od strane druge djece, odnosno vršnjaka (Stišević, Ropac, Lučev, 2005). Prema Brown i sur. (2008) neprijateljsko ponašanje predstavlja jedan od načina vršnjačkog utjecaja koji uključuje širok raspon ponašanja od zadirivanja i ismijavanja, do agresivnijih oblika kao što su bullying, prijetnje i

fizička agresija. Ovaj model, odnosno oblik vršnjačkog utjecaja nije isti kao utjecaj u vidu pritiska od strane vršnjaka ili vršnjačkih skupina, jer omalovažavanje ili zastrašivanje koje je ovdje karakteristično, nije povezano sa zahtjevima za promjenom ponašanja ili stavova kao što je slučaj kod vršnjačkog pritiska.

Od različitih oblika utjecaja kojeg vršnjaci vrše, najčešće prepoznat je upravo pritisak vršnjaka koji dovodi do pojave stresa kod djece ovog uzrasta (Buljan-Flander, 2013). Neki autori definišu vršnjački pritisak kao direktan pritisak na osobu (Brown i sur., 2008; Forko, Lotar 2012; Dodge i Gonzales, 2010.), gdje je vršnjački pritisak jedan od načina vršnjačkog utjecaja pri čemu vršnjaci izravno pokušavaju nametnuti stavove ili ponašanja koja mogu biti pozitivna ili negativna. Drugi autori pak definiraju vršnjački pritisak kao subjektivni doživljaj, što znači da osoba može indirektno biti nagovorena na određeno ponašanje (Santor, Messervey, Kusumakar, 2000; prema Forko, Lotar, 2012). Direktan ili indirektan, vršnjački pritisak može biti vrlo stresno iskustvo jer često uključuje ponašanja koja su u suprotnosti sa ponašanjima na koja roditelji usmjeravaju djecu. Vršnjačke grupe kao okruženje i pojedinci s kojima se ostvaruju značajni odnosi, mogu imati izrazito pozitivan utjecaj na razvoj osobe. Ali isto tako, ne treba zanemariti i utjecaje koji mogu nepovoljno djelovati na dobrostanje djece, gdje djeca svakodnevno mogu biti izložena stresu bez da znaju kako da se odupru i izađu iz takvih situacija.

2. Suočavanje sa stresom

Stres i suočavanje sa stresom su fenomeni usko isprepleteni s ljudskim životom. U svakodnevnom životu stres je česta tema razgovora, gdje ljudi govore o stresu zbog konstantnog nastojanja da uravnoteže poslovni život i život u kući, stresu zbog vremenskih pritisaka, zbog previše obaveza, itd. Životni stilovi i zahtjevi savremenog društva postaju sve kompleksniji prema pojedincima bez obzira u kojem životnom dobu se oni nalazili ili u kojoj okolini živjeli. Ti zahtjevi predstavljaju opterećenje za psihološko funkcioniranje, što dovodi do narušavanja osobnog dobrostanja.

Najranjivijom skupinom koja je na meti promjenljivih i rastućih zahtjeva okoline, a bez izgrađenih znanja o tome kako da se nose sa nepovoljnim uvjetima, smatraju se upravo djeca (Cepanec, 2016). U periodu djetinjstva i adolescencije djeca se susreću sa različitim oblicima životnih stresova, a da pri tome još uvijek nemaju razvijen širok spektar strategija suočavanja na koje bi se mogli osloniti i koje bi mogli koristiti kako bi uspješno prebrodili stresne situacije u kojima se nađu (Vulić-Prtorić, 1997). Prirodno stanje djece da budu razigrani i veseli dolazi u sukob sa pritiskom izazvanim akademskim preopterećenjem i očekivanjima. Akademsko preopterećenje u školi, nerealni roditeljski zahtjevi i socijalna očekivanja uzrokuju značajan stres za djecu i adolescente (Shahmohammadia, 2011).

Velika količina stresa, te duže izlaganje njegovom utjecaju za djecu može imati različite posljedice. Promjene kod djece, kao i kod odraslih pojedinaca, mogu biti vidljive na razini ponašanja, na razini emocionalnih i tjelesnih reakcija, te na razini misaonih reakcija. Velike količine stresa mogu dovesti do poremećaja spavanja, razdražljivosti, otežane koncentracije i smetnji u održavanju pažnje, glavobolje, bolova u trbuhu, čestih promjena u raspoloženju, panike, tuge i sl. (Plummer, 2011; prema Cepanec, 2016; Kozjak-Mikić, Perinović, 2008; Kalebić-Maglica, 2007). Osim toga, djeca mogu postati agresivnija, povučenija, imati česte ispade bijesa ili pak plakanja, što ne doprinosi njihovom pozitivnom rastu i razvoju.

Prilagodba na stres uključuje načine na koje osobe upravljaju svojim emocijama, konstruktivno razmišljaju, reguliraju i usmjeravaju svoje ponašanje i djeluju na svoje okruženje da bi promjenili ili smanjili izvore stresa. Svi navedeni procesi, u različitim stupnjevima, uključeni su i podrazumijevaju se pod konstruktom suočavanja (eng. Coping)

(Compas i sur., 2001; Vulić-Prtorić, 1997; Shahmohammadia, 2011). Rješavanje problema koji stvara stres i regulacija emocija koje se javljaju u stresnim situacijama predstavljaju bitne funkcije suočavanja (Lacković-Grgin, 2000). Učinkovito ili efikasno suočavanje je svako ono u kojem postoji usklađenost između zahtjeva situacije i odabranog načina suočavanja, što može podrazumijevati i rješavanje problema i regulaciju neugodnih emocija (Kozjak-Mikić, Perinović, 2008). Nekad je neophodno umiriti neugodne emocije koje je stresna situacija prouzrokovala kako bismo se efikasno suočili s problemom, a nekad je neke probleme ili situacije nemoguće riješiti, kao npr. smrt bliske osobe, problemi u roditeljskim odnosima, pogrešan izbor škole, alkoholizam u obitelji i sl., pa je regulacija emocija najbolje što se može uraditi. Strategije suočavanja, prema tome, predstavljaju različite načine na koji osobe nastoje nositi se sa stresom ili stresnim situacijama (Sapranaviciute, Padaiga, Pauzienie, 2013; Deyreh, 2012; Mavar, 2009).

Rana životna iskustva i životni događaji određuju i vode naše ponašanje u odrasloj dobi. S obzirom na to, neki autori smatraju da je moguće da se metode suočavanja koje se nauče u djetinjstvu jednostavno ponovo pojave u bilo kojoj novoj situaciju u odrasloj dobi, posebno ako su novi stresori izazivali slične osjećaje. Što znači da stilovi suočavanja koji se razvijaju u mlađoj dobi utječu na način na koji će se pojedinac nositi s novim događajima i kasnije u životu (Lončarić, 2006; Compas i sur, 2001; Vulić-Prtorić, 1998; prema Mavar, 2009; Gibson i Letinberg, 2001; prema Deyreh, 2012).

Istraživanja o suočavanju kod djece treba da pruže vrijedne informacije o prirodi i razvoju samoregulacijskih procesa. Ovakva istraživanja, prema Compas i suradnicima (2001), a iz perspektive o primjenljivosti nalaza takvih istraživanja, su značajna iz najmanje dva razloga. Prvi razlog je taj što stres predstavlja značajan i sveobuhvatan faktor rizika za psihopatologiju u djetinjstvu i adolescenciji, a načini na koji se djeca i adolescenti suočavaju sa stresom potencijalno su važni posrednici i moderatori utjecaja stresa na trenutnu i buduću prilagodbu i psihopatologiju. Razvoj karakterističnih načina suočavanja u djetinjstvu može smjestiti pojedince na više ili manje prilagodljive razvojne putanje i može biti preteča obrazaca suočavanja tijekom odrasle dobi. Drugi razlog je taj što je širok raspon psiholoških intervencija za liječenje i prevenciju psihopatologije kod djece, osmišljen upravo s ciljem da se poboljšala sposobnost suočavanja kod djece i adolescenata. Istraživačke intervencije trebale bi pružiti vrijedne podatke o fleksibilnosti procesa suočavanja i načinu na koji socijalni kontekst može olakšati učinkovito suočavanje djeci i adolescentima.

Strategije suočavanja sa stresom

Kada se govori o strategijama suočavanja sa stresom u literaturi postoje mnoge različite taksonomije strategija suočavanja, ali većina modela obuhvata početnu distinkciju Lazarusa i Folkmanove (1984; prema MacCann i sur., 2012; Mavar, 2009; Kozjak-Mikić, Perinović, 2008) između suočavanja usmjerenog na problema i suočavanja usmjerenog na emocije. Suočavanje usmjereno na problem obično se odnosi na aktivne, problemu približavajuće strategije poput: rješavanje problema, logička analiza događaja, traganje za informacijama i sl. Ovi oblici suočavanja imaju za cilj rješavanje problema koji uzrokuje stres (Compas i sur, 2001). Za razliku od takvog oblika suočavanja, suočavanje usmjereno na emocije odnosi se na napore kojima je cilj kontrola ili smanjenje emocionalne napetosti i tjeskobe povezane sa stresnom situacijom i promjena interpretacije te situacije (Mavar, 2009). Navedene strategije kritikovane su da su previše opširne i da veliki broj različitih strategija se svrstava pod ove dvije kategorije.

Shodno kritikama, neki istraživači (Endler i Parker, 1990; prema MacCan i sur., 2012; Kalebić-Maglica, 2006) smatraju da uz ova dva načina suočavanja sa stresom postoji još jedan, a to je suočavanje izbjegavanjem. Suočavanje izbjegavanjem uključuje odvratanje pažnje od izvora stresa, ili nereagiranje na sam stresor, i usmjeravanje na novi zadatak koji nije povezan sa stresnom situacijom ili događajem (distrakcija). A može uključivati i izbjegavanje usmjereno na ljude, što se manifestira kroz pojačano druženje s ljudima iz vlastitog socijalnog okruženja (socijalna diverzija) (Kozjak-Mikić i Perinović, 2008; Kozina, 2007). Svaka od ovih tri strategije ima za cilj smanjiti stres na različite načine:

- suočavanje s problemima nastoji smanjiti stres kroz rješavanje uzroka stresne situacije;
- suočavanje usmjereno na emocije nastoji smanjiti stres kroz fokus na svoje emocionalne reakcije na stresor;
- suočavanje izbjegavanjem nastoji smanjiti stres kroz izbjegavanje stresora što je više moguće.

Predmet znanstvenog interesa kada se govori o strategijama suočavanja sa stresom jeste uticaj različitih faktora, poput dobi, spola i ličnosti, na odabir strategija suočavanja. Kada se govori

o spolnim razlikama većina istraživanja na odraslima, ali i na djeci i adolescentima, nalazi značajne spolne razlike u korištenju strategija suočavanja usmjerenih na emocije (Kalebić-Maglica, 2006; Kalebić-Maglica, Krapić, Lončarić, 2001; Krapić, Kardum, 2003). Istraživanja pokazuju kako djevojke, a i žene, više koriste strategije suočavanja usmjerene na emocije u odnosu na muškarce, ali da muškarci nešto češće od žena koriste pak strategije izbjegavanja. Kada se radi o strategijama suočavanja usmjerenim na problem rezultati istraživanja ne pokazuju konzistentne rezultate.

Rezultati istraživanja o dobi, kao faktoru uticaja na odabir strategija suočavanja pokazuju da se djeca i adolescenti razlikuju od odraslih po korištenju određenih strategija, ali i da su te razlike razvojno uvjetovane (Kalebić-Maglica, 2006). Među različitim autorima postoji usaglašenost da zajedno s razvojem kognitivnog funkcioniranja dolazi do promjena u primjeni strategija suočavanja sa stresom. Pored toga, utvrđeno je da primjena određene strategije zavisi od različitih okolnosti i socijalne podrške (Rukavina, Nikčević-Milković, 2016). Istraživanja pokazuju da djeca češće koriste strategiju izbjegavanja direktnog suočavanja s problemom ali i strategiju agresije usmjerene na izvor stresa odnosno stresnu situaciju (Kozina, 2007). Kada se suočavaju sa stresnim situacijama koje ne mogu kontrolirati, mlađa djeca koriste potpuno izbjegavanje, kao npr. odlaženje ili pomicanje od izvora stresa, dok za razliku od njih, starija djeca i adolescenti koriste djelimične oblike izbjegavanja, kao npr. distrakcija, kognitivno izbjegavanje (Kalebić-Maglica 2006; Mavar 2009). Strategije koje koriste mlađa djeca su konkretnije jer oni žele da se osjećaju bolje ako su tužni i sl., dok starija djeca više koriste mentalne strategije suočavanja.

Još jedna razlika između mlađe djece i starije djece i adolescenata je ta što starija djeca i adolescenti izvještavaju o većem broju strategija koje koriste (Mavar, 2009). Također i stariji adolescenti primjenjuju veći broj strategija suočavanja sa stresom nego mlađi adolescenti, ali stariji adolescenti povećavaju uz primjenu učinkovitih i primjenu neučinkovitih strategija suočavanja sa stresom. Kod adolescenata je zabilježeno i veće korištenje strategija usmjerenih na emocije, međutim, adolescenti što su stariji, sve više koriste problemu usmjereno suočavanje koje postaje profinjenije zbog korištenje složenijeg jezika i razvoja metakognitivnih sposobnosti (npr. kognitivno restrukturiranje problemne situacije, korištenje samoinstrukcija s ciljem uklanjanja negativnih emocija, mogućnost produciranja alternativnih rješenja problema itd.) (Compas i sur., 2001).

Općenito govoreći, strategije usmjerene na rješavanje problema se smatraju najefikasnijim u skoro svim situacijama, ali postoje istraživanja koja pokazuju da i strategije usmjerene na emocije i strategije izbjegavanja mogu biti korisne, posebno u situacijama nad kojima osobe nemaju kontrolu. Npr. suočavanje usmjereno na rješavanje problema može biti najkorisnije u situacijama u kojima osoba ima kontrolu, jer ostavljajući nerazriješenom neku za osobu odbojnu, ali kontroliranu situaciju, nije djelotvorno djelovanje i može biti osobito stresno u slučaju kada se osoba usmjeri na negativne emocionalne reakcije koje ta situacija izaziva. Suprotno navedenom, suočavanje usmjereno na emocije i suočavanje izbjegavanjem može biti puno korisnije u situacijama kada osoba percipira da nema kontrolu jer pokušavanje rješavanja problema nad kojim osoba nema kontrolu može dovesti do povećanja stresa prije nego do njegovog smanjenja (Sapranaviciute, Padaiga, Pauzienie, 2013; MacCann i sur., 2012; Seiffge-Krenke, 2000).

Rezultati istraživanja koje su proveli Kardum i Krapić (2003) pokazuju da je suočavanje usmjereno na rješavanje problema pozitivan prediktor školskog uspjeha kod djevojčica, a suočavanje izbjegavanjem negativan prediktor školskog uspjeha kod dječaka. Ovi rezultati su u skladu sa mnogim istraživanjima koja konzistentno pokazuju da je suočavanje usmjereno na rješavanje problema pozitivno, a suočavanje izbjegavanjem negativno povezano s mjerama akademske kompetencije (Compas i sur., 2001; Stojčević, Rijavec, 2008; MacCann i sur., 2012). Istraživači to objašnjavaju na način da cilj postizanja visokih ocjena u obrazovanju predstavlja kontroliranu situaciju i da zbog toga suočavanje usmjereno na rješavanje problema predviđa višu ocjenu, dok suočavanje izbjegavanjem predviđa niže ocjene.

Ličnost, odnosno osobine ličnosti, smatraju se još jednim prediktorom strategija suočavanja koje će osobe koristiti kada se nađu u stresnoj situaciji. Ličnost može direktno utjecati na odabir strategije suočavanja, ograničavanjem ili olakšavanjem korištenja specifičnih strategija suočavanja, ili indirektno, utječući na prirodu i ozbiljnost doživljenih stresnih iskustava ili na učinkovitost strategija suočavanja (Connor-Smith, Flachsbart, 2007). Direktni učinci osobina ličnosti na suočavanje mogu započeti u ranom djetinjstvu razvojem bioloških sistema i tendencija koje mogu utjecati na izbor strategija. S obzirom da je suočavanje motivirano izloženošću stresu, stresnom-reaktivnošću i situacijskim zahtjevima, utjecaj ličnosti na učestalost, intenzitet i prirodu stresnih iskustava može djelomično objasniti odnose između ličnosti i suočavanja. Konačno, osobine ličnosti mogu utjecati na učinkovitost strategija

suočavanja na način da strategije koje su korisne za neke pojedince mogu biti manje učinkovite ili čak štetne za one s različitim osobinama ličnosti.

Metanaliza Connor-Smitha i Flachsbarta (2007) pokazala je sljedeće odnose između petofaktorskog modela ličnosti i tri strategije suočavanja:

- strategije suočavanja usmjerene na problem pokazale su umjerenu korelaciju s savjesnošću, malu do srednju korelaciju sa ekstraverzijom i male korelacije sa osobinama ugodnost i neuroticizma;
- strategije suočavanja usmjerene na emocije pokazale su umjerenu korelaciju s neuroticizmom, malu do srednje negativnu korelaciju sa savjesnošću, te malu negativnu korelaciju sa ugodnošću.
- strategije suočavanja izbjegavanjem pokazale su malu do umjerenu pozitivnu korelaciju sa neuroticizmom i malu do umjerenu korelaciju sa savjesnošću.

Sve tri strategije suočavanja su povezane sa savjesnošću, a savjesnost se smatra najsnažnijim prediktorom akademskog postignuća (MacCann i sur, 2011). Istraživanja osobina ličnosti nastojala su povezati i Eysenckove dimenzije ličnosti sa strategijama suočavanja te su došli do sličnih rezultata. Ekstraverzija je pozitivno povezana sa strategijama suočavanja usmjerenim na problem i strategijama usmjerenim na emocije, dok je psihoticizam negativno povezan sa navedenim strategijama, a u nekim istraživanjima je pozitivno povezan sa strategijama izbjegavanja (Kardum, Hudek-Knežević, 1996; prema Kalebić, Krapić, Lončarić, 2001; Kalebić-Maglica, 2006; Hudek-Knežević, Kardum, Kalebić-Maglica, 2005). Stepen povezanosti osobina ličnosti Petofaktorskog modela i Eysencovog modela ličnosti sa strategijama suočavanja nije visok da bi bilo opravdano govoriti kako su strategije suočavanja determinirane osobinama ličnosti. Pored osobina ličnosti postoje i drugi faktori koji imaju uticaja na izbor strategija suočavanja.

3. Prevencija stresa kod djece osnovnoškolskog uzrasta

Djeca se kontinuirano suočavaju sa različitim stresnim situacijama a njihova sposobnost suočavanja je značajno povezana s njihovom psihološkom prilagodbom. Sposobnost da se svrhovito i učinkovito bave različitim zahtjevima i stresorima, koji su dio svakodnevnog života, neophodna je vještina za zdravo funkcioniranje (Pincus, Friedman, 2004). Razumijevanjem izvora stresa kod djece osnovnoškolskog uzrasta i utjecaju koji stres može imati na kasniji život pojedinca ukazuje na potrebu za određenim aktivnostima. Djeci je neophodno razumijevanje i pomoć od strane obiteljske i školske sredine da se uspješno nose i prilagode zahtjevima koji se pred njima nalaze. U tom procesu suradnja između škole i obitelji je ključna. Pozitivan primjer suradnje prikazan je u istraživanju koje je provdono u Finskoj. U istraživanju Ahtole i suradnika (2011), poduzete su određene mjere kako bi period prelaska djece iz ustanova predškolskog odgoja u školu bio što manje stresan. Te mjere su uključivale upoznavanja djeteta s budućim učiteljima i školskom zgradom, upoznavanje sa školskim djelatnicima, razmjene djetetovih razvojnih mapa, druženja roditelja i stručnog osoblja. Rezultati navedenog istraživanja su pokazali da je najveću vrijednost za uspješnu prilagodbu i kasniji djetetov napredak u školi imala suradnja i koordinacija u području školskih planova i programa i razmjene djetetovih razvojnih mapa.

U kontekstu obitelji važno je znati da roditelji svojim cijelim postojanjem, u svakom trenutku odgajaju svoju djecu. Sve ono što čine ili ne čine je odgoj. Roditeljstvo predstavlja iskazivanje nježnosti, ljubavi i sposobnost da se potrebe djeteta sagledavaju sa stanovišta djeteta (Basara i sur., 2007). Roditeljstvo i odgoj koji uključuju pozitivnu roditeljsku potporu, otvoreno pokazivanje privrženosti i bliskosti, te dosljednu, ali ne prestrogu roditeljsku disciplinu, su povezani s pozitivnim rješenjima za dijete kao što je adekvatna psihosocijalna prilagodba, akademska kompetentnost, visoko samopoštovanje, pozitivni odnosi s vršnjacima te znatno manje problema u ponašanju (Ferić, 2008).

Pored obitelji i škola treba pružiti podršku, ohrabrenje i pomoći djeci u prilagodbi na nove uvjete rada, u organiziranju obaveza, u traženju rješenja za njihove probleme i sl. Za podržavajući odnos prema svim učenicima važno je da školski djelatnici razviju odnos poštovanja prema djeci i adolescentima uz davanje poticaja da se uče kritički razmišljati, a ne

samo zadovoljavati obrazovne kompetitivne standarde (Radat i sur., 2014). Škole trebaju ponuditi dodatne sadržaje i programe u kojima će djeca moći učiti životno važne vještine, razvijati pozitivnu sliku o sebi i kvalitetno se socijalizirati.

Jedan od efikasnijih načina umanjivanja negativnih posljedica stresa je izrada i provođenje preventivnih programa u školama. Ti preventivni programi trebali bi biti usmjereni na jačanje dječijih sposobnosti nošenja odnosno, suočavanja sa stresnim situacijama i na jačanje rezilijencije kod djece. Isticanje važnosti programa jačanja rezilijencije ogleda se u činjenici da određena djeca postižu uspjeh u školi uprkos nepovoljnim uvjetima i različitim stresorima u okviru školske domene. Sposobnost djece da uspješno odgovore na zahtjeve formalnog obrazovanja, pored prisustva različitih stresora, autori nazivaju školskom rezilijencijom (Bryan, 2005; prema Zvizdić, 2015).

Preventivni programi

Različiti istraživači su razvili i implementirali programe primarne prevencije, namjenjene djeci u osnovnim školama, a koji su osmišljeni u svrhu podučavanje djece kako da se lakše suočavaju sa školskim i životnim problemima. Ti su programi utemeljeni na brojnim istraživanjima različitih dobnih skupina, socioekonomskih skupina i kliničkih uzoraka, koja su pokazala da su djeca koja imaju bolje sposobnosti rješavanja problema bolje prilagođena. Većina tih školskih intervencijskih programa prvenstveno se usredotočuje na podučavanje djece o procesu rješavanja problema. U takvim programima naglasak je na podučavanju načina kako da izravno mijenjaju objektivne okolnosti stresne situacije, kako da pronađu veći broj rješenja za određeni problem i kako da učinkovito sprovedu ta rješenja (Pincus, Friedman, 2004). Manji broj školskih programa usmjeren je posebno na podučavanje emotivno usmjerenih tipova strategija suočavanja, kao što su promjena ili mijenjanje vlastitih misli ili osjećaja, kako se prilagoditi potrebama situacije ili kako i kada da se jednostavno smire i sl. Djeca koja su sposobna prilagoditi svoje strategije suočavanja kako bi odgovarale situaciji i koja su fleksibilna u njihovoj primjeni strategija suočavanja, imaju bolje ishode u pogledu osobnog uspjeha i dobrostanja (Weisz i sur., 1994; prema Pincus, Friedman, 2004).

Na osnovu dostupne literature o programima prevencije stresa, autorica Buljan-Flander (2010), sumirala je sadržaje različitih preventivnih programa koji se provode u svijetu. Ti programi uključuju:

- učenje različitih strategija suočavanja,
- naglašavanje mentalnog i emocionalnog zdravlja,
- osmišljavanje kvalitetnih programa tjelesnog odgoja
- uključivanje programa prevencije stresa u školske predmete
- dostupnosti stručnjaka djeci i roditeljima (mogućnost psihološkog savjetovanja, podrška obitelji, briga za zdravlje , i sl.)

Autorice Rukavina i Nikčević-Milković (2016) u svom radu navode neke prijedloge za razvijanje i implementiranje školskih preventivnih programa. One smatraju da je prije svega potrebno provoditi školske preventivne programe koji su utemeljeni na znanstvenim spoznajama, a nakon toga potrebno je provesti ujednačavanje školskih preventivnih programa u svim školama na državnoj razini. Istraživanja su pokazala da školski preventivni programi koji su temeljeni na znanstvenim spoznajama mogu uspješno prevenirati zdravstvene i socijalne probleme te unaprijediti mentalno zdravlje djece i adolescenata. Također, autorice smatraju da je neophodno osigurati bolju suradnju, pomoć i prohodnost ideja prilikom izrade i provođenja preventivnih programa između škola, roditelja i institucija u lokalnoj zajednici, ali i nadležnog ministarstva.

Neki od programa prevencije koji su pokazali pozitivne rezultate su Pennov program prevencije, čiji je cilj učenje djece vještinama optimističnog razmišljanja, i "Ja mogu" (eng. "I Can Do") program koji je nastao s ciljem poboljšavanja sposobnosti djece za stvaranjem učinkovitijih rješenja u stresnim situacijama (Stojčević, Rijavec, 2008). Program učenja strategija suočavanja s neuspjehom u osnovnoj školi, autorice Sanje Bakarčić, se također pokazao uspješnim (Stojčević, Rijavec, 2008). Jedan od programa koji uključuje trening emocionalnih i kognitivnih vještina kao dio njihove intervencije je program "Misli, osjećanja, ponašanje: Program emocionalne edukacije djece od 1 - 6 razreda " (eng. "Thinking, Feeling, Behaving: An Emotional Education Curriculum for Children Grades 1–6") autorice Ann Vernon. Navedena autorica je razvila i program za adolescente, odnosno djecu od 7 do 12

razreda ("Misli, osjećanja, ponašanje: Program emocionalne edukacije za djecu od 7 - 12 razreda", eng. "Thinking, Feeling, Behaving: An Emotional Education Curriculum for Adolescents, Grades 7-12"). Rezultati primjene ovog programa pokazuju da su emocionalne i kognitivne vještine koje se razvijaju tokom provedbe programa pozitivno povezane sa socijalnom kompetencijom i prosocijalnim ponašanjem u ranom i srednjem djetinjstvu (Garner, 1996; prema Pincus, Friedman, 2004).

Metaanalizom školskih preventivnih programa koji su se primjenjivali u SAD-u, a koji su usmjereni na suočavanje sa stresom kod djece i adolescenata, autori Kraag i sur. (2006) su došli do rezultata koji potvrđuju djelotvornost svih provedenih preventivnih programa. Iako je među programima prisutna heterogenost u kvaliteti i vrsti intervencija, svi programi su djelovali na smanjenje simptoma stresa i osnaživanje vještina suočavanja kod djece. Navedena metaanaliza je bila ograničena na programe primarne prevencije. U konačnu analizu uključeno je 19 preventivnih programa koji su bili isključivo namjenjeni djeci i mlađim adolescentima.

Program "Ja mogu" (eng. "I Can Do")

Dubow i sur. (1993; prema Pincus, Friedman, 2004) su osmislili kratkoročni program za provedbu u školi, koji je posebno usmjeren na podučavanje djece sposobnostima stvaranja učinkovitijih rješenja u stresnim situacijama. Program intervencije imao je nekoliko primarnih ciljeva:

- Naučiti djecu vještinama rješavanja problema i vještinama suočavaju
- Dati djeci prostor za primjenu tih vještina
- Povećati njihovu učinkovitost u primjeni strategija suočavanja sa određenim stresorima
- Poboljšati njihove sposobnosti rješavanja problema povezanih sa pojedinim stresnim situacijama
- I u konačnici, povećati znanje djece o izvorima stresa.

Program se sastoji od 13 časova koji obrađuju šest tematskih cjelina, a jedan čas traje 45 minuta. Program se pokazao kao vrlo uspješan, djeca su povećala broj strategija koje koriste kao i efikasnost svojih strategija suočavanja. Pozitivni rezultati govore u prilog činjenici da se djeca mogu podučiti strategijama suočavanja i da je korištenje preventivnih programa opravdano (Stojčević, Rijavec, 2008; Pincus, Friedman, 2004). Ti efekti su se održali ili čak pojačali u ponovljenom istraživanju nakon pet mjeseci.

Program učenja strategija suočavanja s neuspjehom u osnovnoj školi

Program učenja strategija suočavanja s neuspjehom u osnovnoj školi ima za cilj razvijanje vještina suočavanja kod djece osnovnoškolskog uzrasta. Navedeni program traje 10 školskih sati u periodu od mjesec dana. Program se sastoji od kratkih predavanja, vježbi i igara prilagođenih djeci ovog uzrasta. U okviru programa djeca uče šta je stres i šta ga sve može uzrokovati u svakodnevnom životu, uče kako da prepoznaju vlastite i tuđe fizičke znakove stresa, uče tehnike disanja i relaksacije, te u konačnici, uče kako da se uspješno nose sa neuspjehom u školi. Tematske cjeline koje ovaj program pokriva su:

1. Upoznavanje s pojmom stresa,
2. Fizički simptomi stresa,
3. Tehnike disanja i opuštanja,
4. Emocionalne reakcije u stresnim situacijama,
5. Zaboravljanje,
6. Izbjegavanje,
7. Bavljenje drugim aktivnostima,
8. Negativne misli,
9. Socijalna podrška,
10. Rješavanje problema (Stojčević, Rijavec, 2008).

Vježbe i igre koje se provode u okviru programa imaju za cilj da približe djeci temu o kojoj su prethodno podučavani. Primjer jedne od vježbi je vježba "prepoznavanje osjećaja" gdje je cilj da djeca prepoznaju osjećaje koji se javljaju u situacijama stresa ili situacijama zadovoljstva. Još jedna od vježbi koja se radi je vježba "postavljanje ciljeva i organizacija vremena". Ova

vježba ima za cilj podučiti djecu kako da postavljaju svoje prioritete i kako da organiziraju svoje vrijeme da bi sve obaveze stigli završiti bez problema. U okviru ove vježbe provode se određene aktivnosti poput pravljenja liste obaveza i liste želja. U okviru tematske cjeline rješavanja problema radi se vježba "vrući krompir". Ova vježba ima za cilj potaknuti dječije razmišljanje i zahtjeva od njih da smisle što više rješenja za problem loše ocjene. U opisu ove vježbe navodi se da djeca nakon čitanja priče i identifikacije sa problemom dodaju "vrući krompir" jedni drugima, a ko ima vrući krompir mora da smisli rješenje problema. U konačnici, nakon što su promislili o posljedicama svih ponuđenih rješenja, zajedno biraju jedno rješenje. Osim vježbi, svaka tematska cjelina sastoji se i od igre, a u okviru tematike cjeline fizički simptomi stresa, djeca igraju igricu "kula od karata". Ova igra ima za cilj da indukuje stres kod djece tako što u zadanom vremenskom periodu djeca treba da izgrade kulu od karata. Djelotvornost ovog programa ispitivale su autorice Stojčević i Rijavec (2008), a rezultati su pokazali da djeca u eksperimentalnoj skupini, nakon provedbe programa, statistički značajno više/češće koriste strategije usmjerene na rješavanje problema.

"Misli, osjećanja, ponašanje: Program emocionalne edukacije djece od 1 - 6 razreda "
(eng. "Thinking, Feeling, Behaving: An Emotional Education Curriculum for Children
Grades 1–6")

Ovaj program se temelji na načelima racionalno-emotivno-bihevioralne terapije (REBT) i namijenjen je za djecu od prvog do šestog razreda osnovne škole. Cilj primjene ovog programa je pomoći učenicima da nauče nadvladati iracionalna uvjerenja, negativne osjećaje i negativne posljedice koje mogu proizaći iz nekih događaja (Pincus, Friedman, 2004). Program nudi iscrpne, sveobuhvatne planove lekcija namjenjene učiteljima/nastavnicima. Te lekcije uključuju smjernice za učitelje/nastavnike kako da poučavaju emocionalno obrazovanje, vještine rješavanja problema i vještine donošenja odluka djeci u školi. Ove se vještine učitelji/ nastavnici poučavaju kroz kratke lekcije u trajanju 20-30 minuta, koje se sastoje od razvojno odgovarajućih aktivnosti.

Svaka aktivnost je identificirana po razredu i kategorizirana u jednu od pet važnih područja:

- Samoprocjena;
- Osjećaji;
- Uvjerenja i ponašanje;

- Rješavanje problema i odlučivanje;
- Međuljudski odnosi.¹

Aktivnosti uključuju igre, priče, igranje uloga, pisanje, crtanje i brainstorming. Navedene aktivnosti imaju za cilj aktivno uključivanje djece. Kroz aktivnosti djeca se poučavaju kako prepoznati negativne osjećaje, kako promijeniti negativne osjećaje mijenjanjem njihovih misli, kako prepoznati zdravu i nezdravu metodu izražavanja bijesa, razočaranja, straha, brige i tuge, te kako identificirati iracionalne misli. Prolazeći kroz ove i slične aktivnosti djeca obogaćuju svoj repertoar strategija suočavanja. Veći broj strategija suočavanja pomaže djeci da u različitim situacijama pronađu najefikasnija rješenja i uspješno se nose sa različitim zahtjevima.

Psiholog u školi

Provedba programa prevencije je u velikoj mjeri olakšana u onim školama u kojim radi stručni saradnik - psiholog. S obzirom na svoje obrazovanje psiholozi su kompetentniji za provedbu preventivnih programa u odnosu na nastavnike ili učitelje/ice. Težište rada školskog psihologa je individualni i grupni rad s učenicima, a suradnja s drugim sudionicima odgojnog djelovanja, roditeljima, učiteljima/icama, je ponajprije u funkciji njihova osposobljavanja za bolje razumijevanje učenikovih potreba i ponašanja, te djelotvorniji rad s njima.

U opisu rada školskog psihologa je provođenje različitih programa koji trebaju prevenirati nepoželjna ponašanja kod djece ali i poboljšati kvalitet njihovog života. Ti programi bi mogli biti usmjereni na razvijanje i obogaćivanje repertoara strategija suočavanja kao nužnog preduvjeta za efikasno suočavanje sa svakodnevnim životnim situacijama (Kozjak, Perinović, 2009). Npr., sam program "Misli, osjećanja, ponašanje: Program emocionalne edukacije za učenike od 1-6 razreda", uključuje prije svega upoznavanje učitelja/nastavnika sa tematskim cjelinama kako bi oni mogli da podučavaju djecu emocionalnom obrazovanju i vještinama rješavanja problema. Psiholozi se kroz svoje obrazovanje detaljno bave navedenim konceptima zbog čega su kompetentniji za provedbu jednog takvog programa.

¹ Navedene tematske cjeline se obrađuju i u okviru programa namijenjenog adolescentima.

Osim programa usmjerenih na strategije suočavanja, psiholozi mogu provoditi i programe razvijanja rezilijencije kod djece. Ovi programi mogu uključivati i edukacije namjenjene nastavnicima, ali i roditeljima. Pored identificiranja različitih faktora koji doprinose pojavi stresa kod djece neophodno je identificirati i zaštitne faktore koji doprinose rezilijenciji kod djece te se usmjeriti na njihovo jačanje, a jedan od ključnih zaštitnih faktora je upravo obitelj. Zaštitni faktori mogu doprinijeti jačanju postojećih sposobnosti kod djece, ali mogu i dovesti do razvijanja novih i adaptivnijih obrazaca nošenja sa različitim nepovoljnim okolnostima (Zvizdić, 2015).

4. Zaključak

Djeca osnovnoškolskog uzrasta, kao i odrasli pojedinci, nesumnjivo se susreću sa različitim stresnim iskustvima. S obzirom da je stres nemoguće izbjeći, npr. djeca ne mogu ne ići u školu zato što se zna da je škola jedan od izvora stresa, potrebno je djelovati u onim smjerovima u kojima je to i moguće, a to je omogućavanjem optimalnih uslova za rast i razvoj djece, te jačanjem unutrašnjih snaga i kompetencija djece za uspješno suočavanje i prevazilaženje stresora.

Prema podacima koji su prikupljeni u ovom radu može se zaključiti da za djecu osnovnoškolskog uzrasta izvore stresa predstavlja školski kontekst, odnosi sa roditeljima i odnosi sa vršnjacima. Izloženost stresu ima brojne negativne posljedice kako na osobnoj razini tako i na razini akademskog postignuća. Znanje o stresorima i drugim faktorima koji utječu na pojavu stresa kod djece važno je i za obitelj i za školu, s obzirom da i obitelj i škola imaju jedan zajednički interes, a to je dobrostanje djece i njihovo odrastanje u zdrave, sposobne i odgovorne pojedince. Ono što se odraslim pojedincima može činiti kao nevažno, za djecu može biti izvor stresa i može dovesti do smanjenja njihovog nivoa sreće, može uticati na njihov osjećaj zadovoljstva sobom, zadovoljstva školom, na njihovo samopouzdanje i potaknuti kod njih osjećaj nekompetentnosti. Za obitelj, odnosno roditelje, važno je da znaju prepoznati kada je njihovo dijete pod uticajem stresa i da znaju adekvatno odgovoriti na takve situacije. Identificiranje različitih izvora stresa u kontekstu škole, obitelji i odnosa sa vršnjacima predstavlja prvi korak i temelj za razvoj i planiranje različitih aktivnosti koje treba da omoguće siguran i zdrav razvoj djece.

Drugi važan korak u razumijevanju stresa i posljedica koje stres može imati za djecu osnovnoškolskog uzrasta, jesu i načini na koji se djeca sa stresom suočavaju. Na osnovu istraživanja može se zaključiti da razvoj karakterističnih načina suočavanja u djetinjstvu može biti preteča obrazaca suočavanja tokom odrasle dobi, a ukoliko su ti obrasci suočavanja neadekvatni povećava se rizik za razvoj različitih problema prilagodbe i razvoj psihopatologije. Kada se govori o djeci osnovnoškolskog uzrasta istraživanja su pokazala da djeca imaju manji repertoar različitih strategija suočavanja i da više koriste neadekvatne strategije u odnosu na adolescente i odrasle pojedince. Prema tome, djeci je neophodna pomoć od strane roditelja, ali i škole kao odgojno obrazovne institucije u kojoj djeca provode veliki dio svog vremena, kako bi se uspješno nosili sa zahtjevima koje pred njih stavlja samo obrazovanje, ali i odrastanje.

U konačnici, prevencija stresa kod djece osnovnoškolskog uzrasta i posljedica stresa, može ići u dva smjera. Prvi smjer djelovanja mogu biti aktivnosti koje će smanjiti izvore stresa. A drugi smjer djelovanja mogu biti različiti programi koji treba da povećaju sposobnosti suočavanja sa stresom kod djece, ali i da razvijaju njihove kompetencije i rezilijenciju.

Intervencije koje se mogu provoditi u kontekstu smanjenja stresora u školskom kontekstu mogu biti obuke za učitelje/ice kako da učinkovito upravljaju razredima, smanje različite distraktore koji mogu biti stresni za djecu (npr. buka u razredu), potaknu aktivno uključivanje djece u učenje, potiču osjećaje sigurnosti i prihvaćenosti u razredu, potiču vršnjačka druženja i razvijaju sa djecom pozitivne i kvalitetne odnose. Na nivou škole neophodno je stvaranje sredine u kojoj će se djeca osjećati sigurno i zaštićeno. Obitelj, odnosno roditelji, također, treba da obezbjede sigurnu i podržavajuću okolinu u kojoj će se dijete osjećati prihvaćeno i voljeno, koja će mu pružiti pomoć, podršku i razumijevanje, a ne biti izvor dodatnog stresa.

Drugi pristup smanjenju stresa kod djece osnovnoškolskog uzrasta može biti provedba preventivnih program. S obzirom na pokazanu djelotvornost različitih programa prevencije, sasvim je opravdano uključivanje takvih programa u školski kontekst, kontekst u kojem djeca provode najveći dio svog vremena. Programi prevencije mogu uključivati učenje strategija suočavanja i samim tim proširivanje repertoara strategija. Strategije suočavanja usmjerene na problem i strategije suočavanja usmjerene na emocije se smatraju adekvatnim u različitim stresnim situacijama, zbog čega je neophodno upoznati djecu sa navedenim strategijama i dati im potrebna znanja za efikasno korištenje tih strategija. Programi prevencije stresa bi trebali

biti zasnovani na znanstvenim spoznajama. Provedba ovakvih programa može uključivati i poučavanje roditelja o strategijama suočavanja i tome kako da i oni na adekvatan način pomognu svojoj djeci.

Osim programa usmjerenih isključivo na učenje različitih strategija suočavanja i na proširivanje repertoara strategija kod djece, psiholozi u školama mogu provoditi i programe razvijanja rezilijencije kod djece. Naime, neke od karakteristika rezilijentne djece su vještine rješavanja problema, autonomija, socijalna kompetencija, samopoštovanje, kreativnost, pronicljivost, itd. (Zvizdić, 2015). Navedene karakteristike omogućavaju djeci da uspješno savladaju različite prepreke zbog čega rezilijentna djeca, uprkos prisustvu različitih stresora, postižu uspjeh. Shodno tome, programi razvijanja rezilijencije ili jačanja rezilijencije kod djece obuhvataju i kompetencije koje su nužne za uspješno suočavanje sa stresnim situacijama.

5. Literatura

- Ahtolaa, A., Poikonenb, P.,L., Kontoniemic, M., Niemia, P. and Nurmi, J.,E. (2012). Successful handling of entrance to formal schooling: transition practices as a local innovation. *International Journal of Transitions in Childhood, Vol.5, No.1*, 3-21.
- Basara, M. N., Lisac, M. S., Dvizac, Z. i Okić, B. R. (2007). *Vodič za prevenciju i rano otkrivanje zloupotrebe droga (psihootivnih supstanci)*. Preuzeto 15.08.2018. <http://www.zalcnarc.net/vodic%20za%20porodicu%20i%20mlade1.pdf>
- Brdar, I. i Bakarčić, S. (2006). Suočavanje s neuspjehom u školi: koliko su važni emocionalna kompetentnost, osobine ličnosti i ciljna orijentacija u učenju? *Psihologijske teme, 15*, 129 – 150.
- Britvić, D. (2010). Family and stress. *Medicina fluminensis, Vol. 46, No. 3*, 267-272.
- Brown, B. B., Bakken, J. P., Ameringer, S. W., & Mahon, S. D. (2008). A comprehensive conceptualization of the peer influence process in adolescence. In M. J. Prinstein & K. Dodge (Eds.), *Peer influence processes among youth*. New York: Guildford Publications, 17-44.
- Buljan-Flander, G. (2013). Stres kod djece. Preuzeto: 10.06.2018. http://www.ringeraja.hr/clanak/stres-kod-djece_493.html
- Buljan-Flander, G. (2010). Stres u školi. Preuzeto: 10.06.2018. http://www.ringeraja.hr/clanak/stres-u-skoli_818.html
- Buljubašić-Kuzmanović, V. (2010). Socijalne kompetencije i vršnjački odnosi u školi. *Pedagogijska istraživanja, Vol.7, (2)*, 191 – 203.
- Cepanec, K. (2016). Uloga odgajatelja i roditelja u razvoju psihološke otpornosti na stres kod djece predškolske dobi. Diplomski rad. Zagreb. Odsjek za odgajateljski studij.
- Compas, B., E. i sur. (2001). Coping with stress during childhood and adolescence: problems, progress, and potential in theory and research. *Psychological Bulletin, 127*, 87-127.
- Connor-Smith, J., K., Flachsbart, C. (2007). Relations Between Personality and Coping: A Meta-Analysis. *Faculty Publications - Grad School of Clinical Psychology, 103*.
- Ćoso, B. (2012). Strah od škole i zadovoljstvo učiteljima. *Napredak 153 (3 - 4)*, 443 – 461.

- De Anda, D., Boskin, L., Buchwald L., Morgan J., Ow, J., Gold, J.S., & Weiss, R. (2000). Stress, stressors and coping among high school students. *Children and Youth Services Review*, 22(6), 441-463.
- Deyreh, E. (2012). Comparison between high school students in cognitive and affective coping Strategies. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, Vol.46, 289 – 293.
- Dodge, A.,K., Gonzales, N. (2010). Family and Peer Influences on Adolescent Behavior and Risk-Taking. Paper presented at IOM Committee on the Science of Adolescence Workshop, Washington, DC. Preuzeto 05.06.2018. http://www.nationalacademies.org/hmd/~media/Files/Activity%20Files/Children/AdolescenceWS/Commissioned%20Papers/dodge_gonzales_paper.pdf
- Đuranović, M. (2013). Obitelj i vršnjaci u životu adolescenta. *Napredak*, Vol.154, (1-2), 31-46.
- Escobar, M., Alarcón, R., Blanca, M.,J., Fernández-Baena, F.,J., Rosel, J.,F., Trianes, M.,V. (2013). Daily stressors in school-age children: a multilevel approach. *School Psychology Quarterly*, Vol. 28, No. 3, 227–238.
- Ferić, Š., M. (2008). Rizični i zaštitni čimbenici u obiteljskom okruženju: razlike u procjeni mladih i njihovih roditelja. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*. Vol.44, No.1, 15-26.
- Fernandez-Baena, J. F., Trianes, M. V., Escobar, M., Blanca, M. J., Muñoz, A. M. (2014). Daily Stressors in Primary Education Students. *Canadian Journal of School Psychology*, 30 (1), 22 – 33.
- Forko, M., Lotar, M. (2012). Izlaganje adolescenata riziku na nagovor vršnjaka - važnost percepcije sebe i drugih. *Kriminologija i socijalna integracija*. Vol. 20 , Br. 1, 1-132.
- Gietz, C., McIntosh, K. (2014). Relations Between Student Perceptions of Their School Environment and Academic Achievement. *Canadian Journal of School Psychology*, Vol. 29, No.3, 161–176.
- Griebel,W., Niesel, R. (2012). Prijelaz u osnovnu školu – razumijevanje svih uključenih i učinci njihove suradnje. *Djeca u Evropi CROATO* 22. Preuzeto : 03.06. 2018. file:///C:/Users/acer/Desktop/master/7_DEU_4_Prijelaz_u_osnovnu_skolu_razumijevanje_svih_uključenih_i_ucinci_njihove_suradnje.pdf
- Hasanagić, A. (2015). *Psihološke osnove pripreme djece za školu*. Centar za napredne studije. Sarajevo.

- Hudek-Knežević, J. i Kardum, I. (2006). *Stres i tjelesno zdravlje*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Hudek-Knežević, J., Kardum, I., Kalebić-Maglica, B. (2005). The sources of stress and coping styles as mediators and moderators of the relationship between personality traits and physical symptoms. *Review of Psychology, Vol. 12, No. 2*, 91-101
- Lacković-Grgin, K.(2000). *Stres u djece i adolescenata*. Naklada Slap, Jastrebarsko.
- Lončarić, D. (2006). Suočavanje učenika s akademskim i interpersonalnim stresnim situacijama: provjera međusituacijske stabilnosti strategija suočavanja. *Psihologijske teme, Vol.15, No.1*, 25-58.
- Lovenjak, I. i Peklej, C. (2016). Stress and Perception of School Satisfaction on a Sample of Slovene Primary School Students. *Psihologijske teme, 25 (3)*, 357-379.
- Kalebić-Maglica, B. (2007). Uloga izražavanja emocija i suočavanja sa stresom vezanim uz školu u percepciji raspoloženja i tjelesnih simptoma adolescenata. *Psihologijske teme, Vol.16, No.1*, 1-26.
- Kalebić-Maglica, B. (2006a). Povezanost Eysenckovih dimenzija ličnosti, kognitivnih procjena i strategija suočavanja sa stresom s raspoloženjem adolescenata. *Društvena istraživanja: časopis za opća društvena pitanja, Vol.16, No. 4-5*, 917-941.
- Kalebić-Maglica, B. (2006b). Spolne i dobne razlike adolescenata u suočavanju sa stresom vezanim uz školu. *Psihologijske teme , Vol . 15 1*, 7-24.
- Kalebić, B., Krapić, N. i Lončarić, D. (2001). Suočavanje sa stresom kod djece i adolescenata. *Psihologijske teme, 10*, 3-33.
- Khoury-Kassabri, M., Benbenishty, R., Astor, R. A. (2005): The Effects of School Climate, Socioeconomics and Cultural Factors on Student Victimization in Israel. *Social Work Researc, 29 (3)*. 165-180.
- Klarin, M. (2002). Osjećaj usamljenosti i socijalno ponašanje djece školske dobi u kontekstu socijalne interakcije. *Ljetopis Studijskog centra socijalnog rada, Vol.9, No. 2*, 249–257.
- Kozina, M. (2007). Suočavanje sa stresom u adolescenciji: povezanost s roditeljskim ponašanjem i prisnosti u prijateljstvu. Diplomski rad. Zagreb: Odsjek za psihologiju.
- Kozjak-Mikić, Z., Perinović, Z. (2008). Suočavanje i psihosomatski simptomi u adolescenciji. *Suvremena psihologija, Vol.11, No.1*, 41-53.

- Kraag, G., Zeegers, P., M., Kok, G., Hosman, B., Abu-Saad, H., H. (2006). School programs targeting stress management in children and adolescents: A meta-analysis. *Journal of School Psychology, Vol. 44*, 449–472.
- Krapić, N., Kardum, I. (2003). Stilovi suočavanja sa stresom kod adolescenata: konstrukcija i validacija upitnika. *Društvena istraživanja: časopis za opća društvena pitanja, Vol.12*, Br. 6, 825-846.
- MacCann, C., Lipnevich, A., A., Burrus, J., Roberts, R., D. (2012). The best years of our lives? Coping with stress predicts school grades, life satisfaction, and feelings about high school. *Learning and Individual Differences*, 1-7.
- Margetić, N. (2016). The Issue of End of First Term Final Grading. *Croatian Journal of Education, Vol.18*, No.2, 447-464.
- Marjanović, S. i Perunčić, M. (2011). Faktorska struktura Ajersovog modela strategija prevladavanja stresa kod dece i adolescenata. *Psihijatrija danas*, 43 (1), 21 – 31.
- Martinčević, J. (2010). Provođenje slobodnog vremena i uključenost učenika u izvannastavne aktivnosti unutar škole. *Život i škola, Vol. 2, No.24*, 19-34.
- Mavar, M. (2009). Strategije suočavanja sa stresom kod adolescenata. *Acta Iadertina, Vol.6*, 121-129
- Pavlović, S., Šarić, M. (2012). Partnership between School and Parents - Reality or Illusion of Inclusive Education. *Croatian Journal of Education, Vol 14, No.3*, 511-531.
- Pincus, B., D., Friedman, A., G. (2004). Improving Children's Coping With Everyday Stress: Transporting Treatment Interventions to the School Setting. *Clinical Child and Family Psychology Review, Vol. 7, No. 4*, 223–240.
- Puzić, S., Baranović, B., Doolan, K. (2011). Školska klima i sukobi u školi. *Sociologija i prostor, Vol.49, No 191 (3)*, 335–358.
- Radat, K. i sur. (2014). *Priručnik prevencije ovisnosti za mlade i roditelje*. Preuzeto 04.09.2018. http://www.drustvo-podrska.hr/wp-content/uploads/2014/10/Ovisnost-kako-ju-prepoznati_web_1.pdf
- Rukavina, M. i Nikčević-Milković, A. (2016). Adolescenti i školski stres. *Acta Iadertina, 13/2*, 159 – 169.

- Sapranaviciute, L., Padaiga, Z., Pauzienie, N. (2013). The Stress Coping Strategies and Depressive Symptoms in International Students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, Vol.84, 827-831.
- Seiffge-Krenke, I. (2000). Casual links between stressful events, coping style, and adolescent symptomatology. *Journal of Adolescence*, 23, 675-691.
- Shahmohammadia, N. (2011). Students coping with Stress at high school level particularly at 11th & 12th grade. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, Vol. 30, 395 – 401.
- Sindik, J., Glibić, M., Marušić, V., Đundenac, R. (2014). Razlike u dječjim kompetencijama koje ukazuju na spremnost za polazak u školu. *Metodički ogledi*. Vol.2, str. 9-22.
- Slavić, A. i Rijavec, M. (2015). Školska kultura, stres i dobrobit učitelja. *Napredak*, 156 (1-2), 93-113.
- Stojčević, A. i Rijavec, M. (2008). Provjera djelotvornosti programa učenja strategija suočavanja sa stresom zbog loše ocjene u osnovnoj školi. *Napredak*, 149 (3), 326 – 338.
- Stašević, I., Ropac, D., Lučev, S. (2005). Association of Stress and Delinquency in Children and Adolescents. *Coll. Antropol.* Vol. 29 No.1, 27–32.
- Subotić, S., Brajša-Žganec, A., Merkaš, M. (2008). Školski stres i neka obilježja ličnosti kao prediktori suicidalnosti adolescenata. *Psiholgijske teme*, Vol.17, No. 1, 111-131.
- Tokić, S., I., Majer, K., J. (2015). Dijete kao aktivni sudionik polaska u osnovnu školu. *Život i škola*, Vol.61, No.1, str. 103-110.
- Tomašević, S., Leutar, G. i Horvat, Z. (2016). Intenzitet stresa kod učitelja u osnovnim školama. *Socijalne teme: Časopis za pitanja socijalnog rada i srodnih znanosti*, 1 (3) 49 – 65.
- Vlah, N., Perger, S. (2014). Povezanost vršnjačkog nasilja s percipiranom školskom klimom kod učenika osnovne škole. *Kriminologija i socijalna integracija*, Vol.22 Br.1, 1-25.
- Vulić-Prtorić, A. (1997). Koncept suočavanja sa stresom kod djece i adolescenata i načini njegovog mjerenja. *Radovi Filozofskog fakulteta u Zadru – RFFZD*, Vol.36, No.13, 135-146.

- Yusoff, M. S. B. (2015). Psychometric properties of the Secondary School Stressor Questionnaire among adolescents at five secondary schools. *Journal of Taibah University Medical Sciences*, 10 (2), 159 – 168.
- Zotović, M., Petrović, J. i Majstorović, N. (2012). Izvori stresa i načini prevladavanja stresa kod adolescenata: jesu li bure i oluje mit ili realnost? *Psihologija*, 45 (2), 171 – 188.
- Zvizdić, S. (2015). *Socijalna podrška i rezilijencija kod djece i adolescenata*. Sarajevo: Filozofski fakultet. http://www.ff-eizdavastvo.ba/Books/Socijalna_podrska_i_rezilijencija_kod_djece_i_adolescenata.pdf