

NASTAVA I VASPITANJE

3

Beograd, 2022.



Izvršni izdavač:
Pedagoško društvo Srbije
Terazije 26, 11000 Beograd
tel. 011 268 77 49
www.pedagog.rs
E-mail: casopis@pedagog.rs



Suizdavač:
**Institut za pedagogiju
i andragogiju Filozofskog
fakulteta Univerziteta u Beogradu**
Čika Ljubina 18-20, 11000 Beograd
tel. 011 3282 985

Za izvršnog izdavača
Maja Vračar

Za suizdavača
Dr Jovan Miljković

Glavni i odgovorni urednici

Dr Živka Krnjaja
Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu
Dr Lidija Radulović
Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu

Uredništvo

Dr Biljana Bodroški Spariosu
Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu
Dr Lidija Vujičić (Lidija Vujičić)
Učiteljski fakultet Sveučilišta u Rijeci, Hrvatska
Dr Julijana Vučo
Filološki fakultet Univerziteta u Beogradu
Dr Saša Dubljanin
Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu
Dr Vesna Žunić Pavlović
Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju Univerziteta u Beogradu

Dr Pavel Zgaga (Pavel Zgaga)
Pedagoški fakultet Univerziteta u Ljubljani, Slovenija

Dr Nataša Matović
Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu

Dr Saša Milić
Filozofski fakultet u Nikšiću Univerziteta Crne Gore

Dr Vladeta Milin
Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu

Dr Dragana Pavlović Breneselović
Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu

Dr Ilke Paršman (Ilke Parchmann),
Lajbnc institut za pedagogiju Prirodno-matematičkog
fakulteta Univerziteta u Kielu, Nemačka

Dr Jan Peters (Jan Peeters)
Centar za razvoj na ranom uzrastu Odeljenja za studije
socijalne zaštite Univerziteta u Gentu, Belgija

Dr Rosica Aleksandrova Penkova
Odeljenje za obrazovanje nastavnika Univerziteta "Kliment
Ohridski" u Sofiji, Bugarska

Dr Alla Stepanovna Sidenko
Akademija za obrazovanje nastavnika Državnog
univerziteta „Lomonosov“ u Moskvi, Rusija

Dr Milan Stančić
Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu

Dr Jelisaveta Todorović
Filozofski fakultet Univerziteta u Nišu

Dr Emina Hebib
Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu

Međunarodni izdavački savet

Dr Ondrej Kaščák (Ondrej Kaščák),
Pedagoški fakultet Univerziteta u Trnavi, Slovačka
Dr Nataša Lacković (Natasa Lackovic),
Odeljenje za istraživanja u obrazovanju, Univerzitet u
Lankasteru, Ujedinjeno Kraljevstvo
Dr Monika Miler (Monika Miller),
Institut za likovnu umetnost, muziku i sport, Univerzitet
obrazovanja u Ludvigsburgu, Nemačka
Dr Snežana Lorens (Snezana Lawrence)
Odeljenje za inženjerstvo, dizajn i matematiku, Midseks
Univerzitet London, Ujedinjeno Kraljevstvo
Dr Goran Bašić (Goran Basic),
Fakultet društvenih nauka, Univerzitet Linijus u Vekšeu,
Švedska
Dr Mitja Krajncan (Mitja Krajncan)
Pedagoški fakultet Univerziteta Primorska u Kopru, Slovenija
Dr Sofija Vrclj (Sofija Vrclj)
Filozofski fakultet Sveučilišta u Rijeci, Hrvatska

Sekretari redakcije

Saška Stevanović
Luka Nikolić

Lektor

Biljana Cukavac

Lektura tekstova na engleskom jeziku

Mr Ana Popović Pecić

Prevodioci

Za engleski jezik mr Ana Popović Pecić
Za ruski jezik Dejana Kokotović

Tehnički urednik

Mara Torbica Jovanović

Štampa

JP „Službeni glasnik“

Tiraž

100

Izdavanje časopisa finansijskim sredstvima pomaže
Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja
Republike Srbije

Indeksiranje časopisa: ERIH PLUS, SClndeks, CEEOL
Na godišnjem nivou objavljuju se tri sveske časopisa.

NASTAVA I VASPITANJE • SADRŽAJ

295–310	<i>Aleksandra Ilić Rajković Nataša Nikolić</i>	SEдамДЕSET GODINA PRODUKCIJE PEDAGOŠKOG ZNANJA NA STRANICAMA ČASOPISA „NASTAVA I VASPITANJE“
311–328	<i>Eleni Antonijadu Nektarija Palajologlu Zoe Karanikola</i>	IZAZOVI NASTAVNIKA U RADU SA DECOM MIGRANTIMA
329–345	<i>Nikola Koruga</i>	MEJKERS POKRET KAO ZAJEDNICE KOJE UČE TOKOM PANDEMIJE KOVID-19 U KONTEKSTU VISOKOG OBRAZOVANJA
347–362	<i>Nataša Simić Kristina Mojović Zdravković Natalija Ignjatović</i>	ANGAŽOVANOST UČENIKA U ONLAJN I NEPOSREDNOJ NASTAVI U VREME PANDEMIJE
363–383	<i>Aleksandar Milenković Suzana Aleksić Anica Saković</i>	RAZLIKE U STAVOVIMA IZMEĐU NASTAVNIKA MATEMATIKE I UČENIKA O NASTAVI MATEMATIKE NA DALJINU
385–401	<i>Maja Gaborov Mila Kavalić Dragana Milosavljev Dijana Karuović Dragana Glušac Sanja Stanisavljev</i>	UTICAJ POLA I STAROSTI ADOLESCENATA NA NAVIKE KORIŠĆENJA INTERNETA TOKOM PANDEMIJE KOVID-19
403–423	<i>Marija Stojanović Branislava Popović-Čitić</i>	OSEĆAJ PRIPADNOSTI ŠKOLI: ZNAČAJ ZA POZITIVAN RAZVOJ I PREVENCIJU PROBLEMA U PONAŠANJU UČENIKA
425–437	<i>Milan Miljković</i>	HOLISTIČKI PRISTUP RANOM DETINJSTVU U PEDAGOGIJI MARIJE MONTESORI
439–442	<i>UPUTSTVO ZA AUTORE</i>	
443–444	<i>SPISAK RECENZENATA</i>	

STUDIES IN TEACHING AND EDUCATION • CONTENTS

295–310	<i>Aleksandra Ilić Rajković Nataša Nikolić</i>	SEVENTY YEARS OF EDUCATIONAL KNOWLEDGE PRODUCTION IN THE JOURNAL STUDIES IN TEACHING AND EDUCATION
311–328	<i>Eleni Antoniadou Nektaria Palaiologou Zoe Karanikola</i>	TEACHING REFUGEE CHILDREN: CHALLENGES TEACHERS FACE
329–345	<i>Nikola Koruga</i>	THE MAKER MOVEMENT AS LEARNING COMMUNITIES DURING THE COVID-19 PANDEMIC IN THE CONTEXT OF HIGHER EDUCATION
347–362	<i>Nataša Simić Kristina Mojović Zdravković Natalija Ignjatović</i>	STUDENT ENGAGEMENT IN ONLINE AND FACE-TO-FACE CLASSES IN TIMES OF PANDEMIC
363–383	<i>Aleksandar Milenković Suzana Aleksić Anica Saković</i>	DIFFERENCES IN THE ATTITUDES OF MATHEMATICS TEACHERS AND OF STUDENTS TOWARDS ONLINE MATHEMATICS INSTRUCTION
385–401	<i>Maja Gaborov Mila Kavalič Dragana Milosavljev Dijana Karuović Dragana Glušac Sanja Stanisavljev</i>	THE INFLUENCE OF ADOLESCENTS' GENDER AND AGE ON INTERNET USE HABITS DURING THE COVID-19 PANDEMIC
403–423	<i>Marija Stojanović Branislava Popović-Čitić</i>	THE SENSE OF SCHOOL BELONGING: ITS IMPORTANCE FOR THE POSITIVE DEVELOPMENT OF STUDENTS AND PREVENTION OF BEHAVIOURAL PROBLEMS
425–437	<i>Milan Miljković</i>	THE HOLISTIC APPROACH TO EARLY CHILDHOOD IN MARIA MONTESSORI'S PEDAGOGY
439–442	<i>GUIDELINES FOR CONTRIBUTORS</i>	
443–444	<i>LIST OF REVIEWERS</i>	

ОБУЧЕНИЕ И ВОСПИТАНИЕ • СОДЕРЖАНИЕ

295–310	<i>Александра Илич Райкович Наташа Николч</i>	СЕМЬДЕСЯТ ЛЕТ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ НА СТРАНИЦАХ ЖУРНАЛА «НАСТАВА И ВАСПИТАЊЕ» («ОБУЧЕНИЕ И ВОСПИТАНИЕ»)
311–328	<i>Елени Антонияду Нектария Палаиологлу Зое Караникола</i>	СЛОЖНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ-МИГРАНТАМИ
329–345	<i>Никола Коруга</i>	ДВИЖЕНИЕ МЭЕЙКЕР КАК СООБЩЕСТВО ОБУЧАЮЩЕЕСЯ ВО ВРЕМЯ ПАНДЕМИИ COVID-19 В КОНТЕКСТЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
347–362	<i>Наташа Симич Кристина Мойович-Здравкович Наталия Игњатович</i>	ВОВЛЕЧЕННОСТЬ УЧАЩИХСЯ В ОНЛАЙН- И ОЧНОМ ОБУЧЕНИИ ВО ВРЕМЯ ПАНДЕМИИ
363–383	<i>Александар Миленкович Сузана Алексич Аница Сакович</i>	РАСХОЖДЕНА В ПОЗИЦИЯХ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ И УЧАЩИХСЯ ПО ПОВОДУ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ПО МАТЕМАТИКЕ
385–401	<i>Маја Таборов Мила Кавалич Драгана Милосављевић Дияна Каруович Драгана Глушац Саня Станисављевић</i>	ВЛИЯНИЕ ПОЛА И ВОЗРАСТА ПОДРОСТКОВ НА НАВЫКИ ПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРНЕТОМ ВО ВРЕМЯ ПАНДЕМИИ COVID-19
403–423	<i>Мария Стојанович Бранислава Попович-Читич</i>	ЧУВСТВО ПРИНАДЛЕЖНОСТИ К ШКОЛЕ: ЗНАЧИМОСТЬ ДЛЯ ПОЗИТИВНОГО РАЗВИТИЯ И ПРЕДОТВРАЩЕНИЯ ПРОБЛЕМ В ПОВЕДЕНИИ УЧАЩИХСЯ
425–437	<i>Милан Милькович</i>	ХОЛИСТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К РАННЕМУ ДЕТСТВУ В СИСТЕМЕ ПЕДАГОГИКИ МАРИИ МОНТЕССОРИ
439–442	ПРАВИЛО ПУБЛИКАЦИИ ДЛЯ АВТОРОВ	
443–444	СПИСОК РЕЦЕНЗЕНТОВ	

Osećaj pripadnosti školi: značaj za pozitivan razvoj i prevenciju problema u ponašanju učenika¹

Marija Stojanović²

Institut za pedagoška istraživanja, Beograd, Srbija

Branislava Popović-Čitić

Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju

Univerziteta u Beogradu, Beograd, Srbija

Apstrakt Osećaj pripadnosti školi definiše se kao mera u kojoj se učenici osećaju lično prihvaćeni, poštovani, uključeni i podržani od drugih u školskom okruženju. Imajući u vidu da pojedini autori osećaj pripadnosti školi smatraju ključnim činiocem adekvatnog razvoja dece i mladih, cilj rada je sumiranje i prikaz teorijskih i istraživačkih nalaza koji govore u prilog značaju osećaja pripadnosti školi za pozitivan razvoj i prevenciju problema u ponašanju učenika. Pored toga, u radu su istaknute i osnovne postavke preventivne nauke i perspektive pozitivnog razvoja, te analiziran odnos između ova dva pristupa. Rezultati sprovedenog pregleda sugerišu da je osećaj pripadnosti školi povezan sa širokim spektrom akademskih i razvojnih ishoda, poput akademskog postignuća i motivacije, angažovanosti u školi, prosocijalnog ponašanja, zadovoljstva životom, samopoštovanja, pozitivnog identiteta, blagostanja, adaptivnog prilagođavanja itd. Drugim rečima, dosadašnja istraživanja upućuju da se u zavisnosti od stepena razvijenosti osećaja pripadnosti školi efekti ovog osećaja mogu tumačiti u kontekstu rizičnih i protektivnih/promotivnih faktora za mentalno zdravlje i bihevioralne probleme učenika. Navedeno implicira da akteri vaspitno-obrazovnog sistema ne smeju da izgube iz vida značaj osećaja pripadnosti školi za dostizanje punih potencijala učenika. Dodatno, uvažavajući nastojanja preventivne nauke u pravcu identifikovanja i osnaživanja činilaca koji stoje u osnovi protektivnih procesa, neophodna su dalja istraživanja faktora i mehanizama razvoja osećaja pripadnosti školi.

¹ Realizaciju ovog istraživanja finansiralo je Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja Republike Srbije (br. ugovora 451-03-68/2022-14/200018).

² marija.stojanovic@ipi.ac.rs

Ključne reči: *pripadnost školi, preventivna nauka, protektivni faktori, promotivni faktori, problemi u ponašanju učenika.*

Uvod

Potreba za pripadanjem prepoznaje se kao bazična psihološka potreba i urođeni motiv da se razvije i održi osećaj pripadnosti, koji je povezan sa kognitivnim procesima, emocionalnim obrascima, ponašanjem, zdravljem i blagostanjem pojedinca (Baumeister & Leary, 1995). Drugim rečima, utvrđeno je da pojedinci čija je potreba za pripadanjem zadovoljena pozitivnije percipiraju prijatelje i članove grupe, češće doživljavaju pozitivne emocije (sreća, ushićenje, zadovoljstvo i smirenost) i u manjoj meri ih karakteriše prisustvo mentalnih i fizičkih bolesti, kao i širok spektar problema u ponašanju (Baumeister & Leary, 1995).

U naučnoj literaturi se koriste različiti pojmovi za označavanje ovog konstrukta, poput osećaja pripadnosti školi (eng. sense of school belonging), pripadnosti školi (eng. school belonging), vezivanja za školu (eng. school bonding), povezanosti sa školom (eng. school relatedness, school connectedness), članstva (eng. school membership), identifikacije sa školom (eng. identification with school) itd. Razumevanje navedenih termina se, takođe, razlikuje među autorima. Tako postoje shvatanja da prikazani pojmovi imaju istu suštinu, koja se ogleda u osećaju učenika da su prihvaćeni i uključeni u školsko okruženje kao članovi školske zajednice (OECD, 2017), te da se koriste kao sinonimi, sa minimalnim ili nepostojećim razlikama u njihovoj operacionalizaciji (Christenson et al., 2012). Sa druge strane, prisutna su i stanovišta autora koji ističu razlike među navedenim terminima (Smerdon, 2002; Wehlage et al., 1989). Međutim, bez obzira na različitost termina i definicija, ipak se mogu izdvojiti dva bitna aspekta koji se dosledno pojavljuju u svim određenjima, a to su: odnosi i iskustva u školi (naročito sa drugim učenicima i nastavnicima) i opšti osećaj učenika prema školi u celini (Allen et al., 2016). I pored velikog broja odrednica osećaja pripadnosti školi, na osnovu pregleda literature može se izdvojiti definicija za koju se čini da je najšire korišćena među relevantnim autorima iz ove oblasti. Ona glasi: „Osećaj pripadnosti školi je mera u kojoj se učenici osećaju lično prihvaćeni, poštovani, uključeni i podržani od drugih u školskom okruženju” (Goodenow, 1993: 80).

U proteklim decenijama velika pažnja se posvećuje zadovoljavanju potrebe za pripadanjem u školskom kontekstu (Allen et al., 2018a), a pojedini autori osećaj pripadnosti školi smatraju ključnim faktorom adekvatnog razvoja dece i mladih (Bradshaw et al., 2008; Rowe & Stewart, 2011). Istraživači u oblasti obrazovanja i javnog zdravlja tokom poslednje dve decenije ističu važnost osećaja pripadnosti školi i izdvajaju ga kao zaštitni i promotivni faktor za sve mlade (Centers for Disease Control and Prevention – CDC, 2009). Empirijska građa svedoči o njegovoj povezanosti sa širokim spektrom razvojnih ishoda (Allen & Bowles, 2013; Arslan, 2018; Arslan & Duru 2017; Pittman & Richmond 2007; Shochet et al., 2011; Vaz et al., 2014), a pozitivni efekti ogledaju se ne samo u ponašanjima i karakteristikama značajnim za školski kontekst, već i za celokupno funkcionisanje pojedinca, mereno posredstvom različitih indikatora (Haslam et al., 2009; Iyer et al, 2009).

Cilj rada je prikaz i sumiranje teorijskih i istraživačkih nalaza koji govore u prilog značaju osećaja pripadnosti školi za pozitivan razvoj i prevenciju problema u ponašanju učenika osnovnih i srednjih škola. Pored prikaza rezultata istraživanja koji govore o pozitivnim efektima osećaja pripadnosti školi, u radu su istaknute i osnovne postavke prevencijske nauke i perspektive pozitivnog razvoja, te analiziran odnos između ova dva pristupa. Radi identifikovanja relevantne literature izvršena je pretraga sledećih elektronskih bibliografskih baza: Academia.edu, Google Scholar, KoBSON i ScienceDirect. Ključne reči korišćenje za pretraživanje radova su: pripadnost školi, osećaj pripadnosti školi, pozitivan razvoj mladih, pozitivni razvojni ishodi, prevencijska nauka, prevencija problema u ponašanju, školski protektivni faktori, school belonging, sense of school belonging, positive youth development, positive outcomes, prevention science, prevention behavior problem, school protective factors. U obzir su uzeti radovi objavljeni na srpskom i engleskom jeziku.

Postavke prevencijske nauke i pozitivnog razvoja mladih kao polazni okvir tumačenja relevantnosti osećaja pripadnosti školi

Prevencijska nauka i pozitivan razvoj mladih predstavljaju savremene modele razvoja i prevencije problema u ponašanju mladih (Small & Memmo, 2004). Značaj prevencije istican je još početkom 20. veka, ali se s protokom vremena njeno tumačenje među autorima menjalo. Proteklih decenija pojavila se prevencijska nauka kao disciplina izgrađena na integraciji istraživanja razvoja životnog toka, epidemiologije i ispitivanja preventivnih intervencija (Kellam et al., 1999, prema: Catalano et al., 2012).

Prevencija problema u ponašanju, utemeljena u prevencijskoj nauci, zasniva se pre svega na uočavanju i definisanju problematičnog ponašanja, identifikovanju rizičnih i zaštitnih faktora koji su u vezi sa određenim ponašanjem, definisanju konceptualnog modela delovanja navedenih faktora i koncipiranju i primeni intervencija koje će uspešno odgovoriti potrebama prethodno sprovedene procene, te na kraju, diseminaciji intervencija van istraživačkog konteksta (Herman et al., 2012). Osnovni fokus prevencijske nauke je preduzimanje akcija u sadašnjosti kako bi se sprečila pojava problematičnih ponašanja u budućnosti (Small & Memmo, 2004). Samim tim, naučnici nastoje da razumeju nastanak i razvoj problematičnih ishoda, tako da je veliki deo preventivnog rada usmeren na umanjene delovanja rizičnih i jačanje zaštitnih faktora. Rizični i zaštitni faktori obuhvataju niz promenljivih karakteristika pojedinaca i njihovog okruženja za koje se zna da su povezani (pozitivno ili negativno) s problematičnim ponašanjem (Heffernan & Ward, 2017), odnosno predstavljaju tzv. markere verovatnoće čije prisustvo povećava, odnosno smanjuje mogućnost pojave određenog nepoželjnog ishoda (Small & Memmo, 2004). Ovi faktori postoje na nivou pojedinca i okruženja u kojima on deluje, poput porodice, škole, vršnjačke grupe i zajednice, a mogu da budu opšti i specifični za različite probleme i mogu imati izraženiji ili slabiji uticaj u zavisnosti od razvojne faze u kojoj se pojedinac nalazi (Catalano et al., 2012). Suština preventivnih pristupa u okviru prevencijske nauke tiče se primene intervencija kojima se redukuju rizični i jačaju zaštitni faktori u prethodno pomenutim domenima

(Small & Memmo, 2004). Usled usredsređenosti samo na razvojne probleme mladih, ovaj pristup je kritikovan kao „previše patološki“, te je isticana potreba za promenom perspektive posmatranja mladih kao problema koje treba rešavati u uverenje da su mladi resurs koji treba negovati i razvijati (Shek, 2006). Naučna i javna reakcija na preterano naglašavanje problema dece i mladih iznedrila je pokret pod nazivom pozitivan razvoj mladih (Catalano et al., 2002; Ferrer-Wreder, 2014; Shek et al., 2012).

Pozitivan razvoj mladih naglašava promociju pozitivnog razvoja i uslove koji doprinose njihovom opštem zdravlju i blagostanju (Small & Memmo, 2004). Zahteva promenu u razmišljanju i resursima, ističući značaj usmerenosti na individuu u celini (Durlak et al., 2007; Lerner et al., 2011). Perspektiva pozitivnog razvoja podrazumeva više od samog izbegavanja problema i usmerena je na osnaživanje dece i mladih da ostvare svoj puni potencijal (Jaccard & Bo, 2018). Prepoznaje mlade kao jedinstvene i dinamične entitete koji su stalno u interakciji i utiču na svoje okruženje i naglašava značaj podrške i dostupnih usluga tokom različitih razvojnih faza (Acosta et al., 2021). Pozitivan razvoj mladih fokusira se na jačanje snaga, uspostavljanje podstičućih i podržavajućih okruženja, kao i pružanje mogućnosti za dvosmerne, konstruktivne interakcije između mladih i različitih konteksta u kojima su angažovani (Snyder & Flay, 2012). Programi pozitivnog razvoja nastoje da maksimizuju razvoj i sticanje veština u jednom ili više domena (fizički, kognitivni, emocionalni, socijalni i moralni razvoj), pod pretpostavkom da to sprečava pojavu problematičnih ponašanja (Jaccard & Bo, 2018). Moguće je identifikovati različite modele pozitivnog razvoja, koji naglašavaju delimično slične, odnosno različite karakteristike pojedinca i njegovog okruženja koje su ključne za dostizanje pozitivnih razvojnih ishoda. Tri najznačajnija i, prema našim saznanjima, najšire korišćena modela su Bensonov model razvojnih prednosti (Benson et al., 2011), Lernerov model 5C (Lerner et al., 2005) i Model 15 konstrukata pozitivnog razvoja mladih (Catalano et al., 2004a). Međutim, iako se ključni koncepti pristupa pozitivnog razvoja razlikuju, svima je zajednički fokus na izgradnju pozitivnih ličnih kompetencija, socijalnih veština i stavova mladih kroz unapređivanje pozitivnih odnosa, društvene podrške i mogućnosti koje jačaju prednosti i pomažu mladima da napreduju u svom okruženju (Taylor et al., 2017). Pozitivan pristup razvoju mladih zasniva se na sledećim pretpostavkama: pomaganje mladima da ostvare svoj puni potencijal je najbolji način prevencije problema; mladima treba pružiti podršku i davati prilike; zajednice treba da mobilišu i izgrade kapacitete za podršku pozitivnom razvoju mladih; na mlade ne treba gledati kao na probleme koje treba rešiti, već kao na partnere koje treba angažovati i razvijati (Small & Memmo, 2004).

Pristupi prevencije rizika i pozitivnog razvoja mladih dugo su se posmatrali kao suprotni i donekle nekompatibilni (Small & Memmo, 2004). Međutim, sa protokom vremena pojavila se svest među praktičarima i istraživačima da orijentisanost isključivo na jedan pristup ne može delotvorno uticati na smanjenje nepoželjnih oblika ponašanja i podsticanja odgovarajućih razvojnih ishoda. Još je početkom 21. veka uočena potreba da se nađe sredina između prevencijske nauke sa fokusom na problem i koncepta pozitivnog razvoja mladih zasnovanog na snagama (Catalano et al., 2002). Iako je interesovanje za programe pozitivnog razvoja mladih proizašlo iz ograničenja i neuspeha tradicionalnih programa prevencije, istraživanja ukazuju da bi pogledi na izbegavanje rizika i razvoj i unapređenje kompetencija mogli biti bolje shvaćeni kao koegzistirajući, a ne konkurentski

pristupi (Lerner et al., 2013). Konkretni predlozi koji su u skladu sa ovom idejom uključuju usvajanje standardnog merenja kako pozitivnih, tako i problematičnih ishoda u studijama intervencija (Catalano et al., 2004a; Durlak et al., 2007), kao i usmeravanje posebnog fokusa na dalji razvoj intervencija koje su višenamenske, tj. donose koristi i za problematične i za pozitivne ishode (Eichas et al., 2010). Takve strategije mogu pružiti empirijske naznake o zajedničkim procesima koji stoje u osnovi pozitivnih i problematičnih oblika razvoja u specifičnim situacijama (Catalano et al., 2002).

U tom duhu, identifikovano je nekoliko karakteristika koje preventivnu nauku povezuju sa perspektivom pozitivnog razvoja i ukazuju da ova dva pristupa treba posmatrati kao kompatibilne i kooperativne, a ne kompetitivne okvire. To su: naglašavanje integrisanog razvoja mladih (fokusranost na niz razvojnih mogućnosti i problema) umesto bavljenja jednim problemom; podržavanje uverenja da odsustvo problema nije dovoljan rezultat (problem free is not fully prepared); isticanje perspektive osoba u okruženju; i fokusiranost na razvojne modele rasta, učenja i promena (Catalano et al., 2004a). Stoga su novije konceptualizacije preventivne nauke istovremeno usmerene na smanjenje rizika i unapređenje blagostanja kroz pristup zasnovan na snagama (Hage et al., 2007). Tu se naglašava značaj integrativnog modela koji premošćuje nedostatke ove dva stanovišta i važnost procene stepena do kojeg isti, slični ili komplementarni mehanizmi mogu biti odgovorni za sprečavanje problematičnog ponašanja i unapređenje pozitivnog razvoja (Schwartz et al., 2007).

Iako istraživači teže da rade u okviru ovih odvojenih teorijskih modela – promovišući razvoj mladih ili sprečavajući rizično ponašanje – praktičari često prepoznaju važnost oba pristupa (Roth & Brooks-Gunn, 2016). Dodatno, zagovornici modela pozitivnog razvoja ističu da naglašavanje pozitivnog istovremeno ima ulogu sprečavanja negativnog (Hawkins et al., 1999; Lerner & Benson, 2003). Ovakvi postulati u skladu su s nalazima istraživanja da pozitivniji razvoj predviđa manje problematičnog ponašanja, što implicira da je pozitivan razvoj važan zaštitni činilac u razvoju nepoželjnog ponašanja mladih (Sun & Shek, 2010). Pored isticanja značaja holističkog, prepoznaje se i važnost ekološkog pristupa razvoju mladih, koji pretpostavlja da je za celovit razvoj mladih potrebno razmatrati i pozitivne i negativne dimenzije više područja delovanja istovremeno (Curran & Wexler, 2016; Youngblade et al., 2007).

U tom smislu, zajednička karakteristika preventivne nauke i perspektive pozitivnog razvoja mladih jeste i naglašavanje značaja različitih okruženja u kojima pojedinac deluje. Oba pristupa shvataju školsko okruženje kao ključni kontekst, čije karakteristike značajno određuju razvojne ishode učenika. Kako jedan od osnovnih ciljeva obrazovanja i vaspitanja podrazumeva obezbeđivanje dobrobiti i podrške celovitom razvoju deteta, učenika i odraslog (*Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja*, 2021), škola se sve više potvrđuje kao mesto sprečavanja različitih problema i teškoća i podsticanja pozitivnog razvoja učenika (Catalano et al., 2004b; Damon, 2004; Maksić i Đurišić Bojanović, 2017). Sumirajući nalaze istraživanja, autori (Gomez & Ang, 2007) ističu da se pozitivan razvoj u školama odnosi na podsticanje učenika da razviju sposobnosti, samopouzdanje, društvene veze, karakter, sposobnost za brigu i doprinos društvu, uz pretpostavku da će postizanje navedenih zadataka dovesti do opšteg blagostanja učenika, te na taj način sprečiti pojavu

nepoželjnih oblika ponašanja (Burns, 2011). Različiti zaštitni činioci u školskom okruženju uvažavaju se u unapređenju pozitivnog razvoja i sprečavanju problema u ponašanju, a osećaj pripadnosti široko se shvata kao jedan njih (npr. Allen et al., 2018a; Bradshaw et al., 2008; Pittman & Richmond, 2007; Rowe & Stewart, 2011). Na primer, istraživanje na uzorku 3.220 učenika srednjih škola u Kaliforniji otkrilo je da povezanost sa školom ima i zaštitni i promotivni uticaj na različite oblike problematičnog ponašanja, s tim što rezultati snažnije govore u prilog drugom uticaju (Furlong et al., 2011). Međutim, čini se da su tendencije istraživača do sada pretežno usmerene na ispitivanje uticaja osećaja pripadnosti školi na negativna ponašanja, dok je značaj ovog konstrukta za pozitivne razvojne ishode ispitivan u značajno manjoj meri (Lee & Huang, 2021).

Pregled istraživanja o značaju osećaja pripadnosti školi za pozitivan razvoj i sprečavanje problema u ponašanju učenika

Prema postavkama pozitivnog razvoja mladih, osnovna potreba za pripadanjem predstavlja preduslov napretka pojedinca, odnosno pretpostavka učenja, razvoja i svrsishodnih interakcija sa svetom koji ga okružuje (Dotterweich, 2006). U tom smislu, pojedini autori identifikuju pripadnost kao jedan od četiri osnovna elementa razvoja mladih (The Four Essential Elements of Youth Development) (Brendtro & Brokenleg, 2009). Među ključnim karakteristikama uspešnih programa kojima se unapređuje pozitivan razvoj naročita važnost pridaje se jačanju društvene podrške, vezivanja i osećaja pripadnosti (Kia-Keating, 2009). Dodatno, Nacionalni istraživački savet (National Research Council, 2002) je na temelju evaluacije programa u zajednici identifikovao osam karakteristika programa koje su ključne za pozitivan razvoj mladih, među kojima se ističe i značaj mogućnosti za pripadanjem. Iako se značaj pripadnosti bar delom naglašava u gotovo svim modelima pozitivnog razvoja, model 5C (Lerner et al., 2005) jasno ističe značaj pripadnosti u okviru jednog od pet pokazatelja pozitivnog razvoja – povezanosti (connection) (Dotterweich, 2006).

Imajući u vidu prethodno navedena saznanja, osećaj pripadnosti školi smatra se jednim od nekoliko činilaca unutar škole koji su u kombinaciji sa individualnim činiocima veoma važni za pozitivan razvoj (Pittman & Richmond, 2007). Samim tim, nameće se jasan zaključak da akteri obrazovno-vaspitnog procesa ne smeju da izgube iz vida značaj osećaja pripadnosti školi za dostizanje punih potencijala učenika (Battistich, 2005; McCombs, 2003).

Jedan od pionirskih kompleksnih pregleda istraživačkih nalaza na ovu temu je još početkom 21. veka iznedrio određene istraživačke zaključke koji govore u prilog značaju osećaja pripadnosti školi (Osterman, 2000). Naime, pokazalo se da učenici sa razvijenim osećajem pripadnosti školi imaju pozitivniji stav prema školi, razredu, nastavnicima i svojim vršnjacima; više vole školu, motivisaniji su i posvećeniji; više učestvuju u školskim aktivnostima i više ulažu u proces učenja; izveštavaju o većoj socijalnoj kompetenciji; veća je verovatnoća da će komunicirati sa vršnjacima i odraslima na prosocijalne načine; više su angažovani u nastavnim i vannastavnim aktivnostima. S druge strane, osećaj isključenosti ili otuđenosti od grupe smatra se snažnim činiocem rizika, koji je dosledno povezan sa

problemima u ponašanju u učionici (npr. agresivno ponašanje, povučenost), nižim interesovanjem za školu, nižim uspehom i napuštanjem školovanja (Osterman, 2000).

Uopšte uzev, studije dokumentuju povezanost osećaja pripadnosti školi sa boljim akademskim postignućem (Korpershoek et al., 2020; Morales-Chicas & Graham 2016; Pittman & Richmond, 2007; Sari, 2012), višim nivoom akademske motivacije (Gillen-O'Neel & Fuligni, 2013; Gutvajin i sar., 2021; Kiefer et al., 2015; Korpershoek et al., 2020; Walker & Green, 2009), većim stepenom angažovanosti u školi i školskim aktivnostima (Allen et al., 2021; Encina & Berger, 2021; Kiefer et al., 2015; Knifsend & Graham, 2012; Korpershoek et al., 2020; Markowitz, 2017; St-Amand et al., 2017; St-Amand et al., 2021; Van Ryzin et al., 2009), boljim mentalnim zdravljem (Allen et al., 2017; Arslan, 2021; Gaete et al., 2016; Jose et al., 2012), višim samopoštovanjem (Baumeister, 2012; Begen & Turner-Cobb, 2015; Nutbrown & Clough, 2009; Zhang et al., 2018), višom stopom prosocijalnog ponašanja (Allen et al., 2017; Arslan & Coşkun, 2020; Cemalcilar, 2010; Demanet & Van Houtte, 2011; Murnaghan et al., 2014; Oldfield et al., 2016), većim stepenom zadovoljstva životom (Allen & Bowles, 2013; O'Brien & Bowles, 2013; You et al., 2008), adaptivnim prilagođavanjem (Law et al., 2013), pozitivnim identitetom (Brechtwald & Prinstein, 2011; Davis, 2012) itd. Način na koji učenici doživljavaju svoju školu značajno je povezan i sa socijalnom kompetencijom, poverenjem u druge u zajednici, poverenjem u autoritete i preuzimanjem građanske odgovornosti (O'Connor et al., 2010). Pretpostavlja se i da su učenici sa visokim nivoom osećaja pripadnosti školi motivisaniji da uče i poštuju pravila u školi, da vide akademske izazove kao prilike za rast i da koriste delotvorne strategije emocionalne samoregulacije (Abdollahi & Noltemeyer, 2018; Allen et al., 2017).

Savremeni pregled literature (Centre for Education Statistics and Evaluation – CESE, 2020) izdvaja ključne nalaze koji ukazuju da su učenici koji imaju viši osećaj pripadnosti školi: 1) angažovaniji u školskim i nastavnim aktivnostima, imaju bolje opšte blagostanje, mentalno zdravlje i akademski uspeh; 2) imaju veću verovatnoću da ostvare pozitivna prijateljstva, više cene učenje, pokazuju visok nivo truda, interesovanja i motivacije i u većoj meri ispoljavaju pozitivno ponašanje u vezi s domaćim zadacima; i 3) viši osećaj pripadnosti važan je tokom celog školovanja deteta, posebno tokom perioda tranzicije sa jednog nivoa školovanja na drugi.

Sa shvatanjima autora da se jačanjem faktora pozitivnog razvoja utiče i na sprečavanje i smanjenje nepoželjnih oblika ponašanja (Eichas et al., 2010) u skladu su i rezultati istraživanja koji govore o značaju osećaja pripadnosti školi za sprečavanje različitih problema u ponašanju (Condren & Greenglass, 2011; Demanet & Van Houtte, 2011; Greenberg, 2004; Hawkins et al., 2001). U tom smislu, istraživačka građa potvrđuje da osećaj pripadnosti školi ima značajnu ulogu u sprečavanju različitih negativnih razvojnih ishoda u adolescenciji (Nutbrown & Clough, 2009; O'Connor et al., 2012; Sari, 2012). Takođe, evaluacije programa pozitivnog razvoja (npr. *Projekat socijalnog razvoja Sijetla – Seattle Social Development Project*, *Projekat razvoja dece – Child Development Project*) koji naglašavaju značaj osećaja pripadnosti školi, ukazuju na njegovo dugoročno poželjno delovanje kada je u pitanju ispoljavanje različitih problematičnih ponašanja ili uključenost u njih (Battistich, 2005). Viši nivo osećaja pripadnosti školi povezan je sa manje nepoželjnog ponašanja, poput varanja na testovima, izbacivanja sa časa, primene disciplinskih mera i brojem suspenzija ili isključivanja iz

škole, kriminalnog ponašanja, seksualne aktivnosti na uzrastu od 18 godina (Hawkins et al., 2001), maloletničke trudnoće (Blum et al., 2002), školskog neuspeha i ranog napuštanja školovanja (Catalano et al., 2004a; Guerra & Bradshaw, 2008; Hascher & Hagenauer, 2010; Korpershoek et al., Lamote et al., 2013; 2020; Ream & Rumberger 2008), izostajanja iz škole (Dukynaitė & Dudaitė, 2017; Hallinan, 2008; Hawkins et al., 2001; Korpershoek et al., 2020), akademskog stresa (Abdollahi et al., 2020), vršnjačkog nasilja (Goldweber et al., 2013; Wang & Fredricks, 2014; Williams et al., 2018), tuča i vandalizma (Wilson & Elliot, 2003), zloupotrebe PAS (Hawkins et al., 2001; West et al., 2004) itd.

Učenici koji imaju visoko razvijen osećaj pripadnosti školi bolje se prilagođavaju izazovima, odnosno manje su depresivni i anksiozni (Arslan, 2019; Arslan et al., 2020; Benner et al., 2017; Davis et al., 2019), te ređe ispoljavaju probleme u ponašanju (Arslan, 2019; Olcoñ et al., 2017). Takođe, studije pokazuju da je osećaj pripadnosti školi zaštitni činilac za mentalno zdravlje učenika i prilagođavanje u uslovima stresora i teškoća (Backhaus et al., 2019; Çivitci, 2015; Nuttman-Shwartz, 2019; Zhang et al., 2020). Osećaj pripadnosti školi ublažava uticaj usamljenosti na ispoljavanje simptoma depresije (Baskin et al., 2010), ali i da ima ulogu posrednika u vezi između školske klime i poremećaja ponašanja (Loukas et al., 2006), kao i emocionalne regulacije i depresivnih simptoma (Zhao & Zhao, 2015). Takođe, uticaj diskriminacije na slabo školsko postignuće može se objasniti odsustvom ili niskim osećajem pripadnosti školi kod učenika (Roche & Kuperminc, 2012). Takođe, osećaj pripadnosti školi može da ublaži prenos nasilja iz porodične u školsku sredinu. Naime, studija (Valido et al., 2020) sprovedena na uzorku od 1.611 srednjoškolaca pokazala je da je osećaj pripadnosti školi ne samo negativno povezan sa verbalnim i fizičkim vršnjačkim nasiljem, već i da ublažava vezu između agresivnog ponašanja u odnosu sa braćom i sestrama i verbalne i fizičke agresije u odnosu sa vršnjacima.

U skladu sa stanovištem određenih autora (Arslan & Coşkun, 2020), kao naročito značajni aspekti i pokazatelji pozitivnog razvoja i funkcionisanja u školi, a ujedno i snažni zaštitni faktori za sijaset bihejvioralnih problema sa kojima osećaj pripadnosti ostvaruje značajne veze, izdvajaju se angažovanost učenika u školi, prosocijalno ponašanje i zadovoljstvo životom. Smatra se da odsustvo osećaja pripadnosti školi može biti ključni pokazatelj neangažovanosti učenika u školi (Christenson & Thurlow, 2004), što se i potkrepljuje nalazima istraživanja o tome da osećaj pripadnosti pojačava kognitivnu i bihejvioralnu angažovanost u školi u nastavnim i vannastavnim aktivnostima (Encina & Berger, 2021; Markowitz, 2017). Učenici koji imaju veći osećaj pripadnosti više se angažuju na času, spremniji su da zatraže pomoć i manje odlažu izvršavanje zadataka (Gillen-O'Neel, 2021). Rezultati da su učenici sa višim osećajem pripadnosti u većoj meri angažovani u školi (Kennedy & Tuckman, 2013; Niehaus et al., 2016) pružaju direktnu potporu postavkama teorije samodeterminacije da je veća verovatnoća da će pojedinac internalizovati vrednosti okruženja i angažovati se u aktivnostima onda kada oseća pripadnost okruženju u kojem deluje (Ryan & Deci, 2000). Značaj osećaja pripadnosti školi za angažovanost potvrđuje se i longitudinalnom kvalitativnom studijom, čiji nalazi ukazuju da do neangažovanosti i odsustva sa nastave dolazi upravo usled nedostatka osećaja pripadnosti i, naročito, nedostatka podrške i prijateljstva sa vršnjacima (Longaretti, 2020). Takođe, angažovanost učenika u školi može predstavljati mehanizam posredstvom kojeg osećaj pripadnosti školi utiče na školski uspeh učenika (Gillen-O'Neel & Fuligni, 2013; Hughes et al., 2012; Niehaus et al., 2016).

Tokom poslednje decenije autori ističu i važnost osećaja pripadnosti školi za prosocijalno ponašanje učenika (Allen et al., 2017; Cemalcilar, 2010; Demanet & Van Houtte, 2011; Murnaghan et al., 2014; Oldfield et al., 2016; Su et al., 2019; Tian et al., 2018). Teorijska utemeljenost ovakvih empirijskih nalaza pronalazi se u postavci da pojedinac ima težnju da se ponaša na pozitivan, poželjan način onda kada je zadovoljena njegova potreba za povezanošću, odnosno pripadnošću (Ryan & Deci, 2000). Kada pojedincu nedostaje okruženje koje zadovoljava potrebu za pripadnošću, verovatnije je da će se okrenuti ka spoljašnjim podsticajima, što osujećuje prosocijalne motive i ponašanja (Gagne, 2003). Kako se prosocijalno ponašanje manifestuje zarad koristi drugih, a ne ličnih, smatra se da pretnja nečijem osećaju pripadnosti može smanjiti spremnost osobe da se ponaša na prosocijalan način (Twenge et al., 2007).

Dalje, kako je zadovoljenje osnovnih potreba u direktnoj vezi sa blagostanjem pojedinaca (Jose et al., 2012), a potreba za pripadnošću se smatra osnovnom ljudskom potrebom, opravdano je pretpostaviti da će zadovoljenje ove potrebe biti povezano sa pokazateljima blagostanja. U vezi s tim, istraživanja osećaja pripadnosti školi upućuju na njegovu povezanost sa pozitivnim emocijama i ishodima, opštom orijentacijom na budućnost i učenje (Bond, et al., 2007; Osterman, 2000) i podržavaju tezu o povezanosti osećaja pripadnosti školi sa zadovoljstvom životom, kao jednim od pokazatelja opšteg blagostanja (Arslan, 2018; Aldridge et al., 2020). Rezultati dvogodišnje longitudinalne studije (Arslan et al., 2020), sprovedene na uzorku od 402 učenika uzrasta 10–15 godina, pokazuju da je pripadnost školi značajan prediktor, ne samo internalizovanih i eksternalizovanih problema mladih, već i njihovog zadovoljstva životom, ali i da zadovoljstvo životom posreduje u vezi osećaja pripadnosti školi sa internalizovanim i eksternalizovanim problema (Arslan et al., 2020).

Zaključak

Poslednjih godina velika pažnja posvećena je ispitivanju uticaja osećaja pripadnosti školi na ponašanje učenika u školskom okruženju i na njihov razvoj, operacionalizovan kroz široku lepezu pokazatelja. Iako ne postoji saglasnost među autorima u pogledu termina za označavanje ovog konstrukta i njegovog definisanja, prisutni su snažni usaglašeni naponi u pravcu isticanja njegovog značaja za pozitivan razvoj i sprečavanje problema u ponašanju učenika.

U tom smislu, uočavaju se dosledni istraživački rezultati koji ikazuju da je osećaj pripadnosti školi povezan sa širokim spektrom školskih i razvojnih ishoda, poput školskog uspeha i motivacije, angažovanosti u školi, prosocijalnog ponašanja, zadovoljstva životom, samopoštovanja, pozitivnog identiteta, blagostanja, adaptivnog prilagođavanja itd. Drugim rečima, dosadašnja istraživanja upućuju da se u zavisnosti od stepena razvijenosti osećaja pripadnosti školi njegovi efekti mogu tumačiti u kontekstu rizičnih i zaštitnih/unapređujućih činilaca za mentalno zdravlje i ispoljavanje problema ponašanja kod učenika. Navedeni nalazi ukazuju da akteri vaspitno-obrazovnog sistema ne smeju da izgube iz vida značaj osećaja pripadnosti školi za dostizanje punih potencijala učenika. Prema podacima Organizacije za ekonomsku saradnju i razvoj (OECD, 2019) svaki treći učenik širom sveta nema razvijen osećaj pripadnosti školi, sa tendencijom povećanja ovog broja. Ovakav trend je zabrinjavajući, s obzirom na ranije prikazane nalaze o dobrobiti ovog konstrukta.

Dodatno, iako su nastojanja da se naglasi značaj osećaja pripadnosti školi intenzivna, malo je napora usmerenih ka sagledavanju načina njegovog podsticanja, što rezultira odustvom adekvatnog i jasnog modela ili okvira koji škole treba da slede (Allen et al., 2018b). U skladu sa tim, a uvažavajući i nastojanja preventivne nauke u pravcu uočavanja i osnaživanja činilaca koji stoje u osnovi zaštitnih procesa, može se zaključiti da su neophodna dalja istraživanja faktora i mehanizama razvoja osećaja pripadnosti školi, koja će pružiti jasne smernice u planiranju i primenu mera prevencije.

Literatura

- Abdollahi, A., & Noltemeyer, A. (2018). Academic hardiness: Mediator between sense of belonging to school and academic achievement? *Journal of Educational Research*, 111(3), 345-351. <https://doi.org/10.1080/00220671.2016.1261075>
- Abdollahi, A., Panahipour, S., Tafti, M. A., & Allen, K. A. (2020). Academic hardiness as a mediator for the relationship between school belonging and academic stress. *Psychology in the Schools*, 57(5), 823-832. <https://doi.org/10.1002/pits.22339>
- Acosta, J. D., Chinman, M., & Phillips, A. (2021). Promoting positive youth development through healthy middle school environments. In R. Dimitrova & N. Wiium (Eds.), *Handbook of Positive Youth Development* (pp. 483-499). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-70262-5_32
- Allen, K. A., & Bowles, T. (2013). Belonging as a guiding principle in the education of adolescents. *Australian Journal of Educational & Developmental Psychology*, 12, 108-119.
- Allen, K. A., Vella-Brodrick, D., & Waters, L. (2016). Fostering school belonging in secondary schools using a socio-ecological framework. *The Educational and Developmental Psychologist*, 33(1), 97-121. <https://doi.org/10.1017/edp.2016.5>
- Allen, K. A., Vella-Brodrick, D., & Waters, L. (2017). School belonging and the role of social and emotional competencies in fostering an adolescent's sense of connectedness to their school. In E. Frydenberg, A. J. Martin, & R. J. Collie (Eds.), *Social and emotional learning in Australia and the Asia-Pacific: Perspectives, programs and approaches* (pp. 83-100). Springer.
- Allen, K. A., Vella-Brodrick, D., & Waters, L. (2018a). Rethinking school belonging: A socio-ecological framework. In K. A. Allen & C. Boyle (Eds.), *Pathways to belonging: Contemporary research in school belonging* (pp. 191-218). Brill Sense.
- Allen, K. A., Kern, M. L., Vella-Brodrick, D., Waters, L., & Hattie, J. (2018b). What schools need to know about belonging: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 30(1), 1-34. <https://doi.org/10.1007/s10648-016-9389-8>
- Allen, K. A., Slaten, C. D., Arslan, G., Roffey, S., Craig, H., & Vella-Brodrick, D. A. (2021). School belonging: The importance of student and teacher relationships. In M. L. Kern & M. L. Wehmeyer (Eds.), *The Palgrave Handbook of Positive Education* (pp. 525-550). Springer Nature.
- Arslan, G., & Duru, E. (2017). Initial development and validation of the School Belongingness Scale. *Child Indicators Research*, 10(4), 1043-1058. <https://doi.org/10.1007/s12187-016-9414-y>
- Arslan, G. (2018). Exploring the association between school belonging and emotional health among adolescents. *International Journal of Educational Psychology*, 7(1), 21-41. <https://doi.org/10.17583/ijep.2018.3117>

- Arslan, G. (2019). School belonging in adolescents: Exploring the associations with school achievement and internalising and externalising problems. *Educational and Child Psychology, 36*(4), 22-33.
- Arslan, G., & Coşkun, M. (2020). Student subjective wellbeing, school functioning, and psychological adjustment in high school adolescents: A latent variable analysis. *Journal of Positive School Psychology, 4*(2), 153-164. <https://doi.org/10.47602/jpsp.v4i2.231>
- Arslan, G., Allen, K. A., & Ryan, T. (2020). Exploring the impacts of school belonging on youth wellbeing and mental health among Turkish adolescents. *Child Indicators Research, 13*(5), 1619-1635. <https://doi.org/10.1007/s12187-020-09721-z>
- Backhaus, I., Lipson, S. K., Fisher, L. B., Kawachi, I., & Pedrelli, P. (2019). Sexual assault, sense of belonging, depression and suicidality among LGBTQ and heterosexual college students. *Journal of American College Health, 69*(4), 404-412. <https://doi.org/10.1080/07448481.2019.1679155>
- Baskin, T. W., Wampold, B. E., Quintana, S. M., & Enright, R. D. (2010). Belongingness as a protective factor against loneliness and potential depression in a multicultural middle school. *The Counseling Psychologist, 38*(5), 626-651. <https://doi.org/10.1177/0011000009358459>
- Battistich, V. (2005). *Character education, prevention, and positive youth development*. Character Education Partnership.
- Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin, 117*(3), 497-529.
- Baumeister, R. F. (2012). Need-to-belong theory. In P. A. M. Van Lange, A. W. Kruglanski, & E. T. Higgins (Eds.), *Handbook of theory of social psychology, Volume 2* (pp. 121-140). Sage.
- Begen, F. M., & Turner-Cobb, J. M. (2015). Benefits of belonging: Experimental manipulation of social inclusion to enhance psychological and physiological health parameters. *Psychology & Health, 30*(5), 568-582. <https://doi.org/10.1080/08870446.2014.991734>
- Benner, A. D., Boyle, A. E., & Bakhtiari, F. (2017). Understanding students' transition to high school: Demographic variation and the role of supportive relationships. *Journal of Youth and Adolescence, 46*(10), 2129-2142. <https://doi.org/10.1007/s10964-017-0716-2>
- Benson, P. L., Scales, P. C., & Syvertsen, A. K. (2011). The contribution of the developmental assets framework to positive youth development theory and practice. *Advances in Child Development and Behavior, 41*, 197-230. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-386492-5.00008-7>
- Blum, R. W., McNeely, C. A., & Rinehart, P. M. (2002). *Improving the odds: The untapped power of schools to improve the health of teens*. Center for Adolescent Health and Development, University of Minnesota.
- Bond, L., Butler, H., Thomas, L., Carlin, J., Glover, S., Bowes, G., & 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), 357e9-357e18. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2006.10.013>
- Bradshaw, C. P., O'Brennan, L. M., & McNeely, C. A. (2008). Core competencies and the prevention of school failure and early school leaving. *New directions for child and adolescent Development, 2008*(122), 19-32. <https://doi.org/10.1002/cd.226>
- Brechwald, W. A., & Prinstein, M. J. (2011). Beyond homophily: A decade of advances in understanding peer influence processes. *Journal of Research on Adolescence, 21*(1), 166-179. <https://doi.org/10.1111/j.1532-7795.2010.00721.x>
- Brendtro, L., & Brokenleg, M. (2009). *Reclaiming youth at risk: Our hope for the future*. Solution Tree Press.

- Burns, M. K. (2011). School psychology research: Combining ecological theory and prevention science. *School Psychology Review, 40*(1), 132-139. <https://doi.org/10.1080/02796015.2011.12087732>
- Catalano, R. F., Berglund, M. L., Ryan, J. A., Lonczak, H. S., & Hawkins, J. D. (2004a). Positive youth development in the United States: Research findings on evaluations of positive youth development programs. *The annals of the American academy of political and social science, 591*(1), 98-124. <https://doi.org/10.1037//1522-3736.5.1.515a>
- Catalano, R. F., Fagan, A. A., Gavin, L. E., Greenberg, M. T., Irwin Jr, C. E., Ross, D. A., & Shek, D. T. (2012). Worldwide application of prevention science in adolescent health. *The Lancet, 379*(9826), 1653-1664. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(12\)60238-4](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(12)60238-4)
- Catalano, R. F., Haggerty, K. P., Oesterle, S., Fleming, C. B., & Hawkins, J. D. (2004b). The importance of bonding to school for healthy development: Findings from the Social Development Research Group. *Journal of School Health, 74*(7), 252-261. <https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.2004.tb08281.x>
- Catalano, R. F., Hawkins, J. D., Berglund, M. L., Pollard, J. A., & Arthur, M. W. (2002). Prevention science and positive youth development: Competitive or cooperative frameworks? *Journal of Adolescent Health, 31*(6), 230-239. [https://doi.org/10.1016/S1054-139X\(02\)00496-2](https://doi.org/10.1016/S1054-139X(02)00496-2)
- Cemalcilar, Z. (2010). Schools as socialization contexts: Understanding the impact of school climate factors on students' sense of school belonging. *Applied Psychology: An International Review, 59*(2), 243-272. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2009.00389.x>
- Centers for Disease Control and Prevention. (2009). *School connectedness: Strategies for increasing protective factors among youth*. U.S. Department of Health and Human Services.
- Centre for Education Statistics and Evaluation (2020). *Supporting students' sense of belonging synthesis paper*. <https://www.cese.nsw.gov.au/publications-filter/sense-of-belonging-synthesis-paper?tmpl=component&print=1>
- Christenson, S. L., & Thurlow, M. L. (2004). School dropouts: Prevention considerations, interventions, and challenges. *Current Directions in Psychological Science, 13*(1), 36-39. <https://doi.org/10.1111/j.0963-7214.2004.01301010.x>
- Christenson, S. L., Reschly, A. L., & Wylie, C. (2012). *Handbook of research on student engagement*. Springer.
- Çivitci, A. (2015). Perceived stress and life satisfaction in college students: Belonging and extracurricular participation as moderators. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 205*, 271-281. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.09.077>
- Condren, M., & Greenglass, E. R. (2011). Optimism, emotional support, and depression among first-year University students: Implications for psychological functioning within the educational setting. In M. G. Reeve & E. Frydenberg (Eds.), *Personality, stress and coping: Implications for education* (pp. 133-152). Information Age Publishing.
- Curran, T., & Wexler, L. (2017). School-based positive youth development: A systematic review of the literature. *Journal of school health, 87*(1), 71-80. <https://doi.org/10.1111/josh.12467>
- Damon, W. (2004). What is positive youth development? *Annals of the American Academy of Political and Social Science, 591*(1), 13-24. <https://doi.org/10.1177/0002716203260092>
- Davis, K. (2012). Friendship 2.0: Adolescents' experiences of belonging and self-disclosure online. *Journal of Adolescence, 35*(6), 1527-1536. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2012.02.013>

- Davis, J. P., Merrin, G. J., Ingram, K. M., Espelage, D. L., Valido, A., & El Sheikh, A. J. (2019). Examining pathways between bully victimization, depression, & school belonging among early adolescents. *Journal of Child and Family Studies*, 28(9), 2365-2378. <https://doi.org/10.1007/s10826-019-01340-9>
- Demanet, J., & Van Houtte, M. (2011). School belonging and school misconduct: the differing role of teacher and peer attachment. *Journal of Youth and Adolescence*, 41(4), 499-514. <https://doi.org/10.1007/s10964-011-9674-2>
- Dotterweich, J. (2006). *Positive youth development resource manual*. <https://ecommons.cornell.edu/bitstream/handle/1813/21946/?sequence=2>
- Dukynaitė, R., & Dudaitė, J. (2017). Influence of school factors on students' sense of school belonging. *New Educational Review*, 47(1), 39-52. <https://doi.org/10.15804/tner.2017.47.1.03>
- Durlak, J. A., Taylor, R. D., Kawashima, K., Pachan, M. K., DuPre, E. P., Celio, C. I., Berger, S. R., Dymnicki, A. B., & Weissberg, R. P. (2007). Effects of positive youth development programs on school, family, and community systems. *American Journal of Community Psychology*, 39(3), 269-286. <https://doi.org/10.1007/s10464-007-9112-5>
- Eichas, K., Albrecht, R. E., Garcia, A. J., Ritchie, R. A., Varela, A., Garcia, Rinaldi, R., Wang, R., Montgomery, M. J., Silverman, W. K., Jaccard, J., & Kurtines, W. M. (2010). Mediators of positive youth development intervention change: Promoting change in positive and problem outcomes? *Child & youth care forum*, 39(4), 211-237. Springer. <https://doi.org/10.1007/s10566-010-9103-9>
- Encina, Y., & Berger, C. (2021). Civic behavior and sense of belonging at school: The moderating role of school climate. *Child Indicators Research*, 14(4), 1453-1477. <https://doi.org/10.1007/s12187-021-09809-0>
- Ferrer-Wreder, L. (2014). Advancing child and adolescent well-being through positive youth development and prevention programs. In A. Ben-Arieh, F. Casas, I. Frønes, J. E. Korbin (Eds.), *Handbook of child well-being: Theories, methods and policies in global perspectives* (pp. 3025-3041). Springer.
- Furlong, M., Sharkey, J., Quirk, M., & Dowdy, E. (2011). Exploring the protective and promotive effects of school connectedness on the relation between psychological health risk and problem behaviors/experiences. *Journal of Educational and Developmental Psychology*, 1(1), 18-34. <http://dx.doi.org/10.5539/jedp.v1n1p18>
- Gaete, J., Rojas-Barahona, C. A., Olivares, E., & Araya, R. (2016). Brief report: Association between psychological sense of school membership and mental health among early adolescents. *Journal of Adolescence*, 50(1), 1-5. <https://doi.org/10.1016/j.jadole.scenc.e.2016.04.002>
- Gagne, M. (2003). The role of autonomy support and autonomy orientation in prosocial behavior engagement. *Motivation and Emotion*, 27(3), 199-223. <https://doi.org/10.1023/A:1025007614869>
- Gillen-O'Neel, C. (2021). Sense of belonging and student engagement: A daily study of first-and continuing-generation college students. *Research in Higher Education*, 62(1), 45-71. <https://doi.org/10.1007/s11162-019-09570-y>
- Gillen-O'Neel, C., & Fuligni, A. (2013). A longitudinal study of school belonging and academic motivation across high school. *Child Development*, 84(2), 678-692. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2012.01862.x>
- Goldweber, A., Waasdorp, T. E., & Bradshaw, C. P. (2013). Examining the link between forms of bullying behaviors and perceptions of safety and belonging among secondary school students. *Journal of School Psychology*, 51(4), 469-485. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2013.04.004>

- Gomez, B. J., & Ang, P. M. M. (2007). Promoting positive youth development in schools. *Theory into practice, 46*(2), 97-104. <http://dx.doi.org/10.1080/00405840701232752>
- Goodenow, C. (1993). Classroom belonging among early adolescent students: relationships to motivation and achievement. *Journal of Early Adolescence, 13*(1), 21-43. <https://doi.org/10.1177/0272431693013001002>
- Greenberg, M. T. (2004). Current and future challenges in school-based prevention: The researcher perspective. *Prevention science, 5*(1), 5-13. <https://doi.org/10.1023/B:PREV.0000013976.84939.55>
- Guerra, N. G., & Bradshaw, C. P. (2008). Linking the prevention of problem behaviors and positive youth development: Core competencies for positive youth development and risk prevention. *New directions for child and adolescent development, 2008*(122), 1-17. <https://doi.org/10.1002/cd.225>
- Gutvajn, N., Kovačević-Lepojević, M. i Mišević, G. (2021). Školska klima i motivacija za učenje matematike i prirodnih nauka: medijacija vršnjačkog nasilja. U I. Đerić, N. Gutvajn, S. Jošić i N. Ševa (Ur.), *TIMSS 2019 u Srbiji: Rezultati međunarodnog istraživanja postignuća učenika četvrtog razreda osnovne škole iz matematike i prirodnih nauka* (str. 107-124). Institut za pedagoška istraživanja.
- Hage, S. M., Romano, J. L., Conyne, R. K., Kenny, M., Matthews, C., Schwartz, J. P., & Waldo, M. (2007). Best practice guidelines on prevention, practice, research, training, and social advocacy for psychologists. *Journal of Counseling Psychologists, 35*(4), 493-566. <https://doi.org/10.1177/0011000006291411>
- Hallinan, M. T. (2008). Teacher influences on students' attachment to school. *Sociology of Education, 81*(3), 271-283. <https://doi.org/10.1177/003804070808100303>
- Hascher, T., & Hagenauer, G. (2010). Alienation from school. *International Journal of Educational Research, 49*(6), 220-232. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2011.03.002>
- Haslam, S. A., Jetten, J., Postmes, T., & Haslam, C. (2009). Social identity, health and well-being: An emerging agenda for applied psychology. *Applied Psychology, 58*(1), 1-23. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2008.00379.x>
- Hawkins, J. D., Catalano, R. F., Kosterman, R., Abbott, R., & Hill, K. G. (1999). Preventing adolescent health-risk behaviors by strengthening protection during childhood. *Archives of Pediatric Adolescent Medicine, 153*(3), 226-234. <https://doi.org/10.1001/archpedi.153.3.226>
- Hawkins, J. D., Guo, J., Hill, K. G., Battin-Pearson, S., & Abbott, R. D. (2001). Long-term effects of the Seattle Social Development Intervention on school bonding trajectories. *Applied Developmental Science, 5*(4), 225-236. https://doi.org/10.1207/S1532480XADS0504_04
- Heffernan, R., & Ward, T. (2017). A comprehensive theory of dynamic risk and protective factors. *Aggression and violent behavior, 37*, 129-141. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2017.10.003>
- Herman, K. C., Riley-Tillman, T. C., & Reinke, W. M. (2012). The role of assessment in a prevention science framework. *School psychology review, 41*(3), 306-314. <https://doi.org/10.1080/02796015.2012.12087511>
- Hughes, J. N., Wu, J.-Y., Kwok, O., Villarreal, V., & Johnson, A. Y. (2012). Indirect effects of child reports of teacher-student relationship on achievement. *Journal of Educational Psychology, 104*(2), 350-365. <https://doi.org/10.1037/a0026339>
- Iyer, A., Jetten, J., Tsivrikos, D., Haslam, S. A., & Postmes, T. (2009). The more (and the more compatible) the merrier: Multiple group memberships and identity compatibility as predictors of adjustment after life transitions. *British Journal of Social Psychology, 48*(4), 707-733. <https://doi.org/10.1348/014466608X397628>

- Jaccard, J., & Bo, A. (2018). Prevention science and child/youth development: Randomized explanatory trials for integrating theory, method, and analysis in program evaluation. *Journal of the Society for Social Work and Research, 9*(4), 651-687. <https://doi.org/10.1086/701388>
- Jose, P. E., Ryan, N., & Pryor, J. (2012). Does social connectedness promote a greater sense of well-being in adolescence over time? *Journal of Research on Adolescence, 22*(2), 235-251. <https://doi.org/10.1111/j.1532-7795.2012.00783.x>
- Kennedy, G. J., & Tuckman, B. W. (2013). An exploration into the influence of academic and social values, procrastination, and perceived school belongingness on academic performance. *Social psychology of education, 16*(3), 435-470. <https://doi.org/10.1007/s11218-013-9220-z>
- Kia-Keating, M. (2009). Positive psychology and school/community-based youth participatory photography programs. In R. Gilman, E. S. Huebner, M. J. Furlong (Eds.), *Handbook of Positive Psychology in Schools* (pp. 383-398). Routledge.
- Kiefer, S. M., Alley, K. M., & Ellerbrock, C. R. (2015). Teacher and peer support for young adolescents' motivation, engagement, and school belonging. *Research in Middle Level Education Online, 38*(8), 1-18. <https://doi.org/10.1080/19404476.2015.11641184>
- Knifsend, C., & Graham, S. (2012). Too much of a good thing? How breadth of extracurricular participation relates to school-related affect and academic outcomes during adolescence. *Journal of Youth and Adolescence, 41*(3), 379-389. <https://doi.org/10.1007/s10964-011-9737-4>
- Korpershoek, H., Canrinus, E. T., Fokkens-Bruinsma, M., & de Boer, H. (2020). The relationships between school belonging and students' motivational, social-emotional, behavioural, and academic outcomes in secondary education: A meta-analytic review. *Research Papers in Education, 35*(6), 641-680. <https://doi.org/10.1080/02671522.2019.1615116>
- Lamote, C., Speybroeck, S., Van Den Noortgate, W., & Van Damme, J. (2013). Different pathways towards dropout: The role of engagement in early school leaving. *Oxford Review of Education, 39*(6), 739-760. <https://doi.org/10.1080/03054985.2013.854202>
- Law, P. C., Cuskelly, M., & Carroll, A. (2013). Young people's perceptions of family, peer, and school connectedness and their impact on adjustment. *Australian Journal of Guidance and Counselling, 23*(1), 115-140. <https://doi.org/10.1017/jgc.2012.19>
- Lee, C. K. J., & Huang, J. (2021). The relations between students' sense of school belonging, perceptions of school kindness and character strength of kindness. *Journal of school psychology, 84*, 95-108. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2020.12.001>
- Lerner, J. V., Bowers, E. P., Minor, K., Boyd, M. J., Mueller, M. K., Schmid, K. L., Napolitano, C. M., Lewin-Bizan, S., & Lerner, R. M. (2013). Positive youth development: Processes, philosophies, and programs. In R. M. Lerner, M. A. Easterbrooks, J. Mistry, I. B. Weiner (Eds.), *Handbook of psychology: Developmental psychology* (pp. 365-392). John Wiley & Sons.
- Lerner, R. M., & Benson, P. I. (2003). *Developmental assets and asset-building communities: Implications for research, policy, and practice*. Springer Science & Business Media.
- Lerner, R. M., Lerner, J. V., Almerigi, J., Theokas, C., Phelps, E., Gestsdóttir, S., Naudeau, S., Jeličić, H., Alberts, A. E., Ma, L., Smith, L. M., Bobek, D. L., Richman-Raphael, D., Simpson, I., Christiansen, E. D., & von Eye, A. (2005). Positive youth development, participation in community youth development programs, and community contributions of fifth grade adolescents: Findings from the first wave of the 4-H Study of Positive Youth Development. *Journal of Early Adolescence, 25*(1), 17-71. <https://doi.org/10.1177/0272431604272461>

- Lerner, R. M., Lerner, J. V., von Eye, A., Bowers, E. P., & Lewin-Bizan, S. (2011). Individual and contextual bases of thriving in adolescence: A view of the issues. *Journal of adolescence*, 34(6), 1107-1114. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2011.08.001>
- Longaretti, L. (2020). Perceptions and experiences of belonging during the transition from primary to secondary school. *Australian Journal of Teacher Education (Online)*, 45(1), 31-46.
- Loukas, A., Suzuki, R., & Horton, K. D. (2006). Examining school connectedness as a mediator of school climate effects. *Journal of Research on Adolescence*, 16(3), 491-502. <https://doi.org/10.1111/j.1532-7795.2006.00504.x>
- Maksić, S. i Đurišić-Bojanović, M. (2017). Doprinos školskog psihologa primeni principa pozitivne psihologije u razvoju škole. *Nastava i vaspitanje*, 66(2), 337-350. <https://doi.org/10.5937/nasvas1702337M>
- Markowitz, A. J. (2017). Associations between emotional engagement with school and behavioral and psychological outcomes across adolescence. *AERA Open*, 3(3), 1-21. <https://doi.org/10.1177/2332858417712717>
- McCombs, B. L. (2003). Research to policy for guiding educational reform. In W. M. Reynolds, & G. E. Miller (Eds.), *Handbook of psychology* (pp. 583-608). John Wiley & Sons.
- Morales-Chicas, J., & Graham, S. (2016). Latinos' changing ethnic group representation from elementary to middle school: perceived belonging and academic achievement. *Journal of Research on Adolescence*, 27(3), 1-13. <https://doi.org/10.1111/jora.12292>
- Murnaghan, D., Morrison, W., Laurence, C., & Bell, B. (2014). Investigating mental fitness and school connectedness in Prince Edward Island and New Brunswick, Canada. *Journal of School Health*, 84(7), 444-450. <https://doi.org/10.1111/josh.12169>
- National Research Council. (2002). *Community programs to promote youth development*. National Academies Press.
- Niehaus, K., Irvin, M. J., & Rogelberg, S. (2016). School connectedness and valuing as predictors of high school completion and postsecondary attendance among Latino youth. *Contemporary Educational Psychology*, 44, 54-67. <http://dx.doi.org/10.1016/j.cedpsych.2016.02.003>
- Nutbrown, C., & Clough, P. (2009). Citizenship and inclusion in the early years: understanding and responding to children's perspectives on 'belonging'. *International Journal of Early Years Education*, 17(3), 191-206. <https://doi.org/10.1080/09669760903424523>
- Nuttman-Shwartz, O. (2019). The moderating role of resilience resources and sense of belonging to the school among children and adolescents in continuous traumatic stress situations. *Journal of Early Adolescence*, 39(9), 1261-1285. <https://doi.org/10.1177/0272431618812719>
- O'Brien, K. A., & Bowles, T. V. (2013). The importance of belonging for adolescents in secondary school settings. *The European Journal of Social & Behavioural Sciences*, 319-332. <https://doi.org/10.15405/ejsbs.72>
- O'Connor, M., Sanson, A., Hawkins, M. T., Letcher, P., Toumbourou, J. W., Smart, D., & Vassaollo, S. (2010). Predictors of positive development in emerging adulthood. *Journal of Youth and Adolescence*, 40(7), 860-874. <https://doi.org/10.1007/s10964-010-9593-7>
- OECD. (2017). *PISA 2015 Technical Report*. OECD Publishing. Retrieved from https://www.oecd.org/pisa/data/2015-technical-report/PISA2015_TechRep_Final.pdf
- OECD. (2019). *PISA 2018 Results (Volume III): What School Life Means for Students' Lives*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/acd78851-en>

- Olcoń, K., Kim, Y., & Gulbas, L. E. (2017). Sense of belonging and youth suicidal behaviors: What do communities and schools have to do with it? *Social Work in Public Health, 32*(7), 432-442. <https://doi.org/10.1080/19371918.2017.1344602>
- Oldfield, J., Humphrey, N., & Hebron, J. (2016). The role of parental and peer attachment relationships and school connectedness in predicting adolescent mental health outcomes. *Child and Adolescent Mental Health, 21*(1), 21-29. <https://doi.org/10.1111/camh.12108>
- Osterman, K. F. (2000). Students' need for belonging in the school community. *Review of Educational Research, 70*(3), 323-367. <https://doi.org/10.3102/00346543070003323>
- Pittman, L. D., & Richmond, A. (2007). Academic and psychological functioning in late adolescence: The importance of school belonging. *The Journal of Experimental Education, 75*(4), 270-290. <https://doi.org/10.3200/JEXE.75.4.270-292>
- Ream, R. K., & Rumberger, R. W. (2008). Student engagement, peer social capital, and school dropout among mexicanamerican and non-latino white students. *Sociology of Education, 81*(2), 109-139. <https://doi.org/10.1177/003804070808100201>
- Roche, C., & Kuperminc, G. P. (2012). Acculturative stress and school belonging among Latino youth. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences, 34*(1), 61-76. <https://doi.org/10.1177/0739986311430084>
- Roth, J. L., & Brooks-Gunn, J. (2016). Evaluating youth development programs: Progress and promise. *Applied developmental science, 20*(3), 188-202. <https://doi.org/10.1080/10888691.2015.1113879>
- Rowe, F., & Stewart, D. (2011). Promoting connectedness through whole-school approaches: Key elements and pathways of influence. *Health Education, 111*(1), 49-65. <https://doi.org/10.1108/09654281111094973>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist, 55*(1), 68-78. <https://doi.org/10.1037/0003-066x.55.1.68>
- Sari, M. (2012). Sense of school belonging among elementary school students. *Çukurova University Faculty of Education Journal, 41*(1), 1-11.
- Schwartz, S., Pantin, H., Coatsworth, J., & Szapocznik, J. (2007). Addressing the challenges and opportunities for today's youth: toward an integrative model and its implications for research and intervention. *The Journal of Primary Prevention, 28*(2), 117-144. <https://doi.org/10.1007/s10935-007-0084-x>
- Shek, D. T. (2006a). Construction of a positive youth development project in Hong Kong. *International Journal of Adolescent Medicine and Health, 18*(3), 299-302. <https://doi.org/10.1515/IJAMH.2006.18.3.299>
- Shek, D. T., Sun, R. C., & Merrick, J. (2012). Positive youth development constructs: Conceptual review and application. *The Scientific World Journal, 2012*, 1-3. <https://doi.org/10.1100/2012/152923>
- Shochet, I. M., Smith, C. L., Furlong, M. J., & Homel, R. (2011). A prospective study investigating the impact of school belonging factors on negative affect in adolescents. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology, 40*(4), 586-595. <https://doi.org/10.1080/15374416.2011.581616>
- Small, S., & Memmo, M. (2004). Contemporary models of youth development and problem prevention: Toward an integration of terms, concepts, and models. *Family Relations, 53*(1), 3-11. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3729.2004.00002.x>
- Smerdon, B. A. (2002). Students' perceptions of membership in their high schools. *Sociology of Education, 75*(4), 287-305. <https://doi.org/10.2307/3090280>
- Snyder, F. J., & Flay, B. R. (2012). Positive youth development. In P. M. Brown, M. W. Corrigan, & A. Higgins-D'Alessandro (Eds.), *Handbook of prosocial education* (pp. 415-443). Rowman & Littlefield.

- St-Amand, J., Girard, S., & Smith, J. (2017). Sense of belonging at school: Defining attributes, determinants, and sustaining strategies. *IAFOR Journal of Education*, 5(2), 105-199.
- St-Amand, J., Smith, J., & Rasmy, A. (2021). Development and validation of a model predicting students' sense of school belonging and engagement as a function of school climate. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 20(12), 64-84. <https://doi.org/10.26803/ijlter.20.12.5>
- Su, T., Tian, L., & Huebner, E. S. (2021). The reciprocal relations among prosocial behavior, satisfaction of relatedness needs at school, and subjective well-being in school: A three-wave cross-lagged study among Chinese elementary school students. *Current Psychology*, 40(8), 3734-3746. <https://doi.org/10.1007/s12144-019-00323-9>
- Sun, R. C., & Shek, D. T. (2010). Life satisfaction, positive youth development, and problem behaviour among Chinese adolescents in Hong Kong. *Social Indicators Research*, 95(3), 455-474. <https://doi.org/10.1007/s11205-009-9531-9>
- Taylor, R. D., Oberle, E., Durlak, J. A., & Weissberg, R. P. (2017). Promoting positive youth development through school-based social and emotional learning interventions: A meta-analysis of follow-up effects. *Child development*, 88(4), 1156-1171. <https://doi.org/10.1111/cdev.12864>
- Tian, L., Zhang, X., & Huebner, E. S. (2018). The effects of satisfaction of basic psychological needs at school on children's prosocial behavior and antisocial behavior: The mediating role of school satisfaction. *Frontiers in Psychology*, 9(548), 1-13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00548>
- Twenge, J. M., Baumeister, R. F., DeWall, C. N., Ciarocco, N. J., & Bartels, J. M. (2007). Social exclusion decreases prosocial behavior. *Journal of personality and social psychology*, 92(1), 56-66. <http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.92.1.56>
- Valido, A., Ingram, K., Espelage, D. L., Torgal, C., Merrin, G. J., & Davis, J. P. (2021). Intra-familial violence and peer aggression among early adolescents: Moderating role of school sense of belonging. *Journal of family violence*, 36(1), 87-98. <https://doi.org/10.1007/s10896-020-00142-8>
- Van Ryzin, M. J., Gravely, A. A., & Roseth, C. J. (2009). Autonomy, belongingness, and engagement in school as contributors to adolescent psychological well-being. *Journal of Youth and Adolescence*, 38(1), 1-12. <https://doi.org/10.1007/s10964-007-9257-4>
- Vaz, S., Falkmer, M., Parsons, R., Passmore, A. E., Parkin, T., & Falkmer, T. (2014). School belongingness and mental health functioning across the primary-secondary transition in a mainstream sample: multi-group cross-lagged analyses. *PLoS One*, 9(6), 1-10. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0099576>
- Walker, C. O., & Greene, B. A. (2009). The relations between student motivational beliefs and cognitive engagement in high school. *The Journal of Educational Research*, 102(6), 463-472. <https://doi.org/10.3200/JOER.102.6.463-472>
- Wang, M. T., & Fredricks, J. A. (2014). The reciprocal links between school engagement, youth problem behaviors, and school dropout during adolescence. *Child Development*, 85(2), 722-737. <https://doi.org/10.1111/cdev.12138>
- Wehlage, G. G., Rutter, R. A., Smith, G. A., Lesko, N., & Fernandez, R. R. (1989). *Reducing the Risk: Schools as Communities of Support*. Falmer Press.
- West, P., Sweeting, H., & Leyland, A. (2004). School effects on pupils' health behaviours: evidence in support of the health promoting school. *Research Papers in Education*, 19(3), 261-291. <https://doi.org/10.1080/02671522.2004.10058645>
- Williams, S., Schneider, M., Wornell, C., & Langhinrichsen-Rohling, J. (2018). Student's perceptions of school safety: It is not just about being bullied. *The Journal of School Nursing*, 34(4), 319-330. <https://doi.org/10.1177/1059840518761792>

- Wilson, D., & Elliott, D. (2003, June). *The interface of school climate and school connectedness: An exploratory review and study*. [Paper presentation] Wingspread Conference on School Connectedness, Racine, WI.
- You, S., Furlong, M. J., Felix, E., Sharkey, J. D., & Tanigawa, D. (2008). Relations among school connectedness, hope, life satisfaction, and bully victimization. *Psychology in the Schools, 45*(5), 446-460. <https://doi.org/10.1002/pits.20308>
- Youngblade, L. M., Theokas, C., Schulenberg, J., Curry, L., Huang, I., & Novak, M. (2007). Risk and promotive factors in families, schools, and communities: A contextual model of positive youth development in adolescence. *Pediatrics, 119*(Supplement_1), S47-S53. <https://doi.org/10.1542/peds.2006-2089H>
- Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja* (2021). Službeni glasnik RS, br. 88/2017, 27/2018 – dr. zakon, 10/2019, 6/2020 i 129/2021.
- Zhang, M. X., Mou, N. L., Tong, K. K., & Wu, A. (2018). Investigation of the effects of purpose in life, grit, gratitude, and school belonging on mental distress among Chinese emerging adults. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 15*(10), 1-12. <https://doi.org/10.3390/ijerph15102147>
- Zhao, Y., & Zhao, G. (2015). Emotion regulation and depressive symptoms: Examining the mediation effects of school connectedness in Chinese late adolescents. *Journal of Adolescence, 40*, 14-23. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2014.12.009>

Primljeno: 05.08.2022.

Korigovana verzija primljena: 24.09.2022.

Prihvaćeno za štampu: 10.10.2022.

The Sense of School Belonging: Its Importance for the Positive Development of Students and Prevention of Behavioural Problems

Marija Stojanović

Institute for Educational Research, Belgrade, Serbia

Branislava Popović-Ćitić

Faculty of Special Education and Rehabilitation, University of Belgrade, Belgrade, Serbia

Abstract *The sense of school belonging is defined as the extent to which students feel personally accepted, respected, included and supported by others in the school environment. Given that certain authors regard school belonging as the key factor in the adequate development of children and youth, this paper aims to summarize and present theoretical and research findings that testify to the importance of the sense of school belonging for students' positive development and prevention of behavioral problems. In addition, the basic tenets of prevention science and the positive development perspective are discussed, and the relationship between these two approaches is analyzed. The results of our review suggest that the sense of school belonging is related to a wide range of academic and developmental outcomes, such as academic achievement and motivation, school engagement, prosocial behavior, life satisfaction, self-esteem, positive identity, well-being, adaptive adjustment, etc. In other words, past research has indicated that, depending on the extent to which the sense of school belonging is developed, its effects can be interpreted within the context of risk and protective/promotion factors in students' mental health and behavioral problems. The above implies that actors in the education system must not lose sight of the importance of the sense of school belonging for students' reaching their full potential. Moreover, taking into account the striving of prevention science to identify and enhance the factors underpinning protective processes, further research is needed on the factors and mechanisms of development of the sense of school belonging.*

Keywords: *school belonging, prevention science, protective factors, promotion factors, students' behavioral problems.*

Чувство принадлежности к школе: значимость для позитивного развития и предотвращения проблем в поведении учащихся

Мария Стојанович

Институт педагогических исследований, Белград, Республика Сербия

Бранислава Попович-Читич

Факультет специального образования и реабилитации Белградского университета,
Белград, Республика Сербия

Резюме Конструкция „принадлежность к школе“ пределяется как степень, в которой учащиеся чувствуют себя принятыми, уважаемыми, включенными и поддерживаемыми другими в школьной среде. Учитывая тот факт, что некоторые авторы считают чувство принадлежности к школе ключевым фактором адекватного развития детей и молодежи, цель статьи состоит в том, чтобы обобщить и представить теоретические и исследовательские результаты, говорящие в пользу важности чувства принадлежности к школе для позитивного развития и предотвращения проблем в поведении учащихся. К тому же, в статье освещаются основные принципы научной профилактической работы и перспектива позитивного развития, а также анализируется взаимосвязь между этими двумя подходами. Результаты проведенного обзора внушают, что чувство принадлежности к школе связано с широким спектром результатов в учебе и развитии, таких как академические достижения и мотивация, вовлеченность в школе, просоциальное поведение, удовлетворенность жизнью, самооценка, позитивная идентичность, благополучие, способность к адаптации и т.д. Иными словами, предыдущие исследования показывают, что в зависимости от степени развитости чувства принадлежности к школе его эффекты можно интерпретировать в контексте рискованных и защитных/стимулирующих факторов для психического здоровья и поведенческих проблем учащихся. Вышеизложенное подразумевает, что для полного раскрытия потенциала учащихся, субъекты воспитательно-образовательной системы не должны упускать из виду важность чувства принадлежности к школе. Кроме того, с учетом усилий профилактической науки в направлении выявления и усиления факторов, лежащих в основе защитных процессов, необходимы дальнейшие исследования факторов и механизмов развития чувства принадлежности к школе.

Ключевые слова: принадлежность к школе, профилактическая наука, защитные факторы, стимулирующие факторы, проблемы в поведении учащихся.