

НАСТАВА И ВАСПИТАЊЕ

3

Београд, 2022.



Извршни издавач:
Педагошко друштво Србије
Теразије 26, 11000 Београд
тел. 011 268 77 49
www.pedagog.rs
E-mail: casopis@pedagog.rs



Суиздавач:
Институт за педагогију
и андрагогију Филозофског
факултета Универзитета у Београду
Чика Љубина 18-20, 11000 Београд
тел. 011 3282 985

За извршног издавача
Маја Врачар

За суиздавача
Др Јован Миљковић

Главни и одговорни уредници
Др Живка Крњаја
Филозофски факултет Универзитета у Београду
Др Лидија Радуловић
Филозофски факултет Универзитета у Београду

Уредништво
Др Биљана Бодрошки Спариос
Филозофски факултет Универзитета у Београду
Др Лидија Вујичић (Lidija Vujićić)
Учитељски факултет Свеучилишта у Ријеци, Хрватска

Др Јулијана Вучо
Филолошки факултет Универзитета у Београду
Др Саша Дубљанин
Филозофски факултет Универзитета у Београду

Др Весна Жунић Павловић
Факултет за специјалну едукацију и рехабилитацију
Универзитета у Београду

Др Павел Згага (Pavel Zgaga)
Педагошки факултет Универзитета у Љубљани, Словенија
Др Наташа Матовић
Филозофски факултет Универзитета у Београду

Др Саша Милић
Филозофски факултет у Никшићу Универзитета Црне Горе
Др Владета Милин
Филозофски факултет Универзитета у Београду

Др Драгана Павловић Бренеселовић
Филозофски факултет Универзитета у Београду
Др Илке Паршман (Ilke Parchmann),
Лајбниц институт за педагогију Природно-математичког
факултета Универзитета у Киелу, Немачка

Др Јан Петерс (Jan Peeters)
Центар за развој на раном узрасту Одељења за студије
социјалне заштите Универзитета у Генту, Белгија

Др Росица Александрова Пенкова
Одељење за образовање наставника Универзитета
"Климент Охридски" у Софији, Бугарска

Др Алла Степановна Сиденко
Академија за образовање наставника Државног
универзитета „Ломоносов“ у Москви, Русија

Др Милан Станчић
Филозофски факултет Универзитета у Београду

Др Јелисавета Тодоровић
Филозофски факултет Универзитета у Нишу

Др Емина Хебиб
Филозофски факултет Универзитета у Београду

Међународни издавачки савет
Др Ондреј Кашчак (Ondrej Kaščák),
Педагошки факултет Универзитета у Трнави, Словачка
Др Наташа Лацковић (Natasa Lackovic),
Одељење за истраживања у образовању, Универзитет у
Ланкастеру, Уједињено Краљевство

Др Моника Милер (Monika Miller),
Институт за ликовну уметност, музику и спорт,
Универзитет образовања у Лудвигсбургу, Немачка

Др Снежана Лоренс (Snezana Lawrence)
Одељење за инжењерство, дизајн и математику, Мидлсекс
Универзитет Лондон, Уједињено Краљевство

Др Горан Башић (Goran Basic),
Факултет друштвених наука, Универзитет Линијус у Векшеу,
Шведска

Др Митја Крајнчан (Mitja Krajncan)
Педагошки факултет Универзитета Приморска у Копру,
Словенија

Др Софија Врцелј (Sofija Vrcelj)
Филозофски факултет Свеучилишта у Ријеци, Хрватска

Секретари редакције

Сашка Стевановић

Лука Николић

Лектор

Биљана Цукавац

Лектура текстова на енглеском језику

Мр Ана Поповић Пецић

Преводиоци

За енглески језик мр Ана Поповић Пецић

За руски језик Дејана Кокотовић

Технички уредник

Мара Торбица Јовановић

Штампа

ЈП „Службени гласник“

Тираж

100

Издавање часописа финансијским средствима помаже
Министарство просвете, науке и технолошког развоја
Републике Србије

Индексирање часописа: ERIH PLUS, SCIndeks, CEEOL

На годишњем нивоу објављују се три свеске часописа.

НАСТАВА И ВАСПИТАЊЕ • САДРЖАЈ

295–310	<i>Александра Илић Рајковић Најлаша Николић</i>	СЕДАМДЕСЕТ ГОДИНА ПРОДУКЦИЈЕ ПЕДАГОШКОГ ЗНАЊА НА СТРАНИЦАМА ЧАСОПИСА „НАСТАВА И ВАСПИТАЊЕ“
311–328	<i>Елени Анџонијаду Некџарија Палајололу Зое Караникола</i>	ИЗАЗОВИ НАСТАВНИКА У РАДУ СА ДЕЦОМ МИГРАНТИМА
329–345	<i>Никола Коруја</i>	МЕЈКЕРС ПОКРЕТ КАО ЗАЈЕДНИЦЕ КОЈЕ УЧЕ ТОКОМ ПАНДЕМИЈЕ КОВИД-19 У КОНТЕКСТУ ВИСОКОГ ОБРАЗОВАЊА
347–362	<i>Најлаша Симић Кристијина Мојовић Здравковић Најлалија Иињајовић</i>	АНГАЖОВАНОСТ УЧЕНИКА У ОНЛАЈН И НЕПОСРЕДНОЈ НАСТАВИ У ВРЕМЕ ПАНДЕМИЈЕ
363–383	<i>Александар Миленковић Сузана Алексић Аница Саковић</i>	РАЗЛИКЕ У СТАВОВИМА ИЗМЕЂУ НАСТАВНИКА МАТЕМАТИКЕ И УЧЕНИКА О НАСТАВИ МАТЕМАТИКЕ НА ДАЉИНУ
385–401	<i>Маја Габоров Мила Кавалић Драјана Милосављевић Дијана Каруовић Драјана Глушац Сања Сџанисављевић</i>	УТИЦАЈ ПОЛА И СТАРОСТИ АДОЛЕСЦЕНАТА НА НАВИКЕ КОРИШЋЕЊА ИНТЕРНЕТА ТОКОМ ПАНДЕМИЈЕ КОВИД-19
403–423	<i>Марија Сџојановић Бранислава Појовић-Ћиџић</i>	ОСЕЋАЈ ПРИПАДНОСТИ ШКОЛИ: ЗНАЧАЈ ЗА ПОЗИТИВАН РАЗВОЈ И ПРЕВЕНЦИЈУ ПРОБЛЕМА У ПОНАШАЊУ УЧЕНИКА
425–437	<i>Милан Миљковић</i>	ХОЛИСТИЧКИ ПРИСТУП РАНОМ ДЕТИЊСТВУ У ПЕДАГОГИЈИ МАРИЈЕ МОНТЕСОРИ
439–442	УПУТСТВО ЗА АУТОРЕ	
443–444	СПИСАК РЕЦЕНЗЕНАТА	

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 Kavalić 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 Игнятович</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	

Осећај припадности школи: значај за позитиван развој и превенцију проблема у понашању ученика¹

Марија Стојановић²

Институт за педагошка истраживања, Београд, Србија

Бранислава Поповић-Ћитић

Факултет за специјалну едукацију и рехабилитацију
Универзитета у Београду, Београд, Србија

Апстракт Осећај припадности школи дефинише се као мера у којој се ученици осећају лично прихваћени, поштовани, укључени и подржани од других у школском окружењу. Имајући у виду да поједини аутори осећаја припадности школи смањују кључним чиниоцем адекватног развоја деце и младих, циљ рада је сумирање и приказ теоријских и истраживачких налаза који говоре у прилогу значаја осећаја припадности школи за позитиван развој и превенцију проблема у понашању ученика. Поред тога, у раду су истражени и основне поставке превенцијске науке и перспективе позитивног развоја, те анализиран однос између ова два исхода. Резултати сprovedене прегледа суеришу да је осећај припадности школи повезан са широким спектром академских и развојних исхода, попут академског постигнућа и мотивације, анижованости у школи, просоцијалног понашања, задовољства животоном, самопоштовања, позитивне идентитетне, благодети, адекватног прилагоджавања итд. Другим речима, досадашња истраживања упућују да се у зависности од степена развијености осећаја припадности школи ефекти овог осећаја могу тумачити у контексту ризичних и проактивних/промотивних фактора за ментално здравље и бихевиоралне проблеме ученика. Наведено имплицира да актери васпитно-образовне система не смеју да изгубе из вида значај осећаја припадности школи за доживљање њених потенцијала ученика. Додатно, уважавајући настојања превенцијске

¹ Реализацију овог истраживања финансирало је Министарство просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије (бр. уговора 451-03-68/2022-14/200018).

² marija.stojanovic@ipi.ac.rs

науке у правцу идентификовања и оснаживања чинилаца који стоје у основи пројективних процеса, неопходна су даља истраживања фактора и механизма развоја осећаја припадности школи.

Кључне речи: *припадност школи, превенцијска наука, пројективни фактори, промотивни фактори, проблеми у понашању ученика.*

Увод

Потреба за припадањем препознаје се као базична психолошка потреба и урођени мотив да се развије и одржи осећај припадности, који је повезан са когнитивним процесима, емоционалним обрасцима, понашањем, здрављем и благостањем појединца (Baumeister & Leary, 1995). Другим речима, утврђено је да појединци чија је потреба за припадањем задовољена позитивније перципирају пријатеље и чланове групе, чешће доживљавају позитивне емоције (срећа, усхићење, задовољство и смиреност) и у мањој мери их карактерише присуство менталних и физичких болести, као и широк спектар проблема у понашању (Baumeister & Leary, 1995).

У научној литератури се користе различити појмови за означавање овог конструкта, попут осећаја припадности школи (енг. sense of school belonging), припадности школи (енг. school belonging), везивања за школу (енг. school bonding), повезаности са школом (енг. school relatedness, school connectedness), чланства (енг. school membership), идентификације са школом (енг. identification with school) итд. Разумевање наведених термина се, такође, разликује међу ауторима. Тако постоје схватања да приказани појмови имају исту суштину, која се огледа у осећају ученика да су прихваћени и укључени у школско окружење као чланови школске заједнице (OECD, 2017), те да се користе као синоними, са минималним или непостојећим разликама у њиховој операционализацији (Christenson et al., 2012). Са друге стране, присутна су и становишта аутора који истичу разлике међу наведеним терминима (Smerdon, 2002; Wehlage et al., 1989). Међутим, без обзира на различитост термина и дефиниција, ипак се могу издвојити два битна аспекта који се доследно појављују у свим одређењима, а то су: односи и искуства у школи (нарочито са другим ученицима и наставницима) и општи осећај ученика према школи у целини (Allen et al., 2016). И поред великог броја одредница осећаја припадности школи, на основу прегледа литературе може се издвојити дефиниција за коју се чини да је најшире коришћена међу релевантним ауторима из ове области. Она гласи: „Осећај припадности школи је мера у којој се ученици осећају лично прихваћени, поштовани, укључени и подржани од других у школском окружењу“ (Goodenow, 1993: 80).

У протеклим деценијама велика пажња се посвећује задовољавању потребе за припадањем у школском контексту (Allen et al., 2018a), а поједини аутори осећај припадности школи сматрају кључним фактором адекватног развоја деце и младих (Bradshaw et al., 2008; Rowe & Stewart, 2011). Истраживачи у области образовања и јавног здравља током последње две деценије истичу важност осећаја припадности школи и издвајају га као заштитни и промотивни фактор за све младе (Centers for Disease Control and Prevention – CDC, 2009). Емпиријска грађа сведочи о његовој

повезаности са широким спектром развојних исхода (Allen & Bowles, 2013; Arslan, 2018; Arslan & Duru 2017; Pittman & Richmond 2007; Shochet et al., 2011; Vaz et al., 2014), а позитивни ефекти огледају се не само у понашањима и карактеристикама значајним за школски контекст, већ и за целокупно функционисање појединца, мерено посредством различитих индикатора (Haslam et al., 2009; Iyer et al, 2009).

Циљ рада је приказ и сумирање теоријских и истраживачких налаза који говоре у прилог значају осећаја припадности школи за позитиван развој и превенцију проблема у понашању ученика основних и средњих школа. Поред приказа резултата истраживања који говоре о позитивним ефектима осећаја припадности школи, у раду су истакнуте и основне поставке превенцијске науке и перспективе позитивног развоја, те анализиран однос између ова два приступа. Ради идентификовања релевантне литературе извршена је претрага следећих електронских библиографских база: Academia.edu, Google Scholar, KoBSON и ScienceDirect. Кључне речи коришћење за претраживање радова су: припадност школи, осећај припадности школи, позитиван развој младих, позитивни развојни исходи, превенцијска наука, превенција проблема у понашању, школски протективни фактори, school belonging, sense of school belonging, positive youth development, positive outcomes, prevention science, prevention behavior problem, school protective factors. У обзир су узети радови објављени на српском и енглеском језику.

Поставке превенцијске науке и позитивног развоја младих као полазни оквир тумачења релевантности осећаја припадности школи

Превенцијска наука и позитиван развој младих представљају савремене моделе развоја и превенције проблема у понашању младих (Small & Memmo, 2004). Значај превенције истицан је још почетком 20. века, али се с протоком времена њено тумачење међу ауторима мењало. Протеклих деценија појавила се превенцијска наука као дисциплина изграђена на интеграцији истраживања развоја животног тока, епидемиологије и испитивања превентивних интервенција (Kellam et al., 1999, према: Catalano et al., 2012).

Превенција проблема у понашању, утемељена у превенцијској науци, заснива се пре свега на уочавању и дефинисању проблематичног понашања, идентификовању ризичних и заштитних фактора који су у вези са одређеним понашањем, дефинисању концептуалног модела деловања наведених фактора и конципирању и примени интервенција које ће успешно одговорити потребама претходно спроведене процене, те на крају, дисеминацији интервенција ван истраживачког контекста (Herman et al., 2012). Основни фокус превенцијске науке је предузимање акција у садашњости како би се спречила појава проблематичних понашања у будућности (Small & Memmo, 2004). Самим тим, научници настоје да разумеју настанак и развој проблематичних исхода, тако да је велики део превентивног рада усмерен на умањење деловања ризичних и јачање заштитних фактора. Ризични и заштитни фактори обухватају низ променљивих карактеристика појединаца и њиховог окружења за које се зна да су повезани (позитивно или негативно) с проблематичним понашањем (Heffernan & Ward, 2017), односно представљају тзв. маркере вероватноће чије присуство повећава, односно смањује

могућност појаве одређеног непожељног исхода (Small & Memmo, 2004). Ови фактори постоје на нивоу појединца и окружења у којима он делује, попут породице, школе, вршњачке групе и заједнице, а могу да буду општи и специфични за различите проблеме и могу имати израженији или слабији утицај у зависности од развојне фазе у којој се појединац налази (Catalano et al., 2012). Суштина превентивних приступа у оквиру превенцијске науке тиче се примене интервенција којима се редукују ризични и јачају заштитни фактори у претходно поменутих доменама (Small & Memmo, 2004). Услед усредсређености само на развојне проблеме младих, овај приступ је критикован као „превише патолошки”, те је истицана потреба за променом перспективе посматрања младих као проблема које треба решавати у уверење да су млади ресурс који треба неговати и развијати (Shek, 2006). Научна и јавна реакција на претерано наглашавање проблема деце и младих изнедрила је покрет под називом позитиван развој младих (Catalano et al., 2002; Ferrer-Wreder, 2014; Shek et al., 2012).

Позитиван развој младих наглашава промоцију позитивног развоја и услове који доприносе њиховом општем здрављу и благостању (Small & Memmo, 2004). Захтева промену у размишљању и ресурсима, истичући значај усмерености на индивидуу у целини (Durlak et al., 2007; Lerner et al., 2011). Перспектива позитивног развоја подразумева више од самог избегавања проблема и усмерена је на оснаживање деце и младих да остваре свој пуни потенцијал (Jaccard & Bo, 2018). Препознаје младе као јединствене и динамичне ентитете који су стално у интеракцији и утичу на своје окружење и наглашава значај подршке и доступних услуга током различитих развојних фаза (Acosta et al., 2021). Позитиван развој младих фокусира се на јачање снага, успостављање подстичућих и подржавајућих окружења, као и пружање могућности за двосмерне, конструктивне интеракције између младих и различитих контекста у којима су ангажовани (Snyder & Flay, 2012). Програми позитивног развоја настоје да максимизују развој и стицање вештина у једном или више домена (физички, когнитивни, емоционални, социјални и морални развој), под претпоставком да то спречава појаву проблематичних понашања (Jaccard & Bo, 2018). Могуће је идентификовати различите моделе позитивног развоја, који наглашавају делимично сличне, односно различите карактеристике појединца и његовог окружења које су кључне за достизање позитивних развојних исхода. Три најзначајнија и, према нашим сазнањима, најшире коришћена модела су Бенсонов модел развојних предности (Benson et al., 2011), Лернеров модел 5Ц (Lerner et al., 2005) и Модел 15 конструката позитивног развоја младих (Catalano et al., 2004a). Међутим, иако се кључни концепти приступа позитивног развоја разликују, свима је заједнички фокус на изградњу позитивних личних компетенција, социјалних вештина и ставова младих кроз унапређивање позитивних односа, друштвене подршке и могућности које јачају предности и помажу младима да напредују у свом окружењу (Taylor et al., 2017). Позитиван приступ развоју младих заснива се на следећим претпоставкама: помагање младима да остваре свој пуни потенцијал је најбољи начин превенције проблема; младима треба пружати подршку и давати прилике; заједнице треба да мобилишу и изграде капацитете за подршку позитивном развоју младих; на младе не треба гледати као на проблеме које треба решити, већ као на партнере које треба ангажовати и развијати (Small & Memmo, 2004).

Приступи превенције ризика и позитивног развоја младих дуго су се посматрали као супротни и донекле некомпатибилни (Small & Memmo, 2004). Међутим, са протоком времена појавила се свест међу практичарима и истраживачима да оријентисаност искључиво на један приступ не може делотворно утицати на смањење непожељних облика понашања и подстицања одговарајућих развојних исхода. Још је почетком 21. века уочена потреба да се нађе средина између превенцијске науке са фокусом на проблем и концепта позитивног развоја младих заснованог на снагама (Catalano et al., 2002). Иако је интересовање за програме позитивног развоја младих произашло из ограничења и неуспеха традиционалних програма превенције, истраживања указују да би погледи на избегавање ризика и развој и унапређење компетенција могли бити боље схваћени као коегзистирајући, а не конкурентски приступи (Lerner et al., 2013). Конкретни предлози који су у складу са овом идејом укључују усвајање стандардног мерења како позитивних, тако и проблематичних исхода у студијама интервенција (Catalano et al., 2004a; Durlak et al., 2007), као и усмеравање посебног фокуса на даљи развој интервенција које су вишенаменске, тј. доносе користи и за проблематичне и за позитивне исходе (Eichas et al., 2010). Такве стратегије могу пружити емпиријске назнаке о заједничким процесима који стоје у основи позитивних и проблематичних облика развоја у специфичним ситуацијама (Catalano et al., 2002).

У том духу, идентификовано је неколико карактеристика које превенцијску науку повезују са перспективом позитивног развоја и указују да ова два приступа треба посматрати као компатибилне и кооперативне, а не компетитивне оквири. То су: наглашавање интегрисаног развоја младих (фокусираност на низ развојних могућности и проблема) уместо бављења једним проблемом; подржавање уверења да одсуство проблема није довољан резултат (*problem free is not fully prepared*); истицање перспективе особа у окружењу; и фокусираност на развојне моделе раста, учења и промена (Catalano et al., 2004a). Стога су новије концептуализације превенцијске науке истовремено усмерене на смањење ризика и унапређење благостања кроз приступ заснован на снагама (Hage et al., 2007). Ту се наглашава значај интегративног модела који премोшћује недостатке ове два становишта и важност процене степена до којег исти, слични или комплементарни механизми могу бити одговорни за спречавање проблематичног понашања и унапређење позитивног развоја (Schwartz et al., 2007).

Иако истраживачи теже да раде у оквиру ових одвојених теоријских модела – промовишући развој младих или спречавајући ризично понашање – практичари често препознају важност оба приступа (Roth & Brooks-Gunn, 2016). Додатно, заговорници модела позитивног развоја истичу да наглашавање позитивног истовремено има улогу спречавања негативног (Hawkins et al., 1999; Lerner & Benson, 2003). Овакви постулати у складу су с налазима истраживања да позитивнији развој предвиђа мање проблематичног понашања, што имплицира да је позитиван развој важан заштитни чинилац у развоју непожељног понашања младих (Sun & Shek, 2010). Поред истицања значаја холистичког, препознаје се и важност еколошког приступа развоју младих, који претпоставља да је за целовит развој младих потребно разматрати и позитивне и негативне димензије више подручја деловања истовремено (Curran & Wexler, 2016; Youngblade et al., 2007).

У том смислу, заједничка карактеристика превенцијске науке и перспективе позитивног развоја младих јесте и наглашавање значаја различитих окружења у којима појединац делује. Оба приступа схватају школско окружење као кључни контекст, чије карактеристике значајно одређују развојне исходе ученика. Како један од основних циљева образовања и васпитања подразумева обезбеђивање добробити и подршке целовитом развоју детета, ученика и одраслог (*Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja*, 2021), школа се све више потврђује као место спречавања различитих проблема и тешкоћа и подстицања позитивног развоја ученика (Catalano et al., 2004b; Damon, 2004; Maksić i Đurišić Bojanović, 2017). Сумирајући налазе истраживања, аутори (Gomez & Ang, 2007) истичу да се позитиван развој у школама односи на подстицање ученика да развију способности, самопоуздање, друштвене везе, карактер, способност за бригу и допринос друштву, уз претпоставку да ће постизање наведених задатака довести до општег благостања ученика, те на тај начин спречити појаву непожељних облика понашања (Burns, 2011). Различити заштитни чиниоци у школском окружењу уважавају се у унапређењу позитивног развоја и спречавању проблема у понашању, а осећај припадности широко се схвата као један њих (нпр. Allen et al., 2018a; Bradshaw et al., 2008; Pittman & Richmond, 2007; Rowe & Stewart, 2011). На пример, истраживање на узорку 3.220 ученика средњих школа у Калифорнији открило је да повезаност са школом има и заштитни и промотивни утицај на различите облике проблематичног понашања, с тим што резултати снажније говоре у прилог другом утицају (Furlong et al., 2011). Међутим, чини се да су тенденције истраживача до сада претежно усмерене на испитивање утицаја осећаја припадности школи на негативна понашања, док је значај овог конструкта за позитивне развојне исходе испитиван у значајно мањој мери (Lee & Huang, 2021).

Преглед истраживања о значају осећаја припадности школи за позитиван развој и спречавање проблема у понашању ученика

Према поставкама позитивног развоја младих, основна потреба за припадањем представља предуслов напретка појединца, односно претпоставка учења, развоја и сврсисходних интеракција са светом који га окружује (Dotterweich, 2006). У том смислу, поједини аутори идентификују припадност као један од четири основна елемента развоја младих (*The Four Essential Elements of Youth Development*) (Brendtro & Brokenleg, 2009). Међу кључним карактеристикама успешних програма којима се унапређује позитиван развој нарочита важност придаје се јачању друштвене подршке, везивања и осећаја припадности (Kia-Keating, 2009). Додатно, Национални истраживачки савет (National Research Council, 2002) је на темељу евалуације програма у заједници идентификовао осам карактеристика програма које су кључне за позитиван развој младих, међу којима се истиче и значај могућности за припадањем. Иако се значај припадности бар делом наглашава у готово свим моделима позитивног развоја, модел 5Ц (Lerner et al., 2005) јасно истиче значај припадности у оквиру једног од пет показатеља позитивног развоја – повезаности (connection) (Dotterweich, 2006).

Имајући у виду претходно наведена сазнања, осећај припадности школи сматра се једним од неколико чинилаца унутар школе који су у комбинацији са индивидуалним

чиниоцима веома важни за позитиван развој (Pittman & Richmond, 2007). Самим тим, намеће се јасан закључак да актери образовно-васпитног процеса не смеју да изгубе из вида значај осећаја припадности школи за достизање пуних потенцијала ученика (Battistich, 2005; McCombs, 2003).

Један од пионирских комплексних прегледа истраживачких налаза на ову тему је још почетком 21. века изнедрио одређене истраживачке закључке који говоре у прилог значају осећаја припадности школи (Osterman, 2000). Наиме, показало се да ученици са развијеним осећајем припадности школи имају позитивнији став према школи, разреду, наставницима и својим вршњацима; више воле школу, мотивисанији су и посвећенији; више учествују у школским активностима и више улажу у процес учења; извештавају о већој социјалној компетенцији; већа је вероватноћа да ће комуницирати са вршњацима и одраслима на просоцијалне начине; више су ангажовани у наставним и ваннаставним активностима. С друге стране, осећај искључености или отуђености од групе сматра се снажним чиниоцем ризика, који је доследно повезан са проблемима у понашању у учioniци (нпр. агресивно понашање, повученост), нижим интересовањем за школу, нижим успехом и напуштањем школовања (Osterman, 2000).

Уопште узев, студије документују повезаност осећаја припадности школи са бољим академским постигнућем (Korpershoek et al., 2020; Morales-Chicas & Graham 2016; Pittman & Richmond, 2007; Sari, 2012), вишим нивоом академске мотивације (Gillen-O'Neel & Fuligni, 2013; Gutvajn i sar., 2021; Kiefer et al., 2015; Korpershoek et al., 2020; Walker & Green, 2009), већим степеном ангажованости у школи и школским активностима (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), бољим менталним здрављем (Allen et al., 2017; Arslan, 2021; Gaete et al., 2016; Jose et al., 2012), вишим самопоштовањем (Baumeister, 2012; Begen & Turner-Cobb, 2015; Nutbrown & Clough, 2009; Zhang et al., 2018), вишом стопом просоцијалног понашања (Allen et al., 2017; Arslan & Coşkun, 2020; Cemalcilar, 2010; Demanet & Van Houtte, 2011; Murnaghan et al., 2014; Oldfield et al., 2016), већим степеном задовољства животом (Allen & Bowles, 2013; O'Brien & Bowles, 2013; You et al., 2008), адаптивним прилагођавањем (Law et al., 2013), позитивним идентитетом (Brechwald & Prinstein, 2011; Davis, 2012) итд. Начин на који ученици доживљавају своју школу значајно је повезан и са социјалном компетенцијом, поверењем у друге у заједници, поверењем у ауторитете и преузимањем грађанске одговорности (O'Connor et al., 2010). Претпоставља се и да су ученици са високим нивоом осећаја припадности школи мотивисанији да уче и поштују правила у школи, да виде академске изазове као прилике за раст и да користе делотворне стратегије емоционалне саморегулације (Abdollahi & Noltemeyer, 2018; Allen et al., 2017).

Савремени преглед литературе (Centre for Education Statistics and Evaluation – CESE, 2020) издваја кључне налазе који указују да су ученици који имају виши осећај припадности школи: 1) ангажованији у школским и наставним активностима, имају боље опште благостање, ментално здравље и академски успех; 2) имају већу вероватноћу да остваре позитивна пријатељства, више цене учење, показују висок ниво труда, интересовања и мотивације и у већој мери испољавају позитивно понашање у вези

с домаћим задацима; и 3) виши осећај припадности важан је током целог школовања детета, посебно током периода транзиције са једног нивоа школовања на други.

Са схватањима аутора да се јачањем фактора позитивног развоја утиче и на спречавање и смањење непожељних облика понашања (Eichas et al., 2010) у складу су и резултати истраживања који говоре о значају осећаја припадности школи за спречавање различитих проблема у понашању (Condren & Greenglass, 2011; Demanet & Van Houtte, 2011; Greenberg, 2004; Hawkins et al., 2001). У том смислу, истраживачка грађа потврђује да осећај припадности школи има значајну улогу у спречавању различитих негативних развојних исхода у адолесценцији (Nutbrown & Clough, 2009; O'Connor et al., 2012; Sari, 2012). Такође, евалуације програма позитивног развоја (*нпр. Пројекат социјалног развоја Сијетла – Seattle Social Development Project, Пројекат развоја деце – Child Development Project*) који наглашавају значај осећаја припадности школи, указују на његово дугорочно пожељно деловање када је у питању испољавање различитих проблематичних понашања или укљученост у њих (Battistich, 2005). Виши ниво осећаја припадности школи повезан је са мање непожељног понашања, попут варања на тестовима, избегавања са часа, примене дисциплинских мера и бројем суспензија или искључивања из школе, криминалног понашања, сексуалне активности на узрасту од 18 година (Hawkins et al., 2001), малолетничке трудноће (Blum et al., 2002), школског неуспеха и раног напуштања школовања (Catalano et al., 2004a; Guerra & Bradshaw, 2008; Hascher & Hagenauer, 2010; Korpershoek et al., Lamote et al., 2013; 2020; Ream & Rumberger 2008), изостајања из школе (Dukynaitė & Dudaitė, 2017; Hallinan, 2008; Hawkins et al., 2001; Korpershoek et al., 2020), академског стреса (Abdollahi et al., 2020), вршњачког насиља (Goldweber et al., 2013; Wang & Fredricks, 2014; Williams et al., 2018), туча и вандализма (Wilson & Elliot, 2003), злоупотребе ПАС (Hawkins et al., 2001; West et al., 2004) итд.

Ученици који имају високо развијен осећај припадности школи боље се прилагођавају изазовима, односно мање су депресивни и анксиозни (Arslan, 2019; Arslan et al., 2020; Benner et al., 2017; Davis et al., 2019), те ређе испољавају проблеме у понашању (Arslan, 2019; Olcoń et al., 2017). Такође, студије показују да је осећај припадности школи заштитни чинилац за ментално здравље ученика и прилагођавање у условима стресора и тешкоћа (Backhaus et al., 2019; Çivitci, 2015; Nuttman-Shwartz, 2019; Zhang et al., 2020). Осећај припадности школи ублажава утицај усамљености на испољавање симптома депресије (Baskin et al., 2010), али и да има улогу посредника у вези између школске климе и поремећаја понашања (Loukas et al., 2006), као и емоционалне регулације и депресивних симптома (Zhao & Zhao, 2015). Такође, утицај дискриминације на слабо школско постигнуће може се објаснити одсуством или ниским осећајем припадности школи код ученика (Roche & Kuperminc, 2012). Такође, осећај припадности школи може да ублажи пренос насиља из породичне у школску средину. Наиме, студија (Valido et al., 2020) спроведена на узорку од 1.611 средњошколаца показала је да је осећај припадности школи не само негативно повезан са вербалним и физичким вршњачким насиљем, већ и да ублажава везу између агресивног понашања у односу са браћом и сестрама и вербалне и физичке агресије у односу са вршњацима.

У складу са становиштем одређених аутора (Arslan & Coşkun, 2020), као нарочито значајни аспекти и показатељи позитивног развоја и функционисања у школи,

а уједно и снажни заштитни фактори за сијасет бихејвиоралних проблема са којима осећај припадности остварује значајне везе, издвајају се ангажованост ученика у школи, просоцијално понашање и задовољство животом. Сматра се да одсуство осећаја припадности школи може бити кључни показатељ неангажованости ученика у школи (Christenson & Thurlow, 2004), што се и поткрепљује налазима истраживања о томе да осећај припадности појачава когнитивну и бихејвиоралну ангажованост у школи у наставним и ваннаставним активностима (Encina & Berger, 2021; Markowitz, 2017). Ученици који имају већи осећај припадности више се ангажују на часу, спремнији су да затраже помоћ и мање одлажу извршавање задатака (Gillen-O'Neel, 2021). Резултати да су ученици са вишим осећајем припадности у већој мери ангажовани у школи (Kennedy & Tuckman, 2013; Niehaus et al., 2016) пружају директну потпору поставкама теорије самодетерминације да је већа вероватноћа да ће појединац интернализовати вредности окружења и ангажовати се у активностима онда када осећа припадност окружењу у којем делује (Ryan & Deci, 2000). Значај осећаја припадности школи за ангажованост потврђује се и лонгитудиналном квалитативном студијом, чији налази указују да до неангажованости и одсуства са наставе долази управо услед недостатка осећаја припадности и, нарочито, недостатка подршке и пријатељства са вршњацима (Longaretti, 2020). Такође, ангажованост ученика у школи може представљати механизам посредством којег осећај припадности школи утиче на школски успех ученика (Gillen-O'Neel & Fuligni, 2013; Hughes et al., 2012; Niehaus et al., 2016).

Током последње деценије аутори истичу и важност осећаја припадности школи за просоцијално понашање ученика (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). Теоријска утемељеност оваквих емпиријских налаза проналази се у поставци да појединац има тежњу да се понаша на позитиван, пожељан начин онда када је задовољена његова потреба за повезаношћу, односно припадношћу (Ryan & Deci, 2000). Када појединцу недостаје окружење које задовољава потребу за припадношћу, вероватније је да ће се окренути ка спољашњим подстицајима, што осујећује просоцијалне мотиве и понашања (Gagne, 2003). Како се просоцијално понашање манифестује зарад користи других, а не личних, сматра се да претња нечијем осећају припадности може смањити спремност особе да се понаша на просоцијалан начин (Twenge et al., 2007).

Даље, како је задовољење основних потреба у директној вези са благостањем појединаца (Jose et al., 2012), а потреба за припадношћу се сматра основном људском потребом, оправдано је претпоставити да ће задовољење ове потребе бити повезано са показатељима благостања. У вези с тим, истраживања осећаја припадности школи упућују на његову повезаност са позитивним емоцијама и исходима, општом оријентацијом на будућност и учење (Bond, et al., 2007; Osterman, 2000) и подржавају тезу о повезаности осећаја припадности школи са задовољством животом, као једним од показатеља општег благостања (Arslan, 2018; Aldridge et al., 2020). Резултати двогодишње лонгитудиналне студије (Arslan et al., 2020), спроведене на узорку од 402 ученика узраста 10–15 година, показују да је припадност школи значајан предиктор, не само интернализованих и екстернализованих проблема младих, већ и њиховог задовољства животом, али и да задовољство животом посредује у вези осећаја припадности школи са интернализованим и екстернализованим проблема (Arslan et al., 2020).

Закључак

Последњих година велика пажња посвећена је испитивању утицаја осећаја припадности школи на понашање ученика у школском окружењу и на њихов развој, операционализован кроз широку лепену показатеља. Иако не постоји сагласност међу ауторима у погледу термина за означавање овог конструкта и његовог дефинисања, присутни су снажни усаглашени напори у правцу истицања његовог значаја за позитиван развој и спречавању проблема у понашању ученика.

У том смислу, уочавају се доследни истраживачки резултати који икажују да је осећај припадности школи повезан са широким спектром школских и развојних исхода, попут школског успеха и мотивације, ангажованости у школи, просоцијалног понашања, задовољства животом, самопоштовања, позитивног идентитета, благостања, адаптивног прилагођавања итд. Другим речима, досадашња истраживања упућују да се у зависности од степена развијености осећаја припадности школи његови ефекти могу тумачити у контексту ризичних и заштитних/унапређујућих чинилаца за ментално здравље и испољавање проблема понашања код ученика. Наведени налази указују да актери васпитно-образовног система не смеју да изгубе из вида значај осећаја припадности школи за достизање пуних потенцијала ученика. Према подацима Организације за економску сарадњу и развој (OECD, 2019) сваки трећи ученик широм света нема развијен осећај припадности школи, са тенденцијом повећања овог броја. Овакав тренд је забрињавајући, с обзиром на раније приказане налазе о добробити овог конструкта.

Додатно, иако су настојања да се нагласи значај осећаја припадности школи интензивна, мало је напора усмерених ка сагледавању начина његовог подстицања, што резултира одсуством адекватног и јасног модела или оквира који школе треба да следе (Allen et al., 2018b). У складу са тим, а уважавајући и настојања превенцијске науке у правцу уочавања и оснаживања чинилаца који стоје у основи заштитних процеса, може се закључити да су неопходна даља истраживања фактора и механизма развоја осећаја припадности школи, која ће пружити јасне смернице у планирању и примену мера превенције.

Литература

- 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., & Syverten, 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/ner.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.adolescence.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., & Vassallo, 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>

Примљено: 05.08.2022.

Коригована верзија примљена: 24.09.2022.

Прихваћено за штампу: 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.