

## **KRIZNI MENADŽMENT U ŠKOLSKOJ SREDINI U SITUACIJAMA VANDALSKOG PONAŠANJA**

### **CRISIS MANAGEMENT IN SCHOOLS IN SITUATIONS OF VANDALISM CONDUCT**

Mr Ljubinka Katić<sup>1</sup>

**Rezime:** U savremenim uslovima različite vrste kriza pogađaju privredne, političke i državne institucije, ali i druge organizacije u različitim oblastima ljudskog delovanja, pa i pojedince.

Svoje mesto i ulogu krizni menadžment ima i u kompleksnoj oblasti obrazovanja. Njegova svrha u školskoj sredini je da prepozna i prati moguće uzročnike krize, prevenira, spreči ili umanjí loše posledice i omogući oporavak institucije i njeno nesmetano ili poboljšano delovanje nakon krize.

Za uspešno upravljanje krizom u školi značajno je uravnoteženo vrednovati njenu višedimenzionalnu ulogu: na jednoj strani zadovoljavanje potreba društva u smislu jačanja društveno poželjnog sistema vrednosti, kao i obezbeđivanja odgovarajuće strukture kadrova, a na drugoj omogućavanje razvoja individualnih potencijala pojedinaca. Pored toga, u školama svakodnevno boravi veliki broj ljudi (zaposleni, spoljni posetioći, učenici), one raspolažu određenom materijalnom imovinom i nastoje stvoriti i održati kvalitet i ugled u zajednici.

Sve materijalne i nematerijalne vrednosti sabrane u kapital škole višestruko su ranjive. Destruktivni akti koji se uobičajeno nazivaju vandalskim smatraju se obično blažim i manje rizičnim situacijama, iako mogu naneti veliku materijalnu i simboličku štetu. Njihovo kvalifikovanje i bezbednosni tretman u velikoj meri zavisi od perspektive procenjivača, ugroženi ih obično smatraju činom obesti, iako su neretko indikator ozbiljnih poremećaja u društvima koja tolerišu kulturu nasilja.

**Abstract:** In modern conditions, different types of crises affect the economic, political and state institutions, and other organizations in various fields of human activity, and also individuals.

Crisis management also has its place and role in a complex field of education. Its purpose in the school environment is to identify and track possible causes of the crisis, prevent, or reduce the bad effects and allow recovery of the institution and its smooth and improved operation after the crisis.

For successful crisis management in schools is important to evaluate its balanced multidimensional role: on one side meet the needs of society in terms of strengthening the social mainstream value system, and ensuring appropriate staff structure, and the other enabling the development of the potential of individuals. In addition, every day a large number of people (employees, external visitors, students) are resident in schools. Schools also have a certain material property and seek to create and maintain the quality and reputation in the community.

All tangible and intangible values gathered in the schools capital are vulnerable. Destructive acts commonly called the vandal are usually regarded as inferior and less risky situations, but can cause great material and symbolic damage. Their qualification and security treatment largely depends on the perspective of observers. Those who are threatened by them, usually consider them as the act of wilfulness. They are often an indicator of serious disorder in societies that tolerate the culture of violence.

---

<sup>1</sup> Univerzitet u Beogradu, Fakultet bezbednosti, Gospodara Vučića 50

## 1. UVOD

Različite vrste kriza pogađaju u savremenim uslovima privredne, političke i državne institucije, ali i druge organizacije u različitim oblastima ljudskog delovanja, od sektora finansijskih usluga do neprofitnih organizacija, od sporta, kulture, obrazovanja, pa sve do pojedinca.

Neke zajedničke osobine kriza, prepoznatljive u većini pomenutih područja, dozvoljavaju njihovu početnu konceptualizaciju na teorijskom nivou. Krize i pokušaji da se njima upravlja, dakako, starijeg su datuma nego interesovanje teoretičara za tu oblast. Intenzivnije proučavanje kriza posledica je više činilaca. Među njima su sve veća složenost i međuzavisnost savremenog sveta koja vodi ka mogućnosti sve učestalijih i raznovrsnijih poremećaja u njegovom uobičajenom, normalnom funkcionisanju, koji se, pri tom, sve direktnije odražavaju i na, naizgled, nepogođene oblasti i područja. Sve senzibilnija percepcija pojava koje savremeni čovek smatra ugrožavajućim, kao i objekata koji se smatraju relevantnim objektima zaštite, vodi umnožavanju događaja koje kvalifikujemo kao krizne. Zahteva za proučavanje kriza tako ima sve više i sa sve više strana, pa postaju predmet proučavanja sve brojnijih naučnih disciplina i mesto njihovog susreta.

Različite vrste kriznih situacija koje mogu nastati u školskoj sredini relevantan su predmet interesovanja ne samo istraživača vaspitno obrazovnih pojava, nego i brojnih drugih naučnih i stručnih područja, među kojima su bezbednost, ekonomija, informatika, psihologija, demografija, politika, medicina, menadžment i mnoga druga. Celovit interdisciplinarni teorijski uvid bio bi i najsigurnija osnova za praktično postupanje u kriznim situacijama u školi.

Vaspitno obrazovna delatnost i školska sredina kao „kičma“ obrazovnog sistema, izložene su uticajima brojnih spoljnih faktora, poput porodičnih, socijalnih, političkih, ekonomskih i drugih, koji se na specifičan način reflektuju na školsku mikro sredinu i ukrštaju sa činiocima nastalim unutar samih vaspitno obrazovnih institucija i delovanjima pojedinaca.

Složena kombinatorika sklopova i varijacija koje mogu karakterisati krize, obavezuje nas da ih posmatramo, kako kroz njihove zajedničke, uvek prisutne, karakteristike, tako i pojedine situacijske i kontekstualne osobenosti specifičnih, pa i pojedinih kriza. Kompleksna struktura vaspitno obrazovnih organizacija, njihova značajna funkcija u društvu, kao i činjenica da osnovnu vrednost zaštite u školama predstavljaju deca, čini školsku sredinu izuzetno ranjivom prema različitim oblicima ugrožavanja, pa i različitim modalitetima kriza, što je uvodi i u polje istraživača bezbednosnih pojava.

## 2. KRIZA OBRAZOVANJA I KRIZNE SITUACIJE U ŠKOLI

Teško uhvatljivi pojam krize nije lako jednoznačno odrediti i razlikovati od drugih, srodnih termina kao što su rizici, vanredne situacije ili katastrofe. Etimološki posmatrano, reč *kriza* potiče iz grčkog jezika gde je označavala *raspravu, odluku, prelom, presudu* (Kešetović, 2008: 13), što se u teoriji kriznog menadžmenta pretežno tumači kao trenutak presudne odluke, vreme preokreta, tačka ili period vremena od čijeg ishoda zavisi smer daljeg razvoja neke situacije ka željenom ili neželjenom smeru.

Karakteristike koje neku situaciju izdvajaju kao kriznu obično su vrednosno negativno obojene.<sup>2</sup> Njihov preteći potencijal, stresogeni efekti na involvirane učesnike, nesigurnost u pogledu mogućih uzroka, nepoznavanje posledica izabranih akcija vršenih tokom krize, nedostatak relevantnih informacija, iznenadnost javljanja većine kriza, uz gotovo obavezan vremenski tesnac za donošenje, ponekad, životno važnih odluka, čini ih situacijama koje bismo želeli da izbegnemo, a koje se, čak i uz kvalitetan krizni menadžment, ipak dešavaju.

---

<sup>2</sup> Kešetović na zanimljiv način razotkriva rasprostranjenu zabludu po kojoj kineski logogram za krizu sadrži znakove koji znače *opasnost*, ali i *priliku*, što bi krizu moglo vrednovati podjednako kao dobru i lošu, potkrepljujući to argumentima sinologa da je pravilnije tumačenje „*prilika da se dogodi opasnost*“, što već nije poželjno. (Kešetović, 2008: 13)

Kriza, kao i neki drugi, čak ekstremniji, događaji, sadrži i potencijale iz kojih se može izroditi i neki novi, pozitivan kvalitet, ali je ona, pre svega, neželjeni događaj, jer sadrži pretnju nekim vitalnim vrednostima. Iz krize se može i mora učiti, ona može okončati pozitivnim ishodom, iz nje je moguće izaći i ojačan, ali nikako nije poželjna, niti prilika i šansa<sup>3</sup>, jer se onda, između ostalog, ne bismo ni trudili da je preveniramo. Ona može da bude prilika sa stanovišta nekog parcijalnog ili ličnog interesa, ali sa opšteg stanovišta je neprihvatljiva neizvesno visoka „cena“ dobitka na osnovu takve „prilike“.

Većinom krize nisu nesavladive, nemaju uvek fudrojantan tok i brutalne posledice, ali mogu takve postati u uslovima zanemarivanja indikatora krize, izostanka kriznog menadžmenta i dozvoljavanja da se njeni negativni potencijali razviju. Oprez nalaže da se krizom u školskoj sredini smatra svaka diskriminanta od čijeg ishoda zavisi da li će prevladati normalnost ili ne. Do ozbiljnih kriza ponekad dovode kumulativni, a i naknadni, odloženi efekti, naizgled ne tako značajnih akata. Subjektivna dimenzija percepcije krize može da vodi i ka rđavo shvaćenoj brizi za bezbednost, uveličavajući, preozbiljno shvatajući i proglašavajući kriznom i situaciju koja to objektivno nije. Kvalifikovanje krize obično povlači određene mere i postupke koji situaciju mogu poboljšati, ali je, nevesto sprovedeni, mogu i nepotrebno zakomplikovati.<sup>4</sup>

Krizu kao *neželjenu situaciju* u školskoj sredini, treba razlikovati od *krize obrazovanja* kao mnogo šireg i obuhvatnijeg fenomena. Pod krizom obrazovanja obično se smatra trajnije stanje koje karakteriše i obrazovni sistem i obrazovni proces u većini država sveta. Prirodu ove krize, koju mnogi smatraju nesumnjivo *krizom* kada su u pitanju drugi, a *problemom* kada su u pitanju oni sami, karakterišu tri ključne reči: promena, prilagođavanje i zaostajanje.

Kriza je nastala iz „istorijskog susreta pet faktora“ (Kums, 1971: 159) koji potiču od dubokih promena koje su nastale tokom savremenog razvoja. Prema Kumsu, obrazovanje ne uspeva da parira izazovima nastalim *naglim porastom broja učenika*, usled narastanja demografskih ili društvenih zahteva za obrazovanjem, koje lančano proizvodi *oskudicu u resursima* (materijalnim sredstvima, kvalitetu i kvantitetu nastavnika, školskim zgradama, nastavnim sredstvima, stipendijama), kao i *finansijskim sredstvima*, koja, iako stalno rastu, ostaju nedostatna ili nepravilno iskorištena. Na dodatno zaoštavanje krize obrazovanja ukazuje, ekonomskom terminologijom nazvano, *kvalitet njihovog završnog proizvoda*, koji se, najpre, isuviše osipa tokom školovanja, a potom je neretko u neskladu sa potrebama pojedinaca i potrebama društva za radnom snagom koju zahteva fizionomija tržišta. Rezultat takvog stanja postaje nezaposlenost, nepovoljna obrazovna struktura, nedovoljna iskorišćenost znanja ali i nedostatak nekih specifičnih znanja ili profesija. Funkcionisanje školskih sistema, razapetih između proturečnih zahteva i ograničenih mogućnosti, često bez jasnih društvenih ciljeva i prioriteta, odgovara neretko *inercijom*, neefikasnošću i nesnalženjem. Novim potrebama često nisu prilagođeni sadržaji nastave, organizacioni oblici, tehnologija, preovlađujuće nastavne metode, vrednovanje kompetencija nastavnika, društveni odnosi u školi, čak ni arhitektonski izgled školskih zgrada i okoline.

Obrazovanje se u savremenim uslovima ne može poistovećivati sa formalnim obrazovanjem ili školovanjem, a zapostavljati njegove neformalne i informalne oblike koji su primereniji zahtevima permanentnog obrazovanja, jedinog sposobnog da promene prati ili im ide u susret. Ipak je školski sistem, još uvek, njegova osnovica, pa njegova organizacija i funkcionisanje imaju dalekosežne posledice na celokupno obrazovanje.

Pomenuti procesi koji karakterišu situaciju u obrazovanju dovode često do nezadovoljstva svih zainteresovanih i uključenih aktera: učenici školu ne doživljavaju kao prijatnost, roditelji je smatraju odgovornom za propuste društva u celini, pa i sopstvene, nastavnici teško uspevaju kompenzovati nedostatke i amortizovati pritiske koji dolaze sa različitih strana, a društvo nameće zahteve vezane za vrednosti koje želi osnažiti kroz investiranje u obrazovanje, i smatra ga odgovornim za dostizanje svih, često proturečnih ciljeva.<sup>5</sup>

<sup>3</sup> Bedenik-Osmanagić, N. (2003) *Kriza kao šansa*; Zagreb, Školska knjiga.

<sup>4</sup> Pokušaj potpuno preciznog razgraničenja momenta nastanka krizne situacije jednako je uzaludan kao što je u poznatom sofizmu „čelavko“ pokušaj da se odredi sa gubitkom tačno koje vlasni kose čovek postaje čelav, a do kada to još nije bio.

<sup>5</sup> Mnogo oštrije ocene brojnih dimenzija obrazovanja nalazimo i u: Bojanin, S. (1990) *Škola kao bolest*, Beograd, XX vek; Ilić, I. (1980) *Dole škole*, Beograd, BIGZ; Šušnjić, Đ. (1995) *Ribari ljudskih duša*, Beograd,

Kriza obrazovanja, ili još šire, društva u kome se obrazovanje odvija, pošto se obrazovanje smatra ogledalom ili senkom društva, u najdirektnijoj je vezi sa mnogim vrstama kriznih situacija u školskoj sredini. Sa nekim krizama, poput onih izazvanih prirodnim ili širim tehničko tehnološkim poremećajima (zemljotresi, poplave), nekim ekstremnim društvenim pojavama (teroristički akti, talačke situacije), kriza obrazovanja nema mnogo dodirnih tačaka, ali za brojne druge moguće krize ne samo da nije bez značaja, nego im uveliko doprinosi, a ponekad ih i direktno uzrokuje. Škola nije izolovana sredina i predstavlja scenu na kojoj se ukrštaju sva pozitivna društvena dostignuća, ali i sve slabosti društva, pa je izvan celovitog konteksta nije ni moguće razumeti, ni delovati na sve uzroke negativnih pojava. Školski krizni menadžment je nužnost namentnuta neželjenim aspektima stvarnosti života, na koje se mora odgovoriti, bez obzira da li ostali involvirani učesnici i okruženje, u svom domenu, deluju sinergijski ili ne.

Menadžment u obrazovanju ima tu nezahvalnu ulogu da pokuša osmisliti puteve i načine prevladavanja krize obrazovanja na svim nivoima, a na nivou školskih institucija da u sadržaj upravljanja školom integriše i upravljanje institucijom u različitim kriznim situacijama, te da formira i obrazuje timove za školski krizni menadžment i pripremi sve učesnike za delotvorno postupanje u slučaju izbijanja kriza.

U osnovi menadžmenta u obrazovanju, pa i kriznog menadžmenta u školskoj sredini je njegova filozofska, a ne samo tehničko tehnološka dimenzija (Alibabić, 2004: 27). Različite menadžment funkcije, od planiranja, organizovanja, vođenja, do kontrole, upravljanja resursima, koordinisanja, komunikacije ili odlučivanja imaju smisla samo ako se posmatraju u širem kontekstu onoga što društvo smatra vrednim i čemu daje prioritet. Time se neutralnost menadžerskih veština ispunjava sadržajem koji uglavnom nije neutralan. Apsolutni prioritet kriznog menadžmenta treba da budu ljudski životi i interesi dece.

### 3. VANDALSKO PONAŠANJE U ŠKOLSKOJ SREDINI

Da bi školske institucije nesmetano funkcionisale nadležna školska administracija mora da bude pripremljena za najrazličitije vrste kriznih situacija. Neke od njih su brutalnije, što se uglavnom procenjuje u zavisnosti od stepena pretnje po ljudske živote, dok su druge relativno manjeg učinka, ali većeg stepena verovatnoće pojavljivanja. U krizama koje ne ugrožavaju živote relevantni faktori procene ugroženosti su nivo materijalne ili simboličke štete nanese škole. U školama ne samo da svakodnevno i dugotrajno boravi veliki broj ljudi (učenici, zaposleni, spoljni posetioci), nego one raspolažu određenom materijalnom imovinom, i kao i druge institucije, nastoje stvoriti i održati određeni kvalitet i ugled u zajednici. Sve te ljudske, materijalne i nematerijalne vrednosti sabrane u kapital škole relevantan su predmet zaštite.

Planiranje preventivnog delovanja i odgovora na krizne situacije može da bude rukovođeno procenom stepena opasnosti, pretpostavljenom učestalošću pojavljivanja ili procenom mogućnosti škole da se pretnji samostalno suprotstavi, prepuštajući drugim provajderima bezbednosti druge vrste kriza. Krizni menadžment mora da bude pripremljen za najgori mogući scenario, ali i nijansiran odgovor na sve znake upozorenja na krizu (Prezelj, 2005: 190). Neke krize imaju dug „period inkubacije“ u kome treba prepoznati, i priznati da postoje, aktivnosti koje mogu voditi krizi. Nije retka pojava da nasilje u školi, tuče, krađe, paljevine, napadi na osoblje, pa i ubistva, budu „najavljeni“ prethodnom agresijom prema materijalnim dobrima škole ili zaposlenih, što se uobičajeno naziva vandalskim ponašanjem<sup>6</sup>. Materijalna šteta izazvana takvim aktima u nekim zemljama se meri milionima dolara<sup>7</sup>

---

Čigoja, Hamvaš, B. (2006) *Psihologija krize*, Književnost, 1; Turajlić, S. (2005) *Univerzitet kao hipermarket*, u: Bok, D. Univerzitet na tržištu, Beograd, Clio.

<sup>6</sup> Prema Vandalama, starogermanskom plemenu koje je u V veku razorilo Rim. Postali su gotovo sinonim „razaranja radi razaranja“, iako ni drugi narodi, uključujući i rimske legije, u to vreme nisu bili suptilniji, što govori o značaju konteksta i stanovišta sa koga se posmatra neki problem.

<sup>7</sup> U SAD 1975. godine šteta nastala u javnim školama usled činova kvalifikovanih kao vandalski iznosila je pola milijarde dolara (Žiropađa, 1989).

Ova vrsta ponašanja se, prema mišljenju psihologa, kriminologa i većine drugih teoretičara, smatra pomeranjem agresije sa ljudi, ili sa određene klase ljudi, ka bilo kom materijalnom objektu ili onim objektima koji ih simbolizuju. Mnoga nezadovoljstva školom i eventualnim autoritarnim komponentama vaspitanja, društvenim normama i zahtevima, kao i individualna osećanja neadekvatnosti različitih vrsta, neretko se ispolje oštećenjem ili uništavanjem stvari.

U mnogome sporan termin *vandalsko ponašanje* obično označava oblik namernog, nasilnog, destruktivnog ponašanja, uglavnom usmerenog prema materijalnim objektima, ali ne uvek samo njima, a koje najčešće nije motivisano materijalnom korišću. Iako, u odnosu na druge oblike kriznih situacija u školi, može delovati manje zabrinjavajuće, vandalsko ponašanje može imati ozbiljne ekonomske i socijalne posledice. Interesovanje za ovaj tip ponašanja kao proizvođača ili prediktora krize je sporadično i vezano za drastične i spektakularne događaje. U našoj sredini sudovi o ovakvim aktivnostima su potkrepljeni oskudnim empirijskim pokazateljima (Žiropađa, 1989), ali vandalsko ponašanje, prema inostranim iskustvima, zauzima visok rang među problemima sa kojima se suočavaju škole, proizvodi veliku materijalnu štetu koja, pri tom, ima trend stalnog porasta.

U zavisnosti od objekta koji je ugrožen, težine i vrste oštećenja, za posledicu može imati veću materijalnu ili veću simboličku štetu. Od trivijalnih štetnih akata ga razlikuje prisutnost izvesnog nivoa socijalne provokativnosti, što ga svrstava u red onih pojava koje su uglavnom društveno uslovljene, pa razumevanju njihove suštine malo doprinosi ugodno premeštanje problema sa društvene na individualno-psihološku ravan.

Vandalski akti mogu da budu sasvim racionalno motivisani, ili pokrenuti psihološko-socijalnim razlozima, pa i potaknuti karakteristikama fizičke sredine. Čest oblik vandalskog ponašanja je takozvanog obesnog tipa, neretko je motivisam grupnim konformizmom, protestom protiv različitih vrsta autoriteta, osvetom, proizvod je „grubih igara“ u kulturama koje nasilje tolerišu, ili čak indirektno podstiču, testiranja granica društvenih, estetskih i drugih normi, a nekad su i deo opšteg delinkventnog ponašanja (Žiropađa, 1998: 827). U ekstremnim slučajevima teško ga je razlikovati od siledžijstva, sabotaže ili čak terorizma.

Obzirom na tako raznoliku determinaciju i pojavni oblici vandalskog ponašanja u školi su vrlo različiti, pa je teško formulisati jedinstven kriterijum na osnovu koga bismo ih kvalifikovali. Nivo materijalne štete nije uvek presudan činilac, i on se dopunjuje stepenom simboličke i nematerijalne štete. Varijacije vandalskih akata mogu da se kreću u rasponu od onih koje gotovo i ne proizvode direktnu materijalnu štetu (uništavanje sopstvenih knjiga na kraju godine, paljenje dnevnika, izazivanje prekida u snabdevanju električnom energijom da se izbegne popodnevna nastava, grafiti manjih razmera i neutralnog sadržaja) i često se ne percipiraju kao značajni ako su izolovani akti, iako govore o nepovoljnim odnosima u školi i mogu da budu uvod u krizu. Nasilje nad fizičkim objektima ponekad šalje jasne i zabrinjavajuće poruke upućene društvu, školi ili pojedinim osobama (masovnije uništavanje školskog inventara, oštećenje prostorija, kabineta ili automobila pojedinih nastavnika, polivanje bojom baš određenih delova objekta, drastično uništavanje okoliša škole, simboličko dekapitiranje bista ili statua, ispisivanje poruka mržnje, nacionalističkih simbola, kukastih krstova, uništavanje državnih simbola, zastava, obeležja manjina).

Ne treba zaboraviti da neprihvatljivo ponašanje mogu ispoljiti ne samo učenici, bivši učenici, slučajni izvršioци nego i zaposleni. Pitanje je definicije o kome se može diskutovati, da li i nenamerno postupanje može imati jednako vandalska obeležja. Na takve primere upozoravaju neki autori kada govore o sklonosti da se iz školskih i univerzitetskih biblioteka uklone knjige koje se smatraju nepodobnim, predugo nekonsultovanim ili se zadrže samo njihove mikrofilmovane verzije, a originali unište<sup>8</sup>. Takva neosetljivost na iskustvo čitanja i forsiranje jednog medija na račun drugog, zaboravlja da se već pokazalo da životni vek elektronskih izdanja nije večit, a svakako je kraći nego vek trajanja papira.

Vandalskim aktima ne treba proglašavati svako ponašanje koje odstupa od bezpogovornog poveravanja autoritetu, konformističkog prilagođavanja i uobičajenog estetskog ukusa. Fleksibilan pristup potrebama i svetonazoru mladih može da pojača njihov osećaj uključenosti i autonomije ili da predstavlja prihvatljiv način amortizovanja njihovog nezadovoljstva. Mnogi grafiti koje vidamo po školama su istovremeno lepi primeri socijalne angažovanosti („Il’ bombardujte il’ da krećimo; Mislim, dakle pravim sebi neprilike; Predsednika možemo da menjamo jedino po padežima), drugačijeg

<sup>8</sup> Mangel, A. (2008) Biblioteka noću, Beograd, Geopoetika, 73.

estetskog senzibiliteta i duhovitosti (Fridriče Niče Žarkovo ti kliče; Krug je dokaz da i ono što je krivo može biti savršeno). Onesposobljavanje sigurnosnih kamera preplepljivanjem žvakaćim gumama, ne vršeći posle nikakvo drugo nedozvoljeno delo, jeste vid bunta protiv orvelovskog svevidećeg autoriteta i nadzora, ali mu se ne može osporiti i doza duhovitosti.

#### 4. REPERTOAR MERA

Bazični akcioni planovi kriznog menadžmenta ne mogu obuhvatiti sve moguće krizne situacije u školi, pa ni sve moguće situacije u kojima bi bilo ispoljeno vandalsko ponašanje. Jedan od razloga je taj što planovi, kao konfekcija, odgovaraju delimično svim krizama, ali u potpunosti ni jednoj. Da paradoks bude veći, neka istraživanja pokazuju da su planovi utoliko manje efikasni ukoliko se u njihovu izradu uključi više detaljnosti (Maxfield, 1997: 179). Kako kaže Prezelj „Krizne se nikada ne događaju tako kako ih opisuju dvesta strana dugi priručnici, koje niko nema vremena čitati“ (Prezelj, 2005: 191). U tom smislu je krizne aktere korisnije osposobiti da razumeju principe i logiku delovanja u krizi, da bi konkretnim rešenjima, ponuđenim unapred, mogli sami dodati elemente na osnovu shvatanja konkretne situacije. U našim školama je situacija u pogledu pripremljenosti na krize zabrinjavajuće daleko od optimalne, i predstavlja drugu nepovoljnu krajnost, jer akcioni planovi uglavnom i ne postoje.

Aspekti plana kriznog menadžmenta koji se odnose na vandalsko ponašanje morali bi se granati u dva smera, na akcije koje je moguće preduzimati preventivno, i na one koje se sprovedu dok je neželjena aktivnost u toku ili nakon nje.

U skladu sa multideterminisanošću vandalskog ponašanja moguća je i lepeza postupaka koji idu od psihološke podrške pojedincima, preko mera fizičkog i tehničkog nadzora i kontrole (čuvari, školski policajci, kamere, ograde), što urgentnije popravke oštećenja, jer se pokazala direktna zavisnost između i najmanjeg znaka oštećenja i nove akcije, insistiranja na dobroj osvetljenosti svih objekata, ponude suštinskog uključivanja u aktivnosti na uređenju, izboru nameštaja škole, upotrebljenih boja, rasporeda staza u dvorištu, vrsta sadnica i sličnih mera. Krajnje mere su iz repertoara kaznenih i kreću se od kritike, nadoknade štete, društveno korisnog rada na nadoknadi štete, pa sve do disciplinskih mera poput isključenja iz škole.

#### LITERATURA:

1. Alibabić, Š. (2002) *Teorija organizacije obrazovanja odraslih*, Beograd, Institut za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta.
2. Alibabić, Š. (2004) *Menadžment u obrazovanju (od funkcije /sinonima/ obrazovne politike ka naučnoj disciplini)*, Beograd, Zbornik radova, Fakultet civilne odbrane Univerziteta u Beogradu, (27-41).
3. Donahoo, S., Hunter, R. [ed.] (2007) *Teaching Leaders to Lead Teachers: Educational Administration in the Era of Constant Crisis*; *Advances in Educational Administration*, Vol. 10, 1-4, Elsevier Ltd.
4. Drucker, P. F.; Buford de Pree, M. R. (1991) *Managing the Non-Profit Organization: Principles and Practices*, New York, Harperbusiness.
5. Kešetović, Ž. (2008) *Krizni menadžment*, Beograd, Fakultet bezbednosti, Službeni glasnik.
6. Koković, D. (2009) *Društvo i obrazovni kapital*, Novi Sad, Mediterran Publishing.
7. Kums, F. (1971) *Svetska kriza obrazovanja*, Beograd, Interpres.
8. Malešič, M. (2002) *Teorija kriznega upravljanja*, Ljubljana, UJMA, 16, (401-408); (Prevod: Gjenero. D. *Upravljanje u krizi*: [http://www.sinisa-tatalovic.iz.hr/uploads/microsoft\\_word\\_upravljanje\\_u\\_krizi\\_ispravljeno.pdf](http://www.sinisa-tatalovic.iz.hr/uploads/microsoft_word_upravljanje_u_krizi_ispravljeno.pdf))
9. Maxfield, R. (1997) *Complexity and Organization Management*, u: Alberts, D., Czerwinski, T. [ed.]: *Complexity, Global politics, and National Security*, Washington, National Defense University.
10. Prezelj, I. (2005) *Tipične težave pri kriznem upravljanju*, Ljubljana, UJMA, 19, (190-196).
11. Tomić, Z., Milas, Z. (2007) *Strategija kao odgovor na krizu*, Zagreb, Politička misao, 1, (137-149).
12. Žiropada, Lj. (1989) *Laičke teorije o vandalizmu*, Beograd, Psihologija, 1-2, (140-155).
13. Žiropada, Lj. (1998) *Oštećenja školske imovine*, Beograd, Nastava i vaspitanje, 5, (826-834).