

Zaprimljeno: 19.03.2014.

Izvorni znanstveni članak

UDK: 159.9

POVEZANOST VRŠNJAČKOG NASILJA S PERCIPIRANOM ŠKOLSKOM KLIMOM KOD UČENIKA OSNOVNE ŠKOLE

Nataša Vlah

Sveučilište u Rijeci

Učiteljski fakultet

Perger Sandra

OŠ Silvija Strahimira Kranjčevića, Senj

SAŽETAK

Cilj rada je analizirati doprinos nekih elemenata školske klime na činjenje i doživljavanje vršnjačkog nasilja u osnovnoj školi. U istraživanju je sudjelovalo 147 učenika od četvrtih do osmih razreda jedne osnovne škole (45,6% učenica), prosječno starih 12 godina koji su, nakon pribavljenog informiranog pristanka njihovih roditelja, ispunjavali integralni upitnik sastavljen od Olweusovog upitnika (1998), Upitnik nasilnik / žrtva, adaptirane Skale percipirane sigurnosti u školi (Buljan Flander, Durman Marijanović i Ćorić Špoljar, 2007) i Skale školske klime i sukoba u školi (Puzić, Baranović i Doolan, 2011). Provedene su deskriptivna, korelacijska i regresijska analiza. 17,7% učenika vršilo je vršnjačko nasilje nad drugima učenicima ponekad, često ili gotovo uvijek, a 20,4% učenika sustavno je, opetovano i često doživjelo vršnjačko nasilje od strane drugih učenika u posljednjih nekoliko mjeseci. Vršnjačko nasilje češće čine dječaci i stariji učenici, kao i učenici koji više percipiraju destruktivne međuljudske odnose između učenika u školi. Vršnjačko nasilje češće

doživljavaju mlađi učenici i učenici koji više percipiraju da je škola nesigurno mjesto. Autori predlažu da škola uz podršku lokalne zajednice pokrene i provodi preventivni program vršnjačkog nasilja s ciljem stvaranja konstruktivnih i prosocijalnih odnosa među učenicima te osiguravanja osjećaja sigurnosti za sve, a osobito za mlađe učenike.

Ključne riječi: *nastavnici, prevencija, školska klima, škola, vršnjačko nasilje*

UVOD

Može se reći da je vršnjačko nasilje u školiprisutno oduvijek, no povijesno gledajući, odnos društva prema nasilju je različit. Prema Černi Obrdalj, Beganlić i Šilić (2010) nasilje se, prije aktualnih znanstveno-istraživačkih nastojanja definiranja termina, smatralo neizostavnim dijelom odrastanja dok se danas smatra nepoželjnim ponašanjem. Polazimo od pretpostavke da je nasilje u školama i danas prisutno i da nepovoljna školska klima može doprinijeti pojavi nasilja među učenicima u školi i obrnuto.

Brojne su definicije **vršnjačkog nasilja** (Olweus, 1998; Randall, 1997; Rigby, 1996; Baldry, 2003). Prema Olweusovoj (1998, prema Pregrad i sur., 2007,12) najcitiranijoj definiciji vršnjačko je nasilje situacija nesrazmjerne snage u kojoj je učenik opetovano i trajno izložen negativnim postupcima od strane jednoga ili više učenika. Tri su bitna kriterija definiranja vršnjačkog nasilja: 1) postoji negativni postupak koji podrazumijeva namjerno nanošenje ozljeda drugoj osobi; 2) negativni postupak se ponavlja i trajan je (isključuju se povremeni značajni negativni postupci ravnopravnog odmjeravanja snage među učenicima) i 3) postoji asimetričan odnos snaga: učenik (žrtva nasilja) izložen negativnim postupcima s teškoćom se brani te je bespomoćan u odnosu prema učeniku (počinitelj nasilja) koji ga zlostavlja. U skandinavskim državama je istraživanjima utvrđeno 5,6% - 7% učenika počinitelja nasilja (Olweus, 1993, prema Dedaj, 2012; Olweus, 1998), u osnovnim školama u SAD-u 8% (Bradshaw i sur., 2007, prema Dedaj, 2012), a u engleskim osnovnim školama 12% počinitelja vršnjačkog nasilja (Whitney i Smith, 1993, prema Sutton i Smith, 1999). Istraživanje Poliklinike za zaštitu djece grada Zagreba je pokazalo da se 16% učenika gotovo svakodnevno ponaša nasilno prema drugim učenicima (Karlović, 2006). Prema Velki i Vrdoljak (2013)

samoiskazom počinjenog vršnjačkog nasilja učenika od petog do osmog razreda u dvije osječke škole ima 3,1% učenika počinitelja nasilja i 13,7%, provokativnih žrtava (učenici koji istovremeno čine i doživljavaju nasilje), dakle ukupno oko 17%. Pregrad i sur. (2007) navode 12% počinitelja nasilja (koji su činili nasilje 2-3 puta mjesečno) primjenom Olweusovog mjernog instrumenta na reprezentativnom uzorku ispitanika za utvrđivanje vršnjačkog nasilja kod osnovnoškolske i srednjoškolske populacije u Hrvatskoj.

Prema istim istraživanjima žrtava vršnjačkog nasilja u skandinavskim državama bilo je 7,6% - 9% učenika (Olweus, 1993, prema Dedaj, 2012; Olweus, 1998). Istraživanja koja su provedena u 33 europske države te Rusiji, Turskoj, Izraelu i SAD-u govore o 13% učenika žrtava vršnjačkog nasilja (Popadić, 2009). U SAD-u je 23% učenika bilo izloženo vršnjačkom nasilju prema Bradshaw i sur. (2007, prema Dedaj, 2012) dok je u engleskim osnovnim školama vršnjačkom nasilju „ponekad“ ili „često“ bilo izloženo 27% učenika (Whitney i Smith, 1993, prema Sutton i Smith, 1999).

Prema Pregrad i sur. (2007) identificirano je 10% žrtava nasilja, odnosno učenika koji su doživljavali nasilje 2-3 puta mjesečno. Velki i Vrdoljak (2013) su u recentnijem istraživanju utvrdile veći postotak od gotovo 31% učenika žrtava koji samoiskazom prijavljuju doživljaj vršnjačkog nasilja.

Na području grada Rijeke Žakula-Desnica (2011) navodi da je na uzorku od 1694 učenika sedmih i osmih razreda svih osnovnih škola, primjenjujući mjerni instrument koji sadržajno korespondira s navedenom Olweusovom definicijom i originalnim mjernim instrumentom „utvrđeno da je 37,1% učenika sedmih i osmih razreda skoro svakodnevno uključeno u probleme nasilja u riječkim osnovnim školama. 24,7% djece je doživljavalo nasilje barem jednom svakodnevno tijekom ispitnog perioda pri čemu su 12,4% djece pasivne žrtve, a 12,3% djece su provokativne žrtve. Ukupno 24,7% djece se svakodnevno ponašalo nasilno prema drugoj djeci, a od toga 12,4% djece nije pri tome i samo doživljavalo nasilje“ (Žakula-Desnica, 2011, 114).

Budući da se prema navedenoj, i u empirijskom dijelu rada korištenoj, definiciji govori o permanentnosti postupaka i nesrazmjeru moći u socijalno-ekološkom prostoru škole zanimljivo je promatrati obrasce ponašanja u vršnjačkom nasilju u odnosu na **školsku**

klimu ili ozračje. Ovaj rad je usmjeren na koncept psihosocijalne klime u školskom okruženju i u daljem će se tekstu koristiti naziv školska klima. Školska klima obilježava pojedinu odgojno-obrazovnu sredinu i predstavlja skup unutarnjih obilježja po kojima se škole međusobno razlikuju te utječe na ponašanje svih njezinih članova (Domović, 2003). Prema Smontara (2008) školsku klimu čine organizacija odgojno-obrazovnog rada u školi, mogućnost sudjelovanja u aktivnostima, jasna pravila koja se odnose na disciplinu i njihovo dosljedno provođenje, kohezija među nastavnicima, jasni ciljevi poučavanja, kvaliteta izvođenja nastave te iskustvo i očekivanja nastavnika. Školsku klimu prema Relja (2006) može se promatrati kroz nekoliko razina: 1. ekologiju školskoga okoliša i organizacijska obilježja, 2. kvalitetne i učeniku prilagođene nastavne planove i programe i kroz 3. kvalitetu međuljudskih odnosa koja je ujedno najvažnija razina školske klime. Važnost međuljudskih odnosa u školskoj klimi ističu i Khoury-Kassabri, Benbenishty i Astor (2005) i navode da suportivni i pozitivni odnosi između nastavnika i učenika smanjuju otuđenje učenika te povećavaju važnost uloge škole u očima učenika i jačanje njihove privrženosti školi. Nastavnik ima najvažniju ulogu u ostvarivanju i zadržavanju kvalitetnog međuljudskog odnosa s učenicom. Učenici koji doživljavaju nastavnike kao prijateljski raspoložene i brižne osobe koje se odnose prema njima s uvažanjem češće razvijaju osjećaj pripadanja školi te jačaju pozitivne odnose s ostalim učenicima (Eccles i Roeser, 2006, prema Smontara, 2008). Kvalitetan odnos učenika prema drugim učenicima obilježava također međusobno poštovanje, pomaganje, prijateljski odnos jednih prema drugima, međusobno slušanje tijekom razgovora kao i uvažavanje mišljenja drugih učenika. Može se reći da se pretpostavke za kvalitetan međuljudski odnos u školi odnose podjednako, kako na odnos učenik – nastavnik tako i na odnos učenik – učenik.

Primjenjujući instrument procjene *Playground and Lunch room Climate Questionnaire* (PLCQ), Leff i sur. (2003) su utvrdili da nadzor djece, način kako tijekom školskog odmora za ručak i igru odrasli strukturiraju aktivnosti kao i obrazac međusobne suradnje odraslih mogu utjecati na dječje socijalno ponašanje u školi. Ovaj nalaz podupire i rezultat prema kojemu u osnovnim školama gdje učenici percipiraju više podrške, istovremeno pokazuju više sklonosti tražiti zaštitu u situacijama kada se nad njima vrši vršnjačko nasilje (Eliot i sur., 2010). Autori zato sugeriraju kako bi napori školskog osoblja da osiguraju podražavajuće ozračje mogli biti potencijalno vrijedna

strategija za prevenciju vršnjačkog nasilja. U skladu s navedenim spoznajama Cohen i Freiberg (2013), referirajući se na niz recentnih znanstvenih istraživanja, nude sažeti prikaz korisnih strategija za prevenciju vršnjačkog nasilja kroz uspostavljanje kvalitetne školske klime. Nacionalni centar za školsku klimu (*National School Climate Center*, prema Cohen i Freiberg, 2013) navodi u svojoj publikaciji da, pored temeljnih elemenata kao što su učinkovita i kvalitetna uprava u obrazovanju, angažiranje cijele školske zajednice, kontinuirana evaluacija, politike, zakoni, pravila i podrške, postoje još tri ključna aspekta u izgradnji i održavanju kvalitetne prevencije u svakodnevnoj praksi:

1. Stvaranje i održavanje školske klime uključuje eksplicitne i implicitne norme, metode mjerenja, kodeks ponašanja, ciljeve, vrijednosti, obrasce međuljudskih odnosa, nastavu i učenje, stil rukovođenja i pojedinačne stručne intervencije. Ovime se trebaju baviti i ravnatelji i sveukupno školsko osoblje.
2. Kvalitetno integriranje u nastavu teme o zlostavljaču – žrtvi – svjedoku i time unapređenje dinamike prosocijalnog odgoja.
3. Fokusiranje na individualne intervencije putem kojih se podupire partnerstvo koje unapređuje vezu učitelj – roditelj-mentalno zdravlje učenika koji je u riziku za činjenje vršnjačkog nasilja nad drugim učenicima.

Prevencija je niz postupaka koji umanjuju vjerojatnost nekog neželjenog događaja. Ona može biti univerzalna, selektivna i indicirana (Gordon 1983, 1987, Kellam i Rebok, 1992, sve prema Bašić, 2009). U ovome radu mislimo na prevenciju na univerzalnoj razini na kojoj se ulažu napor u kvalitetu psihosocijalnih uvjeta odgoja i obrazovanja za svu djecu. Postupci osiguravanja adekvatne školske klime ili ozračja su aktivnosti na razini univerzalne prevencije vršnjačkog nasilja. Možemo pretpostaviti da su, uz međusobne odnose u školi, u prevenciji vršnjačkog nasilja važna školska pravila kao bitni prediktori koji utječu na smanjenje vršnjačkog nasilja među učenicima (Puzić, Baranović i Doolan, 2011). Poznato je da pravovremeno i konsenzualno definiranje i pridržavanja pravila, uz jasna očekivanja i posljedice vlastitog i tuđeg ponašanja u školi, daje učenicima osjećaj sigurnosti i pouzdanosti. U ovom radu, prema Puzić, Baranović i Doolan (2011), polazimo od pretpostavke da mjera promocije pozitivne školske klime

na taj način često doprinosi prevenciji vršnjačkog nasilja u školi. Slično tome, Swearer i Espelage (2004) ističu da se, pored više različitih područja preventivnih utjecaja (individualnih karakteristika, klime u učionici, specijaliziranih programa i sl.), koji su povezani, osobito treba angažirati u socio-ekološkom prostoru stručnih intervencija i usmjeriti napore prema školskoj klimi.

Prema prethodnim istraživanjima školske klime u Hrvatskoj, natpolovična većina učenika iskazuje pozitivnu percepciju kvalitetnog odnosa sa svojim nastavnicima kao i osjećaj sigurnosti u školi i oko škole. No, jedan dio učenika ima nešto negativniju percepciju kvalitete međuljudskih odnosa sa nastavnicima i iskazuje osjećaj nesigurnosti u školi što ukazuje na doživljaj nepovoljne školske klime za jedan dio učenika u ispitivanim školama (Knežević i Baradić, 2004; Miharija i Kuridža, 2010; Vojnović i Mikić, 2010; Kudek Mirošević, 2013). Puzić, Baranović i Doolan (2011) su *Skalom školske klime i sukoba u školi* ispitivali percepciju učenika, nastavnika i ravnatelja o karakteristikama školske klime vezano uz pojavu i rješavanje sukoba, odnosno vršnjačkog nasilja među učenicima. Autori su utvrdili „supostojanje konfliktnih i suradničkih aspekata školskog okruženja“ (Puzić, Baranović i Doolan 2011, 354). Buljan – Flander, Durman Marjanović i Ćorić Špoljar (2007) su primjenom Upitnika školskog nasilja UŠN-2003, u istraživanju provedenom s 4904 učenika četvrtih, petih, šestih, sedmih i osmih razreda u 25 osnovnih škola u 13 gradova Republike Hrvatske, utvrdile da učenikov osjećaj prihvaćenosti/odbačenosti u školi ima bitnu povezanost s mjerenim doživljajem doživljavanja i činjenja vršnjačkog nasilja te ove autorice preporučuju i osmišljavanje preventivnih i intervencijskih programa. Broj prijatelja, socijalni status i školska klima su se u hrvatskom kulturološkom kontekstu pokazali značajnim prediktorima vršnjačkoga nasilja (Velki i Vrdoljak, 2013).

Analiza rezultata prethodnih istraživanja (Holtappels i Meier, 2000; Lindstrom Johnson, 2009; Leff i sur. 2003; Swearer i Espelage, 2004; Elliot i sur. 2010; Cornell, 2011; Cohen i Freiberg, 2013; Velki i Vrdoljak, 2013), vodi nas do znanstveno-istraživačkog pitanja o relacijama između školske klime i određenih obrazaca vršnjačkog nasilja. Cilj rada je analizirati doprinos nekih elemenata školske klime na činjenje i doživljavanje vršnjačkog nasilja u osnovnoj školi. Aplikativna svrha je vezana uz moguću primjenu rezultata u prevenciji vršnjačkog nasilja u školskom okruženju.

ISTRAŽIVAČKI PROBLEMI I HIPOTEZE

Tri su problema istraživanja. Prvi je eksplorativnog karaktera, a drugi i treći problem imaju njima svojstvene hipoteze. Ovim radom želimo:

1. utvrditi učestalost činjenja vršnjačkog nasilja i učestalost doživljavanja vršnjačkog nasilja u promatranoj školi.

2. utvrditi povezanost između činjenja/doživljavanja vršnjačkog nasilja i školske klime. Tako prva hipoteza glasi da postoji povezanost između činjenja, odnosno izloženosti vršnjačkom nasilju i školske klime, odnosno što je školska klima nepovoljnija, ima više činjenja i/ili izloženosti vršnjačkom nasilju, drugim riječima što je više samoiskazanog vršnjačkog nasilja obje vrste, i činjenja i doživljavanja, to je i učenički doživljaj školske klime nepovoljniji.

3. utvrditi može li se prema nekom od elemenata školske klime predvidjeti veća učestalost vršnjačkog nasilja pri čemu se vršnjačko nasilje promatra kroz samoiskaz činjenja i samoiskaz doživljavanja nasilja. Prema drugoj hipotezi školska klima predstavlja značajan prediktor samoiskazanog činjenja, odnosno doživljavanja nasilja. Očekuje se da će nepovoljnija školska klima utjecati na veći doprinos samoiskaza vršnjačkog nasilja obje vrste: činjenja i doživljavanja. Svrha realizacije ovog cilja je empirijski uvid u opravdanost ulaganja u poboljšanje školske klime radi prevencije vršnjačkog nasilja.

METODA

Sudionici

U istraživanju su sudjelovali učenici od četvrtog do osmog razreda jedne osnovne škole u Ličko-senjskoj županiji (čije se ime neće navoditi u ovom radu iz diskrecijskih razloga), slučajnim odabirom po dva odjeljenja u svakoj generaciji. Sudjelovalo je 147 učenika: 80 učenika (54,4%) i 67 učenica (45,6%) od 9 do 14 godina starosti ($M=11,9$ godina; $SD=1,56$). U navedenoj školi ne postoji niti jedan preventivni program za vršnjačko nasilje. Radi jasnije interpretacije rezultata treba reći da se škola nalazi u

manjem mjestu koje u širem krugu broji nešto oko 7000 stanovnika gdje se većina ljudi međusobno poznaje i gdje su socijalne veze vrlo jake, a socijalni je kontekst, prema našoj procjeni, patrijarhalan i tradicionalan.

Mjerni instrumenti

Vršnjačko nasilje

U istraživanju je korišten *Upitnik nasilnik/žrtva* Olweus (1998) na način da su za potrebe ovog rada iz upitnika analizirane samo dvije čestice kojima se mjeri samoiskaz učenika o počinjenom, odnosno doživljenom nasilju. Dopuštenje korištenja je pribavljeno iz hrvatskog ureda UNICEF-a koji je upitnik preveo i prilagodio za hrvatske kulturološke prilike (Pregrad i sur., 2007). Radi se o dvjema univarijantnim varijablama sa skalama ordinalnog tipa gdje je svaki učenik odgovarajući na jedno pitanje davao samoiskaz o svom iskustvu činjenja, odnosno doživljavanja nasilja.

Školska klima

Varijable školske klime su utvrđivane integriranom verzijom dviju skala: 9 čestica *Upitnika školskog nasilja UŠN-2003* (Buljan Flander, Karlović i Štimac, 2003, prema Buljan – Flander, Durman Marjanović i Ćorić Špoljar, 2007; Buljan-Flander i Karlović, 2006) i 18 čestica *Skale školske klime i sukoba u školi* (Puzić i sur., 2011). Tako integriranu verziju upitnika nazivamo **Skala školske klime**.

Koristili smo čestice *UŠN-2003* koje se odnose na osjećaj sigurnosti učenika na pojedinim mjestima u školi (školski hodnik ili stubište, igralište, učionica, WC, sportska dvorana ili svlačionica, školska blagovaonica, na putu od kuće do škole i obratno). Učenici su na trostupanjskoj skali procjenjivali osjećaj sigurnosti na pojedinim mjestima u školi: *nesigurno, ni sigurno ni nesigurno i sigurno*. Odgovori su u bazi podataka kodirani tako da višu vrijednost ima procjena veće sigurnosti.

Skala školske klime i sukoba u školi sadrži čestice / tvrdnje od kojih se deset tvrdnji odnosi na odnose između učenika, pet tvrdnji se odnosi na odnose između nastavnika i učenika te se tri tvrdnje odnose na prijavljivanje sukoba odnosno vršnjačkog nasilja nastavnicima. Učenici su izražavali stupanj slaganja s određenom tvrdnjom na skali Likertovog tipa od 5 stupnjeva: *uopće se ne slažem (1), djelomično se ne slažem (2), niti*

se slažem niti se ne slažem (3), djelomično se slažem (4), u potpunosti se slažem (5). Autori ove skale navode Cronbachovalpha koeficijent unutarnje konzistencije od 0,69 do 0,85.

U tablici 1 prikazane su dimenzije proizašle statističkom eksplorativno-konfirmativnom analizom metodom glavnih komponenti te odabirom triju faktora, prema kriteriju Scree testa, i njihovim rotiranjem kosokutnom Oblimin metodom za istraživano područje školske klime integriranim mjernim instrumentom *Skala školske klime*. Na taj su način u prvoj fazi analize ekstrahirana tri faktora koji su objasnili ukupno 51% varijance rezultata skale. Sve zadržane čestice su pri tome imale ekstrakcijske komunalitete veće od 0,30. Dobivena tri faktora u matrici obrasca su promatrani kao potencijalne subskale te su njihove čestice, u svrhu odabira čestica u pojedinu dimenziju, podvrgnute analizi visine diskriminativnog koeficijenta čestice u pojedinoj subskali s rezultatom čitave subskale. Pri tome je korišten kriterij zadržavanja onih čestica koje su imale diskriminativni koeficijent veći od 0,40. Nakon konačnog odabira čestica, u ponovljenoj metodi prema kriteriju Scree testa je dobivena trofaktorska interpretabilna struktura seta od 21 čestice. Karakteristični korijeni za prvih nekoliko komponenti su bili 4,90; 4,13; 3,20; 1,05; 0,10, 0,84. Značajna su tri faktora nakon rotacije objasnila 58% varijance rezultata zadržanih čestica čiji su komunaliteti bili najmanje vrijednosti 0,35, a najveće 0,83. Neke od čestica su obzirom na smjer iskazanih stavova trebale biti rekodirane što je usklađeno s konačnim nazivom čestica koje su prikazane u tablici 1.

Tablica 1: Tri dimenzije školske klime

KONSTRUKTIVNI I SURADNIČKI DOPRINOS NASTAVNIKA PODRŽAVAJUĆOJ ŠKOLSKOJ KLIMI (N= 6, $\alpha=0,87$;) r	OSJEĆAJ SIGURNOSTI UČENIKA (N=8; $\alpha=0,85$) r	DESTRUKTIVNI MEĐULJUDSKI ODNOSI IZMEĐU UČENIKA (N=6; $\alpha=0,86$) r
Nastavnici pomažu u rješavanju sukoba i sporova među učenicima. ,83	Na putu od kuće do škole se osjećam... ,82	Učenici ismijavaju i vrijeđaju jedni druge. ,90
Nastavnici se odnose s poštovanjem i uvažavanjem prema ,83	Na putu od škole do kuće se osjećam... ,81	Učenici se fizički sukobljavaju. ,83

učenicima.			
Nastavnici se ponašaju pravedno prema učenicima.	,81	U učionici (dok je učitelj odsutan – nema ga) se osjećam...	,68 Učenici ogovaraju jedni druge.
U situacijama kad učenici prijave vrijeđanje ili nasilje, nastavnici se uključuju u rješavanje sukoba ili spora.	,80	U sportskoj dvorani ili svlačionici se osjećam...	,68 Učenici isključuju iz školskih aktivnosti i druženja učenike koji se razlikuju od ostalih.
Nastavnici pažljivo slušaju mišljenja učenika.	,80	Na igralištu (za vrijeme velikog odmora) se osjećam...	,67 Učenici ne slušaju pažljivo jedni druge tijekom rasprava na nastavi.
Učenici se mogu slobodno obratiti nastavniku za pomoć kad imaju neki spor ili sukob s učenicima.	,68	Na školskom hodniku ili stubištu se osjećam..	,63 Učenici ne vole biti u školi.
		U WC-u se osjećam...	,62
		U školskoj blagavaonici se osjećam...	,59

Kazalo: r = korelacija čestice s faktorom; α = Cronbachova Alpha (koeficijent pouzdanosti)

Prvu dimenziju smo nazvali **konstruktivni i suradnički doprinos nastavnika podržavajućoj školskoj klimi** jer ona opisuje da učenici percipiraju nastavnički odnos uvažavajućim, poštivajućim i pomažućim učeniku u situacijama sukoba. Time je potvrđen prethodni nalaz slično definirane dimenzije autora skale (Puzić i sur., 2011). Naziv druge dimenzije je **osjećaj sigurnosti učenika** jer opisuje iskaz učenika o osjećaju sigurnosti na različitim mjestima u školi ili na putu između škole i kuće. Slična teorijska dimenzija je također već opisana u prethodnim radovima (Vojnović i Mikić, 2010; Černi Obrdalj, Beganlić i Šilić, 2006; Knežević i Baradić, 2004). I treća konstitucijska dimenzija je dimenzija **destruktivnih međuljudskih odnosa između učenika** jer je konstruirana od čestica kojima učenici opisuju situacije iz međusobnih socijalnih interakcija u kojima se manifestiraju aktivni i pasivni oblici međusobne agresivnosti, sukoba i neslaganja. Slično je poznato iz prethodnih radova (Puzić, Baranović i Doolan, 2011; Ristić Dedić i sur., 2011). Vidljivo je da su sve tri subskale

iz kojih proizlaze dimenzije zadovoljavajućih vrijednosti unutarnje pouzdanosti: konstruktivni i suradnički doprinos nastavnika podržavajućoj školskoj klimi ($\alpha=0,87$), osjećaj sigurnosti učenika ($\alpha=0,85$) i destruktivni međuljudski odnosi između učenika ($\alpha=0,86$).

Postupak prikupljanja podataka

Nakon pribavljenih administrativnih odobrenja, autorice su zamolile i dobile pismenu informiranu suglasnost svih roditelja učenika. Prikupljanje podataka je trajalo tijekom ožujka 2013. godine te je postupak trajao dva radna tjedna. Radi osiguranja preciznosti i objektivnosti rezultata, druga autorica rada je pri prikupljanju podataka grupno vodila učenike kroz ispunjavanje oba upitnika prema metodički predviđenom protokolu primjerenom dobi učenika. Prije predočavanja cilja istraživanja i objašnjavanja uputa za ispunjavanje upitnika učenicima je rečeno da će se dobiveni podaci koristiti isključivo u istraživačke svrhe, da njihov identitet ostaje potpuno anoniman, da se ne radi o ispitu znanja te da nema točnih i netočnih odgovora.

Metode obrade podataka

Prvi problem istraživanja je realiziran analizom apsolutnih i relativnih frekvencija. Drugi problem istraživanja, odnosno prva hipoteza rada je testirana Spearmanovim korelacijama dok je, treći problem, odnosno druga hipoteza testirana dvjema multiplim hijerarhijskim analizama.

REZULTATI

Samoiskaz učenika o vršnjačkom nasilju u školi

Samoiskaz učenika o vršnjačkom nasilju u školi će biti prikazan kroz doživljaj učestalostina pojedinim kategorijama dviju univarijatnih varijabli činjenja i doživljavanja vršnjačkog nasilja. Pojam vršnjačko nasilje se učenicima pojasnio prema, u uvodu navedenoj, teorijskoj definiciji autora ove skale, odnosno, učenicima je uvodno ukratko rečeno da je to ponašanje u kojem postoji negativni postupak koji podrazumijeva namjerno nanošenje ozljeda drugoj osobi. Učenici su se reflektirali na svoja sjećanja o takvim iskustvima, prema opisanim uputama u upitniku.

Tablica 2. Frekvencije odgovora učenika na pitanje: „Koliko puta si sudjelovao (sudjelovala) u nasilništvu nad drugim učenicima u školi posljednjih nekoliko mjeseci?“

Kategorije odgovora	f	%
Gotovo nikada	75	51,0
Rijetko	46	31,3
Ponekad	15	10,2
Često	6	4,1
Gotovo uvijek	5	3,4
Ukupno:	147	100,00

Kao što se vidi u tablici 2, prema samoiskazu učenika o činjenju vršnjačkog nasilja nad drugim učenicima, jedna trećina učenika (31%) je rijetko činila vršnjačko nasilje nad drugim učenicima. Više od jedne šestine učenika (17,7%) je vršilo vršnjačko nasilje nad drugima učenicima ponekad, često ili gotovo uvijek. Radi se o sličnoj učestalosti vršenja nasilja nad drugim učenicima kao kod Karlović (2006) i Velki i Vrdoljak, (2013) gdje je zabilježeno do 17% ovako opisanog ponašanja i nešto nižoj nego na riječkom području od 24,7% nasilničkog ponašanja (Žakula–Desnica, 2011). Svi navedeni rezultati, kao i naš, pokazuju veću učestalost od one koja je prije više od sedam godina dobivena na reprezentativnom uzorku za Hrvatsku (Pregrad i sur., 2007) gdje je zabilježeno 12% samoikazanog činjenja vršnjačkog nasilja.

Tablica 3. Frekvencije odgovora učenika na pitanje: „Koliko puta je nad tobom izvršeno nasilje u školi posljednjih nekoliko mjeseci?“

Kategorije odgovora	f	%
Nije izvršeno nasilje u posljednjih nekoliko mjeseci	58	39,5
Dogodilo se jednom ili dvaput	59	40,1
2-3 puta mjesečno	10	6,8
Jedanput tjedno	5	3,4
Nekoliko puta tjedno	15	10,2
Ukupno:	147	100,00

Uvidom u tablicu 3, prema samoiskazu učenika o vlastitom iskustvu žrtve vršnjačkog nasilja, nasilju je bar jednom bilo izloženo 89 učenika (60,5%), a od toga je broja 59 učenika (40,1%) doživjelo vršnjačko nasilje od strane drugih učenika jednom ili dvaput. Od evidentiranih 89 učenika koji su bar jednom doživjeli nasilje, jedna je petina, odnosno 30 (20,4%) učenika sustavno, opetovano i često doživljavala vršnjačko nasilje od strane drugih učenika u posljednjih nekoliko mjeseci. Ako usporedimo ove rezultate s rezultatima dosadašnjih istraživanja vidimo da je doživljavanje vršnjačkog nasilja u našem istraživanju, kad je riječ o sustavnom, opetovanom i čestom doživljaju, učestalije nego u ostatku zemlje (10% prema Pregrad i sur., 2007) i susjednoj županiji (12,4% prema Žakula–Desnica, 2011), dok je niže od rezultata dobivenih u istraživanju Velki i Vrdoljak (2013) gdje je taj postotak veći nego u ovom istraživanju, odnosno 31%.

Povezanost vršnjačkog nasilja i školske klime

Povezanost vršnjačkog nasilja i školske klime će biti analizirana Spearmanovim korelacijama i dvjema multiplim regresijskim analizama.

Tablica 4: Spearmanove korelacije između dimenzija školskog nasilja i samoiskaza o počinjenom i doživljenom vršnjačkom nasilju

Uloga učenika u vršnjačkom nasilju	Dimenzija školske klime		
	Konstruktivni suradnički nastavnički doprinos podržavajućoj školskoj klimi	Osjećaj sigurnosti učenika	Destruktivni međuljudski odnos između učenika
Činjenje vršnjačkog nasilja	-,13	,05	,19*
Doživljavanje vršnjačkog nasilja	-,05	-,24**	-,04

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$

Prema rezultatima u tablici 4 je vidljivo da postoji niska pozitivna povezanost između samoiskaza činjenja vršnjačkog nasilja i učenikove percepcije destruktivnih

međuljudskih odnosa između učenika. Postoji niska negativna povezanost između samoiskaza doživljavanja vršnjačkog nasilja i osjećaja sigurnosti u školi. Drugim riječima samoiskaz činjenja nasilja je u proporcionalnom odnosu s percepcijom učenika o destruktivnim međuljudskim odnosima između učenika, dok je samoiskaz doživljavanja vršnjačkog nasilja u obrnuto proporcionalnom odnosu s osjećajem sigurnosti učenika. Korelacije su značajne na samo dvije od ukupno šest promatranih relacija. Obzirom na niske vrijednosti korelacija na samo nekim dimenzijama školske klime prva hipoteza prema kojoj *postoji povezanost između izloženosti, odnosno činjenja vršnjačkog nasilja i školske klime na način da što je školska klima nepovoljnija, ima i više izloženosti i/ili činjenja vršnjačkog nasilja, odnosno, što je više samoiskazanog vršnjačkog nasilja obje vrste, to je i učenički doživljaj školske klime nepovoljniji* je samo djelomično potvrđena.

Kako bi se utvrdili samostalni doprinosi pojedinih dimenzija školske klime objašnjenju varijance činjenja i doživljavanja vršnjačkog nasilja provedene su dvije nezavisne multiple regresijske analize. Pri tome su utvrđene i maksimalne moguće korelacije između pojedine uloge u vršnjačkom nasilju i komponente školske klime i proporcija objašnjene varijance pojedinog ponašanja u vršnjačkom nasilju. U tim hijerarhijskim regresijskim analizama svako od dva promatrana ponašanja u vršnjačkom nasilju (činjenje i doživljavanje) predstavljaju zavisne, odnosno kriterijske varijable. U prvom je modelu analizirana prediktorska sposobnost demografskih varijabli spola i dobi s obzirom da su u prethodnim istraživanjima pokazale značajnu povezanost sa pojedinom ulogom u vršnjačkom nasilju. U drugom modelu uključene su varijable tri dimenzije školske klime: konstruktivni suradnički nastavnički doprinos u školskoj klimi, pozitivan osjećaj sigurnosti učenika i destruktivni međuljudski odnosi između učenika. Tablice 5 i 6 prikazuju rezultate hijerarhijskih regresijskih analiza čiji rezultati ukazuju na to da je druga hipoteza ovog istraživanja djelomično potvrđena.

Tablica 5: Multipla regresijska analiza spola, dobi i dimenzija školske klime kao prediktora činjenja vršnjačkog nasilja prema samoiskazu učenika

		B	Beta	R²	F-promjena
Model 1	Konstanta			0,13	
	Spol	-,62	-4,02**		
	Dob	,13	2,50**		
Model 2	Konstanta			0,16	10,28**
	Spol	-,68	-4,16**		
	Dob	,06	1,09		
	KSND	-,04	-,60		2,17
	OSU	-,02	-,12		
	DMOIU	,18	2,40*		

*p<,05; **p<,01; $\Delta R^2 = ,039$

Tablica 5 prikazuje rezultate hijerarhijske regresijske analize spola, dobi i dimenzija školske klime kao prediktora činjenja vršnjačkog nasilja u školi. U oba modela, spol i dob te tri dimenzije školske klime objašnjavaju 2% varijance u samoiskazu činjenja vršnjačkog nasilja. Vidljivo je da i spol i dob predstavljaju značajne prediktore činjenja vršnjačkog nasilja na način da dječaci i stariji učenici češće čine nasilje nego djevojčice i mlađi učenici. U drugom koraku regresijske analize, odnosno nakon kontrole efekata spola i dobi, može se vidjeti da se percepcija destruktivnih međuljudskih odnosa između učenika može smatrati značajnim prediktorom činjenja vršnjačkog nasilja. Premda je prediktorski doprinos vrlo malen, on je značajan te se, prema dobivenom rezultatu, može reći da povećana učenikova percepcija destruktivnih odnosa između učenika u školi vjerojatno doprinosi i češćem činjenju vršnjačkog nasilja. Prema ovim rezultatima bismo mogli implicirati da se u budućim istraživanjima provjeri je li za prevenciju činjenja vršnjačkog nasilja svrsishodno ulagati u načine kako učenici percipiraju međuljudske odnose u školi.

Tablica 6: Multipla regresijska analiza spola, dobi i dimenzija školske klime kao prediktora doživljavanja vršnjačkog nasilja prema samoiskazu učenika

		B	Beta	R²	F-promjena
Model 1	Konstanta	2,47	3,00**	0,03	
	Spol	,18	,85		
	Dob	-,14	-2,11*		
Model 2	Konstanta	3,51	3,63**	0,70	2,45
	Spol	,11	,51		
	Dob	-,15	1,94		
	KSND	-,03	-,33		1,86
	OSU	-,57	-2,30*		
	DMOIU	,05	,57		

*p<,05; **p<,01; $\Delta R^2=,017$

Tablica 6 prikazuje rezultate hijerarhijske regresijske analize spola, dobi i dimenzija školske klime kao prediktora doživljavanja vršnjačkog nasilja u školi. U oba modela, spol i dob te tri dimenzije školske klime objašnjavaju 7% varijance u samoiskazu doživljavanja vršnjačkog nasilja. Vidljivo je da samo dob predstavlja značajan prediktor doživljavanja vršnjačkog nasilja na način da mlađi učenici češće doživljavaju nasilje nego stariji učenici, prema njihovom samoiskazu. U drugom koraku regresijske analize, odnosno nakon kontrole efekata spola i dobi, vidljiva je jedna dimenzija percipirane školske klime koja se može smatrati značajnim prediktorom doživljavanja vršnjačkog nasilja. Prema dobivenom rezultatu, niži učenikov osjećaj sigurnosti vjerojatno doprinosi i češćem doživljavanju vršnjačkog nasilja. Dakle, percipirana sigurnost u školi, kao jedno od obilježja školske klime, doprinosi doživljavanju vršnjačkog nasilja. Druga hipoteza prema kojoj je *školska klima značajan prediktor samoiskazanog činjenja, odnosno doživljavanja nasilja* je djelomično potvrđena jer od tri promatrane dimenzije, samo po jedna objašnjava prediktivni prostor svake promatrane kriterijske varijable. Rezultat sugerira, uz provjeru dodatnim istraživanjima, potrebu preventivnog

ulaganja u elemente školske klimu na način da se poveća osjećaj sigurnosti kod učenika u školi.

RASPRAVA I PREPORUKE ZA PREVENTIVNU PRAKSU

Nakon parcijalizacije rezultata prema kojemu vršnjačko nasilje češće čine dječaci i stariji učenici možemo reći da je prvi ključni nalaz ovog rada u informaciji da učenici koji više percipiraju destruktivne međuljudske odnose između učenika u školi češće čine vršnjačko nasilje. Drugo, parcijalizacijom doprinosa češćeg doživljavanja vršnjačkog nasilja kod mlađih učenika, možemo reći da učenici koji više percipiraju da je škola nesigurno mjesto češće doživljavaju vršnjačko nasilje. Pri tome je ukupna učestalost učenika koji sudjeluju u nasilju visoka, viša nego u reprezentativnom istraživanjima za Hrvatsku od prije sedam godina (Pregrad i sur., 2007) i zaslužuje pažnju, osobito imajući u vidu činjenicu da ova škola nema preventivni program.

Dječaci i stariji učenici češće čine nasilje nego djevojčice i mlađi učenici, prema rezultatima našeg istraživanja, što potvrđuje dosadašnje spoznaje (Forero i sur., 1996; Seals i Young, 2003; Rigby, 2002; Yang i sur., 2006). Dob predstavlja značajni prediktor doživljavanja vršnjačkog nasilja jer su mlađi učenici češće žrtve vršnjačkog nasilja (Brajša-Žganec i sur., 2009; Buljan Flander, Durman Marijanović i Ćorić Špoljar, 2007; Olweus, 1998; Velki i Vrdoljak, 2013). U literaturi je poznato da su dječaci ranjiva skupina u ovoj vrsti ponašanja (Khoury-Kassabri, Benbenishty i Astor, 2005), kao i to daje razdoblje mlađe adolescencije osobito osjetljivo razdoblje (Noakes i Rinaldi, 2006). To može biti smjernica da se u školi osiguraju potrebne preventivne mjere.

Moguće je da su učenici mlađe dobi češće žrtve vršnjačkog nasilja radi toga što su tjelesno slabiji, plašljiviji te nesigurniji od učenika starije dobi (Olweus, 1998; Pregrad i sur., 2007). Mlađi učenici nemaju još dovoljno razvijene socijalne vještine, ne znaju se zauzeti za sebe te su možda zbog toga meta vršnjačkog nasilja od strane pojedinih učenika. To je razlog više da se u samoj školi provode preventivni programi u kojima bi se učenike učilo socijalnoj kompetentnosti na asertivan i nenasilan način.

Oslanjajući se na teoriju socijalnog učenja (Bandura, 1977, 1986) postavljamo pitanje je li moguće da odrastanjem pojedini učenici uče da se nasilničkim ponašanjem mogu afirmirati u svojoj socijalnoj sredini? Odnosno, preuzima li jedan dio mladih učenika imitacijom i modeliranjem nasilničke obrasce ponašanja te ih koristi kada dođe u više razrede osnovne škole? Ukoliko se složimo s ovakvom interpretacijom, preventivne mjere nije dovoljno provoditi samo s učenicima nego treba uključiti čitavu zajednicu te promovirati ideju nenasilja na svim razinama: učenika/učenica, obitelji, škole, grada i vrijednosti društva u cjelini..

Utvrđena prediktivnost nekih elemenata školske klime na pojavnost vršnjačkog nasilja potvrđuje rezultate prethodnih istraživanja (Holtappels i Meier, 2000; Lindstrom Johnson, 2009; Leff i sur. 2003; Swearer i Espelage, 2004; Elliot i sur. 2010; Cornell, 2011; Cohen i Freiberg, 2013; Velki i Vrdoljak, 2013). Percepcija destruktivnih međuljudskih odnosa među učenicima je jedan od prediktora činjenja vršnjačkog nasilja. Analiza ovog rezultata se nadovezuje na prethodnu analizu o dobi učenika u dvjema ulogama vršnjačkog nasilja u okviru teorije socijalnog učenja (Bandura, 1977, 1986). Logička premisa je pri tome sljedeća: kada učenik smatra da živi u narušenim odnosima tada će se vjerojatno tako i ponašati. Poznato je da djeca koja imaju iskustva zlostavljanja s vremenom razvijaju iskrivljenu percepciju (ponekad i nepostojeće) ugroze i često se defenzivno ponašaju i u situacijama koje nisu realno ugrožavajuće. Vjerojatno su učenici koji čine vršnjačko nasilje već imali prethodna ista ili slična iskustva. Poznato je da tzv. „provokativne žrtve“ imaju istovremeno obilježja činitelja vršnjačkog nasilja i onih koji doživljavaju nasilje. Npr. u istraživanju Velki i Vrdoljak (2012) je utvrđeno da ima četiri puta više učenika profila provokativnih žrtvi nego učenika koji su samo činitelji nasilja. Čini se da je teza o osiguravanju kvalitetnog okruženja odrastanja za dijete od najranije dobi više nego opravdana jer dijete uči na osnovi onoga što iskusi. Preventivni program u školi bi trebao osiguravati iskustva putem kojih učenici percipiraju i uče konstruktivne i pozitivne međuljudske odnose sa starijim učenicima već od prvog razreda. Jer na taj način učenici mogu graditi fundus pozitivnih iskustava o međuljudskim odnosima između učenika kao iskustvenu osnovu za izbor prosocijalnih modela ponašanja, osobito kada budu stariji. Moguće je osmisлити

i kreirati različite sadržaje tijekom cijele školske godine gdje će učenici imati priliku surađivati, zbližavati se i na zabavan i poticajan način imati priliku za realizaciju pozitivnih socijalnih interakcija.

Utvrđili smo da niži učenikov osjećaj sigurnosti doprinosi i češćem doživljavanju vršnjačkog nasilja što potvrđuje spoznaje da učenici koji imaju sniženi osjećaj sigurnosti u školi češće sebe percipiraju žrtvama vršnjačkog nasilja (Aluede i sur., 2008; Harel-Fisch i sur., 2011). To upućuje na potrebu uspostavljanja jasnih pravila ponašanja u svim dijelovima škole i oko škole. Škole u kojima postoji politika jasnih, konzistentnih i poštenih pravila imaju manju razinu nasilja dok su pozitivni odnosi između nastavnika i učenika povezani s manje viktimizacije (Khoury-Kassabri, Benbenishty i Astor, 2005; Cohen i Freiberg, 2013). Nije dovoljno samo uspostaviti pravila, a ne nadgledati istovremeno njihovo provođenje. Važno je da odrasli koji su zaposleni u školi preuzmu odgovornost na svim potencijalno rizičnim mjestima gdje bi se vršnjačko nasilje moglo odvijati. Ukoliko učenici percipiraju da su njihovi nastavnici i drugo osoblje spremni pomagati i podržavati učenike, tada su učenici češće skloniji prijavljivati slučajeve vršnjačkog nasilja koji im se događaju (Eliot i sur, 2010). Imajući u vidu činjenicu da su učenici koji imaju negativnu percepciju škole u dvostruko većem riziku da budu uključeni u neku vrstu vršnjačkog nasilja od djece koja nemaju negativnu percepciju škole (Harel-Fish i sur., 2011), škola bi trebala planirati oplemenjivanje prostora stimulativnim didaktičko-metodičkim sadržajima i ulagati u aktivni angažman odraslih osoba u školi da pruže svim učenicima odnos sigurnosti, povjerenja i prihvaćanja. Osjećaj sigurnosti u školi bi trebao biti neupitan za svakog učenika. Mišljenja smo da je s profesionalnog i ljudskog gledišta (pri čemu se referiramo na Konvenciju o pravima djeteta), neprihvatljivo pomiriti se s time da postoji učenik u školi koji bi mogao reći kako se u školi ne osjeća siguran. Tema sigurnosti učenika u školi treba biti predmet otvorene rasprave među zaposlenicima u školi, učitelja s učenicima, tema razgovora s roditeljima, odnosno forum za cijelu lokalnu zajednicu. Ukoliko se navedena premisa prihvati, vjerojatno će se i stav prema pojavi doživljavanja vršnjačkog nasilja promijeniti na način da će se prestati tolerirati činjenica kako neka djeca zlostavljaju neku drugu djecu (u našem istraživanju pretežno mlađu

djecu i djevojčice) na mjestima koja nismo učinili sigurnima. Pri toleriranju mislimo na nepostojanje preventivnog programa i izostajanje napora da se isti pokrene i provodi.

Zaključno se može reći da je prevenciji usmjerena implikacija rezultata o povezanosti činjenja i doživljavanja vršnjačkog nasilja sa školskom klimom sukladna prijašnjim teorijskim zaključcima prema kojima je za kvalitetnu školu bitno imati „...usmjerenje prema pozitivnoj školskoj klimi u obliku čvrstog i pozitivnog vođenja usmjereno na prihvaćanje i odgovaranje na potrebe učenika i djelatnika te na građenje odnosa, zatim u obliku ostvarivanja sigurnog fizičkog okruženja koje je dobro održavano i odiše dobrodošlicom te shvaćanja učenika kao aktivnih i vrijednih članova škole“ (Kranželić-Tavra, 2002, 10).

Preporuke koje proizlaze iz ovog istraživanja idu prema lokalnoj zajednici koja bi trebala podržati vodstvo škole u kreiranju i provođenju stručnog preventivnog programa. Taj program će uključivati učenike, roditelje i sve djelatnike škole, ali i zajednicu u redefiniranju sustava vrijednosti, te će imati sljedeće ciljeve:

1. poboljšanja percepcije međuljudskih odnosa između učenika u školi,
2. postizanja osjećaja sigurnosti kod svih učenika,
3. afirmaciju obrazaca nenasilnog ponašanja dječaka od njihove rane dobi.

ZAKLJUČAK

U istraživanju provedenom s učenicima od četvrtog do osmog razreda jedne osnovne škole u Ličko-senjskoj županiji, u kojoj ne postoji preventivni program vršnjačkog nasilja, utvrđeno je da je 17,7% učenika vršilo vršnjačko nasilje nad drugima učenicima opetovano, odnosno, ponekad, često ili gotovo uvijek te da je 20,4% učenika sustavno, odnosno, opetovano i često doživjelo vršnjačko nasilje od strane drugih učenika u posljednjih nekoliko mjeseci. Uz kontrolu efekata spola i dobi, neka su obilježja školske klime slabo, ali statistički značajno povezana sa činjenjem i doživljavanjem vršnjačkog nasilja. Vršnjačko nasilje češće čine dječaci i stariji učenici, kao i učenici koji više percipiraju destruktivne međuljudske odnose između učenika u školi. Vršnjačko nasilje češće doživljavaju mlađi učenici i učenici koji više percipiraju da je škola nesigurno mjesto.

Ograničenje istraživanja je mali uzorak pa se sugeriraju dodatna istraživanja na reprezentativnijem uzorku ispitanika kao i ispitivanje mišljenja svih čimbenika školske zajednice (nastavnici, stručni suradnici, roditelji, učenici, osoblje, lokalna zajednica) o školskoj klimi i načinima prevencije vršnjačkog nasilja. U tom smislu se može reći da su autorice pokušale dati doprinos u prevenciji vršnjačkog nasilja u osnovnim školama.

LITERATURA:

Aluede, O., Adeleke, F., Omoike, D., Afen-Akpaída, J. (2008): A review of the extent, nature, characteristics and effects of bullying behaviour in schools. *Journal of Instructional Psychology*. 35 (2). 151-158.

Baldry, A. C. (2003): Bullying in schools and exposure to domestic violence. *Child Abuse and Neglect*. 27 (7). 713-732.

Bandura, A. (1977): *Social Learning Theory*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.

Bandura, A. (1986): *Social Foundation of Thought and Action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Bašić, J. (2009): *Teorije prevencije: prevencija poremećaja u ponašanju i rizična ponašanja djece i mladih*. Školska knjiga. Zagreb.

Brajša-Žganec, A., Kotrla Topić, M., Raboteg-Šarić, Z. (2009): Povezanost individualnih karakteristika učenika sa strahom od škole i izloženosti nasilju od strane vršnjaka u školskom okruženju. *Društvena istraživanja*. 18 (4-5). 717-738.

Buljan Flander, G., Karlović, A. (2003): UŠN-2003. Poliklinika za zaštitu djece grada Zagreba. Zagreb. Preuzeto 2. veljače 2013. s mrežne stranice http://neuron.mefst.hr/docs/CMJ/issues/2008/49/4/Cerni_Obrdalj%20web_extra.pdf

Buljan Flander, G., Durman Marijanović, Z., Ćorić Špoljar, R. (2007): Pojava nasilja među djecom s obzirom na spol, dob i prihvaćenost / odbačenost u školi. *Društvena istraživanja*. 16 (1-2). 157-174.

Cohen, J., Freiberg, A. (2013): School climate and bullying prevention. Preuzeto 3. ožujka 2014. s mrežne stranice

<http://www.schoolclimate.org/publications/documents/sc-brief-bully-prevention.pdf>

Cornell, D. (2011). The School Climate Bullying Survey: Description and Research summary. Preuzeto 26. veljače 2014. s mrežne stranice

[http://curry.virginia.edu/uploads/resourceLibrary/School Climate Bullying Survey Description for Distribution 5-16-12.pdf](http://curry.virginia.edu/uploads/resourceLibrary/School_Climat_Bullying_Survey_Description_for_Distribution_5-16-12.pdf)

Černi Obrdalj, E., Beganlić, A., Šilić, N. (2010): Vrste nasilja među djecom i osjećaj sigurnosti u školama Bosne i Hercegovine. Društvena istraživanja. 19 (3). 561-574.

Dedaj, M. (2012): Pedagog i nastavnik fizičkog vaspitanja u prevenciji nasilja u školi. Doktorska disertacija. Filozofski fakultet Univerziteta u Novom Sadu.

Domović, V. (2003): Školsko ozračje i učinkovitost škole. Naklada Slap. Jastrebarsko.

Eliot, M., Cornell, D., Gregory, A., Fan, X. (2010): Supportive school climate and student willingness to seek help for bullying and threats of violence. Journal of school psychology . 48 (6). 533-553.

Forero, R., McLellan, L., Rissel, C., Bauman, A. (1999): Bullying behaviour and psychological health among school student sin new South Wales, Australia: Cross sectionalsurvey. British Medical Journal. 319 (7206). 344-348.

Harel-Fisch, Y., Walsh, S. D., Fogel-Grinvald, H., Amitai, G., Pickett, W., Molcho, M., Due, P., Gaspar de Matos, M., Craig, W. (2011): Negative school perceptions and involvement in school bullying: A universal relationship across 40 countries. Journal of Adolescence. 34 (4). 639-652.

Holtappels, H. G., Meier, U. (2000): Violence in Schools. European Education. 32 (1). 66-79.

Karlović, A. (2006): Nasilje među djecom. Poliklinika za zaštitu djece grada Zagreba. Zagreb.

Khoury-Kassabri, M., Benbenishty, R., Astor, R. A. (2005): The Effects of School Climate, Socioeconomics and Cultural Factors on Student Victimization in Israel. *Social Work Research*. 29 (3). 165-180.

Knežević, M., Baradić, V. (2004): Informacije o provedenom Upitniku o ponašanju u školi među učenicima. *Život i škola*. 12 (2). 76-86.

Konvencija o pravima djeteta.
http://www.unicef.hr/upload/file/300/150215/FILENAME/Konvencija_20o_20pravima_20djeteta.pdf. Preuzeto 27. studenog 2014. s mrežne stranice

Kranželić-Tavra (2002): Rizični i zaštitni čimbenici u školskom okruženju kao temelji uspješnije prevencije poremećaja u ponašanju djece i mladih. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*. 38 (1). 1-12.

Kudek Mirošević, J. (2013): Percepcija razredničkih kompetencija učenika nižih i viših razreda osnovne škole. *Kriminologija i socijalna integracija*. 20 (2). 47-58.

Leff, S. S., Power, T. J., Costigan, T. E., Manz, P. H. (2003): Assessing the Climate of the Playground and Lunch room: Implications for Bullying Prevention Programming. *School Psychology Review*. 32(3). 418-430.

Lindstrom Johnson, S. (2009): Improving the School Environment to Reduce School Violence: A Review of the Literature. *Journal of School Health*. 79 (10). 451-465.

Miharija, M., Kuridža, B. (2010): Mišljenja i stavovi djece i mladih u Hrvatskoj. UNICEF, Ured za Hrvatsku. Zagreb.

Noakes, M. A., Rinaldi, C. M. (2006): Age and gender differences in Peer Conflict. *Journal of Youth and Adolescence*, 35 (6). 881-891.

Olweus, D. (1998): Nasilje među djecom u školi: što znamo i što možemo učiniti. *Školska knjiga*. Zagreb.

Popadić, D. (2009): Nasilje u školama. Institut za psihologiju & UNICEF. Beograd.

Pregrad, J., Bouillet, D., Mikulić, M., Pejnović, S., Šterk, T., Tomić Latinac, M. (2007): Priručnik: Projekt za sigurno i poticajno okruženje u školama – prevencija i borba protiv nasilja među djecom. Ured UNICEF-a za Hrvatsku. Zagreb

Puzić, S., Baranović, B., Doolan, K. (2011): Školska klima i sukobi u školi. Sociologija i prostor. 49 (3). 335-358.

Randall, P. (1997): Adult bullying: Perpetrators and victims. Routledge. London.

Relja, J. (2006): Kako se učenici osjećaju u školi. Život i škola. 52 (15-16). 87-96.

Rigby, K. (1996): Bullying in schools and what to do about it. ACER. Melbourne.

Rigby, K. (2002): New perspectives on bullying. Jessica Kingsley Publishers. London and Philadelphia.

Ristić Dedić, Z., Jokić, B., Ivezić, E., Šanić, A. M. (2011): Školsko ozračje i agresivno ponašanje učenika. Preuzeto 22. svibnja 2013. s mrežne stranice http://www.os-mkrleze-zg.skole.hr/upload/os-mkrleze-zg/newsattach/88/os_miroslav_krleza_rezultati_istrazivanja.pdf

Seals, D., Young, J. (2003): Bullying and victimization: Prevalence and relationship to gender, grade level, ethnicity, self-esteem, and depression. Adolescence. 38 (152). 735-747.

Smontara, P. (2008): Školsko ozračje i nasilje među učenicima. U. Kolesarić, V. (ur.): Nasilje nad djecom i među djecom. Filozofski fakultet Sveučilišta u Osijeku. Osijek. 461-476.

Sutton, J., Smith, P. K. (1999): Bullying as a group process: an adaptation of the participant role approach. Aggressive Behavior. 25. 97-111.

Swearer, S. M., Espelage, D., L. (2004): Introduction: A Social-Ecological Framework of Bullying Among Youth. U. Espelage, D., Swearer, S. (ur.): Bullying in American schools: A social-ecological perspective on prevention and intervention. US: Lawrence Erlbaum Associates Publishers. Mahwah. 1-12.

Velki, T., Vrdoljak, G. (2013): Uloga nekih vršnjačkih i školskih varijabli u predviđanju vršnjačkoga nasilnog ponašanja. Društvena istraživanja. 22 (1). 101-120.

Vojnović, S., Mikić, A. (2010): Violence in schools. Preuzeto 12. ožujka 2013. s mrežne stranice <http://www.talentibor.com/wp-content/uploads/2010-STEVAN-VOJNOVIC.pdf>

Žakula-Desnica, T. (2011): Povezanost nasilja među djecom u školi i načina disciplinskih metoda roditelja - roditeljskih postupaka. Magistarski rad. Medicinski fakultet Sveučilišta u Zagrebu (mentor: Kocijan-Hercigonja, D.).

Yang, S. J., Kim, J. M., Kim, S. W., Shin, I. S. & Yoon, J. S. (2006): Bullying and victimization in boys and girls at South Korean primary schools. Journal of American Academy of Child & Adolescent Psychiatry. 45 (1). 69-77.