

ODNOS KOMPETENTNOSTI, PERCIPIRANE OZBILJNOSTI NASILNE SITUACIJE I INTERVENCIJA UČITELJA U SLUČAJEVIMA VRŠNJAČKOG NASILJA

Vesna Bilić

Učiteljski fakultet, Sveučilište u Zagrebu,
Savska cesta 77, 10 000 Zagreb
vesna.bilic@ufzg.hr

Primljen: 30. 6. 2021.
Prihvaćen: 19. 2. 2022.

U novije vrijeme smatra se da učitelji imaju ključnu ulogu u suočavanju s problemom vršnjačkog nasilja, a za kvalitetne intervencije važna je kompetentnost učitelja. Cilj ovog istraživanja je ispitati odnos kompetentnosti i percipirane ozbiljnosti nasilne situacije u predviđanju intervencija učitelja u slučajevima vršnjačkog nasilja. Istraživanje je provedeno na nacionalno reprezentativnom uzorku (N=639) učitelja osnovnih škola u Republici Hrvatskoj, prosječne dobi 43 godine (sd=10,59). Za prikupljanje podataka, uz upitnik sociodemografskih karakteristika, korištene su Vinjete te Skala samoprocjene kompetentnosti za rad učitelja na problemima vršnjačkog nasilja. Uz analizu temeljnih odrednica kompetentnosti utvrđeno je da će učitelji koji su kompetentniji procjenjivati nasilje ozbiljnije od svojih manje kompetentnih kolega, a oni koji nasilje percipiraju ozbiljnije češće će i intervenirati. Rezultati pokazuju da kompetentnost ima značajnu prediktivnu ulogu u predviđanju intervencija, a u tom odnosu ozbiljnost nasilja ima moderatorski efekt. Najnižu vjerojatnost intervencije imaju učitelji s niskom kompetentnosti i niskom percepcijom ozbiljnosti nasilja, a najvišu vjerojatnost intervencije imaju učitelji koji imaju visoke razine kompetentnosti i procjenjuju nasilje ozbiljnim. Uz temeljno određenje kompetentnosti, ovaj rad nudi i relevantne smjernice za edukaciju učitelja.

Ključne riječi: vršnjačko nasilje, kompetentnost, škola, učitelji, prevencija, intervencije

Uvod

Vršnjačko nasilje prepoznato je kao ozbiljan, globalni, brzorastući problem, u kojemu sudjeluje veliki broj djece, a rezultira negativnim posljedicama za žrtve, ali i počinitelje (Bilić, 2018; Bjereld *et al.*, 2019; Menesini i Salmivalli, 2017; Rigby, 2020; Velki, 2019). Zbog toga se intenzivno traga za načinima koji mogu doprinijeti njegovu smanjivanju. S tim je ciljem često ispitivana prevalencija, analizirani su oblici, obilježja i čimbenici rizika, a pritom je uloga učitelja zanemarivana ili tek marginalno istraživana.

U novije vrijeme istaknuti znanstvenici sugeriraju da osnova prevencije nije samo rad s djecom te oni prioritet daju radu učitelja (Olweus, 2008, prema Klanienė *et al.*, 2016), odnosno smatraju da učitelji imaju ključnu ulogu u suzbijanju vršnjačkog nasilja (Klanienė *et al.*, 2016; Yoon *et al.*, 2016). Zbog toga je intrigantno pitanje koliko njihove kompetencije (kombinacija znanja, vještine, stajališta i vrijednosti) te neke osobine i profesionalne karakteristike mogu predvidjeti djelotvorne reakcije učitelja u situacijama vršnjačkog nasilja.

Polazeći od premise da je za kvalitetnu prevenciju i intervenciju važan razvoj kompetentnosti, u teorijskom dijelu rada analizirat će se čimbenici koji predviđaju uspješnost odgovora učitelja na nasilje te elaborirati koje su im profesionalne kvalitete, sposobnosti djelovanja i vještine određene znanjem potrebne da bi uspješno rješavali probleme vršnjačkog nasilja u realnom i virtualnom svijetu. Svrha je empirijskog istraživanja preciznije odrediti kompetentnost učitelja za rad na suzbijanju vršnjačkog nasilja i ispitati hoće li učitelji koji su kompetentniji procjenjivati nasilje ozbiljnije i češće intervenirati od svojih manje kompetentnih kolega, kao i analizirati odnos kompetentnosti i procjene ozbiljnosti nasilja u predviđanju intervencija učitelja.

Oblici, obilježja i raširenost vršnjačkog nasilja

Vršnjačko nasilje često se definira kao oblik agresivnog, intencionalnog, ponavljajućeg, neprovociranog ponašanja zasnovanog na disbalansu moći (fizičke, psihološke, socijalne) kojem je cilj nanijeti boli ili štetu nekom od vršnjaka koji se sami ne mogu obraniti (Bilić, 2018; Bjereld *et al.*, 2019).

Kad se govori o vrstama vršnjačkog nasilja, često se koristi dihotomna klasifikacija, odnosno izdvajaju se izravni ili otvoreni oblici nasilja (fizičko, verbalno) od neizravnih ili prikriivenih oblika (relacijsko i elektroničko). Najlakše se uočava fizičko nasilje, odnosno kad jedan ili više učenika, koji su fizički snažniji i skloni demonstriranju nadmoći, namjerno i učestalo napadaju žrtvu s ciljem da joj nanesu tjelesnu ozljedu. Za razliku od fizičkog nasilja, verbalno nasilje, odnosno zlonamjerna i opetovana uporaba oštrih, neprimjerenih riječi s ciljem da se žrtvi nanese emocionalna bol, sve se češće tretira kao uobičajeno, prilično benigno ponašanje. Ovdje opisanim oblicima vršnjačkog nasilja zajedničko je da se događaju u izravnom kontaktu, najčešće u školi, a počinitelje je lako identificirati. Dok su u slučajevima fizičkog nasilja posljedice vidljive, u slučajevima verbalnog nasilja one se slabo uočavaju pa se zbog toga i podcjenjuju. Iz istih se razloga minorizira i relacijsko nasilje, odnosno sofisticirana, suptilna manipulacija vršnjačkim odnosima, usmjerena na uništavanje prijateljskih i bliskih veza (Bilić, 2018; Yoon i Kerber, 2003). Mnogi smatraju da upravo anonimnost i percepcija da je počinitelje teško otkriti doprinose da veliki broj djece u virtualnom svijetu prakticira vrijeđanje, uznemiravanje, ogovaranje i klevetanje svojih vršnjaka, a skloni su i krađi digitalnog identiteta, lažnom predstavljanju, isključivanju iz virtualnih skupina, sekstiranju i videosnimanju nasilja (Bilić, 2018).

Vršnjačko nasilje najizraženije je u dobi od 12. do 15. godine, a nakon toga se postupno smanjuje (Bilić, 2018). Veća je vjerojatnost da će dječaci biti uključeni u izravne oblike, osobito fizičkog nasilja, dok su za djevojčice tipičniji neizravni oblici, osobito relacijsko nasilje (Dedousis-Wallace i Shute, 2009; Menesini i Salmivalli, 2017). Procjenjuje se da u svijetu jedno od troje školske djece doživljava vršnjačko nasilje (Rigby, 2020). U istraživanju koje su u zemljama EU proveli Husky *et al.* (2020), na uzorku učenika osnovnih škola, njih 14,3 % identificirani su kao počinitelji nasilja, 18,2 % kao žrtve i 19 % kao počinitelji-žrtve. Zabrinjavajuća je situacija i u Hrvatskoj. Rezultati istraživanja koje je provela Velki (2019, 373) pokazuju da je tijekom jednog polugodišta 33 % osnovnoškolaca doživjelo tjelesno nasilje i zlostavljanje (ekstremnije, okrutnije i učestalije ponašanje). Najveći broj (53,9 %) ih je doživio verbalno, a najmanji (15,2 %) elektroničko nasilje i zlostavljanje. Isto tako najveći je broj počinitelja-žrtava verbalnog (14,6 %), potom fizič-

kog (10,3 %) te elektroničkog (3,6 %) nasilja i zlostavljanja. Manji broj učenika tvrdi da su bili počinitelji verbalnog (8,4 %), potom tjelesnog (5,6 %) i elektroničkog (2,2 %) nasilja i zlostavljanja. Citirana istraživanja sugeriraju da dosadašnje aktivnosti na suzbijanju vršnjačkog nasilja nisu dala očekivane rezultate.

Drugi važan razlog za zabrinutost su posljedice vršnjačkog nasilja za svu djecu koja u njemu sudjeluju, a osobito se upozorava na povezanost vršnjačke viktimizacije s problemima mentalnog zdravlja. Kod žrtva su utvrđeni simptomi anksioznosti i depresije u djetinjstvu i mladosti, ali i tijekom odrasle dobi (Bilić, 2018; Okumu *et al.*, 2020), suicidalne ideje te dva puta veće šanse za samoubojstvo (Baiden i Tadeo, 2020). Vršnjačko nasilje je i česti razlog izostanaka i slabijeg školskog uspjeha učenika (Okumu *et al.*, 2020).

Zbog raširenosti i ozbiljnosti posljedica vršnjačkog nasilja, a u cilju učinkovitog suzbijanja, nameće se potreba poduzimanja kvalitetnih, uspješnijih pristupa i intervencija u odnosu na dosadašnje, a čini se da bi u tome važnu ulogu mogla imati i kompetentnost učitelja koja je nedovoljno istražena.

Kompetentnost učitelja za rad na suzbijanju vršnjačkog nasilja

Kad se govori o kompetencijama treba reći da nema jedinstvene i općeprihvaćene definicije. Iako se koriste kao istoznačnice, u recentnoj literaturi pojavljuje se distinkcija između pojmova kompetencija (eng. *competencies*) i kompetentnosti (eng. *competence*). ‘Kompetencija’ se percipira kao širi pojam kojim se opisuje što i kako pojedinci rade da bi uspješno ostvarili ciljeve koji se očekuju u određenom području ili djelatnosti. ‘Kompetentnost’ ili stručnost odnosi se na sposobnost primjene znanja i vještina prilikom obavljanja radnih aktivnosti. Prema standardima koje postavljaju stručna tijela, u fokusu su konkretna znanja i vještine za obavljanje određenog posla (Kurtz i Bartram, 2002, prema Ricijaš *et al.*, 2006). Kompetentnost se ne definira kao nešto što pojedinci posjeduju, nego kao ponašanja koja se razvijaju, a prijeko su potrebna za postizanje željenih ishoda. Sukladno navedenom, u ovom ćemo se istraživanju baviti kompetentnosti učitelja za rad na suzbijanju vršnjačkog nasilja.

Kompetentnost učitelja u ovoj domeni uključuje ponajprije znanje o fenomenu vršnjačkog nasilja i njegovim manifestnim oblicima, sposobnost njihova prepoznavanja i dinamike, kao i uloga djece u nasilju, procjenu ozbiljnosti te razumijevanje utjecaja na dobrobit sudionika (Dedousis-Wallace i Shute, 2009; De Luca *et al.*, 2019; Klanienè *et al.*, 2016). Uz prepoznavanje, učiteljima su potrebne i vještine pomoći, kao i odgovornost i spremnost da u situacijama sukoba i nasilja adekvatno reagiraju te znaju odabrati i koristiti se najučinkovitijim strategijama i pružiti pomoć učenicima koji u nasilju sudjeluju (Klanienè *et al.*, 2016). Uz poznavanje strategija intervencije potrebna im je i kompetentnost za provođenje prevencije te adekvatan odnos prema nasilju.

U istraživanju Klanienè *et al.* (2016) utvrđeno je da većina ispitanih učitelja (66 %) ima znanje o nasilju i metodama pomoći, a samo ih je 21 % uvjeren u svoje vještine rješavanja različitih nasilnih situacija. Više od trećine (31,9 %) ih ističe da nisu sigurni kako zaustaviti nasilje te ne znaju kako raditi s počiniteljima (20,4 %) i kako pomoći žrtvama (16,8 %). Autori zaključuju da učitelji nemaju dovoljno kompetencija za rješavanje svih problema vezanih za nasilje, nedostaju im praktične vještine kako se ponašati u konkretnim situacijama te stoga ukazuju na potrebu poboljšanja kompetencije za rad s roditeljima. De Luca *et al.* (2019) utvrdili su da je kompetentnost učitelja pozitivno povezana s njihovim intervaniranjem u slučajevima vršnjačkog nasilja, a njena veća razina utječe na veću vjerojatnost da će učitelj intervenirati, što u konačnici rezultira nižim razinama nasilja.

U slučajevima vršnjačkog nasilja učitelji mogu reagirati na više načina: a) mogu ne intervenirati (promatrati, ignorirati, trivijalizirati situaciju) ili se odlučiti i b) intervenirati (De Luca *et al.*, 2019). Oni najčešće ne interveniraju zbog nedovoljne kompetentnosti, odnosno kad neke manifestne oblike ne prepoznaju ili ne percipiraju kao nasilje te ne znaju kako postupiti u konkretnoj situaciji (De Luca *et al.*, 2019). Takvo ponašanje njihovi učenici doživljavaju kao implicitno podržavanje nasilja, kao izraz njihove nemoći, neznanja ili nebrige (Bjereld *et al.*, 2019), a što povećava vjerojatnost recidiviranja nasilja u razredu.

Kad se odluče intervenirati, učitelji se koriste različitim strategijama koje se mogu klasificirati kao: a) autoritarno-kažnjavajuće, b) individualno-podržavajuće i c) kooperativne (Bjereld *et al.*, 2019; De Luca *et al.*, 2019; Yoon *et al.*, 2016). Istraživanja pokazuju da učitelji

najčešće tradicionalno prakticiraju reaktivne, autoritarno-kažnjavajuće strategije usmjerene na osudu nasilničkog ponašanja i sankcioniranje počinitelja (Yoon *et al.*, 2016). No sankcije nisu dugoročno učinkovite, njima se zbog straha od kazne postižu kratkoročne promjene ponašanja, ali ne i rješavanje problema. Nekazneni, proaktivni, individualno-podržavajući pristupi uključuju pojedinačni rad sa žrtvama na jačanju njihove otpornosti te s počiniteljima na promjeni ponašanja. Čini se da učitelji nisu dovoljno pripremljeni za takav rad pa većina njih tješi žrtve, a mali ih je dio spreman poučiti ih da se znaju zauzeti za sebe i sl. (Yoon *et al.*, 2016). Klanienè *et al.* (2016) navode da učitelji ne znaju kako raditi s počiniteljima niti kako pomoći žrtvi. U novije vrijeme manji broj učitelja koristi se i kooperativnim strategijama tako da u rješavanje problema uključuju i druge učenike, potiču međusobnu suradnju, definiraju aktivnosti i edukaciju na razini razreda, ali uključuju i druge učitelje, stručne suradnike te roditelje učenika (Bjereld *et al.*, 2019; De Luca *et al.*, 2019; Yoon *et al.*, 2016). Takva strategija iznimno je važna jer je nasilje grupni proces pa je pogrešna usmjerenost aktivnosti samo na počinitelje i njihove žrtve. Može se zaključiti kako učitelji nisu dovoljno kompetentni za rješavanje problema nasilja, a u svrhu kvalitetnijih intervencija bilo bi potrebno povećati njihovu kompetentnost.

No kompetentnost, vjerojatnost interveniranja i odabir strategije ovise o procjeni ozbiljnosti nasilja (Dedousis-Wallace i Shute, 2009; Yoon i Kerber, 2003). Učitelji ozbiljnijim percipiraju izravne oblike nasilja, osobito fizičko, pa je i veća vjerojatnost da će intervenirati (Yoon *et al.*, 2016). Oni nefizičko nasilje percipiraju kao bezbolno, manje ozbiljno, češće ga ignoriraju te se osjećaju manje obveznim reagirati (Yoon i Kerber, 2003; Yoon *et al.*, 2016). Literatura ukazuje da percipirana ozbiljnost nasilne situacije utječe na odgovor učitelja na nasilje (Yoon i Bauman, 2014). Veća je vjerojatnost da učitelji neće intervenirati ako nemaju adekvatnu obuku. Kako bi mogli educirati učitelje da se na odgovarajući način bave vršnjačkim nasiljem, važno je steći uvid koji čimbenici određuju hoće li oni intervenirati ili ne.

Cilj i zadaci istraživanja

Cilj je ovog istraživanja ispitati odnos kompetentnosti i percipirane ozbiljnosti nasilne situacije u predviđanju intervencija učitelja u slučajevima vršnjačkog nasilja.

Sukladno cilju postavljeni su sljedeći istraživački zadaci:

1. Utvrditi povezanost samoprocijenjene kompetentnosti učitelja i vjerojatnosti intervencija u slučaju vršnjačkog nasilja.
2. Ispitati ulogu spola i različitih odrednica kompetentnosti učitelja (znanje, vještine, kompetentnost za rad s učenicima u razredu, kompetentnost za prepoznavanje problema vršnjačkog nasilja i ostalih aspekata kompetentnosti) u predviđanju vjerojatnosti intervencija u slučajevima vršnjačkog nasilja.
3. Ispitati moderatorski efekt percepcije ozbiljnosti nasilja na vezu između kompetentnosti učitelja i vjerojatnosti interveniranja u slučajevima vršnjačkog nasilja.

Metoda

Kako bismo ispitili odnos kompetentnosti i percipirane ozbiljnosti nasilne situacije u predviđanju intervencija učitelja u slučajevima vršnjačkog nasilja, proveli smo kvalitativno empirijsko istraživanje.

Ispitanici

Na temelju podataka Državnog zavoda za statistiku za šk. god. 2019./2020. u osnovnim školama Republike Hrvatske ukupno su bila zaposlena 29 422 učitelja (od kojih 24 673 žene). Reprezentativna veličina uzorka u osnovnim školama izračunata je pomoću internetskoga servisa *Sample Size Calculator* (pouzdanosti 95 %; interval 4), a iznosila je $N=590$ učitelja.

U ovom istraživanju sudjelovalo je 639 učitelja, od kojih je 89 % žena i 11 % muškaraca, što donekle odgovara strukturi zaposlenih u osnovnim školama. Prosječna dob ispitanika je 43 godine ($sd=10,599$), a prosječna duljina radnog staža 17 godina ($M=16,84$, $sd=10,858$). Podjednak broj ispitanih učitelja zaposlen je u razrednoj (47 %) i predmetnoj (53 %) nastavi.

U istraživanju su sudjelovali učitelji iz različitih makroregija Hrvatske (zagrebačke ili središnje Hrvatske, istočnohrvatske ili osječke, riječke i splitske ili dalmatinske makroregije). Škole u kojima ispitanici rade locirane su u ruralnim i urbanim sredinama, a uključeni su i otoci. Nešto veći broj ispitanika radi u gradu (56 %), a ostali rade u selu (25 %) ili manjem mjestu (19 %).

Postupak

Istraživanje je provedeno tijekom 2020. godine. Slučajno su odabrane škole iz različitih regija, a nakon toga je dobiven informirani pristanak ravnatelja škola i ispitanika. Samo jedna škola odbila je sudjelovanje u ovom istraživanju. Na početku upitnika ispitanicima je objašnjena svrha istraživanja, zajamčena anonimnost i mogućnost da u svakom trenutku odustanu, a poštovane su sve odredbe *Etičkog kodeksa o istraživanju s ljudima*. Nakon dijela provedenog istraživanja metodom papir-olovka, došlo je do zatvaranja škola zbog pandemije COVID-19 pa smo bili primorani u dijelu škola provesti *online* anketu. Podjednak broj ispitanika ispunio je upitnik *online* (N=311), kao i metodom papir-olovka (N=328), a zbog toga smo testirali postoje li razlike među tim skupinama ispitanika. Budući da nije bilo razlike, zaključeno je da se mogu razmatrati kao jedan uzorak.

Instrumenti

1. *Upitnik sociodemografskih varijabli* sadržavao je pitanja o spolu, dobi, radnom staži, školi u kojoj učitelj radi i njezinoj lokaciji.
2. *Vinjete* (Yoon i Kerber, 2003). Vinjete su kratke, pažljivo konstruirane hipotetske situacije vezane za vršnjačko nasilje, a predstavljaju sustavnu kombinaciju određenih karakteristika fenomena koji se ispituje. Smatra se da su one osobito korisna tehnika kada se ispituju osjetljive teme, među koje se svrstava i nasilje jer »omogućuju procjenjivaču da, na način koji za njega nije prijeteći, izrazi svoj odgovor ili odnos prema nekoj situaciji« (Brković *et al.*, 2012, 278), a zbog svojevrsne odvojenosti vinjeta od stvarnih životnih situacija ispitanici mogu dati iskreniju procjenu o tome kako bi postupili. Za potrebe ovoga rada korištene su proširene vinjete koje su izvorno

- kreirali Yoon i Kerber (2003). Oni su ponudili šest vinjeta (po dvije za fizičko, verbalno i relacijsko nasilje). Tome smo dodali još dvije vinjete za elektroničko nasilje. Svaka vinjeta odnosno priča počinje podjednako, opisom situacije nasilja (primjer: *Prilikom ulaska u razred čujete dijete kako drugom djetetu kaže da će o njemu i njegovim roditeljima ponovo objaviti ružne stvari na društvenim mrežama ako mu ne napiše zadaću. Ovo nije prvi put da se to dogodilo.*) Sve su vinjete prikazivale nasilje kao ponavljani obrazac ponašanja, dizajnirane su tako da se mogu primijeniti na svim razinama školovanja neovisno o spolu i dobi, a u svima se koristi termin ‘dijete’. Nakon ponuđenih vinjeta, ispitanici su na skali od pet stupnjeva (od 1 – nimalo do 5 – vrlo ozbiljno) procjenjivali ozbiljnost svake opisane situacije. Potom su na skali od pet stupnjeva (1 – nikakva do 5 – vrlo vjerojatna) procjenjivali vjerojatnost da će u opisanoj situaciji intervenirati.
3. *Skala samoprocjene kompetentnosti za rad učitelja na problemima vršnjačkog nasilja.* Skala je dizajnirana za potrebe ovog istraživanja te mjeri kompetentnost učitelja za različite aspekte njihova posla. Sudionici su procjenjivali koliko su sigurni u to da su ovladali znanjima i vještinama te koliko su sigurni da mogu profesionalno i uspješno obavljati pojedine aktivnosti vezane za probleme vršnjačkog nasilja. Skala je inicijalno zamišljena kao najmanje trofaktorska: prva subskala kojom se procjenjuje ovladanost znanjima (primjer: *O oblicima relacijskog nasilja među vršnjacima*) sastoji se od 12 tvrdnji. Druga subskala odnosi se na ovladanost vještinama (primjer: *Koliko ste ovladali vještinama vođenja razgovora i savjetovanja djece uključene u nasilje*), a sastojala se od 7 tvrdnji. Treća subskala odnosila se na sigurnost da uspješno i profesionalno mogu obaviti zadatke (primjer: *Procijeniti problem nasilja u razredu*), a sastojala se od 35 tvrdnji. Otvorena je mogućnost da će se treća subskala podijeliti na više faktora, ovisno o tipu zadataka na koji se pitanja odnose (primjerice kompetentnost za prepoznavanje vršnjačkog nasilja). Sve su procjene izvođene na skali od pet stupnjeva (od 1 – uopće nisam siguran/a do 5 – u potpunosti sam siguran/a). Kako bismo provjerili strukturu, provedena je faktorska analiza metodom glavnih komponentenata. Ona je prema kriteriju veličine karakterističnih korijena potvrdila 5 latentnih varijabli odnosno faktora s visokim saturacijama pripadajućih čestica. Iz konačne solucije isključena su četiri pitanja

koja su se prema visokim saturacijama razvrstavala u više od jednog faktora (sva izbačena pitanja odnosila su se na zadatke motiviranja i individualnog rada s počiniteljima i žrtvama). Konačna faktorska solucija objašnjava 74,7 % ukupne varijance i prikazana je u Tablici 1. Pri tome su finalni faktori koje skala mjeri nazvani: Znanja, Vještine, Kompetentnost za prepoznavanje problema vršnjačkog nasilja, Kompetentnost za rad s učenicima u razredu te Ostali aspekti kompetentnosti. Subskale su pokazale izuzetno visoke pouzdanosti. Cronbach alfa za svaku pojedinu subskalu iznosi: Znanja $\alpha=0.96$ (12 čestica), Vještine $\alpha=0.94$ (7 čestica), Kompetentnost za prepoznavanje problema vršnjačkog nasilja $\alpha=0.93$ (8 čestica), Kompetentnost za rad s učenicima u razredu $\alpha=0.96$ (11 čestica), Ostali aspekti kompetentnosti $\alpha=0.97$ (12 čestica).

Tablica 1. Faktorska analiza

	Komponenta				
	1	2	3	4	5
Zadaci: rad s roditeljima počinitelja	.837				
Zadaci: rad s roditeljima žrtava	.826				
Zadaci: osmišljavati, organizirati i provoditi preventivne programe	.815				
Zadaci: uključivanje roditelja u preventivne aktivnosti	.811				
Zadaci: evaluirati uspješnost preventivnih aktivnosti i intervencija	.809				
Zadaci: uspostaviti suradnju s drugim institucijama koje se brinu za prevenciju nasilja	.801				
Zadaci: organiziranje predavanja i radionica za roditelje vezano za vršnjačko nasilje	.800				
Zadaci: usklađivanje preventivnih aktivnosti i strategija intervencije na razini škole	.762				
Zadaci: inspiriranje, poticanje i uključivanje drugih u preventivne aktivnosti	.728				

Zadaci: prikupljati podatke i pisati izvješće o počinjenom nasilju, prijavu nasilja	.705
Zadaci: evaluirati vlastite učinke, stavove i ponašanja u odnosu na nasilje	.702
Zadaci: odabrati kvalitetne i adekvatne intervencijske strategije	.610
<hr/>	
Znanja o čimbenicima rizika i zaštite u vršnjačkom nasilju	.804
Znanja o oblicima i obilježjima izravnoga klasičnog vršnjačkog nasilja	.776
Znanja o različitim ulogama djece u vršnjačkom nasilju	.776
Znanja o oblicima i obilježjima elektroničkog nasilja među vršnjacima	.771
Znanja o kratkoročnim i dugoročnim posljedicama vršnjačkog nasilja	.769
Znanja o učinkovitim intervencijama u slučajevima klasičnog i elektroničkog nasilja	.766
Znanja o važnosti uključivanja vršnjaka u rad na suzbijanju vršnjačkog nasilja	.754
Znanja o oblicima i obilježjima relacijskog nasilja među vršnjacima	.736
Znanja o prevenciji vršnjačkog nasilja	.705
Znanja o zaštiti djece, protokolu o postupanju u slučajevima vršnjačkog nasilja	.705
Znanja o individualnom radu s učenicima koji su uključeni u vršnjačko nasilje	.696
Znanja o uključivanju roditelja u preventivne aktivnosti	.633
<hr/>	
Zadaci: kreirati sigurno, zdravo i poticajno razredno ozračje	.791
Zadaci: potpora učenicima koji su iskusili nasilje	.780

Zadaci: ostvariti takav profesionalni odnos s učenicima da se mogu osjećati prihvaćeni	.743
Zadaci: doprinijeti konstruktivnom rješavanju konflikata	.714
Zadaci: mijenjanje stavova učenika o nasilju kao fenomenu	.712
Zadaci: doprinijeti sprječavanju nasilnog ponašanja u konkretnim situacijama	.708
Zadaci: poticati preventivne aktivnosti na vršnjačkoj razini	.681
Zadaci: uspostaviti kvalitetne odnose i empatički pristupiti učenicima	.592
Zadaci: na osnovi procjene ozbiljnosti problema, provoditi preventivne aktivnosti	.585
Zadaci: raditi u malim skupinama i parovima na problemu nasilja među vršnjacima	.582
Zadaci: pripremiti i provoditi radionice i druge aktivnosti usmjerene na prevenciju nasilja	.577
<hr/>	
Zadaci: identificirati počinitelje izravnih oblika nasilja (fizičkog i verbalnog)	.726
Zadaci: identificirati žrtve vršnjačkog nasilja	.699
Zadaci: razlikovati sukob od nasilnog ponašanja	.666
Zadaci: pravovremeno uočiti čimbenike rizika za nasilno ponašanje	.652
Zadaci: prepoznati počinitelje relacijskog i elektroničkog nasilja	.639
Zadaci: procijeniti problem nasilja u razredu	.615
Zadaci: procijeniti probleme i poteškoće asistenata počinitelja nasilja	.585
Zadaci: uočiti djecu koja se aktivno bore protiv nasilja	.540
<hr/>	

Vještine rješavanja konflikata	.705
Vještine vođenja razgovora i savjetovanja djece uključene u nasilje	.689
Vještine za individualan rad s djecom počiniteljima i žrtvama vršnjačkog nasilja	.682
Vještine za organiziranje i osmišljavanje radionica grupnih preventivnih aktivnosti	.665
Vještine evaluacije osobnog rada na problemima vršnjačkog nasilja	.641
Vještine procjene i kritičkog odnosa prema različitim čimbenicima rizika	.639
Vještine prepoznavanja problema nasilja među vršnjacima	.585

Legenda: 1 – Ostali aspekti kompetentnosti; 2 – Znanja; 3 – Kompetentnost za rad s učenicima u razredu; 4 – Kompetentnost za prepoznavanje problema vršnjačkog nasilja; 5 – Vještine

Rezultati

Provjerom faktorske strukture *Skale samoprocjene kompetentnosti za rad učitelja na problemima vršnjačkog nasilja* utvrdili smo temeljne odrednice kompetentnosti učitelja u ovom području. Rezultati pokazuju da učitelji moraju imati znanje o fenomenu nasilja (oblicima i obilježjima različitih vrsta nasilja, ulogama djece u nasilju, čimbenicima rizika i zaštite, posljedicama, prevenciji, načinima postupanja, radu s učenicima). Uz znanja potrebne su im profesionalne vještine za djelovanje (rješavanje konflikata, vođenje razgovora, savjetovanje i individualni rad, prepoznavanje problema i procjena čimbenika rizika, organiziranje različitih preventivnih aktivnosti). Kao osobito važan dio svoga rada učitelji procjenjuju kompetentnost za rad s učenicima u razredu (kreiranje sigurnog i poticajnog razrednog ozračja, potpora viktimiziranim učenicima, mijenjanje stavova o nasilju, uspostava kvalitetnih odnosa, rad u malim skupinama, rad na prevenciji, sprječavanje nasilja u konkretnim situacijama). Ne manje važna je i kompetentnost za prepoznavanje problema (identificiranje počinitelja i njihovih asistenata te žrtava

i branitelja različitih oblika nasilja, pravovremeno uočavanje čimbenika rizika i objektivna procjena nasilja u razredu). Prema rezultatima faktorske analize izdvojeni su i ostali aspekti kompetentnosti učitelja koji se odnose na rad s roditeljima, suradnju s različitim institucijama, provedbu preventivnih programa i intervencijske strategije, pisanje izvješća o nasilju te evaluaciju rada. Nadalje su analizirani osnovni deskriptivni pokazatelji korištenih skala, a prikazani su u Tablici 2.

Tablica 2. Deskriptivni pokazatelji korištenih skala (vjerojatnost intervencije, percepcija ozbiljnosti nasilja i samoprocjena kompetentnosti)

Vinjete	N	M	SD	Skewness	Kurtosis	Min	Maks
Vjerojatnost intervencije	638	4.74	0.313	-2.202	7.640	2.75	5.00
Percepcija ozbiljnosti nasilja	638	4.46	0.357	-1.384	4.526	2.25	5.00
Kompetentnost	N	M	SD	Skewness	Kurtosis	Min	Maks
Znanja	638	3.59	0.704	-.328	.135	1.00	5.00
Vještine	638	3.60	0.707	-.284	.090	1.00	5.00
Kompetentnost za prepoznavanje problema vršnjačkog nasilja	637	3.83	0.649	-.498	.930	1.00	5.00
Kompetentnost za rad s učenicima uključenim u vršnjačko nasilje	633	3.91	0.687	-.463	.177	1.00	5.00
Ostale kompetencije	596	3.39	0.845	-.284	-.198	1.00	5.00

Iz priložene tablice razvidno je da su distribucije vjerojatnosti intervencije i percepcije ozbiljnosti nasilja negativno asimetrične. To upućuje na visoku senzibiliziranost učitelja na vršnjačko nasilje, tj. da većina učitelja bira više rezultate na ponuđenim odgovorima koji ujedno ukazuju na veću vjerojatnost intervencije u slučaju nasilja. Prosječna vrijednost vjerojatnosti intervencije iznosi $M=4,74$ ($sd=0,313$), a prosječna vrijednost percepcije ozbiljnosti nasilja $M=4,46$ ($sd=0,357$).

Iako je takav rezultat pohvalan u praktičnom smislu, u našem istraživanju on otežava mogućnosti razlikovanja sudionika. Razlog tome je tzv. efekt stropa na većini čestica, tj. činjenica da je većina sudionika birala maksimalnu vrijednost odgovora.

Istovremeno, sve subskale na skali kompetentnosti distribuiraju se normalno. Iz prikazanih rezultata razvidno je da se učitelji osjećaju kompetentnijima za rad s učenicima u razredu i prepoznavanju problema vršnjačkog nasilja, a nešto manje su sigurni u svoje vještine, znanje i ostale aspekte kompetentnosti koji su važni za rad s učenicima uključenima u vršnjačko nasilje.

Povezanost kompetentnosti učitelja i vjerojatnosti intervencije u slučaju vršnjačkog nasilja

Kako bismo utvrdili povezanost kompetentnosti i vjerojatnosti intervencije učitelja u slučaju vršnjačkog nasilja proveli smo i korelacijsku analizu, a rezultati su prikazani u Tablici 3.

Tablica 3. Povezanost kompetentnosti učitelja i vjerojatnosti intervencije

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. Spol									
2. Godine radnog staža u nastavi	.032								
3. Dob	.018	.917**							
4. Vjerojatnost intervencije	.092*	.070	.056						
5. Percepcija ozbiljnosti nasilja	.093*	.109**	.079*	.713**					
6. Znanja	-.005	.029	.013	.195**	.149**				
7. Vještine	-.010	.085*	.087*	.207**	.145**	.748**			
8. Kompetentnost za prepoznavanje problema vršnjačkog nasilja	.003	.029	.050	.222**	.134**	.627**	.660**		

9. Kompetentnost za rad s učenicima u razredu	.047	.055	.061	.267**	.188**	.582**	.655**	.778**
10. Ostale kompetencije	-.014	.052	.056	.194**	.140**	.611**	.659**	.671**

Rezultati pokazuju niske, ali konzistentno značajne korelacije između subskala kompetentnosti i vjerojatnosti intervencije u slučaju vršnjačkog nasilja. Najveće povezanosti pronalazimo između vjerojatnosti intervencije i kompetentnosti za rad s učenicima u razredu ($r=0,267$, $p<0,01$) i kompetentnosti za prepoznavanje problema vršnjačkog nasilja ($r=0,222$, $p<0,01$). Visoka pozitivna povezanost utvrđena je između vjerojatnosti intervencije i percepcije ozbiljnosti nasilja ($r=0,713$, $p<0,01$) što ukazuje na to da će učitelji s percepcijom veće ozbiljnosti nasilja češće i intervenirati. Percepcija ozbiljnosti nasilja je također niska, ali značajno i pozitivno povezana sa svim pokazateljima kompetentnosti što nam govori da će kompetentniji učitelji procjenjivati nasilje nešto ozbiljnije od svojih manje kompetentnih kolega. Utvrđena je i niska, ali značajna povezanost između spola i vjerojatnosti intervencije ($r=0,092$, $p<0,05$) te spola i percepcije ozbiljnosti nasilja ($r=0,093$, $p<0,05$), dakle učiteljice će nešto češće od učitelja procjenjivati nasilje ozbiljnim i sukladno tome intervenirati. Iz tog razloga spol je uključen u prvu regresijsku analizu, kao obilježje koje je poželjno držati pod kontrolom.

Uloga spola i kompetentnosti učitelja u predviđanju vjerojatnosti intervencija u slučajevima vršnjačkog nasilja

Kako bismo provjerili mogućnost predikcije vjerojatnosti intervencije u slučaju vršnjačkog nasilja na temelju spola i različitih aspekata kompetentnosti učitelja, provedena je hijerarhijska regresijska analiza. U prvom je koraku kao prediktor uključen spol učitelja, u drugom znanja, u trećem vještine, a u četvrtom kompetentnost za ispunjavanje različitih zadataka. Rezultati su prikazani u Tablici 4.

Tablica 4. Mogućnost predviđanja vjerojatnosti intervencije na temelju samoprocjene kompetentnosti

	β	p	R ²	p	ΔR^2	p
1 Spol	.115	.005	.013	.005		
2 Spol	.116	.004				
Znanja: ukupni rezultat	.205	.000	.056	.000	.042	.000
3 Spol	.117	.004				
Znanja: ukupni rezultat	.072	.235	.069	.000	.014	.003
Vještine: ukupni rezultat	.178	.003				
4 Spol	.096	.016				
Znanja: ukupni rezultat	.034	.587				
Vještine: ukupni rezultat	.071	.289				
Kompetentnost za prepoznavanje problema vršnjačkog nasilja	.026	.704	.106	.000	.037	.000
Kompetentnost za rad s učenicima u razredu	.287	.000				
Ostale kompetencije	-.106	.105				

Utvrđeno je da spol objašnjava značajan, ali vrlo nizak dio varijance vjerojatnosti intervencije u slučaju vršnjačkog nasilja, 1,3 %. Dodavanje znanja u drugom koraku analize značajno doprinosi objašnjenju varijance ($\Delta R^2=,042$, $p<0,001$), čime ukupni postotak objašnjene varijance raste na 5,6 %. Vještine također predstavljaju značajan prediktor vjerojatnosti intervencije i povećavaju objašnjenu varijancu za 1,4 % ($p<0,01$). Uključivanjem kompetentnosti za obavljanje zadataka objašnjena varijanca raste za 3,7 % ($p<0,001$) te ona u konačnom modelu iznosi 10,6 %. U zadnjem koraku analize značajni prediktori ostaju spol ($\beta=,096$, $p<0,05$) te samoprocjena kompetentnosti za rad s učenicima u razredu ($\beta=0,287$, $p<0,001$), dok se individualni doprinos znanja, vještina i preostala dva aspekta kompetentnosti gubi.

Moderatorski efekt percepcije ozbiljnosti nasilja na vezu između različitih odrednica kompetentnosti i vjerojatnosti intervencije

Kako bismo ispitali moderatorski efekt percepcije ozbiljnosti nasilja na vezu između različitih odrednica kompetentnosti i intervencije

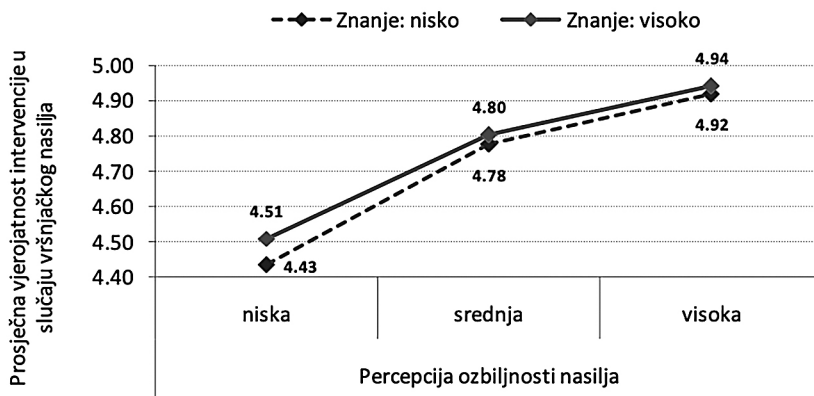
je učitelja, proveli smo hijerarhijske regresijske analize. U prvom je koraku uvrštena kompetentnost, u drugom percepcija ozbiljnosti nasilja, a u trećem interakcijska varijabla tih dvaju obilježja. Interakcijska varijabla predstavlja umnožak dviju prethodno ispitivanih varijabli. S obzirom na česti problem multikolinearnosti koji se može javiti u ovakvim analizama, prije provedbe sve uključene varijable su centrirane tako da je od originalnih rezultata oduzeta njihova aritmetička sredina. Moderatorski efekt percepcije ozbiljnosti nasilja na vezu između znanja učitelja i njihove vjerojatnosti intervencije u slučaju vršnjačkog nasilja prikazan je u Tablici 5.

Tablica 5. Moderatorski efekt percepcije ozbiljnosti nasilja na vezu između znanja i vjerojatnosti intervencije

		β	p	R^2	p	ΔR^2	p
1	Znanja	.195	.000	.038	.000		
	Znanja	.091	.001				
2	Percepcija ozbiljnosti nasilja	.699	.000	.516	.000	.478	.000
	Znanja	.090	.001				
3	Percepcija ozbiljnosti nasilja	.691	.000				
	Znanja x percepcija ozbiljnosti nasilja	-.080	.004	.523	.000	.007	.004

Rezultati pokazuju da su i znanja i percepcija ozbiljnosti nasilja značajni prediktori vjerojatnosti intervencije učitelja. Pritom znanja sama objašnjavaju nešto niži postotak varijance (tek 3,8 %), no uvođenje percepcije ozbiljnosti nasilja u analizu značajno podiže taj postotak na 51,6 %. Kada se u trećem koraku analize uključi interakcija znanja i percepcije ozbiljnosti nasilja, dolazi do vrlo niskog, ali statistički značajnog porasta u objašnjenju varijanci te ukupan objašnjen dio iznosi 52,3 %. Beta koeficijent interakcijske varijable nizak je po vrijednosti, ali statistički značajan ($\beta=-0,080$, $p<0,01$). Takvi rezultati ukazuju na blagi, ali značajan moderatorski efekt percepcije ozbiljnosti nasilja na vezu između znanja i vjerojatnosti intervencije, a smjer interakcijskog efekta prikazan je na Grafikonu 1.

Grafikon 1. Interakcijski efekt znanja i percepcije ozbiljnosti nasilja na vjerojatnost intervencije učitelja u slučaju vršnjačkog nasilja



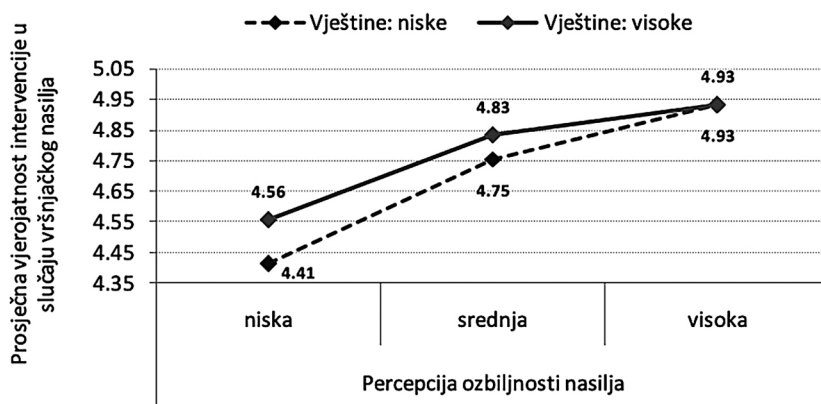
U Grafikonu 1 razvidan je vrlo blag interakcijski efekt. Naime, najniža vjerojatnost intervencije prisutna je kod skupine sudionika s niskim znanjem i niskom percepcijom ozbiljnosti, dok najvišu vjerojatnost intervencije imaju učitelji koji imaju visoke razine znanja i procjenjuju nasilje ozbiljnim. Međutim, kod skupine s niskom razinom znanja vjerojatnost intervencije ima nešto nagliji porast između niske i srednje percepcije ozbiljnosti nasilja u odnosu na skupinu učitelja s visokim znanjem. Drugim riječima, učitelji s visokim znanjem manje su podložni promjeni u vjerojatnosti intervencije kod procjene niže ozbiljnosti nasilja. U Tablici 6 prikazan je moderatorski efekt percepcije ozbiljnosti nasilja na vezu između vještina i vjerojatnosti intervencije.

Tablica 6. Moderatorski efekt percepcije ozbiljnosti nasilja na vezu između vještina i vjerojatnosti intervencije

	β	p	R^2	p	ΔR^2	p
1 Vještine	.207	.000	.043	.000		.000
2 Vještine	.106	.000	.518	.000	.476	.000
Percepcija ozbiljnosti nasilja	.697	.000				
3 Vještine	.108	.000	.532	.000	.015	.000
Percepcija ozbiljnosti nasilja	.686	.000				
Vještine x percepcija ozbiljnosti nasilja	-.123	.000				

Rezultati pokazuju da su vještine i percepcija ozbiljnosti nasilja značajni prediktori vjerojatnosti intervencije učitelja. Kao i kod znanja, vještine same objašnjavaju nizak postotak varijance vjerojatnosti intervencije (4,3 %). Uvođenje percepcije ozbiljnosti nasilja u drugom koraku značajno podiže taj postotak na 51,8 %. Uključivanjem interakcije vještina i percepcije ozbiljnosti nasilja, dolazi do značajnog porasta u objašnjenju varijanci na 53,2 %. Interakcija vještina i percepcije ozbiljnosti nasilja je značajan prediktor u zadnjem koraku analize ($\beta=-0,123$, $p<0,001$) što ukazuje na značajan moderatorski efekt percepcije ozbiljnosti nasilja na vezu između vještina i vjerojatnosti intervencije. Smjer tog interakcijskog efekta prikazan je na Grafikonu 2.

Grafikon 2. Interakcijski efekt vještina i percepcije ozbiljnosti nasilja na vjerojatnost intervencije učitelja u slučaju vršnjačkog nasilja



Prema Grafikonu 2 učitelji visokih i niskih vještina imaju jednaku i vrlo visoku vjerojatnost intervencije u slučaju vršnjačkog nasilja, kad je i percepcija ozbiljnosti nasilja visoka. Međutim, kada je percepcija ozbiljnosti nasilja niska, učitelji s nižim vještinama imaju znatno manju vjerojatnost intervencije od kolega s višim vještinama.

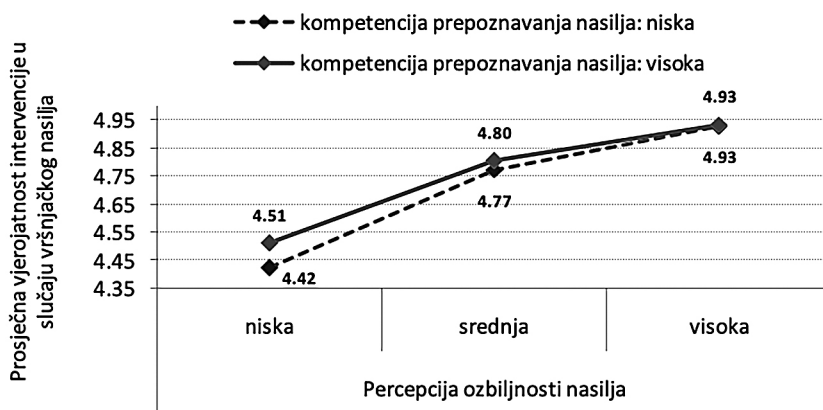
Tablica 7. Moderatorski efekt percepcije ozbiljnosti nasilja na vezu između kompetentnosti za prepoznavanje problema vršnjačkog nasilja i vjerojatnosti intervencije

		β	p	R^2	p	ΔR^2	p
1	Kompetencija: prepoznavanje problema	.222	.000	.049	.000		.000
2	Kompetencija: prepoznavanje problema	.128	.000	.525	.000	.477	.000
	Percepcija ozbiljnosti nasilja	.697	.000				
3	Kompetencija: prepoznavanje problema	.127	.000				
	Percepcija ozbiljnosti nasilja	.679	.000	.545	.000	.019	.000
	Kompetencija x percepcija ozbiljnosti nasilja	-.140	.000				

Kompetentnost za prepoznavanje problema vršnjačkog nasilja značajan je prediktor vjerojatnosti intervencije učitelja, ali sama objašnjava relativno nizak postotak varijance vjerojatnosti intervencije (4,9 %). Uvođenje percepcije ozbiljnosti nasilja u drugom koraku značajno podiže taj postotak na 52,5 %. Uključivanjem interakcije kompetentnosti prepoznavanja problema i percepcije ozbiljnosti nasilja dolazi do značajnog porasta u objašnjenju varijanci na 54,5 %. Interakcija kompetentnosti za prepoznavanje problema i percepcije ozbiljnosti nasilja značajan je prediktor u zadnjem koraku analize ($\beta=-.140$, $p<.001$) što i ovdje ukazuje na značajan moderatorski efekt percepcije ozbiljnosti nasilja na vezu između kompetentnosti za prepoznavanje problema i vjerojatnosti intervencije. Smjer tog interakcijskog efekta vidimo na Grafikonu 3.

Kao i kod prethodne analize, vidimo da se učitelji s visokom i niskom kompetentnosti za prepoznavanje problema vršnjačkog nasilja ne razlikuju po vjerojatnosti intervencije ako procjenjuju situaciju vršnjačkog nasilja ozbiljnom. No ako je procjena ozbiljnosti nasilja niska, onda učitelji s višim razinama kompetentnosti za prepoznavanje vršnjačkog nasilja imaju i veću vjerojatnost intervencije.

Grafikon 3. Interakcijski efekt kompetencije za prepoznavanje problema vršnjačkog nasilja i percepcije ozbiljnosti nasilja na vjerojatnost intervencije učitelja



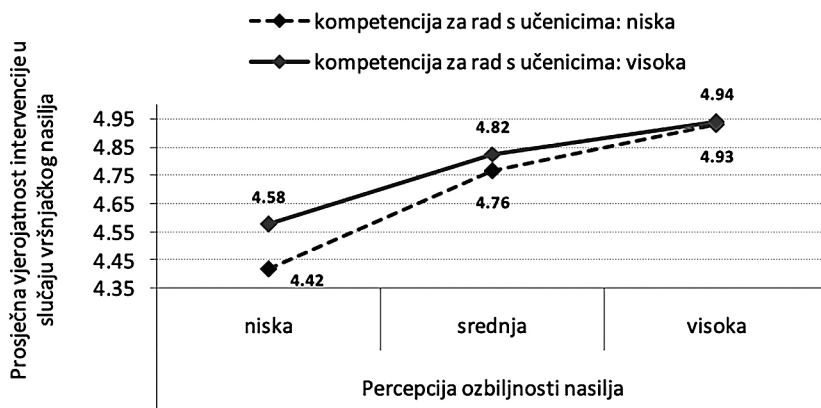
Tablica 8. Moderatorski efekt percepcije ozbiljnosti nasilja na vezu između kompetentnosti za rad s učenicima uključenim u vršnjačko nasilje i vjerojatnosti intervencije

		β	p	R^2	p	ΔR^2	p
1	Kompetentnost za rad s učenicima u razredu	.267	.000	.072	.000		.000
2	Kompetentnost za rad s učenicima	.138	.000				
	Percepcija ozbiljnosti nasilja	.688	.000	.528	.000	.456	.000
3	Kompetentnost za rad s učenicima	.132	.000				
	Percepcija ozbiljnosti nasilja	.664	.000	.549	.000	.022	.000
	Kompetentnost x percepcija ozbiljnosti nasilja	-.149	.000				

Utvrđeno je da je kompetentnost za rad s učenicima u razredu značajan prediktor vjerojatnosti intervencije učitelja te sama objašnjava 7,2 % varijance. Uvođenje percepcije ozbiljnosti nasilja u drugom kora-

ku značajno podiže taj postotak na 52,8 %. Uključivanjem interakcije kompetentnosti za rad s učenicima u razredu i percepcije ozbiljnosti nasilja dolazi do značajnog porasta u objašnjenju varijanci na 54,9 %. Ta je interakcija također značajan prediktor u zadnjem koraku analize ($\beta=-0,149$, $p<0,001$) što ukazuje na značajan moderatorski efekt. Smjer tog interakcijskog efekta prikazan je Grafikonom 4.

Grafikon 4. Interakcijski efekt kompetentnosti za rad s učenicima uključenim u vršnjačko nasilje i percepcije ozbiljnosti nasilja na vjerojatnost intervencije učitelja



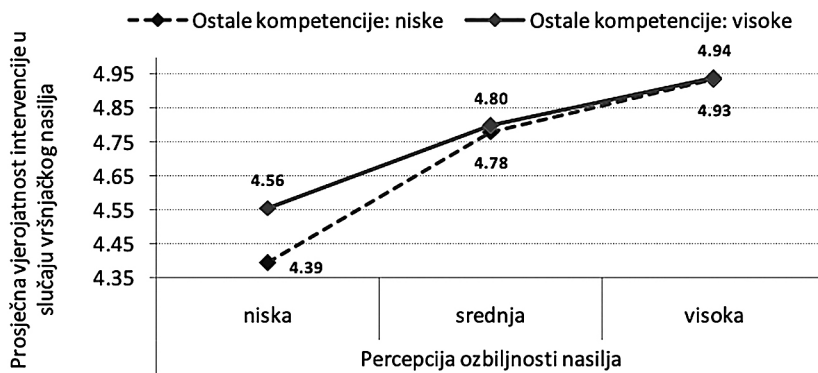
Iz priloženog Grafikona 4 vidimo da se učitelji s visokom i niskom kompetentnosti za rad s učenicima u razredu vrlo malo razlikuju po vjerojatnosti intervencije ako procjenjuju situaciju vršnjačkog nasilja ozbiljnom. Kada je procjena ozbiljnosti nasilja niska, tada učitelji s višim razinama kompetentnosti za rad s učenicima u razredu imaju i znatno veću vjerojatnost intervencije od učitelja s niskom razinom iste kompetentnosti.

Na kraju je ispitan moderatorski efekt percepcije ozbiljnosti nasilja na vezu između ostalih aspekata kompetentnosti i vjerojatnosti intervencije u slučaju vršnjačkog nasilja.

Tablica 9. Moderatorski efekt percepcije ozbiljnosti nasilja na vezu između ostalih aspekata kompetentnosti i vjerojatnosti intervencije

		β	p	R^2	ΔR^2	p
1	Ostale kompetencije	.194	.000	.038		.000
2	Ostale kompetencije	.097	.001	.504	.466	.000
	Percepcija ozbiljnosti nasilja	.690	.000			
3	Ostale kompetencije	.085	.003			
	Percepcija ozbiljnosti nasilja	.677	.000	.528	.025	.000
	Ostale kompetencije x percepcija ozbiljnosti nasilja	-.158	.000			

Prema prikazanim rezultatima može se zaključiti da ostali aspekti kompetentnosti također značajno predviđaju vjerojatnosti intervencije učitelja, ali objašnjavaju nizak postotak njene varijance (3,8 %). Uvođenje percepcije ozbiljnosti nasilja u drugom koraku značajno podiže taj postotak na 50,4 %. Uključivanjem interakcije ostalih aspekata kompetentnosti i percepcije ozbiljnosti nasilja dolazi do značajnog porasta u objašnjenju varijanci na 52,8 %. Ta je interakcija, kao i u ranijim analizama, značajan prediktor u zadnjem koraku analize ($\beta=-0,158$, $p<0,001$) te možemo ustvrditi da postoji značajan moderatorski efekt percepcije ozbiljnosti nasilja na vezu između drugih aspekata kompetentnosti učitelja i vjerojatnosti njihove intervencije u slučaju vršnjačkog nasilja. Smjer tog interakcijskog efekta prikazan je Grafikonom 5.

Grafikon 5. Interakcijski efekt ostalih aspekata kompetentnosti i percepcije ozbiljnosti nasilja na vjerojatnost intervencije učitelja u slučaju vršnjačkog nasilja

U Grafikonu 5 prikazani su slični rezultati kao i u svim prethodnim analizama. Učitelji s visokim i niskim ostalim aspektima kompetentnosti vrlo se malo razlikuju po vjerojatnosti intervencije ako je njihova percepcija ozbiljnosti vršnjačkog nasilja visoka. Kada je procjena ozbiljnosti nasilja niska, tada učitelji s višim razinama ostalih aspekata kompetentnosti imaju i znatno veću vjerojatnost intervencije od svojih kolega s niskom razinom kompetentnosti.

Rasprava

Budući da je vršnjačko nasilje raširena i gotovo neizbježna pojava u školama koja rezultira ozbiljnim posljedicama za svu djecu koja u njemu sudjeluju, od učitelja se očekuje da se tome aktivno i djelotvorno suprotstave. Kako bi učitelji mogli uspješno participirati u suzbijanju ovog problema, potrebna im je kompetentnost (Klanienè *et al.*, 2016). Međutim, iako se na razini obrazovne politike deklarativno govori o važnosti kompetentnosti učitelja u ovoj domeni, ostaje nepoznato na koje se dimenzije misli. Kako bi se popunila ta praznina, u ovom radu utvrđene su temeljne odrednice kompetentnosti učitelja u ovom području, a odnose se na znanje o fenomenu nasilja, profesionalne vještine za konkretno djelovanje, kompetentnost za rad s učenicima u razredu i za prepoznavanje problema vršnjačkog nasilja te ostale aspekte koji uključuju rad s roditeljima, suradnju s institucijama, preventivne i intervencijske strategije. Na sličan način i drugi autori kao važne odrednice kompetentnosti ističu znanje i sposobnosti prepoznavanja te pravilnog reagiranja na nasilje (De Luca *et al.*, 2019; Klanienè *et al.*, 2016).

Utvrđeno je da učitelji nešto nižima procjenjuju svoja znanja i vještine u odnosu na kompetentnost rada s učenicima u razredu i prepoznavanje problema nasilja, a najnižim procjenjuju ostale aspekte kompetentnosti. No potrebno je napomenuti da ovi odgovori predstavljaju osobnu percepciju kompetentnosti što nije nužno odraz njihove stvarne kompetentnosti. I u drugim istraživanjima učitelji nešto nižim procjenjuju vještine i znanje, a smatraju da im nedostaje kompetentnost za rad s roditeljima (Klanienè *et al.*, 2016).

Uz navedeno, dobiveni rezultati upućuju na visoku senzibiliziranost učitelja za vršnjačko nasilje i veliku vjerojatnost intervencija. Drugi autori upozoravaju da učitelji imaju tendenciju precjenjivati svoje

sposobnosti i kapacitete te podcijeniti kompleksnu prirodu nasilja (Dedousis-Wallace i Shute, 2009). Uz to, na rezultate u ovom istraživanju mogle su utjecati i hipotetske situacije na osnovi kojih je nasilje procjenjivano. Zadnjih godina puno se govorilo o problemima vršnjačkog nasilja što je moglo doprinijeti ovakvim odgovorima. Ispitani učitelji osjećaju se kompetentnijima u područjima koja se temelje na njihovu iskustvu, a manje su sigurni u svoje teorijsko znanje i vještine što sugerira da nisu dovoljno pripremljeni tijekom studija ili stručnog usavršavanja.

Utvrđeno je da će učiteljice nešto češće od učitelja procjenjivati nasilje ozbiljnijim i sukladno tome intervenirati. Dobiveni rezultati o ulozi spola korespondiraju s nalazima drugih istraživanja koja pokazuju da učiteljice imaju češće negativan stav prema nasilju, doživljavaju ga ozbiljnije (Craig *et al.*, 2011) i procjenjuju ga težim od svojih muških kolega (Yoon *et al.*, 2016). Mogući razlog tome je što su muškarci općenito tolerantniji prema agresivnom ponašanju nego žene (Craig *et al.*, 2011).

Sukladno očekivanjima, u ovom istraživanju utvrđeno je da veća razina kompetentnosti učitelja povećava vjerojatnost intervencije, a učitelji koji se osjećaju kompetentnije interveniraju češće u slučajevima vršnjačkog nasilja. Slične rezultate utvrdili su i De Luca *et al.* (2019). Kompetentniji učitelji procjenjivat će nasilje nešto ozbiljnije od svojih manje kompetentnih kolega, a oni s percepcijom veće ozbiljnosti nasilja češće će i intervenirati. I drugi su autori procjenu ozbiljnosti nasilja identificirali kao važan prediktor intervencija (Dedousis-Wallace i Shute, 2009; Yoon i Kerber, 2003; Yoon i Bauman, 2014). Dakle, ako učitelji ne shvaćaju ozbiljnost nasilja i nisu dovoljno kompetentni, njihove su djelotvorne intervencije manje vjerojatne.

Budući da se većina istraživanja o ovoj problematici temelji na provjeri izravnog, linearnog odnosa između kompetentnosti i interveniranja učitelja u slučajevima vršnjačkog nasilja, pozornost smo posvetili razumijevanju kompleksnijih odnosa i mehanizama na kojima počiva analizirana relacija (Lazić, 2020). Utvrđeno je da kompetentnost ima značajnu prediktivnu ulogu u predviđanju intervencija, a u tom odnosu ozbiljnost nasilja ima moderatorski efekt. Najvišu vjerojatnost intervencije imaju učitelji koji imaju visoke razine kompetentnosti i procjenjuju nasilje ozbiljnim, a najnižu učitelji s niskom kompetentnosti i

niskom percepcijom ozbiljnosti nasilja. I u drugim istraživanjima (De-dousis-Wallace i Shute, 2009; De Luca *et al.*, 2019; Klanienė *et al.*, 2016) ukazuje se na važnost procjene ozbiljnosti nasilja i značajan učinak kompetentnosti učitelja na intervencije u slučajevima vršnjačkog nasilja, ali rezultati ovog istraživanja doprinose razumijevanju složenosti toga odnosa.

Svi nalazi upućuju na potrebu bolje pripremljenosti učitelja, a oni sami ističu da žele biti kompetentniji (Bradshaw *et al.*, 2013). No u inicijalnom obrazovanju učitelja priprema za rad na problemima vršnjačkog nasilja je nedovoljna. *Okvir nacionalnoga standarda kvalifikacija za učitelje u osnovnim i srednjim školama* (2016) kao krovni dokument sugerira da se i ovoj zahtjevnoj domeni u radu učitelja posveti veća pozornost. U pedagoškoj recentnoj literaturi ističe se da to mora biti prioritet i važna sastavnica primarne obuke učitelja (Bjereld *et al.*, 2019; de Luca *et al.*, 2019), a ukazuje se i na potrebu njihova stručnog usavršavanja u tom području (Yoon i Bauman, 2014).

Premda ovo istraživanje proširuje naše spoznaje o ulozi kompetentnosti učitelja u suzbijanju vršnjačkog nasilja, ono ima i određena ograničenja. Istraživanje se zasniva na samoprocjeni, a iako se upotreba vinjete smatra prikladnom metodom za razumijevanje odgovora učitelja na vršnjačko nasilje, ispitanici su ipak odgovarali na hipotetske incidente, a moguće je da je to posve različito od njihova stvarnog ponašanja.

Zaključak

Budući da je vršnjačko nasilje raširena pojava u školama koja rezultira ozbiljnim posljedicama na zdravlje i uspjeh učenika, od učitelja se očekuje da se tome aktivno i djelotvorno suprotstave, ali je nedovoljno pozornosti posvećeno njihovoj kompetentnosti u tom području. Na osnovi recentne literature i rezultata provedenog istraživanja u ovom su radu sistematizirane temeljne odrednice kompetentnosti za rad učitelja na problemima vršnjačkog nasilja. One uključuju znanje o fenomenu vršnjačkog nasilja, profesionalne vještine da se u situacijama nasilja adekvatno reagira, kompetentnost za rad s učenicima u razredu i prepoznavanje problema nasilja te ostale aspekte kao što je rad s roditeljima, suradnja s kolegama i institucijama i slično. Konstruirana *Skala samo-*

procjene kompetentnosti za rad učitelja na problemima vršnjačkog nasilja, osim u znanstvene svrhe, može se koristiti i za procjenu prije i poslije obuke učitelja. Važan znanstveni doprinos daju rezultati empirijskog istraživanja koji pokazuju da će kompetentniji učitelji češće intervenirati i procjenjivati nasilje ozbiljnije od svojih manje kompetentnih kolega. Najnižu vjerojatnost intervencije imaju učitelji s niskom kompetentnosti i niskom percepcijom ozbiljnosti nasilja, a najvišu učitelji koji imaju visoke razine kompetentnosti i procjenjuju nasilje ozbiljnim. Rezultati imaju važne implikacije za praksu i mogu poslužiti kao smjernice koje bi komponente trebalo implementirati u primarnoj edukaciji učitelja i u njihovu stručnom usavršavanju.

Literatura

- Baiden, Philip; Savarra, Tadeo (2020), »Investigating the association between bullying victimization and suicidal ideation among adolescents: Evidence from the 2017 youth risk behavior survey« *Child Abuse & Neglect*, 102, str. 1–12. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2020.104417>
- Bilić, Vesna (2018), *Nove perspektive, izazovi i pristupi nasilju među vršnjacima*, Zagreb: Učiteljski fakultet i Obrazovni izazovi.
- Bjereld, Ylva; Daneback, Kristian; Mishna, Faye (2019), »Adults' responses to bullying: The victimized youth's perspectives«, *Research Papers in Education*, 36(3), str. 257–274. <https://doi.org/10.1080/02671522.2019.1646793>
- Bradshaw, Catherine P.; Waasdorp, Tracy E.; O'Brennan, Lindsey M.; Gulemetova, Michaela (2013), »Teachers' and education support professionals' perspectives on bullying and prevention: Findings from a National Education Association study«, *School Psychology Review*, 42(3), str.280–297. <https://doi.org/10.1080/02796015.2013.12087474>
- Brković, Irma; Keresteš, Gordana; Kuterovac-Jagodić, Gordana (2012), »Usporedba rezultata transverznoga i longitudinalnoga pristupa procjeni razvoja samoregulacije u ranoj adolescenciji«, *Psihološke teme*, 21(2), str.273–297.
- Craig, Katrina; Bell, David; Leschied, Alan (2011), »Pre-service teachers' knowledge and attitudes regarding school-based bullying«, *Canadian Journal of Education*, 34(2), str. 21–33.
- De Luca, Lisa; Nocentini, Annalaura; Menesini, Ersilia (2019), »The teacher's role in preventing bullying«, *Frontiers in Psychology*, 10, str. 1–9. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01830>
- Dedousis-Wallace, Anna; Shute, Rosalyn H. (2009), »Indirect bullying: Predictors of teacher intervention, and outcome of a pilot educational presentation about impact on adolescent mental health«, *Australian Journal of Educational & Developmental Psychology*, 9, str. 2–17.

- Husky, Mathilde M.; Delbasty, Emma ; Bitfoi, Adina ; Giovanni Carta, Mauro; Goelitz, Dietmar; Koç, Ceren; Lesinskiene, Sigita; Mihova, Zlatka; Otten, Roy; Kovess-Masfety, Viviane (2020) »Bullying involvement and self-reported mental health in elementary school children across Europe«, *Child Abuse & Neglect*, 107, str. 1–20. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2020.104601>
- Klanienė, Ilona; Šmitienė, Gražina; Vaitelytė, Roberta (2016), »Opportunities for improvement teachers' competence to carry out the prevention of bullying among pupils at school«, *Education in a Changing Society*, 1, 5–12. <https://doi.org/10.15181/atee.v1i0.1312>
- Lazić, Milica M. (2020), »Teorijski i praktični značaj složenih modela zasnivanja na analizama moderacije i medijacije«, *Godišnjak Filozofskog fakulteta u Novom Sadu*, 45(2), str. 57–76. <https://doi.org/10.19090/gff.2020.2.57-76>
- Menesini, Ersilia; Salmivalli, Christina (2017), »Bullying in schools: The state of knowledge and effective interventions«, *Psychology, Health & Medicine*, 22 (sup1), str. 240–253. <https://doi.org/10.1080/13548506.2017.1279740>
- Okumu, Moses; Kim, Youn; Sanders, Jane; Makubuya, Timothy; Small, Eusebius; Hong, Jun Sung (2020), »Gender-specific pathways between face-to-face and cyber bullying victimization, depressive symptoms, and academic performance among US adolescents«, *Child Indicators Research*, 13, str. 2205–2223. <https://doi.org/10.1007/s12187-020-09742-8>
- Ricijaš, Neven; Huić, Aleksandra; Branica, Vanja (2006), »Zadovoljstvo studijem i samoprocjena kompetentnosti studenata nekih pomagačkih profesija«, *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 42(2), str. 51–68.
- Rigby, Ken (2020), »How teachers deal with cases of bullying at school: What victims say«, *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(7), str. 1–11. <https://doi.org/10.3390/ijerph17072338>
- Velki, Tena (2019), »Usporedba prevalencije i predikcije vršnjačkog nasilja sa vršnjačkim zlostavljanjem«, *Ljetopis socijalnog rada*, 26(3), str. 363–390. <https://doi.org/10.3935/ljsr.v26i3.218>
- Yoon, Jina S.; Kerber, Karen (2003), »Bullying: Elementary teachers' attitudes and intervention strategies«, *Research in Education*, 69(1), str. 27–35. <https://doi.org/10.7227/RIE.69.3>
- Yoon, Jina S.; Bauman, Sheri A (2014), »Teachers: A critical but overlooked component of bullying prevention and intervention«, *Theory into Practice*, 53(4), str. 308–314. <https://doi.org/10.1080/00405841.2014.947226>
- Yoon, Jina S.; Sulkowski, Michael L.; Bauman, Sheri A. (2016), »Teachers' responses to bullying incidents: Effects of teacher characteristics and contexts«, *Journal of School Violence*, 15(1), str. 91–113. <https://doi.org/10.1080/15388220.2014.963592>

THE RELATIONSHIP BETWEEN COMPETENCE, ASSESSMENT OF THE SEVERITY OF A VIOLENT SITUATION AND TEACHER INTERVENTION IN CASES OF PEER VIOLENCE

Vesna Bilić

In recent times, teachers are considered to play a key role in dealing with the problem of peer violence and their competence is very important for quality interventions. The aim of this study was to examine the relationship between competence and perceived severity of a violent situation in predicting teacher intervention in cases of peer violence. The research was conducted on a nationally representative sample ($N = 639$) of primary school teachers in the Republic of Croatia, average age 43 years ($SD = 10,599$). In addition to the socio-demographic characteristics questionnaire, data was collected via Vignettes and the Self-Assessment Competence Scale for Teachers' Work on Peer Violence Problems. In addition to the analysis of the basic determinants of competence, it was found that teachers who are more competent will assess violence somewhat more seriously than their less competent colleagues, and those who perceive violence more seriously will also intervene more often. The results show that competence has a significant predictive role in predicting interventions, and in this respect the severity of violence has a moderating effect. Teachers with low competence and low perception of the severity of violence have the lowest probability of intervention, and teachers with high levels of competence who assess violence as serious have the highest probability of intervention.

Keywords: peer violence, competence, school, teachers, prevention, interventions