

НАСИЉЕ У ШКОЛАМА И ДОБРОБИТ УЧЕНИКА У СРБИЈИ

Налази истраживања и препоруке



НАСИЉЕ У ШКОЛАМА И ДОБРОБИТ УЧЕНИКА У СРБИЈИ

Налази истраживања и препоруке

АУТОРИ

Др Драган Попадић
Др Зоран Павловић
Др Добринка Кузмановић
Др Далибор Петровић
Др Марија Бабовић
Др Оливер Тошковић

Октобар, 2025

Савет Европе

**English edition:
SCHOOL VIOLENCE AND
STUDENT WELL-BEING IN SERBIA
Research Findings and Recommendations**

Ова публикација је припремљена у оквиру пројекта „Превенција вршњачког насиља у школама“, који имплементира Савет Европе а финансира Немачка. Садржај је искључива одговорност аутора/ауторки и ни у ком случају не представља званичне ставове Немачке ни Савета Европе.

Дозвољена је репродукција извода (до 500 речи), осим за комерцијалне сврхе, под условом да је очуван интегритет текста, да се одломак не користи изван контекста, да не даје непотпуне информације нити на неки други начин доводи читаоца на погрешне закључке о његовој природи, обиму или садржају текста. Изворни текст мора увек бити наведен на следећи начин „© Савет Европе, 2025“. Сви остали захтеви у вези са репродукцијом или преводом целокупног документа или његовог дела морају се упутити Директорату за комуникације, Савет Европе (F-67075 Strasbourg Cedex) или на publishing@coe.int.

Сву осталу преписку која се односи на ову публикацију треба упутити на адресу Одељења за образовање, Савет Европе:

Council of Europe
Education Department, Avenue de l'Europe,
F/67075 Strasbourg Cedex, France
education@coe.int

Рецензент: др Дијана Плут

Дизајн: Досије студио

www.coe.int

Сви термини који су у тексту употребљени у мушком граматичком роду обухватају мушки и женски род лица на која се односе.

© Council of Europe, October 2025

Садржај

ЛИСТА ТАБЕЛА	7
ЛИСТА ГРАФИКОНА	10
ПРЕДГОВОР	23
ДОПРИНОСИ	28
1. НАСИЉЕ У ШКОЛИ КАО ПРОБЛЕМ	31
1.1. Како у истраживању дефинишемо насиље у школи	32
1.2. Врсте насиља	33
1.3. Истраживања у свету и код нас	34
1.4. Прописане превентивне и интервентне активности на националном нивоу	36
2. О ИСТРАЖИВАЊУ	40
2.1. Основне информације о пројекту	40
2.2. Истраживачка питања	41
2.3. Варијабле	42
2.4. Инструменти	45
2.5. Узорак	46
2.6. Начин извођења истраживања	49
3. РЕЗУЛТАТИ	54
4. НАСИЉЕ У ШКОЛИ ИЗ ПЕРСПЕКТИВЕ ЗАПОСЛЕНИХ	58
4.1. Сажетак главних налаза	58
4.2. Увод	63
4.3. Структура узорка запослених у школи	63
4.4. Процена безбедности школског окружења	70

4.5. Личне теорије о насиљу у школи	84
4.6. Личне компетенције за борбу против насиља – процена запослених	94
4.7. Лична искуства с насиљем које се дешава у школи	98
4.8. Мишљење о реаговању школе на насиље	104
5. НАСИЉЕ У ШКОЛИ ИЗ ПЕРСПЕКТИВЕ РОДИТЕЉА	115
5.1. Сажетак главних налаза	115
5.2. Уводна разматрања	119
5.3. Опис узорка	120
5.4. Однос родитеља према деци и васпитне праксе	122
5.5. Перцепција безбедности детета у школи	130
5.6. Опажање дететове укључености у насилну интеракцију	133
5.7. Личне компетенције за реаговање на насиље	139
5.8. Личне теорије о насиљу	141
5.9. Однос родитеља са школом	148
5.10. Мишљење родитеља о потребној подршци	155
6. НАСИЉЕ У ШКОЛИ ИЗ ПЕРСПЕКТИВЕ УЧЕНИКА	157
6.1. Сажетак главних налаза	157
6.2. Увод	167
6.3. Структура узорка	168
6.4. Психолошке карактеристике ученика	173
6.5. Изложеност вршњачком насиљу и корелати	181
6.6. Околности насилних интеракција	185
6.7. Разлози за виктимизацију	188
6.8. Виктимизација током школовања	189
6.9. Реакције на насиље	191
6.10. Последице изложености насиљу	193
6.11. Тражење помоћи	195
6.12. Насилно понашање ученика и корелати	198
6.13. Разлози за насилно понашање	203
6.14. Улоге у насилној интеракцији	205
6.15. Насиље у интеракцији ученик – наставник	211

6.16. Ученичка веровања и поступци везани за насилну интеракцију	215
6.17. Познавање мера за превенцију насиља	221
7. СПЕЦИФИЧНОСТИ ДИГИТАЛНЕ КОМУНИКАЦИЈЕ И ДИГИТАЛНОГ НАСИЉА	224
7.1. Сажетак главних налаза: запослени у школи, ученици и родитељи	224
7.2. Уводна разматрања	228
7.3. Дигитална комуникација и дигитално насиље: перспектива запослених у школи	229
7.4. Дигитална комуникација и дигитално насиље: перспектива ученика	239
7.5. Дигитална комуникација и дигитално насиље: перспектива родитеља	254
8. РОДНО ЗАСНОВАНО НАСИЉЕ МЕЂУ ВРШЊАЦИМА У ШКОЛАМА СРБИЈЕ	263
8.1. Сажетак најважнијих налаза	263
8.2. Уводна разматрања	264
8.3. Доживљено насиље	265
8.4. Почињено насиље	266
8.5. Сведоци сексуалног узнемиравања на интернету	267
8.6. Ставови према родним улогама и толеранција на насиље	267
9. ПОРЕЂЕЊЕ ШКОЛА (ШКОЛА КАО ЈЕДИНИЦА АНАЛИЗЕ)	269
9.1. Сажетак главних налаза	269
9.2. Уводна разматрања	273
9.3. Детаљнија дескрипција узорка школа	275
9.4. Разлике између школа по индикаторима школске климе (одговори ученика, родитеља, запослених)	280
9.5. Разлике између школа према облицима насилне интеракције (одговори ученика) и корелати	290
9.6. Школски предиктори виктимизације и насилног понашања	304
9.7. Поређење ученичких, родитељских и наставничких процена изражености школског насиља	309
9.8. Насилна интеракција између наставника,	

ученика и родитеља	312
10. ЗАКЉУЧЦИ И ПРЕПОРУКЕ	315
10.1. Запослени	315
10.2. Родитељи	317
10.3. Ученици	321
10.4. Дигитална комуникација и насиље	325
10.5. Родно засновано насиље	328
11. ЛИТЕРАТУРА	329
ПРИЛОГ 1. УПИТНИК ЗА УЧЕНИКЕ	339
УПИТНИК ЗА СТАРИЈЕ УЧЕНИКЕ	339
УПИТНИК ЗА МЛАЂЕ УЧЕНИКЕ	360
ПРИЛОГ 2. УПИТНИК ЗА РОДИТЕЉЕ/ДРУГЕ ЗАКОНСКЕ ЗАСТУПНИКЕ	380
ПРИЛОГ 3. УПИТНИК ЗА ЗАПОСЛЕНЕ	396

Листа табела

Табела 1: Паритет популације и планираног узорка основних школа, по регионима и величини школе	46
Табела 2: Паритет популације и планираног узорка средњих школа, по регионима и величини школе	47
Табела 3: Расподела испитаног броја ученика по региону и типу школе	48
Табела 4: Листа послова стручних сарадника	69
Табела 5: Самопроцена вештина директора (минимална, максимална, просечна оцена и стандардна девијација)	70
Табела 6: Повезаност оцена потенцијалних узрока насилног понашања и ефикасности мера борбе против насиља	92
Табела 7: Повезаност мера за сузбијање насиља с проценом могућности школе да утиче на смањење насиља, потребом за додатним обукама и проценом личних компетенција	97
Табела 8: Повезаност вредновања дечјих особина и социодемографских карактеристика родитеља	125
Табела 9: Повезаност прихватања родно-стереотипних уверења и васпитних пракси и социодемографских карактеристика родитеља	126
Табела 10: Повезаност задовољства различитим аспектима односа према школи и социодемографских карактеристика родитеља	128
Табела 11: Повезаност задовољства различитим аспектима односа према школи и проблема у комуникацији на релацији наставник – дете	129
Табела 12: Повезаност процена озбиљности проблема насиља међу различитим учесницима школског живота са општом проценом проблема насиља, доследности наставничког реаговања и проблемима у комуникацији с наставником	132

Табела 13: Повезаност оцена потенцијалних узрока насилног понашања и ефикасности мера борбе против насиља	145
Табела 14: Повезаност уверења о могућностима школе да смањи и насиље у школи и дигитално насиље и оцене ефикасности мера борбе против насиља	147
Табела 15: Повезаност процене квалитета односа са запосленима у школи, задовољства дететовим односом према школи и проблемима у комуникацији с наставницима	150
Табела 16: Повезаност процене корисности различитих аспеката платформе „Чувам те” с личним карактеристикама родитеља и њиховим односом са запосленима у школи	154
Табела 17: Повезаност оцене за потребним видовима подршке и сопствених способности да се реагује у ситуацијама насилних интеракција уживо или на интернету	156
Табела 18: Васпитни стилови родитеља	172
Табела 19: Слагање с тврдњама које мере просоцијалне ставове и комуникациону компетентност	177
Табела 20: Корелације степена виктимизације и психолошких карактеристика	183
Табела 21: Повезаност начина реаговања на насиље са социодемографским и психолошким карактеристикама ученика	193
Табела 22: Корелације учесталости насилништва и психолошких карактеристика	201
Табела 23: Повезаност мишљења деце и родитеља о узроцима вршњачког насиља	218
Табела 24: Повезаност мишљења ученика о узроцима вршњачког насиља са социодемографским варијаблама	219
Табела 25: Повезаност дететових и родитељевих процена ефикасности мера против вршњачког насиља у школи	220
Табела 26: Повезаност ученичких процена ефикасности мера против вршњачког насиља у школи са социодемографским варијаблама	221
Табела 27: Повезаност социодемографских карактеристика и активности на интернету	243
Табела 28: Изложеност дигиталном насиљу у односу на узраст (%)	250

Табела 29: Повезаност између покретања разговора о активностима на интернету на релацији деца – родитељи и социодемографских карактеристика родитеља	255
Табела 30: Повезаност између родитељске медијације дечје употребе интернета и социодемографских карактеристика	257
Табела 31: Повезаност мера опажене школске климе	285
Табела 32: Повезаност ученичких, родитељских и процена запослених у вези с различитим аспектима школске климе	288
Табела 33: Повезаност школских карактеристика с различитим индикаторима школске климе	289
Табела 34: Повезаност школских карактеристика с различитим мерама трпљења насиља у интеракцији уживо	294
Табела 35: Повезаност школских карактеристика с различитим мерама трпљења дигиталног насиља	296
Табела 36: Повезаност школских карактеристика с различитим мерама вршења насиља у интеракцији уживо	301
Табела 37: Повезаност школских карактеристика с различитим мерама вршења дигиталног насиља	303
Табела 38: Повезаност школских карактеристика с мерама виктимизације и насилништва	307
Табела 39: Повезаност школских карактеристика с мерама виктимизације и насилништва	309
Табела 40: Повезаност процена изражености различитих облика насиља у интеракцији уживо	311
Табела 41: Повезаност сумативних мера трпљења и вршења насиља по проценама ученика, родитеља и запослених у школама	312
Табела 42: Повезаност процена ученика, родитеља и запослених насилне интеракције између ученика и наставника	313

Листа графикана

Графикон 1: Број школа с обзиром на тип, величину и урбаност седишта	48
Графикон 2: Број ученика који је имао проблема са шифром или био заморен дужином упитника	52
Графикон 3: Број ученика који је имао потешкоће с попуњавањем упитника	52
Графикон 4: Структура узорка с обзиром на позицију запослених у школи (%)	63
Графикон 5: Полна структура узорка запослених (%)	64
Графикон 6: Старосна структура запослених (%)	64
Графикон 7: Године рада у струци (%)	65
Графикон 8: Године рада на садашњем радном месту (%)	65
Графикон 9: Структура узорка запослених према типу школе (%)	65
Графикон 10: Регионална расподела узорка запослених (%)	66
Графикон 11: Структура узорка према величини места (%)	66
Графикон 12: Структура узорка према величини и типу школе (%)	67
Графикон 13: Предмети које реализују наставници (%)	67
Графикон 14: Чланство у стручним тимовима (%)	68
Графикон 15: Задовољство запослених односима између различитих актера (%)	72
Графикон 16: Задовољство запослених односима између различитих актера (просечна оцена)	72

Графикон 17: Ученици не показују довољно поштовања према запосленима (%)	74
Графикон 18: Запослени не показују довољно поштовања према ученицима (%)	75
Графикон 19: Родитељи се понашају агресивно и не поштују запослене (%)	75
Графикон 20: Подстицање сарадње и такмичења међу ученицима (%)	76
Графикон 21: Спремност родитеља да сарађују у реализацији програма превенције насиља (%)	77
Графикон 22: Спремност родитеља да сарађују када је њихово дете насилно (%)	78
Графикон 23: Чиниоци који могу допринети повећању ауторитета наставника (просечне оцене)	79
Графикон 24: Учесталост различитих облика насилног понашања међу ученицима (%) и просечне оцене	80
Графикон 25: Учесталост различитих облика насиља у које су укључени одрасли (%) и просечне оцене	82
Графикон 26: Озбиљност проблема насиља – процена запослених (%)	83
Графикон 27: Карактеристике деце која трпе насиље – тиха и повучена или агресивна (%)	84
Графикон 28: Карактеристике деце која трпе насиље – социјални статус (%)	85
Графикон 29: Карактеристике деце која врше насиље – социјални статус (%)	86
Графикон 30: Карактеристике деце која трпе насиље – школски успех (%)	86
Графикон 31: Карактеристике деце која врше насиље – школски успех (%)	87
Графикон 32: Карактеристике деце која трпе насиље – пол (%)	87
Графикон 33: Карактеристике деце која врше насиље – пол (%)	88
Графикон 34: Карактеристике деце која врше насиље – популарност у групи (%)	88

Графикон 35: Узроци насилног понашања ученика (%) и просечне оцене	89
Графикон 36: Ефикасност различитих мера у борби против насиља (%) и просечне оцене	91
Графикон 37: Могућности школе да утиче на смањење насиља (%)	93
Графикон 38: Могућности школе да утиче на смањење дигиталног насиља (%)	94
Графикон 39: Процена личне оспособљености за решавање проблема насиља (просечне оцене)	95
Графикон 40: Потреба за додатним обукама у области превенције насиља (%)	95
Графикон 41: Потреба за додатним обукама у области реаговања на насиље (%)	96
Графикон 42: Изложеност запослених насилном понашању ученика (%)	98
Графикон 43: Изложеност запослених насилном понашању родитеља (%)	98
Графикон 44: Изложеност колега насилном понашању ученика (%)	99
Графикон 45: Обраћање ученика запосленима за помоћ (%)	99
Графикон 46: Обраћање родитеља запосленима за помоћ (%)	100
Графикон 47: Обраћање наставника директорима и стручним сарадницима за помоћ (%)	100
Графикон 48: Реаговање запослених када им се ученици обрате за помоћ – основне школе (%)	101
Графикон 49: Реаговање запослених када им се ученици обрате за помоћ – средње школе (%)	102
Графикон 50: Реаговање запослених када приметите насиље међу ученицима (%)	103
Графикон 51: Реаговање запослених када приметите насиље између ученика и запослених (%)	103
Графикон 52: Сазнање запослених о пријављивању насиља од стране ученика (%)	104

Графикон 53: Сазнање о пријављивању ученика да су трпели насиље од запослених (%)	105
Графикон 54: Реаговање школе када ученици трпе насиље од других ученика (%)	105
Графикон 55: Реаговање школе када ученици трпе насиље од запослених (%)	105
Графикон 56: Правовремено и доследно реаговање колега на насилно понашање ученика (%)	106
Графикон 57: Родитељи не сарађују са школом (%)	106
Графикон 58: Потешкоће у сарадњи са системом социјалне заштите (%)	107
Графикон 59: Потешкоће у сарадњи са системом здравствене заштите (%)	107
Графикон 60: Међу запосленима постоји неспремност за примену протокола (%)	108
Графикон 61: Потешкоће у сарадњи с Министарством унутрашњих послова (%)	108
Графикон 62: Тим за заштиту лоше функционише (%)	109
Графикон 63: Школа организовала активности и програме за превенцију насиља (%)	109
Графикон 64: Школа организовала активности за подстицање сарадње између ученика, наставника и родитеља (%)	110
Графикон 65: Школа организовала активности подршке за ученике који трпе насиље или су сведоци насиља (%)	110
Графикон 66: Школа организовала појачан васпитни рад за ученике који врше насиље (%)	111
Графикон 67: Укљученост у школске активности за превенцију насиља (%)	111
Графикон 68: Учешће у програму стручног усавршавања који се тиче превенције насиља (%)	112
Графикон 69: Информисаност о члановима школског Тима за заштиту (%)	113

Графикон 70: Учесталост спровођења едукативних активности са ученицима (%)	113
Графикон 71: Задовољство запослених платформом „Чувам те“ (%)	114
Графикон 72: Образовање родитеља	121
Графикон 73: Материјална ситуација породице	121
Графикон 74: Васпитни стилови родитеља (%)	123
Графикон 75: Процењени значај особина које се могу стећи у породици (просечне вредности)	124
Графикон 76: Однос према родно-стереотипним уверењима и васпитним праксама (%)	125
Графикон 77: Задовољство различитим аспектима дететовог школског живота (%)	127
Графикон 78: Родитељска процена проблема у комуникацији детета с наставницима (%)	129
Графикон 79: Процена различитих облика насиља као проблема у школи коју дете похађа (%)	131
Графикон 80: Учесталост обраћања родитељу у вези с различитим облицима насиља (%)	133
Графикон 81: Дигитално насиље међу децом према извештају родитеља (%)	134
Графикон 82: Број различитих облика насиља о којима су деца известила родитеље (%)	135
Графикон 83: Учесталост насилног понашања детета према извештају родитеља (%)	135
Графикон 84: Вршење дигиталног насиља од стране деце према извештајима родитеља (%)	136
Графикон 85: Број различитих облика насилног понашања деце према извештајима родитеља (%)	136
Графикон 86: Укљученост родитеља у интервентне активности око насилних интеракција	138
Графикон 87: Задовољство поступањем надлежних институција (%)	139

Графикон 88: Врсте савета које би родитељ дао детету када би га вршњаци малтретирани (%)	140
Графикон 89: Родитељска самопроцена личних капацитета и вештина за реаговање у случајевима насиља (%)	141
Графикон 90: Процена важности узрока насилног понашања (просечне вредности)	142
Графикон 91: Процена ефикасности мера против насиља (просечне вредности)	144
Графикон 92: Мишљење родитеља о могућности школе да смањи насиље (%)	147
Графикон 93: Родитељска процена односа с наставницима и стручним сарадницима (%)	149
Графикон 94: Информисаност о активностима Тима за заштиту (%)	151
Графикон 95: Процена различитих аспеката дигиталне националне платформе „Чувам те“ (%)	153
Графикон 96: Родитељска процена потреба за различитим видовима подршке (%)	155
Графикон 97: Структура узорка ученика с обзиром на величину и урбаност школа (%)	169
Графикон 98: Полна и узрасна структура узорка ученика (%)	169
Графикон 99: Структура узорка по узрасту и школском успеху (%)	170
Графикон 100: Ученичка процена материјалног стања породице (%)	171
Графикон 101: Процена броја добрих другова (другарица) у школи (%)	174
Графикон 102: Однос ученика према школи (%)	174
Графикон 103: Опажени однос наставника према ученицима (%)	176
Графикон 104: Повезаност емоционалних тешкоћа с полом и узрастом (просечне вредности)	178
Графикон 105: Израженост емоционалних тешкоћа код ученика (%)	179
Графикон 106: Задовољство ученика различитим аспектима живота (просечне оцене)	179

Графикон 107: Укљученост ученика у школске и ваншколске активности (%)	180
Графикон 108: Изложеност појединачним облицима насиља (%)	181
Графикон 109: Врсте виктимизације (%)	182
Графикон 110: Виктимизираност ученика и узраст (%)	183
Графикон 111: Виктимизираност ученика и васпитни стилови родитеља (%)	184
Графикон 112: Виктимизација према васпитном стилу родитеља (%)	185
Графикон 113: Процена ученика ко је био насилан према њима (%)	186
Графикон 114: Процена ученика из којег су одељења били насилни ученици (%)	186
Графикон 115: Процена ученика о броју ученика који су били насилни према њему (%)	187
Графикон 116: Места на којима се десило насиље (%)	187
Графикон 117: Опажени разлози за изложеност насиљу (%)	188
Графикон 118: Изложеност насиљу током досадашњег школовања (%)	189
Графикон 119: Виктимизација током школовања и васпитни стил родитеља (по процени детета) (%)	190
Графикон 120: Виктимизација током школовања (%) и васпитни стил родитеља (изјаве родитеља)	191
Графикон 121: Реакције ученика када је други ученик насилан према њима (%)	192
Графикон 122: Одложене реакције ученика на доживљено вршњачко насиље (%)	194
Графикон 123: Које су ученици рекли да су доживели насиље (%)	195
Графикон 124: Које се ученици обраћају за помоћ када су изложени насиљу (%)	196
Графикон 125: Процена помоћи запослених у школи у случају изложености вршњачком насиљу, узрасне разлике (%)	197

Графикон 126: Очекивање помоћи вршњака у случају изложености вршњачком насиљу (%)	198
Графикон 127: Учесталост појединачних облика насиља (%)	199
Графикон 128: Врсте насилништва (%)	200
Графикон 129: Насилништво ученика и стилови васпитања родитеља (%)	202
Графикон 130: Поклапање родитељеве и дететове изјаве да ли је дете трпело насиље и било насилно (%)	203
Графикон 131: Разлози за насилно понашање (%)	204
Графикон 132: Улоге у насилној интеракцији (%)	206
Графикон 133: Улоге у насилној интеракцији – дечаци (%)	206
Графикон 134: Улоге у насилној интеракцији – девојчице (%)	207
Графикон 135: Улоге у насилној интеракцији и изложеност насиљу током школовања (%)	207
Графикон 136: Улоге у насилној интеракцији и укљученост у насилну интеракцију с наставницима (%)	207
Графикон 137: Емоционалне тешкоће и осећање небезбедности ученика, и улоге у насилној интеракцији (просечне вредности)	208
Графикон 138: Задовољство и улоге у насилној интеракцији (просечне вредности)	209
Графикон 139: Интегрисаност у школски колектив и опажање односа наставника према ученицима, и улоге у насилној интеракцији (просечне вредности)	209
Графикон 140: Просоцијални ставови и улоге у насилној интеракцији (просечне вредности)	209
Графикон 141: Комуникационе компетенције и улоге у насилној интеракцији (просечне вредности)	210
Графикон 142: Улоге у насилној интеракцији и поверење у помоћ другова/ другарица у случају изложености вршњачком насиљу (%)	210
Графикон 143: Улоге у насилној интеракцији и број добрих другова/другарица	211

Графикон 144: Улоге у вршњачкој насилној интеракцији и насилна интеракција с наставницима (%)	212
Графикон 145: Мишљења ученика о разлозима насиља ученика над наставницима (%)	214
Графикон 146: Реакције ученика када су сведоци вршњачког насиља (%)	216
Графикон 147: Процена важности узрока насилног понашања ученика (просечне вредности)	217
Графикон 148: Важност узрока насилног понашања – поређење процена деце и њихових родитеља (просечне вредности)	218
Графикон 149: Процена ефикасности мера против насиља (просечне вредности)	219
Графикон 150: Процена ефикасности мера против насиља – поређење процена деце и њихових родитеља (просечне вредности)	220
Графикон 151: Информисаност ученика о постојању Тима за заштиту од насиља (%)	222
Графикон 152: Самопроцена дигиталних вештина запослених (просечне оцене)	230
Графикон 153: Процена дигиталних вештина ученика (просечне оцене)	230
Графикон 154: Корисност Вајбер група за решавање проблема ученика у школи (%)	232
Графикон 155: Негативни и позитивни аспекти коришћења дигиталних уређаја (%)	233
Графикон 156: Учесталост различитих облика дигиталног насиља (%)	235
Графикон 157: Заступљеност различитих облика дигиталног насиља (просечне оцене)	235
Графикон 158: Озбиљност проблема дигиталног насиља (%)	236
Графикон 159: Озбиљност офлајн и дигиталног насиља (%)	237
Графикон 160: Постојање правила о коришћењу мобилних телефона у школи (%)	238
Графикон 161: Време које ученици проведу на интернету током радног дана – узраст ученика (%)	240

Графикон 162: Време проведено на интернету – пол и узраст (%)	241
Графикон 163: Гледање садржаја на друштвеним мрежама – разред (%)	241
Графикон 164: Постављање објава на друштвеним мрежама – разред (%)	242
Графикон 165: Комуникација с породицом и пријатељима ван школе (%)	244
Графикон 166: Комуникација с пријатељима из школе (%)	244
Графикон 167: Играње игрица на интернету – пол и узраст (%)	245
Графикон 168: Употреба интернета за школске задатке (%)	246
Графикон 169: Најпопуларније друштвене мреже (%)	246
Графикон 170: Употреба вештачке интелигенције за различите активности	248
Графикон 171: Правила о употреби мобилних телефона у школама (%)	249
Графикон 172: Процена дигиталних вештина	249
Графикон 173: Реакције на доживљено дигитално насиље (%)	251
Графикон 174: Изложеност снимцима и сликама насилних и сексуалних садржаја ученика	252
Графикон 175: Реакције на сексуалне или насилне садржаје у којима се приказују ученици (%)	253
Графикон 176: Родитељска медијација дечје употребе интернета (%)	256
Графикон 177: Мишљење родитеља о утицају дигиталних уређаја на њихову децу (%)	257
Графикон 178: Где родитељи проналазе информације и савете о томе како да подрже своје дете на интернету и помогну му да буде безбедно (%)	258
Графикон 179: Процена родитеља о корисности Вајбер група (%)	259
Графикон 180: Мишљење родитеља о могућности стицања дигиталних вештина у школи (%)	261
Графикон 181: Слагање ученика и ученица са ставовима о родним улогама – % оних који се слажу или веома слажу	267
Графикон 182: Број ученика и ученица по школама	276

Графикон 183: Број наставног особља по школама	276
Графикон 184: Број стручних сарадника	277
Графикон 185: Да ли у школи има...?	277
Графикон 186: Образовно постигнуће ученика	278
Графикон 187: Шта од наведеног важи за вашу школу...?	278
Графикон 188: Активности које се тичу безбедности у школи	279
Графикон 189: Број испитаних ученика по школи	281
Графикон 190: Број испитаних запослених по школи	282
Графикон 191: Број испитаних родитеља по школи	282
Графикон 192: Перцепција школске атмосфере по школамапо школи	283
Графикон 193: Перцепција небезбедности по школама	283
Графикон 194: Однос наставника према деци по школама	284
Графикон 195: Емоционална недобробит по школама	284
Графикон 196: Просоцијални ставови по школама	284
Графикон 197: Комуникациона компетентност по школама	284
Графикон 198: Задовољство односа с наставницима	285
Графикон 199: Задовољство дететовим односом према школи	285
Графикон 200: Задовољство односом наставника према детету	285
Графикон 201: Задовољство запослених односима у школи	286
Графикон 202: Процена запослених о међусобном уважавању ученика и наставника	286
Графикон 203: Процена кооперативне климе у школи	286
Графикон 204: Погрдна имена, исмевање, вређање (% макар једном)	291
Графикон 205: Ударање, шутирање, гурање, гађање и сл. (% макар једном)	291

Графикон 206: Оговарање, причање лажи, искључивање из групе (% макар једном)	291
Графикон 207: Отимање новца, уништавање имовине (% макар једном)	291
Графикон 208: Претње и застрашивања (% макар једном)	291
Графикон 209: Присилјавање (% макар једном)	291
Графикон 210: Сексуално узнемиравање (% макар једном)	291
Графикон 211: Ругање изгледу (% макар једном)	291
Графикон 212: Нежељено фотографисање и снимање (% макар једном)	293
Графикон 213: Претеће и увредљиве поруке телефоном, мејлом и сл. (% макар једном)	293
Графикон 214: Изостављање или искључивање из активности или групе (% макар једном)	293
Графикон 215: Дељење ружних порука (% макар једном)	293
Графикон 216: Присилјавање (% макар једном)	293
Графикон 217: Слање садржаја сексуалне природе (% макар једном)	293
Графикон 218: Стварање сексуалног садржаја вештачком интелигенцијом од слике или снимка и дељење (% макар једном)	293
Графикон 219: Стварање увредљивог садржаја вештачком интелигенцијом од слике или снимка и дељење (% макар једном)	293
Графикон 220: Називао сам другог ученика или ученицу погрдним именима, исмевао или вређао (% макар једном)	298
Графикон 221: Ударао сам, тукао, шутирао, гурао, чупао, гађао и слично (% макар једном)	298
Графикон 222: Ширио сам лажи о неком ученику или ученици и одвраћао остале ученике од дружења с њим или с њом (% макар једном)	298
Графикон 223: Отимао сам новац или друге ствари од ученика или ученице, уништавао сам његове (њене) ствари (% макар једном)	299
Графикон 224: Претио сам ученику или ученици и застрашивао их (% макар једном)	299

Графикон 225: Присиљавао сам ученика или ученицу да чини оно што не жели (% макар једном)	299
Графикон 226: Додиривао сам ученика или ученицу на начин који је њему или њој био непријатан (% макар једном)	299
Графикон 227: Ругао сам се нечијем изгледу (% макар једном)	299
Графикон 228: Нежељено снимање и фотографисање (% макар једном)	300
Графикон 229: Слање претећих и увредљивих порука телефоном итд. (% макар једном)	300
Графикон 230: Изостављање и искључивање из групе или активности (% макар једном)	300
Графикон 231: Дељење ружних порука (% макар једном)	300
Графикон 232: Слање сексуалних садржаја (% макар једном)	300
Графикон 233: Стварање сексуалног садржаја вештачком интелигенцијом од слике или снимка и дељење (% макар једном)	300
Графикон 234: Процент ученика по школама који је претрпео неки облик насиља	305
Графикон 235: Процент ученика по школама који се понашао на насилан начин	305
Графикон 236: Процент ученика по школама који извештавају о насиљу наставника над њима	312
Графикон 237: Процент деце по школама која су била насилна према наставницима	313

Предговор

КАКО? Много је питања било последњих година у покушајима система образовања да унапреди превентивни и васпитни рад јер су се преко медија могле чути вести из образовног система које су представљале ситуације тако као да је насиље доминантно у школама, а говорили су о вршњачком насиљу, насиљу према наставницима, насиљу наставника према ученицима... Упркос свим протоколима, обукама и другим мерама које је Министарство просвете прописало и примењивало, у друштву је преовладало мишљење, засновано на медијском извештавању, да „образовни систем генерише насиље“. Ми смо знали да је таква слика последица чињенице да се насиље испољава у интеракцији између деце у школи јер ту деца проводе највише времена током дана, а не зато што школа изазива насиље, те да свако дете има сопствене навике и вредности које доноси из своје породице. Но, школа је имала обавезу да унапреди превентивне активности и доследно поступа у ситуацијама сваке врсте насиља, када се догоде.

А онда су се 2023. године догодиле мајске трагедије које су биле шокантне и остали смо затечени бруталношћу два младића, једног малолетног а другог тек ушлог у пунолетство. Убијено је деветнаест особа, махом деце и младих, а много њих је рањено у овим трагедијама које немају своју предисторију и ништа није наслућивало да ће се догодити, једна у школи а друга у празничном расположењу где су млади желели само да буду срећни.

Сви смо имали питања и потребу да вратимо доживљај контроле над оним што се догађа, у улогама које нам је живот доделио или смо их сами изабрали: родитељским, васпитачким, улогама оних који треба стално да унапређују своја знања, улогама оних који креирају друштвене вредности и оних који промовишу те нове „друштвене вредности“ и... могла бих да набрајам дуго...

ЗАШТО? Било је много примера вршњачког насиља у којима смо препознали дисфункционалност породица, са јасним знацима родитељске некомпетентности и насилним понашањем у породици, али то није било тако јасно препознато у горепомнутим ситуацијама. Није било образовне и економске депривације породице, што је, према теорији и стереотипу који је владао, чешће окидач за насиље...

Млади животи будућих композитора, песника, уметника, лекара, адвоката, професора, будућих мајки, очева, изгубљени су... Њихови родитељи носиле своју тугу целог живота и неће доживети да буду баке и деке деци своје деце. Нема одговора на питање – Зашто?

Препознали смо да је задатак Министарства просвете, које континуирано брине о превенцији и благодњању деце, био да врати осећање безбедности и предвидљивости. Осим психолошке подршке која је пружена свима погођенима трагедијама, деци, наставницима, родитељима из школа које су страдала деца похађала, било је важно обезбедити системску подршку у будућности и одговоре на питања.

Министарство просвете је непосредно након мајских трагичних догађаја изнова кренуло у преиспитивање већ припремљених измена законске и подзаконске регулативе у области заштите од насиља. Ослушкујући предлоге свих представника надлежних институција, организација цивилног друштва, Радне групе Владе за безбедност и сигурност младих, као и Савета за спречавање вршњачког насиља, Закон о основама система образовања и васпитања измењен је и измене су усвојене у новембру 2023. године. Кључне измене односиле су се на унапређивање процедура поступања у ситуацијама насиља и другим ризичним ситуацијама које се могу догодити у школском окружењу. Током 2024. усвојене су измене и подзаконских аката којима се детаљније уређују кораци поступања запослених у школама у области превенције, али и интервенције. Правилником о протоколу поступања у установи у одговору на насиље, злостављање и занемаривање у образовно-васпитним установама прецизније је објашњено у којим сложеним ситуацијама насиља и/или ризичним ситуацијама запослени могу удаљити ученика из непосредног образовно-васпитног рада, уз укључивање других система у пружање подршке детету и породици и водећи рачуна да се не угрози право детета на образовање. Истим правилником, први пут је Министарство дефинисало и процедуре поступања система образовања у кризним догађајима. Другим подзаконским актом, Правилником о обављању друштвено-корисног, односно хуманитарног рада у установама образовања и васпитања, настојало се да се оснаже улоге запослених у креирању прихватајућег и подржавајућег окружења, кроз планирање и реализацију друштвено-корисног и хуманитарног рада у оквиру годишњих планова превенције насиља у школама, и да се достигну компетенције за демократску културу код ученика ради стварања толеранције, критичког мишљења, али и емпатије, разумевања различитости и др.

Министарство је знало да је потребно да застанемо и погледамо где смо сада и у ком смеру треба да идемо, након свих догађаја који су уздрмали систем образовања. Тај тренутак застајања и посматрања *Где смо сада? и Куда идемо?* обележен је реализацијом националног истраживања у оквиру пројекта „Превенција вршњачког насиља у школама“ у коме су учествовали ученици, родитељи, наставници, стручни сарадници и директори основних и средњих школа широм наше земље. Методологија истраживања одражава сложеност и осетљивост феномена вршњачког насиља. Први пут у последњих десет година реализује се истраживање у области заштите од насиља на репрезентативном узорку који је обухватио близу 5.200 испитаника из 77 основних и средњих школа уз комплексан методолошки приступ. Примењене скале и упитници имали су за циљ да допринесу бољем разумевању феномена вршњачког насиља, потенцијалних узрока вршњачког насиља и повезаности између трпљења и вршења насиља, затим дефинисању кључних области у систему образовања које је потребно унапредити како би се креирало сигур-

но и подржавајуће школско окружење, те разумевању специфичности динамике дигиталног насиља, које је издвојено у овом истраживању, као и облика насиља који се јављају у интеракцији између ученика и запослених у школи. Поред наведеног, кроз истраживање смо настојали да стекнемо увид у облике насиља којима су изложени ученици и да идентификујемо протективне и факторе ризика, уз дефинисање конкретних практичних препорука и јасних смерница за креирање образовних политика у циљу унапређивања свеобухватног система заштите деце од насиља.

Имајући у виду осетљивост тренутка за систем образовања у којем је стигла подршка, као и значај резултата овог истраживања, неизмерну захвалност дугујемо колегама из Савета Европе и стручном тиму који је радио на развоју методологије, реализацији истраживања и дефинисању практичних препорука за даљи развој система образовања када је област заштите од насиља у питању.

Захваљујемо Амбасади Савезне Републике Немачке на препознавању значаја овог изазова и Савезној Републици Немачкој на донацији која је омогућила да Савет Европе са истраживачима из Србије, заједно с Министарством просвете, реализује овај пројекат.

Хвала свима на указаном поверењу, посвећености и подршци коју добијамо кроз резултате и препоруке усмеравајући наш даљи рад у процесу враћања поверења у капацитете свих нас за превазилажење изазова и криза.

Верујемо да ће резултати истраживања бити значајни не само за систем образовања и креаторе образовних политика већ и за стручну јавност, практичаре, родитеље, медије и ширу јавност у стварању заједничког система вредности који ће чинити темељ сигурног и подстицајног окружења за сву децу и целокупно друштво.

Јер деца су нам најважнија!

**Проф. др Снежана Вуковић,
помоћник министра
Министарство просвете
Републике Србије**

Одлучивање о томе које политике треба увести захтева истраживање засновано на доказима, које укључује све заинтересоване стране. Ово је посебно важно у сектору образовања, који обухвата велики број актера, од званичника министарства до наставника и ученика и ученица.

Управо то је циљ пројекта „Превенција вршњачког насиља у школама“ у Србији и најобухватнијег Националног истраживања о вршњачком насиљу и благостању ученика. Подстакнуто трагичном пуцњавом у школи у Београду у мају 2023. године, ово истраживање је развио Савет Европе у сарадњи са Министарством просвете. Пројекат је финансиран од стране Немачке. Истраживање укључује интервјуе са преко 5000 учесника и учесница и сагледава насиље у школама из различитих перспектива – укључујући перспективу запослених у школама, ученика и њихових родитеља- које се понекад разликују. Такође се испитује специфичност родно заснованог и дигиталног насиља. За ово последње, установљена је јака повезаност између онлајн и офлајн виктимизације. На основу овог истраживања, пројекат је израдио Препоруке за креирање образовних политика и планове за доносиоце одлука како би се додатно унапредило безбедно школско окружење. Да би се овај циљ остварио, препоруке су подељене на краткорочне, средњорочне и дугорочне и за доносиоце одлука и школе, чиме се осигуравају како тренутне тако и одрживе промене.

Поред усклађивања препорука са националним и институционалним политикама за промовисање безбедног и инклузивног окружења, препоруке су такође прилагођене да одговоре на Стратегију образовања Савета Европе 2024–2030 „Ученик на првом месту“. Три стуба Стратегије позивају на обнову демократске мисије образовања, унапређење социјалне инклузивности и одговорно усвајање дигиталних иновација – сва три као предуслови за безбедно школско окружење. Нажалост, насиље и вршњачко насиље у школама су појава присутна у свим земљама Европе. Због тога Одељење за образовање Савета Европе, кроз свој међувладин програм, развија и сет алата за демократску и инклузивну школску културу са посебним ресурсом под називом „Сузбијање насиља и вршњачког насиља у школама“. Објављивање овог ресурса очекује се крајем 2025. године.

Надамо се да ће ово Национално истраживање отворити пут ка повећаном дијалогу између ученика, родитеља и наставника о вршњачком насиљу и насиљу у школама и начинима заједничког деловања против њега.

**Сара Китинг,
шефица Одсека за формално и
неформално образовање,
Одељење за образовање,
Савет Европе**

Доприноси

Захваљујемо се колегиницама из Министарства просвете др Снежани Вуковић и Михрети Фејзули на континуираној сарадњи и стручној подршци током свих фаза припреме и спровођења истраживања.

Посебну захвалност упућујемо и наставницима и менторима за демократску културу који су учествовали у реализацији теренског дела истраживања и својим ангажовањем и професионалношћу, допринели успешном спровођењу истраживања у 77 основних и средњих школа у Србији:

Александра Јованкин Алексић, Маја Алексић, Бранкица Антонијевић, Славица Атанацковић, Наташа Берић, Маргарита Берчек, Андријана Божанин, Милан Вукић, Александра Димитријевић, Валентина Димитријевић, Нада Димовић, Драгана Дицков, Ајхана Дукађинац, Тијана Ђокић, Данијела Жуковски, Наташа Зечевић, Пенка Златковић, Зоран Игњатовић, Јелена Стојковић Илић, Сузана Илић, Небојша Илић, Ивана Илић, Данијела Јанковић, Слађана Јевтић, Марина Јелисијевић, Нада Јелић, Милица Јовановић, Светлана Јовановић, Габријела Јовићевић, Маријана Карабаш, Снежана Кнежевић, Горица Ковачевић, Оливера Костић, Александра Костић, Драгана Крстић, Сандра Радовић Лазаревић, Зорана Лепедат, Јасмина Марковић, Иван Марковић, Мерсада Машовић, Софија Миленковић, Срђан Милодановић, Мирко Милојевић, Данијела Милошевић, Марсела Ескенази Милутиновић, Јелена Михајловић, Ивана Младеновић, Марија Младеновић, Милева Мојић, Наташа Ђорђевић Паовић, Светлана Пауновић, Слађанка Перић, Гордана Перовић, Станислава Петров, Марија Петровић, Весна Петровић, Ивана Пецикоза, Зорица Прпа, Драгана Ристић, Јасна Савић, Владимир Савић, Савка Сегединац, Мирјана Стевановић, Јелена Стефановић, Велина Стојковић, Душица Тричковић, Слободанка Цветковић, Александра Цимбаљевић, Стела Шаровић, Гордана Шобот, Светлана Шовљански, Сања Штрбац.

Као што је у изради упитника и организовању истраживања учествовао цео истраживачки тим, окупљен од стране Секонс групе за развојну иницијативу, тако је и извештај о истраживању колективни продукт чланова истраживачког тима.

У писању поглавља „Насиље у школи као проблем“, „О истраживању“ и уводног дела поглавља „Резултати“ учествовали су Д. Попадић, З. Павловић и Д. Кузмановић. Поглавље „Насиље у школи из перспективе запослених“ писала је Д. Кузмановић, поглавље „Насиље у школи из перспективе родитеља“ З. Павловић, „Насиље у школи из перспективе ученика“ Д. Попадић, „Специ-

фичности дигиталне комуникације и дигиталног насиља“ Д. Петровић и Д. Кузмановић, „Родно засновано насиље међу вршњацима у школама Србије“ М. Бабовић, „Поређење школа (школа као јединица анализе)“ З. Павловић и Д. Попадић, „Закључци и препоруке“ Д. Попадић, З. Павловић, Д. Кузмановић, Д. Петровић и М. Бабовић. Оливер Тошковић је написао одељак „Узорак“ у оквиру поглавља „О истраживању“.

Захваљујемо се и свим колегиницама и колегама у школама, без чијег преданог рада, сарадње и доприноса, спровођење овог истраживања не би било могуће.

1. Насиље у школи као проблем

Насилно понашање деце у школском окружењу представља један од највећих изазова савремених образовних система. Смањење насиља и стварање безбедног школског окружења спадају међу најважније циљеве свих учесника образовног процеса. Бројна истраживања показују да школа може у потпуности да оствари своју образовно-васпитну функцију само у безбедном окружењу, које игра кључну улогу у подстицању учења и здравог развоја ученика (нпр. Olweus, 1993; Cohen et al., 2009; OECD, 2009; Thapa et al., 2013; OECD, 2023).

Право на безбедно школско окружење једно је од основних права детета. Ратификовањем [Конвенције УН о правима детета](#), Република Србија се обавезала на примену мера за спречавање насиља над децом и осигурање заштите детета од свих облика насиља у породици, установама, институцијама и широј друштвеној средини. Образовно-васпитне установе и образовни систем у целини имају обавезу да заштите децу од насиља и створе безбедно, подстицајно и инклузивно окружење за учење.

Да су и поред тако постављених циљева случајеви насиља у школи чести, и да могу да буду изузетно трагични, потврђује низ случајева код нас и у свету који, када се десе, укажу јавности на овај проблем и изазову велику забринутост друштва. Тако је било маја 2023. године, када је у београдској основној школи тринаестогодишњи ученик пиштољем убио десет људи (деветоро ученика и службеника обезбеђења) а шест особа ранио. Ова трагедија, сем што је шокирала читаво друштво, наново је покренула бројне расправе у јавности и међу стручњацима о томе колико су школе безбедно место, и како се безбедност ученика може побољшати. У овим дискусијама поново је указано на два стратешка циља, који се међусобно условљавају и преплићу: школа мора бити безбедно место где ће ученици бити заштићени од свих видова насиља, и школа мора бити подстицајна средина у којој ће се ученици пријатно осећати и развијати осећање заједништва.

Као један од кључних чинилаца социјализације, промовисањем културе ненасиља, систем образовања и васпитања може имати позитиван утицај и на ширу заједницу. Осим што одражава актуелни друштвени контекст, етос школе – који представља вредности које се промовишу, асертивну комуникацију између свих учесника школског система – директно утиче на околности у

којима ће данашње генерације обликовати друштвене односе и вредности и понашати се као грађани. У школском окружењу, систематски се може подстицати усвајање позитивних вредности и поштовање људских права, промена ставова према насиљу и усвајање модела ненасилног понашања.

1.1. КАКО У ИСТРАЖИВАЊУ ДЕФИНИШЕМО НАСИЉЕ У ШКОЛИ

У научностручној литератури и званичним документима могу се пронаћи бројне дефиниције насиља и сродних појмова. У нашем истраживању, насиљем ћемо сматрати, у најкраћем, поступке усмерене на доношење штете другоме, односно **намерно и неоправдано повређивање друге особе**. Да бисмо ово одређење прецизирали, рећи ћемо да под насиљем подразумевамо понашање које испуњава три критеријума: (1) доводи до психичког или физичког повређивања друге особе или је повређивање било вероватан и предвидљив исход, (2) постоји намера да се друга особа повреди и (3) повређивање је неоправдано (Popadić i dr., 2014).

Поступци којима је особа повређена ненамерно неће се сматрати насилним (агресивним). Такође, чак и ако особа није повређена, али је иза поступка стајала намера да она буде повређена, поступак ће се сматрати насиљем. Што се тиче неоправданости као критеријума, не експлицира се увек (поготово када се истраживачи баве поступцима за које постоји консензус да су неоправдани), али је јасно да, и у научној литератури и у свакодневной пракси, од разумевања ширег друштвеног и нормативног контекста у којем се поступак дешава зависи да ли ће се неки поступак окарактерисати као насиље или не. Назваће се насиљем повређујући поступци који се, унутар скупа норми које се сматрају важећим у датом контексту, сматрају неоправданим (нелегитимним, претераним, непримереним). Тако, оправдано и примерено кажњавање ученика неће се сматрати насиљем, мада му је циљ да буде аверзивно, нити ће се насиљем сматрати давање лоше оцене ако је она заслужена. Исто тако, дететово одбијање да се дружи с другим дететом које му није симпатично неће се нужно сматрати насиљем. Ово је важно нагласити и зато што норме од којих полазе истраживачи (а ни међу њима не мора да постоји слагање око поступака у „сивој зони“), норме од којих полазе ученици и норме којих се држе запослени у школи, нису увек исте, па ће они насиљем називати различите појаве. Поступке који су унутар децје субкултуре нормирани и нормализовани деца неће видети као насиље и неће их имати на уму када их одрадли пита о насиљу уопште. У којој мери је насиље *социјално* дефинисано видљиво је када се с различитих интересних и вредносних позиција процењују догађаји у социјалним конфликтима.

Наше одређење насиља у школи сродно је начину на који се оно дефинише у *Правилнику о протоколу поступања у установи у одговору на насиље, злостављање и занемаривање* (у даљем тексту: Правилник о протоколу): „под насиљем и злостављањем подразумева се сваки облик једанпут учињеног,

односно понављаног вербалног или невербалног понашања које има за последицу стварно или потенцијално угрожавање здравља, развоја и достојанства личности детета и ученика или запосленог“ („Службени гласник РС”, бр. 11/2024, стр. 3). Постојање намере у овом одређењу се не експлицира, али се, верујемо, имплицитно прихвата. Један од разлога за изостављање из дефиниције могао би бити тај што би у практичним ситуацијама примене Протокола изјава актера била довољна да се поступак не сматра насилним („Само сам се шалио”, „Нисам мислио да ће га то повредити” и слично), или, другим речима, признање актера да је хтео да повреди другог било би неопходно да би се поступак сматрао насиљем. Стављањем акцента на последицу поступка, тежиште се у случајевима постојања дилеме да ли је нешто насиље или не ставља на изјаве и осећања особе која је изложена насиљу, а не на изјаве починиоца.

Истакнимо и то да, мада се намера на теоријском нивоу сматра битним елементом насиља и агресивног поступка, приликом *мерења* присуства насиља истраживачи се најчешће ослањају на одговоре оних који су били изложени насиљу. На тај начин намера починилаца престаје да буде у фокусу истраживача, јер они који извештавају да су доживели насиље могу само нагађати о намерама починилаца и погрешно их тумачити.

Важно је још напоменути да се под насиљем у *школи* подразумева свако насиље у које су укључени актери школског живота, дакле како вршњачко насиље, тако и насиље у интеракцији ученик – запослени, укључујући и родитеље/друге законске заступнике деце. Није неопходно да се то насиље дешава у школском простору – важно је да се актери насилне интеракције једни према другима односе из улога које имају унутар школског контекста.

1.2. ВРСТЕ НАСИЉА

Према Правилнику о протоколу, насиље и злостављање може да се јави као физичко, психичко (емоционално), социјално, дигитално и сексуално. Осим наведених облика, насиље и злостављање препознаје се и кроз: злоупотребу детета и ученика, насилни екстремизам, трговину људима, експлоатацију, породично насиље и др., с тим што ови облици насиља нису били предмет нашег истраживања.

Најосновнија подела по којој се врсте насиља могу разликовати је подела на **вербално, физичко и социјално насиље**. Вербално насиље се врши речима и порукама, усменим или писменим, директним или индиректним. Физичко насиље је напад на тело и имовину особе. Социјално (релационо) насиље се односи на нарушавање нечијег угледа и социјалних односа оговарањем, ширењем лажи и компромитујућег материјала.

Напоменимо да је физичко кажњавање деце и ученика у образовно-васпитним установама експлицитно забрањено одредбама члана 111 Закона о основама система образовања и васпитања („Службени гласник РС”, бр. 88/2017,

27/18 – др. закони, 10/2019, 27/2018 – др. закон, и 6/2020, 129/2021 и 92/2023) и самим тим спада у физичко насиље.

Дигитално (онлајн) насиље разликује се од класичног насиља лицем у лице (офлајн) по медију у којем се насилна интеракција одиграва. То је насиље за које се користе дигитални уређаји (мобилни телефон, камера, рачунар и сл.) и које се шири путем интернета (слањем порука, видео-записа, дељењем повређујућег садржаја итд.). Оно може да има све форме офлајн-насиља, сем физичког повређивања: може да садржи увреде, претње, оговарање, социјално искључивање итд. Дигитално насиље поседује неке специфичности (нпр. могућност анонимног вршења, у било које време и на било ком месту, неограничена публика на интернету, трајност учињеног) због којих се може сматрати барем једнако озбиљним као и класично насиље (Попадић и Кузмановић, 2016).

Посебна врста насиља, које се не издваја по начину вршења (па се може јавити у свим горепоменим облицима) већ по мотивима који га покрећу, јесте **родно засновано насиље**. Под њим ћемо подразумевати сваки чин насиља над неком особом због њеног рода, пола или сексуалне оријентације. Према **Савету Европе**, родно засновано насиље обухвата, између осталог, сексуално насиље, насиље због сексуалне оријентације, насиље у партнерском односу, родно укалупљивање и сексуалну објектификацију. **Сексуално насиље** се односи на угрожавање нечијег сексуалног идентитета омаловажавањем или приморавањем на неки вид сексуалне комуникације.

Категорије насиља нужно се преклапају, јер се насилни поступци могу класификовати и по начину на који су изведени, и по циљу поступка, и по многим другим димензијама.

Један облик насиља који је последњих деценија био предмет истраживања је **силеџијство (булинг)** (енгл. *bullying*), што подразумева агресивно понашање које се *понавља* током времена и укључује *несразмеру* моћи (Olweus, 1993). Наше истраживање не тиче се само силеџијства (у смислу како га Олвеус дефинише) већ и насиља које је једнократно и које се дешава између учесника међу којима не постоји нужно асиметрија моћи (шта год се под њом подразумевало).

1.3. ИСТРАЖИВАЊА У СВЕТУ И КОД НАС

Насилно понашање које се испољава у школском окружењу присутно је у свим земљама и погађа велики број деце и младих. Осим што штети ученицима, негативно утиче и на наставнике – њихову мотивацију за рад и квалитет наставног процеса, а одражава се и на функционисање у изваншколском контексту.

На глобалном нивоу, спроводе се лонгитудиналне студије у оквиру којих се прати и преваленција насиља у школском контексту. У оквиру студије здравственог понашања код деце школског узраста (енгл. HBSC – *The Health*

Behaviour in School-aged Children), која се спроводи у четворогодишњим циклусима, више од четири деценије, у сарадњи са Светском здравственом организацијом (СЗО), прикупљају се подаци о искуствима у школском окружењу у контексту здравља и здравственог понашања младих. Што се насиља тиче, децу питају колико пута су била изложена насиљу и, друго питање, колико често су сама била насилна, током последњих неколико месеци (понуђени одговори су: никад, једном или двапут, два или три пута месечно, отприлике једном недељно и неколико пута недељно). Изложеним силецијству сматрају се они који су током последња два-три месеца били изложени силецијству два-три пута месечно или чешће. Налази ове студије, прикупљени 2021/2022. године (Cosma, Molcho & Pickett, 2024), указују на знатне разлике у вршњачком насиљу у школама међу државама/регионима. Показују, такође, да је међу децацама више оних који врше насиље, и офлајн и онлајн, него међу девојчицама, док разлике између узраста (испитивана су деца узраста 11, 13 и 15 година) нису биле систематске. У просеку, 6% адолесцената је рекло да је протеклих неколико месеци било насилно два-три пута месечно, сваки десети да је у истом периоду био излаган насиљу два-три пута месечно или чешће.

У PISA (*Programme for International Student Assessment*) истраживању, највећем компаративном истраживању образовних постигнућа петнаестогодишњака, почев од 2015. године, процењује се изложеност ученика вршњачком насиљу у школи. Ученицима је предочена листа од девет облика насиља, и они треба да означе колико често су их доживели у школи током годину дана (понуђени одговори су: никад или скоро никад, неколико пута током године, неколико пута месечно, једном недељно или чешће). Према резултатима PISA истраживања, вршњачко насиље је присутно у свим земљама, с тим што резултати циклуса спроведеног 2022. указују на прекид у претходно забележеном тренду пораста насиља. И поред тога, вршњачко насиље у школама веома је присутно: у земљама OECD-а, у просеку 20% ученика пријавило је да је било изложено насиљу, барем неколико пута месечно. У свим земљама, вербално и социјално насиље су учесталији од физичког насиља (OECD, 2023). У Србији, у оквиру споменутог истраживања, сваки трећи ученик (36%) пријавио је да је током последњих 12 месеци најмање једном био изложен неком облику насиља у школи (Чапрић и Виденовић, 2024). Ученици су се најчешће жалили да је бар једном у току године неко о њима ширио непријатне гласине (21%), неко им се ругао (18%) или су били намерно изостављани у различитим ситуацијама (14%). Ако ове налазе упоредимо с претходним циклусом PISA истраживања, уочавамо тренд пада насиља: раније је 44% ученика, током последњих 12 месеци, најмање једном било изложено неком облику насиља (Виденовић и Чапрић, 2019).

Споменућемо још једно значајно међународно истраживање – „Деца Европе на интернету“ (енгл. *EU Kids Online*), у које је Србија била укључена 2019. године. Према налазима овог истраживања, сваки четврти ученик узраста 9–17 година изјавио је да је током протекле године неки вршњак према њему поступао на окрутан или ружан начин, било уживо или посредством интернета (Kumanović i dr., 2019).

Када је реч о националним истраживањима насиља у школском контексту, најпознатије и најобимније истраживање спроведено је у оквиру програма „Школа без насиља – ка сигурном и подстицајном окружењу за децу“, у више наврата у периоду 2005–2013. године. Истраживањем су били обухваћени ученици од 3. до 8. разреда из 237 основних школа у Србији. У оквиру њега, 23% ученика је изјавило да су током протекла три месеца бар једном доживели вршњачко насиље. Када им је, међутим, предочен списак с девет облика вршњачког насиља, 65% ученика су за бар један од тих облика означили да су га макар једном доживели током протекла три месеца. Кад је реч о насилном понашању, 21% ученика је рекло да је бар једном у протекла три месеца било насилно према другом ученику, а кад им је предочена листа с девет насилних поступака, њих 42% је рекло да се током прошла три месеца бар једном понашало на неки од тих начина према другом ученику (Popadić i dr., 2014).

Ова истраживања навели смо не само да бисмо приказали њихове резултате већ да бисмо илустровали да се методологија која се у истраживањима користи (одређење насиља, временски оквир, учесталост, глобална процена или процена специфичних поступака итд.) обично толико разликује да онемогућава међусобна поређења резултата.

Проблематици насиља у школама, и вршњачког насиља и насиља у интеракцији између ученика и наставника, посвећен је и [Посебан извештај Заштитника грађана и Панела младих саветника о насиљу у школама](#) (Стојановић, 2023). Овај извештај који садржи кратак преглед стања и препоруке за његово унапређење базира се и на истраживању обављеном 2022. године на пригодном узорку од 390 ученика и 158 наставника из 18 основних и средњих школа у Србији.

Значајан документ у којем се детаљно анализирају облици насиља унутар образовног система и препоручују системске мере за њихово отклањање је [Извештај о узроцима насиља у друштву које погађа децу и младе с препорукама за системске промене](#). Овај извештај, који се такође бави и вршњачким насиљем и насиљем између свих актера укључених у систем образовања, урадила је 2024. године, у оквиру иницијативе [Мајска платформа – друштвени одговор насиљу](#), Радна група за образовање.

1.4. ПРОПИСАНЕ ПРЕВЕНТИВНЕ И ИНТЕРВЕНТНЕ АКТИВНОСТИ НА НАЦИОНАЛНОМ НИВОУ

Превенција и заштита деце и младих од насиља један је од приоритета националних политика Републике Србије. Током последње две деценије преузимају се активности са циљем успостављања стратешког и законодавног оквира, као и свеобухватног система за заштиту деце од свих облика насиља, укључујући и насиље у школском контексту.

Општи оквир политика везаних за децу дефинисан је, 2004. године, [Националним планом акције за децу](#) (Влада Републике Србије, 2004). Као део овог плана, 2005. године, усвојен је [Општи протокол за заштиту деце од злостављања и занемаривања](#) (Министарство рада, запошљавања и социјалне политике,

2005), као и посебни протоколи, за сваки сектор у оквиру система заштите, укључујући и образовање. *Посебни протокол за заштиту деце и ученика од насиља, злостављања и занемаривања у образовно-васпитним установама*, усвојен 2007, налаже да се у „установама образовно-васпитног система осигурају безбедни и оптимални услови за несметан боравак и рад, као и заштита од свих облика насиља, злостављања и занемаривања“ (Министарство просвете Републике Србије, 2007, стр. 7).

У Србији је 2008. усвојена прва *Национална стратегија за превенцију и заштиту деце од насиља за период 2009–2015. године* („Службени гласник РС“, бр. 122/2008), а 2020. и друга *Стратегија за превенцију и заштиту деце од насиља за период од 2020. до 2023. године* („Службени гласник РС“, бр. 80/2020).

Усвајањем *Општег протокола за заштиту деце од насиља* (Министарство за бригу о породици и демографију, 2022), престао је да важи *Општи протокол за заштиту деце од злостављања и занемаривања* из 2005. године.

У оквиру *Стратегије развоја образовања и васпитања у Републици Србији до 2030. године* – посебног циља који се односи на унапређивање наставе и учења у предуниверзитетском образовању и васпитању, једна од мера јесте **подршка образовно-васпитним установама у јачању васпитне функције** („Службени гласник РС“, бр. 63/2021). У оквиру ове мере дефинисани су **показатељи** који служе за евалуацију мера усмерених на смањење и превенцију насиља у школском окружењу: број нових акредитованих обука и новообучених представника образовно-васпитне установе у области заштите од насиља и дискриминације и превенције ризичних облика понашања, затим број информисаних ученика и родитеља који су приступили садржајима из области заштите од насиља и дискриминације, очувања менталног здравља и превенције ризичних облика понашања.

Раније споменути *Правилником о протоколу поступања у установи у одговору на насиље, злостављање и занемаривање* („Службени гласник РС“, бр. 11/2024) прописани су садржаји и начини спровођења превентивних и интервентних активности, услови и начини за процену ризика, начини заштите од насиља, злостављања и занемаривања, праћење ефеката предузетих мера и активности. Школа има обавезу да планира и спроводи активности усмерене на превенцију свих облика насиља. Ове активности су саставни део *годишњег плана рада школе, односно програма заштите од насиља, злостављања и занемаривања*. У свакој школи треба да постоји *тим за заштиту од дискриминације, насиља, злостављања и занемаривања* (у даљем тексту: Тим за заштиту), који чине: стручни сарадници (психолог, педагог), наставници, директор школе, али се могу укључити и родитељи, представници локалне заједнице, ученичког парламента, а по потреби и одговарајући стручњаци (нпр. социјални радник, специјални педагог, лекар, представник полиције и др.). Ученици, родитељи и запослени заједнички планирају, осмишљавају и спроводе превентивне активности.

Циљеви **превентивних** активности јесу: подизање нивоа свести и осетљивости ученика, родитеља/других законских заступника деце и свих запослених у школи за препознавање свих облика насиља; неговање атмосфере

сарадње и толеранције, уважавања и конструктивне комуникације; унапређивање знања, вештина и ставова потребних за креирање безбедног и подстицајног окружења и конструктивно реаговање на насиље; упознавање с процедурама за пријављивање и поступање у случају сумње или сазнања о насиљу; развијање социоемоционалних компетенција ученика, родитеља и запослених (свест о себи, свест о другима, саморегулација, одговорно доношење одлука и др.).

Правилником о протоколу, осим превентивних, прописане су и **интервентне мере**, то јест реаговање школе на насиље, зависно од процењеног нивоа насиља, а ту процену врши Тим за заштиту. Сви облици вршњачког насиља разврстани су на ТРИ нивоа, у зависности од интензитета, степена ризика, трајања и учесталости насилног понашања, последица, броја учесника, узраста и развојних карактеристика ученика.

У случају насиља с ПРВОГ нивоа, активности предузима одељењски старешина, наставник, у сарадњи с родитељем, у смислу појачаног васпитног рада са одељењском заједницом, групом ученика и индивидуално. Под одређеним околностима, ако васпитни рад није био делотворан или се насиље првог нивоа понавља (информисати се детаљније у Правилнику о протоколу), установа интервенише активностима предвиђеним за други, односно трећи ниво.

На ДРУГОМ нивоу активности предузима одељењски старешина у сарадњи с педагогом, психологом, Тимом за заштиту и директором, уз обавезно учешће родитеља, у смислу појачаног васпитног рада. Уколико појачани васпитни рад није делотворан, директор покреће васпитно-дисциплински поступак и изриче меру, у складу са законом.

У случају насиља које се процењује као ТРЕЋИ ниво вршњачког насиља, активности предузима директор с Тимом за заштиту, уз обавезно ангажовање родитеља и надлежних органа, организација и служби (Центар за социјални рад, здравствена служба, полиција и друге организације и службе).

У оквиру мера планираних Стратегијом образовања 2030, на иницијативу Владе РС, 2021. године почела је с радом **Национална платформа за превенцију насиља „Чувам те“**, која има за циљ координацију и јачање интерсекторске сарадње свих надлежних институција у борби против сваког облика насиља које укључује децу. У оквиру Националног контакт центра за безбедност деце на интернету постоји **платформа „Паметно и безбедно“**, којом се промовише унапређивање дигиталне писмености и дигиталне безбедносне културе свих грађана.

Навођењем и приказом постојећих докумената желели смо да укажемо да се на нивоу законске регулативе у Србији значајна пажња поклања организовању школе као безбедног окружења и за децу и за запослене. Законском регулативом покривене су и превентивне активности, и интервентне активности у случајевима када се насиље догоди. Постојећим правним актима прецизно се дефинишу облици насилног понашања, прописују процедуре реаговања у случају насиља у школи и дефинишу улоге, права и обавезе свих актера у том процесу. Као предмет емпиријског истраживања остаје то у којој

мери се нормативни ниво поклапа са актуелном праксом у школским установама, колико су сви који су укључени у живот школе упознати са законском регулативом, како је оцењују и колико је успешно спроводе. У крајњој линији, тек увидом у реално стање насиља у школама може се прецизније рећи колико су за постојеће стање одговорне (криве или заслужне) постојеће законске норме и постојећа пракса, и у којим аспектима би евентуалне промене биле најделотворније.

2. О истраживању

2.1. ОСНОВНЕ ИНФОРМАЦИЈЕ О ПРОЈЕКТУ

Пројекат *Превенција вршњачког насиља у школама* спровео је Савет Европе у партнерству с Министарством просвете Републике Србије, уз финансијску подршку Немачке.

Циљ пројекта је превенција вршњачког насиља и пружање подршке безбедном школском окружењу, у складу са европским стандардима. Осим тога, пројекат обезбеђује подршку креаторима образовних политика, институцијама и стручњацима у примени постојећег оквира образовних политика и унапређује знање и професионалне компетенције запослених у образовном систему ради спречавања вршњачког насиља у школама.

У оквиру овог пројекта, организовано је *национално истраживање вршњачког насиља и благостања ученика у школама у Србији*. Основни циљеви истраживања били су разумевање феномена насиља у школи из перспективе ученика, родитеља и запослених у школама, и мапирање кључних области школског живота у којима је неопходна интервенција зарад успостављања безбедног школског окружења.

Секонс група за развојну иницијативу, којој је поверена реализација истраживања, за организовање истраживања, анализу података и писање извештаја ангажовала је тим стручњака: проф. др Драган Попадић (координатор тима), проф. др Зоран Павловић, проф. др Добринка Кузмановић, проф. др Далибор Петровић, проф. др Марија Бабовић и проф. др Оливер Тошковић.

Приликом објашњења насиља и његових узрока пошли смо од еколошко-системског теоријског приступа, према којем је насиље резултат сложене интеракције интраиндивидуалних, интериндивидуалних и друштвених фактора (Popadić, 2009).

Истраживање је, с једне стране, имало важне теоријске циљеве: разумевање феномена вршњачког насиља; теоријско дефинисање кључних области школског живота које су критичне за интервенцију како би се осигурало безбедно и подржавајуће школско окружење; тестирање релевантности различитих теоријских модела о детерминантама и корелатима трпљења и вршења насиља, али и специфичности динамике дигиталног и родно заснованог насиља, као и насиља у интеракцији између ученика и одраслих и између запослених у школи и родитеља.

С друге стране, истраживање је имало и бројне практичне циљеве: прикупљање података о опсегу и интензитету трпљења насиља и насилног пона-

шања међу ученицима, идентификацију протективних и фактора ризика, као и формулацију практичних препорука за интервенције у циљу превенције насиља у школи и побољшања квалитета школског живота. Конкретније, истраживање је имало за циљ утврђивање опсега и учесталости (1) изложености насиљу и (2) насилног понашања, те (3) њихову повезаност са индивидуалним факторима (социодемографске карактеристике, диспозиције и вештине), породичним (социоекономски статус, родитељска медијација, родитељске вештине, однос према деци) и школским факторима (уверења и перцепције запослених, карактеристике школског окружења, квалитет школске климе), као и с (4) показатељима социјалне и емоционалне добробити деце (интегрисаност у школски колектив, осећање безбедности, задовољство животом, присуство емоционалних тешкоћа). Посебан фокус је био стављен на специфичности дигиталног и родно заснованог насиља, као и на насиље у интеракцији ученик – одрасли.

2.2. ИСТРАЖИВАЧКА ПИТАЊА

Нека истраживачка питања на која је ово истраживање покушало да одговори била су:

- ▶ Колико ученика је изложено вршњачком насиљу и који облици вршњачког насиља су најучесталији?
- ▶ Ко је према њима насилан, где и зашто? Како реагују у таквим ситуацијама и коме се обраћају за помоћ?
- ▶ С којим личним, породичним или школским карактеристикама је повезана изложеност насиљу?
- ▶ Како је изложеност насиљу повезана с показатељима емоционалне и социјалне добробити ученика?
- ▶ Колико ученика врши насиље према вршњацима и који облици насиља су најучесталији?
- ▶ Ко су ученици, у терминима њихових личних, породичних и школских карактеристика, који врше насиље?
- ▶ Како ученици реагују када су сведоци насиља?
- ▶ Каква су њихова мишљења о узроцима насиља у школи и начинима борбе против њега? Како ученици оцењују мере које школа предузима?
- ▶ Који су облици и учесталост насилне интеракције између ученика и наставника?
- ▶ Каква су искуства и сведочанства родитеља¹ о ученичким насилним интеракцијама? Како објашњавају узроке насиља?
- ▶ Како родитељи оцењују личне компетенције за поступање у таквим ситуацијама, а како поступање надлежних институција?

1 Кад говоримо о родитељима, мислимо на родитеље и друге законске заступнике деце. У тексту на неким местима користиће се синтагма „родитељи/други законски заступници деце“ а негде, ради сажетости, само „родитељи“.

- ▶ Како изложеност насиљу и насилно понашање зависе од односа родитеља према деци и/или односа према школи?
- ▶ Каква су искуства запослених у школи с насиљем? Колико наставника трпи насиље од ученика? Колико наставника мисли да постоји проблем насиља родитеља према запосленима?
- ▶ Да ли и како реагују у ситуацијама насилних интеракција? Колико су информисани и укључени у процедуре и активности школе у вези с превенцијом насиља?
- ▶ Како процењују безбедност школског окружења?
- ▶ Како запослени објашњавају узроке насилног понашања? Какво је њихово мишљење о ефикасности поступака за превенцију насиља и могућностима школе да утиче на његово смањење?
- ▶ Колико су ученичке, родитељске и наставничке процене различитих аспеката насилних интеракција сагласне?
- ▶ Постоје ли неке карактеристике школског окружења које су повезане са изложеношћу или вршењем насиља, односно представљају протективне или факторе ризика?

2.3. ВАРИЈАБЛЕ

Имајући у виду описане циљеве и истраживачка питања, јасно је да су истраживањем обухваћене бројне варијабле. Оне се у три главне групе испитаника делимично преклапају, а овде ћемо их само оквирно описати, наводећи главне опште индикаторе и њихове појединачне показатеље који су регистровани упитницима; природа и сврха коришћених варијабли биће додатно разјашњена у деловима који следе (пре свега у опису коришћених инструмената и приказу резултата).

Што се тиче ученика, постоји неколико група варијабли и индикатора. Регистроване су, пре свега, **социодемографске варијабле** (пол, узраст, школски успех, социоекономски статус, број чланова домаћинства, структура породице, тешкоће у развоју и учењу, васпитни стил родитеља), **коришћење интернета, веб-сајтова за друштвено умрежавање, дигиталних алата** (количина времена проведеног на интернету, врсте активности на интернету, процена ученикових дигиталних компетенција у односу на компетенције вршњака, родитеља и наставника и сл.), **однос ученика према школи** (број добрих другова/другарица у школи, осећање припадности школи), **перцепција школске климе** (перцепција личне сигурности у школи, перцепција односа запослених у школи према ученику, укљученост у школске активности) и **социоемоционалне компетенције** ученика (емоционалне тешкоће, вредности, ставови и вештине). Најобимнију целину чинили су показатељи ученичке перспективе насиља и она је обухватала следеће индикаторе (и њихове конкретне показатеље): **изложеност вршњачком насиљу** (учесталост појединачних облика офлајн и онлајн насиља, израженост родно заснованих облика виктимизације и сексуалне виктимизације, околности виктимизације

– ко су насилне особе и где се насиље дешава, изложеност офлајн и онлајн насиљу током школовања, изложеност насиљу у партнерској вези, разлози за изложеност насиљу, одговори на изложеност насиљу, непосредне и одложене реакције на изложеност насиљу, коме се угрожени ученици обраћају за помоћ и какву помоћ добијају), **насилно понашање ученика** (учесталост појединачних облика офлајн и онлајн насилног понашања, израженост и корелати родно заснованих облика насиља и сексуалног насиља, разлози за насилно понашање, опажено реаговање одраслих на насилно понашање), **улоге у насилној интеракцији** (учесталост различитих улога у насилној интеракцији), **ученичка веровања и поступци везани за насилну интеракцију** (реаговање када су сведоци вршњачког насиља, мишљења о узроцима насиља у школи, мишљења о начинима борбе против насиља у школи, опажање мера које школа предузима за превенцију и интервенцију у случају насиља, укљученост у школске активности које се тичу превенције насиља), **насиље у интеракцији ученик – одрасли** (изложеност насилном понашању наставника, насилно понашање према наставницима, разлози за испољавање насиља), **изложеност дигиталном насиљу** (учесталост изложености појединачним облицима дигиталног насиља, карактеристике ученика који су изложени дигиталном насиљу, реакције на изложеност дигиталном насиљу, учесталост вршења дигиталног насиља, карактеристике насилних ученика, ученици као сведоци дигиталног насиља). На основу показатеља трпљења и вршења насиља конструисани су и индекси **виктимизације** и **насилништва**. Садржај ових мера и начини њихове конструкције описани су детаљније у делу с приказом резултата истраживања.

И код родитеља/правних заступника деце регистроване су сличне групе варијабли. Укључене су **социодемографске варијабле** (пол, узраст, ниво образовања, финансијска ситуација породице, структура домаћинства, тешкоће у развоју и учењу код детета), **однос према деци** (опис властитог васпитног стила, васпитни циљеви другог родитеља, задовољство постигнућем детета, процена како дете доживљава школу, које проблеме има у комуникацији с наставницима, перцепција поверења детета, колико отворено разговарају), **дигиталне вештине, праксе и искуства** (обраћање детета у вези с коришћењем интернета, информисање родитеља о безбедности на интернету, процена родитеља о укључености детета у дигитално насиље, процена властите компетентности за реаговање у случају дигиталног насиља, како родитељи процењују последице коришћења дигиталних технологија од стране ученика, мишљење родитеља о могућности школе да едукује ученике дигиталним вештинама и да смањи дигитално насиље, родитељска процена властитих и дететових дигиталних вештина и сл.), **перцепција безбедности у школи** (перцепција адекватности реаговања школе у случајевима школског насиља, колико је насиље проблем у школи), **опажање дететове укључености у насилну интеракцију** (да ли се дете жалило на изложеност насиљу, да ли се дете насилно понашало у школи, да ли је родитељ позиван на разговор због укључености детета у насилну интеракцију ако је дете било укључено у насиље, колико су родитељи задовољни поступањем надлежних институција), **личне компетенције** (савети детету у случају изложености насиљу, процена властите компетентности за реаговање у случају укључености

детета у насилну интеракцију), **личне теорије о насиљу** (мишљења родитеља о узроцима насиља у школи, израженост родно-стереотипних тумачења узрока насиља, мишљења родитеља о ефикасности мера против насиља у школи и могућностима школе да утиче на смањење насиља), **однос родитеља са школом** (редовност учешћа на родитељским састанцима, однос с наставницима и стручним сарадницима, упознатост са активностима школе за смањење насиља у школи, иницирање превентивних активности или активности друштвено корисног, хуманитарног рада, мишљење родитеља о потребној подршци и сл.).

Напоследку, код запослених су испитиване: **социодемографске варијабле** (позиција у школи, пол, узраст, дужина радног стажа и рада у струци), **дигиталне вештине, праксе и искуства** (како запослени процењују властите и ученичке дигиталне вештине, последице коришћења дигиталних технологија од стране ученика, постојање правила о коришћењу мобилних телефона у школи, подстицање ученика да користе мобилне телефоне, процена заступљености и озбиљности дигиталног насиља у школи, могућности школе да смањи дигитално насиље и сл.), **процена безбедности школског окружења** (процена атмосфере у школи, начина повећања ауторитета наставника, учесталости појединих облика насиља, процена у којој мери различити облици насиља представљају проблем за школу, процена тренда пораста или смањења насиља у последње две године), **личне теорије о насиљу у школи** (како запослени опажају децу која су изложена насиљу и децу која се насилно понашају, узроци насилног понашања, ефикасност поступака за превенцију насиља, могућности школе да утиче на смањење насиља, мишљење запослених о личним компетенцијама за превенцију и реаговање на насиље), **лична искуства с насиљем које се дешава у школи** (изложеност насиљу ученика и родитеља, реаговање на опажено или пријављено насиље, мишљење о реаговању школе на насиље, информисаност о превентивним мерама и програмима у школи, лична укљученост у превентивне мере и програме, потреба за едукацијом и сл.).

Поред индивидуалних мера које су коришћене у индивидуалној и агрегатној анализи, регистровано је и неколико релевантних школских карактеристика: **структура школе** (број ученика, полна и етничка структура, број издвојених одељења, број наставног особља и стручних сарадника), **безбедност школског окружења** (постојање видео-надзора, физичког обезбеђења, ограђеног дворишта, осветљења дворишта и прилаза школи, дежурства наставника, контроле уласка у објекат и школског полицајца), **образовно-васпитна средства** (успех ученика, број ученика са изреченим васпитно-дисциплинским мерама), **активности које се тичу безбедности у школи** (постојање система за евидентирање насилног понашања, програма заштите од насиље, активности за превенцију насиља у годишњем извештају, активног ђачког парламента, вршњачких тимова и сл.). Поред ових, за сваку школу регистроване су и варијабле које су биле контролисане и при узорковању школа: **регион** (Београд, Војводина, Источна и Јужна Србија, Западна Србија и Шумадија), **тип насеља** (урбано/рурално), **величина школе** (мала/велика) и **ниво образовања** (основна/средња школа).

2.4. ИНСТРУМЕНТИ

Подаци су прикупљени уз помоћ онлајн-упитника, креираних за потребе овог истраживања, на основу инструмената коришћених у ранијим сличним истраживањима (Kuzmanović i dr., 2019; Popadić i dr., 2014). Коришћена су три упитника – за ученике, запослене у школама и родитеље/друге законске заступнике деце (прилози 1, 2 и 3), у већем броју њихових верзија.

Ученички упитник. Уз веома ретке изузетке, ученици су одговарали на питања бирањем једног или више понуђених одговора или давањем процена на, најчешће, петостепеним скалама. Постојале су две верзије упитника: за ученике 5. разреда основне школе (упитник за млађе ученике) и за ученике 7. разреда основне школе и првог и трећег разреда средње школе (упитник за старије ученике), које су се разликовале у броју и садржају питања. Упитник за млађе ученике није укључивао питања за која је на основу искуства истраживача и пилотирања упитника процењено да нису разумљива или развојно примерена ученицима тог узраста. Упитник за млађе ученике садржао је 64 питања (тражио је 224 појединачна одговора), док је упитник за старије ученике био незнатно дужи, и имао је 69 питања (тражио је 265 појединачних одговора). На првој страни упитника налазе се основне информације о истраживању и упутство за попуњавање упитника, као и изјава о пристанку за учешће у истраживању (само ученици који су се сагласили да учествују у истраживању могли су да наставе да попуњавају упитник), док се на последњој страни налази текст разјашњења, односно информације о томе коме ученици могу да се обрате уколико им је потребна подршка. Ученички упитник имао је верзију за дечаке/младиће и девојчице/девојке, а био је преведен на три језика националних мањина: мађарски, хрватски и босански, јер су у узорак ушле школе у којој деца похађају наставу на овим језицима.

Упитник за запослене. Упитник је имао 64 питања (тражио је 172 појединачна одговора). Као и у случају ученичког упитника, упитник је готово искључиво укључивао питања затвореног типа с понуђеним одговорима и на њих се одговарало бирањем једног или више одговора или давањем процена на скалама. Упитник је био намењен трима основним категоријама наставног особља у школама: директорима, наставницима (разредне и предметне наставе) и стручним сарадницима. Они су одговарали на незнатно различите верзије упитника које су се разликовале по броју питања. Овај упитник није превођен на језике националних мањина нити је, због персирања, било потребе за различитим верзијама за мушкарце и жене.

Упитник за родитеље/правне заступнике деце. Имао је 50 питања (тражио је 153 појединачна одговора) с понуђеним одговорима и био је, као и ученички, преведен на мађарски, хрватски и босански (није било верзија за мушкарце и жене).

Упитници су креирани на онлајн-платформи *SurveyMonkey* а испитаници су им приступали посредством домена *digitalnapsimenost.rs*. Родитељи и ученици су упитнике попуњавали под унапред договореном шифром, за чије креирање су добили прецизне инструкције, а која је омогућила упаривање њихових одговора.

2.5. УЗОРАК

Истраживање је планирано да се изведе на територији Србије, на репрезентативном узорку основних и средњих школа, при чему је требало да обухвати три групе испитаника (**ученике** 5. и 7. разреда основних и 1. и 3. разреда средњих школа, **родитеље/правне заступнике** ученика и **запослене у школи**, укључујући наставнике, директоре и стручне сараднике). У доступним базама Министарства просвете, преко портала отворених података (<https://opendata.mpn.gov.rs/>), основно образовање је у претходној школској години похађало 545.215 ученика у 1.272 школе, а средње образовање је похађало 232.457 ученика у 577 школа. При креирању узорка, из овог списка су изузете уметничке (музичке и сл.), школе за децу и ученике са сметњама у развоју и приватне школе, пошто дизајном студије није планирано да се у њима врши истраживање.

Према свему наведеном, узорак је дизајниран као стратификовани кластерски, тако што је из базе свих основних и средњих школа узорковано 49 основних и 29 средњих школа, пропорционално расподељених у четири региона (Београд, Војводина, Јужна и Источна Србија, Шумадија и Западна Србија). Поред региона, као додатни стратум је коришћена и величина школе, тако да пропорционална заступљеност великих (преко 600 ученика) и малих (испод 600 ученика) школа одговара њиховој расподели у популацији (табеле 1 и 2). Иако урбаност седишта школе није коришћена за експлицитну стратификацију узорка, трудили смо се да у узорку буду заступљене и школе из руралних (до 5.000 становника) и урбаних (више од 5.000 становника) места. Треба напоменути да у руралним местима готово да нема великих школа, а и број средњих школа је у њима веома мали, тј. у тим местима се углавном налазе мале основне школе.

Табела 1: Паритет популације и планираног узорка основних школа, по регионима и величини школе

Регион	Популација			Узорак				
	број школа	% школа	% великих школа	број школа	% школа	% великих школа	ученика	
							N	%
Београдски регион	190	≈ 17	≈ 57	8	≈ 16	≈ 62	382	22%
Војводина	350	≈ 30	≈ 21	15	≈ 31	≈ 26	529	30%
Јужна и Источна Србија	279	≈ 24	≈ 22	12	≈ 24	≈ 25	363	21%
Шумадија и Западна Србија	331	≈ 29	≈ 28	14	≈ 29	≈ 28	468	27%
Укупно	1150			49			1742	100%

Табела 2: Паритет популације и планираног узорка средњих школа, по регионима и величини школе

Регион	Популација			Узорак				
	број школа	% школа	% великих школа	број школа	% школа	% великих школа	ученика	
							N	%
Београдски регион	99	≈ 20	≈ 43	6	≈ 21	≈ 67	276	21%
Војводина	138	≈ 27	≈ 22	8	≈ 27	≈ 25	352	27%
Јужна и Источна Србија	125	≈ 25	≈ 20	7	≈ 24	≈ 43	275	21%
Шумадија и Западна Србија	140	≈ 28	≈ 31	8	≈ 28	≈ 37	392	30%
Укупно	502	100		29	100		1295	100%

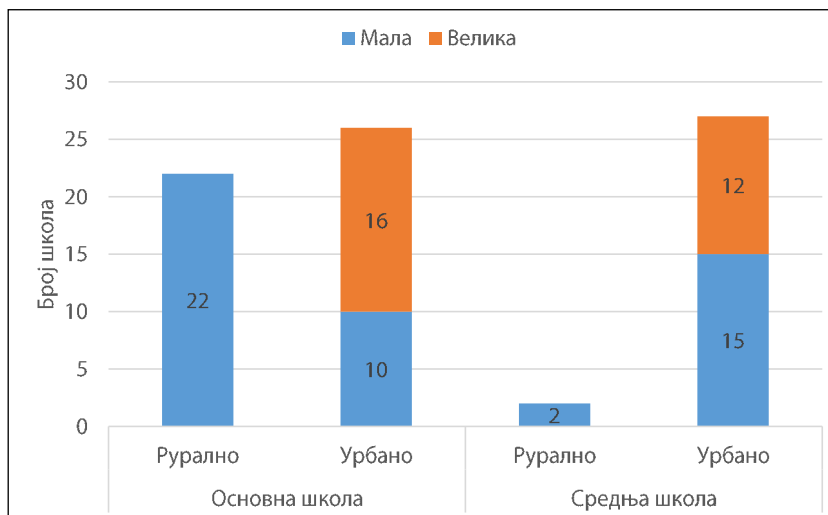
Број школа је одређен тако да се, узимајући у обзир просечну величину одељења у свакој од узоркованих школа, испитивањем по два одељења из сваке школе досегне планирана величина узорка од 2.400 ученика. Планирана величина узорка је одређена према минимално процењеној заступљености тежих облика вршњачког насиља, око 2%, тако да испитивањем буде обухваћено око 50 ученика који су доживели такав облик насиља.

Имајући у виду процену потенцијалног осипања узорка од око 20% (због недавања сагласности родитеља, одбијања самих ученика, неадекватног попуњавања упитника или недоласка ученика), почетни узорак ученика је креиран тако да буде за око 20% већи од планиране величине. Према доступним подацима о величини одељења, а према описаном плану узорковања, из 49 основних школа је требало да буде узорковано 1.742 ученика а из 29 средњих школа 1.302 ученика.

Реализацију теренског дела истраживања координисао је пројектни тим Савета Европе, уз подршку Министарства просвете. Инструкција испитивачима је била да у свакој од одабраних школа испитају по једно одељење петог и седмог разреда у основним, и по једно одељење првог и трећег разреда у средњим школама. У свакој школи и сваком разреду бирано је прво одељење, пошто у мањим школама постоји само по једно одељење (нпр. 5-1, 7-1, или I-1 и III-1). При првом контакту, пет основних школа и једна средња су одбиле учешће, па су замењене резервама планираним према дизајну узорка. За сваку узорковану школу била је предвиђена по једна резервна из истог региона, а слична по типу (основна или средња), величини (велика или мала) и урбаности седишта (урбано или рурално). Током истраживања још једна основна школа је одбила учешће, али пошто је она била резервна за првобитно одабрану, а у узорку је већ постојала друга основна школа из истог места, није тражена замена.

Међу школама које су учествовале у истраживању, 48 је основних а 29 средњих, 53 се налазе у урбаним седиштима и 24 у руралним, 49 су мале и 28 велике. Од средњих школа, 9 су гимназије, 17 су средње стручне школе а 3 школе су мешовите. Структура школа с обзиром на тип (основне/средње), величину и урбаност/руралност седишта приказана је на графикону 1.

Графикон 1: Број школа с обзиром на тип, величину и урбаност седишта



На крају истраживања, 1.916 ученика попунило је упитнике на валидан начин, од чега 1.018 из основних и 898 из средњих школа (табела 3). Коначан број ученика је за око 400 мањи него што је планирано, што је, поред предвиђених око 20% осипања, последица и неадекватно пројектованих величина одељења из доступних база, тј. у реалности су одељења била нешто мања него у доступним базама, преко портала отворених података.

Табела 3: Расподела испитаног броја ученика по региону и типу школе

	Основне школе		Средње школе	
	број ученика	% ученика	број ученика	% ученика
Војводина	273	27	271	30
Београдски регион	204	20	181	20
Шумадија и Западна Србија	283	28	236	26
Јужна и Источна Србија	258	25	210	24
Укупно	1.018	100	898	100

Поред ученика, у истраживању су учествовали и њихови родитељи, планирано је да по један родитељ сваког ученика попуни упитник. Како је испитивање било анонимно, ученици и родитељи су уписивали само њима познате шифре, које су сами креирали, и на основу тога је планирано упаривање ових упитника при анализама. Укупно 1.207 родитеља попунило је упитник. Међутим, многи ученици при попуњавању упитника користили су идентичне шифре (нпр. 44 ученика је уписало као шифру „123456”), упитник нису попунили родитељи свих ученика, а у бројним случајевима шифра је постојала само у ученичком или родитељском упитнику, због чега је успешно упарено само 914 упитника ученика и њихових родитеља, на основу којих су рађене анализе повезивања и упоређивања одговора ученика и родитеља. Детаљнија

структура узорка родитеља који су учествовали у истраживању приказана је у поглављу „Насиље у школи из перспективе родитеља“.

И на крају, у узоркованим школама, упитник су попуњавали директори, стручни сарадници и наставници. Укупно 2.009 запослених (1.811 наставника, 143 стручна сарадника и 55 директора) попунило је упитнике до краја и они су ушли у финални узорак. Детаљнија структура узорка запослених који су учествовали у истраживању приказана је у поглављу „Насиље у школи из перспективе запослених“.

Још једном, **финални узорак чини 1.916 ученика (1.018 из основних и 898 из средњих школа), 1.207 родитеља и 2.009 запослених из 48 основних и 29 средњих школа с територије Републике Србије.** Пошто је обухват деце и младих основношколским образовањем у Републици Србији између 98% и 99,8%, а обухват средњошколским образовањем је у порасту, па је са 85% досегао 95%, испитани узорак се може сматрати и репрезентативним за ученике испитаних узраста (5. и 7. разред основних и 1. и 3. разред средњих школа).

2.6. НАЧИН ИЗВОЂЕЊА ИСТРАЖИВАЊА

2.6.1. Пилотирање упитника

Пре главног испитивања организовано је пилот-испитивање, које је за циљ имало проверу *разумљивости упитника у целини* – питања, термина, процедура – и *временског трајања* одговарања на упитник. У ту сврху спроведен је когнитивни интервју са 11 деце, осам девојчица и три дечака, у узрачном распону 10–17 година. Деца су замољена да наглас читају питања и понуђене одговоре и „гласно размишљају“ док одговарају, као и да траже појашњења и постављају потпитања интервјуеру када год је то потребно. Когнитивне интервјуре обавили су чланови истраживачког тима.

Главни увиди из пилот-испитивања тицали су се (1) указивања на неразумљиве или збуњујуће речи и фразе, (2) питања или делове питања с којима је постојала било каква врста проблема (нпр. нејасни, предуги, сложени) и (3) уопштених реакција детета током испитивања (нпр. на питања о непријатним искуствима, негодовања разне врсте, показатеље досађивања или заинтересованости). Ови увиди су били основа за финалне измене у упитнику и упутствима за попуњавање.

Мањи број родитеља и запослених био је укључен у попуњавање прелиминарне верзије упитника за родитеље и запослене, са истим циљем (провера разумљивости и дужине) и исходима (финалне измене у упитнику пре главног истраживања).

2.6.2. Обука испитивача

За теренски део истраживања били су задужени запослени у школама – 72 испитивача, који су, у оквиру пројекта Савета Европе *Квалитетно образо-*

вање за све, током осам година континуирано обучавани у области развоја компетенција за демократску школску културу.

Испитивачи су имали кључну улогу у квалитетном и неометаном спровођењу истраживања и прикупљању података на терену. Као део припреме за реализацију истраживања, креиран је Протокол о реализацији истраживања за директоре школа и испитиваче, спроведена је тродневна обука за испитиваче и једнодневна за директоре коју су реализовали чланови истраживачког тима, и током које су учесници добили све информације о истраживању, материјалима и процедурама. Обука је за циљ имала и додатну валидацију свих материјала и истраживачких процедура, те је послужила и као основа за њихове накнадне и коначне корекције.

2.6.3. Поштовање етичких норми: писма сагласности и одобрење етичке комисије

Истраживање је планирано и реализовано у складу са етичким принципима научних истраживања, којима се осигуравају поштовање достојанства и добробити свих учесника у истраживању, а поготову деце, као осетљиве друштвене групе.

Пре свега, учешће у истраживању је било **добровољно**, што значи да су испитаници самостално одлучивали да ли желе да попуне упитник, и то давањем информисане сагласности. Информисана (или валидна) сагласност подразумевала је да су испитаници унапред информисани о свим детаљима у вези са истраживањем који су могли да утичу на њихову одлуку о учешћу. Информисани су о томе **ко врши испитивање**, који је **предмет и циљ испитивања**, и у чему се задатак испитаника састоји. Сагласност за учешће школе у истраживању давао је директор школе, пре обуке за испитиваче и директоре. Када је реч о ученицима (малолетним лицима), писану сагласност за учешће у истраживању прво су дали родитељи/други законски заступници деце, а потом и сама деца. У истраживању су, другим речима, могли да учествују само они ученици који су на то пристали и чији су родитељи/други законски заступници дали писмену сагласност за њихово учешће. Све потребне сагласности прикупљене су пре приступања попуњавању упитника. Испитаници су, такође, у сваком тренутку могли да одустану од попуњавања упитника, без икаквих негативних последица, што им је експлицитно саопштено у тексту информисане сагласности.

Учешће у истраживању било је **анонимно**, како за сваку групу испитаника, тако и за школе, што значи да се приликом попуњавања упитника од испитаника није тражило да уписују своје име и презиме, нити друге личне податке на основу којих могу бити идентификовани, док се називи школа које су учествовале у истраживању неће појављивати у било ком јавно објављеном документу, попут овог извештаја. Подаци прикупљени у истраживању чувају се у складу с највишим етичким истраживачким стандардима и регулативом о заштити података о личности, као и **Правилником о заштити личних података Савета Европе**, и доступни су само истраживачком тиму пројекта.

Напоследку, још један важан етички принцип приликом спровођења научних истраживања јесте да истраживање **ни на који начин не сме да наштети испитанику**. С обзиром на то да је тема нашег истраживања потенцијално могла да узнемири неке испитанике, пре свега децу, сви испитаници (ученици, родитељи, запослени) након испитивања су добили разјашњење, тј. конкретне информације о томе коме и како могу да се обрате у случају да се осете забринуте или уплашено за сопствену безбедност, или пак ако желе да пронађу корисне савете и информације, пријаве насиље итд. Текст разјашњења био је саставни део онлајн-упитника, а сваки ученик добио је и папирну верзију документа пошто је завршио попуњавање упитника (одрасли су разјашњење добили само у онлајн-формату).

Реализацију истраживања су одобрили Комисија за оцену етичности истраживања, при Одељењу за психологију Филозофског факултета Универзитета у Београду (протокол #2024-61), и Одељење за заштиту података Савета Европе.

2.6.4. Организација главног истраживања

Главна методолошка поставка истраживања подразумевала је неколико кључних аспеката који су пресудно одредили ток припреме и реализације истраживања. Као што је раније речено, планирано је да се упитници у потпуности задају онлајн, за све три групе испитаника. То је, у случају ученика, подразумевало да попуњавање упитника мора бити организовано у рачунарским учионицама, а да родитељи и запослени треба да добију линкове који воде ка упитницима електронским путем, путем Вајбер група или групних мејлова. Пројектовано је да ће комплетна процедура испитивања захтевати два спојена школска часа, без паузе. Најзад, конкретна реализација истраживања у школама била је планирана за период 25. новембар – 6. децембар 2024, а за запослене и родитеље за период 25. новембар – 13. децембар 2024. године. Испитивања су у овим роковима и реализована.

2.6.5. Ток и услови испитивања ученика

Из послатих извештаја о обављеном испитивању види се да се број испитаних ученика и ученица по појединачним одељењима кретао од 1 до 30. У свега 10 одељења (7%) није било „осипања“ узорка, тј. сви ученици су добили сагласност родитеља, сами су дали сагласност и попунили су упитник, док је у осталим случајевима изостало од 1 до чак 24 ученика из одељења. Или, другачије речено, испитано је између 4% и 100% ученика унутар одељења (у просеку 62%).

Били су предвиђени различити сценарији за испитивања у зависности од броја ученика на испитивању и броја рачунара у школи, односно расположивости рачунарских учионица, али је око четири петине одељења испитано тако што су сви ученици били истовремено у једној рачунарској учионици, што је била и најпожељнија варијанта. Део ученика (16% одељења) радио је тако што су били подељени у две групе које су истовремено радиле у две учионице, док је девет одељења (6%) радило тако што су ученици били подељени у две групе које су сукцесивно попуњавале упитнике.

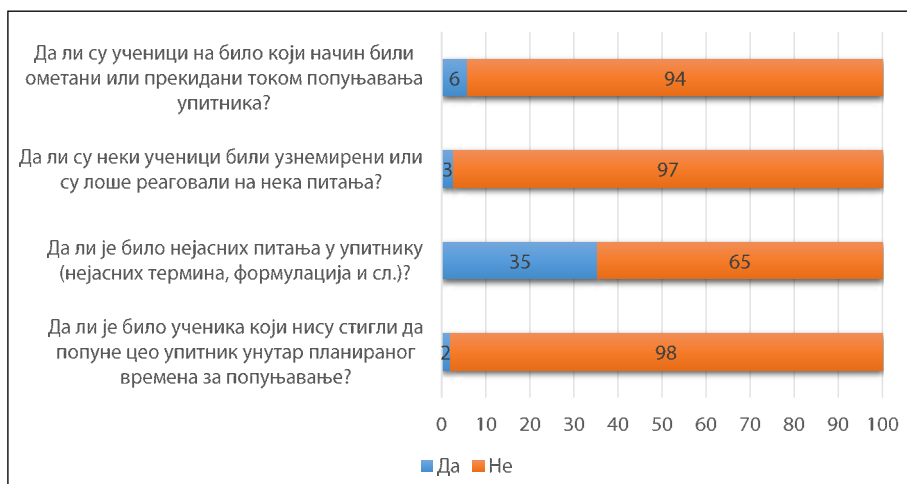
Истраживање је у целини спроведено без већих проблема (графикон 2). Проблеме са уносом шифре или дужином упитника, према извештајима испитивача, већина ученика у одељењу имала је веома ретко; у најгорем случају, у приближно петини испитаних одељења било је мањих или већих проблема ове врсте. У већини одељења никаквих проблема није било.

Графикон 2: Број ученика који је имао проблема са шифром или био заморен дужином упитника



Ово можемо и додатно илустровати (графикон 3). У свега три одељења било је ученика који нису стигли да заврше упитник унутар предвиђена два школска часа, а и тада се радило о само троје ученика. У веома ретким случајевима (6%) било је неких ометања ученика током попуњавања упитника, док су у четири одељења испитивачи известили о томе да је било ученика који су негативно реаговали на нека питања из упитника. Негативне реакције забележене су у питањима која се тичу процене материјалне ситуације породице и навођења чланова породице у случају разведених родитеља; неколико ученика није желело да одговори на ова питања, што им је и омогућено.

Графикон 3: Број ученика који је имао потешкоће с попуњавањем упитника



Нешто већи проблеми регистровани су у вези с нејасноћама у упитнику које су биле релативно честе и јавиле су се у две трећине одељења. Нејасноће у вези са садржајем питања тичале су се неких *нејасних термина и синтагми* („доследно кажњавање“, „генетска предодређеност“, „сексуална оријентација“, „погрдно“, „предусретљив“, „анксиозан“ и сл.), *смисла питања* (на шта се односи питање о члановима породице; „да ли су и дебљи ланци као део накита оружје“; на шта се односи синтагма „дигитални садржај“; разумевање дужих конструкција и сл.) или неких *процедура* (рангирање одговора; могућност бирања више понуђених одговора; уписивање броја млађих/старијих браће и сестара и сл.). Важно је скренути пажњу на то да је било коментара који су указивали да се вербално насиље не перципира као насиље.

Испитивачи су имали јасне инструкције како да поступе у оваквим ситуацијама и какву врсту додатних појашњења треба и могу да дају, што су они у свим наведеним случајевима успешно урадили.

Повремени технички проблеми (нестанак струје, проблеми са интернет везом, проблеми с појединачним рачунарима, сналажење најмлађих ученика на рачунарима) отклањани су у координацији са информатичарем школе. Забележене су и повремене врло позитивне реакције ученика који су били заинтересовани за упитник и веома задовољни могућношћу да изнесу своја мишљења о стварима које су им битне. У неким случајевима о овим темама додатно су разговарали с теренским испитивачем, након завршетка истраживања. Сами испитивачи су најчешће извештавали о томе да је испитивање протекло у најбољем реду.

Имајући у виду учесталост и природу тешкоћа пре и током реализације истраживања, може се закључити да није било никаквих проблема који су могли битно да угрозе квалитет прикупљених података.

3. Резултати

Приказ добијених резултата груписан је у неколико већих целина (поглавља):

1. Насиље у школама из перспективе запослених.
2. Насиље у школама из перспективе родитеља.
3. Насиље у школама из перспективе ученика.
4. Специфичности дигиталне комуникације и дигиталног насиља.
5. Специфичности родно заснованог насиља.
6. Поређење школа.

Пре излагања резултата потребно је дати неколико општих напомена.

1. Будући да су подаци прикупљани путем упитника, важно је нагласити нешто што се понекад може превидети а што се у упитничким испитивањима подразумева – **анализирани подаци представљају изјаве испитаника**, које не морају увек одражавати објективно стање. Ради једноставнијег и сажетијег излагања, одговори испитаника се понекад представљају као објективне чињенице. Ако, рецимо, кажемо да се 7% ученика ругало нечијем изгледу, то значи да је 7% ученика *рекло* да се ругало нечијем изгледу. Исто тако, ако 57% родитеља наведе да су им деца пријавила да су била насилна, треба имати у виду да се ради о родитељском *извештају* – што значи да неки родитељи можда не знају тачно, не сећају се или нису вољни да искрено одговоре. Слично томе, подаци о насиљу од стране наставника односе се на проценат ученика који су изјавили да су доживели такво искуство, проценат наставника укључених у програме превенције насиља одражава проценат оних који су навели да учествују у таквим програмима итд. Ова напомена у принципу важи чак и за основне социодемографске податке, нпр. ако кажемо да је 47% испитаника старијих од 30 година, то значи да је 47% испитаника *изјавило* да су старији од 30 година – при чему полазимо од претпоставке да испитаници тачно знају и искрено наводе своје године.

Треба, такође, имати на уму да испитани ученици, родитељи и наставници нису сами формулисали своје одговоре, већ су их бирали са списка. Када се у тексту, ради сажетости, каже да 95% родитеља описује свој начин васпитања као ауторитативан, подразумева се, па се на то посебно не упозорава, да је толики проценат родитеља заокружио онај од понуђених описа васпитања који истраживачи тумаче као ауторитативан, и да би сам родитељ, да је опис препуштен њему, властити васпитни стил вероватно описао другим речима.

2. Закључци су извођени на основу статистичке анализе добијених података. Ова анализа не обухвата само дескриптивне податке већ и процену повезаности између варијабли (нпр. између виктимизације и насилног понашања) или разлику између група (нпр. разлика у виктимизацији између дечака и девојчица). Статистичка анализа нам омогућава да проценимо вероватноћу да су уочене повезаности/разлике резултат случајности, при чему се ослањамо на израчунати ниво статистичке значајности. Ако се држимо нивоа статистичке значајности од .01, то значи да ћемо неку уочену разлику сматрати случајном све док вероватноћа да се ради о случајности не буде мања од 1 према 100; тек тада ћемо бити спремни да уочену повезаност видимо као стварну.

Статистичка значајност зависи и од броја посматраних случајева, односно величине узорка. На великим узорцима (нпр. $N > 1.000$, какви су били наши узорци ученика, родитеља и запослених) и врло мале повезаности могу бити статистички значајне: значајне на нивоу .01 јесу корелације веће од .08, а на нивоу .05 већ и корелације од .06. Толико ниске корелације су, међутим, најчешће толико мале да немају практичну важност. Због тога смо на великим узорцима значајним називали само оне корелације које су једнаке или веће од .10 – корелације које су биле мање а статистички значајне на нивоу .01 нисмо третирали као значајне у практичном смислу.

С друге стране, што је узорак мањи, то је већа неизвесност да ли је нека разлика или повезаност резултат случајности или систематског фактора, па је на мањим узорцима потребна јача повезаност (већа разлика) како бисмо били сигурнији да није случајна. На узорку школа, где је $N = 77$, значајне на нивоу .05 јесу корелације од .22, а на нивоу .01 тек од .30. Узорци су били мали и тамо где смо поредили подгрупе испитаника. Зато се дешавало да исту јачину повезаности на једном (већем) узорку сматрамо статистички значајном и систематском, док се на другом (мањем) узорку уздржавамо од таквог закључка и повезаност сматрамо случајном.

3. Једна напомена која се тиче терминологије. У овом раду пошли смо од дефиниције насиља као поступка који је за циљ имао да се наштети другој особи. Ова дефиниција обухвата веома широк дијапазон поступака, од оних где је намеравана а и реална штета другој особи веома малог интензитета, до случаја озбиљних повређивања. Желимо да подвучемо **разлику између ове употребе термина и употребе уобичајене у свакодневном говору.** У свакодневном говору и пракси термин *насиље* се обично користи за озбиљне случајеве агресивних поступака, некада је чак резервисан само за физичке нападе и повређивање. Поједине поступке обухваћене нашом дефиницијом (иначе стандардном у психолошким радовима) људи, поготову деца, нису спремни да назову насиљем, тј. да их виде као насиље. Приликом читања текста треба водити рачуна о тим различитим значењима. Треба обратити пажњу на то да ли је термин *насиље* употребљен као наша квалификација неког поступка или испитаници извештавају о нечему што су *они* назвали насиљем.

И други термини које ћемо користити могу створити забуну. Термини *виктимизација* и *насилништво* такође су у свакодневној комуникацији резервисани за трпљење и вршење озбиљнијих облика насиља, али ми ћемо их користити за изложеност свим поступцима који потпадају под нашу дефиницију насиља,

па самим тим и за изложеност релативно благим поступцима којима није био циљ озбиљно повређивање нити су имали значајније негативне последице.

Такође, поштоваћемо праксу Министарства просвете да се за особе које су актери поступака који потпадају под нашу дефиницију насиља и за особе према којима су ти поступци били упућени избегавају изрази „насилници” и „жртве”, због јаког негативног емотивног набоја који их прати, и зато што може изгледати да они имплицирају трајне диспозиције особа на које се односе. Користићемо изразе попут „они који су вршили насиље”, „деца која су била насилна”, „они који су трпели насиље”, „деца изложена насиљу” и слично.² Иначе, у иностраној научној и стручној литератури одомаћени су технички изрази „жртва” и „насилник” (на енглеском говорном подручју *victim* и *bully*) и неизбежни су тамо где се у тим радовима стандардно класификују улоге у насилној интеракцији (енгл. *bully*, *victim*, *bully-victim*). У сваком случају, терминима које користимо нипошто не желимо да дајемо прејаке квалификације, нити да „лепимо” етикете које би могле да алудирају на нечије трајне диспозиције и трајне обрасце нечијег понашања, нити да имају призивак негативне моралне оцене. Ради се, наглашавамо, о *техничким терминима* који се појављују као називи варијабли а који, пребачени у област свакодневне комуникације, могу добити другачије, погрешно значење.

4. С тим у вези, корисно је разјаснити још нешто што може бити предмет забуне, а што проистиче и из испитивања упитником, и из касније статистичке обраде података. **Нека мишљења, ставови или осећања којима описујемо испитанике нису њихови самоописи, већ нешто што им ми приписујемо.** То су мере креиране на основу различитих појединачних одговора испитаника. На пример, на основу одговора о томе колико има добрих другова у школи, колико се у школи осећа сигурним, воли ли да иде у школу и још неких, формирали смо скор који смо назвали *интегрисаност у школски колектив* или *процена школске атмосфере*, а да се сам ученик није директно изјашњавао о томе колико је интегрисан у школски колектив. И мере које се тичу виктимизације и насилништва спадају у тако конструисане мере. Као што ће касније бити детаљније описано, у категорији виктимизираних, оних који су трпели насиље, ученик би се нашао ако је потврдио да је доживео бар нешто са списка насилних поступака (неко га је вређао, претио му итд.) а у категорији невиктимизираних ако му се ништа од догађаја с листе није десило. То да је он трпео насиље, односно да није трпео насиље, није ученикова већ наша оцена, и он се с њом можда не би сложио.

5. У даљем тексту **користићемо мушки род као генеричку ознаку за особе оба пола.** Тако ће се, на пример, израз „насиље наставника над ученицима” односити на насиље наставника оба пола над ученицима оба пола, уместо да користимо изразе попут „насиље наставника/ца над ученицима/цама” или „насиље наставника и наставница над ученицима и ученицама”. Исто правило важи и за друге категорије, као што су директори, родитељи, законски заступници или запослени. Разлог за овакву употребу је, најпре, што је она граматички исправна, а и зато што би популарно коришћење двоструких об-

2 Изрази деца која „трпе насиље” и деца која „врше насиље” погрешно би указивали на сталност понашања, па самим тим на трајну карактеристику детета.

лика именица, заједно с глаголима и придевима, оптеретило текст и смањило његову разумљивост („Малобројни/е ученици/це који/које су трпели/ле насиље рекли/рекле су...“). Када буде неопходно правити полну дистинкцију, користићемо облике попут „наставници и наставнице“ или „ученици и ученице“. Настојаћемо да свуда где користимо речи као што су „ученици“ и „наставници“ буде јасно да ли се ове речи користе као генеративна ознака за особе оба пола или само за особе мушког пола.

С обзиром на то да Национално истраживање вршњачког насиља и благостања ученика у школама у Србији обухвата многобројне теме релевантне за проблем насиља у школском контексту, сагледаване из перспектива различитих актера школског живота – ученика, запослених и родитеља/других законских заступника деце, и уколико имамо у виду да су запослени у школи и ученици прилично хетерогене групе, за истраживаче је било изазовно дати смислен и прегледан приказ добијених резултата. Одлучили смо да резултате који се односе на класично насиље, то јест насиље у интеракцији уживо, а које је у фокусу овог истраживања, представимо одвојено за сваку групу испитаника, и то следећим редом: запослени у школама, родитељи/други законски заступници деце и ученици. Након тога приказујемо налазе истраживања који се односе на специфичности дигиталне комуникације и дигитално насиље, упоредно за све три групе. Последњи део резултата истраживања односи се на специфичности родно заснованог и сексуалног насиља, као и на поређења школа по низу релевантних мера.

4. Насиље у школи из перспективе запослених

4.1. САЖЕТАК ГЛАВНИХ НАЛАЗА

Опис узорка запослених

У овом поглављу представљени су резултати истраживања који се односе на запослене у школама обухваћеним нашим узорком. Узорак чини 2.009 испитаника, од којих је 90% наставника (21% разредне и 79% предметне наставе), 7% стручних сарадника и 3% директора. Испитаници су запослени у основним (60%) и средњим школама (40%) у Србији. Жене су знатно заступљеније у узорку него мушкарци (78% према 22%), што је уобичајено у истраживањима која обухватају запослене у образовно-васпитним установама. Просечна старост испитаника износи 47 година, у просеку имају 19 година радног искуства у струци и 15 година на садашњем радном месту. У узорку су пропорционално заступљени запослени из четири географска региона, из малих и великих школа, док три четвртине испитаника ради у школама у урбаним срединама.

Безбедност школског окружења

Атмосфера у школи

- ▶ Већина запослених (око 70%) задовољна је односом са ученицима, колегама и управом школе, половина је задовољна односом с родитељима, а четвртина односом Министарства просвете према школи.
- ▶ У поређењу с наставницима и стручним сарадницима, директори су значајно задовољнији односима између различитих актера школског живота, укључујући и однос Министарства према школи.
- ▶ Две трећине запослених сматра да ученици не показују довољно поштовања према одраслима у школи (чешће у великим него у малим школама), док четвртина препознаје сличан однос одраслих према ученицима. Запослени који сматрају да ученици чешће показују непоштовање према њима и њиховим колегама чешће сматрају и да се њихове колеге на исти начин понашају према ученицима.

- ▶ Скоро три четвртине запослених наводи да се родитељи односе агресивно и с непоштовањем према школском особљу, при чему већина мисли да је таквих родитеља мало, али више од десетине (12%) тврди да их је доста.
- ▶ По мишљењу скоро две трећине запослених, малобројни родитељи су спремни да сарађују са школом у реализацији програма превенције насиља. Половина запослених сматра да је таквих родитеља мало, чак и када се њихово дете понаша насилно.
- ▶ Повећању угледа наставника у друштву могу допринети различити чиниоци: од креирања позитивније слике о наставницима у медијима и друштву, преко боље заштите од стране надлежних институција, мањег притиска родитеља и мањег уплива политике у функционисање школе, до већег материјалног вредновања рада наставника.

Заступљеност насиља

- ▶ Према процени све три категорије запослених, вербално насиље је најчешћи облик насиља међу ученицима (само 7% запослених извештава да није присутно у њиховој школи, 80% да се дешава ретко или повремено, а 13% да се свакодневно дешава).
- ▶ Више од три четвртине запослених сматра да су ученици (повремено) физички насилни према вршњацима, четвртина да се то дешава често, док половина запослених наводи да се у њиховој школи догађају туче између група ученика, а четвртина туче са ученицима из других школа.
- ▶ Вербално и физичко насиље, по мишљењу запослених, заступљенији су међу ученицима основних школа, док су сексуално узнемиравање и туче са ученицима из других школа чешћи међу средњошколцима.
- ▶ Две трећине запослених извештава да су ученици вербално агресивни према наставницима, а више од половине да су и родитељи насилни према запосленима.
- ▶ Запослени у средњим школама чешће наводе да су ученици вербално насилни према њима, али и њихове колеге према ученицима. Насилно понашање међу запосленима такође је више изражено у средњим него у основним школама.
- ▶ Петина запослених извештава да ученици испољавају физичку агресивност према наставницима, а њих 5% да се дешавало, истина ретко, да ученици буду изложени физичкој агресији од стране наставника.
- ▶ Скоро половина (45%) запослених сматра да је насиље данас исти проблем (29%) и мањи (16%) него што је био пре неколико година, док четвртина (26%) мисли да је већи проблем.
- ▶ Жене су склоније схватању да је насиље у школама у порасту, док мушкарци у већем проценту сматрају да је стање непромењено или да се ситуација побољшала. Запослени у школама у урбаним срединама нешто чешће извештавају о порасту насиља него у руралним.

Личне теорије о насиљу у школи

Карактеристике деце која трпе и врше насиље

- ▶ Децу која су изложена насиљу запослени опажају и као тиху и повучену, и као провокативну и агресивну, различитог социјалног статуса (нешто чешће нижег него вишег), различитог школског постигнућа (нешто чешће слабијег) и различитог пола (у млађим узрастима чешће дечаки, у старијим девојкице).
- ▶ По мишљењу запослених, међу ученицима који се насилно понашају такође има деце различитог социјалног статуса (чешће вишег), различитог школског успеха (чешће слабијег), и девојкица и дечака (нешто више дечака, поготову у млађим узрастима), и популарне и непопуларне деце (више популарне).

Узроци насиља

- ▶ Највише запослених (78%) као главни узрок насиља наводи лош утицај породице, нешто мање (око 70%) лош утицај медија и систем вредности у друштву.
- ▶ Најмањи утицај на насилно понашање ученика, по мишљењу запослених, имају чиниоци повезани са школском климом и неодговарајућим наставним програмима и методама подучавања, што је у складу с налазима ранијих истраживања.
- ▶ Перцепција запослених о узроцима насилног понашања ученика повезана је с њиховим опажањем ефикасности различитих мера у борби против насиља.

Ефикасност мера за смањење насиља

- ▶ Приликом процењивања ефикасности различитих мера за сузбијање насиља, запослени знатно већи значај придају ваншколским факторима него школским.
- ▶ Према мишљењу три четвртине запослених, доследно кажњавање ученика представља најефикаснију меру у борби против насилног понашања ученика (само десетина је оцењује као неефикасну). Запослени који верују у капацитете школе да спречи насиље ређе се залажу за кажњавање ученика.
- ▶ После кажњавања, најефикасније мере за сузбијање насиља јесу: боља сарадња између школе и родитеља, развијање вештина ненасилне комуникације, већа подршка стручних сарадника и боља сарадња између ученика и наставника (између 60% и 70% ове мере оцењује веома ефикасним).
- ▶ Најмање ефикасне мере из перспективе запослених јесу: занимљивије методе наставе, више занимљивих ваннаставних активности и веће присуство школског полицајца (чак и ове мере око 40% запослених процењује као веома ефикасне).

Могућности школе да утиче на смањење насиља

- ▶ Више од половине запослених (53%) верује да школа кроз своје механизме може значајно да утиче на смањење насиља. С друге стране, скоро половина запослених сматра да су могућности школе ограничене – 41% верује да може мало да учини, док 6% сматра да је школа потпуно немоћна у решавању овог проблема.
- ▶ Још је мање (32%) оних који верују да школа може значајније да утиче на смањење дигиталног насиља.
- ▶ Запослени који имају боље односе с колегама, ученицима и родитељима више верују у ефикасност школских механизма за сузбијање насиља.
- ▶ Процена могућности школе да утиче на смањење насиља значајно позитивно корелира с проценом ефикасности свих мера за његово сузбијање – највише са занимљивим ваннаставним активностима и савременим наставним методама.

Личне компетенције за борбу против насиља

- ▶ Све три категорије запослених веома високо процењују властите компетенције за решавање проблема у вези с насилним понашањем ученика (просечна оцена 9, на десетостепеној скали).
- ▶ Запослени који су лично доживели насиље од ученика нешто лошије процењују властиту оспособљеност за решавање проблема с насиљем.
- ▶ Већина директора (у основним школама 94%, у средњим 68%), две трећине наставника и стручних сарадника, упркос високо оцењеним личним компетенцијама, изражавају потребу за додатним обукама из области превенције и реаговања на насиље.

Лична искуства запослених с насиљем у школи

- ▶ Већина запослених из нашег узорка не осећа се угрожено у школи.
- ▶ Насилном понашању ученика (вређању, претњама или физичком насиљу) било је изложено 12% наставника, 7% директора и 5% стручних сарадника.
- ▶ Насилном понашању родитеља било је изложено 24% директора, 21% стручних сарадника и 12% наставника.
- ▶ Изложеност насиљу од стране ученика и родитеља значајно позитивно корелира. Запослени који су задовољнији односима са ученицима, колегама и родитељима ређе изјављују да су били изложени насиљу од стране ученика и родитеља.
- ▶ Знатно је већи проценат запослених (40% у укупном узорку) који извештава о изложености колега насиљу од стране родитеља, током претходне и ове школске године.

Реаговање на насиље

Обраћање ученика и родитеља за помоћ запосленима

- ▶ Ученици који су изложени насиљу у школи или су сведоци насиља најређе се обраћају за помоћ наставницима (половини наставника ученици се никада нису обратили за помоћ), а најчешће стручним сарадницима.
- ▶ Када им се ученици обрате за помоћ, највећи проценат наставника и директора, и у основним и у средњим школама, реагује тако што се консултује са стручним сарадницима.
- ▶ Ретко ко од запослених „окреће главу” и препушта ученицима да сами реше проблем с насиљем, већина се труди да увек реагује. С друге стране, када су одрасли укључени у насилне интеракције, нешто је мањи проценат оних који се труде да увек реагују.
- ▶ Већина запослених није информисана о томе да су ученици у њиховој школи пријављивали да трпе насиље од стране особља, запослени у средњим школама нешто чешће извештавају о овоме него у основним школама.
- ▶ Готово сви запослени из узорка сматрају да њихова школа реагује на прописани начин у ситуацијама када су ученици изложени насиљу вршњака, већина мисли да више од половине колега реагује доследно и правовремено.
- ▶ Најозбиљније препреке у спровођењу протокола о поступању у случају насиља у школи јесу потешкоће у сарадњи с родитељима (58% запослених) и системом социјалне заштите (28%), а као најмање озбиљна препрека опажа се лоше функционисање Тима за заштиту (14%).

Спровођење превентивних мера и програма у школи

- ▶ Већина директора (92%) и стручних сарадника (81%) и нешто више од половине наставника (58%) тврди да школа сваке године ажурира програме за превенцију насиља у складу с проценом ситуације у школи.
- ▶ Највећи проценат запослених сматра да школа повремено организује активности којима се подстиче међусобна сарадња између ученика, наставника и родитеља.
- ▶ Према процени већине запослених, у школама се организују активности подршке за ученике који трпе насиље, његови су сведоци или га врше.
- ▶ Око две трећине запослених активно је укључено у превентивне и едукативне активности везане за насиље.
- ▶ Директори процењују ситуацију у школи као значајно бољу, по многим аспектима, у односу на наставнике.

4.2. УВОД

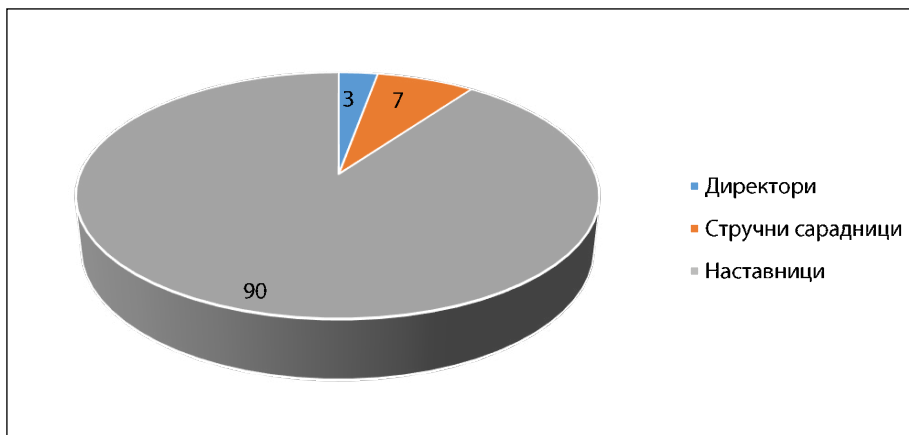
У овом поглављу приказани су резултати истраживања који се односе на запослене. Истраживањем су обухваћене три категорије запослених у школама: наставници разредне и предметне наставе, стручни сарадници и директори. Сви запослени попуњавали су онлајн-упитник (прилог 3), креиран за потребе овог истраживања, који садржи 64 питања, груписана у више тематских целина. На већину питања одговарали су сви запослени. Међутим, упитник садржи мањи број питања на која су одговарали само наставници, стручни сарадници или директори школа.

Приказ резултата почињемо детаљним описом структуре узорка запослених. Затим следи део који се тиче процене безбедности школског окружења, учесталости појединих облика насиља и њихове озбиљности. У наредном делу бавимо се личним теоријама запослених о насиљу у школи – како опажају децу која трпе и врше насиље, шта су узроци насиља и које су мере најефикасније у борби против насилног понашања ученика. Значајну пажњу посветили смо разматрањима како запослени процењују властите компетенције за превенцију и реаговање на насиље, потребу за додатним едукацијама, као и могућности школе да утиче на смањење насиља.

4.3. СТРУКТУРА УЗОРКА ЗАПОСЛЕНИХ У ШКОЛИ

У узорку запослених налази се укупно 2.009 испитаника, од којих је 1.811 наставника (90%), 143 стручна сарадника (7%) и 55 директора (3%)³ (графикон 4).

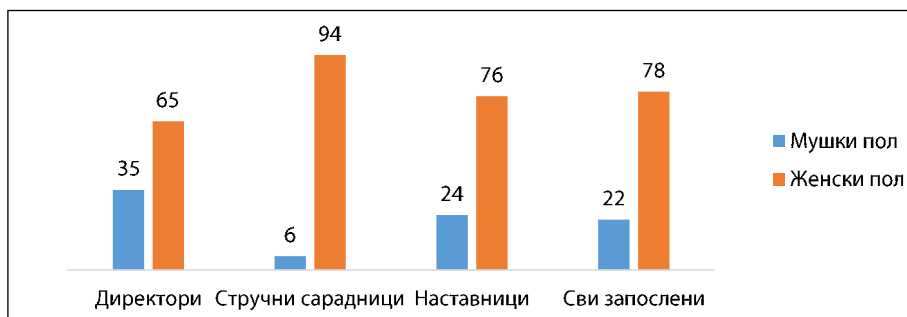
Графикон 4: Структура узорка с обзиром на позицију запослених у школи (%)



3 Више од четвртине директора није попунило упитник (31% директора основних школа и 24% средњих).

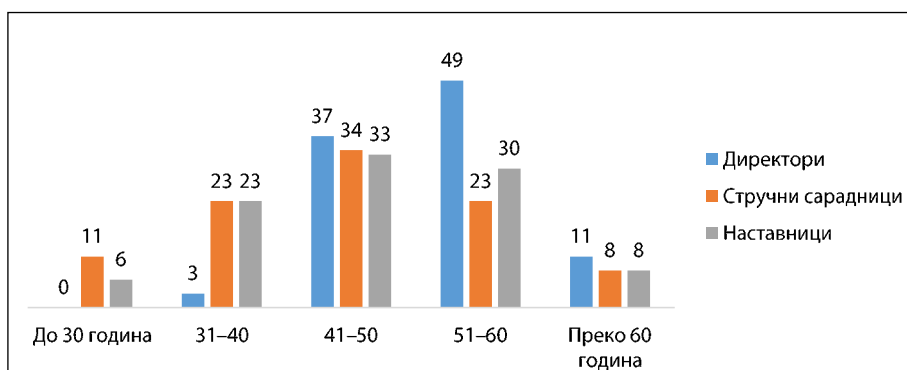
Узорак чини 1.568 жена (78%) и 434 мушкарца (22%). Диспропорција између полова уобичајена је у истраживањима која обухватају запослене у образовно-васпитним установама, где жене традиционално чине већину радне снаге. Као што се може видети на следећем графикану, диспропорција између жена и мушкараца највише је изражена у подзоруку стручних сарадника, а најмање у подзоруку директора.

Графикон 5: Полна структура узорка запослених (%)



Просечна старост запослених у узорку износи 47 година, при чему распон година варира од 24 до 66 година. Највише запослених (33%) припада старосној групи од 41 до 50 година. У узорку је најмање испитаника млађих од 30 година (7%) и старијих од 60 година (8%) (графикон 6). Од три групе запослених, директори су најстарија старосна група (просек 53 године), затим наставници (просек 46 година), док су стручни сарадници најмлађе старосне доби (просек 45 година).

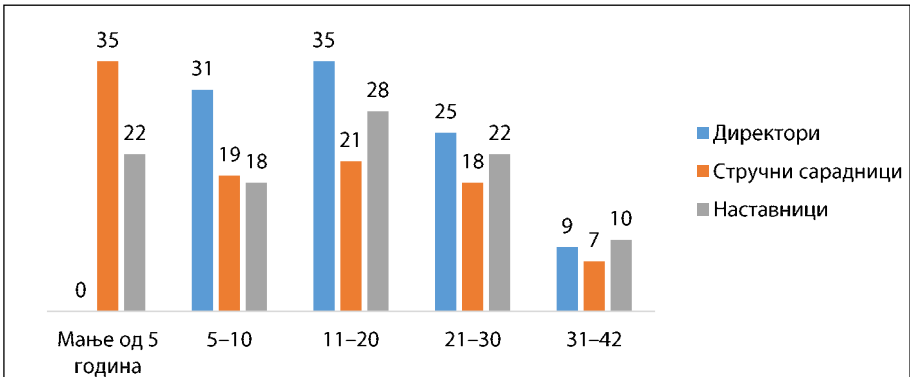
Графикон 6: Старосна структура запослених (%)



Директори, у просеку, најдуже раде у струци (26 година), затим следе наставници (19 година) и стручни сарадници (16 година). Већина запослених, из све три категорије, ради у струци између 11 и 20 година (графикон 7).

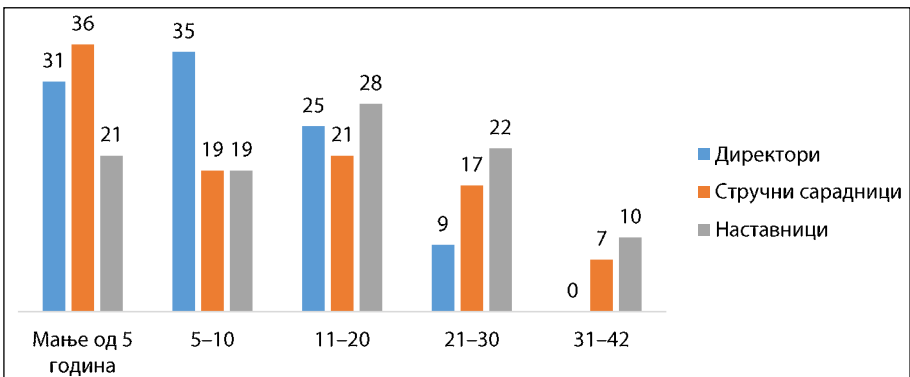
С друге стране, директори најкраће раде на садашњем радном месту (у просеку девет година), стручни сарадници нешто дуже (у просеку 12 година), а

Графикон 7: Године рада у струци (%)



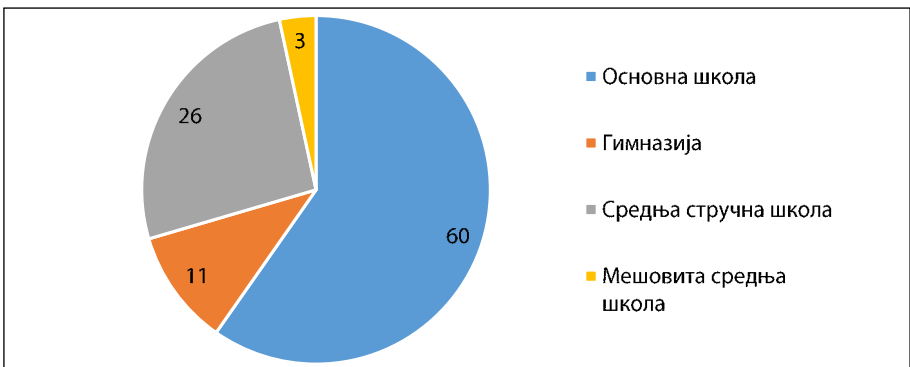
најдуже наставници (у просеку 15 година). Већина испитаника на садашњем радном месту ради до 20 година (графикон 8).

Графикон 8: Године рада на садашњем радном месту (%)



У узорку је 1.200 запослених у основним школама (60%) и 809 у средњим (40%). Највише запослених из средњих школа ради у средњим стручним школама (26%), затим у гимназијама (11%) и мешовитим школама (3%) (графикон

Графикон 9: Структура узорка запослених према типу школе (%)

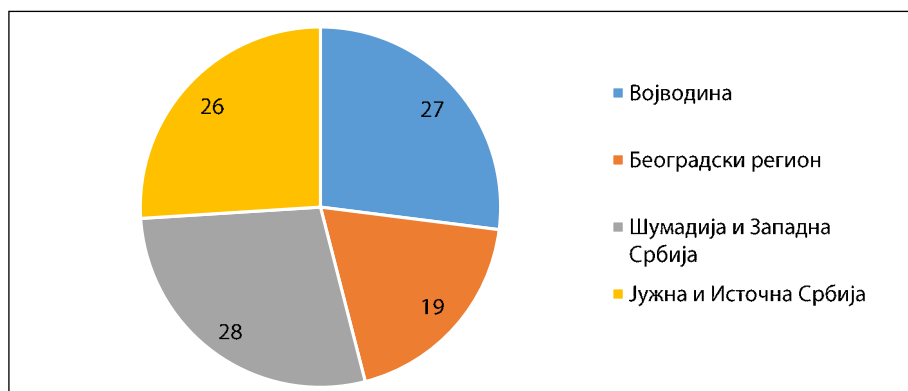


9). Мешовите школе су средње школе које обухватају општеобразовне и стручне профиле. Најчешће се налазе у мањим градовима и обично су једине локално доступне школе.

Када је реч о основним школама, упитник је попунило између 3 и 66 наставника по школи (у просеку 22 наставника). У средњим школама упитник је попунило између 2 и 64 наставника (у просеку 25 наставника).

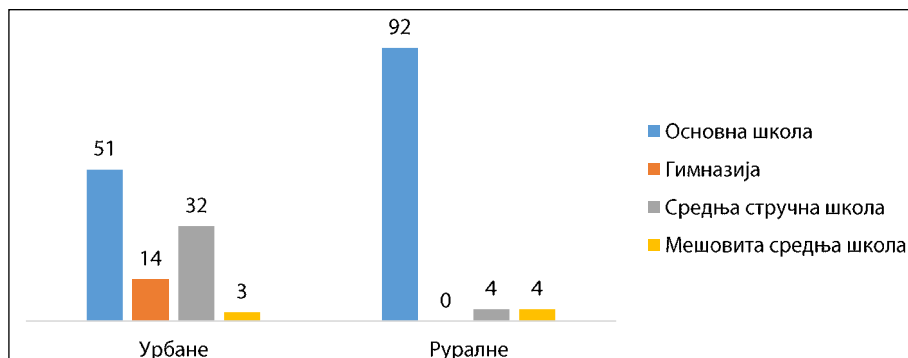
Школе из узорка разврстане су у четири стратума, односно географска региона: Београд, Војводина, Источна и Јужна Србија, Шумадија и Западна Србија. На следећем графикону може се уочити да је проценат запослених из Београдског региона нешто нижи, док су остали региони подједнако заступљени у узорку.

Графикон 10: Регионална расподела узорка запослених (%)



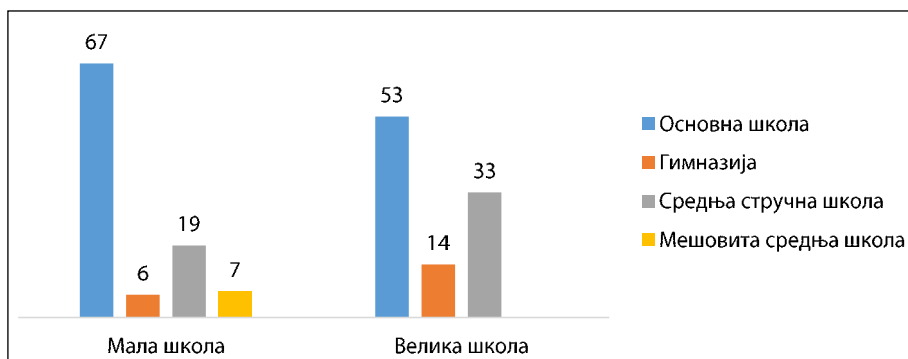
Школе се разликују и према величини места где се налазе: рурална места (до 5.000 становника) и урбана (више од 5.000 становника). Више од три четвртине испитаника (78%) запослено је у школама у урбаним местима. Готово сви испитаници (92%) из школа које се налазе у руралним местима запослени су у основним школама. Средње школе су, по правилу, у урбаним местима (графикон 11).

Графикон 11: Структура узорка према величини места (%)



И најзад, школе се разликују према величини, при чему су као мале третиране школе које броје до 600 ученика, а као велике школе с више од 600 ученика. Велике и мале школе пропорционално су заступљене у укупном узорку (52% према 48%). Међу испитаницима из великих школа има више оних који су запослени у гимназијама и средњим стручним школама (47%), што може бити значајно у каснијим анализама приликом поређења великих и малих школа (графикон 12).

Графикон 12: Структура узорка према величини и типу школе (%)



Како већину узорка запослених чине наставници, занимало нас је и из којих предмета реализују наставу. Петина наставника из узорка (21%) реализује разредну наставу, остали предметну (графикон 13).

Графикон 13: Предмети које реализују наставници (%)



Међутим, када смо наставнике питали у којим разредима реализују наставу, испоставило се да 27% подучава ученике млађих разреда основне школе. Ова разлика произлази из чињенице да наставници предметне наставе, на-

рочито страних језика и грађанског васпитања, реализују наставу и у млађим и у старијим разредима основне школе.

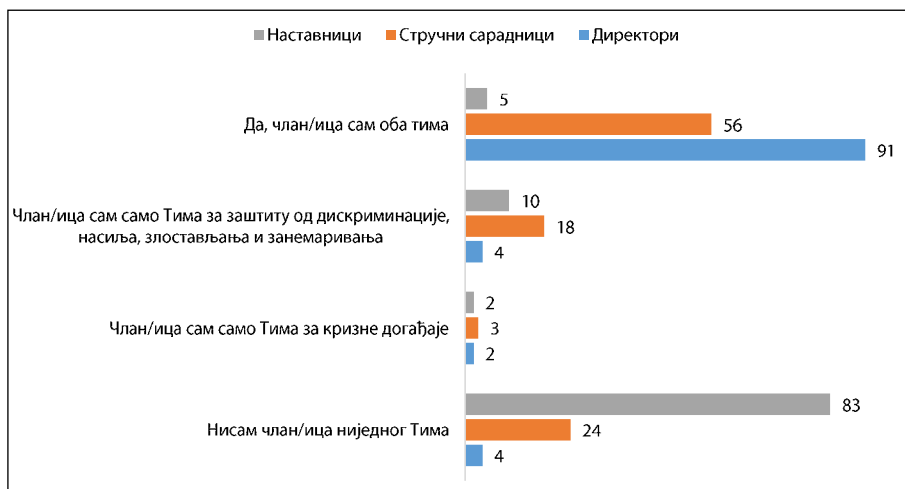
Већина наставника (94%) реализује наставу у највише четири разреда.

Наставнике смо питали да ли су, у овој или претходној школској години, били одељењске старешине – више од половине (56%) одговорило је потврдно, док је само 7% рекло да реализују разредну наставу. Међу одељењским старешинама налази се 23% наставника разредне и 77% наставника предметне наставе (што значи да су и неки наставници разредне наставе одговорили да су били одељењске старешине). Уколико издвојимо само наставнике предметне наставе, онда је више од половине њих (56%) изјавило да су одељењске старешине.

Свим категоријама запослених постављено је питање да ли су чланови Тима за заштиту и Тима за кризне догађаје. Подсећамо да је према Правилнику о протоколу („Службени гласник РС”, бр. 11/2024), школа у обавези да формира Тим за заштиту, који је задужен за низ превентивних и интервентних активности усмерених на спречавање насиља у школи. Ради ефикаснијег реаговања у кризним ситуацијама, школа је дужна да у оквиру Тима за заштиту оформи и Тим за кризне догађаје (активира се у ситуацијама као што су дојава о експлозивној направи, пожар, претња оружаним и терористичким нападом и сл.).

Готово сви директори и више од половине стручних сарадника чланови су Тима за заштиту и Тима за кризне догађаје (графикон 14). С друге стране, већина наставника нису чланови ниједног тима. У узорку је петина стручних сарадника који нису укључени у рад Тима за заштиту. С обзиром на то да је, према Правилнику о протоколу, стручни сарадник обавезни члан Тима, претпостављамо да је у овим школама запослено више од једног стручног сарадника.

Графикон 14: Чланство у стручним тимовима (%)



Стручним сарадницима постављено је питање у којој су мери током претходне школске године, у оквиру свог радног времена, били ангажовани у

различитим пословима из своје надлежности (листа послова прилагођена је на основу **Правилника о програму свих облика рада стручних сарадника**). Одговоре су давали тако што су 100% радног времена расподелили на девет послова, приказаних у табели испод. У табели су наведене минималне и максималне вредности оптерећености стручних сарадника појединим пословима (у процентима), као и просек и стандардна девијација. Уочавамо да међу стручним сарадницима има оних који се уопште не баве неким пословима, што вероватно указује на постојање интерне расподеле послова између стручних сарадника унутар школа.

Табела 4: Листа послова стручних сарадника

Листа послова стручних сарадника:	N	Min (%)	Max (%)	5% и мање	M (%)	SD (%)
Планирање и организација образовно-васп. рада, праћење и вредновање рада школе	136	0	40	25	12	6,95
Сарадња са наставницима, одељењским старешинама и директором	138	3	50	6	16	6,86
Сарадња са родитељима	134	0	30	27	10	5,57
Рад са ученицима	138	0	85	2	26	13,56
Истраживање образовно-васпитне праксе (аналитичко-истраживачки рад)	129	0	20	74	5	4,17
Учешће у раду стручних органа	136	0	20	38	9	3,85
Сарадња с другим институцијама (школама, социјалним и здравственим установама)	131	0	20	65	7	4,06
Стручно усавршавање	139	0	20	56	7	11,81
Припрема за рад и вођење документације о раду	139	0	60	34	11	8,3

Стручни сарадници највише времена, у просеку 26% укупног радног времена, посвећују раду са ученицима, док су знатно мање времена ангажовани у другим пословима: сарадња с наставницима, одељењским старешинама и директором (16%), планирање и организација образовно-васпитног рада, праћење и вредновање рада школе (12%), припрема за рад и вођење документације о раду (11%), сарадња с родитељима (10%). На све остале послове одлази им, у просеку, мање од 10% укупног радног времена.

Напоменимо да према **Правилнику о сталном стручном усавршавању и напредовању у звања наставника, васпитача и стручних сарадника**, стручни сарадници имају обавезу да у оквиру пуног радног времена остваре најмање 44 сата стручног усавршавања у току школске године („Службени гласник РС”, бр. 109/2021), а из горње табеле се види да је више од половине (56%) испитаних на стручно усавршавање потрошило мање од 5% радног времена, као и да има оних који изјављују да се током претходне школске године нису стручно усавршавали. Очекивано, стручни сарадници старије животне доби ($rho =$

-.12), с више година рада на садашњем радном месту ($\rho = -.19$) и у струци ($\rho = -.15$), мање времена посвећују стручном усавршавању.

Стручни сарадници у основним и средњим школама не разликују се статистички значајно у погледу времена које посвећују различитим пословима.

У раду са ученицима више су ангажовани стручни сарадници старије животне доби ($\rho = .20$), с дужим радним стажом у струци ($\rho = .19$) и на садашњем радном месту ($\rho = .13$). С друге стране, учешће стручних сарадника у раду стручних органа школе негативно корелира са старосном доби ($\rho = -.22$), годинама рада у струци ($\rho = -.26$) и годинама рада на садашњем радном месту ($\rho = -.22$).

Једно од малобројних питања у упитнику, на које су одговарали искључиво директори школа, односило се на самопроцену њихових лидерских, организационих, менаџерско-управљачких и комуникационих вештина. Подаци из табеле 5 показују да директори све четири групе властитих вештина оцењују високом просечном оценом, у распону од 8,5 до 8,9 (на скали од 1 до 10). Процена сопствених вештина није повезана с годинама старости директора, полом, годинама рада у струци и на садашњем радном месту. Утврђена је висока и значајна позитивна веза између процена различитих вештина, будући да су лидерске, организационе, менаџерске и управљачке вештине међусобно повезане и кључне за успешно обављање руководећих функција.

Табела 5: Самопроцена вештина директора
(минимална, максимална, просечна оцена и стандардна девијација)

Самопроцена вештина директора	N	Min	Max	M	SD
Лидерске вештине	59	5	10	8,5	1,04
Организационе вештине	59	6	10	8,8	,94
Менаџерске/управљачке вештине	59	6	10	8,5	1,07
Комуникационе вештине	59	6	10	8,9	1,06

4.4. ПРОЦЕНА БЕЗБЕДНОСТИ ШКОЛСКОГ ОКРУЖЕЊА

Безбедно школско окружење, у најширем смислу, јесте оно које свим учесницима у школској интеракцији обезбеђује заштиту од свих облика насиља. Истраживачи се слажу да је реч о сложенем феномену, који произлази из интеракције бројних фактора, како унутар школе, тако и изван ње, укључујући социјалне, политичке, економске и еколошке аспекте (Ђурић, 2007; Попадић, 2009; Роровић Ћић и Ђурић, 2018). Међу факторима на школском нивоу који утичу на перцепцију безбедности у школи посебно се издвајају поверење, поштовање и партнерство између свих учесника васпитно-образовног процеса (Mitchell et al., 2018; Williams et al., 2018). Да би се стекла потпуна слика и предузеле одговарајуће превентивне и интервентне мере, и на нивоу појединачних школа, и на системском нивоу, неопходно је свеобухватно сагледавање свих аспеката безбедности школског окружења.

У литератури је описано више метода и индикатора за процену безбедности школског окружења. Као индикатори безбедности школе обично се узимају следећи аспекти функционисања школе: физичко-технички (систем унутрашњег и спољашњег обезбеђења школе), социјално-психолошки (социјална клима у школи) и квалитет сарадње школе с родитељима, институцијама локалне заједнице и ширим друштвеним окружењем (Ђурић, 2007). У Србији је 2013. године, уз подршку Министарства просвете, спорта и технолошког развоја и УНИЦЕФ-а, у оквиру пројекта „Школа без насиља – ка сигурном и подстицајном школском окружењу“, креиран и емпиријски валидиран Инструмент за процену и самопроцену безбедности деце и запослених у школском окружењу (скр. Инструмент БШО) (Плут и др., 2014). У оквиру Инструмента развијено је 19 индикатора безбедности школског окружења (операционализованих преко 131 компоненте), сврстаних у три области: безбедност физичког окружења, превентивно деловање школе и заступљеност насилних догађаја и безбедносних ризика у школи. Уз помоћ Инструмента БШО, школа може да сними стање безбедности у својој средини, да га прати и упоређује са стањем у другим школама и на глобалном нивоу. Једна од главних предности Инструмента огледа се у томе што се процена безбедности школе заснива на одговорима свих актера школског живота. У нашем истраживању, поред ученика, запослени у школи представљају незаменљив извор информација о безбедности школског окружења. У оквиру овог истраживања, највише пажње посвећено је аспектима безбедности школског окружења који се тичу превентивног деловања школе и заступљености различитих облика насиља.

4.4.1. Процена атмосфере у школи

Атмосфера у школи, као један од аспеката школске климе, убраја се у кључне индикаторе безбедности школског окружења. Истраживања доследно указују на повезаност фактора школске климе не само с присуством насиља већ и других врста школских проблема (Kuperminc et al., 1997; Popadić, 2009; Ђорђевић, 2019). Школска клима игра значајну улогу у стварању здраве и позитивне школске атмосфере, она представља „срце и душу школе“ (Freiberg, 1998; Freiberg & Stein, 2005). Под атмосфером у школи подразумевају се субјективни аспекти школске климе, попут осећања сигурности свих учесника школског живота, међуљудских односа и општег расположења у школи. Неки аутори истичу да је школска атмосфера најважнији елемент из домена школе који утиче на ученике. У безбедним школама подстиче се одговорно понашање свих актера и међусобно поштовање (McCloughlin et al., 2002).

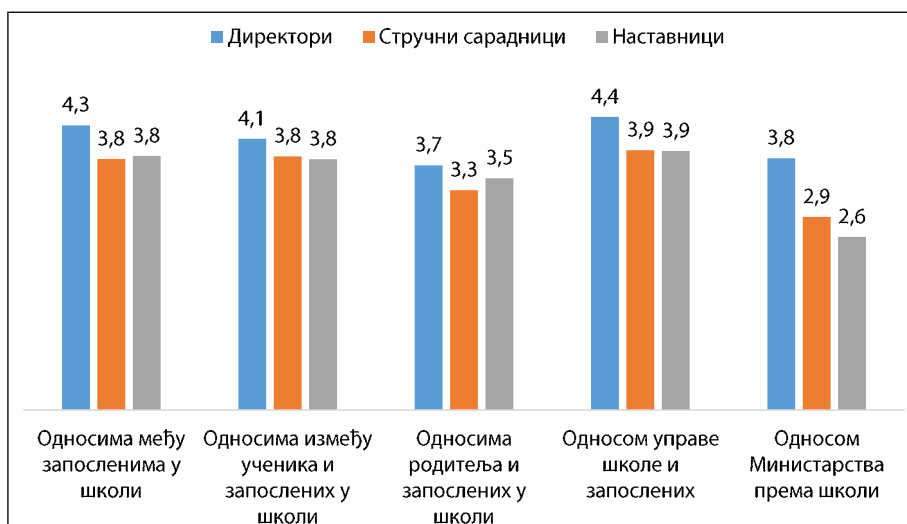
У нашем истраживању, процена атмосфере у школи од стране запослених вршена је на основу њиховог задовољства односима између различитих актера образовног процеса, како на нивоу школе (између ученика, запослених и управе), тако и изван ње (односом с родитељима и Министарством просвете). Већина запослених задовољна је, у мањој или већој мери, свим односима.

Графикон 15: Задовољство запослених односима између различитих актера (%)



Запослени из узорка задовољнији су односима унутар школе, поготову међу одраслима (више од две трећине је прилично и веома задовољно), него односима с родитељима и односом Министарства просвете према школи (више од трећине веома и углавном незадовољно). Као што се може видети из података приказаних на доњем графикону, процене три категорије запослених (исказане преко просечних оцена на петостепеној скали) веома мало се разликују, осим о питању задовољства односом Министарства према школи. Само у овом случају резултати једносмерне анализе варијансе показују да постоји статистички значајна разлика између три категорије запослених, директори су најзадовољнији овим односом ($F(2, 1806) = 24.2, p < .001, \eta^2 = .026$).

Графикон 16: Задовољство запослених односима између различитих актера (просечна оцена)



Иако је разлика између запослених у погледу перцепције односа Министарства према школи статистички значајна, величина ефекта је мала, што указује да позиција у школи објашњава релативно мали део варијабилности у процени овог односа и да су разлике између три категорије запослених практично занемарљиве.

Разлике између региона нису се показале као статистички значајне када се контролише позиција запослених у школи.

Одговори запослених на пет тврдњи које се тичу задовољства односима између различитих актера у школи и ван ње значајно су повезани (коэффициенти корелације крећу се од .29 до .60). Најслабија повезаност је са задовољством односом Министарства према школи (али и овде је умереног интензитета, у распону од .29 до .39). Дакле, **запослени који су задовољнији једним односом (нпр. с колегама из школе) чешће су задовољнији и другим односима (нпр. са ученицима, управом, родитељима)**. Ово може значити да повољна клима и квалитет међуљудских односа у школи утичу на опште осећање задовољства. Такође, може указивати на то да запослени који су склони конструктивној комуникацији и добрим односима генерално имају позитивнији став према различитим актерима у образовном систему. С обзиром на то да је реч о корелацији, не можемо тврдити да један однос директно утиче на други – могуће је да постоји неки шири фактор (нпр. култура школе, стил управљања, лична уверења и ставови запослених) који истовремено утиче на све односе.

На основу одговора на пет тврдњи које се тичу задовољства различитим односима, а који су, као што је речено, међусобно повезани (коэффициент поузданости је изнад прихватљиве вредности, $\alpha = .79$), формиран је просечни скор, тј. мера задовољства односима између различитих актера школског живота. Када се упореде три групе запослених према овој мери, може се закључити да постоји статистички значајна разлика с обзиром на позицију у школи ($F(2, 1419) = 14.038, p < .001, \eta^2 = 0.019$). Директори су задовољнији односима између различитих актера школског живота, у поређењу с наставницима и стручним сарадницима, док између ове две групе запослених нема значајне разлике. Међутим, величина ефекта (η^2) указује на то да је наведена разлика мала и вероватно нема практични значај. Због своје позиције у школи, директори нису у непосредној и свакодневној интеракцији са ученицима и запосленима, те самим тим не могу стећи потпуну и реалну слику о међусобним односима различитих актера школског живота. Такође, будући да је назив школе било обавезно питање у упитнику, ова околност могла је утицати на степен искрености одговора директора.

Запослени с дужим стажом на садашњем радном месту нешто су мање задовољни међуљудским односима у школи, односом с родитељима и односом Министарства према школи ($\rho = -.14$).

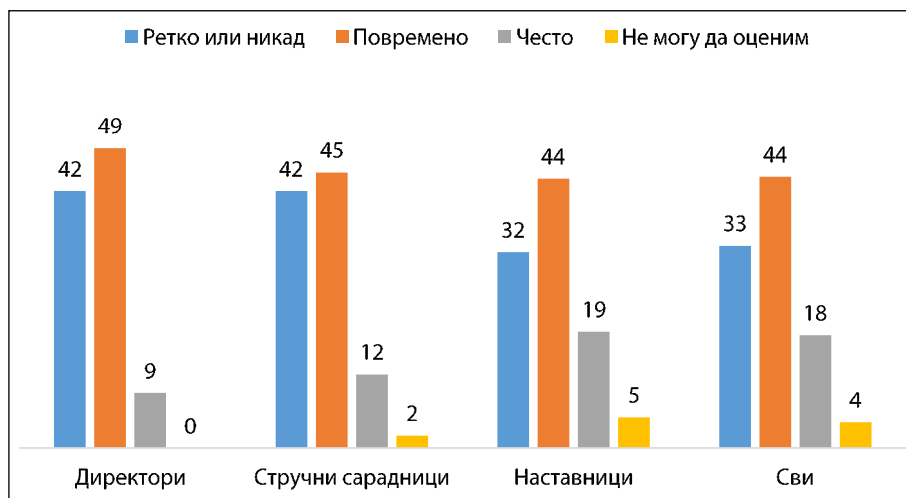
Још један показатељ атмосфере у школи јесте **узајамно поштовање ученика и запослених**. Док готово две трећине запослених (62%) сматра да ученици (у већој или мањој мери) испољавају непоштовање према одраслима у школи, знатно мањи проценат запослених (25%) препознаје сличан однос

одраслих према ученицима. Ова разлика може указивати на различите стандарде очекиваног понашања, али и на могуће недовољно препознавање понашања запослених које ученици могу доживљавати као непоштовање.

Процене запослених нису сасвим усаглашене: скоро петина наставника (19%) и приближно десетина стручних сарадника (12%) и директора (9%) сматра да ученици често испољавају непоштовање према запосленима (графикон 17).

Наставници, који су у свакодневной директној комуникацији са ученицима, могу имати јаснији увид у њихово понашање, док стручни сарадници и директори, пошто нису укључени у наставни процес, можда не перципирају исту динамику односа. Ови подаци указују на значај узимања у обзир перспективе наставника приликом креирања стратегија за унапређење школске климе и међуљудских односа.

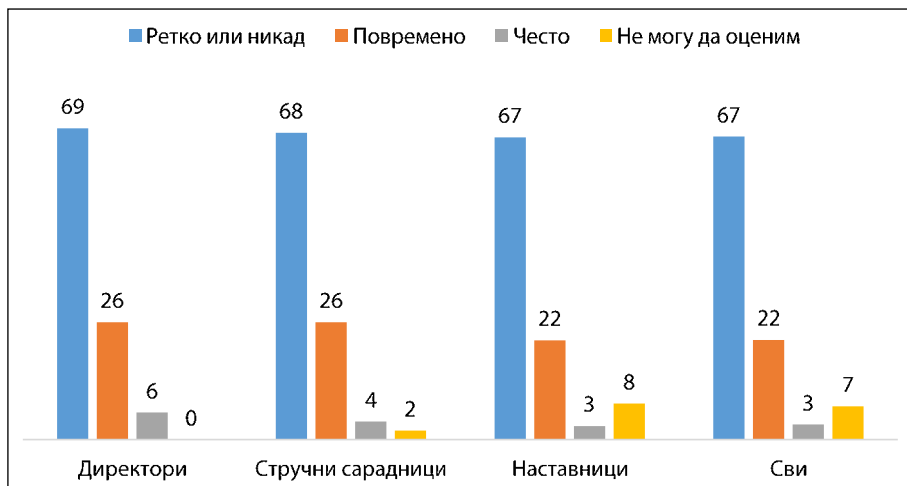
Графикон 17: Ученици не показују довољно поштовања према запосленима (%)



Није занемарљив проценат запослених из узорка – **четвртина наставника и скоро трећина директора и стручних сарадника сматрају да њихове колеге (повремено или често) не показују довољно поштовања према ученицима** (разлика између процена три групе запослених није статистички значајна) (графикон 18). Из перспективе ученика, ови проценти су вероватно виши.

Својим односом и начином комуникације наставници могу утицати на развој социјалних вештина ученика, њихове ставове и однос према ауторитетима. У прилог томе говори и налаз да **запослени који сматрају да ученици чешће показују непоштовање према њима и њиховим колегама, чешће сматрају и да се њихове колеге из школе на исти начин понашају** у односу са ученицима ($\rho = .36$). Ова повезаност указује на то да односи у школи вероватно функционишу по принципу реципроцитета – наставници који показују поштовање према ученицима вероватније заузврат добијају сличан однос. Истраживања указују да је један од најбитнијих фактора превенције насилног

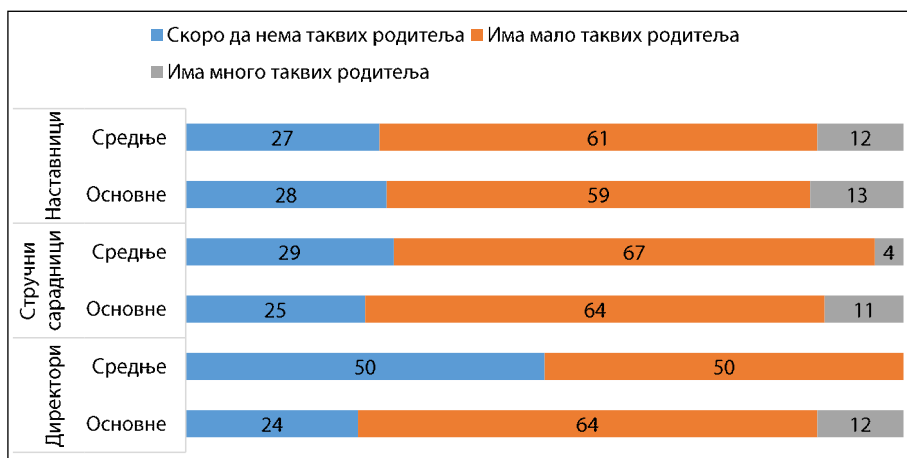
Графикон 18: Запослени не показују довољно поштовања према ученицима (%)



понашања ученика позитиван однос са одраслима (Popović Ćitić i Đurić, 2018). Ученици према којима се наставници односе с непоштовањем, или имају таква доживљај, лакше могу постати мета насиља од стране других ученика. Успешне школе негују културу у којој се свако дете осећа важно и поштовано.

Истраживали смо и како запослени перципирају понашање родитеља, односно у којој мери родитељи испољавају непримерено и агресивно понашање према особљу школе (графикон 19).

Графикон 19: Родитељи се понашају агресивно и не поштују запослене (%)



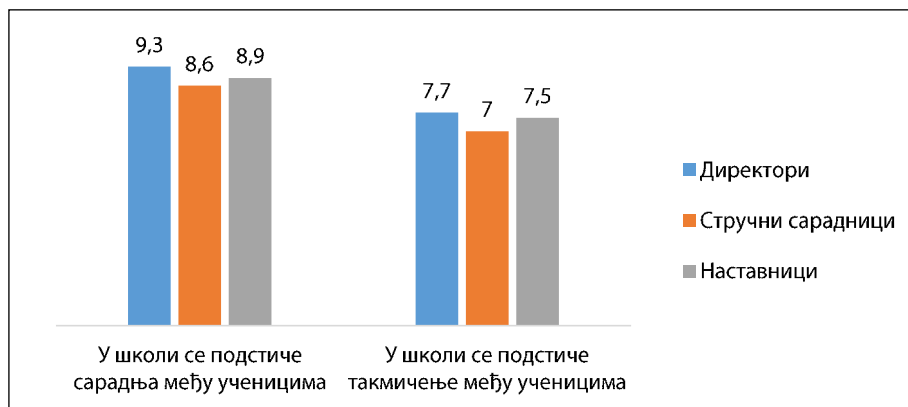
Више од четвртине запослених (28%) изјављује да скоро да нема таквих родитеља, другачије речено, **скоро три четвртине запослених (72%) сматра да има родитеља који се понашају агресивно и непримерено према школском особљу**. Већина запослених (60%), и у основним и у средњим школа-

ма, сматра да има мало таквих родитеља, међутим, има и оних (12%), највише међу наставницима, који сматрају да има много родитеља који се понашају на овај начин. Судећи на основу одговора директора и стручних сарадника, агресивно понашање родитеља према наставницима мање је присутно у средњим него у основним школама.

Запослени који изражавају мањи степен задовољства односима између кључних актера образовног процеса чешће извештавају о већем броју агресивних и непристојних родитеља ($\rho = -.32$). Тамо где је, по мишљењу запослених, присутније непоштовање од стране ученика, чешће је и од стране родитеља ($\rho = .34$). Обрасци понашања и култура односа у породици преносе се у школски живот. Веза између перцепције понашања запослених у школи и понашања родитеља такође је значајна, али је слабијег интензитета ($\rho = .19$). Из перспективе запослених, у великим школама нешто је више родитеља који се односе с непоштовањем према особљу школе него у малим школама ($V = .16$).

Запослене смо питали и у којој се мери у њиховој школи **подстичу сарадња и такмичење међу ученицима** (одговоре су давали на десетостепеној скали, степен слагања је варирао од нимало до веома много). На графикону испод приказане су просечне оцене за три групе запослених. Очигледно је да су просечне оцене врло високе, поготову за сарадњу (у распону од 8,6 до 9,3) и нешто мање за такмичење (у распону од 7 до 7,5). Разлике међу категоријама запослених су мале и нису повезане са социодемографским варијаблама.

Графикон 20: Подстицање сарадње и такмичења међу ученицима (%)

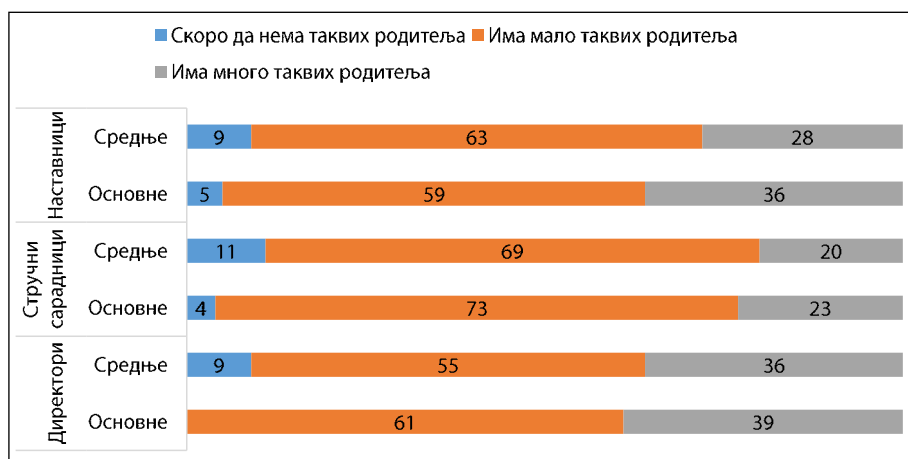


Између **подстицања такмичења и сарадње** међу ученицима утврђена је значајна позитивна повезаност ($\rho = .43$). Према процени запослених, у школама у којима се подстиче сарадња истовремено се подстиче и такмичење. Очигледно је да запослени такмичење нису схватили у негативном контексту, као конкуренцију која нарушава односе међу вршњацима, већ су га повезали с такмичењима најуспешнијих ученика која се организују на нивоу школа, општина, градова итд. Такође, показало се да запослени који су задовољнији односима унутар школе, и с важним актерима изван ње, чешће извештавају о подстицању сарадње ($\rho = .43$) и такмичења међу ученицима ($\rho = .22$).

Спремност родитеља да сарађују са школом у спровођењу програма превенције насиља препозната је у литератури као једна од кључних превентивних мера. У програме за смањење насиља, укључујући најпознатији Олвеусов целошколски програм, који је послужио као модел за касније програме, поред ученика и запослених активно се укључују и родитељи (Roland, 2000).

Занимало нас је каква је ситуација у школама о овом питању, односно како је запослени доживљавају (графикон 21).

Графикон 21: Спремност родитеља да сарађују у реализацији програма превенције насиља (%)

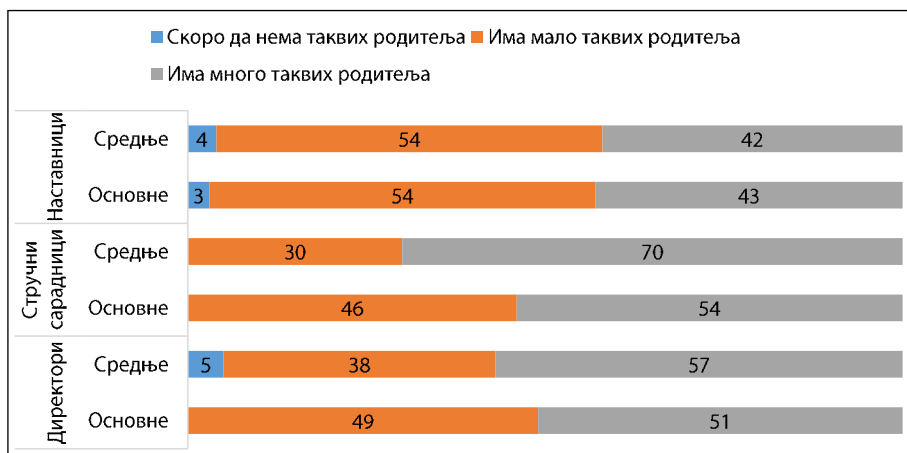


Највише запослених (између 55% и 73%, у зависности од позиције у школи и типа школе) сматра да су малобројни родитељи спремни да сарађују у реализацији програма превенције насиља. Подаци показују да су у средњим школама родитељи мање спремни да се укључују у превентивне активности него у основним школама (постоји усаглашеност између процена директора, стручних сарадника и наставника). **Што су деца старија, родитељи су мање заинтересовани и спремни да сарађују са школом на превенцији насиља.**

Напоменимо да је, према Правилнику о протоколу, школа у обавези да упозна родитеље с њиховим правима, обавезама и одговорностима прописаним законом, Правилником о протоколу и другим подзаконским и општим актима. Један од задатака Тима за заштиту јесте информисање родитеља и њихово укључивање у превентивне и интервентне мере и активности које спроводи школа. Родитељи, такође, имају законску обавезу да активно сарађују са школом у поступку заштите ученика од насиља.

С друге стране, знатно је више родитеља који су спремни да сарађују са школом када се њихово дете понаша насилно. Из перспективе директора, а посебно стручних сарадника, таквих родитеља је више у средњим него у основним школама (графикон 22).

Графикон 22: Спремност родитеља да сарађују
када је њихово дете насилно (%)



Утврђена је значајна повезаност између задовољства односима између свих актера у школи и перцепције родитељске спремности да сарађују са школом, како на превенцији насиља ($\rho = .35$), тако и у спровођењу интервентних мера у случају насилног понашања њиховог детета ($\rho = .34$).

Процена спремности родитеља да сарађују са школом није повезана са социо-демографским карактеристикама запослених (пол, старост, године стажа). Разлика између наставника разредне и предметне наставе у процени спремности родитеља да сарађују са школом у реализацији програма превенције насиља статистички је значајна ($t(1489) = 4.15$, $p < .001$, $d = 0.26$), али с малим до средњим ефектом, у корист наставника разредне наставе. Када је реч о спремности родитеља да сарађују у случају насилног понашања њиховог детета, нема значајне разлике у проценама наставника разредне и предметне наставе.

4.4.2. Процена начина повећања ауторитета наставника

Према раније изнетим налазима, није мали проценат запослених из узорка који сматрају да се ученици и родитељи, као и надлежне државне установе, према њима односе с недовољно поштовања. Последњих деценија наставничка професија суочава се са озбиљном кризом – све је мање оних који су заинтересовани за рад у образовно-васпитним установама, осипање наставника је све веће, а интересовање за упис на наставничке факултете континуирано опада. Упозорава се на глобални проблем недостатка наставника и указује на то да ће до 2030. године бити потребно 44 милиона нових наставника у основном и средњем образовању (UNESCO, 2023).

Наставници су незадовољни друштвеним угледом и статусом своје професије, што утиче на њихову мотивацију за рад, задовољство послом, а посредно и на ученичка постигнућа, квалитет односа са ученицима и општу атмосферу у школи. Бројне анализе спроведене за потребе креирања образовних политика, на глобалном нивоу, указују на неопходност побољшања статуса

наставника и њихове конкурентности на тржишту рада (OECD, 2005). Истовремено, истраживања показују да квалитет наставника и њихове компетенције имају пресудан утицај на учење и постигнућа ученика (Chetty et al. 2014; Теодоровић, Милин и Станковић, 2019), а да су наставници, нарочито њихова уверења, најутицајнији фактор успеха ученика у процесу учења (Hattie, 2023).

Занимало нас је како запослени из нашег узорка процењују допринос различитих чинилаца повећању ауторитета наставника и њиховог угледа у друштву. Испитаници су одговарали на четворостепеној скали, а просечне оцене су веома високе (за свих осам чинилаца, у распону од 3,4 до 3,9) (графикон 23).

Све предложене мере, према мишљењу свих категорија запослених, веома су значајне за повећање ауторитета наставника. Иако је креирање позитивније слике о наставницима у медијима и друштву оцењено као најважније, а веће материјално вредновање рада наставника као најмање значајно, разлике су занемарљиво мале, што онемогућава смислено рангирање ових чинилаца.

Графикон 23: Чиниоци који могу допринети повећању ауторитета наставника (просечне оцене)



4.4.3. Процена учесталости појединих облика насиља

Учесталост насилног понашања ученика један је од кључних индикатора безбедности школског окружења. Процене запослених о учесталости насилног понашања ученика не морају бити усаглашене са самопроценама ученика.

Наставници нису подједнако осетљиви на све облике ученичког насиља, за поједине облике насиља они могу бити поузданији извор информација него за неке друге (Попадић и др., 2013).

У овом истраживању запослени су процењивали колико су често, током ове и претходне школске године, били заступљени различити облици насилног понашања – како међу ученицима, тако и у непосредним интеракцијама између ученика и одраслих (у једном од наредних поглавља биће речи о насиљу у дигиталном окружењу).

На графикону који следи приказана је учесталост различитих облика насиља међу ученицима, из перспективе запослених, као и просечне оцене.

Графикон 24: Учесталост различитих облика насилног понашања међу ученицима (%) и просечне оцене



Различити облици **вербалног насиља** (исмевање, вређање, називање погрдним именима) најчешће су заступљени међу ученицима – само 7% запослених извештава да их нема у њиховој школи, док 13% наводи да се свакодневно дешавају. Иако нешто ређе, у школама су присутни и други облици вербалног насиља, попут ширења лаж, искључивања из група, претњи и застрашивања. Поред вербалног насиља, запослени уочавају и **физичко насиље** међу ученицима – више од три четвртине сматра да се ученици међусобно ударају, гурају, шутирају, гађају, закључавају, али се то углавном дешава повремено. Туче између група ученика и са ученицима из других школа знатно су ређе (о њима извештава између половине и трећине запослених), а уз сексуално узнемиравање представљају најмање учестале облике насилног понашања међу ученицима. Ранија истраживања на националном узорку показују да су наставници најосетљивији на вербално и физичко насиље,

а да у мањој мери примећују проблеме узроковане осталим облицима насиља (Попадић и др., 2013).

Вербално насиље најучесталији је облик насиља међу ученицима у школском контексту из перспективе све три групе запослених.

Процене наставника, стручних сарадника и директора о заступљености различитих облика насиља прилично су усаглашене. Овај налаз није у складу с налазима претходних истраживања која показују да степен изражености вршњачког насиља варира када се о њему закључује на основу процена различитих категорија запослених у школи. Тако наставници показују тенденцију да потцењују угроженост ученика насиљем – и број облика насиља, и број угрожених ученика (Попадић и др., 2013; Popadić i dr., 2014).

Из перспективе запослених, вербално насиље је најизраженије и међу ученицима основних и средњих школа. Међу ученицима **основних школа**, по мишљењу запослених, чешће су заступљени следећи облици насиља: исмевање, вређање и називање погрдним именима ($t(2003) = 5.77, p < .001, d = 0.26$); ударање, шутирање, гађање и закључавање ($t(1991) = 10.83, p < .001, d = 0.50$); отимање новца и уништавање ствари ($t(1993) = 2.59, p = .010, d = 0.12$) и присиљавање другог ученика да чини оно што не жели ($t(1987) = 2.72, p = .007, d = 0.14$). С друге стране, међу ученицима **средњих школа** учесталије је сексуално узнемиравање ($t(1961) = -2.98, p = .003, d = 0.14$). Иако су разлике статистички значајне, величина ефекта је мала ($d < 0.20$), осим код физичког насиља ($d = 0.50$), што указује на већу учесталост овог понашања међу ученицима основних школа. Остале разлике имају ограничену практичну вредност.

Укупан скор опажања вршњачког насиља негативно је повезан са укупним скором задовољства односима у школи ($\rho = -.34$), док је, с друге стране, позитивно повезан са старосном доби запослених ($\rho = .14$), бројем година рада у струци ($\rho = .12$) и дужином рада на садашњем радном месту ($\rho = .15$). Очекивано, процена заступљености вршњачког насиља у школи високо корелира с проценом заступљености насиља у односима између ученика и запослених, запослених у школи и родитеља према запосленима ($\rho = .61$).

4.4.4. Учесталост различитих облика насилног понашања у које су укључени одрасли

И одрасли су део насилних интеракција у школском окружењу, било као запослени у школи или родитељи ученика. Последњих година домаћи медији све чешће извештавају о случајевима у којима су запослени у школи изложени насилном понашању и од ученика, и од њихових родитеља.

На следећем графикону приказана је учесталост различитих облика насиља у интеракцијама између ученика и запослених, родитеља и запослених, као и међу самим запосленима.

Графикон 25: Учесталост различитих облика насиља у које су укључени одрасли (%) и просечне оцене



Најучесталији облик насиља је вербална агресивност ученика према наставницима – 44% запослених у школама наводи да се то дешава ретко, 17% повремено, а 3% често. Више од половине запослених (56%) указује на насилно понашање родитеља према запосленима. С друге стране, више од трећине запослених (35%) има сазнање о вербалној агресивности наставника према ученицима, иако тврде да се то не дешава често. У интеракцијама ученика и запослених долази и до физичког насиља, с тим што су ученици знатно чешће физички агресивни према наставницима него обротно.

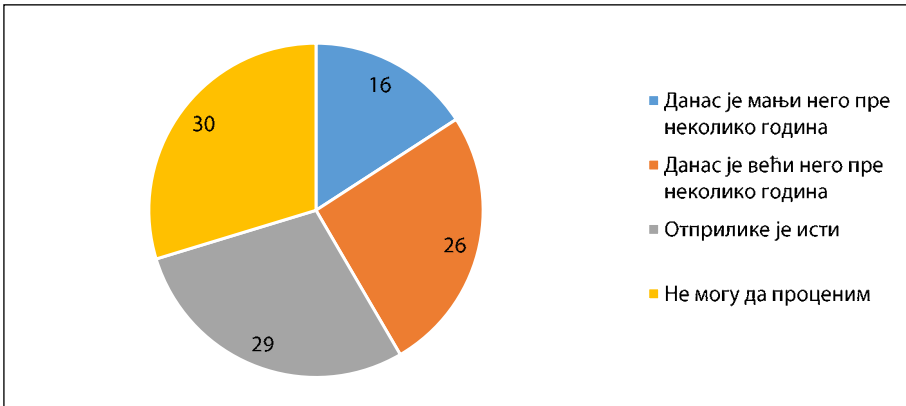
На претходном графикону представљени су и просечни скорови запослених на појединим облицима насиља. Процене директора, стручних сарадника и наставника веома су усаглашене, разлике су готово занемарљиве. Када је реч о проценама запослених у основним и средњим школама, постоје статистички значајне разлике у неколико облика насилног понашања. Из перспективе запослених, у средњим школама чешће су заступљени следећи облици насиља: вербална агресивност ученика према наставнику ($t(1995) = -3.55, p < .001, d = 0.16$), претње наставницима од стране ученика ($t(1994) = -2.71, p = .007, d = 0.12$), вербална агресивност наставника према ученицима ($t(1987) = -4.68, p < .001, d = 0.21$) и насилно понашање запослених једних према другима ($t(1998) = -3.68, p < .001, d = 0.16$). Резултати анализе показују да су наведени облици насиља статистички значајно присутнији у средњим школама у односу на основне, али су величине ефеката мале. Стога, упркос статистичкој значајности, ове разлике не можемо третирати као практично значајне.

Укупан скор опажања насиља у односима између ученика и запослених, међу запосленима у школи и родитеља према запосленима позитивно корелира с полом запослених ($\rho = .12$), годинама рада у струци ($\rho = .12$) и годинама рада на садашњем радном месту ($\rho = .14$), док негативно корелира са задовољством запослених односима у школи, односом с родитељима и односом Министарства просвете према школи ($\rho = -.44$). Процене свих облика насиља су високо повезане.

4.4.5. Процена тренда – пораста или смањења насиља у школи

Запослене смо питали да ли је проблем насилног понашања у школи већи или мањи у односу на пре неколико година. Већина сматра да се насиље није увећало (29%) или да се чак смањило (16%), док приближно четвртина (26%) испитаних изјављује да је данас насиље већи проблем него пре неколико година. Није занемарљив проценат оних који кажу да не могу да процене.

Графикон 26: Озбиљност проблема насиља – процена запослених (%)



У истраживању „Школа без насиља“, више од две трећине одраслих сматрало је да је насиље међу ученицима већи проблем него раније, скоро четвртина да је исти као раније, а свега 6% запослених веровало је да се проблем насиља у школама смањило (Попадић и др., 2013).

Процена тренда насиља у последњих неколико година указује на подељена мишљења запослених у школама. Док један број наставника (38%), стручних сарадника (29%) и директора (17%) сматра да је дошло до пораста насиља, други верују да је ситуација остала иста или да је чак дошло до смањења насиља. Директори, у поређењу с наставницима и стручним сарадницима, ређе уочавају пораст насилног понашања. Иако статистички значајна, разлика у перцепцији није велика, те се не може говорити о значајној дискрепанци између различитих категорија запослених.

Постоје разлике и у односу на пол: жене су склоније закључку да је насиље у школама у порасту (40%), док мушкарци у већем проценту сматрају да је стање непромењено (44%) или да се ситуација побољшала (21%). Ипак, имајући у виду јачину повезаности ($V = .15$), може се закључити да пол није одлучујући фактор у процени тренда насиља. Анализом су утврђене и значајне разлике с обзиром на величину школе и места у коме се школа налази, међутим, ове разлике су такође мале. Запослени у школама у урбаним срединама нешто чешће извештавају о порасту насиља у односу на запослене у руралним школама ($V = .11$),

4.5. ЛИЧНЕ ТЕОРИЈЕ О НАСИЉУ У ШКОЛИ

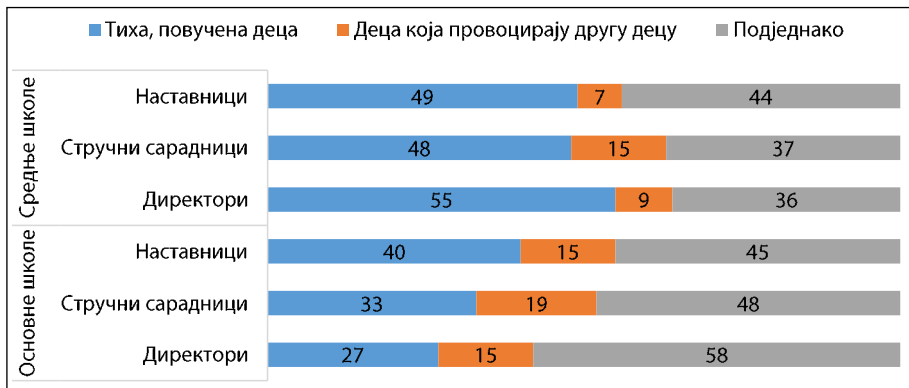
4.5.1. Карактеристике деце која трпе и врше насиље

Откако је насиље у школском контексту постало предмет научног истраживања, стручњаци настоје да утврде специфичности деце која трпе и врше насиље у интеракцији с вршњацима. Одговор на ово питање има значајне практичне импликације, јер може допринети осмишљавању и спровођењу ефикасних превентивних мера на нивоу школе и читавог друштва. Истраживачи се најчешће ослањају на процене наставника, пошто они имају најнепосреднији увид у интеракције деце у школском контексту, али и стручних сарадника, који су због своје позиције у школи највише укључени у решавање проблема у вези с насиљем. Важно је нагласити да повезаност између улоге детета у насилној интеракцији и његових карактеристика не указује на узрочно-последичну везу – деца не трпе насиље зато што су мирна и тиха или зато што провоцирају друге, већ то може бити и последица њихове изложености насиљу. Штавише, и једна и друга деца могу се наћи истовремено у улози некога ко трпи и врши насиље.

Запослене смо најпре питали који ученици, по њиховом мишљењу, најчешће трпе насиље вршњака из школе (није спецификовано на које се облике насиља мисли). Наставници, директори и стручни сарадници имају сличне ставове – **већина верује да су подједнако изложена насиљу и тиха, повучена деца и она која провоцирају друге.**

Међутим, запослени у основним и средњим школама имају донекле различита мишљења о томе која деца најчешће трпе вршњачко насиље, иако та разлика није велика. На наредним графиконима приказујемо упоредне резултате за различите категорије запослених, као и разлике између основних и средњих школа.

Графикон 27: Карактеристике деце која трпе насиље
– тиха и повучена или агресивна (%)



Запослени у средњим школама, у поређењу са запосленима у основним школама, чешће сматрају да тиха и деца која провоцирају вршњаке нису подјед-

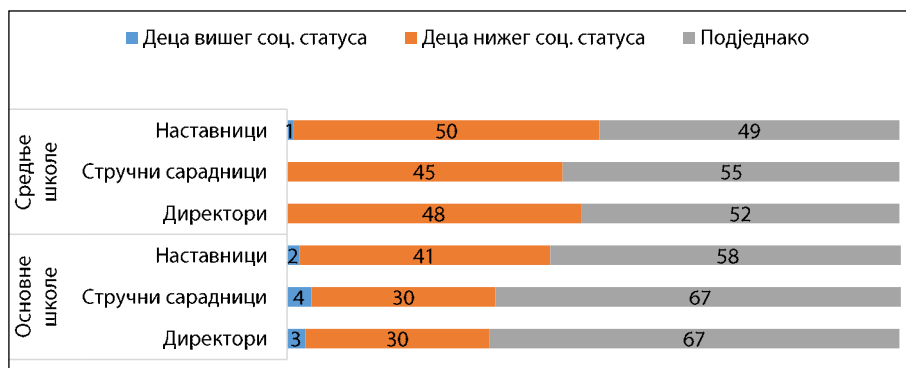
нако угрожена, док нешто чешће сматрају да насиље трпе тиха и повучена деца ($V = .14$). Судећи на основу раније изнетих налаза, из перспективе запослених у школама, деца основношколског узраста су импулсивнија, мање вешта у регулацији емоција и склонија директнијем испољавању вербалне и физичке агресије. Због тога, провокативна понашања могу изазвати бурније реакције вршњака и чешће довести до сукоба.

У литератури се говори о више профила деце која трпе насиље. Типичне мете насиља су *пасивне жртве* – тиха, несигурна, бојажљива, преосетљива деца, која на насиље реагују повлачењем. Међу децом која су изложена насиљу налазе се, међутим, и *провокативне жртве* – иритабилна, немирна, агресивна деца која изазивају другу децу (Olweus, 1978), испољавају мешавину анксиозности и агресије, што их чини подложним нападима, али и склоним да сами иницирају конфликте (Schwartz et al., 2001). Оваква деца су вероватно примарно насилна, па због тога постају мете насиља.

У истраживању спроведеном у оквиру програма „Школа без насиља“, приближно две трећине наставника описује ученике који трпе насиље као повучене, слабе и тихе, а приближно десетина као децу која провоцирају друге (Попадић и др., 2013). Ово је у складу и с бројним страним истраживањима која показују да деца с мање социјалне подршке, стидљивија и несигурнија имају повећан ризик од изложености вршњачком насиљу (нпр. Olweus, 1993; Perry et al., 2001).

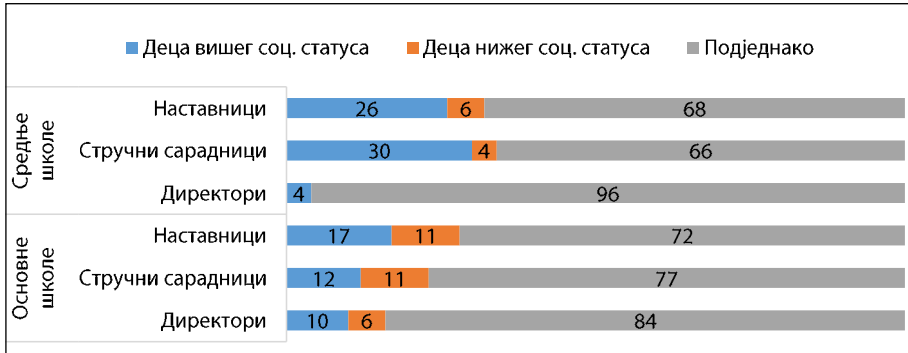
Када је реч о социјалном статусу деце која трпе насиље, међу запосленима постоји сагласност да су то **или деца нижег социјалног статуса, или и једна и друга** (графикон 28). Веома мало запослених сматра да су деца вишег социоекономског статуса чешће подложна вршњачком насиљу (овако размишља само четворо наставника средњих школа). Запослени у средњим школама нешто чешће сматрају да су насиљу изложенија деца нижег социјалног статуса, док наставници у основним школама чешће наводе да су сви ученици подједнако угрожени ($V = .12$).

Графикон 28: Карактеристике деце која трпе насиље – социјални статус (%)



Одмах ћемо се осврнути и на повезаност социоекономског статуса ученика и вршења насиља из перспективе запослених из узорка (графикон 29).

Графикон 29: Карактеристике деце која врше насиље
– социјални статус (%)

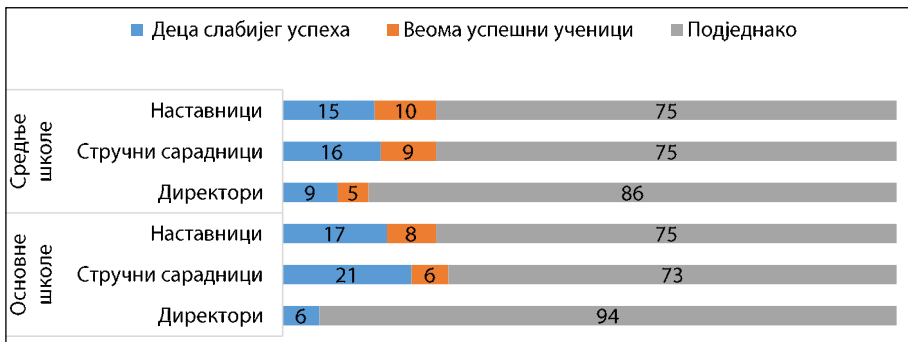


Ако упоредимо податке с претходна два графикона, јасно се уочава да, према процени све три категорије запослених, међу децом која испољавају насилно понашање знатно је мање деце из породица нижег социоекономског статуса. По њиховом мишљењу, вршњачко насиље често је усмерено од деце вишег социјалног статуса ка деци нижег социјалног статуса.

Постоји статистички значајна разлика у мишљењима наставника основних и средњих школа о томе која група ученика је чешће насилна, али она није велика ($V = .12$). Мада је и у основним и у средњим школама највише запослених који верују да насилна деца долазе из свих социјалних слојева, запослени у средњим школама чешће сматрају да су насилна деца вишег социјалног статуса, а запослени у основним школама да су нижег.

Већина запослених из нашег узорка (између 73% и 94%) сматра да нема значајне разлике у **школском успеху ученика** који трпе насиље (графикон 30). Деца слабијег школског успеха, поготову из перспективе стручних сарадника, нешто чешће трпе насиље него веома успешни ученици.

Графикон 30: Карактеристике деце која трпе насиље
– школски успех (%)

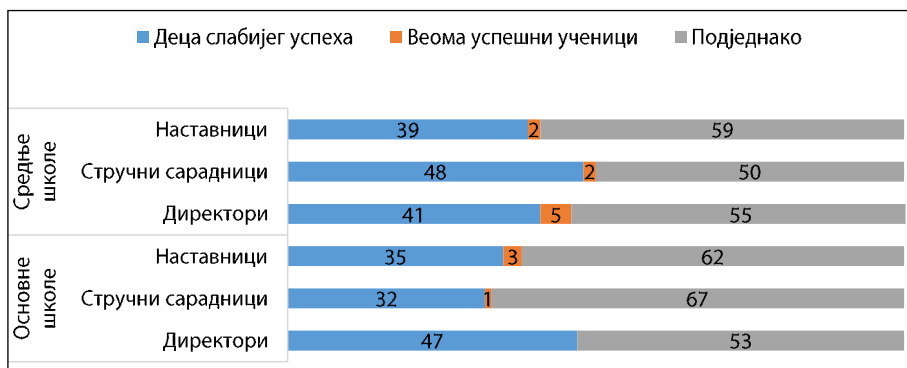


Устаљено је мишљење да су деца слабијег школског успеха, која се због тога осећају несигурно и одбачено од вршњака, чешће агресивна него што трпе

насиље. На следећем графикону приказани су подаци који се односе на повезаност школског успеха и насилног понашања ученика у школском контексту.

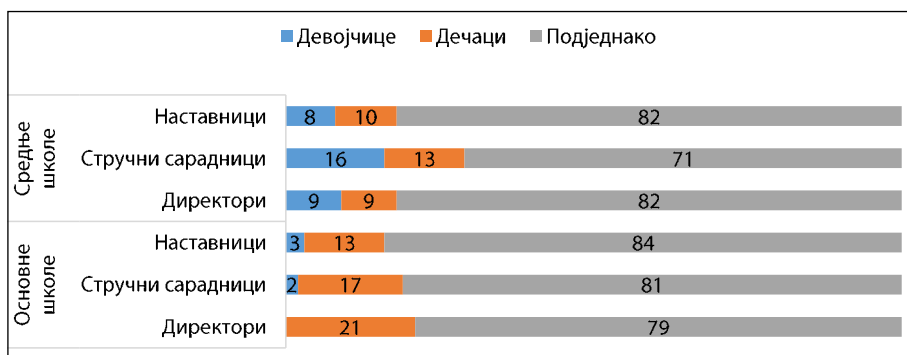
Наше истраживање потврђује да је, из перспективе свих категорија запослених, и у основним и у средњим школама, међу ученицима који се **понашају насилно далеко више оних са слабијим школским успехом** него веома успешних, мада је већинско мишљење било које групе да нема разлике с обзиром на успех.

Графикон 31: Карактеристике деце која врше насиље – школски успех (%)



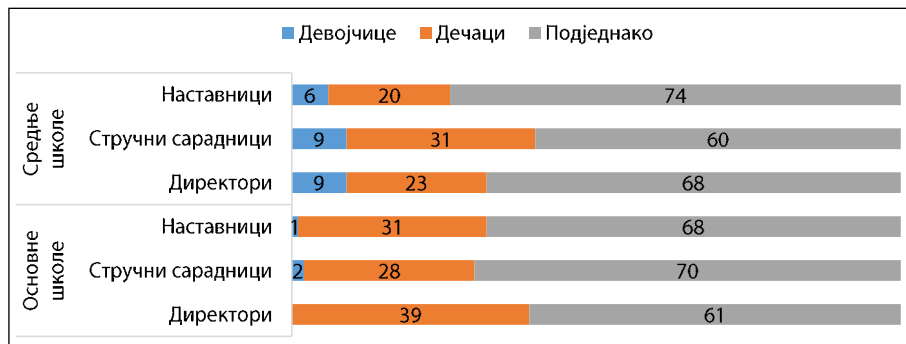
Коначно, поред узраста ученика, питање **полних разлика** често је предмет анализа у истраживањима о вршњачком насиљу. Једно од уврежених схватања, могли бисмо га назвати стереотипом, јесте да су дечаци склонији насилном понашању, док девојчице чешће трпе насиље. Овај став је био толико доминантан, да су у раним истраживањима о насиљу и злостављању учествовали искључиво дечаци (Olweus, 1978). Уколико упоредимо налазе који су приказани на наредна два графикона, уочавамо да не иду у прилог споменутом стереотипу. Велика већина запослених (и у основним и у средњим школама) процењује да подједнако девојчица и дечака трпи насиље вршњака.

Графикон 32: Карактеристике деце која трпе насиље – пол (%)



Иако већина запослених сматра да су и девојчице и дечаки подједнако изложени насиљу, запослени у основним школама чешће наводе да дечаки трпе насиље, а запослени у средњим школама да су то девојчице ($V = .14$). Процене наставника, стручних сарадника и директора су прилично усаглашене.

Графикон 33: Карактеристике деце која врше насиље – пол (%)

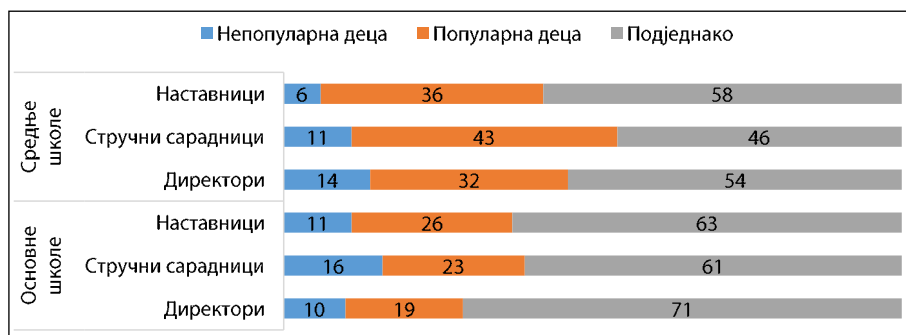


И када је реч о вршењу насиља, нешто је мањи проценат, али и даље је то више од две трећине запослених који сматрају да пол није кључни фактор. По мишљењу запослених, у основним школама је више дечака који су насилни према вршњацима него у средњим школама ($V = .16$).

Дакле, према процени запослених из узорка, у основним школама налази се више дечака него девојчица и међу онима који трпе и који врше насиље, док у средњим школама дечаки чешће врше а девојчице трпе насиље.

Још једна карактеристика деце, популарност у вршњачкој групи, може погодати насилном понашању (графикон 34). Према нашим налазима, наставници из основних школа чешће сматрају да су насилна непопуларна деца, а наставници из средњих школа да су то популарна деца ($V = .13$), мада је већинско мишљење готово сваке категорије запослених да нема разлике у популарности.

Графикон 34: Карактеристике деце која врше насиље – популарност у групи (%)



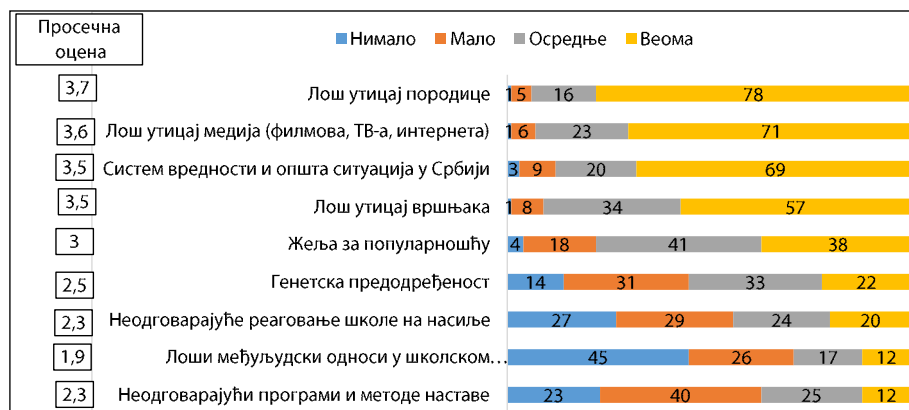
Ако бисмо желели да сумирамо претходне налазе и направимо, условно речено, профил детета које, из перспективе запослених у школама у Србији, најчешће трпи насиље од стране вршњака, односно врши насиље најпре бисмо могли да кажемо да међу три категорије запослених постоји висок степен сагласности њихових процена.

По мишљењу запослених, деца која трпе насиље могу бити тиха и повучена, али и провокативна и агресивна, различитог социјалног статуса (нешто чешће нижег него вишег), различитог школског постигнућа (нешто чешће слабијег) и различитог пола (у млађим узрастима чешће дечаки, у старијим девојчице). Међу онима који се насилно понашају има деце различитог социјалног статуса (чешће вишег), различитог школског успеха (чешће слабијег), и девојчица и дечака (нешто више дечака, поготову у млађим узрастима), и популарне и непопуларне деце (више популарне).

4.5.2. Узроци насилног понашања ученика

Запослене смо питали у којој мери различити чиниоци (на нивоу појединца, школе и друштва) утичу на насилно понашање ученика у школи. Убедљиво највише запослених (78%) као главни узрок насиља наводи лош утицај породице, нешто мање (71%) истиче лош утицај медија, док више од две трећине запослених (69%) указује на систем вредности и шири друштвени контекст. И у истраживању „Школа без насиља”, наставници су на прво место ставили проблематичну породицу као највише одговорну за насилно понашање ученика (листа чинилаца готово је иста, с тим што је у нашем истраживању додат још један потенцијални узрок, жеља ученика за популарношћу) (Popadić, 2009).

Графикон 35: Узроци насилног понашања ученика (%) и просечне оцене



Чиниоци који, према мишљењу запослених, имају **најмањи утицај** на насилно понашање ученика повезани су са **школском климом и неодговарајућим наставним програмима и методама подучавања**. У складу с налазима претходних истраживања (Попадић, 2009; Плут и др., 2013), запослени **потцењују утицај лоших међуљудских односа у колективу на насилно**

понашање ученика. У поглављу које се бави атмосфером у школи показано је да ниво задовољства односима међу запосленима значајно позитивно корелира са задовољством свим другим односима, укључујући и однос између запослених и ученика.

Само трећина запослених насиље у школи доводи у везу са садржајем наставе и начинима подучавања. С друге стране, **скоро четвртина наставника и упола мање стручних сарадника уопште не препознаје утицај неодговарајућих наставних програма и метода подучавања на насилно понашање ученика.** Посебно је занимљиво да стручни сарадници у основним школама знатно чешће заступају ово становиште него њихове колеге у средњим школама (20% према 4%).

Истраживања показују да су активности наставника (и ненаставног особља), како оне које се односе на превенцију насиља, тако и друге активности које се тичу унапређивања педагошког рада, успостављања позитивне школске климе, повезане с присуством насиља у конкретной школи (Paune & Gottfredson, 2004). У оквиру различитих дисциплина проучава се како школа, као друштвена институција у којој се негују асиметрични односи и неравномерна расподела моћи међу учесницима интеракције, утиче на понашање ученика. Пажња је усмерена и на методе подучавања и оцењивања ученичких постигнућа, као и на саму организацију физичког простора, која у значајној мери обликује образовну филозофију.

На претходном графикону приказане су и просечне оцене запослених за сваки чинилац (у питању је четворостепена скала). Приликом анализе фактора који доприносе насилном понашању ученика, није утврђена статистички значајна разлика у мишљењу директора, стручних сарадника и наставника.

У предвиђању значаја појединих фактора узрока насиља нису релевантне ни социодемографске варијабле запослених (пол, године старости, године радног стажа у струци).

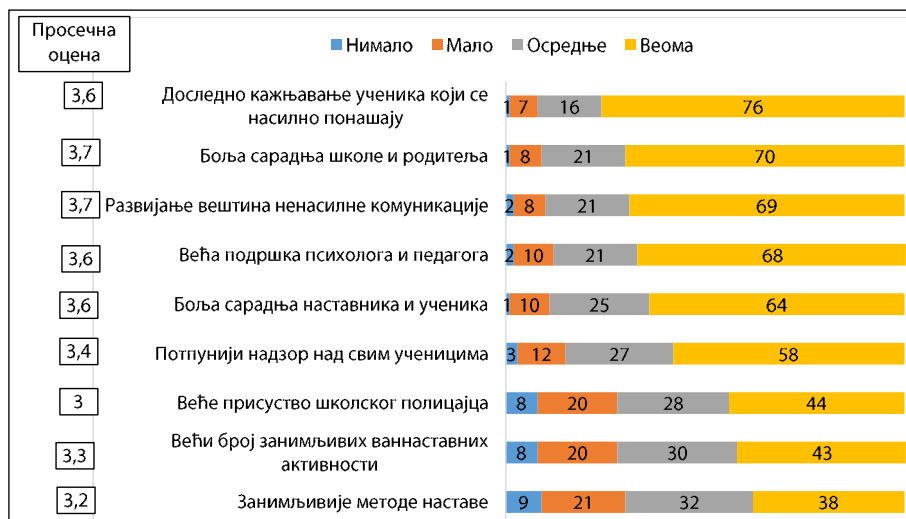
4.5.3. Ефикасност различитих мера у борби против насиља из перспективе запослених

Начин на који запослени објашњавају узроке насилног понашања повезан је с њиховом проценом ефикасности различитих мера у борби против насиља, као и с проценом могућности школе и њих лично да утичу на смањење насиља међу ученицима.

Запослени су процењивали (на четворостепеној скали) ефикасност девет различитих мера, при чему је већина у надлежности школе (графикон 36).

Примена сваке од ових мера би, по мишљењу запослених, могла довести до побољшања ситуације у школама. Више од три четвртине запослених (77% наставника, 69% директора и 66% стручних сарадника) сматра да је **доследно кажњавање најефикаснија мера у борби против насилног понашања ученика**, док само десетина запослених ову меру оцењује као неефикасну. У истраживању „Школа без насиља” (Плут и др., 2012), половина испитаних наставника оценила је кажњавање ученика као једну од најефикаснијих мера за спреча-

Графикон 36: Ефикасност различитих мера у борби против насиља (%) и просечне оцене



вање насиља. Схватање да кажњавање може бити ефикасно на кратак рок, тако што „гаси ватру“, али да дугорочно не доприноси смањењу насиља, има снажну потврду у бројним научним истраживањима и старијег и новијег датума (нпр. Bandura, 1986; Archer & Nilsson, 1989). Строге казнене мере и рестриктивно дисциплиновање ученика не решавају проблем насиља у школама, већ често доводе до његовог повећања (нпр. Skiba et al., 2014; Gregory et al., 2017; Hirschfield, 2018). Примена строгих дисциплинских мера у школи (нпр. суспензије, искључења, нулта толеранција) може довести до пораста антисоцијалног понашања изван школе и повећати ризик од каснијих сукоба са законом, поготову код младих у ризику (Skiba & Rausch, 2006; Hemphill et al., 2016; Hirschfield, 2008, 2018; Welch & Payne, 2012; Kupchik, 2016). Као алтернатива кажњавању предлажу се мере попут позитивног дисциплиновања ученика, развоја њихових социјалних вештина и социјално-емоционалног учења (Bear et al., 2022). Ове мере не само да доприносе очувању реда у школи већ и стварају једнаке могућности за све ученике, унапређују њихово емоционално благостање, подстичу развој самодисциплине и позитивно утичу на академска постигнућа.

Ако запослени родитеље сматрају најодговорнијима за насиље, онда је очекивано да више од две трећине запослених (70%) **бољу сарадњу између родитеља и школе** оцењује као једну од најефикаснијих мера у борби против насиља. Запослени у школи (подсећамо да 90% нашег узорка чине наставници) показују тенденцију да одговорност за насиље првенствено приписују родитељима, а у оквиру школе – психолозима и педагозима који су, према доминантном схватању, најдиректније задужени за пружање подршке ученицима који су део насилне ситуације, као и за развијање вештина ненасилне комуникације.

У истраживању „Школа без насиља“, већина запослених (72%) навела је бољу сарадњу школе и родитеља као један од најважнијих начина борбе против насиља (Попадић и др., 2013). Остале предложене мере биле су рангиране веома слично као у нашем истраживању. Важно је напоменути да је ово ис-

траживање било део свеобухватног програма превенције насиља у школама и да је спроведено превасходно ради утврђивања стања безбедности у школама и аспеката који захтевају унапређење. Било би занимљиво испитати да ли су неке школе обухваћене програмом укључене у наш узорак и да ли је програм дао очекиване резултате.

На претходном графикону приказане су и просечне оцене запослених добијене на појединим мерама у борби против насиља. Свим мерама придаје се велика важност (распон оцена од 3 до 3,7, на скали од 1 до 4). Разлике у просечним оценама три категорије запослених веома су мале.

Резултати једнофакторске ANOVA анализе указују на постојање статистички значајних разлика између три категорије запослених у перцепцији одређених мера за сузбијање насиља у школи: већи број занимљивих ваннаставних активности ($F(2, 1809) = 12.12, p <.001, \eta^2 = .013$), примена занимљивијих метода наставе ($F(2, 1801) = 11.67, p <.001, \eta^2 = .013$), развијање вештина ненасилне комуникације ($F(2, 1807) = 6.10, p = .002, \eta^2 = .007$), доследно кажњавање ученика који се насилно понашају ($F(2, 1813) = 6.01, p = .003, \eta^2 = .007$). Величине ефеката указују на то да су разлике у перцепцији ових мера релативно мале.

Перцепција запослених о узроцима насилног понашања ученика повезана је с њиховим опажањем ефикасности различитих мера у борби против насиља (табела 6). Скоро све везе у табели су позитивне и статистички значајне.

Табела 6: Повезаност оцена потенцијалних узрока насилног понашања и ефикасности мера борбе против насиља

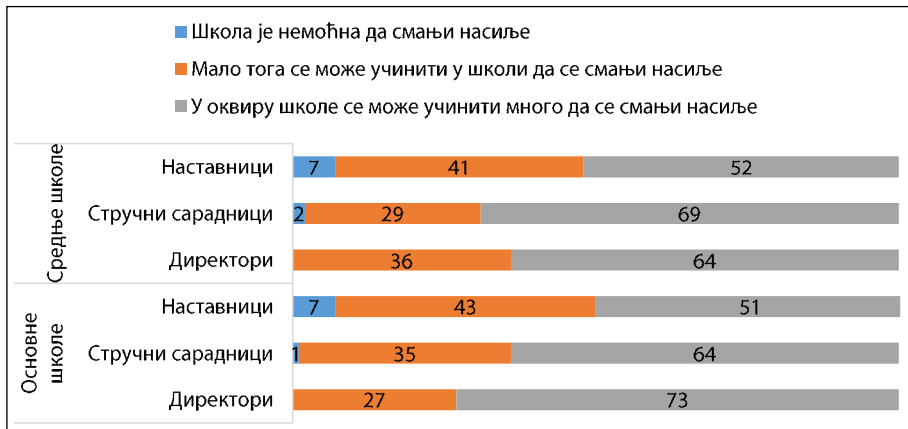
Мере за спречавање насиља	Узроци насиља међу ученицима								
	Утицај породице	Генетска предраслобност	Утицај вршњака	Утицај медија	Неодговарајући програми и методе наставе	Систем вредности и општа ситуација у Србији	Неодговарајуће реаговање школе	Лоши међуљудски односи у колективу	Жеља за популарношћу
Боља сарадња школе и родитеља	.28**	.07**	.24**	.23**	.09**	.16**	.17**	.11**	.21**
Боља сарадња наставника и ученика	.23**	.08**	.25**	.19**	.19**	.17**	.24**	.21**	.20**
Већа подршка психолога и педагога	.21**	.12**	.25**	.20**	.14**	.16**	.20**	.17**	.19**
Развијање вештина ненасилне комуникације	.20**	.11**	.25**	.21**	.16**	.13**	.10**	.12**	.19**
Доследно кажњавање ученика који се насилно понашају	.24**	.08**	.24**	.22**	.08**	.21**	.14**	.04	.21**
Потпунији надзор над свим ученицима	.17**	.19**	.17**	.20**	.15**	.11**	.16**	.12**	.20**
Веће присуство школског полицајца	.10**	.17**	.15**	.13**	.14**	.03	.06*	.07**	.16**
Већи број занимљивих ваннаставних активности	.08**	.05*	.14**	.13**	.27**	.06**	.14**	.20**	.15**
Занимљивије методе наставе	.06*	.06*	.13**	.10**	.37**	.06**	.18**	.22**	.11**

Напомена: Приказани су Спирманови rho коефицијенти корелације; * $p <.05$, ** $p <.01$.

4.5.4. Могућности школе да утиче на смањење насиља

Утврдили смо да запослени, приликом процене ефикасности различитих мера за сузбијање насиља, знатно већи значај придају ваншколским факторима него школским. У наставку ћемо приказати како одговарају на питање које се директно односи на могућности њихове школе да утиче на смањење насиља.

Графикон 37: Могућности школе да утиче на смањење насиља (%)



Свега 6% запослених сматра да је школа у потпуности немоћна да смањи насиље, при чему такво уверење не деле ниједан директор, само два стручна сарадника и 109 наставника. **Више од половине запослених (53%) верује у могућности школе да значајно утиче на смањење насиља, док преосталих 41% показује одређену резервисаност.** У оквиру поменутог истраживања „Школа без насиља“, две трећине наставника (67%) веровало је у снагу школе да значајно утиче на смањење насиља (Popadić, 2009).

Директори имају нешто више поверења у интерне механизме школе за спречавање насиља, у односу на наставнике и стручне сараднике. Иако је утврђена значајна повезаност између позиције запослених у школи и њихових ставова о утицају школе на смањење насиља, она је веома слаба и нема практичан значај. Запослени у основним и средњим школама углавном деле сличне ставове о овом питању.

Запослени који имају **боље односе с колегама, ученицима и родитељима више верују у ефикасност школских механизма за сузбијање насиља** ($\rho = .26$). Такође, запослени који сматрају да има више родитеља који су спремни да сарађују у реализацији програма превенције насиља, више верују у могућности школе ($\rho = .19$). С друге стране, запослени с дужиим радним стажом на садашњем радном месту нешто су скептичнији у погледу могућности школе да утиче на овај проблем ($\rho = -.10$).

Занимало нас је шта запослени мисле у погледу могућности школе да утиче на смањење дигиталног насиља. На основу података приказаних на следећем графикону, можемо да закључимо да је школа немоћнија да утиче на дигитал-

но насиље него на традиционално вршњачко насиље. Трећина запослених (32%) сматра да се на нивоу школе може много учинити да се смањи дигитално насиље. Сличан налаз добијен је у ранијим истраживањима спроведеним на националном узорку, када је нешто више од трећине наставника сматрало да школа има капацитет да се суочи с дигиталним насиљем (Попадић и Кузмановић, 2016).

Графикон 38: Могућности школе да утиче на смањење дигиталног насиља (%)



4.6. ЛИЧНЕ КОМПЕТЕНЦИЈЕ ЗА БОРБУ ПРОТИВ НАСИЉА – ПРОЦЕНА ЗАПОСЛЕНИХ

Занимало нас је и како запослени опажају властите компетенције за решавање проблема у вези с насилним понашањем ученика (одговоре су давали на скали од 0 до 10). Као што се може видети на графикону који следи, просечне оцене су веома високе за све компетенције.

Занимљиво је да наставници, с једне стране, потцењују ефикасност мера за сузбијање насиља које су у њиховој надлежности, а с друге стране веома високо оцењују властите компетенције. И претходна истраживања указују на ову противречност и високе процене властитих компетенција, али ипак ниже него у нашем истраживању (Плут и Попадић, 2007; Popadić i dr., 2014). Разлике у самопроценама директора, наставника и стручних сарадника веома су мале, и мада статистички значајне, немају практични значај (величина ефекта је толико мала да нема стварног утицаја).

На основу пет тврдњи које се односе на личну оспособљеност запослених, креирана је једна мера компетентности ($\alpha = .90$), која је довођена у везу с другим варијаблима. Запослени који боље процењују могућности школе да утиче на смањење насиља, нешто вишом оценом оцењују властите компетенције ($\rho = .17$). Они који су лично доживели насиље од ученика, нешто лошије процењују властиту оспособљеност за решавање проблема с насиљем ученика ($\rho = -.11$).

Графикон 39: Процена личне оспособљености за решавање проблема насиља (просечне оцене)

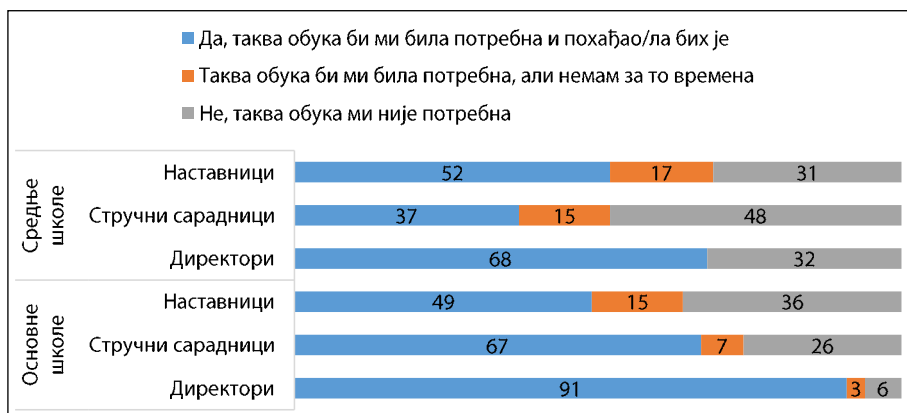


4.6.1. Потреба за додатним обукама у области превенције и реаговања на насиље

Имајући у виду самопроцену компетенција запослених, одмах ћемо се осврнути на њихове потребе за додатним обукама у вези с превенцијом и интервенцијом на насиље.

Већина директора, и у основним (91%) и у средњим школама (68%), две трећине наставника и стручних сарадника, упркос високо оцењеним личним компетенцијама, изражава потребу за додатним обукама из области превенције насиља (графикон 40).

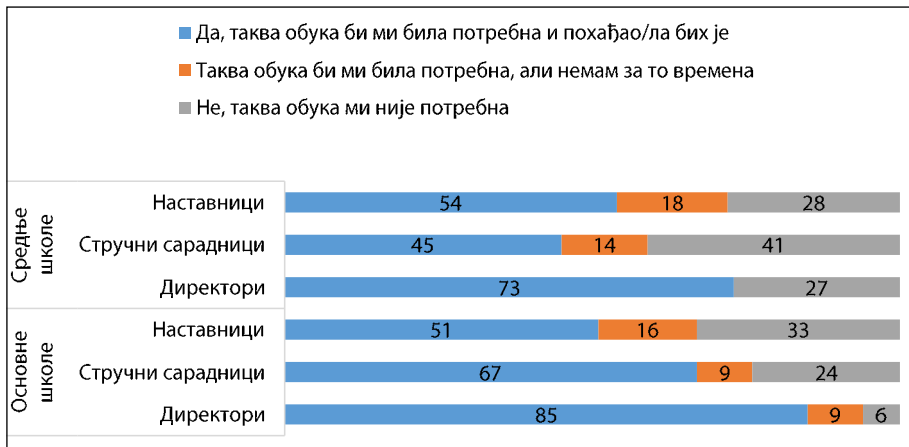
Графикон 40: Потреба за додатним обукама у области превенције насиља (%)



Већу потребу за додатним обукама на тему превенције насиља у школи изражавају они запослени који имају виши скор на опаженом офлајн-насиљу међу ученицима ($V = .19$), насиљу у интеракцији између ученика и запослених, запослених у школи и родитеља према наставницима ($V = .15$), као и запослени који сматрају да је више дигиталног насиља међу ученицима ($V = .15$). Са спремношћу за похађање ових обука позитивно корелирају: пол ($V = .10$), године старости ($V = .17$), дужина рада у струци ($V = .11$) и на садашњем радном месту ($V = .11$), али веза није јака. И најзад, потреба за додатним обукама израженија је код запослених који се труде да увек реагују када се деси насиље између ученика и запослених ($V = .11$).

Сличне налазе добијамо и код потреба запослених за додатним обукама у области реаговања на насиље (графикон 41).

Графикон 41: Потреба за додатним обукама у области реаговања на насиље (%)



Већина директора, и у основним (85%) и у средњим школама (73%), више од половине стручних сарадника и половина наставника спремна је да похађа додатне обуке за стицање вештина реаговања у случају насиља у школи. Подсећамо да су запослени на једном од претходних питања властите вештине конструктивног реаговања на насиље и друге личне вештине оценили веома високом оценом. Ови налази указују на потребу за додатним истраживањем, нпр. применом квалитативних метода, како би се утврдиле стварне потребе запослених и повезаност с проценом сопствених компетенција.

У погледу потребе за додатним обукама, нису утврђене статистички значајне разлике између запослених у основним и средњим школама. Међутим, жене су у нешто већој мери исказале интересовање за обуке, у поређењу с мушкарцима. Ова веза није јака ($V = .12$), али је статистички значајна.

У наредној табели приказане су везе између раније описаних мера за сузбијање насиља и могућности школе да утиче на смањење насиља, потребе за додатним обукама и проценом личних вештина.

Табела 7: Повезаност мера за сузбијање насиља с проценом могућности школе да утиче на смањење насиља, потребом за додатним обукама и проценом личних компетенција

	Могућности школе да утиче на смањење:		Потреба за додатним обукама у области:		Процена личних вештина
	насиља у школи	дигиталног насиља	превенције насиља	реаговања на насиље	
Боља сарадња школе и родитеља	.14**	.08**	.12**	.11**	.17**
Боља сарадња наставника и ученика	.16**	.11**	.14**	.14**	.13**
Већа подршка психолога и педагога	.15**	.08**	.14**	.13**	.13**
Развијање вештина ненасилне комуникације	.19**	.11**	.20**	.19**	.17**
Доследно кажњавање ученика који се насилно понашају	-.02	-.01	.08**	.09**	.07**
Потпунији надзор над свим ученицима	.11**	.06**	.14**	.12**	.15**
Веће присуство школског полицајца	.13**	.08**	.10**	.08**	.10**
Већи број занимљивих ваннаставних активности	.26**	.17*	.19**	.18**	.14**
Занимљивије методе наставе	.26*	.18*	.19**	.18**	.12**

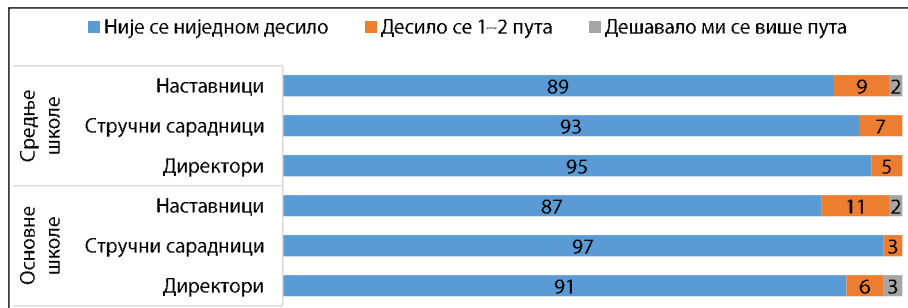
Напомена: Приказани су Спирманови ρ коефицијенти корелације; * $p < .05$, ** $p < .01$.

Занимљиво је да процена могућности школе да утиче на смањење насиља значајно позитивно корелира с проценом ефикасности свих мера за његово сузбијање – највише са занимљивим ваннаставним активностима и савременим наставним методама, осим с **доследнијим кажњавањем ученика који се насилно понашају**. Овај налаз сугерише да запослени који верују у капацитете школе да спречи насиље више подржавају превентивне и педагошке приступе, док кажњавање не виде као подједнако ефикасну меру. Доследније кажњавање је једина мера која није значајно повезана ни с проценом потребе за додатним обукама, нити с проценом личних вештина за превенцију и реаговање на насиље. Што је већа потреба за додатним усавршавањем, то се ефикаснијим процењују наведене мере за сузбијање насиља. Слична повезаност утврђена је и с проценом властитих вештина.

4.7. ЛИЧНА ИСКУСТВА С НАСИЉЕМ КОЈЕ СЕ ДЕШАВА У ШКОЛИ

Већина запослених из нашег узорка не осећа се угрожено у школи (графикон 42).

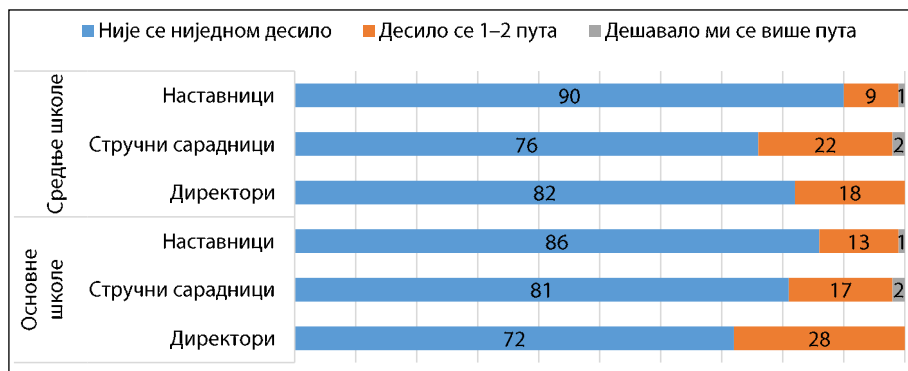
Графикон 42: Изложеност запослених насилном понашању ученика (%)



Насилном понашању ученика (вређању, претњама или физичком насиљу) било је изложено 12% наставника, 7% директора и 5% стручних сарадника у укупном узорку. О овоме најчешће извештавају наставници (13% наставника из основних школа и 11% из средњих). Већини се то десило 1–2 пута, међутим, међу наставницима и директорима из основних школа има и оних који изјављују да им се то дешавало више пута (26 жена и 3 мушкарца). Наставници имају нешто више искуства са овим проблемом него друге две категорије запослених, али разлика није довољно изражена да би се сматрала значајном у практичном смислу.

Насилном понашању родитеља било је изложено 24% директора, 21% стручних сарадника и 12% наставника. О оваквим искуствима најчешће извештавају директори у основним школама (28%) и стручни сарадници у средњим школама (24%), али се десило свега неколико пута. С друге стране, наставници и стручни сарадници су се са оваквим облицима насиља суочавали више пута, а међу њима је више жена (13) него мушкараца (3). Нажалост, не знамо о којој врсти насиља је реч, што оставља простор за даља истраживања како би се боље разумели облици, узроци и последице оваквог понашања родитеља према школском особљу.

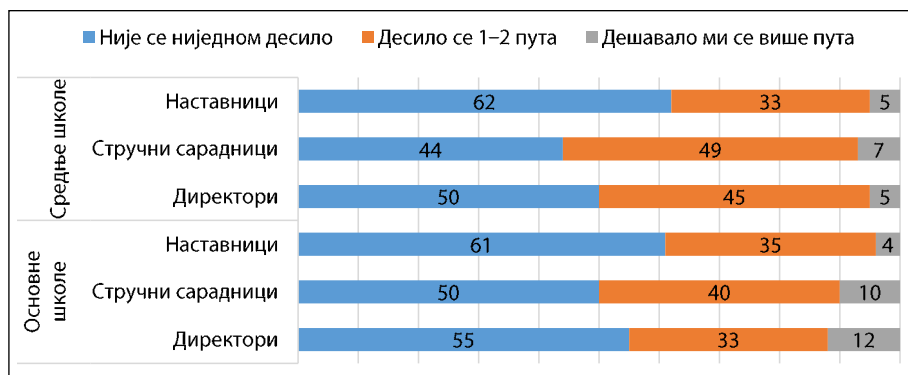
Графикон 43: Изложеност запослених насилном понашању родитеља (%)



Изложеност насилном понашању ученика и родитеља није значајно повезана са социодемографским карактеристикама запослених (пол, узраст, дужина радног стажа и године рада на садашњем радном месту). Разлике нису утврђене ни између наставника разредне и предметне наставе. Међутим, запослени који су задовољнији односима са ученицима, колегама и родитељима ређе изјављују да су били изложени насиљу, било од ученика ($\rho = -.20$) или родитеља ($\rho = -.22$). **Изложеност запослених насиљу од ученика и родитеља значајно позитивно корелира ($\rho = .30$).**

Знатно је већи проценат запослених (40% у укупном узорку) који извештава о изложености колега насиљу од стране родитеља, током претходне и ове школске године (графикон 44). Жене чешће од мушкараца извештавају да су се према њиховим колегама из школе родитељи понашали насилно ($V = .13$).

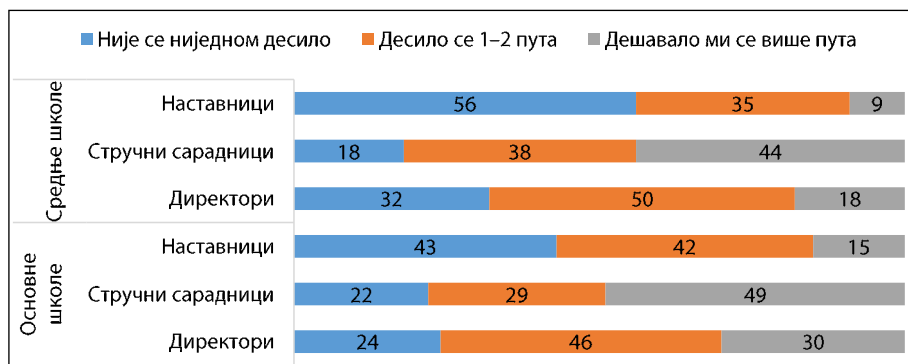
Графикон 44: Изложеност колега насилном понашању ученика (%)



4.7.1. Обраћање за помоћ запосленима у школи

На следећа два графикона приказано је колико се често ученици и родитељи обраћају за помоћ запосленима у основним и средњим школама. У укупном узорку, 52% наставника, 73% директора и 79% стручних сарадника изјављују

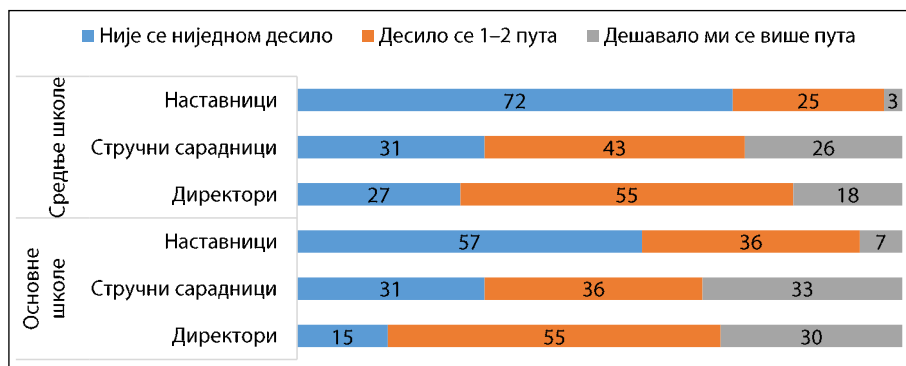
Графикон 45: Обраћање ученика запосленима за помоћ (%)



да су им се ученици обраћали за помоћ током текуће и претходне школске године. Ученици који су изложени насиљу или су његови сведоци најређе се обраћају за помоћ наставницима.

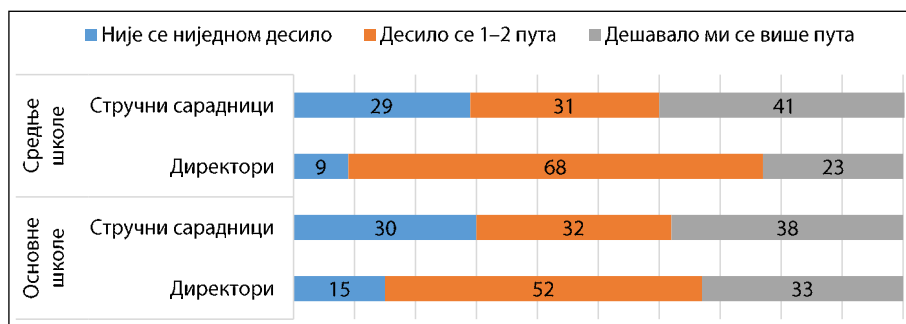
Судећи на основу одговора запослених, родитељи деце основношколског узраста чешће се обраћају за помоћ када је њихово дете изложено насиљу или је сведок насилном понашању ($V = .14$). Чешће траже помоћ од одељењских старешина ($V = .27$) и чланова Тима за заштиту ($V = .22$). Нису утврђене значајне разлике у односу на пол, године старости и радни стаж запослених.

Графикон 46: Обраћање родитеља запосленима за помоћ (%)



Директорима и стручним сарадницима постављено је питање колико често су, током последње две школске године, наставници од њих тражили помоћ у вези с неком ситуацијом насиља која се десила у школи. И у основним и у средњим школама наставници се чешће обраћају за помоћ стручним сарадницима него директорима.

Графикон 47: Обраћање наставника директорима и стручним сарадницима за помоћ (%)



4.7.2. Реаговање на опажено или пријављено насиље

Када им се ученици обрате за помоћ због изложености насиљу у школском контексту или присуствовања насилном понашању, запослени реагују на различите начине, између осталог, и у зависности од своје позиције у школи. Подсећамо да је Правилником о протоколу јасно дефинисано како запослени треба да поступи у оваквим ситуацијама, у складу с процењеним нивоом насиља. Испитаницима смо понудили листу од десет могућих реакција и замолили их да изаберу пет које најчешће примењују. Начини реаговања су ранжирани према одговорима наставника, а на наредна два графика приказане су разлике у реаговању три категорије запослених у основним и средњим школама.

Графикон 48: Реаговање запослених
када им се ученици обрате за помоћ – основне школе (%)



Графикон 49: Реаговање запослених
када им се ученици обратe за помоћ – средње школе (%)



И у основним и у средњим школама, највећи проценат наставника и директора наводи да, када им се ученици обратe за помоћ, реагују тако што се **консултују са стручним сарадницима**. Подсећамо да и стручни сарадници саопштавају да највећи део свог радног времена посвећују управо раду са ученицима. С друге стране, ако наставници веома **високо процењују своје компетенције за реаговање на насиље, поставља се питање зашто више од две трећине најчешће бира ову меру**, то јест тражи подршку стручњака, и још важније, како опажају своју улогу у сузбијању насиља међу ученицима. Бројна истраживања указују на то да је начин реаговања наставника на насиље један од кључних фактора у борби против насиља.

Наставници у основним школама, за разлику од наставника у средњим школама, чешће разговарају са ученицима на часу одељењског старешине него понаособ са учеником и родитељем. Више од три четвртине директора у основним (76%) и знатно више у средњим школама (91%) разговара са учеником и његовим родитељем. Готово да нема наставника који изјављују да су склони да умањују проблем и препусте деци да га сама реше (свега неколико запослених у основним школама ово изјављује, али очекујемо да су млађа деца заиста и склонија „дечјим чаркама“ у чијој основи нема намере да се други повреди или да му се нанесе штета).

Ретко ко од запослених, на директно питање како реагује када примети да се ученици насилно понашају, одговора да „окреће главу“ и препушта ученицима да то сами реше, већина се труди да увек реагује.

Графикон 50: Реаговање запослених када примете насиље међу ученицима (%)



С друге стране, када су одрасли укључени у насилне интеракције, нешто је мањи проценат наставника и стручних сарадника који се труде да увек реагују.

Графикон 51: Реаговање запослених када примете насиље између ученика и запослених (%)



Мањи проценат наставника (6% у основним и 8% у средњим школама) очекује да овај проблем реше они којима је то формално у опису посла. Према Правилнику о протоколу, у случајевима када је ученик насилан према запосленим, директор је у обавези да предузме одговарајуће мере – обавести родитеља, Центар за социјални рад, покрене васпитно-дисциплински поступак,

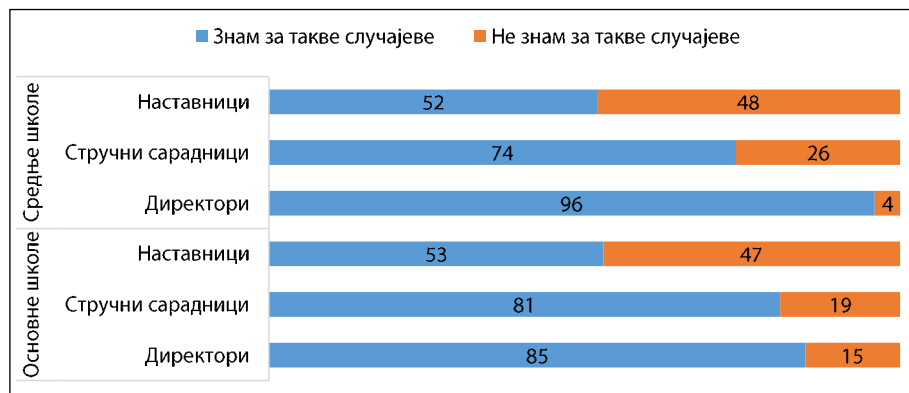
изрекне васпитно-дисциплинску меру итд. То, међутим, не значи да су остали запослени ослобођени одговорности да реагују. Могуће је да наставници немају директан увод у све интеракције деце и одраслих, али њихова заузетост не би смела да буде оправдање за нереаговање. Забрињава чињеница да у оваквим ситуацијама постоји и део запослених који проблем у потпуности препуштају ученицима, очекујући да га сами реше.

4.8. МИШЉЕЊЕ О РЕАГОВАЊУ ШКОЛЕ НА НАСИЉЕ

Према Правилнику о протоколу, реаговање школе на насиље подразумева низ активности и мера којима се оно зауставља, осигурава безбедност свих учесника у насилној интеракцији – како оних који трпе, тако и оних који врше насиље или су сведоци истог, смањује ризик од понављања, ублажавају последице и прате ефекти предузетих мера.

Испитивали смо у којој су мери различите категорије запослених у школи информисане о случајевима пријављивања насиља од стране ученика и запослених. Директори и стручни сарадници чешће су на извору информација ове врсте, али половина наставника такође наводи да зна за такве случајеве.

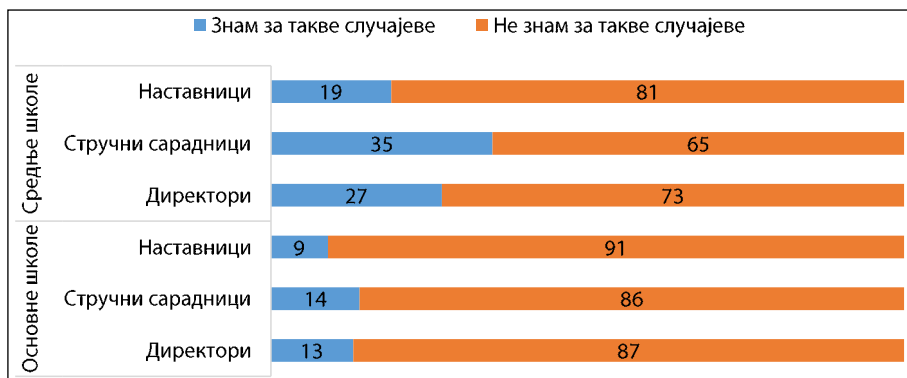
Графикон 52: Сазнање запослених о пријављивању насиља од стране ученика (%)



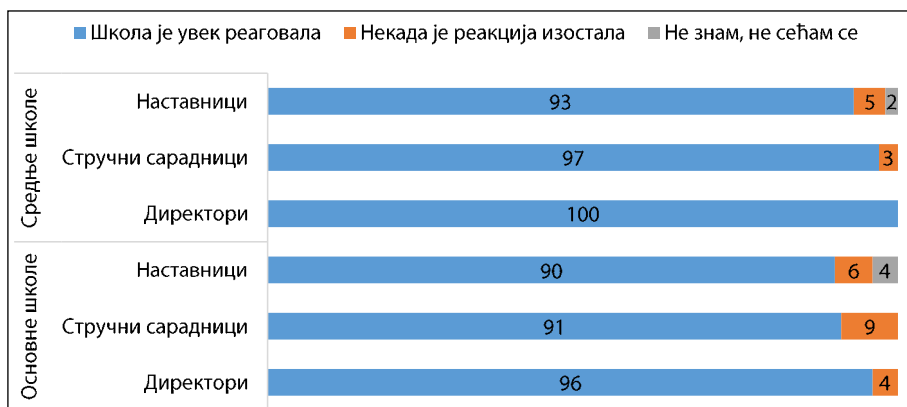
Већина запослених није информисана о томе да су ученици у њиховој школи пријављивали да трпе насиље од особља (графикон 53). Запослени у средњим школама нешто чешће извештавају о овом проблему него запослени у основним школама. И са овим случајевима су наставници слабије упознати од стручних сарадника и директора, јер су ређе на извору информација.

Готово сви запослени из узорка сматрају да њихова школа реагује на прописани начин у ситуацијама када су ученици изложени насиљу вршњака. Мали проценат наставника нема увид у то како школа реагује. Десетина стручних сарадника из основних школа и нешто мање осталих запослених сматра да школа не реагује увек како би требало, односно у складу с прописима. Било би корисно утврдити шта су разлози и о чему се конкретно радило у овим случајевима.

Графикон 53: Сазнање о пријављивању ученика да су трпели насиље од запослених (%)

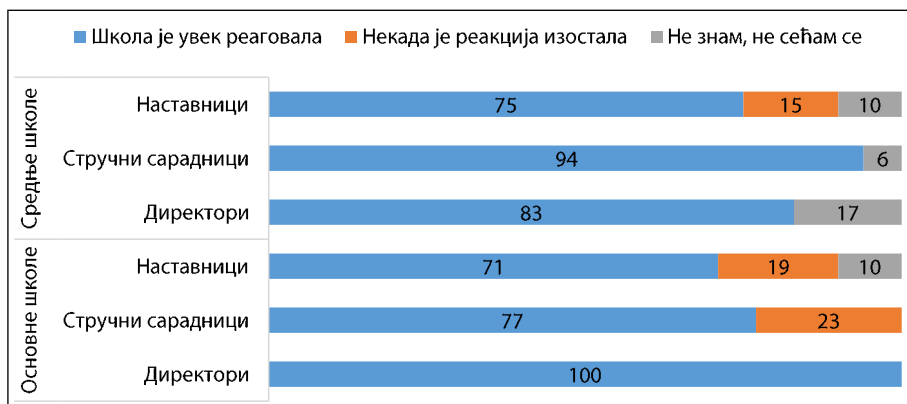


Графикон 54: Реаговање школе када ученици трпе насиље од других ученика (%)



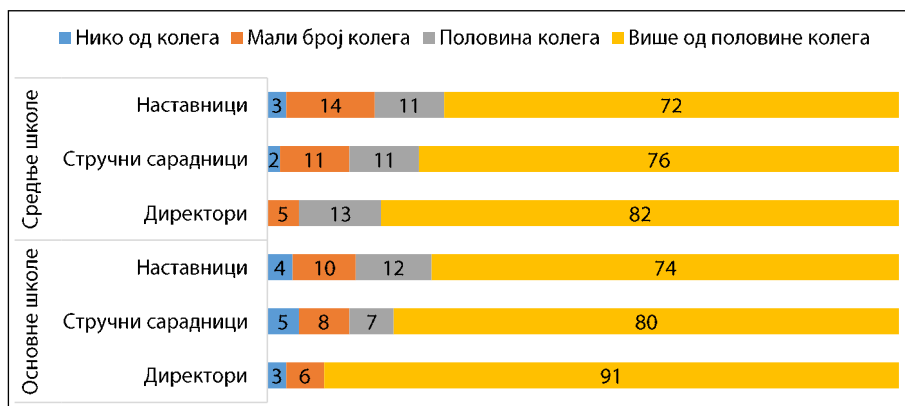
С друге стране, реакције чешће изостају када ученици трпе насиље од запослених.

Графикон 55: Реаговање школе када ученици трпе насиље од запослених (%)



Занимало нас је шта запослени мисле о томе како њихове колеге реагују на насилно понашање ученика (графикон 56). Већина запослених (између 72% и 91%), из све три категорије, и из основних и из средњих школа, сматра да **више од половине њихових колега правовремено и доследно реагује на насилно понашање ученика**. Нажалост, није занемарљив проценат оних који сматрају да нико не реагује или тек малобројне колеге реагују у складу с процедуром.

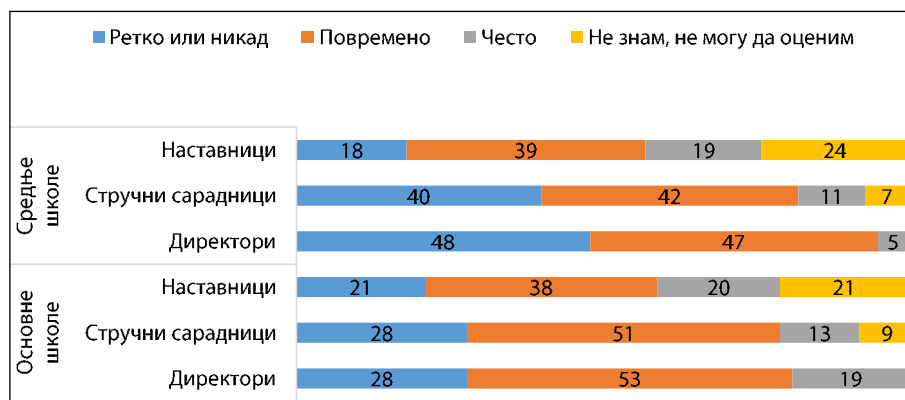
Графикон 56: Правовремено и доследно реаговање колега на насилно понашање ученика (%)



4.8.1. Препреке у спровођењу протокола о поступању у ситуацијама насиља

Запослене смо питали да ли и колико често се сусрећу с препрекама у спровођењу протокола о поступању, у ситуацијама када се догоди насиље у њиховој школи, и о којој се врсти препрека ради. Понуђена им је листа са шест потенцијалних препрека. **Најозбиљнија препрека, по мишљењу скоро две трећине запослених, јесте то што родитељи нису спремни да са-**

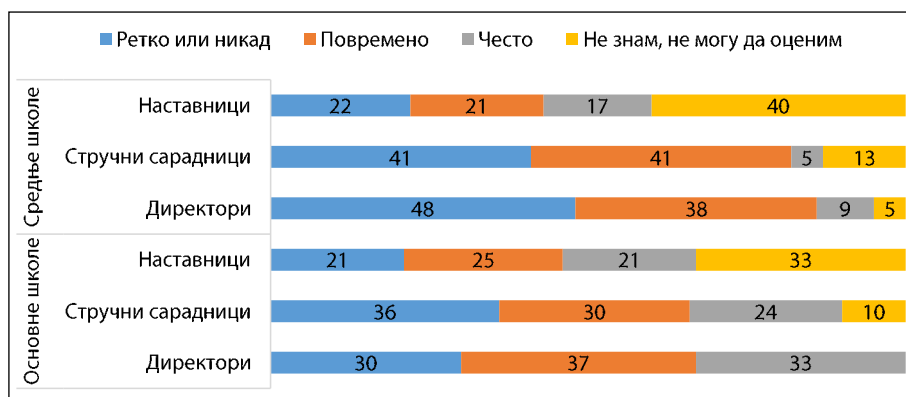
Графикон 57: Родитељи не сарађују са школом (%)



рађују са школом (графикон 57). Дупло је више запослених који мисле да ово није чест проблем, односно да се дешава повремено (40% према 20%) и о њему чешће извештавају наставници него директори и стручни сарадници. Подсећамо да је боља сарадња између родитеља и школе процењена као једна од најефикаснијих мера у борби против насиља.

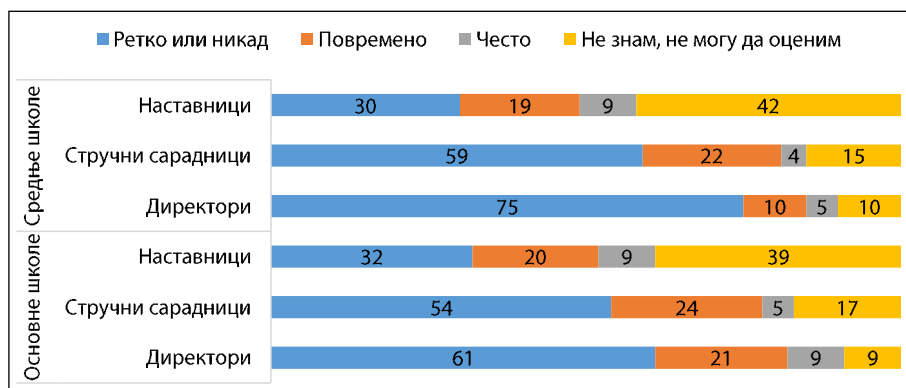
На другом месту су потешкоће у сарадњи са **системом социјалне заштите** (45% запослених), чешће се жале запослени у основним него у средњим школама, знатно чешће стручни сарадници и директори него наставници, јер су они више упућени на установе у склопу овог система (графикон 58).

Графикон 58: Потешкоће у сарадњи са системом социјалне заштите (%)



Више од четвртине запослених (28%) наводи да повремено или често постоје потешкоће у сарадњи са **системом здравствене заштите**, али је, с друге стране, више од трећине оних који не могу да процене (38% у укупном узорку), највише наставника (графикон 59).

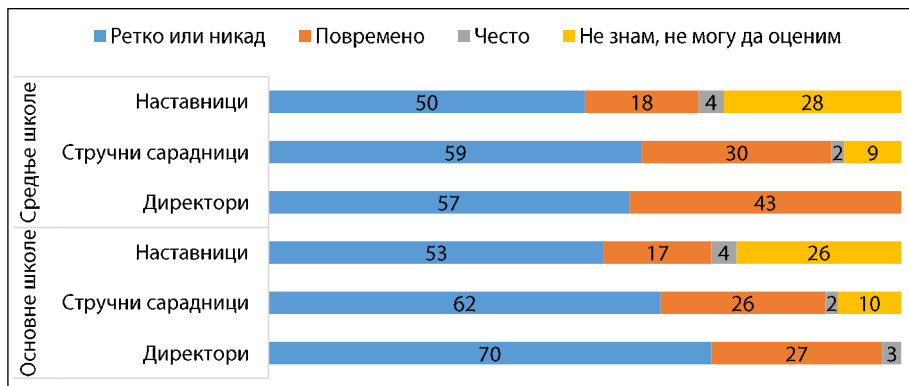
Графикон 59: Потешкоће у сарадњи са системом здравствене заштите (%)



Више од петине запослених (23%) сматра да међу **колегама у њиховој школи**, углавном повремено, постоји неспремност за спровођење проце-

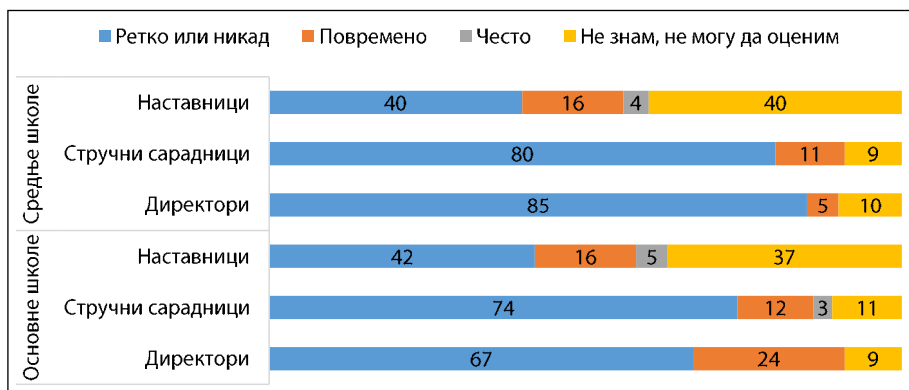
дура прописаних Протоколом о поступању у ситуацијама насиља. Није занемарљив проценат оних који не могу да процене спремност својих колега да сарађују у оваквим ситуацијама.

Графикон 60: Међу запосленима постоји неспремност за примену протокола (%)



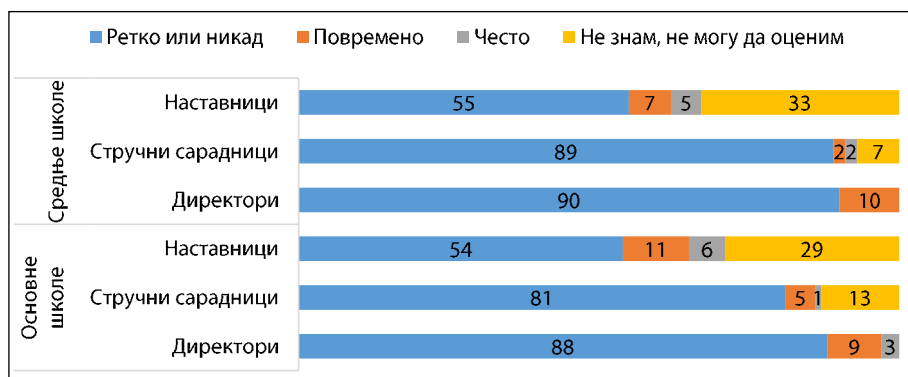
Петина запослених сматра да повремено и често постоје тешкоће у сарадњи с Министарством унутрашњих послова. И овде је присутно више наставника који не могу да оцине квалитет сарадње, јер, као и у случају система здравствене и социјалне заштите, обично нису директно укључени у комуникацију.

Графикон 61: Потешкоће у сарадњи с Министарством унутрашњих послова (%)



И најзад, најмањи проценат запослених (9% повремено и 5% често) као препреку за спровођење протокола наводи лошу сарадњу и неефикасност чланова Тима за заштиту. Трећина наставника нема увид у функционисање Тима.

Графикон 62: Тим за заштиту лоше функционише (%)



4.8.2. Информисаност о превентивним мерама и програмима у школи

Већина директора (92%) и стручних сарадника (81%) и нешто више од половине наставника (58%) тврди да **школа сваке године ажурира програме за превенцију насиља**, у складу с проценом ситуације. С друге стране, значајан проценат наставника (40%) и више од десетине стручних сарадника (14%) није информисано о овом питању.

Већина директора (89%) и нешто мање стручних сарадника и наставника (око 70%) наводи да се у њиховој школи **плански и систематски организују активности и програми за превенцију насиља** и то кроз различите облике рада (графикон 63).

Графикон 63: Школа организовала активности и програме за превенцију насиља (%)



Највећи проценат запослених сматра да школа повремено организује активности којима се подстиче међусобна сарадња између ученика, наставника и

родитеља (графикон 64). Ради стицања потпунијег увида, требало би одговоре запослених упоредити са одговорима ученика и њихових родитеља.

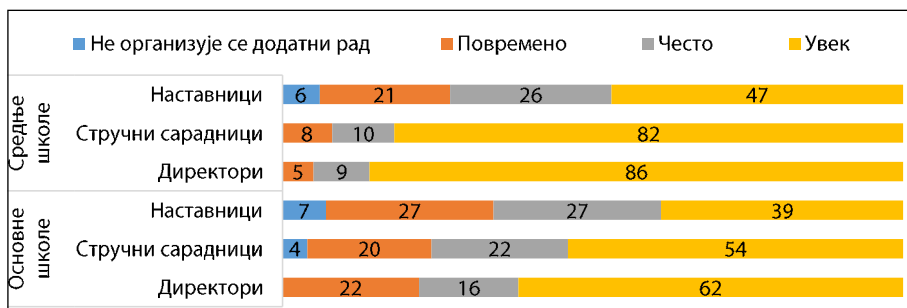
Графикон 64: Школа организовала активности за подстицање сарадње између ученика, наставника и родитеља (%)



О активностима школе за подстицање међусобне сарадње чешће извештавају чланови Тима за заштиту ($V = .43$) и запослени који су били укључени у превентивне активности у школи ($V = .29$). Такође, о овоме нешто чешће извештавају и запослени који мисле да школа организује активности подршке за ученике који трпе насиље или су му сведоци ($V = .11$) и појачан васпитни рад за ученике који се понашају насилно ($V = .11$).

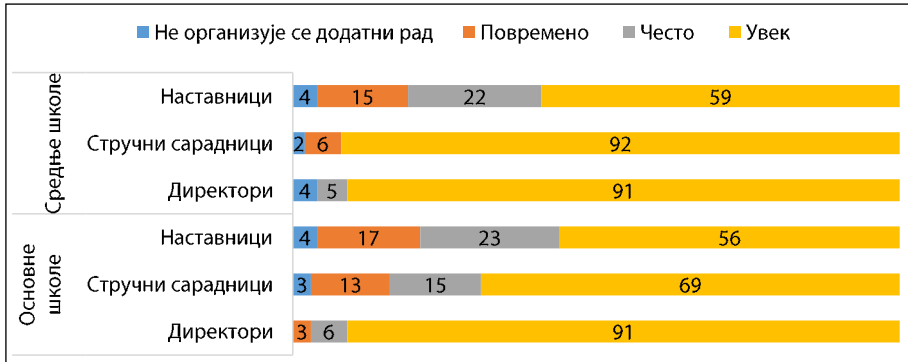
Већина запослених сматра да се у школама увек организују активности подршке за ученике који трпе насиље или су његови сведоци, као и за оне који врше насиље (графикони 65 и 66).

Графикон 65: Школа организовала активности подршке за ученике који трпе насиље или су сведоци насиља (%)



Директори чешће извештавају да су у школи организоване активности подршке и за ученике који врше ($V = .11$) и који трпе насиље ($V = .11$).

Графикон 66: Школа организовала појачан
васпитни рад за ученике који врше насиље (%)

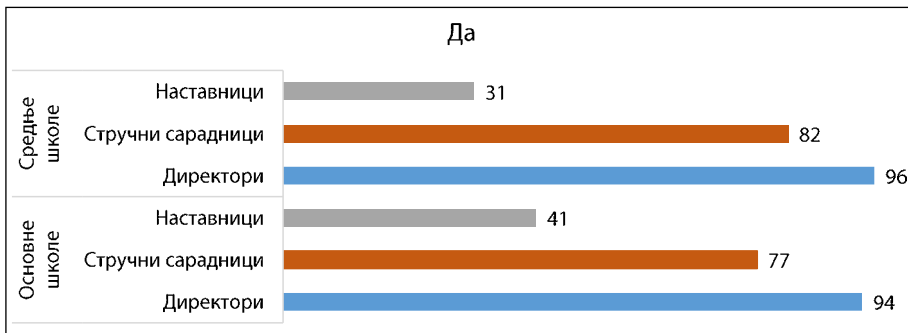


На претходним графиконима се може видети да директори приказују активности на превенцији насиља у бољем светлу него наставници.

4.8.3. Лична укљученост у превентивне мере и програме

У укупном узорку, **више од половине запослених (58%),** у овој или претходној школској години, **било је укључено у школске активности за превенцију насиља.** На основу података приказаних на доњем графикону можемо да закључимо да су директори и стручни сарадници знатно чешће него наставници укључени у превентивне активности ($V = .30$).

Графикон 67: Укљученост у школске активности
за превенцију насиља (%)

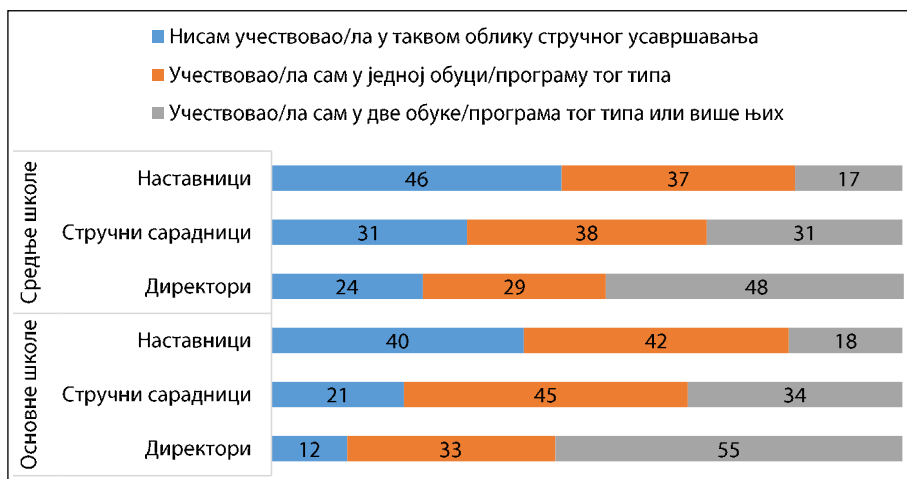


У школске активности за превенцију насиља чешће се укључују: чланови Тима за заштиту ($V = .49$), запослени који високо процењују властите вештине за превенцију и реаговање на насиље ($V = .26$), запослени којима се ученици чешће обраћају за помоћ када су изложени насиљу ($V = .31$), они који подучавају ученике како треба да се понашају у ситуацијама када су изложени насиљу или су сведоци насиља ($V = .26$), али и запослени који су задовољнији односима у школи ($V = .15$).

Током ове и претходне школске године, **у програме стручног усавршавања за превенцију насиља било је укључено 60% запослених** (40% је похађало само једну обуку, 20% две или више обука). Директори и стручни сарадници чешће су похађали ове програме у односу на наставнике, скоро половина наставника није била у укључена у програме стручног усавршавања за превенцију насиља. Занимљив је налаз да су програме стручног усавршавања чешће похађали управо запослени који изјављују да су чешће укључени у превентивне активности ($V = .29$), високо процењују своје вештине ($V = .20$), спремнији су да помогну ученицима који трпе насиље ($V = .26$), али и да их подуче како да се понашају ($V = .15$), задовољнији су односима са свим актерима школског живота ($V = .15$), као и чланови Тима за заштиту ($V = .17$).

Ови налази нам говоре да су на додатно стручно усавршавање спремнији запослени с више искуства (и у струци и у превенцији насиља) и они који су сензибилнији за проблем насиља, али и да је важно што више запослених подстаћи на укључивање у активности и програме за превенцију насиља, поготову ако се има у виду налаз да учесталост похађања програма стручног усавршавања није повезана са исказаном потребом за додатном едукацијом у области превенције.

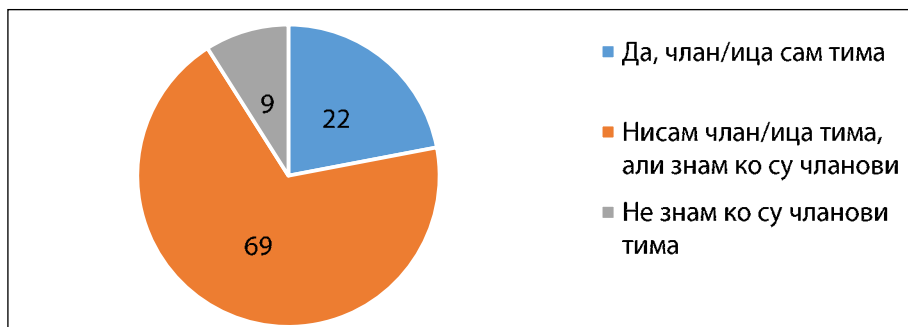
Графикон 68: Учешће у програму стручног усавршавања који се тиче превенције насиља (%)



Дакле, могло би се закључити да је **око две трећине запослених активно укључено у превентивне и едукативне активности везане за насиље**.

Више од две трећине запослених нису чланови Тима за заштиту, али знају ко су чланови. Проблематично је 9% запослених, који не знају ко су чланови Тима. Више информација о члановима Тима за заштиту имају запослени са више искуства рада у струци ($V = .23$) и на садашњем радном месту ($V = .17$), као и одељењске старешине ($V = .12$).

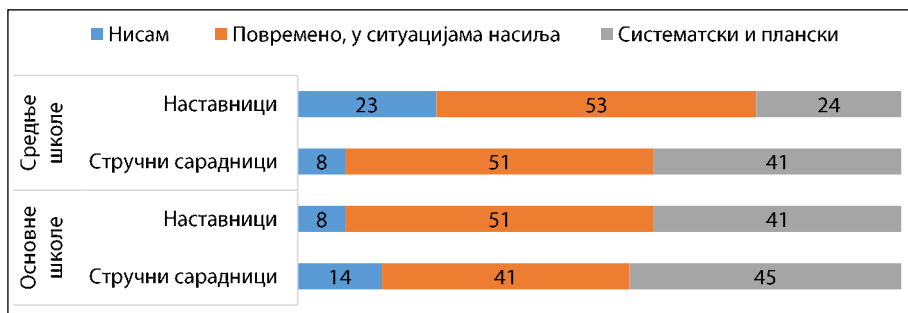
Графикон 69: Информисаност о члановима школског Тима за заштиту (%)



Наставницима је постављено питање да ли су, у случају да су имали ситуацију насилног понашања у одељењу, били укључени у рад Тима за заштиту. Нешто више наставника из основних школа (60%) него из средњих (55%) било је укључено у рад Тима.

Већина наставника и стручних сарадника подучавала је ученике шта би требало да раде када су бесни, када су сведоци неке насилне сцене или када су други насилни према њима, али половина то ради повремено, само у ситуацијама насиља.

Графикон 70: Учесталост спровођења едукативних активности са ученицима (%)



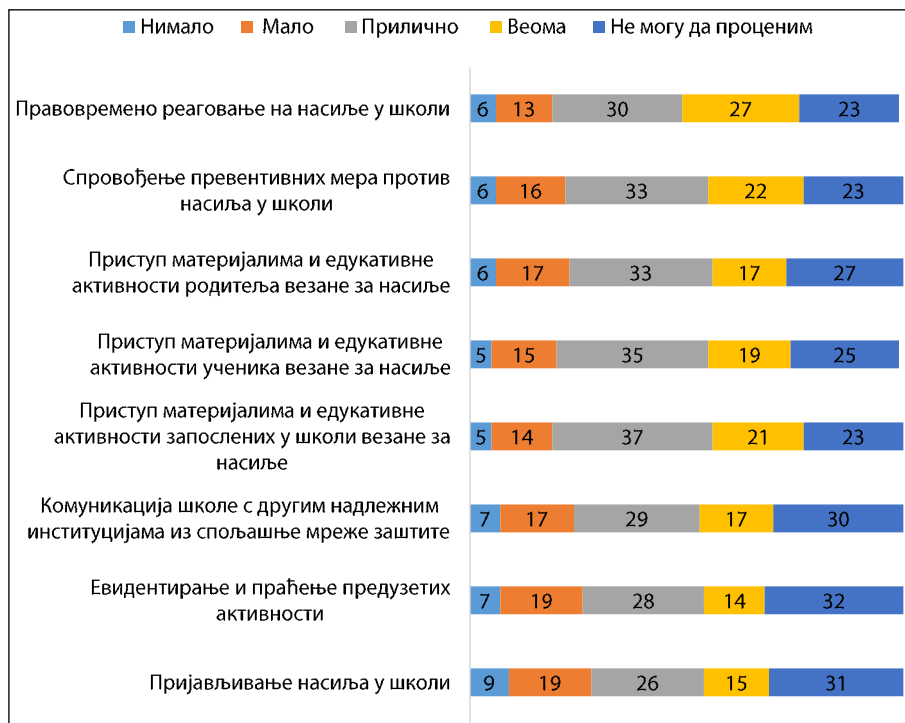
4.8.4. Мишљење запослених о платформи „Чувам те“

Занимало нас је у којој мери, по мишљењу запослених, национална дигитална платформа „Чувам те“, доприноси унапређењу различитих аспеката превенције и реаговања у случају насиља у школском контексту, почев од пријављивања, комуникације школе с другим институцијама, едукативним активностима итд.

Одговори запослених приказани су на следећем графикону.

Део запослених (између 23% и 31%, у зависности од аспекта који се процењује) није у стању да процени добит од ове платформе. Највише запослених (између 26% и 37%) прилично је задовољно платформом „Чувам те“.

Графикон 71: Задовољство запослених платформом „Чувам те“ (%)



Просечне оцене појединих аспеката платформе „Чувам те“ крећу се у распону од 2,6 (за пријављивање насиља у школи) до 3 (правовремено реаговање на насиље). Није утврђена статистички значајна разлика између запослених у основним и средњим школама и између директора, стручних сарадника и наставника, ни на појединим аспектима, нити на укупном скору задовољства платформом „Чувам те“.

Како су оцене појединих аспеката међусобно повезане (корелације се крећу од .61 до .82), креиран је просечни скор, односно мера задовољства платформом ($\alpha = .96$) која је доведена у везу с другим варијаблама. Укупно задовољство платформом „Чувам те“ није повезано са укљученошћу запослених у превентивне активности за смањење насиља у школи, нити са укљученошћу у рад Тима за заштиту, а могло би се очекивати да управо ови запослени имају више искуства с платформом.

Позитивнију оцену платформе дају запослени који више верују у могућности школе да утиче на смањење насиља ($\rho = .18$) и који су генерално задовољнији односима између релевантних актера у школи и изван ње ($\rho = .29$).

Запослени који су имали лично искуство с насиљем од стране родитеља нешто су мање задовољни овом платформом ($\rho = -.12$), као и они који извештавају о искуству колега с насиљем од стране родитеља ($\rho = -.18$). Занимљив је и налаз да задовољство овом платформом опада с проценом учесталости насиља међу ученицима ($\rho = -.14$), ученицима и запосленима ($\rho = -.20$) и дигиталног насиља ($\rho = -.21$).

5. Насиље у школи из перспективе родитеља

5.1. САЖЕТАК ГЛАВНИХ НАЛАЗА

Циљ овог поглавља је да пружи увид у насиље у школи из перспективе родитеља⁴. Какав је однос родитеља према деци, како они опајају безбедност у школи, колика је укљученост њихове деце у насилну интеракцију, какве су родитељске компетенције за реакције у насилним интеракцијама и њихова схватања о изворима насиља, какав је њихов однос са школом и каква врста подршке би им била потребна – главна су питања на која ћемо у овом поглављу одговорити. Анализа је заснована на одговори-ма 1.207 родитеља, што је приближно две трећине родитеља испитане деце. Овде ћемо изнети главне закључке за свако наведено питање, док се детаљ-нија анализа и интерпретација налазе на странама које следе.

Однос родитеља према деци и васпитне праксе

- ▶ Истраживање је показало да је ауторитативни васпитни стил најза-ступљенији. Малобројни родитељи су изјавили да их карактерише ауторитарни или пермисивни стил, а ниједан родитељ није навео да користи занемарујући стил.
- ▶ По речима родитеља, већина деце (77%) има отворену комуникацију с родитељима о својим проблемима и осећањима. Родитељи висо-ко вреднују отворену комуникацију као важну дечју особину, као и помагање другима, послушност и тежњу ка успеху. Истраживање је такође показало да млађи, образованији и имућнији родитељи из-вештавају о учесталијој отвореној комуникацији са својом децом, а мајке су чешће него очеви укључене у ове разговоре.
- ▶ Већина родитеља одбацује родно-стереотипна уверења и праксе родитељства, као што је уверење да су девојчице природно емотив-није или да им је потребна већа заштита него дечацима. Овај став је био присутнији међу мање образованим родитељима и онима из

4 Подсетимо још једном да када кажемо родитељи, мислимо на родитеље и/или друге законске заступнике деце.

традиционалне, нуклеарне породичне структуре (родитељи и дете или деца).

- ▶ Родитељи углавном изражавају велико задовољство академским постигнућима своје деце, њиховим односима с вршњацима и наставницима.
- ▶ Скоро две трећине родитеља (61%) изјављује да њихово дете веома воли да иде у школу, а то је у корелацији с позитивнијом оценом дететовог укупног односа према школи. Већина родитеља изјављује да нико од наставника није груб према детету, да нема разумевања за њега или да га необјективно оцењује.
- ▶ Најчешће регистровани проблем у комуникацији с наставницима јесте перцепција да су наставнички захтеви нереални. Проблеми у комуникацији с наставницима представљају веома важан фактор родитељског задовољства школским животом детета.

Перцепција безбедности у школи

- ▶ Више од половине родитеља (57%) сматра да је насиље данас већи проблем него пре неколико година, док их само мало (6%) сматра да је насиља мање.
- ▶ Родитељи сматрају да наставници углавном доследно реагују на насиље, при чему три четвртине родитеља верује да то важи за већину или све наставнике.
- ▶ Родитељи који сматрају да наставници мање доследно реагују на насиље, обично процењују насиље као већи проблем, и обрнуто. Дакле, родитељске перцепције озбиљности насиља делимично зависе од тога колико су школе спремне и способне да адекватно реагују на насиље.
- ▶ Родитељи сматрају да је насиље међу ученицима највећи проблем, а следећи велики проблем је насиље ученика према наставницима. Мање су забринути због насиља родитеља према запосленима или међу запосленима.

Опажање дететове укључености у насилну интеракцију

- ▶ Релативно мало родитеља извештава о насиљу према њиховој деци од почетка школске године. Најчешће врсте насиља које деца пријављују родитељима су вербално, социјално и физичко насиље од стране вршњака, а само мали број родитеља извештава о насиљу од стране наставника (5%). Према извештајима родитеља, од почетка школске године макар један облик насиља доживело је приближно свако друго дете (44%).

- ▶ Мало је родитеља који пријављују насилно понашање своје деце према другима (деци или одраслима у школи). Вршење дигиталног насиља такође је ретко пријављено. Од почетка школске године, макар једном, по извештајима родитеља, насилно се понашало 6% деце.
- ▶ Родитељи који извештавају о учесталијем насиљу које су деца претрпела, такође пријављују учесталије насилно понашање њихове деце. То указује да су трпљење и вршење насиља међу децом повезани феномени.
- ▶ Када се деси насиље у школи у које је укључено њихово дете, родитељи нису увек адекватно информисани о предузетим мерама. Половина родитеља (47%) је благовремено обавештена о томе шта је школа предузела, а само трећина родитеља деце која су била укључена у насилну интеракцију била је укључена у израду плана заштите. Слично, родитељи чија деца показују насилно понашање у школи често нису укључени у израду плана за појачани васпитни рад.
- ▶ Родитељи су подељени у вези са задовољством радом надлежних институција и органа као што су Школска управа, Центар за социјални рад и Министарство унутрашњих послова, мада такве процене даје веома мало родитеља (10%–20%) јер је већина њих изјавила да није било потребе за њиховим реаговањем.

Личне компетенције за реаговање на насиље

- ▶ У ситуацији када би им се дете пожалило да је претрпело насиље у школи, родитељи углавном одговарају на „адекватан“ начин, саветујући децу да се обрате запосленима у школи за помоћ (више од 75% родитеља). Мање од 5% родитеља саветује деци да узврате истом мером, док скоро ниједан родитељ не сугерише да траже помоћ од својих вршњака.
- ▶ Родитељи се генерално осећају способно да реагују у ситуацијама када се деси насиље, оцењујући своје способности високо на скали од 1 до 5, нарочито када је реч о насиљу „уживо“ (45% себи даје оцену 5). Међутим, осећају се мање способним да реагују у ситуацији насиља на интернету (30% себи даје оцену 5).
- ▶ Степен поверења у сопствене способности није повезан с различитим реакцијама на насилне интеракције; другим речима, родитељи слично реагују без обзира на то колико поверења имају у своје способности.

Личне теорије о насиљу

- ▶ Већина родитеља сматра да су „спољашњи“ или ваншколски фактори (попут породице и медија) важнији од школских фактора (као што су реакције школе на насиље) као „узроци“ насилног понашања.

- ▶ Када је реч о борби против насиља, доследно кажњавање ученика који се насилно понашају оцењено је као потенцијално најефикаснија мера и као незнатно боље од боље сарадње наставника и ученика, веће подршке психолога и педагога, сарадње школе и родитеља или развијања вештина ненасилне комуникације.
- ▶ Већина родитеља (59%) сматра да школа може много учинити да се смањи офлајн-насиље у школи, у интеракцијама у реалном животу, док су процене које се тичу дигиталног насиља песимистичније (35% сматра да школа може много утицати на смањење насиља).
- ▶ Родитељска уверења о могућностима школе да смањи насиље су позитивно повезана с проценом ефикасности предложених мера, при чему се родитељи с већим поверењем у школу слажу да су мере ефикасније.

Однос родитеља са школом

- ▶ Велика већина родитеља изјављује да редовно присуствује родитељским састанцима (90%), а њихов однос с наставницима и стручним сарадницима је углавном позитиван.
- ▶ Већина родитеља (60%) информисана је о процедурама у случају насиља, али су разлике у информисаности значајне у зависности од пола, старости и материјалног статуса родитеља. Родитељи који позитивније описују свој однос са школом су боље информисани. Изјаве родитеља чија деца су претрпела насиље или вршила насиље и оних чија нису не разликују се значајно; другим речима, међу њима нема разлике с обзиром на информисаност од стране школе или упознатост са законским процедурама.
- ▶ Мало родитеља је било информисано о постојању Тима за заштиту од насиља или о активностима вршњачких тимова на превенцији насиља. Добро информисан о активностима ученичких тимова је тек сваки седми родитељ, а сваком другом родитељу није познато да ли су реализовани превентивни програми за смањење насиља. Поред тога, већина родитеља није упозната са активностима подршке за ученике који су се понашали насилно, претрпели су насиље или су били сведоци насиља.
- ▶ Приближно половина родитеља није могла да оцени корисност платформе „Чувам те“. Родитељи који користе ову платформу често сматрају да она побољшава правовременост реакција на насиље, превентивне мере и образовне активности за родитеље.

Мишљење родитеља о потребној подршци

- ▶ Између трећине и половине родитеља сматра да им ниједан од попуњених облика подршке у погледу реаговања у случајевима на-

силних интеракција, праксама родитељства и саветима у вези с коришћењем дигиталних уређаја није превише потребан. Као најпотребнија је оцењена подршка у вези са законодавним и процедурама реаговања у случајевима насиља у школама. Следећи по важности су знање о развојним потребама деце, комуникација и решавање проблема, информације о доступној подршци за децу и породице, те вештине у вези с дигиталним уређајима и интернетом.

- Процене о потребној подршци зависе од поверења родитеља у своје капацитете да се носе с насилним интеракцијама (на интернету или у школи). Мање потребе за подршком било ког типа исказују родитељи који више верују у своје способности.

5.2. УВОДНА РАЗМАТРАЊА

Ово поглавље бави се тематиком насиља у школи из угла родитеља, са циљем да се истраже ставови, уверења и понашања родитеља у вези са овим озбиљним друштвеним проблемом. Насиље у школама не погађа само ученике већ утиче и на њихове породице. Стога је веома важно разумети како родитељи перципирају насиље, како реагују на њега, и како виде улогу школе у превенцији и решавању овог проблема.

У литератури се указује на низ породичних фактора који су повезани с вршењем и трпљењем насиља код деце и адолесцената, укључујући недоследност дисциплиновања, одбацивање и емотивну хладноћу према детету, као и употребу оштрих физичких казни (Bushman & Huesmann, 2010; Eron et al., 1991; Patterson et al., 2017; Popadić, 2009). Бројна истраживања, рецимо, указују на „негативне“ исходе ауторитарног и пермисивног родитељства на агресију адолесцената, истичући протективну улогу ауторитативног родитељства (Anjum et al., 2019; Chan et al., 2018; Masud et al., 2019). Сами васпитни стилови су, међутим, зависни од демографских фактора као што су социјално-економски статус, образовање, старост, пол и место становања родитеља (Hadjicharalambous & Demetriou, 2020), што сугерише да је у анализи њиховог значаја за насилне интеракције међу децом важно узети у обзир и карактеристике самих родитеља. Нека друга истраживања наглашавају значај сигурних веза и позитивних породичних односа у превенцији насиља. Породична кохезија делује као заштитни фактор против различитих облика насилног понашања (Frankе, 2014), док је, рецимо, негативна комуникација са оцем уско повезана с насилним понашањем код адолесцената (López et al., 2008). И неки други фактори, као што је породична структура, играју важну улогу. Социјална изолација и усамљеност су важни фактори ризика за насилно понашање, а они могу бити израженији у једнородитељским породицама, те и агресија код деце из оваквих породица, на шта указују нека истраживања (Antognoli-Toland, 2001; Summers & Bakken, 2006). Напослетку и једнако важни јесу и, најопштије говорећи, квалитет односа родитеља са запосленима у школи и њихова укљученост у школски живот. Већа укљученост родитеља у школски живот, дељење информација на релацији школа – родитељи, позитивнији однос за запосленима, али и родитељске перцепције школских (и сопствених)

капацитета за решавање проблема насиља, само су неки од превентивних или протективних фактора (Chen & Astor, 2011; Lesneskie & Block, 2017; Malm et al., 2017; Song et al., 2019). Све ово указује на потенцијални значај низа повезаних фактора.

Анализа која следи почиње детаљним увидом у однос родитеља према деци, као и у њихове васпитне циљеве и вредности. Разматраћемо како родитељи процењују дететов развој, школске изазове и његову комуникацију с наставницима. Такође, посебна пажња посвећена је перцепцији безбедности у школама, процени адекватности реаговања школа на насиље и опажању родитеља о укључивању њихове деце у насилне интеракције. Биће анализиране личне самопроцене компетенције родитеља да реагују у случају насиља, те шта саветују својој деци у таквим ситуацијама. У овом контексту, истражићемо и мишљења родитеља о узроцима насиља, ефективности мера школе у сузбијању насиља, као и могућностима за смањење овог проблема кроз превентивне активности. Осврнућемо се и на однос родитеља са школом, укључујући њихову активност на родитељским састанцима, информисаност о процедурама у случају насиља и иницијативе које родитељи предузимају како би се допринело смањењу насиља у школама. Посебно ће бити истражена улога различитих подржавајућих платформи, као што је „Чувам те“, и потребне подршке коју родитељи сматрају важном за превенцију насиља.

5.3. ОПИС УЗОРКА

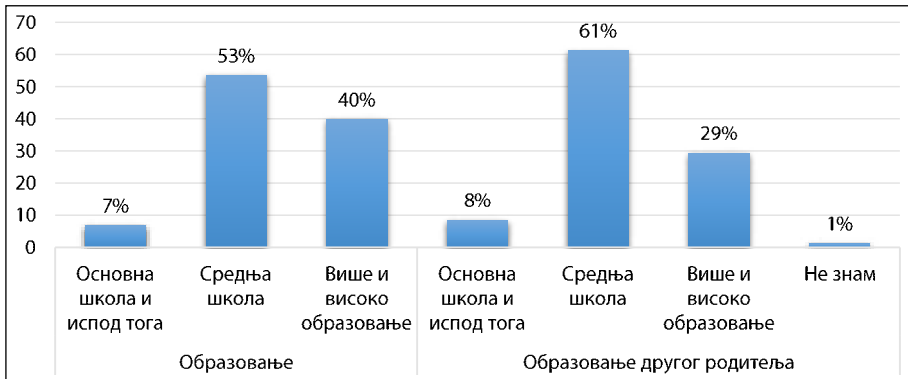
У истраживању је учествовало 1.207 родитеља, с територије Србије (без Косова и Метохије) и из сва четири главна статистичка региона: Војводине (30%), Београда (19%), Шумадије и Западне Србије (23%) и Јужне и Источне Србије (28%)⁵. У узорку је било нешто више родитеља деце основношколског (58%) него средњошколског узраста (42%). Три четвртине (76%) родитеља живи у урбаним насељима.

Упитнике је могао да попуни било ко од родитеља, али су их диспропорционално чешће попуниле мајке (84%) него очеви/други законски заступници (16%). Узрасни распон испитаних родитеља креће се од 27 до 70 година (просечно 42 године), или, другачије речено, више од три четвртине родитеља је у категорији средњих година (36–50 година), док је приближно десетина родитеља у категорији млађих (испод 35 година), односно старијих (преко 50 година).

Више од половине родитеља који су одговорили на упитник има завршену средњу школу, високообразованих је било 40%, док је родитеља са завршеном основном школом или нивоом образовања испод тога било најмање. Слична структура узорка је и уколико имамо у виду образовање другог родитеља (о чему је извештавао родитељ који је попуњавао упитник; графикон 72).

5 Податке о регионалној заступљености, и касније описаним варијаблама врсте школе и разреда, имамо за приближно три четвртине од укупног броја родитеља (њих 914).

Графикон 72: Образовање родитеља



Процене финансијске ситуације породице указују да међу испитанима преовлађују породице с релативно добром финансијском ситуацијом (графикон 73). Готово две трећине родитеља (64%) изјавило је да њихова породица нема проблема ни с куповином нешто скупљих ствари, односно да могу да купе скоро све што пожеле. Оних који имају већих материјалних тешкоћа, проблеме с (мањим) куповинама или недовољно новца и за основне животне потребе је далеко мање (10%).

Графикон 73: Материјална ситуација породице



С обзиром на структуру породице, половина (50%) су нуклеарне породице које чине родитељи и дете/деца; више генерација, тј. проширена породица (11%), и породица са само једним родитељом (13%) регистроване су далеко ређе и с једнаком учесталošћу. У четвртини породица (25%) забележена је нека друга структура њених чланова (нпр. један родитељ, дете и неко од родбине).

Родитељи су извештавали и о присуству тешкоћа код деце (хроничне болести, инвалидитет, сензорне сметње, тешкоће у кретању, говору или учењу). Велика већина деце нема ниједну тешкоћу, а најчешће су регистроване сензорне сметње (с видом или слухом), али и оне врло ретко (код 8% деце). Макар једну тешкоћу, од седам испитаних, има 14% деце.

Врло мало деце је до сада мењало школу (7%). Они који јесу, најчешће су то радили због пресељења или проблема с вршњацима, али и неких других разлога, као што су незадовољство радом школе, одабраним смером, проблемима с превозом, другим породичним разлозима и слично.

Из приказаних података о структури узорка, јасно је да су у узорку диспропорционално заступљене мајке, као и родитељи вишег нивоа образовања и бољег материјалног статуса. На питање да ли је узорак родитеља репрезентативан за популацију родитеља, за разлику од узорка ученика, није могуће дати одговор, јер никакви подаци о релевантним карактеристикама популације родитеља нису на располагању (ове специфичности морамо имати у виду при интерпретацији података што ће уследити). Такође, јасно је да постоји веома мала варијабилност у родитељским одговорима на нека питања (на пример, о тешкоћама деце), те ће такве „мере“ мало користити у каснијим анализама.

5.4. ОДНОС РОДИТЕЉА ПРЕМА ДЕЦИ И ВАСПИТНЕ ПРАКСЕ

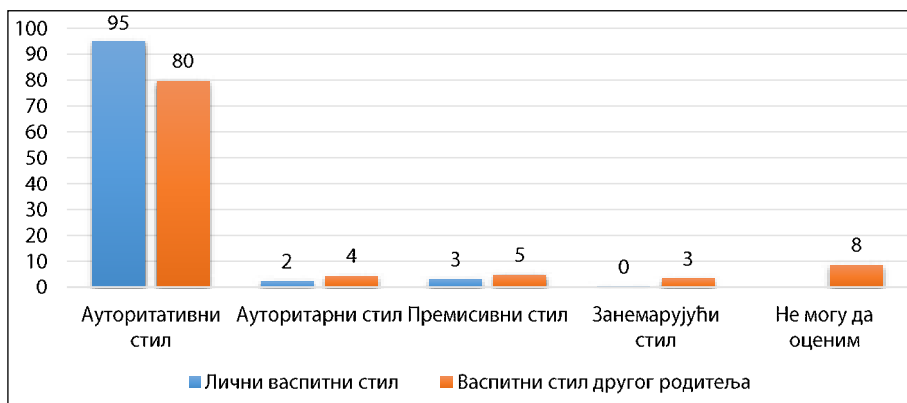
У контексту свеукупног развоја, породица и родитељски васпитни утицај имају кључну улогу. У овом истраживању смо питање васпитних пракси родитеља, разлика које међу родитељима и породицама у том смислу постоје, као и њиховом значају, анализирали из више различитих аспеката.

Први од њих јесу карактеристике васпитних стилова. У литератури се типично говори о неколико главних карактеристика васпитних пракси родитеља, као што су стратегије дисциплиновања, топлина у односима или квалитет комуникације, који се, у комбинацији, посматрају као различити васпитни стилови. Најчешће се разликују три или четири стила (Baumrind, 1967, 1991; Массобу, 1994; Массобу & Мартин, 1983), која смо и ми укључили у ово истраживање. Тако се говори о **ауторитативном стилу** који карактеришу блискост, постављање разумних ограничења детету и отворена комуникација. Родитељи подстичу децу на доношење одлука и одговорност, а деца поштују родитеље и верују им. **Ауторитарни стил** подразумева строгу контролу и једносмерну комуникацију; родитељи доносе одлуке које деца морају да слушају, а односи су често напети и ригидни. **Пермисивни или попустљиви стил** описује родитеље који не постављају никаква ограничења детету, иако су често топли и брижни. О **одбацујућем** или **занемарујућем стилу** говори се онда када родитељи нису укључени у живот своје деце и занемарују њихове потребе. Истраживања показују да се најбољи „резултати“ у погледу емоционалне регулације, социјалних компетенција или образовних постигнућа постижу ауторитативним стилем (Awiszus et al., 2022; Jadon & Tripathi, 2017; Retnowati & Sukmawaty, 2024), где родитељи пружају баланс између топлине, ангажованости и слободе, уз узајамно поштовање и отворену комуникацију. Већ смо у уводу овог поглавља споменули важност таквог васпитног стила за проблематику насилних интеракција.

У овом истраживању се показало да је управо **ауторитативни стил најпрактикованији васпитни стил**, како лично, тако и као оцењени васпитни стил

другог родитеља (графикон 74). Тек приближно сваки двадесети родитељ за себе изјављује да га карактерише неки други начин васпитања деце, и то ауторитарни или пермисивни, док занемарујући васпитни стил, по сопственим речима, нико не практикује. Сличне процене дате су и за другог родитеља, с тим што се он опажа као мање ауторитативан у васпитању, а и њему се повремено, али опет изузетно ретко, приписују сваки од остала три стила. Док ови подаци обећавају, не би требало губити из вида да се ради о високо пожељном одговору, те тиме макар једним делом и под утицајем тежње сваког родитеља да о себи мисли и/или себе у ситуацији испитивања прикаже у „најбољим“ терминима.

Графикон 74: Васпитни стилови родитеља (%)



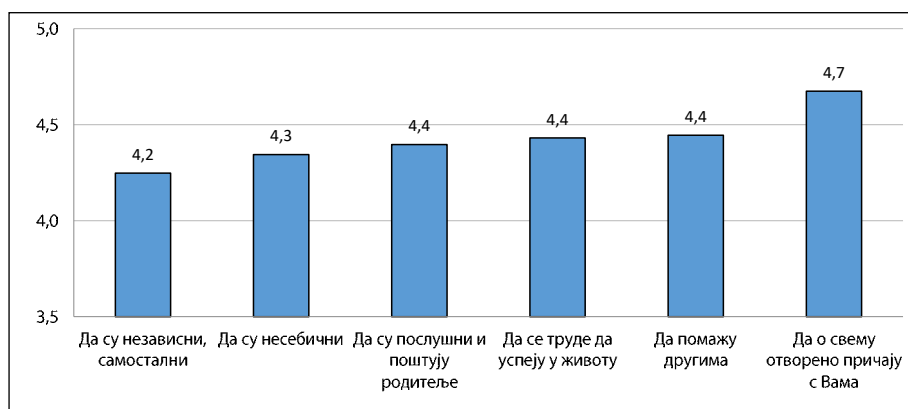
Штавише, када се оцене сопственог и васпитног стила другог родитеља посматрају у комбинацији, показује се да је ауторитативни *породични* васпитни стил доминантан. Тако посматрано, четири петине породица (80%) карактерише исти, ауторитативни стил оба родитеља, док у петини породица постоји нека комбинација, то јест разлика у васпитним праксама два родитеља. Будући да су за оцену васпитног стила којем је дете изложено битне праксе оба родитеља, у даљој анализи смо користили овај комбиновани показатељ који, поновимо, прави једино разлику између „чистог“ ауторитативног стила и групе „мешовитих“ васпитних пракси. Таква комбинована мера васпитног стила показује да васпитне праксе родитеља значајно варирају с неким родитељским карактеристикама. Ауторитативни стил чешћи је у породицама с бољом материјалном ситуацијом ($V = .15$), као и у породицама с млађом децом, основношколског узраста ($\rho = .10$); такође, далеко је ређи у непотпуним породицама, него у нуклеарним и проширеним породицама ($V = .29$).

О позитивној атмосфери на релацији родитељи – деца говоре и додатни подаци. **О својим проблемима и осећањима с родитељима, према речима самих родитеља, често разговара већина деце (77%).** Повремено то ради петина (19%), а мањак отворености у комуникацији карактерише веома мало породица (3%). Иако постоје неке значајне разлике у погледу учесталости отвореног разговора с родитељима – њега позитивније оцењују млађи, образованији и боље стојећи родитељи, као и они у породицама са ауторита-

тивним васпитним стилем – оне су занемарљиве. Једина значајнија разлика појављује се у вези с полом родитеља: деца чешће отворено разговарају са мајкама ($\rho = -.11$).

Отворености у комуникацији придаје се велики значај и на други начин. Упитани да оцене колики значај придају различитим особинама које дете може да научи или стекне у породици, **отвореност у комуникацији показује се као најзначајнија особина** (просек 4,7 на скали од 1 до 5, графикон 75). И процене осталих анализираних особина су генерално високе (све имају просек преко 4). Тако једнак значај имају помагање другима, слушање родитеља и тежња ка успеху у животу, а потом и несебичност и, на последњем месту (мада, поновимо, и даље високо вредновани), независност и самосталност.

Графикон 75: Процењени значај особина које се могу стећи у породици (просечне вредности)



Вредновање различитих особина код деце повезано је и с карактеристикама самих родитеља, посебно у вези с неким пожељним особинама (табела 8). Старији родитељи нешто мањи значај придају послушности него млађи, као и образованији родитељи у поређењу с мање образованима; са образовањем уједно расте и значај који се придаје независности и отворености.

Финансијска ситуација породице је повезана с генерално већим значајем анализираних особина, пре свега независности, помагања другима и отворености, али и послушности и постигнућа деце. Послушност више вреднују родитељи млађе деце и из руралних средина. Процене родитеља из породица различите структуре не разликују се значајно ни у једном случају.

Очекивано, вредновање отворености у комуникацији повезано је ($\rho = .26$) и са израженијом учесталошћу с којом деца разговарају с родитељима о својим осећањима и проблемима, указујући на макар делимичан склад васпитних идеала и праксе. Изостаје, међутим, значајна разлика у вредновању с обзиром на васпитни стил породице.

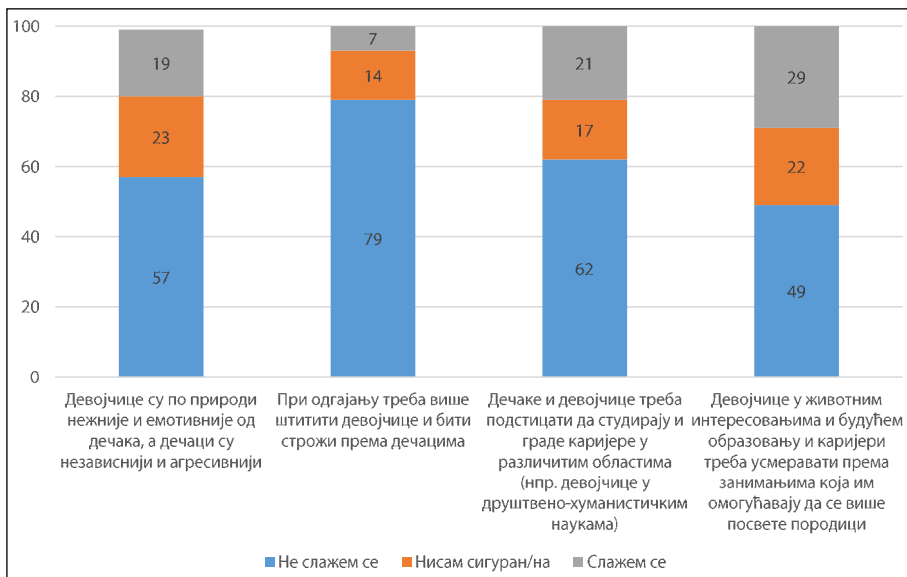
Табела 8: Повезаност вредновања дечјих особина и социодемографских карактеристика родитеља

Особине деце	Пол	Старост	Ниво образовања	Ниво образовања другог родитеља	Финансијска ситуација породице	Врста школе	Тип насеља
Да су независни, самостални	.08**	.04	.18**	.13**	.12**	.08*	-.01
Да су послушни и поштују родитеље	.01	-.18**	-.16**	-.09**	.12**	-.12**	-.11**
Да помажу другима	.07*	-.07*	-.02	-.02	.11**	-.03	-.06
Да су несебични	.03	-.05	-.05	-.06*	.09**	-.05	-.04
Да се труде да успеју у животу	.02	-.03	-.08**	-.03	.10**	-.08*	-.00
Да о свему отворено причају с Вама	.09**	-.04	.12**	.11**	.13**	.06	-.05

Напомена: Приказани су Спирманови ρ коефицијенти корелације; * $p < .05$, ** $p < .01$.

Међу родитељима, такође, **већински преовлађује неслагање с родно-стереотипним васпитним праксама** (графикон 76).

Графикон 76: Однос према родно-стереотипним уверењима и васпитним праксама (%)



Иако степен сагласности са анализираним тврдњама варира, већина родитеља не слаже се с гледиштима да су девојчице по природи емотивније и нежније од дечака или да их при одгајању треба више штитити; слично неслагање постоји у погледу потенцијалног усмеравања дечака и девојчица ка родно-типичним професијама и занимањима. Наведена гледишта, у најбољем случају, прихвата приближно четвртина родитеља.

Однос према *уродњавању* васпитних пракси зависи од карактеристика родитеља (табела 9), пре свега од нивоа образовања. Родитељи који су образованији склонији су израженијем одбацавању гледишта по коме су девојчице нежније и емотивније и траже више заштите током одрастања, а посебно гледишта по којима децу различитог пола треба усмеравати према различитим професионалним и образовним изборима. Посебно је значајна чињеница да је пол родитеља далеко мање битан фактор ових ставова и значајније је повезан само с гледиштем о различитој природи дечака и девојчица; мајке се мање од очева слажу са овим гледиштем. Ова гледишта зависе и од структуре породице – склонији слагању са овим гледиштима су родитељи из „традиционалне“ структуре породице (нуклеарне или проширене) у односу на непотпуне породице с једним родитељем, нарочито у вези с потребом да се девојчице више штите током одрастања ($V = .10$).

Табела 9: Повезаност прихватања родно-стереотипних уверења и васпитних пракси и социодемографских карактеристика родитеља

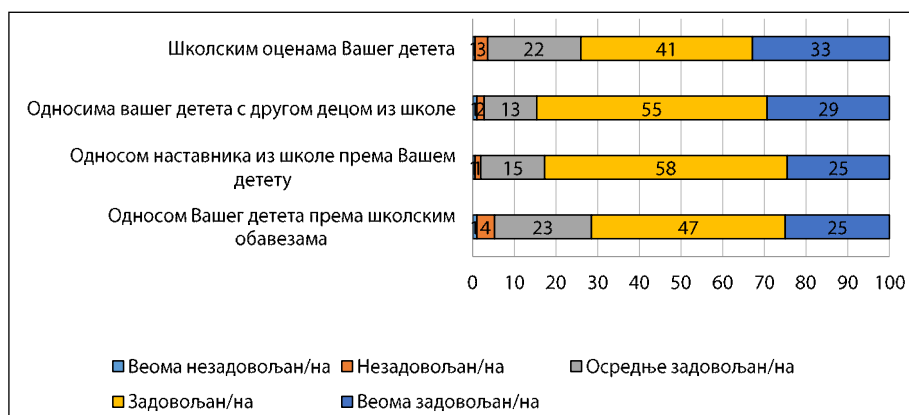
	Пол	Старост	Ниво образовања	Ниво образовања другог родитеља	Финансијска ситуација породице
Девојчице су по природи нежније и емотивније од дечака, а дечаци су независнији и агресивнији	-.12**	-.04	-.17**	-.14**	.02
При одгајању треба више штитити девојчице и бити строжи према дечацима	-.08**	-.03	-.10**	-.10**	-.04
Дечаке и девојчице треба подстицати да студирају и граде каријере у различитим областима (нпр. девојчице у друштвено-хуманистичким наукама)	-.02	-.16**	-.28**	-.18**	-.09**
Девојчице у животним интересовањима и будућем образовању и каријери треба усмеравати према занимањима која им омогућавају да се више посвете породици	-.05	-.16**	-.20**	-.14**	-.03
Прихватање родно-стереотипних уверења (скор у целини)	-.09**	-.14**	-.27**	-.27**	-.04

Напомена: Приказани су Спирманови rho коефицијенти корелације; * $p < .05$, ** $p < .01$.

Веза ових ставова са образовањем потенцијално указује да се ради о некој врсти либералнијег погледа на децу и васпитање у целини, а на то нам додатно указује и повезаност с вредновањем дечјих особина. Вредновање независности и самосталности негативно је повезано са сва четири става (корелације од -0.13 до -0.16), што значи да родитељи који већи значај придају дечјој индивидуалности израженије одбацују ова родно-стереотипна гледишта у односу на родитеље који индивидуалност мање вреднују (корелација са скором у целини је $\rho = -0.19$). Слично се може рећи и за вредновање отворености (распон корелација од -0.11 до -0.16), док се, с друге стране, родитељи који више вреднују послушност више слажу с гледиштем да каријерни избори девојчица треба да буду ограничени породичним обавезама ($\rho = 0.13$).

Родитељи су, генерално говорећи, задовољни различитим аспектима дечјег школског постигнућа и њиховим односом према школи (графикон 77). Велика већина родитеља је (веома) задовољна школским постигнућем детета, односом детета према другој деци у школи и школским обавезама, односно односом наставника према детету.

Графикон 77: Задовољство различитим аспектима дететовог школског живота (%)



Родитељи су нешто задовољнији социјалним односима детета (с вршњацима и наставницима) него постигнућем и односом детета према обавезама, али незадовољан је, у најбољем случају, тек сваки двадесети родитељ⁶.

Једину значајнију повезаност између оцена различитих аспеката односа према школи и социодемографских карактеристика родитеља регистровали смо између задовољства школским оценама и нивоа образовања, односно финансијске ситуације породице; задовољнији школским оценама су образованији родитељи и они који су боље материјалне ситуације него слабије образовани и родитељи лошије материјалне ситуације (табела 10).

6 Процене ових различитих аспеката су међусобно значајно и позитивно повезане (распон корелација од $.35$ до $.69$), па би се могло говорити о општој мери задовољства дететовим односом према школи ($\alpha = .77$).

Табела 10: Повезаност задовољства различитим аспектима односа према школи и социодемографских карактеристика родитеља

Аспекти односа према школи	Пол	Старост	Ниво образовања	Ниво образовања другог родитеља	Финансијска ситуација породице	Врста школе	Тип насеља
Школске оцене Вашег детета	-.01	.07*	.18**	.19**	.15**	.05	-.04
Однос Вашег детета с другом децом из школе	-.01	.01	.04	.02	.14**	-.01	.04
Однос наставника из школе према Вашем детету	.03	-.02	.03	.00	.10**	-.12**	-.09**
Однос Вашег детета према школским обавезама	-.06	.03	.05	.08**	.13**	.01	.03
Задовољство односом детета према школи (укупан скор)	-.01	.03	.10**	.13**	.17**	-.01	-.03

Напомена: Приказани су Спирманови r но коефицијенти корелације; * $p < .05$, ** $p < .01$.

И питање о томе колико дете воли да иде у школу изазива већинско слагање родитеља. **Скоро две трећине родитеља (61%) изјављује да дете *веома воли да иде у школу***, док свега 3% њих изјављује да уопште *не воли* да иде у школу. Нема никаквих значајних варијација у овим оценама с обзиром на социодемографске карактеристике родитеља или родитељске вредности.

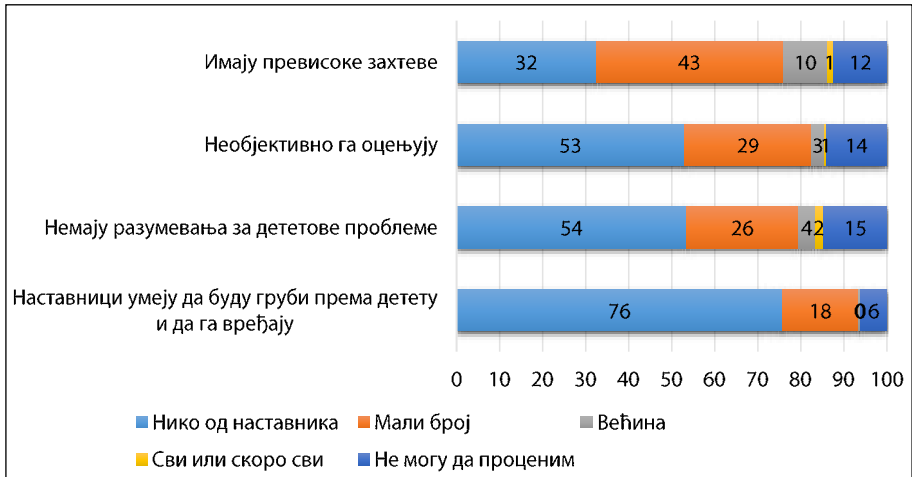
Опажена љубав детета према школи је, међутим, значајно повезана са задовољством родитеља дететовим односом према различитим аспектима школског живота. Што се опажа да дете више воли да иде у школу, то су и процене његовог односа према школском животу позитивније и обрнуто (распон корелације од .22 до .39). Рекло би се да је ово само додатан показатељ опште оцене родитељског задовољства дететовим односом према школи.

Раније приказане позитивне оцене о односу наставника према детету видљиве су и у детаљнијим и конкретнијим проценама проблема које дете евентуално има у комуникацији с наставницима (графикон 78). **Између половине и три четвртине родитеља изјављује да нико од наставника није груб према детету, да нема разумевања за њега или да га необјективно оцењује.** Да се нешто од овога дешава изјављује, у најбољем случају, приближно петина родитеља; да то стоји за све или скоро све наставнике готово се не јавља.

Најнегативније оцењени аспект односа наставника према детету јесу захтеви које наставници постављају, а који су већински оцењени као превисоки⁷. Остају значајније и израженије везе са социодемографским карактеристикама родитеља или с родитељским вредностима или васпитним стилем.

7 И ова четири показатеља могу бити комбинована у нову меру, распон интеркорелације је од .26 до .49, $\alpha = 74$.

Графикон 78: Родитељска процена проблема у комуникацији детета с наставницима (%)



Насупрот томе, и рекли бисмо – очекивано, перципирани проблеми детета у комуникацији с наставником значајно су и интензивно повезани са оценом односа детета према различитим аспектима школског живота (табела 11). Што су проблеми у комуникацији с наставником израженији, у било ком анализираном облику, то је и родитељски ниво задовољства односом детета према свим аспектима школског живота нижи, као и опажена љубав детета према школи.

Табела 11: Повезаност задовољства различитим аспектима односа према школи и проблема у комуникацији на релацији наставник – дете

Аспекти односа према школи	Наставници умеју да буду груби према детету	Немају разумевања за дететове проблеме	Необјективно га оцењују	Имају превисоке захтеве	Проблеми у ком. с наставницима (скор у целини)
Школске оцене Вашег детета	-.09**	-.16**	-.20**	-.15**	-.23
Однос Вашег детета с другом децом из школе	-.09**	-.18**	-.17**	-.12**	-.19
Однос наставника из школе према Вашем детету	-.35**	-.38**	-.42**	-.36**	-.38
Однос Вашег детета према школским обавезама	-.11**	-.17**	-.18**	-.10**	-.21
Колико Ваше дете воли да иде у школу?	-.11**	-.17**	-.15**	-.19**	-.18**
Задовољство дететовим односом према школи (скор у целини)	-.24**	-.26**	-.25**	-.39**	-.33**

Напомена: Приказани су Спирманови ρ коефицијенти корелације; * $p < .05$, ** $p < .01$.

Најинтензивније негативне везе регистроване су, из разумљивих разлога, управо с обзиром на однос наставника према детету. Но вреди скренути пажњу на чињеницу да су опажени проблеми у комуникацији с наставником значајно, и то негативно, повезани са свим аспектима родитељског задовољства; нека су врста генералног „генератора“ родитељског незадовољства односом детета према школи, чак и у оним аспектима који су са самим наставницима само индиректно повезани (попут односа с вршњацима).

5.5. ПЕРЦЕПЦИЈА БЕЗБЕДНОСТИ ДЕТЕТА У ШКОЛИ

Родитељска перцепција безбедности детета у школи представља важан аспект у анализи школског насиља, јер њихова свест о ризицима и потенцијалним претњама у школском окружењу може значајно утицати на реакције родитеља и подршку превенцији и интервенцијама. Истовремено, родитељска процена безбедности може да открије потенцијални несклад између стварних и перципираних опасности, што је важно за формирање стратегија које ће побољшати сигурност у школама.

Налази овог истраживања показују да би се, пре свега, могло констатовати да преовладава својеврсни песимизам у погледу тога колико су насилне интеракције у школама проблем у поређењу с периодом од пре неколико година. На то питање **више од половине родитеља одговара да је проблем насиља данас већи**, приближно сваки двадесети родитељ сматра да је насиља данас мање. Битно је приметити и да значајан проценат родитеља изјављује да не може да оцени. Оцене су, при томе, униформне и не зависе од карактеристика родитеља; једино су нешто израженије полне разлике и сугеришу да насиље као већи проблем данас виде мајке у односу на очеве ($\rho = .12$). Скренили бисмо пажњу на то да се процене родитеља и запослених битно разликују; као што смо видели у претходном поглављу, двоструко мање запослених у школама (26%) дели ово песимистично гледиште о порасту насиља. Могуће је да запослени имају реалнију слику о дешавањима међу ученицима, али и да, делимично, умањују проблем насиља.

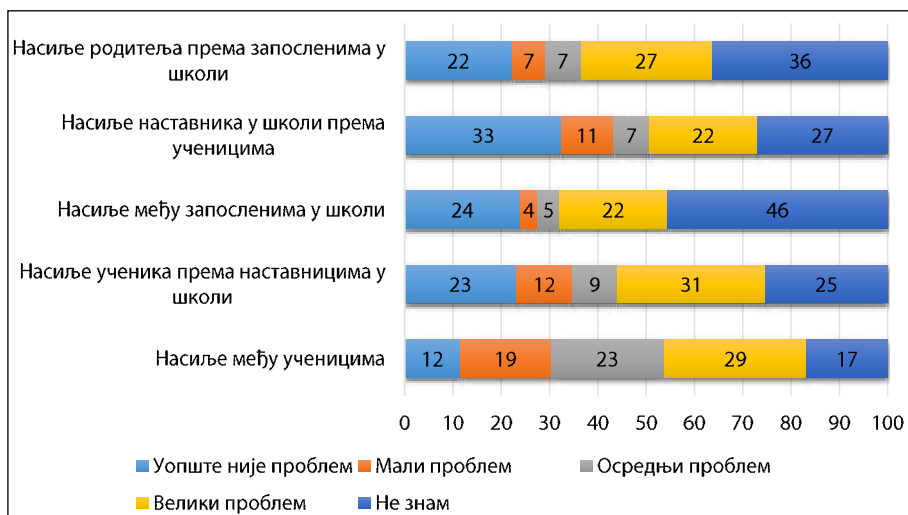
С друге стране, **наставници, по речима родитеља, у великој већини доследно реагују на случајеве насиља**; три четвртине родитеља сматра да то важи за већину или све наставнике. И овде изостају неке разлике између родитеља с обзиром на социодемографске карактеристике.

Будући да су ове две процене повезане, и то негативно ($\rho = -.12$), тј. да су песимистичнији у својим проценама родитељи који лошије оцењују доследност наставничког реаговања на насиље (и обрнуто), могли бисмо рећи да су процене проблема насиља зависне од капацитета и спремности школе да поступа у случајевима насиља.

Уколико имамо у виду различите врсте насилних интеракција с обзиром на различите „актере“ школског живота, **родитељске процене озбиљности насиља најнегативније су у случају насиља међу ученицима; више од**

петине родитеља то сматра великим проблемом (графикон 79). Насиље ученика према наставницима као велики проблем види скоро трећина родитеља. Приближно четвртина, односно петина родитеља као велики проблем види и насиље наставника према ученицима, односно родитеља према запосленима у школи или запосленима међусобно.

Графикон 79: Процена различитих облика насиља као проблема у школи коју дете похађа (%)



Ове разлике у перцепцији можемо илустровати и на следећи начин: озбиљним проблемом (који комбинује категорије „осредњи проблем“ и „велики проблем“) највише родитеља сматра насиље међу самим ученицима, њих половина (52%), и ученика према наставницима (40%), потом следи насиље наставника према ученицима и родитеља према наставницима (по 34%) и, напослетку, насиље међу запосленима (27%)⁸. Нема значајних разлика у овим проценама међу категоријама одраслих с обзиром на социодемографске карактеристике. Постоји нешто израженија перцепција насиља родитеља према наставницима међу родитељима из Београдског региона ($V = .14$).

Процене насилних интеракција међу различитим „актерима“ повезане су и с другим релевантним гледиштима (табела 12). Очекивано, као већи проблем насиље у целини виде они који и сваку анализирану врсту насилних интеракција сматрају већим проблемом. Насупрот томе, као мањи проблем оцењује се свака врста насилне интеракције од оних родитеља који изјављују да више наставника доследно реагује на насиље.

8 Процене изражености насиља међу различитим „актерима“ школског живота су, такође, међусобно значајно интензивно повезане и то позитивно (распон корелација од .68 до .83); тамо где се „види“ више насиља између, рецимо, ученика, „види“ се више насиља и на осталим релацијама и обрнуто (и овде смо, као и у ранијим случајевима, одговоре комбиновали у једну нову меру, $\alpha = .96$).

Табела 12: Повезаност процена озбиљности проблема насиља међу различитим учесницима школског живота са општом проценом проблема насиља, доследности наставничког реаговања и проблемима у комуникацији с наставником

	Насиље међу ученицима	Насиље ученика према наставницима	Насиље међу запосленима	Насиље наставника према деци	Насиље родитеља према запосленима	Израженост насиља у школи (скор у целини)
Да ли је насиље мањи, исти или већи проблем него пре неколико година?	.12**	.12**	.15**	.10**	.09**	.13**
Према Вашем мишљењу, колико наставника из школе увек и на време реагује на насилне догађаје у школи?	-.07*	-.05	-.15**	-.14**	-.07*	-.13**
Наставници умеју да буду груби према детету и да га вређају	.05	.04	.11**	.11**	.07*	.13**
Немају разумевања за дететове проблеме	.09**	.12**	.14**	.16**	.10**	.16**
Необјективно га оцењују	.12**	.14**	.20**	.16**	.12**	.16**
Имају превисоке захтеве	.09**	.11**	.18**	.17**	.15**	.19**
Проблеми у комуникацији с наставницима (скор у целини)	.13**	.17**	.22**	.21**	.16**	.21**

Напомена: Приказани су Спирманови ρ коефицијенти корелације; * $p < .05$, ** $p < .01$.

Напоследку, већи опажени проблеми у комуникацији детета и наставника доследно су и позитивно повезани с проценом озбиљности проблема насиља – што су већи проблеми у комуникацији, то се и свака врста насилне интеракције сматра озбиљнијим проблемом. Уз свест да се ради о анализи повезаности различитих перцепција родитеља, тј. уз нужан опрез, из свега бисмо могли извести важан закључак да наставници играју веома важну улогу у перцепцији насиља у школама, јер доследна реакција на насиље, као и квалитет комуникације између наставника и ученика, потенцијално „води“ слабијој перцепцији насиља као озбиљног проблема у школи међу родитељима.

5.6. ОПАЖАЊЕ ДЕТЕТОВЕ УКЉУЧЕНОСТИ У НАСИЛНУ ИНТЕРАКЦИЈУ

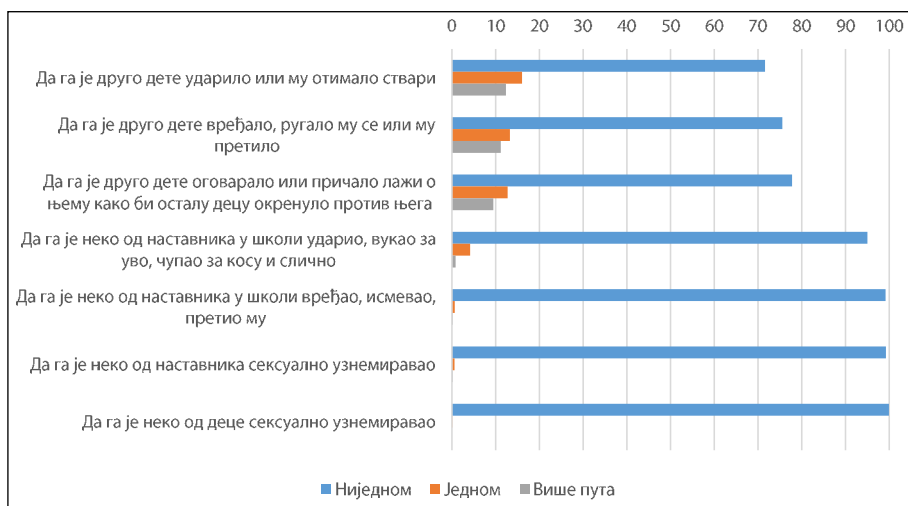
У поглављу о ученицима ћемо се детаљније бавити израженошћу трпљења и вршења насиља; сами ученици су, у крајњој линији, главни или кључни „арбитри“ за такву врсту процена. Али и родитељска перцепција укључености њихове деце у насилне интеракције игра кључну улогу у разумевању опсега и природе вршњачког насиља. Родитељи често први примећују промене у понашању своје деце и могу бити важан извор информација о томе да ли су деца претрпела или вршила насиље. Њихово схватање и процена ситуације може значајно допринети раном откривању и превенцији насилних догађаја, као и унапређењу сарадње између школе и породице у решавању овог проблема.

Податке ћемо изложити у две потцелине: трпљење и вршење насиља.

5.6.1. Трпљење насиља

Упитани да извештају о томе на које претрпљено насиље им се дете жалило, релативно мало родитеља извештава о таквим случајевима (графикон 80).

Графикон 80: Учесталост обраћања родитељу у вези с различитим облицима насиља (%)

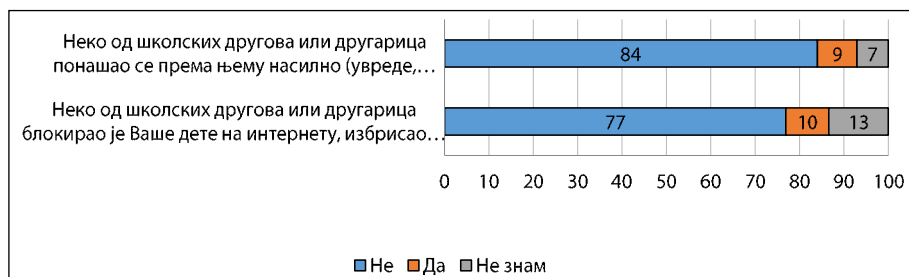


Имајући у виду насилне интеракције између деце, **три четвртине родитеља изјављује да се ниједном није десило да му се дете пожалило да је претрпело вербално (76%), социјално (72%) или физичко насиље (78%); сексуално насиље је забележено још ређе (99% родитеља каже да се то ниједном није десило)**. Другим речима, између петине и четвртине деце се пожалило родитељима на претрпљено насиље једном или више пута у случају вербалног, социјалног и физичког насиља, док то важи за мање од 1% деце у случају сексуалног насиља.

Случајеви насилних интеракција на релацији наставник – дете су још ређи. Према извештајима родитеља, вербално насиље од стране наставника, једном или више пута, доживело је свако двадесето дете (5%), физичко насиље доживело је 1% деце, о сексуалном насиљу родитеља је известило само једно дете.

Са сличном, ниском, учесталости јавили су се и случајеви дигиталног насиља (графикон 81). **Приближно свако десето дете, по извештајима родитеља, доживело је вређања и задиркивања на интернету, односно неки облик социјалног искључивања.**

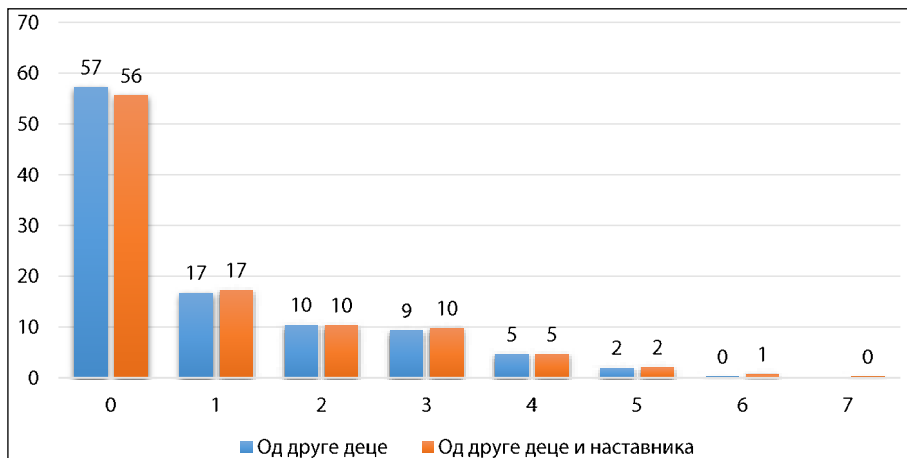
Графикон 81: Дигитално насиље међу децом према извештају родитеља (%)



Уколико имамо у виду све испитиване врсте насиља од вршњака, према речима самих родитеља, **неке анализирани облике насиља доживело је нешто мање од половине деце (43%)**. Приближно свако друго дете доживело је макар један облик насиља од вршњака (графикон 82). Свих шест различитих облика није доживело ниједно дете. Уколико у ове калкулације укључимо и насиље које се могло доживети од наставника, слика је готово идентична: скоро свако друго дете (44%) доживело је макар један облик, а нико није доживео све облике. Нема значајних разлика у извештајима родитеља с обзиром на њихове социодемографске карактеристике, а једина битнија веза која је регистрована јесте она са узрастом родитеља – о нешто више претрпљених облика насиља известили су млађи родитељи ($\rho = -.14$). Постоји веза, мада веома ниска, између процене учесталости претрпљеног насиља и васпитног стила (о мање искустава с насилним интеракцијама извештавају родитељи из породица са ауторитативним васпитним стилем). Нешто изложенија насиљу су и, према извештајима родитеља, деца с тешкоћама у поређењу са онима без тешкоћа ($\rho = .11$). Такође, трпљење насиља израженије је у руралним срединама ($\rho = -.11$) и основним школама ($\rho = -.12$).

Претрпљено насиље о коме су родитеље извештавала деца можемо анализирати и с обзиром на његову учесталост (тј. узимајући у обзир колико често је доживљено). Уколико тако поставимо ствари, и у том случају једина релевантна карактеристика родитеља је њихов узраст, при чему о већем интензитету претрпљеног насиља извештавају млађи родитељи ($\rho = -.14$); сличне везе постоје и с васпитним стилем родитеља и постојањем тешкоћа, као и с врстом насиља и врстом школе (насиље је израженије у руралним срединама и основним школама).

Графикон 82: Број различитих облика насиља о којима су деца известила родитеље (%)

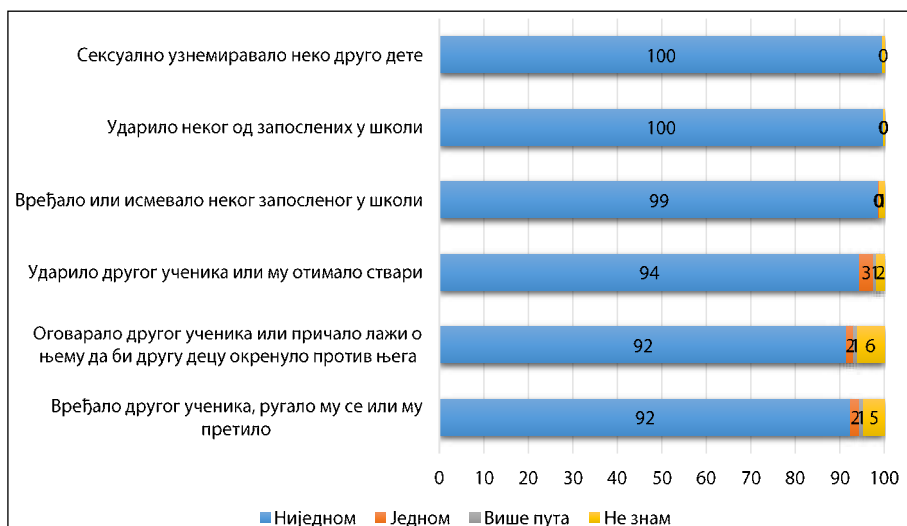


Поред тога, родитељи који извештавају о разноврснијем и учесталијем насиљу које је њихово дете доживело извештавају и о мањем задовољству дететовим односом према школи, већим проблемима у комуникацији с наставницима и израженијој перцепцији насиља у школи коју дете похађа.

5.6.2. Вршење насиља

Родитељи су одговарали и на питања о томе да ли се њихово дете насилно понашало у школи. Као и у случају трпљења насиља, **о насилном понашању детета извештава мало родитеља, с тим што их је овде, заправо, далеко**

Графикон 83: Учесталост насилног понашања детета према извештају родитеља (%)



мање (графикон 83). О вербалном, социјалном или физичком насиљу свог детета извештава највише 3–4% родитеља. О сексуалном насиљу према другој деци није известио ниједан родитељ, а свега неколико њих (<1%) о физичком или вербалном насиљу према наставницима у школи.

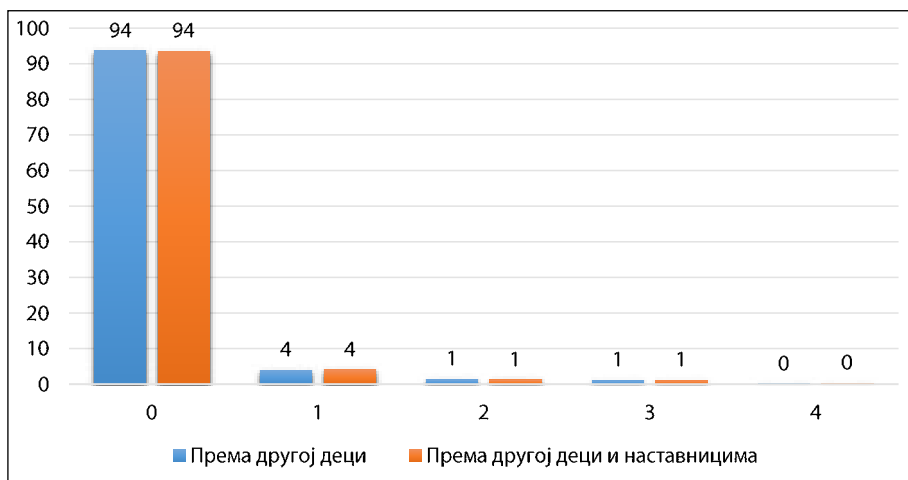
Исто важи и за насиље дигиталним путем, о чему је известило веома мало родитеља (графикон 84). Свега 6–7% родитеља извештава о вршењу дигиталног насиља.

Графикон 84: Вршење дигиталног насиља од стране деце према извештајима родитеља (%)



Уколико, као и у случају претрпљеног насиља, узмемо у обзир све облике насиља, показује се да **највише родитеља извештава о томе да њихово дете није било насилно ниједном**; 6% родитеља извештава о макар једном облику насилног понашања своје деце према другој деци и/или наставницима (графикон 85).

Графикон 85: Број различитих облика насилног понашања деце према извештајима родитеља (%)



Будући да су ови одговори високо хомогени, не изненађује податак да нису значајније повезани с личним карактеристикама родитеља. Практично не постоји категорија родитеља која нешто чешће извештава о насилном понашању своје деце; незнатно чешће о томе извештавају родитељи деце основношколског узраста ($rho = -.11$). Значајна је веза и са задовољством дететовим односом према школи – родитељи чија деца су се насилно понашала мање су задовољни ($rho = -.19$).

Можемо скренути пажњу и на чињеницу да су родитељи који извештавају о томе да је њихово дете претрпело више различитих облика насиља и учесталије насиље истовремено родитељи који извештавају и о томе да је њихово дете само вршило више облика насиља и то чешће – како расте број различитих облика насиља о коме је дете известило родитеља, тако расте и број различитих облика насиља које је само дете вршило (говоримо у овом случају само о насиљу према деци; идентични трендови добијају се и када се анализира веза мера које укључују и насиље на релацији дете – наставник). Другим речима, та веза је позитивна ($rho = .28$). Такође, што родитељ више извештава о чешћем, тј. интензивнијем насиљу које је дете претрпело од вршњака, то чешће извештава и да оно само чешће врши насиље према њима, тј. и ова веза је значајна и позитивна ($rho = .27$). Иако овде, да подсетимо, говоримо о трпљењу и вршењу насиља међу децом онако *како о томе извештавају њихови родитељи*, вреди скренути пажњу да у родитељским извештајима **трпљење и вршење насиља нису независне димензије, већ повезани феномени, и то позитивно повезани – што је више једног, више је и другог.**

5.6.3. Укљученост родитеља у школске интервентне активности

Када се у школи деси случај насиља, постоји разрађен скуп процедура деловања који, између осталог, подразумева благовремену комуникацију на релацији школа – родитељи и укљученост родитеља у активности њиховог решавања. Међутим, упитани о томе да ли су позивани на разговор због укључености детета у насилну интеракцију⁹, приближно сваки други родитељ одговара да га је школа благовремено информисала о активностима које је предузела; другим речима, **половина родитеља којих се то тицало изјављује да није била благовремено информисана** (графикон 86). Далеко мање њих, **свега трећина родитеља, била је укључена у израду плана заштите**. Вреди скренути пажњу на то да значајан проценат родитеља одговара да не зна или се не сећа да ли се нешто од ова два десило. Подаци сва-

9 Ово питање било је намењено само родитељима који су известили о томе да је њихово дете претрпело неки облик насиља (388 родитеља). Међутим, на њега су, услед непажње или других разлога, одговорили и неки родитељи који на исто није требало да одговоре, тј. који су на ранијим питањима одречно одговарали о томе да је дете претрпело неки облик насиља. Стога је ова анализа заснована само на одговорима родитеља чије дете је, макар једном, доживело било који облик насиља од стране вршњака.

како указују на мањак комуникације на релацији школа – родитељи деце која су претрпела насиље. Но и у случају трпљења и вршења насиља не можемо губити из вида да је сасвим могућа ситуација у којој је дете претрпело или извршило неки облик насиља а да родитељ са тиме није упознат.

Графикон 86: Укљученост родитеља у интервентне активности око насилних интеракција



Да су били нешто боље информисани изјављују образованији у поређењу са слабије образованим родитељима ($V = .12$); скоро половина најслабије образованих родитеља (47%) изјављује да није била адекватно информисана, у поређењу са, рецимо, четвртином оних најобразованијих (27%). Остале родитељске карактеристике нису значајно повезане са извештајима о благовременој информисаности.

Што се пак насилног понашања детета тиче, и овде су обрасци комуникације на релацији школа – родитељ ниског квалитета¹⁰. Од укупног броја родитеља чије дете се насилно понашало у школи, **мање од половине њих (44%) било је укључено у израду плана и реализацију појачаног васпитног рада; 42% њих каже да није**. Услед малобројности родитеља у овој анализи, такве податке морамо узети с резервом, али и овде се показује да је једино образовање родитеља релевантан фактор ($V = .33$; образовање другог родитеља $V = .35$), само на нешто другачији начин: образованији у поређењу са слабије образованим родитељима изјављују да су ређе били укључени у израду плана и реализацију појачаног васпитног плана.

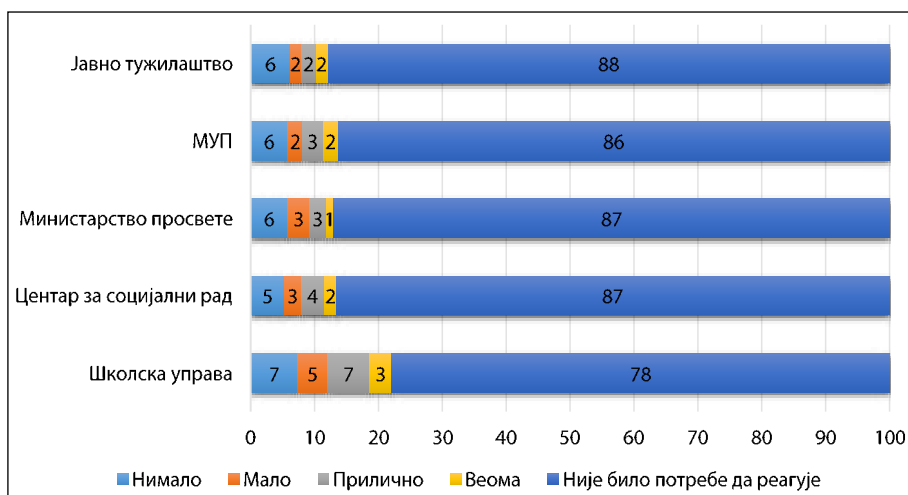
Напоследку, реаговање на насиље у школи у неким случајевима, у зависности од његовог нивоа, подразумева низ активности и других надлежних тела и институција, попут Школске управе, Центра за социјални рад, Министарства просвете, Министарства унутрашњих послова и Јавног тужилаштва. Упитани да оцене задовољство њиховим радом, велика већина родитеља изјављује да није било потребе за реаговањем (графикон 87)¹¹.

Веома мало родитеља, дакле, даје оцену о задовољству радом ових институција, те их морамо узети с резервом (а и то нам индиректно указује да није

10 И ова анализа спроведена је на подзорку родитеља чије дете се макар једном насилно понашало на било који начин према другим ученицима. Скренимо пажњу да се ради о малом узорку родитеља (укупно њих 52).

11 И овде смо анализе реализовали само на подзорку родитеља чије дете је имало искуство насиља, претрпело га или га вршило (укупно 381 родитељ).

Графикон 87: Задовољство поступањем надлежних институција (%)



било потребе за њиховим укључивањем). Ако бисмо их интерпретирали, **родитељи су пре незадовољни него задовољни, али су заправо подељени у својим оценама**. Услед малобројности оних који дају оцене, ни анализа њихове повезаности с личним карактеристикама родитеља није имала смисла.

5.7. ЛИЧНЕ КОМПЕТЕНЦИЈЕ ЗА РЕАГОВАЊЕ НА НАСИЉЕ

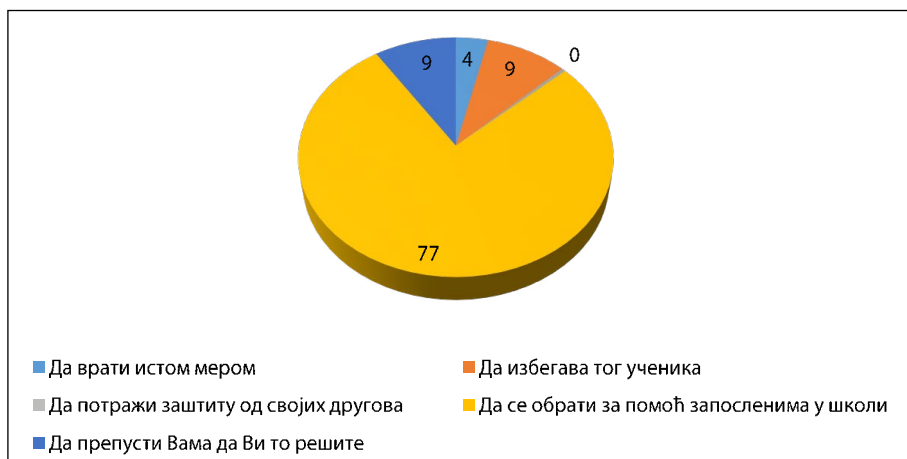
И начин на који родитељи реагују у ситуацији када се деси насилна интеракција у школи у које је укључено њихово дете, као и њихове компетенције да се баве том ситуацијом, веома су значајни за њено успешно разрешење. Родитељи, као први и најважнији васпитачи, имају одговорност да препознају знаке насиља, пруже подршку својој деци и сарађују са школом у решавању проблема. Стога је важно истражити њихову спремност и способност да реагују на адекватан начин, што може значајно утицати на успешност превентивних и корективних мера у школама.

Упитани како би реаговали у ситуацији када би им се дете пожалило да га неки ученик у школи малтретира, тј. шта би детету саветовали, **већина родитеља даје један, могли бисмо рећи, „адекватан“ одговор – детету би саветовали да се обрати за помоћ запосленима у школи** (графикон 88). То изјављује више од три четвртине родитеља. Далеко мање њих детету би саветовало да решавање тог проблема препусти њима, тј. родитељима, или да узврати истом мером; сваки двадесети родитељ би саветовао детету да узврати истом мером, а готово нико не би сугерисао да се помоћ потражи од другова и другарица у школи.

На ово питање одговарали су сви родитељи, дакле, не само они чија деца су имала искуства с насилним интеракцијама, али су одговори релативно униформни и не зависе од личних карактеристика родитеља. Једина битнија разлика појављује се с обзиром на пол. Очеви су, у поређењу с мајкама,

склонији саветима деци да треба узвратити истом мером, науштрб обраћања запосленима у школи, што је чешћи избор мајки ($V = .13$). Нема разлике између родитеља имајући у виду то да ли су им деца рекла о претрпљеном насиљу или не. Родитељи деце која су се, по извештајима родитеља, насилно понашала чешће би у тој ситуацији реаговали саветима да се узврати истом мером или да избегава дете које га малтретира, науштрб савета да се потражи помоћ одраслих или да се родитељима препусти да реше проблем ($V = .14$). Такође, савет да се потражи помоћ одраслих у школи чешће дају родитељи који су задовољнији односом детета према школским обавезама и они који извештавају о мање проблема у комуникацији с наставницима. Вреди скренути пажњу да и у случају ових значајних разлика, главни савет било које категорије родитеља био би да се затражи помоћ одраслих у школи, док се само разликује колики примат он има у односу на увек ређе, друге опције. Раније приказани подаци о запосленима указали су на то да велики део њих изјављује да су им се ученици обраћали за помоћ (више од половине наставника и три четвртине стручних сарадника), што би могло значити да се овакви савети које родитељи дају деци заиста и реализују у пракси.

Графикон 88: Врсте савета које би родитељ дао детету када би га вршњаци малтретирани (%)

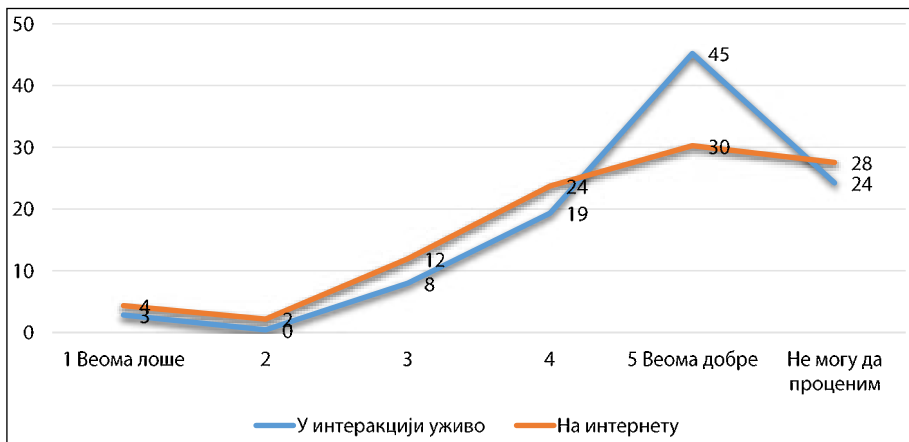


Родитељи су, такође, уверени да могу да се носе са ситуацијом када је њихово дете укључено у насиље (било да је трпело, вршило насиље или је било његов сведок). На скали од 1 (веома лоше) до 5 (веома добре), **већина родитеља своје вештине за реаговање у ситуацијама насилних интеракција оцењује оценама 4 или 5** (графикон 89). Трећина родитеља у случају насилних интеракција на интернету и скоро половина у интеракцијама уживо, своје компетенције оцењује највишом оценом. Лако је уочљиво да су родитељи уверенији у своје способности када се ради о интеракцијама уживо (просек на петостепеној скали је 4,37) него онима онлајн (просек 4,01), мада су ове две процене интензивно и високо повезане ($\rho = .67$) – што је неко уверенији у своје способности да се носи с проблемом насиља у реалном животу,

то је уверенији и у своје способности када се ради о онлајн-интеракцијама и обрнуто. Вреди скренути пажњу и да приближно четвртина родитеља у оба случаја није у стању да процени своје компетенције, а, такође, да родитељи и запослени деле уверења у своје компетенције.

Самопроцена властитих вештина није зависна од личних карактеристика родитеља – врло слаба значајна веза постоји једино с материјалном ситуацијом; повољнија материјална ситуација повезана је с нешто позитивнијим проценама својих компетенција ($\rho = .10$). Процене нису, такође, зависне ни од раније описаних искуствених фактора, попут виктимизације или насилног понашања детета. Слично, повезаност реакција родитеља у ситуацији насилних интеракција у које је укључено дете и њихових самопроцењених компетенција је безначајна.

Графикон 89: Родитељска самопроцена личних капацитета и вештина за реаговање у случајевима насиља (%)



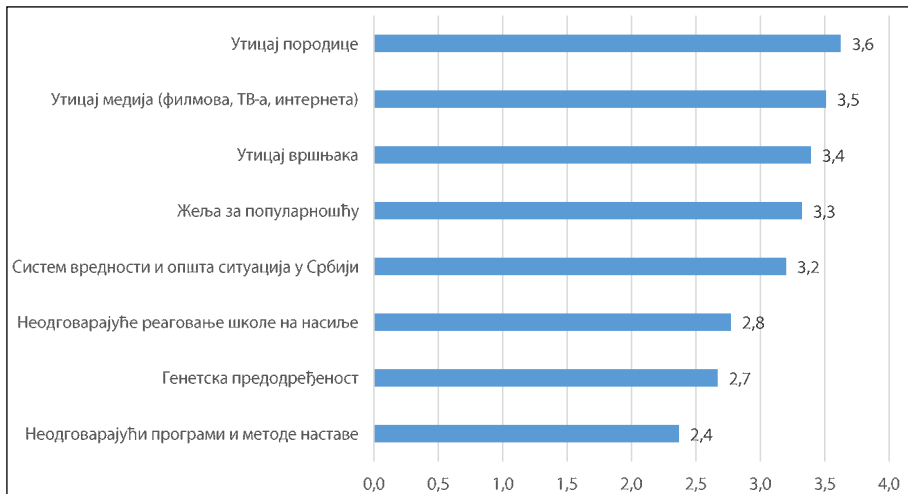
5.8. ЛИЧНЕ ТЕОРИЈЕ О НАСИЉУ

Уверења родитеља о узроцима насилног понашања деце су веома релевантна за анализу насиља у школама из више разлога. Њихова уверења о узроцима насилног понашања могу обликовати начин на који реагују на конфликти и интервенишу у ситуацијама које потенцијално доводе до насилног понашања. Ако родитељи сматрају да је насилно понашање деце последица, рецимо, лошег окружења или лоших утицаја вршњака, то може довести до избегавања одговорности или недовољне подршке детету у решавању проблема. Такође, родитељи који верују да је насилно понашање последица личних карактеристика детета, као што су агресивност или ниска толеранција на фрустрацију, могу бити више усмерени на развијање дететових социјалних и емоционалних вештина, док ће они који сматрају да је понашање резултат окружења или других спољашњих фактора можда бити више фокусирани на промоцију позитивног школског окружења. Напослетку, родитељска уверења битна су и због превенције насиља. Ако су уверења родитеља о узро-

цима насиља на нивоу породице или ширег друштвеног контекста, они могу бити заинтересовани за сарадњу са школом и за усвајање стратегија које обухватају, како породичне, тако и школске интервенције.

Нека ранија истраживања указала су на то да запослени у школама као узроке насиља далеко важнијим сматрају ваншколске факторе (нпр. проблематична породица) од школских фактора (Popadić i dr., 2014). Родитељи испитани у овом истраживању, рекло би се, деле таква гледишта (графикон 90). Иако је већина понуђених „узрока“ насилног понашања оцењена као важна – илустрације ради, пет од осам анализираних фактора има просек преко 3 на четворостепеној скали – **у врху листе најважнијих фактора су утицај породице и медија** (мада су, поновимо, разлике, посебно међу најважније оцењеним факторима минималне). Утицај породице *веома* важним фактором насилног понашања сматра три четвртине родитеља (75%); исто сматра две трећине (66%) родитеља у вези с медијима.

Графикон 90: Процена важности узрока насилног понашања (просечне вредности)



Одмах потом следе два повезана фактора, утицај вршњака и жеља за популарношћу, као и генерално негативна друштвена ситуација у Србији. При дну по важности, по мишљењу родитеља, налазе се генетске предиспозиције детета и два школска фактора – неодговарајуће реаговање школе на насиље и неодговарајући програми и методе наставе, који су оцењени као најмање важни фактори. Вреди скренути пажњу на оно што је на приказаном графикону очигледно: „гени“ су, по оцени родитеља, једнако важни, па и важнији од неких школских фактора! Четвртина родитеља (24%) генетске предиспозиције сматра *веома* важним узроком насиља, док неодговарајуће методе наставе и програме *веома* важним сматра њих петина (19%). Као што смо видели у претходном поглављу, уверења запослених у школама у вези са узроцима насилног понашања врло су слична овим родитељским, како у погледу велике улоге породице и медија, тако и релативног занемаривања унутаршколских фактора.

Значај који се придаје анализираним узроцима насиља не варира значајно с карактеристикама родитеља и нешто важнију улогу једино има ниво образовања родитеља. Родитељи који имају више нивое образовања у поређењу с родитељима који су слабије образовани већи значај придају породици ($\rho = .20$), систему вредности и општој ситуацији у Србији ($\rho = .23$) и неодговарајућем реаговању школе на насиље ($\rho = .15$). Процењени значај осталих фактора није значајно повезан са нивоом образовања, док остале социодемографске карактеристике нису значајно повезане ни са једном проценом.

Постоји повезаност неких других раније описаних искуствених фактора или перцепција са уверењима о „узроцима“ насиља. На пример, постоји веза између перцепције да је насиља данас више и оцене важности *система вредности и опште ситуације* у Србији као узрока насиља ($\rho = .14$). Такође, *неодговарајуће реаговање школе на насиље* као узрок насилног понашања највише истичу родитељи који насиље на релацији ученици – родитељи – запослени сматрају већим проблемом у школи или они који изјављују да мањи број наставника недоследно реагује на насиље ($\rho = -.27$). Напослетку, родитељи деце која су претрпела неки облик насиља у поређењу с децом која нису, нешто већи значај придају систему вредности и општој ситуацији у Србији ($\rho = .12$) и жељи за популарношћу ($\rho = .14$).

С друге стране, реакције родитеља на насиље су слабо и ниско повезане с њиховим уверењима о узроцима насиља и забележена је само значајна повезаност с проценом значаја који имају медији; њима највећи значај придају они који на насиље реагују саветима да се дете обрати одраслима у школи.

Други аспект схватања о природи и пореклу насилног понашања, у блиској вези с претходним разматрањима, јесу оцене ефикасности различитих мера борбе против насиља. Родитељи су оцењивали десет различитих мера (на четворостепеним скалама, од нимало до веома ефикасних) и њихове процене биле су у великој мери сагласне, а било која предложена мера оцењена је као прилично ефикасна (сви просеци су преко 3), док су разлике у процени ефикасности анализираних мера биле врло мале (графикон 91). **Доследно кажњавање ученика који се насилно понашају оцењено је као потенцијално најефикаснија мера** и оцењена незнатно боље од боље *сарадње наставника и ученика, веће подршке психолога и педагога, сарадње школе и родитеља или развијања вештина ненасилне комуникације*. Незнатно слабије процењене су мере попут *потпунијег надзора над свим ученицима или посебне подршке и помоћи онима који се насилно понашају, као и занимљивије методе наставе и ваннаставне активности или веће присуство школског полицијца*. Уз извесна поједностављења, могли бисмо рећи да је примаран фокус родитеља на превентивним поступцима који се односе на квалитетније односе свих актера у школском процесу (ученика – родитеља – запослених). Али, поновимо, разлике у оцени ефикасности су мање него што на први поглед изгледају и видљиве су уколико, евентуално, посматрамо разлике у томе шта се сматра *веома* ефикасним методом. Тако три четвртине родитеља веома ефикасним сматра *доследно кажњавање ученика који се насилно понашају, бољу сарадњу наставника и ученика, већу подршку стручних служби у школи; две трећине родитеља веома ефикасним сматра бољу сарадњу школе и*

родитеља, развијање вештина ненасилне комуникације или помоћ и подршку ученицима који се насилно понашају. Три „најлошије“ оцењене мере макар половина родитеља и даље оцењује као веома ефикасне. Скренимо пажњу да, као и у случају уверења о узроцима насиља, постоји висока сагласност између родитељских и процена запослених у школама у погледу мера борбе против насиља; запослени, у поређењу с родитељима, нешто више вреднују развијање вештина ненасилне комуникације, а нешто ниже сарадњу наставника и ученика, али су процене ипак врло сагласне. Посебно је важно придавање великог значаја бољој сарадњи ученика и наставника, односно школе и родитеља, јер то указује на отвореност за заједничко деловање у решавању проблема насиља у школама.

Графикон 91: Процена ефикасности мера против насиља (просечне вредности)



Ова сагласност у одговорима имплицира да нису очекиване разлике у оценама између различитих категорија родитеља и то подаци управо и показују. Разлике које у том смислу постоје су малобројне и, као и у ранијим случајевима, слабог интензитета. Мајке, у поређењу са очевима, генерално све предложене мере сматрају ефикаснијим, мада су само неке процене иоле значајније различите, на пример, развијање вештина ненасилне комуникације ($\rho = .14$), подршка ученицима који се насилно понашају ($\rho = .11$) или потпунији надзор над њима ($\rho = .14$). Млађи, у поређењу са старијим родитељима, мање ефикасним процењују строже дисциплинске мере, као што су потпунији надзор над ученицима који се насилно понашају ($\rho = -.11$) или веће присуство школског полицајца ($\rho = -.16$). Слично важи и за образованије у поређењу са слабије образованим родитељима, с тим што је овде додатно значајна и

разлика у погледу подршке и помоћи насилним ученицима ($\rho = .13$). Већина мера је оцењена као незнатно ефикаснија међу родитељима деце основношколског него средњошколског узраста, као и међу родитељима у урбаним у поређењу с руралним срединама, али су разлике веома слабог интензитета.

Табела 13: Повезаност оцена потенцијалних узрока насилног понашања и ефикасности мера борбе против насиља

Оцена ефикасности мера борбе против насиља	Процењени узроци насиља							
	Утицај породице	Генетска предређеност	Утицај вршњака	Утицај медија (филмова, ТВ-а, интернета)	Неодговарајући програми и методе наставе	Систем вредности и општа ситуација у Србији	Неодговарајуће реаговање школе на насиље	Жеља за популарношћу
Боља сарадња школе и родитеља	.14**	.14**	.16**	.19**	.18**	.16**	.19**	.21**
Боља сарадња наставника и ученика	.16**	.13**	.15**	.19**	.18**	.16**	.16**	.20**
Већа подршка психолога и педагога	.12**	.12**	.15**	.20**	.16**	.17**	.17**	.22**
Развијање вештина ненасилне комуникације	.17**	.11**	.19**	.23**	.17**	.22**	.16**	.23**
Доследно кажњавање ученика који се насилно понашају	.19**	.19**	.21**	.24**	.12**	.22**	.15**	.22**
Подршка и помоћ ученицима који се насилно понашају	.15**	.10**	.13**	.15**	.20**	.21**	.13**	.16**
Потпунији надзор над свим ученицима	.09**	.24**	.19**	.20**	.14**	.10**	.14**	.23**
Веће присуство школског полицајца	.03	.18**	.15**	.14**	.12**	.01	.09**	.20**
Већи број занимљивих ваннаставних активности	.07*	.14**	.12**	.17**	.20**	.12**	.11**	.23**
Занимљивије методе наставе	.12**	.16**	.16**	.16**	.26**	.18**	.15**	.22**

Напомена: Приказани су Спирманови ρ коефицијенти корелације; * $p < .05$, ** $p < .01$.

И овде смо додатно анализирали повезаност оцена ефикасности мера с неким раније дискутованим релевантним уверењима о узроцима насиља или искуственим факторима. Пре свега, и сасвим очекивано, **постоје бројне и смислене везе између родитељских уверења о томе где леже узроци насилног понашања и оцене ефикасности мера борбе против насиља** (табела 13). Као ефикасније мере борбе против насиља у виду занимљивијих наставних метода или ваннаставних активности виде они који управо у неодговарајућим програмима и методама наставе виде важније узроке насиља. Слично, што је прихваћеније уверење да узроци насилног понашања леже у неодговарајућим реакцијама школе на насиље, то се предложене мере које би, по претпоставци, водиле адекватнијим реакцијама школе –

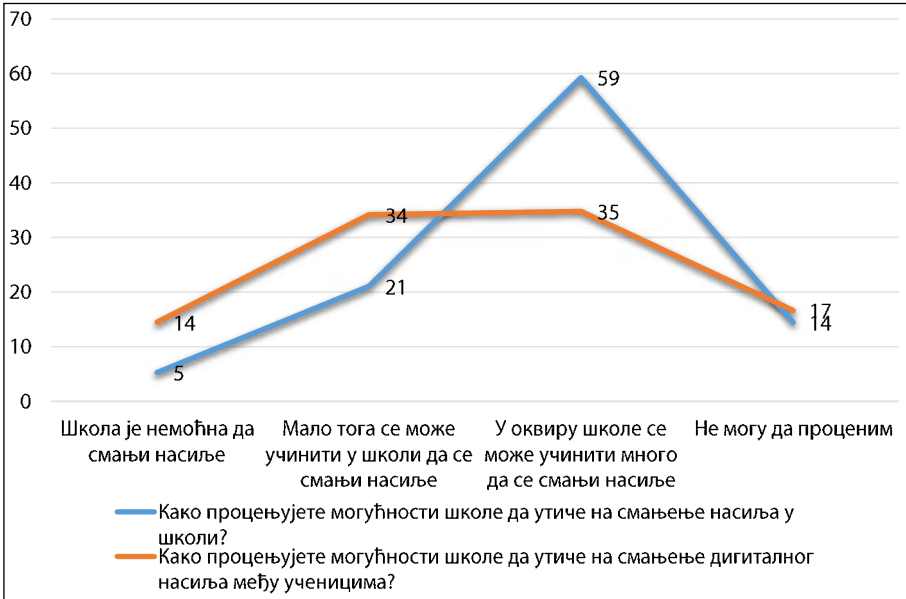
већа подршка педагога и психолога или боља сарадња ученика и наставника – сматрају ефикаснијим. Већу ефикасност пунитивих или казних мера (израженије дисциплиновање, потпунији надзор, веће присуство школског полицајца) виде они који већи значај као изворима насилног понашања придају генетској предиспозицији. Но вреди скренути пажњу да су скоро све међусобне везе приказане у табели значајне и позитивне. То практично значи да ефикасност (скоро) свих предложених мера боље оцењују они који све предложене изворе насилног понашања сматрају важнијим и обрнуто – готово сваку предложену меру борбе против насиља оценили су као мање ефикасну они који било који анализирани узрок насиља сматрају мање значајним. Предложеним изворима насиља, а тиме и њима примереним мерама борбе мање придају значај они родитељи који узроке, а последично и начине борбе против насилних интеракција можда виде на некој другој страни.

Оцене ефикасности предложених мера такође су повезане и с другим релевантним перцепцијама и уверењима. Родитељи који насиље међу ученицима или ученика према наставницима виде као већи проблем у школи коју им дете похађа, више заговарају присуство школског полицајца, потпунији надзор над свим ученицима и доследније кажњавање деце која врше насиље (корелације у распону од .10 до .15).

Занимљиво, процена ефикасности мера није повезана за искуство детета с насиљем (трпљењем или вршењем), али јесте с реакцијама родитеља у ситуацији насилне интеракције. Тако родитељи чије реакције подразумевају пасивно-избегавајуће или конфронтирајуће поступке (узвратити насиље или избегавати насилника) сарадњу школе и породице оцењују као далеко мање ефикасан вид борбе против насиља, у поређењу са онима који реагују тако што саветују да се обрати одраслима у школи ($V = .11$). Ти родитељи ефикаснијим сматрају и друге видове процедуралних и школских мера: сарадњу ученика и наставника ($V = .10$) и већу подршку стручних служби ($V = .10$).

Напослетку, уопштена процена могућности школе да утиче на смањење насиља у школи указује да већина родитеља сматра да **школа може много учинити да се смањи насиље у школи** (графикон 92). Приближно четвртина родитеља сматра да школа може да учини мало или нимало тим поводом. **Процене су битно песимистичније уколико имамо у виду могућност смањења дигиталног насиља, где уверење да школа може много учинити гаји приближно трећина родитеља**, а део њих мисли да су могућности школе у том смислу мале; сваки седми родитељ пак мисли да је школа немоћна у погледу смањења дигиталног насиља. И поред ових очигледних разлика, две процене су високо и позитивно повезане ($rho = .58$), што би значило да родитељска уверења о могућностима школе и нису толико зависна од врсте насиља – што је неко уверенији у могућности школе да смањи насиље „уживо“, то је уверенији и у њене капацитете у вези с дигиталним насиљем и обрнуто. Такође, родитељске процене врло су сличне онима које су дали запослени, како у погледу натполовичне већине која верује у могућности школе, тако и у нешто израженији песимизам у погледу смањења дигиталног насиља.

Графикон 92: Мишљење родитеља
о могућности школе да смањи насиље (%)



Табела 14: Повезаност уверења о могућностима школе да смањи насиље у школи и дигитално насиље и оцене ефикасности мера борбе против насиља

Оцена ефикасности мера борбе против насиља	Оцена могућности школе да смањи...	
	насиље у школи	дигитално насиље
Боља сарадња школе и родитеља	.17**	.13**
Боља сарадња наставника и ученика	.19**	.16**
Већа подршка психолога и педагога	.20**	.17**
Развијање вештина ненасилне комуникације	.16**	.14**
Доследно кажњавање ученика који се насилно понашају	-.01	.00
Подршка и помоћ ученицима који се насилно понашају	.11**	.12**
Потпунији надзор над свим ученицима	.13**	.09**
Веће присуство школског полицајца	.15**	.13**
Већи број занимљивих ваннаставних активности	.20**	.18**
Занимљивије методе наставе	.15**	.16**

Напомена: Приказани су Спирманови *rho* коефицијенти корелације; * $p < .05$, ** $p < .01$.

Уверења о могућностима школе нису значајно повезана ни са једном социо-демографском карактеристиком родитеља, али јесу с другим релевантним перцепцијама и уверењима, пре свега са оценом ефикасности мера борбе против насиља (табела 14). Све предложене мере против насиља оценили су као ефикасније они родитељи који позитивније оцењују могућности школе да смањи и насиље у школи, и дигитално насиље. Такви подаци су разумљиви уколико имамо у виду да предложене мере борбе против насиља махом

и јесу у „надлежности“ школа, а тиме и зависне од капацитета школе да их ефикасно реализује. Једино се доследно кажњавање ученика који се насилно понашају сматра једнако (не)успешном мером без обзира на уверења о могућностима школе.

Генералне процене капацитета школе независне су од перцепције проблема које насиље између различитих актера унутар школског живота представља у школи коју дете похађа, или од директног искуства с насилним интеракцијама које је дете имало.

5.9. ОДНОС РОДИТЕЉА СА ШКОЛОМ

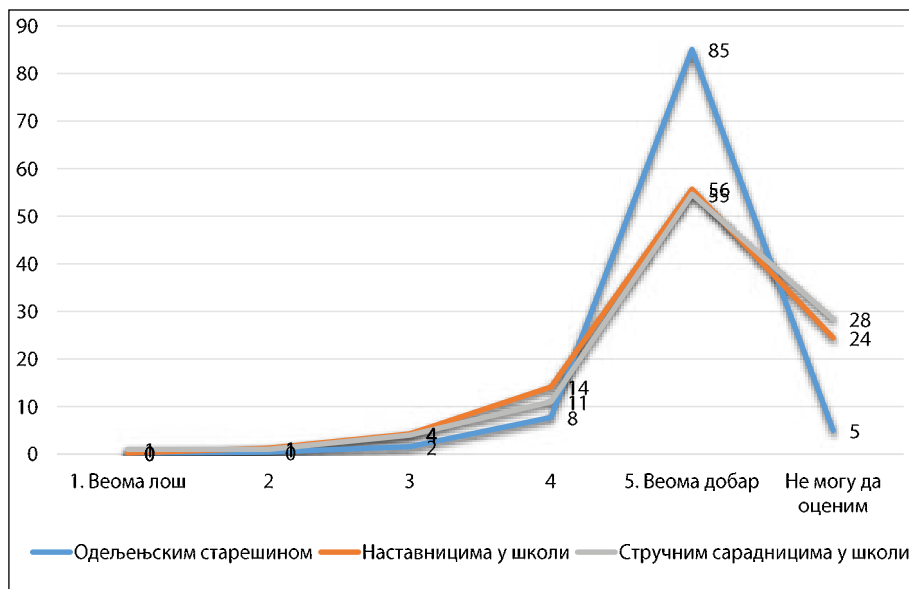
Однос који родитељ има са школом коју дете похађа, другим речима, колико је укључен у школске активности, какав однос има са запосленима и колико је информисан о процедурама у случају насиља или активностима школе на његовој превенцији, веома су важни у контексту разумевања родитељске перспективе. У најопштијем смислу могли бисмо претпоставити да већа укљученост родитеља и квалитетнији однос са школом може бити важан заштитни фактор изложености детета насилној интеракцији. Овакав однос могао би помоћи у раном препознавању потенцијалних проблема, као што је насиље, и омогућити брзо реаговање. Родитељи који су боље информисани о процедурама у случају насиља и активно учествују у превенцији стварају сигурније окружење за своје дете, што позитивно утиче на његов развој, академски успех и емоционално благостање. То, у крајњој линији, може бити скопчано и с раније разматраним перцепцијама родитеља о могућностима школе да се избори с проблемом насиља.

Уколико се, прво, осврнемо на питање редовности присуства родитељским састанцима, **девет од десет родитеља изјављује да им редовно присуствује**. Тек сваки десети родитељ је на родитељским састанцима повремено (9%) или ретко (1%). Будући да већина родитеља даје један исти одговор, не изненађује одсуство разлика у редовности присуства родитељским састанцима с обзиром на социодемографске карактеристике родитеља; образованији родитељи су нешто редовнији на родитељским састанцима него слабије образовани, али и те разлике су веома мале.

И однос с наставницима и стручним сарадницима је, претежно, позитиван (графикон 93). **Велика већина родитеља однос са одељењским старешиним (на скали од 1 до 5) оцењује највишом оценом, док су процене односа с наставницима и стручним сарадницима нешто негативније, али и даље више од половине родитеља однос описује као – веома добар;** на позитивном „полу“ петостепене скале је приближно две трећине родитеља (у случају одељењских старешина то је чак девет десетина родитеља). Другим речима, да је однос с наставницима и стручним сарадницима лош наводи ретко ко од родитеља (није, додуше, занемарљив број оних који не могу да оцене квалитет односа).¹²

12 Процене односа са запосленима су међусобно позитивно и високо повезане (распон корелација је од .48 до .81; $\alpha = .80$) – што је позитивније процењен један однос, то су позитивније процењена и остала два, и обрнуто.

Графикон 93: Родитељска процена односа
с наставницима и стручним сарадницима (%)



И овде изостају значајне и интензивније везе са социодемографским карактеристикама и једина битнија разлика у родитељским проценама појављује се с обзиром на материјалну ситуацију породице; родитељи из бољестојећих породица су сва три односа позитивније оценили (распон корелација од .10 до .15). Ни редовност похађања родитељских састанака није повезана с проценом квалитета односа са запосленима. Искуство детета с трпљењем насиља од вршњака повезано је, међутим, с нешто слабијим проценама односа са одељењским старешином ($V = .10$), наставницима ($V = .14$) и стручним сарадницима ($V = .20$). Слично важи и за родитеље деце која су се насилно понашала – и њихов однос са запосленима у школи је доследно негативнији (корелације у распону од .13 до .17).

Процена квалитета односа са запосленима у школи блиско је повезана и с раније дискутованим проблемима у комуникацији с наставницима и задовољством дететовим односом према школи (табела 15). Лако је уочити главне и очекиване правилности у приказаним везама: што је однос са запосленима оцењен позитивније, то је и задовољство родитеља дететовим односом према школи и школским обавезама такође позитивније и обрнуто. Слично, далеко негативније оцењују односе са одељењским старешином, наставницима у школи и стручним сарадницима они родитељи који изјављују да у комуникацији на релацији дете – наставник постоје неки проблеми, што је, потпуно очекивано, најинтензивније повезано с квалитетом односа са самим наставницима.

Табела 15: Повезаност процене квалитета односа са запосленима у школи, задовољства дететовим односом према школи и проблемима у комуникацији с наставницима

Задовољство дететовим односом према школи и проблеми у комуникацији са наставницима	Процена односа са...		
	одељењским старешином	наставницима у школи	стручним сарадницима у школи
Школским оценама Вашег детета	.15**	.18**	.16**
Односима Вашег детета с другом децом из школе	.16**	.20**	.14**
Односом наставника из школе према Вашем детету	.21**	.39**	.30**
Односом Вашег детета према школским обавезама	.13**	.17**	.12**
Колико Ваше дете воли да иде у школу?	-.11**	-.20**	-.13**
Наставници умеју да буду груби и да га вређају	-.15**	-.31**	-.28**
Немају разумевања за дететове проблеме	-.15**	-.31**	-.28**
Необјективно га оцењују	-.20**	-.39**	-.34**
Имају превисоке захтеве	-.12**	-.32**	-.24**
Задовољство односом детета према школи (укупан скор)	.21**	.30**	.24**
Проблеми у комуникацији с наставницима (укупан скор)	-.14**	-.30**	-.24**

Напомена: Приказани су Спирманови ρ коефицијенти корелације; * $p < .05$, ** $p < .01$.

Већина родитеља изјављује да су од школе добијали информације о процедурама поступања у случају насиља у школи (60%); четвртина изјављује да није (29%), а остатак да не зна (11%). Ипак, број оних који изјављују да су добијали информације већи је од броја оних који изјављују да су добро упознати са законским процедурама за реаговање на насиље. Родитељи су о том питању дословце „подељени” – **једнак број њих изјављује да не зна ништа више од тога да постоје процедуре (47%), односно да је добро упознат с процедурама (47%).** Мало родитеља заправо изјављује да није уопште упознато (6%).

Различите категорије родитеља значајно се разликују с обзиром на информисаност о процедурама. Мајке у поређењу са очевима чешће изјављују да су упознате са законским процедурама (48%: 41%) и да су информисане од школе (61%: 50%). Такође, старији родитељи ређе изјављују да их је школа обавестила о процедурама поступања. Слично, родитељи из породица с најлошијом материјалном ситуацијом најмање су информисани о законским процедурама ($V = .111$). Илустрације ради, у овој групи петина родитеља изјављује да је упозната с процедурама поступања (22%), у поређењу са 10% родитеља из породица с најбољом материјалном ситуацијом. Изнећајујуће, али изјаве родитеља чија деца су претрпела насиље или вршила

насиље и оних чија нису – не разликују се значајно; дакле, међу њима нема разлике с обзиром на информисаност од школе или упознатост с процедурама. Информисаност родитеља блиско је повезана и с квалитетом односа који имају са запосленима у школи, па су тако далеко боље информисани родитељи који однос с наставницима и стручним сарадницима оцењују позитивније.

У том смислу су још важнији подаци који указују на то да је **о постојању и активностима Тима за заштиту информисано релативно мало родитеља** (графикон 94). Четвртина родитеља уопште не зна да постоји Тим за заштиту (који, иначе, постоји у свакој школи); 40% родитеља не зна више од чињенице да Тим постоји, док је о неким активностима Тима информисана трећина родитеља.

Изостају разлике међу родитељима с обзиром на личне карактеристике, али су и о активностима Тима за заштиту боље информисани родитељи који имају позитивнији однос са одељењским старешином ($\rho = .12$), наставницима ($\rho = .21$) или стручним сарадницима ($\rho = .23$) у школи. Ни овде родитељска перцепција искуства насилне интеракције детета није релевантан фактор.

Графикон 94: Информисаност о активностима Тима за заштиту (%)



На сличне закључке упућују и подаци о информисаности родитеља о активностима ученичких тимова усмерених на превенцију насиља и евентуалних превентивних активности које је школа организовала. **Добро информисан о активностима ученичких тимова је сваки седми родитељ (15%)**; трећина (35%) изјављује да уопште није, а половина је делимично информисана (50%). Слично, **већини родитеља (58%) није познато да ли су реализовани превентивни програми за смањење насиља**; четвртина зна за такве активности (27%), а приближно сваки двадесети родитељ (6%) учествовао је

у неком од њих. И без детаљније провере и упаривања одговора родитеља и запослених по школама, очигледан је јаз у оценама које они дају јер велика већина запослених наводи да се такве активности плански и систематски реализују (то наводи више од 70% наставника и сарадника и скоро 90% директора).

Информисаније о активностима ученичких тимова усмереним на превенцију насиља су мајке у односу на очеве, млађи ($\rho = -.10$) и, донекле изненађујуће, слабије образовани родитељи ($\rho = -.14$). И овде се квалитет односа са запосленима у школи показује као важан фактор – боље су информисани родитељи који свој однос са одељењским старешином ($\rho = .16$), наставницима ($\rho = .25$) или стручним сарадницима ($\rho = .24$) описују позитивније. Родитељи деце која су претрпела насиље су нешто слабије информисани о раду вршњачких тимова ($\rho = -.10$).

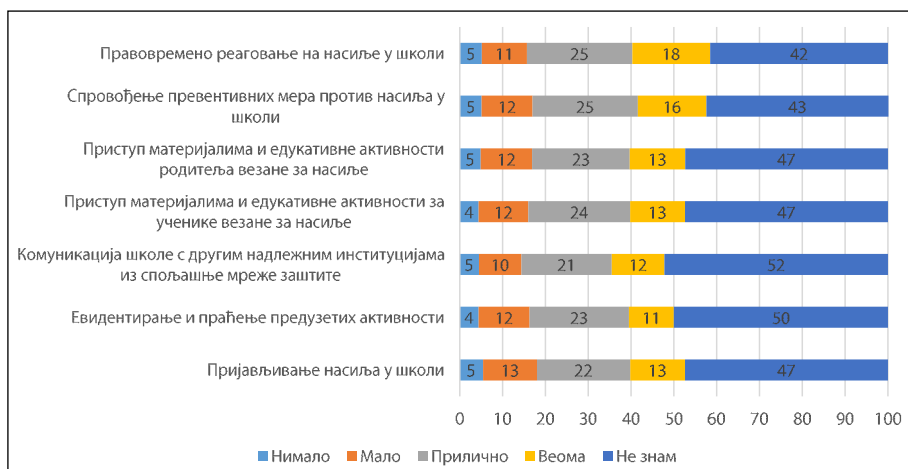
Већина родитеља (59%) не зна ни да ли је школа организовала посебне активности подршке и васпитног рада за ученике који су се насилно понашали, трпели су насиље или су били сведоци насиља. Од оних који јесу, трећина (32%) изјављује да такве активности постоје, док сваки десети родитељ каже да таквих активности није било. Скренимо пажњу да и овде, као и у случају превентивних активности, већина, и то значајна, запослених у школама указује да се такве активности спроводе често или увек. Такође, ретко ко од родитеља (4%) је иницирао неке активности везане за превенцију насиља у школи или активности друштвено-корисног рада. Активности које су малобројни родитељи иницирали укључивале су, на пример, разне *хуманитарне акције* (намењене болесној деци; деци с Косова и Метохије; деци из социјално угрожених породица); *неформалне активности* (нпр. дружење изван школе, организација заједничких активности); активности усмерене на неке *школске процедуре* (нпр. интервенисање у конкретним случајевима насилних интеракција, успостављање контакта са стручним службама, организација додатних часова разредног старешине, алармирање родитеља о потенцијалном случају насиља, додатни разговори са одељењским старешином или родитељима деце која се насилно понашају); контактирање с *надлежним институцијама* (нпр. разговор с полицијом); али и неке интервенције како би се решила ситуација с насилном интеракцијом (нпр. претње исписивањем деце из школе уколико школа не реагује, мењање састава одељења).

Чешће су о посебним активностима подршке извештавали родитељи који имају позитивнији однос са одељењским старешином, наставницима и/или стручним сарадницима, док ни однос са запосленима није битан фактор иницирања активности које је генерално на врло ниском нивоу. Родитељи деце која су претрпела насиље чешће изјављују да школа није организовала неку додатну подршку ($V = .12$), а исто важи и за родитеље деце која су вршила насиље.

У том смислу, родитељима је, већ неколико година, на располагању платформа „Чувам те“, која нуди важне информације и ресурсе који се тичу процеду-

ра поступања у случајевима насиља, али и пракси родитељства уопште. Али судећи по одговорима родитеља у овој студији, потенцијали те платформе су релативно неискоришћени, јер **бројни родитељи одговарају да не знају у којој мери она може помоћи у вези с низом процедура реаговања у ситуацији насиља** (графикон 95). То је, могуће, последица тога што с радом или постојањем ове платформе нису упознати. Они који дају процене, углавном оцењују да платформа „Чувам те“ прилично или веома унапређује различите аспекте процедуре реаговања на насиље. Те процене су доста уједначене, али најпозитивније оцењени јесу унапређење правовремености реаговања на насиље у школи, спровођење превентивних мера против насиља у школи и приступ материјалима и едукативне активности родитеља у вези с насиљем.

Графикон 95: Процена различитих аспеката дигиталне националне платформе „Чувам те“ (%)



И оцена осталих аспеката је на приближно истом нивоу и, у најгорем случају, трећина родитеља види велику корист од ове платформе (распон се креће од 33% до 43%). С друге стране, приближно 15% родитеља изјављује да им платформа мало или нимало користи. Но главни закључак у вези с платформом „Чувам те“ је да већина родитеља не може да оцени њену функционалност.

Анализа повезаности процена корисности платформе на подзорку родитеља који су дали оцене¹³, указује да се родитељи разликују у својим проценама с обзиром на личне карактеристике, као и имајући у виду однос са запосленима у школи (табела 16).

13 Ови подзорци родитеља тичу се броја родитеља који на сваком од ових питања дају неки „валидан“ одговор, тј. не одговарају „Не знам“; број родитеља у подзорцима креће се од 560 до 682 родитеља за различита питања.

Табела 16: Повезаност процене корисности различитих аспеката платформе „Чувам те“ с личним карактеристикама родитеља и њиховим односом са запосленима у школи

	Пол	Старост	Ниво образовања	Ниво образовања другог родитеља	Финансијска ситуација породице	Врста школе	Тип насеља	Однос са одељењским старешином	Однос с наставницима у школи	Однос са стручним сарадницима у школи
Пријављивање насиља у школи	-.02	-.09*	-.18**	-.13*	.13**	-.12**	-.15**	.14**	.22**	.26**
Евидентирање и праћење предузетих активности	-.04	-.11*	-.19**	-.19**	.09*	-.15**	-.17**	.12**	.23**	.24**
Комуникација школе с другим надлежним институцијама из спољашње мреже заштите	-.03	-.07	-.16**	-.21**	.10*	-.15**	-.12*	.14**	.28**	.30**
Приступ материјалима и едукативне активности за ученике везане за насиље	-.04	-.08*	-.10**	-.15*	.11**	-.17**	-.09	.09*	.26**	.30**
Приступ материјалима и едукативне активности родитеља везане за насиље	-.05	-.12**	-.13**	-.23**	.14**	-.14**	-.08	0.07	.24**	.27**
Спровођење превентивних мера против насиља у школи	-.04	-.14**	-.20**	-.23**	.12**	-.14**	-.10*	.11**	.22**	.26**
Правовремено реаговање на насиље у школи	-.03	-.11**	-.17**	-.20**	.12**	-.12**	-.07	.11**	.24**	.26**

Напомена: Приказани су Спирманови ρ коефицијенти корелације; * $p < .05$, ** $p < .01$.

Већу корист платформе „Чувам те“, и то практично у погледу било ког анализираних аспеката, истичу млађи у поређењу са старијим родитељима, слабије образовани у поређењу са образованијим и бољестојећи у поређењу с родитељима с лошијом материјалном ситуацијом. Додатно занимљиво је да позитивније процене доследно дају родитељи који однос са одељењским старешином, наставницима или стручним сарадницима оцењују позитивније. Подсетимо да су то родитељи који су иначе информисанији о разним другим аспектима процедура и активности у вези с превенцијом насиља, па то, очигледно, важи и за ову платформу. Такође, скренимо пажњу да су, као што смо у претходном поглављу видели, запослени доследно позитивније оценили све анализираних аспекте ове платформе.

Искуство детета с насилним интеракцијама је донекле релевантно за оцену корисности неких аспеката платформе. Родитељи чија су деца претрпела насиље

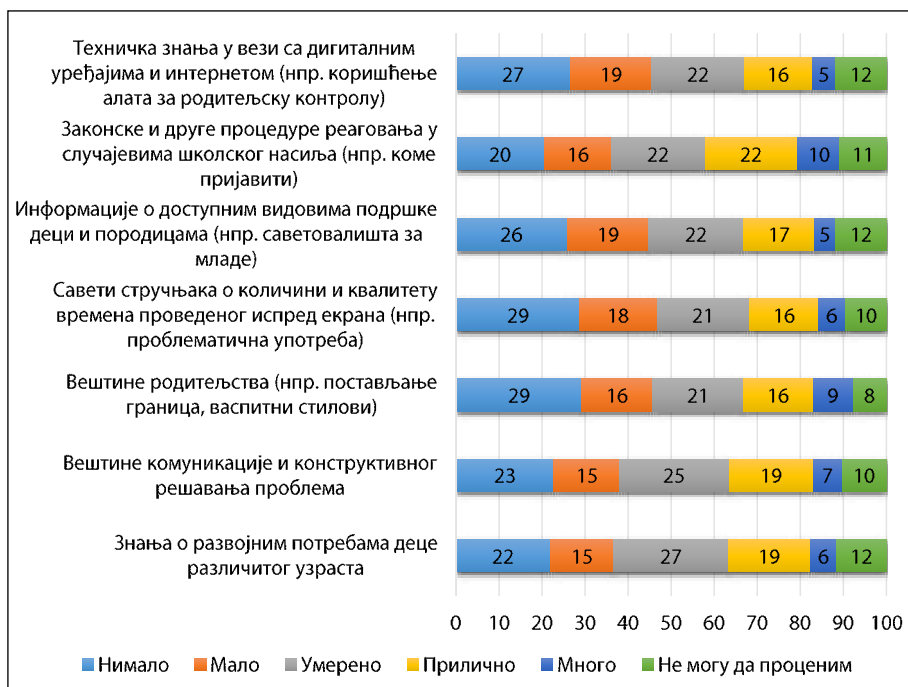
негативно оцењују корисност платформе за унапређивање спровођења превентивних мера ($\rho = -.12$) и благовремено реаговање на насиље ($\rho = -.12$).

5.10. МИШЉЕЊЕ РОДИТЕЉА О ПОТРЕБНОЈ ПОДРШЦИ

Последњи аспект родитељске перспективе о насилним интеракцијама у школском контексту био је анализа врсте подршке која им је потребна. Пружање адекватне подршке родитељима може побољшати њихову способност да правилно препознају знаке насиља, комуницирају са својом децом и сарађују са школом. Ова подршка може обухватити едукативне ресурсе, тренинге о родитељским вештинама или психолошку подршку, што све игра важну улогу у стварању сигурнијег окружења за децу.

Упитани да на петостепеној скали оцене колико су им потребни различити видови подршке, родитељи исказују прилично подељена гледишта (графикон 96). **Између трећине и скоро половине родитеља (распон од 37% до 47%) за сваки наведени вид помоћи изјављује да им таква врста помоћи треба мало или нимало.** Као најпотребнији вид помоћи наведена је подршка у вези са законским и другим процедурама реаговања у случајевима школског насиља (трећини родитеља би таква врста помоћи била потребна прилично или много).

Графикон 96: Родитељска процена потреба за различитим видовима подршке (%)



Уколико посматрамо просечне оцене, најпотребнијим су процењене законске и друге процедуре (просек на петостепеној скали 3,17), знања о развојним

потребама деце различитог узраста (3,07), вештине комуникације и конструктивног решавања проблема (3,03), потом информације о доступним видовима подршке деци и породицама (2,91), техничка знања у вези с дигиталним уређајима и интернетом (2,9) и, напослетку, вештине родитељства и савети о количини и квалитетуведеног времена испред екрана (2,82). Али видимо да су разлике у проценама, заправо, мале. То је видљиво и на други начин – процене наведених видова подршке су веома високо повезане (све корелације су преко .60), што практично значи да је израженија перцепција потребе једног вида подршке повезана и са израженијом проценом и свих других видова подршке и обрнуто.

Изостају значајније разлике у процењеним потребама између различитих група родитеља, тј. нема значајне повезаности са социодемографским карактеристикама родитеља и највеће разлике у родитељским проценама повезане су с њиховим уверењем у сопствене капацитете да се носе с насилним интеракцијама уживо или на интернету (табела 17). Очекивано, што родитељи карактеришу израженије поверење у сопствене капацитете да се носе с насилним интеракцијама, то сваки наведени вид подршке сматрају мање потребним и обрнуто.

Искуство детета с насилним интеракцијама (трпљење или вршење) није значајно повезано с проценама потребне подршке.

Табела 17: Повезаност оцене за потребним видовима подршке и сопствених способности да се реагује у ситуацијама насилних интеракција уживо или на интернету

Оцена различитих видова подршке	Оцена сопствених могућности да се реагује у ситуацији...	
	насиље у школи	дигитално насиље
Знања о развојним потребама деце различитог узраста	-.12**	-.09*
Вештине комуникације и конструктивног решавања проблема	-.15**	-.13**
Вештине родитељства (нпр. постављање граница, васпитни стилови)	-.23**	-.21**
Савети стручњака о количини и квалитету временаведеног испред екрана (нпр. могућности и ризици, проблематична употреба итд.)	-.22**	-.19**
Информације о доступним видовима подршке деци и породицама (нпр. саветовалишта за младе, центри за бесплатну помоћ на интернету итд.)	-.18**	-.13**
Законске и друге процедуре реаговања у случајевима школског насиља (коме пријавити, на који начин итд.)	-.14**	-.14**
Техничка знања у вези са дигиталним уређајима и интернетом (нпр. коришћење алата за родитељску контролу итд.)	-.17**	-.19**

Напомена: Приказани су Спирманови ρ коефицијенти корелације; * $p < .05$, ** $p < .01$

6. Насиље у школи из перспективе ученика

6.1. САЖЕТАК ГЛАВНИХ НАЛАЗА

Ово поглавље, посвећено приказу насиља у школи из перспективе ученика, имаће неколико целина. Најпре ће се представити социодемографске и психолошке карактеристике деце која су давала своје одговоре. Затим ће се приказати начини укључености детета у насилну интеракцију, која обухвата изложеност насиљу вршњака и насиљу наставника, као и насилне поступке самог детета према својим вршњацима и према наставницима. Приказаће се учесталост ове интеракције, околности у којима се дешава, како дете реагује на њу и како је објашњава, које су последице изложености насиљу, који су разлози трпљења и вршења насиља, с којим карактеристикама детета је повезана дететова укљученост у насилну интеракцију. Биће речи и о ученичким веровањима и поступцима везаним за насилну интеракцију у школи – који су јој узроци, које су најефикасније мере и како они виде мере које школа предузима за спречавање насиља.

Детаљно ће се испитивати повезаност различитих аспеката укључености у насилну интеракцију с дететовим социодемографским и психолошким карактеристикама, како би се повећало разумевање јављања насиља у школама и побољшале мере за његову превенцију.

Резултати у овом поглављу базирају се на одговорима 1.916 ученика из 77 школа. Део резултата добијен је упаривањем дететових упитника са упитником који је попуњавао родитељ. Упаривање је било могуће за 48% деце из узорка. У сажетку ћемо изложити неке од главних налаза.

Социјална интегрисаност у школски колектив

- ▶ Велика већина ученика је интегрисана у своју вршњачку групу у школи и оцењује атмосферу у школи као позитивну. Њих 94% има два и више добрих другова/другарица у школи, скоро да нема ученика који се у школи осећа усамљено.
- ▶ Велика већина каже (да је потпуно или прилично тачно) да осећају да припадају школи, да се осећају сигурно у школи, да их наставници поштују као особу, да су други ученици љубазни и хоће да им помогну, да су они једно сложено одељење.

- ▶ Мање од половине ученика воли да иде у школу (40%); њих 24% не воле да иду у школу, али то, као што други одговори показују, није због проблема у вршњачкој групи. Две трећине родитеља чија деца кажу да не воле да иду у школу изјављује да њихово дете воли да иде у школу.
- ▶ Већу интегрисаност у школски колектив показују млађи ученици, из руралних школа, с бољим школским успехом, без пријављених тешкоћа у развоју и учењу. Израженија је код деце чији родитељи редовније иду на родитељске састанке и који су задовољнији односом школског особља према детету.
- ▶ У активностима које организује школа чешће су учествовала млађа деца, бољи ученици, они са израженијим просоцијалним ставовима и комуникационом компетенцијом.

Осећање безбедности

- ▶ Велика већина деце школу види као безбедно место, али није незанемарљив проценат деце која неке аспекте школе види као небезбедне.
- ▶ Сваки пети ученик, чешће у основним него у средњим школама, каже да у његовој школи постоје групе ученика које малтретирају друге ученике.
- ▶ Ученици, њих 17%, чули су или видели да је неко доносио у школу нож, оружје и сличне предмете који се могу користити у тучи (више у урбаним него руралним школама).
- ▶ Њих 17% је чуло да у школи или ближој околини школе неко нуди дрогу (више у урбаним него руралним, више у средњим него у основним школама).
- ▶ Осећање безбедности је повезано с бољом интегрисаношћу у школски колектив. Израженије је код деце која немају тешкоће и деце из руралних и малих школа.

Опажени однос наставника према ученицима

- ▶ Већина ученика сматра да наставници (већина њих, не сви наставници!) имају добар однос према ученицима, да брину о њима и предузимају потребне мере везане за насиље у школи.
- ▶ Сваки десети ученик изражава велико незадовољство односом наставника према ученицима, тврдећи да нико од наставника нема добар однос према ученицима.
- ▶ Позитивније виђење односа наставника према ученицима имају млађи ученици, бољег школског успеха, деца с бољом интегрисаношћу у школски колектив, с већим осећањем безбедности.

- ▶ Родитељи деце незадовољније односима наставника према ученицима били су незадовољнији односом наставника из школе према њиховом детету и односима детета према школским обавезама.

Вредности, ставови и компетенције

- ▶ Просоцијални ставови (који су обухватили вредновање људског достојанства и поштовање права, вредновање културне разноврсности, вредновање демократије, правде, правичности, једнакости и владавине закона) били су високо прихваћени. Више од 80% ученика прихватало је и тврдње којима смо мерили комуникациону компетентност – емпатију, кооперативност и одговорност.
- ▶ Просоцијалне вредности и комуникационе компетенције су биле израженије код девојчица и бољих ученика. Биле су позитивно повезане са интегрисаношћу у школски колектив, осећањем безбедности.
- ▶ Просоцијални ставови нису били повезани са узрастом ни емоционалним тешкоћама, али је комуникациона компетентност била израженија код млађих ученика и у негативној вези са емоционалним тешкоћама.

Емоционалне тешкоће

- ▶ Значајан број ученика имао је низ емоционалних тешкоћа. Више од трећине ученика је рекло да много брине, сваки четврти да је нервозан у новим ситуацијама и лако губи самопоуздање и да често има главобоље, бол у стомаку и мучнину, сваки пети ученик каже да му је тешко да се опусти и да му се често зноје дланови и лупа срце. Само 28% ученика је рекло да нема ниједан од ових проблема, а сваки четврти ученик се жали на три или више наведених емоционалних проблема.
- ▶ Емоционалне тешкоће биле су израженије код ученика старијег узраста, код девојчица, деце из урбаних школа, код оних који имају неку тешкоћу у учењу и развоју, оних који школску атмосферу виде као лошу и небезбедну, те однос наставника као лош.
- ▶ Емоционалне тешкоће су биле најмање код деце где оба родитеља показују ауторитативан стил васпитања а највише где је један од родитеља незаинтересован, више него тамо где су родитељи строги.

Задовољство аспекта свог живота

- ▶ Ученици су изразили велико задовољство различитим аспектима свог живота. Максималним оценама (9 и 10 на скали од 0 до 10) оцењило је задовољство односима у породици 75% ученика, својим садашњим животом 55% ученика, односима у одељењу 49% ученика, и својим успехом у школи 37% ученика.

- ▶ Оценама од 0 до 4 задовољство својим садашњим животом оцењује 25% ученика, односе у породици 37% ученика и односе у одељењу 36% ученика.
- ▶ Веће осећање задовољства животом изражавали су млађи ученици, девојчице, ученици с бољим оценама, ученици без тешкоћа у развоју и учењу, из руралних школа, бољег материјалног стања, с бољом социјалном интеграцијом у колектив, с мање емоционалних тешкоћа, са израженијим просоцијалним ставовима, већом комуникационом компетентношћу, већим осећањем безбедности, опажањем позитивнијег односа наставника према ученицима.

Укљученост у слободне активности

- ▶ Скоро сва деца су укључена у неку слободну активност у школи или ван школе. Највише их је укључено у спортске активности (59%).
- ▶ Деца укључена у спортске активности показивала су бољу интегританост у школски колектив, мање емоционалних тешкоћа и веће задовољство животом.

Изложеност вршњачком насиљу

- ▶ Ученици су означавали да ли су, и колико често, у последња три месеца (од почетка школске године) доживели неки од 16 облика офлајн и онлајн насиља са списка који им је предочен (најмлађим ученицима дата је листа од 12 облика насиља). Њих 60% означило је да је доживело бар један облик насиља; 56% ученика доживело је насиље офлајн а 28% насиље онлајн, а њих 24% доживело је и једно и друго. Постојала је висока позитивна корелација између изражености офлајн и онлајн виктимизације ($rho = .51$). Што је ученик више трпео насиље офлајн, више га је трпео и онлајн и обрнуто.
- ▶ Најчешћи облик виктимизације било је вербално насиље. Скоро сваки други ученик каже да је доживео бар један облик вербалног насиља (вређање, претње, ругање, претње преко интернета), њих 40% је доживело социјално искључивање, офлајн или онлајн (оговарање, изостављање с мрежа), а 16% је доживело физичко насиље.
- ▶ Млађи ученици су били више изложени насиљу него старији, као и ученици с тешкоћама у развоју и учењу.
- ▶ Виктимизација је била израженија код ученика слабије интегрисаних у школски колектив, с више емоционалних проблема, мање задовољних, с већим осећањем небезбедности и са слабије израженим просоцијалним ставовима и комуникационом компетентношћу.
- ▶ Виктимизација није била повезана с полом, школским успехом, материјалним стањем, урбаномшћу и величином школе.

- ▶ Деца чији родитељи имају ауторитарни и занемарујући стил васпитања имала су и више скорове на виктимизираниости. Најмање виктимизираних је међу децом чији родитељ испољава ауторитативни стил васпитања.
- ▶ Виктимизација је била повезана с незадовољством родитеља дететовим школским оценама и незадовољством односом детета с другом децом и наставника према детету и односом детета према школским обавезама.
- ▶ Виктимизација није била повезана са образовањем родитеља, васпитним циљевима родитеља, редовношћу одлажења на родитељске састанке, задовољством одељењским старешином, наставницима и стручним сарадницима. Није била повезана ни с мером у којој дете, по мишљењу родитеља, с њим дели осећања и проблеме.

Околности насилних интеракција

- ▶ Ученици су били чешће изложени насиљу деце истог него супротног пола. Најређе је било насиље које се одвија само с дететом супротног пола.
- ▶ Насиље се најчешће дешава унутар истог одељења, од деце истог узраста.
- ▶ Насиље се најчешће дешава тамо где је надзор над децом најмањи – ван саме школе или у учионици када наставник није присутан. То су такође ситуације у којима деца нису усмерена неким школским активностима.
- ▶ Као могући разлог насиља најчешће се наводи физички изглед, поставови и уверења (чешће наводе девојчице и старији ученици), обласење и оцене. Најређе се као могући разлози за насиље наводе етничка или верска припадност, сиромаштво, инвалидитет и занимање за особе истог пола.

Виктимизација током досадашњег школовања

- ▶ Њих 27% каже да су током досадашњег школовања бар једном били изложени вербалном или физичком насиљу од стране неког ученика или ученице, њих 12% да су били изложени насиљу на интернету од стране вршњака, и 17% да се десило да их један исти ученик или ученица или група ученика дуже времена малтретира. Укупно, 34% ученика је рекло да је током школовања доживело бар један од ова три облика вршњачког насиља.
- ▶ Од оних који су рекли да нису доживели насиље у последња три месеца, њих 15% каже да га је доживело током школовања, али око половина оних који су навели неки облик насиља које су доживели

током последња три месеца, сада је изјавило да током школовања нису доживели насиље, што указује да ученици израз „бити изложен насиљу“ користе другачије, примењујући га само за екстремније облике насиља.

Реакције на насиље

- ▶ Социодемографске и психолошке варијабле повезане су с начином реаговања на насиље, али везе нису изражене ни доследне. Девојчице чешће траже заштиту родитеља, али не и запослених и вршњака, ређе узвраћају, али и ређе разговарају с насилником или настоје да га одобровоље. Старији ученици ређе траже заштиту родитеља и запослених, а чешће узвраћају и избегавају насилника. Деца која су боље интегрисана, са израженијим просоцијалним ставовима и комуникационим компетенцијама, чешће траже заштиту родитеља и одраслих а ређе узвраћају на насиље.
- ▶ Ређе траже заштиту родитеља деца чији родитељи имају ауторитарни стил васпитања, чешће је траже деца која су задовољнија односима у породици.
- ▶ Што је дете више виктимизирано, то је склоније да трпи насиље и да настоји да одобровољи насилника или разговара с њим, а подједнако колико и друга деца тражи заштиту родитеља, запослених и вршњака. Деца која су била насилна ређе траже заштиту родитеља, ређе избегавају насилника, али значајно чешће преферирају директније конфронтације – узвраћају, сами или уз помоћ другова.

Последице изложености насиљу

- ▶ Скоро сваки други ученик каже да се не узнемирава због доживљеног насиља.
- ▶ Последице које ученици препознају код себе су озбиљне. Деца најчешће реагују бесом, али сем овог реактивног осећања, које може бити и функционално, јављају се последице које имају продужено трајање и узимају облике соматизације и дисфункционалног понашања.
- ▶ Девојчице означавају више негативних последица, као и деца слабијег материјалног стања. Број последица је у значајној позитивној вези са емоционалним тешкоћама, неинтегрисаношћу у школски колектив, незадовољством, осећањем небезбедности, опажањем негативног односа наставника према ученицима.
- ▶ Број негативних последица је био у позитивној корелацији са учесталошћу виктимизираности, али не и са учесталошћу вршења насиља.

Тражење помоћи

- ▶ Веома мало ученика, тј. тек сваки десети прећути да је доживео насиље. Њих две трећине каже родитељима (њих 12% само родитељима), половина подели то са својим вршњацима (друговима/другарицама и/или браћом/сестрама), али 13% само с њима. Њих 27% није рекло ни родитељима ни запосленима у школи.
- ▶ Скоро половина (43%) је рекла бар некоме из школе, али 5% је рекло само некоме из школе. Већина деце своје искуство подели с другима, и то с различитим особама из свог окружења.
- ▶ Од оних који су затражили помоћ запослених, 22% је рекло да запослени нису ни покушали да им помогну. Њих 20% је рекло да су се запослени трудили, али без успеха, 30% да су им донекле помогли а 27% да су им много помогли.
- ▶ О већој подршци запослених извештавају најмлађи ученици, ученици бољег школског успеха, деца из мањих школа, деца са израженијим просоцијалним ставовима и самопроцењеном комуникационом компетентношћу, задовољнија, с мање емоционалних тешкоћа, с већом интегрисаношћу у школски колектив.
- ▶ Деца која су била насилна према другој деци извештавају о мањој помоћи запослених када су она нападнута.
- ▶ Свако друго дете које је рекло родитељима о претрпљеном насиљу каже да су његови родитељи пријавили насиље школи. Девојчице и старији ученици чешће кажу да су њихови родитељи пријавили насиље. Родитељи који су пријавили насиље чешће кажу да су добро упознати с процедурама које обавезују школу у случају насилног понашања ученика.
- ▶ Што је дете било насилније, то је извештавало о мањој спремности родитеља да пријави насиље којем је било изложено.
- ▶ Велика већина деце је сигурна да би им њихови другови и другарице помогли у случају да су изложени вршњачком насиљу.
- ▶ Сигурнија у помоћ својих вршњака су деца боље интегрисана у школски колектив, задовољнија аспектима свог живота, с мање емоционалних тешкоћа, већим осећањем безбедности, израженијим просоцијалним ставовима и већом комуникационом компетентношћу.
- ▶ И виктимизирани и насилни ученици су мање веровали у помоћ другова.

Насилно понашање ученика

- ▶ Ученици, њих 28% су означили да су бар једном били насилни према неком ученику. Њих 16% су били насилни офлајн, а 4% онлајн, а њих

8% и једно и друго. Постојала је висока позитивна корелација између офлајн и онлајн насилништва.

- ▶ Најчешћи облик насиља је било вербално насиље. Сваки пети ученик каже да је био вербално насилан (вређао, претио, ругао се, претио преко интернета), а сваки десети је био физички насилан.
- ▶ Дечаци су били насилнији од девојчица, и физички и вербално (ова разлика постоји само код офлајн, али не и онлајн насиља).
- ▶ Насилност деце није била повезана са узрастом ни са школским успехом, ни са урбаношћу и величином школе.
- ▶ Учесталост насилништва је била у вези са свим мереним психолошким варијаблама: са израженијим емоционалним тешкоћама, већим осећањем небезбедности, опаженим лошим односом наставника према ученицима, са слабијом интегрисаношћу у школски колектив, с већим осећањем незадовољства, мање израженим просоцијалним вредностима и мањом комуникационом компетентношћу.
- ▶ Учесталост насилништва је била у позитивној вези са учесталошћу виктимизације ($\rho = .42$): деца која су чешће била насилна чешће су и сама била изложена насиљу.
- ▶ Најмањи проценат насилних ученика је био међу децом чији родитељи имају ауторитативан стил васпитања, док је највише насилних ученика међу децом чији родитељи имају занемарујући и ауторитаран стил васпитања.
- ▶ Родитељи виде мање случајева виктимизације и насилништва него што њихова деца пријављују. Чешће су упознати са случајевима кад је њихово дете трпело насиље него кад је било насилно.

Разлози за насилно понашање

- ▶ Деца се не понашају насилно према другој деци због неких њихових особина коју та деца не бирају (етничка припадност, вера, материјални статус, инвалидитет), већ због другачијих ставова и уверења који се манифестују у понашању и изгледу.
- ▶ Убедљиво главни разлог насилног понашања је узвраћање на поступке другог детета, што је онда само даљи наставак започете насилне интеракције.
- ▶ Значајан део ученика (26%) наводи да су некад били насилни према особи којој се свиђају особе истог пола. Тај разлог чешће наводе дечаки него девојчице.

Реакције на насилно понашање

- ▶ Ученици, њих 53% каже да нико од запослених у школи није ниједном разговарао с њима о њиховом насилном понашању, 33% да су разговарали једном или двапут, 14% више пута. Чешће су запосле-

ни разговарали с дечацима него девојчицама, као и са ученицима са слабијим школским успехом.

- ▶ Њих 20% каже да нико од чланова породице ниједном није разговарао с њима о њиховим насилним поступцима, 36% да је разговарано 1–2 пута, 36% више пута и 9% скоро свакодневно. Чешће је разговарано са старијом децом.

Улоге у насилној интеракцији

- ▶ Отприлике трећина деце је ван насилне интеракције (нису трпели, нити вршили насиље), и исто толико је деце која су само жртве насиља. Процент деце која су само насилна је врло мали (4%), а четвртина укупног броја деце су у категорији жртве-насилници. Постоји високо преклапање категорија жртви и насилника. Од оних који су жртве, 40% су и насилни. Од оних који су насилни, 86% су и жртве.
- ▶ У категорији жртава-насилника највише је оних који имају дуготрајну историју изложености насиљу, још из ранијих периода школовања. Такође, ова група се чешће од осталих жали на насиље наставника према њима, и најчешће је била насилна према наставницима.
- ▶ Међу жртвама-насилницима највише је било деце с тешкоћама. Код њих је најизраженије осећање небезбедности и најслабија интегритетност у школски колектив. Они у најмањој мери рачунају на помоћ вршњака и имају најмање другова/другарица у школи.

Насиље у интеракцији ученик – наставник

- ▶ Ученици, њих 18% имали су у свом искуству током школовања неки облик насиља наставника над њима. То је најчешће било вербално насиље. Њих 18% каже да су бар једном доживели да их наставник вређа. Физичко насиље је доживело 3%, а узнемиравање на интернету је доживело 1% ученика.
- ▶ У последња три месеца, вербално насиље (да их наставник назива погрдним именима, исмева или вређа) доживело је 11% ученика, физичко насиље (да их је неко од наставника ударио, шутирао, гурао, чупао, гађао и слично) доживело је њих 2%. Бар један или оба ова облика насиља доживело је 12% ученика.
- ▶ Више су изложени насиљу наставника (у последње три месеца) деца из великих школа и старији ученици. Знатно чешће су се на насиље од стране наставника жалила деца слабије интегрисана у школски колектив, с већим осећањем небезбедности, израженијим емоционалним тешкоћама, мањим осећањем задовољства, већим бројем негативних последица трпљења вршњачког насиља, негативнијом сликом односа наставника према ученицима.

- ▶ Није постојала значајна веза са школским успехом, полом, ни материјалним стањем, просоцијалним ставовима и комуникационом компетентношћу.
- ▶ Чешће су се на насиље наставника жалила деца која су била насилна према другој деци, али и деца која су се жалила на насиље вршњака према њима.
- ▶ Родитељи су били мање свесни виктимизације свог детета од стране наставника. Од деце која кажу да су једном или више пута доживели вербално насиље наставника, чак 86% њихових родитеља каже да деца то нису доживела. Такође, док је, у упареним упитницима, дванаесторо деце рекло да их је наставник ударио, за то је знао само један родитељ. Више од половине (55%) родитеља деце која су претрпела насиље наставника каже да нема наставника који су груби према његовом детету и вређају га.
- ▶ Два одсто ученика рекло је да се од почетка школске године десило да вређају неког наставника из школе или да му прете, а њих 2% да се десило и да физички нападну наставника. Њих 3% испољило је бар један од ова два облика насиља према наставницима. Чешће су то била деца која пријављују да имају тешкоће и деца која су била насилна и према другим ученицима.
- ▶ Од почетка школске године, отприлике сваки седми ученик био је укључен у насилну интеракцију с наставницима, пре свега као жртва наставничког насиља.
- ▶ Сваки четврти ученик каже да се десило од почетка школске године да неки ученик из његовог одељења виче на наставника или га вређа, а мањи број деце (5%) тврди да се од почетка школске године дешавало да неко од ученика из одељења физички нападне неког наставника.

Ученичка веровања и поступци везани за насилну интеракцију

- ▶ Практично сви ученици изражавају спремност да спрече вршњачко насиље које виде. Најчешће изабрана опција је да позову одрасле, а само нешто ређе бирана да се сами умешају или позову друге ученике.
- ▶ Чешће би затражила помоћ одраслих деца из руралних школа, млађи ученици и девојчице.
- ▶ Деца која су трпела вршњачко насиље током школовања ређе би тражила помоћ запослених. Насилни ученици такође ређе позову одрасле, чешће се придруже нападачима или кажу да их се то не тиче.
- ▶ Ученици као најважније узроке насиља виде утицај вршњака и породице, као и жељу насилника за популарношћу. Могуће узроке који се тичу организације школског живота или стања у друштву сматрају мање значајним.

- ▶ Што се тиче ефикасности мера против насилног понашања ученика у школи, и ученици и родитељи у први план нешто више стављају унапређење међусобних односа и комуникације унутар школске заједнице, а мање оне које се ослањају на контролу и надзор.
- ▶ Насилни ученици придају наведеним мерама мањи значај него њихови родитељи, посебно оним које се односе на унапређење међусобних односа (већа подршка педагога и психолога, боља сарадња наставника и ученика, боља сарадња школе и родитеља). Виктимизирани ученици се по мишљењима о овоме не разликују од других ученика.
- ▶ Половина ученика није знала да ли у њиховој школи Тим за заштиту постоји или не, мањина је знала да тим постоји, а сваки десети ученик је тврдио да такав тим не постоји.
- ▶ Две трећине ученика је рекло да зна које су обавезе школе у случају да се деси насиље. Старијим ученицима и насилним ученицима је то било мање познато.
- ▶ Једна од мера за превенцију вршњачког насиља је формулисање одељењских правила на које ће се ученици у конфликтним ситуацијама позивати. Када су питани да ли су се у оквиру одељења договорили о правилима, то је потврдило 38% ученика, више у руралним школама, малим школама, у млађим разредима.
- ▶ Сваки четврти ученик каже да их одрасли никада нису учили шта треба да раде кад су бесни или кад се свађају, њих 38% да их томе уче ретко, а тек трећина ученика да им о томе говоре често. Да их уче о томе чешће извештавају деца у руралним школама, старији ученици и они који нису били изложени насиљу.
- ▶ Сваки други ученик је рекао да често или повремено учествује у школским активностима које за циљ имају превенцију насиља, 29% не учествује у таквим активностима а 24% каже да њихова школа такве активности није организовала.
- ▶ Чешће у оваквим акцијама учествују деца у руралним школама и млађи ученици. Не разликују се по укључености у ове активности они који су били и они који нису били насилни, као ни они који су трпели и они који нису трпели насиље.

6.2. УВОД

У овом поглављу приказује се како проблем насиља у школи – његови облици, распрострањеност, могући узроци и могуће мере његовог спречавања – изгледају из ученичке перспективе.

Насиље у школи тиче се пре свега вршњачког насиља, и његово испитивање из перспективе ученика кључно је из више разлога. Најпре, ученици су главни актери насилних интеракција, било као жртве, као починиоци или сведоци. Ова интеракција се често дешава ван надзора одраслих, остаје непријављена, па и непозната родитељима и запосленима у школи. Затим,

ученици најбоље познају контекст у којем се насиље дешава и на основу њихових изјава лакше је разумети динамику насилних дешавања и норме које доприносе насиљу. Њихови одговори омогућавају увид не само у присуство насиља већ и у његов субјективни доживљај и последице. Сем што могу пријавити да ли су изложени насиљу и да ли су били насилни, ученици могу објаснити како га доживљавају, колико им оно смета, како утиче на њихову емоционалну добробит, самопоуздање и однос према школи. Отуда је разумевање њихове перспективе кључно за обликовање ефикасних превентивних мера и интервенција. Сви набројани разлози су такође и разлози зашто је ученичка перспектива важна и код истраживања насиља које се јавља у интеракцији ученици – наставници, што је такође био предмет нашег испитивања.

Пошто најпре прикажемо социодемографске и психолошке карактеристике ученика обухваћених овим испитивањем, а које ће бити значајне за разумевање резултата који се буду тицали насилне интеракције, добијени резултати биће груписани у неколико поглавља. Најпре ће се приказати распрострањеност и интензитет различитих облика виктимизације, и њихова повезаност са социодемографским и психолошким карактеристикама деце и односима у њиховој породици. Приказаће се које су околности насилних интеракција – где се све одвијају и ко су актери у њима, како деца тумаче своју изложеност насиљу, како реагују на њега и које последице оно оставља.

У следећој целини, приказаће се распрострањеност и интензитет насилног понашања ученика и његова повезаност са социодемографским и психолошким карактеристикама деце и односима у њиховој породици. Затим ће се приказати специфичности насилне интеракције на релацији ученици – наставници. И на крају, приказаће се ученичка веровања и поступци везани за насилну интеракцију – шта чине као сведоци насиља, како гледају на могуће узроке насиља и мере које би га спречиле, и како, у том светлу, виде мере које њихова школа предузима.

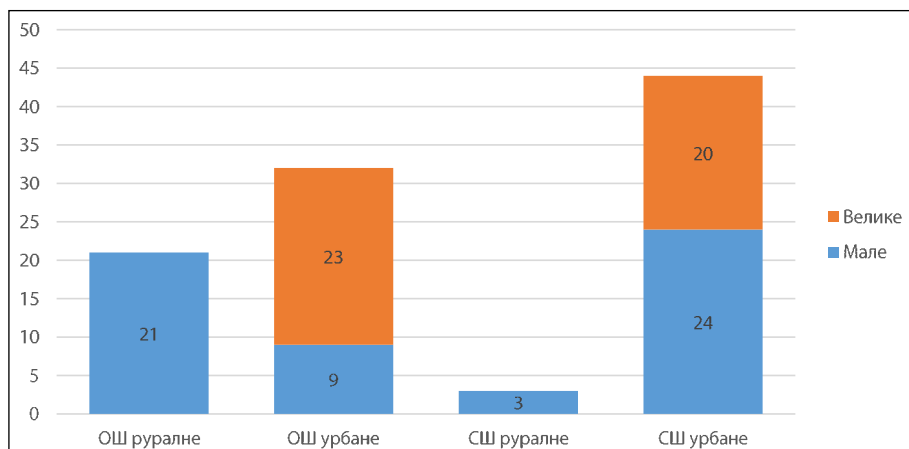
6.3. СТРУКТУРА УЗОРКА

У испитивању је учествовало 1.916 ученика из 77 школа. У неким анализама одговори ученика упоређивани су са одговорима њихових родитеља, и у њима је било потребно упарити ученичке и родитељске упитника. Упаривање ученичких и родитељских упитника у тим анализама смањило је број деце на 914 (48% узорка) – за толико деце могао се, на основу шифре, упарити њихов упитник са упитником једног родитеља. У смањеном узорку остао је непромењен проценат деце из урбаних и великих школа, нешто више је повећан број основаца (са 53% на 58%), значајно је повећан школски успех ученика (у упареном узорку има 66% одличних уместо 56%). Процент деце која су претрпела насиље и деце која су вршила насиље остао је непромењен. Упарене упитнике су у великом проценту попуњавале мајке (84%).

Планирани узорак је репрезентативан на нивоу школа, па је требало да обезбеди и репрезентативност узорка ученика. Не може се, међутим, са сигурношћу знати колико је структура узорка с обзиром на пол, школски успех, па и друге варијабле, измењена тиме што значајан део ученика обухваћених планираним узорком (38%) није учествовао у истраживању, било зато што нису добили дозволу родитеља, било зато што сами нису желели да учествују.

У испитивању је учествовао отприлике подједнак број основношколаца (53%) и средњошколаца (47%). Четвртина ученика ишла је у руралне школе, које су све мале, а три четвртине ученика (76%) је из урбаних школа. Практично сви средњошколци ишли су у урбане школе, од којих су отприлике половина биле мале, а половина велике. Међу основношколцима, две петине ученика су ишли у руралне школе, које су све мале, а три петине у урбане школе, од којих су већина биле велике. У укупном узорку је, дакле, било 76% ученика из урбаних и 24% ученика из руралних школа, као и 57% ученика из малих школа и 43% ученика из великих школа (графикон 97).

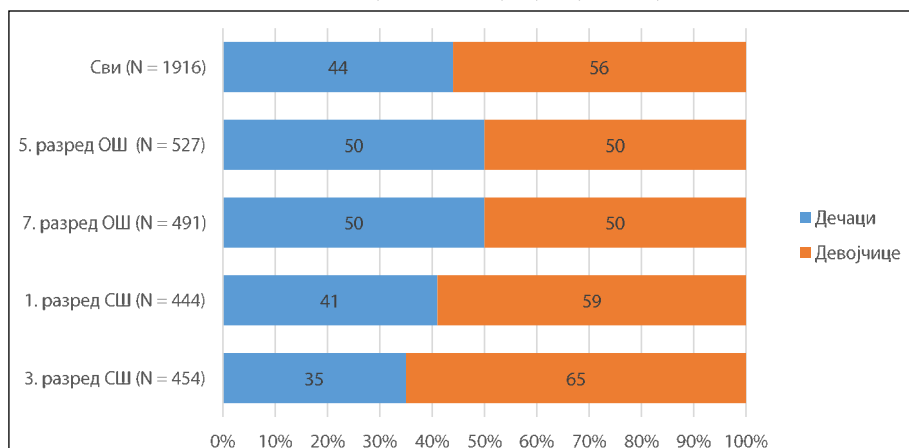
Графикон 97: Структура узорка ученика с обзиром на величину и урбаност школа (%)



Међу средњошколцима, њих 59% је било из средњих стручних школа, 31% је из гимназија, а 9% из мешовитих школа.

Укупно је било нешто више дечака него девојчица (56% према 44%), али пропорција полова је била неједнака по узрастима. Док их је у ОШ било подједнако, на средњошколским узрастима било је више девојчица (графикон 98).

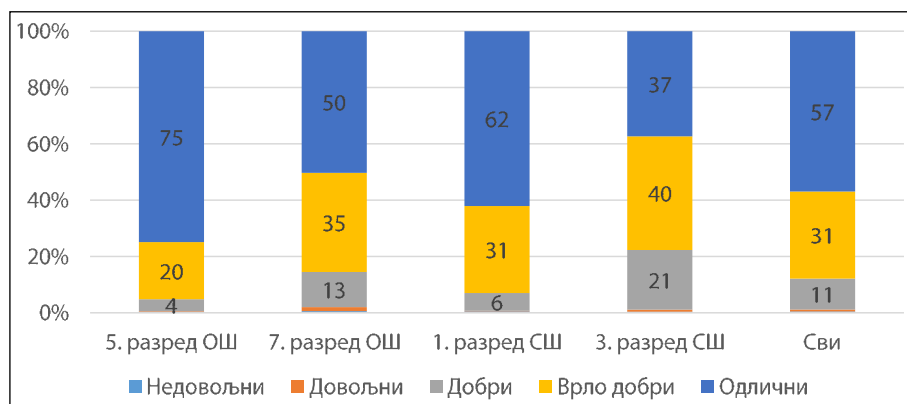
Графикон 98: Полна и узрасна структура узорка ученика (%)



Више од половине ученика завршило је претходни разред са одличним успехом, док ученика с недовољним и довољним успехом практично нема (њих 20, или 1%), што школски успех фактички своди на три категорије. На крају четвртог и осмог разреда основне школе (а то су биле мере школског успеха ученика 5. разреда ОШ и 1. разреда СШ) скоро да није било ни ученика с добрим успехом.

Само међу ученицима трећих разреда средње школе постојала је равномернија расподела по успеху (графикон 99). Мањи проценат одличних је у средњим стручним школама – у 3. разреду 24%.

Графикон 99: Структура узорка по узрасту и школском успеху (%)



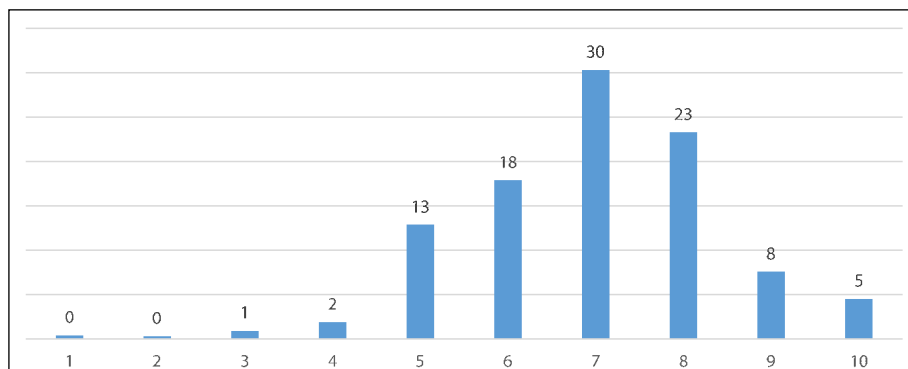
Са оба родитеља живи 85% деце. Сваки пети ученик (19%) нема браће ни сестара. Њих 14% је из непотпуних породица (11% живи с мајком а 3% са оцем). Има 5% деце која су из непотпуних породица и немају браћу ни сестре, док 9% деце живи у проширеним домаћинствима (с неким ко није родитељ, нити брат/сестра).

Нема разлике између деце из руралних и урбаних школа у структури породице: код деце из руралних школа, њих 84% живи са оба родитеља и 18% деце нема браће ни сестара, а код деце из урбаних школа, њих 86% живи са оба родитеља и њих 19% нема браће ни сестара. У 9% домаћинства живи и други члан породице.

Анализа упарених упитника показује да постоје неподударности између података о члановима породице које дају деца и родитељи. Тако, за 23% деце која кажу да су јединци, њихов родитељ каже да имају брата или сестру. Такође, 23% деце чији родитељи кажу да имају само једно дете, деца кажу да имају брата или сестру. Информација о томе да ли у домаћинству живе и други чланови домаћинства као што су дететови бака, дека или неко други од родбине, добијена од детета и родитеља, поклапа се у само 76% случајева. Чак 75% деце чији родитељи кажу да у домаћинству живи неко од родбине не наводи никог другог сем родитеља и браће/сестара, а 42% родитеља чија деца кажу да с њима живи још неко изјављују да у њиховом домаћинству живе само родитељи и деца.

Материјално стање своје породице ученици на скали од 1 до 10 оцењују високом оценом 7. Половина ученика своје материјално стање оцењује са 7 или 8, а као максимално добро (оценама 9 или 10) њих 12%. Њих 16% даје материјалном стању своје породице оцену испод просека (од 1 до 5) (графикон 100).

Графикон 100: Ученичка процена материјалног стања породице (%)



Нема разлике у процени између ученика из руралних и урбаних школа (7,1 према 6,9). Млађи ученици су склонији да материјално стање своје породице виде као боље ($\rho = -.14$). **Слаба је повезаност између материјалног стања и школског успеха ученика** ($\rho = .06$), нешто је већа ако се узме родитељска процена материјалне ситуације ($\rho = .10$). Постоји извесно слагање у проценама материјалне ситуације које дају деца и родитељи, али далеко од савршеног ($\rho = .28$).

Тешкоће. Ученици су питани да ли имају неку од следећих тешкоћа: хроничну болест, инвалидитет, сензорне сметње, тешкоће у кретању, тешкоће у говору, тешкоће у учењу. Већина (80%) ученика је заокружила одговор да нема ниједну од ових тешкоћа, а још 3% није заокружило ниједну од набројаних тешкоћа. Најчешће су биле тешкоће у учењу (8%), сензорне сметње (6%), хронична болест (3%), инвалидитет и/или сметње у кретању (0,6%). **Њих 15% наводи једну тешкоћу, а 2,4% две или више тешкоћа. У подједнаком броју извештавају о тешкоћама млађи и старији, дечаки и девојчице.** Уз напомену да одговори деце и њихових родитеља нису потпуно упоредиви, јер се списак тешкоћа понуђен деци и родитељима разликовао (родитељи су још питани да ли њихово дете можда има неке психичке проблеме или проблеме у понашању, и потврдно је одговорило само осморо, односно 12 родитеља, од њих 900), може се констатовати да **21% ученика и 15% њихових родитеља извештавају да дете има неку тешкоћу.**

У упареном узорку постоји извесно неслагање у извештају о тешкоћама између деце и родитеља. **Од ученика који кажу да имају неку тешкоћу 61% њихових родитеља каже да дете нема ниједну тешкоћу, а од ученика који поричу да имају неку тешкоћу 8% родитеља каже да дете има неку**

тешкоћу (можда су то тешкоће које нису на дететовој листи). Док 32 ученика каже да има неку хроничну болест, 24 њихова родитеља то поричу, а док 13 родитеља каже да њихово дете има хроничну болест, петоро њихове деце то пориче. Шесторо родитеља каже да дете има инвалидитет, али ниједно дете. Од 64 деце која кажу да имају сензорне сметње 29 њихових родитеља то пориче, а од деце која кажу да немају сензорне сметње 4% по извештајима родитеља их има. Сметње у учењу пријављује 64 ученика, а за 44 ученика родитељи то не наводе, а 4% родитеља деце која кажу да немају тешкоће у учењу каже да деца имају тешкоће у учењу.

Васпитни стил родитеља. Ученици су у оквиру упитника имали прилике да оцене који васпитни стил најбоље описује њихове родитеље/друге законске заступнике с којима живе (детаљније у упитнику у прилогу 1). **Према одговорима деце (табела 18), њихови родитељи, како очеви, тако и мајке, најчешће примењују ауторитативни стил васпитања.** Већина деце (58%) оцењује да им оба родитеља пружају љубав, подршку и разумевање, али и постављају јасна правила. Нешто чешће тако описују мајку него оца (78% према 70%, кад се изоставе деца с једним родитељем). Други по учесталости је био пермисивни стил, подједнако присутан и код очева и код мајки. Тај стил се састоји у пружању подршке и разумевања и непостављању никаквих ограничења и правила понашања. Свако десето дете извештава да су му оба родитеља пермисивна. Ауторитарни стил, који се састоји у постављању строгих правила и кажњавању за непослушност, подједнако је редак и код очева и код мајки. Најређи је занемарујући стил, где родитељ нема времена за дете, незаинтересован је за његове потребе и осећања (4% деце наводи да му један од родитеља или оба имају такав стил васпитања); скоро да нема оних који кажу да их мајка занемарује.

Табела 18: Васпитни стилови родитеља

		Отац					Тотал
		ауторитативни	ауторитарни	пермисивни	занемарујући	не могу да одговорим	
Мајка	ауторитативни	58%	2%	9%	2%	4%	75%
	ауторитарни	1,2%	1%	0,6%	0,3%	0,3%	3%
	пермисивни	4%	1%	10%	1%	1.5%	17%
	занемарујући	0,2%	0,1%	0,1%	0,2%	0,2%	0,7%
	не могу да одговорим	1%	0,3%	0,5%	0,2%	3%	5%
Тотал		64%	4%	20%	4%	9%	100%

Девојчице и дечаци нису се разликовали у описима стилова васпитања ни очева, нити мајки, као ни млађи и старији, ни деца из руралних и урбаних школа, ни јединци и они с браћом/сестрама.

Постоји слагање у описима васпитних стилова које дају деца и њихови родитељи. Ако посматрамо упарене упитнике, видимо да док је 94% очева рекло да има ауторитативан стил, 3% попустљив стил и 2% ауторитаран стил, дотле је 76% њихове деце рекло да им отац има ауторитативан стил, 15% попустљив стил, 4% ауторитаран стил и 1% занемарујући стил (подударање описа је постојало у 77% случајева). С друге стране, 96% мајки су свој стил васпитања описале као ауторитативан, 3% као пермисиван а 1% као ауторитаран, док је 76% њихове деце стил мајке описао као ауторитативан, 16% као пермисиван, 3% као ауторитаран, а 1% као занемарујући. Подударност у описима је постојала у 76% случајева.

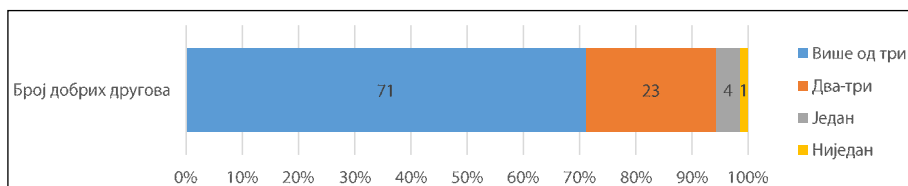
6.4. ПСИХОЛОШКЕ КАРАКТЕРИСТИКЕ УЧЕНИКА

Социјална интеграција у школу. Социјална интеграција ученика у школско окружење рачуната је као индекс из девет индикатора: броја другова, и оцене школске атмосфере на осам индикатора.

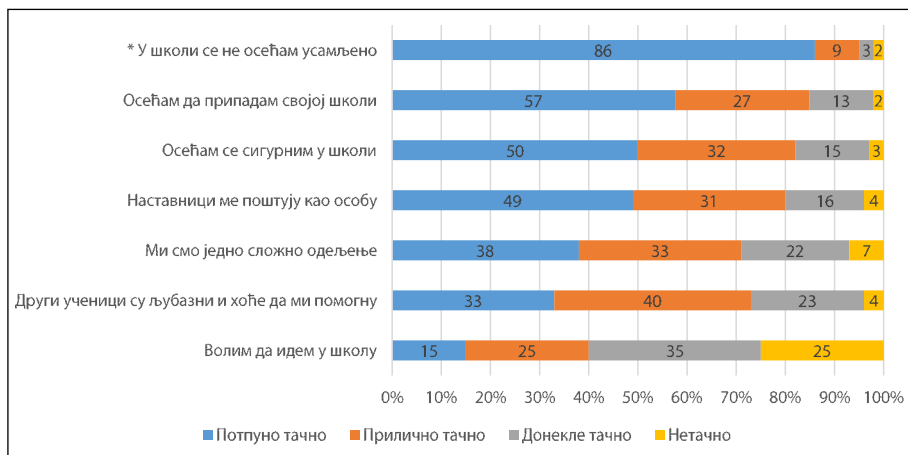
Велика већина ученика је добро интегрисана у своју вршњачку групу у школи и оцењује атмосферу у школи као позитивну. Њих 94% има два и више добрих другова/другарица у школи, скоро да нема ученика који се у школи осећа усамљено. Велика већина каже да осећају да припадају школи, да се у школи осећају сигурно, да их наставници поштују као особу, да су други ученици љубазни и хоће да им помогну и да су они једно сложено одељење. Ипак, и поред тога што атмосферу у школи оцењују као позитивну, свега две петине ученика је истакло да воли да иде у школу, и тај број се драматично смањује с дужином школовања: док 58% ученика 5. разреда каже да воли да иде у школу, међу ученицима 3. разреда средњих школа тај проценат је више него двоструко мањи (24%). Мали је проценат оних који имају негативна искуства: 8% не слаже се да се наставници пријатељски односе према њима, 7% да су једно сложено одељење, 4% да их наставници поштују као особу, 4% да су други ученици љубазни и хоће да им помогну. Њих 1% каже да немају ниједног доброг друга у школи, а 4% да имају само једног. **Скоро четвртина (24%) изјављују да не воли да иде у школу, али то, као што други одговори показују, није због проблема у вршњачкој групи.** Важно је напоменути да родитељи не перципирају да деца не воле да иду у школу, или барем то не саопштавају. Поређење дететових и родитељских одговора на упареним упитницима показује да **две трећине (67%) родитеља чија деца истичу да не воле да иду у школу изјављује да њихово дете воли да иде у школу.**

Анализа родитељских одговора на упареним упитницима такође показује да је интегрисаност у школски колектив израженија код деце чији родитељи редовније иду на родитељске састанке ($rho = .11$) и чији родитељи су задовољнији наставницима у школи ($rho = .16$), одељењским старешином ($rho = .12$) и стручним сарадницима у школи ($rho = .10$).

Графикон 101: Процена броја добрих другова (другарица) у школи (%)



Графикон 102: Однос ученика према школи (%)



Напомена: Тврдња у упитнику је имала инверзно значење и гласила је „У школи се осећам усамљено“. Овде су дате рекодиране вредности (2% је заокружило да је „потпуно тачно“ да се у школи осећа усамљено итд.).

Социјална интеграција у школски колектив је била израженија код млађих ученика ($\rho = -.31$), код оних с бољим школским успехом ($\rho = .18$), код оних без тешкоћа у развоју и учењу ($\rho = -.19$), код деце из руралних школа ($\rho = -.15$). Није била повезана с полом ни величином школе.

Један од показатеља односа према школи и интегрисаности у школску заједницу је и учешће у активностима које школа организује, попут радионица, посета музеју, позоришту и слично. На питање да ли су учествовали у активностима које је школа организовала, 64% ученика каже да јесте, 22% да није, а 13% каже да школа није организовала такве активности. Ако у анализи изоставимо оне који кажу да такве активности нису биле организоване, чешће су у овим активностима учествовали млађи ($\rho = -.22$), ученици бољег школског успеха ($\rho = .14$). Учешће је позитивно повезано са интегрисаношћу у школски колектив ($\rho = -.14$), а није било повезано с полом, урбаношћу и величином школе.

Посебан облик активности у школи у којима ученици могу да учествују су активности које за циљ имају спречавање насиља. Скоро четвртина (24%) ученика рекла је да у њиховој школи такве активности нису организоване, 29% да не учествује у њима, 31% да учествује понекад а 16% често. Да ли школа заиста јесте или није организовала такве активности тешко је рећи, јер извештаји ученика нису једногласни. Само у трећини школа (36%) више од 80%

ученика (узмимо овај проценат као неки критеријум једногласности) слаже се у томе да ли су овакве активности организоване или нису. Са сигурношћу можемо закључити да овакве активности, ако су организоване, нису довољно видљиве и не укључују много ученика. Ако изоставимо оне који кажу да у њиховој школи нема таквих активности, у тим активностима чешће учествују млађи ученици ($\rho = -.23$), ученици из руралних средина ($\rho = -.17$). Учешће је повезано са интегрисаношћу у школски колектив ($\rho = .15$), а није било повезано с величином школе ни с полом.

Један од видова неуспешне социјалне интеграције може бити и потреба да дете **промени школу** због проблема које има у школском колективу. Само 4% деце је рекло да је у току досадашњег школовања мењало школу због неких проблема с дисциплином. Питање је, међутим, колико је овај податак поуздан, јер се у упареним упитницима одговори деце и њихових родитеља разликују. Док је 22 ученика рекло да је због неких проблема с дисциплином мењало школу, за њих 11 родитељи кажу да нису мењали школу. Нико од родитеља не каже да је дете мењало школу као резултат васпитно-дисциплинске мере.

Осећање безбедности. Ученици у већој или мањој мери могу да школу у коју иду виде као безбедно место. Дететово осећање безбедности у школи рачунато је као индекс из одговора на шест питања: постоји ли у школи група ученика који су насилни и малтретирају друге ученике, да ли у његовом одељењу постоје ученици којих се плаши, да ли је неко доносио у школу нож и сличне опасне предмете, да ли је он доносио такве предмете, да ли у школи или у околини неко ученицима нуди дрогу, да ли се осећа сигурним у школи („Осећам се сигурним у школи“ улази и у скор интегрисаности у школску заједницу).

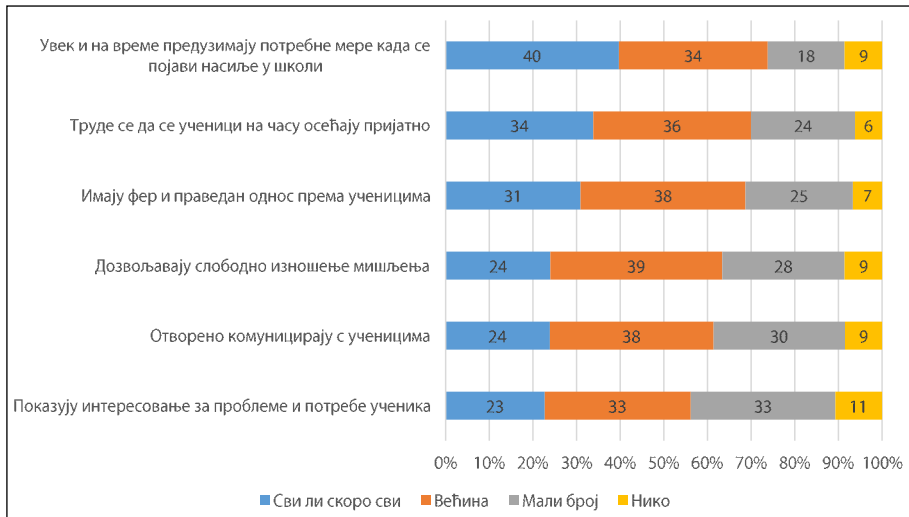
Велика већина деце школу види као безбедно место, али је незанемарљив проценат деце која неке аспекте школе види као небезбедне. Њих 22% каже да у њиховој школи постоји једна или више група ученика које су насилне и малтретирају друге ученике (независно од урбаности и величине школе), чешће у основним (27%) него у средњим школама (16%). Такође, 17% ученика је чуло или видело да је неко доносио у школу нож, оружје и сличне предмете који се могу користити у тучи (више у урбаним него руралним, 18% према 12%, подједнако малим и великим, и у основним и средњим школама). Њих 17% је чуло да у школи или ближој околини школе неко нуди дрогу (више у урбаним него руралним, 14% према 8%, више у средњим него у основним школама, 18% према 8%). Само 1% ученика (њих 17) рекло је да су они сами доносили опасне предмете у школу. Њих 6% каже да у одељењу има ученика којих се плаше, док 15% пориче да се осећа сигурним у школи.

Осећање безбедности повезано је са интегрисаношћу у школски колектив ($\rho = .30$, ако се изузме заједничка ставка „осећам се сигурним у школи“), израженији је код оних који немају тешкоће у развоју и учењу ($\rho = -.14$), израженији је у руралним школама ($\rho = .12$) и малим школама ($\rho = -.10$). Није био повезан са узрастом, полом и школским успехом, као ни са учешћем у активностима које организује школа, било слободним активностима било оним које се тичу превенције насиља.

Опажени однос наставника према ученицима

Ученици су процењивали како се наставници у њиховој школи, у целини посматрано, односе према ученицима (графикон 103). Већина ученика сматра да наставници (већина њих, не сви наставници!) имају фер и праведан однос према ученицима, да брину о њима и предузимају потребне мере везане за насиље у школи. У мањој мери им се приписује да отворено комуницирају са ученицима, да се интересују за њихове проблеме и потребе и дозвољавају слободно изношење мишљења. То јесте већински став ученика, али треба уочити да значајан проценат деце сматра да само малобројни њихови наставници испољавају овакав позитиван однос према ученицима, а **сваки десети ученик изражава велико незадовољство односом наставника тврдећи да нико од наставника нема ове квалитете.**

Графикон 103: Опажени однос наставника према ученицима (%)



Из ове групе питања рачунат је заједнички скор односа наставника према ученицима. Што су ученици старији, то су и њихове процене односа наставника према ученицима мање позитивне ($\rho = -.24$). Ученици који су опажали однос наставника према ученицима позитивније били су боље интегрисани у школски колектив ($\rho = .51$), безбедније су се осећали у школи ($\rho = .31$) и чешће су учествовали у активностима које организује школа ($\rho = .12$). Бољи ученици су давали позитивније процене ($\rho = .13$). Није било разлике у проценама дечака и девојчица.

Анализа из упарених упитника показује да су процене деце сличне проценама њихових родитеља. Родитељи деце незадовољније односима наставника према ученицима били су и сами незадовољнији односом наставника из школе према њиховом детету ($\rho = .21$) и односима детета према школским обавезама ($\rho = .20$). Ти родитељи су били незадовољнији својим односима с наставницима у школи ($\rho = .14$) и у већој мери су сматрали да наставници умеју да буду груби према његовом детету и да га вређају ($\rho = .22$), да на-

ставници немају разумевања за дететове проблеме ($\rho = -.17$), да га необјективно оцењују ($\rho = -.21$) и да имају превисоке захтеве ($\rho = -.20$).

Вредности, ставови и компетенције. Група од 10 тврдњи се тичала различитих ставова и вредности – вредновања људског достојанства и поштовања права, вредновања културне разноврсности, вредновања демократије, правде, правичности, једнакости и владавине закона, одговорности, самоефикасности, емпатије (три тврдње), кооперативности и конструктивног решавања конфликта (табела 19). Тврдње су подељене у две целине, при чему се једна целина односила на уопштене ставове и вредности којима је заједничко уважавање других, и названа је **просоцијалне вредности и ставови**. Друга група тврдњи била је персонализована, о понашању самог испитаника приликом комуникације с другима, па је названа **комуникациона компетентност**.

Све појединачне тврдње које су се тичале ставова и вредности су биле високо прихваћене (табела 19). С тврдњама се слагало 80–90% ученика (сем за тврдњу „Кад нешто испланирам, ја то обично и остварим“, с којом се слагало 70% ученика). Неслагање је изражавало 3–8% ученика.

Табела 19: Слагање с тврдњама које мере просоцијалне ставове и комуникациону компетентност

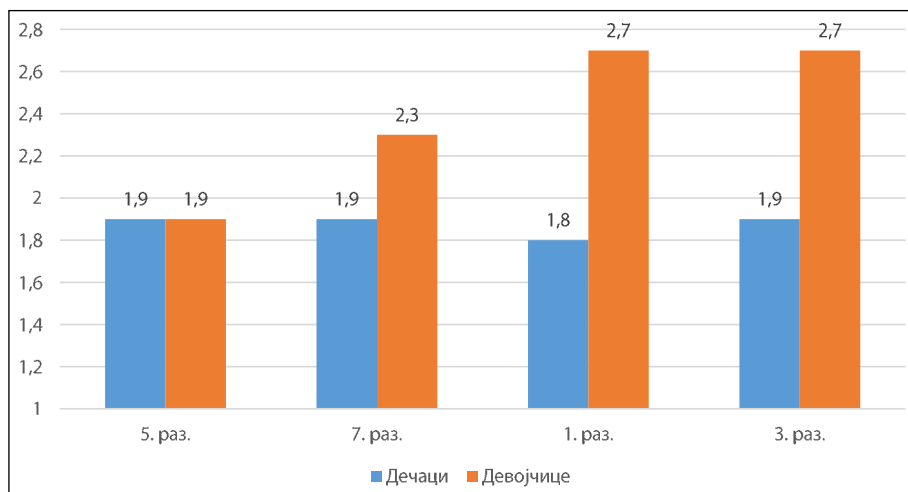
		Уопште се не слажем	Не слажем се	Неодлучан сам	Слажем се	У потпуности се слажем
Просоцијалне вредности и ставови	1. Сва деца имају права која морају да се поштују.	2%	2%	7%	30%	60%
	2. Увек треба да се трудимо да разумемо људе који су различити од нас.	.5%	1%	4%	28%	67%
	3. Закони треба да важе за све људе.	1%	1%	5%	18%	75%
	10. Свака свађа се најбоље реши разговором.	2%	4%	11%	28%	55%
Комуникациона компетентност	4. Када повредим нечија осећања, ја се увек извиним.	2%	2%	10%	31%	56%
	5. Када нешто испланирам, ја то обично и остварим.	2%	4%	24%	41%	29%
	6. Лако препознам када је мом другу или другарици потребна помоћ.	1%	2%	12%	40%	45%
	7. Трудим се да водим рачуна о осећањима других.	1%	2%	9%	40%	48%
	8. Трудим се да помогнем ако је неко повређен, узнемирен или се осећа болесним.	1%	1%	6%	34%	58%
	9. Када радим нешто са другима, увек обављам свој део посла.	2%	2%	7%	36%	53%

Просоцијалне вредности и комуникациона компетентност били су нешто израженији код девојчица ($\rho = .11$ и $\rho = .10$) и бољих ученика ($\rho = .14$ и $\rho = .13$). Биле су позитивно повезане са интегрисаношћу у школски колектив ($\rho = .33$ и $\rho = .39$), позитивнијим опажањем односа наставника према ученицима ($\rho = .26$ и $\rho = .33$), осећањем безбедности ($\rho = .14$ и $\rho = .11$), учешћем у активностима које организује школа ($\rho = .11$ и $\rho = .11$) и у активностима чији је циљ превенција насиља ($\rho = .11$ и $\rho = .15$). Ставови нису били повезани са узрастом, нити емоционалним проблемима, али је комуникациона компетентност била израженија код млађих ученика ($\rho = -.12$) и у негативној вези са емоционалним проблемима ($\rho = -.12$).

Емоционалне тешкоће. Емоционалне тешкоће су распрострањене међу ученицима (графикон 104). Оне нису повезане само са школским животом, али једним делом свакако јесу, и свакако утичу на понашање у школи и однос с вршњацима и запосленима. Више од трећине ученика (36%) каже да много брине, сваки четврти да је нервозан у новим ситуацијама и лако губи самопоуздање и да често има главобоље, бол у стомаку и мучнину, сваки пети ученик каже да му је тешко да се опусти и да му се често зноје дланови и лупа срце. **Само 28% ученика је рекло да нема ниједан од ових проблема, а 24% ученика саопштава да има три или више ових емоционалних тешкоћа, од којих је свака озбиљна.**

На основу седам индикатора (графикон 105) рачунат је индекс емоционалних тешкоћа. Емоционалне тешкоће, мерене овим индексом, биле су израженије код ученика старијих узраста ($\rho = .20$) и код девојчица ($\rho = .29$). Док је израженост емоционалних тешкоћа код дечака приближно једнака у свим узрастима, код девојчица се са узрастом повећава (графикон 104).

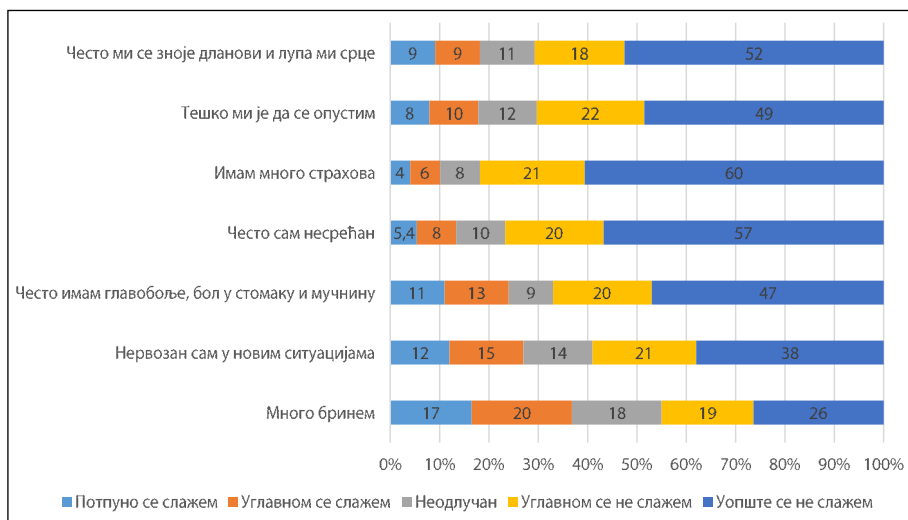
Графикон 104: Повезаност емоционалних тешкоћа с полом и узрастом (просечне вредности)



Емоционалне тешкоће су присутније код оних који имају неку тешкоћу у развоју и учењу ($\rho = .26$), код слабије интегрисаних у школски колектив ($\rho = .35$), оних који школску средину виде као небезбедну ($\rho = .22$) и однос на-

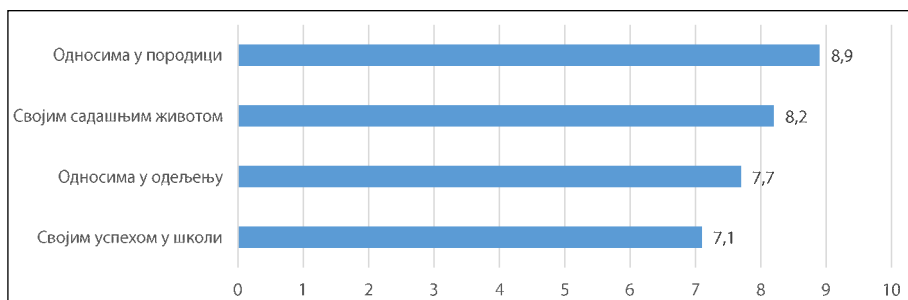
ставника према ученицима као лош ($\rho = .24$), те оних из урбаних школа ($\rho = .16$). Најмање су код деце где оба родитеља показују ауторитативни стил васпитања ($M = 2,02$ на скали од 1 до 5), највише где је један од родитеља незаинтересован ($M = 3$), више него тамо где су родитељи строги. Емоционалне тешкоће нису биле повезане са школским успехом, нити са укљученошћу у школске и ваншколске активности.

Графикон 105: Израженост емоционалних тешкоћа код ученика (%)



Осећање задовољства. Осећање задовољства је сродно непостојању емоционалних тешкоћа и високо корелира с њим ($\rho = .48$), али је ипак израчунавано као посебна мера, из степена задовољства садашњим животом, успехом у школи, односима у породици и односима у одељењу, израженим на скалама од 0 до 10. **Ученици су, у просеку, изразили велико задовољство овим аспектима свог живота** (графикон 106). Максималним оценама (9 и 10) оценило је задовољство односима у породици 75% ученика, својим садашњим животом 55% ученика, односима у одељењу 49% ученика, и својим успехом у школи 37% ученика. Треба уочити да оценама од 0 до 4 задовољство својим садашњим животом оцењује 25% ученика, односе у породици 37% ученика и односе у одељењу 36% ученика.

Графикон 106: Задовољство ученика различитим аспектима живота (просечне оцене)

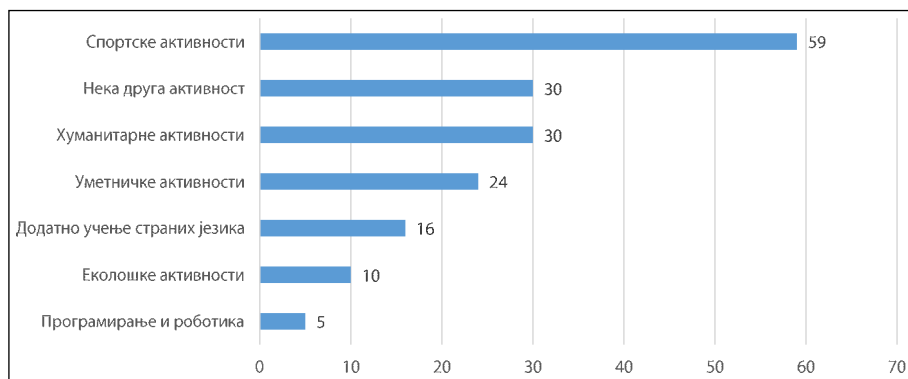


Веће осећање задовољства изражавали су млађи ученици ($\rho = -.34$), девојчице ($\rho = .11$), ученици с бољим оценама ($\rho = .24$), ученици без тешкоћа у развоју и учењу ($\rho = .22$), из руралних школа ($\rho = .16$), бољег материјалног стања ($\rho = .27$), боље социјално интегрисани у колектив ($\rho = .64$), са израженијим просоцијалним ставовима ($\rho = .29$), већом комуникационом компетентношћу ($\rho = .41$), с јачим осећањем безбедности ($\rho = .26$), са опажањем позитивнијег односа наставника према ученицима ($\rho = .39$).

Задовољство односима у породици било је повезано с родитељским стилем васпитања. Најзадовољнија су била деца која стил родитеља оцењују као ауторитативан (9,1 за оне чија мајка има ауторитативан стил и 9,3 за оне чији очеви имају ауторитативан стил, на скали од 0 до 10), па пермисиван, затим ауторитаран, а најнезадовољнија су деца чији родитељи имају занемарујући стил (5,9 за децу чији очеви имају занемарујући стил и 3,8 за децу чије мајке имају занемарујући стил васпитања).

Укљученост у слободне активности. Ученици су питани да ли учествују, у школи или ван школе, у различитим активностима које су им наведене, и могли су заокружити више одговора. Само 7% није заокружило ниједну активност с понуђеног списка. **Највише их је укључено у спортске активности – 59%, њих 22% само у спортске активности** (графикон 107).

Графикон 107: Укљученост ученика у школске и ваншколске активности (%)



Не постоје значајне разлике у врстама укључености међу узрастима, сем код спорта, где се са узрастом смањује укљученост: укључено је две трећине основаца, 56% ученика првих разреда средње школе и 43% ученика трећих разреда.

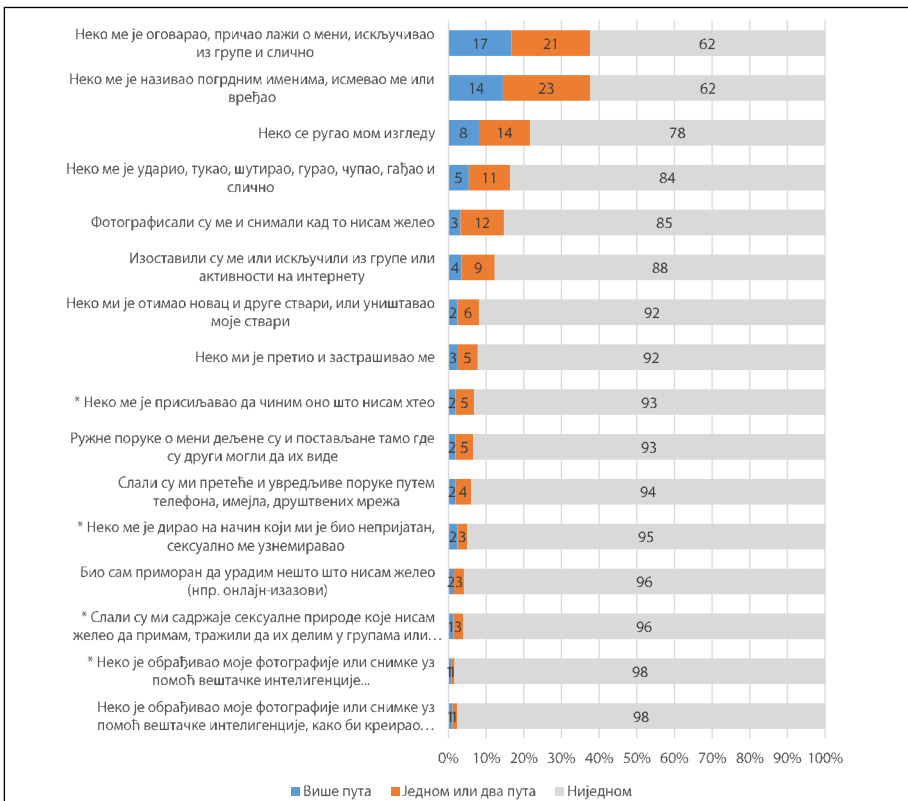
Деца из руралних школа чешће су укључена у спортске активности (69% према 56%, $V = .12$), других разлика нема. Није било разлике између великих и малих школа. Дечаци су чешће укључени у спортске активности (70% према 50%, $V = .21$), а девојчице у уметничке активности (32% према 15%, $V = .20$). Успешнији ученици су били чешће укључени у спортске активности ($V = .10$), уметничке активности ($V = .18$), хуманитарне ($V = .17$), стране језике ($V = .15$). Ученици укључени у спортске активности показивали су бољу интегрисаност у школски колектив ($\rho = .14$), мање емоционалних тешкоћа ($\rho = -.17$) и веће задовољство ($\rho = .15$). Укљученост ни у једну врсту активности није била повезана ни са изложеношћу насиљу ни с вршењем насиља.

6.5. ИЗЛОЖЕНОСТ ВРШЊАЧКОМ НАСИЉУ И КОРЕЛАТИ

Изложеност ученика вршњачком насиљу мерена је на више начина. Најпре, ученицима су предочени различити облици офлајн и онлајн насиља и питани су колико се често нешто од тога догодило од почетка школске године. Ученицима 7. разреда ОШ и средњошколцима дат је списак од осам облика офлајн-насиља и осам облика онлајн-насиља, док су ученици 5. разреда ОШ имали списак од 12 облика насиља (изостављени облици су на графикону и у табели означени звездицом). На основу одговора израчунато је постојање виктимизације (као дихотомна варијабла, да ли се ученику десило бар један облик виктимизације или не) и учесталост виктимизације (број облика помножен њиховом учесталашћу). Између ове две мере постојала је веома висока корелација ($\rho = .88$).

Најчешћи су облици вербалног насиља као што су оговарање и вређање (графикон 108). **Скоро сваки други ученик каже да је доживео бар један облик вербалног насиља (вређање, претње, ругање, претње преко интернета), њих 40% је доживело социјално искључивање, офлајн или онлајн (оговарање, изостављање са мрежа), а 16% је доживело физичко насиље.**

Графикон 108: Изложеност појединачним облицима насиља (%)

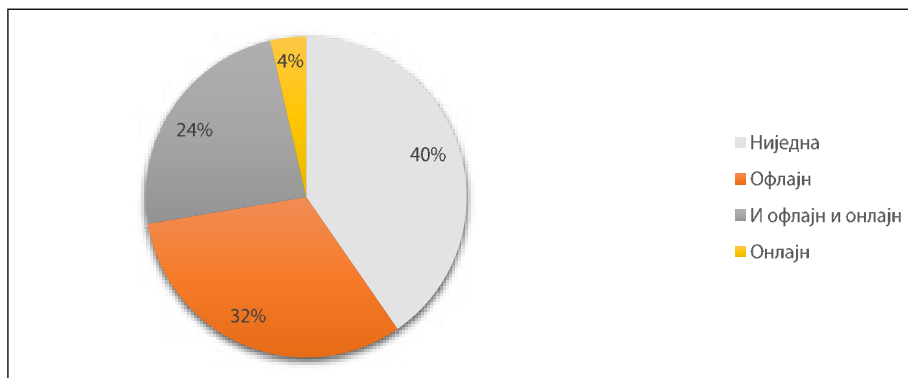


Напомена: Облици означени звездицом нису били понуђени најмлађој групи ученика. Формулације су преузете из упитника за дечаке.

Њих 60% наводи да су у последња три месеца доживели бар један облик насиља. Њих 56% доживели су насиље офлајн, а 28% насиље онлајн, док је њих 24% доживело и једно и друго.

Корелација између изражености офлајн и онлајн виктимизације је позитивна и релативно висока ($\rho = .51$) – што је ученик више трпео насиље онлајн, више га је трпео и офлајн и обрнуто. Раширеност офлајн и онлајн виктимизације приказана је на графикону 109.

Графикон 109: Врсте виктимизације (%)

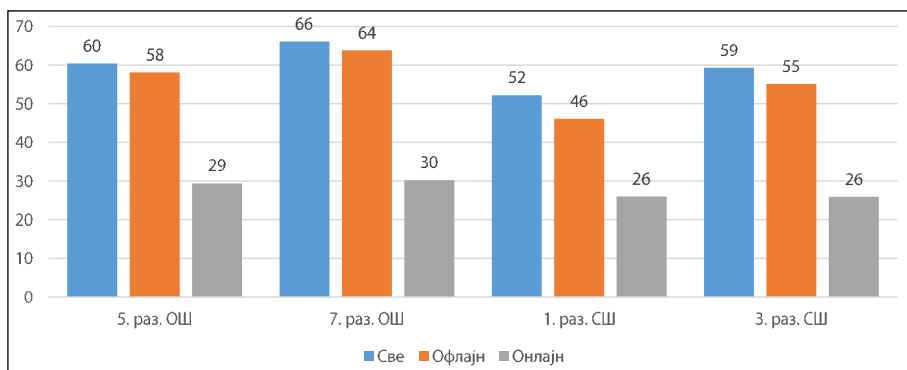


Повезаност облика виктимизације са социодемографским карактеристикама

Што се разлика међу **половима** тиче, није било разлике између дечака и девојчица у присуству и изражености виктимизације, ни офлајн ни онлајн. Налаз да вршњачко насиље подједнако погађа и дечаке и девојчице добијан је и раније у нашим и иностраним истраживањима (Cosma, Molcho & Pickett, 2024; Marković, 2020; Popadić, Plut i Pavlović, 2014; UNESCO, 2019; Чапрић и Виденовић, 2024). Разлике постоје у неким појединачним облицима виктимизације. Дечаци су били изложенији вређању, ударању, претњама, а девојчице оговарању. На вређање се жали 43% дечака и 34% девојчица, на ударање 22% дечака и 12% девојчица. Чак се и на сексуално узнемиравање жали нешто више дечака (7%) него девојчица (3%). Што се изложености различитим облицима онлајн-насиља тиче, ту није било разлике међу половима.

Постојале су **узрастне разлике**. Израженост виктимизације била је мања на средњошколском него на основношколском узрасту ($\rho = -.16$) и то офлајн ($\rho = -.18$), али не и онлајн. Опадање насиља са узрастом је такође налаз који је добијен у нашем ранијем истраживању (Popadić, Plut i Pavlović, 2014). Мада се у петом разреду ОШ и првом разреду СШ формирају нове одељењске групе, у овим разредима виктимизација није већа већ је и нешто мања од виктимизације у седмом разреду ОШ и трећем разреду СШ. Млађи узрасти су били изложенији вређању, ударању, отимању, претњама, присиљавању и онлајн-присиљавању.

Графикон 110: Виктимизираност ученика и узраст (%)



На физичко насиље чешће су се жалили ученици из руралних школа (23% према 14%, $V = .103$).

Учесталост виктимизације, ни онлајн, нити офлајн, није била повезана с величином школе и урбаносћу. Није била повезана ни са **школским успехом**, мада би се очекивала позитивна корелација, било зато што слабији ученици због нижег статуса постају лакша мета напада, било зато што виктимизирани ученици, због последица виктимизације, слабије уче.

Повезаност с психолошким карактеристикама

Што се тиче психолошких варијабли, постојала је висока повезаност са учесталосћу виктимизације, и офлајн и онлајн (табела 20).

Табела 20: Корелације степена виктимизације и психолошких карактеристика

	Интегрисаност у школску заједницу	Однос наставника према ученицима	Осећање безбедности	Емоционалне тешкоће	Задовољство	Просоцијални ставови	Комуникац. комп.	Тешкоће у развоју и учењу
Учесталост виктимизације офлајн	-.30**	-.19**	-.41**	-.30**	-.30**	-.13**	-.11**	.18**
Учесталост виктимизације онлајн	-.24**	-.18**	-.30**	-.27**	-.27**	-.14**	-.14**	.15**
Учесталост виктимизације	-.31**	-.21**	-.42**	-.32**	-.32**	-.15**	-.14**	.19**

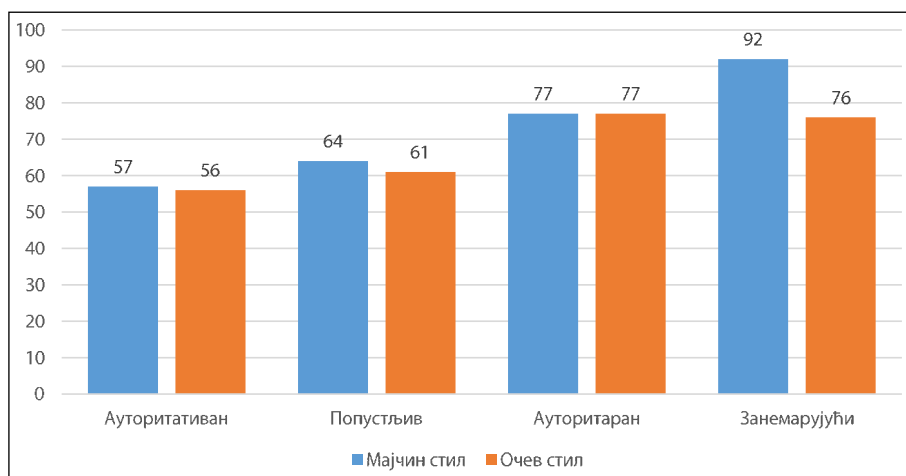
Ученици који су више виктимизирани имали су значајно више емоционалних сметњи, слабију интегрисаност у колектив, негативнији став према школи, израженије осећање небезбедности, били су незадовољнији својим животом и негативнијим су опажали однос наставника према ученицима. Изложенији насиљу су били ученици с тешкоћама у развоју и учењу (74% према 56%, $V =$

.15). Мању виктимизацију су испољавали ученици с просоцијалним ставовима и комуникационом компетентношћу. Виктимизација није била повезана са учешћем у школским и ваншколским активностима, па ни са учешћем у програмима намењеним превенцији насиља.

Пошто се ради о корелационом истраживању, не можемо са сигурношћу говорити о узрочно-последичним везама. Али ако су наведене мере бар делимично последица виктимизације, то говори да виктимизација има снажне психолошке и социјалне последице по децу. Посматрано у другом каузалном смеру, могло би се рећи да наведене психолошке карактеристике представљају важне протективне факторе. Деца која имају боље комуникационе способности и боље су прихваћена у својој средини у мањем су ризику да буду изложена вршњачком насиљу.

Постојала је повезаност виктимизације с васпитним стилем родитеља. Међу децом чији родитељи имају ауторитарни и занемарујући стил васпитања био је већи проценат виктимизираних ученика (графикон 111).

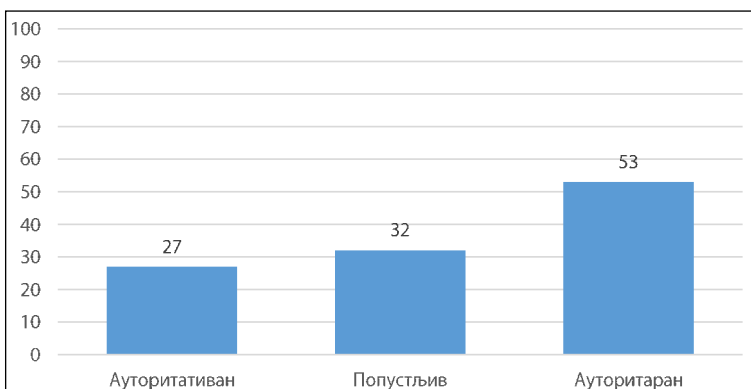
Графикон 111: Виктимизираност ученика и васпитни стилови родитеља (%)



Иста повезаност постојала је и када је поређена виктимизираност ученика с родитељским васпитним стилем онаквим како га је сам родитељ описао у упитнику за родитеље. Најмање виктимизираних је међу децом чији родитељ испољава ауторитативни стил васпитања, а највише међу децом родитеља са ауторитарним стилем (није било родитеља који су свој стил описали као занемарујући) (графикон 112).

Што се тиче повезаности виктимизације с другим варијаблама из родитељског упитника, она је била повезана с незадовољством родитеља дететовим школским оценама ($\rho = .15$), незадовољством односом детета с другом децом ($\rho = .20$), односом наставника према детету ($\rho = .14$) и односом детета према школским обавезама ($\rho = .16$). Виктимизација није била повезана с непотпуношћу породице, образовањем родитеља, васпитним циљевима

Графикон 112: Виктимизација према васпитном стилу родитеља (%)



родитеља, финансијском ситуацијом, редовношћу одлажења на родитељске састанке, задовољством односом са одељењским старешином, наставницима и стручним сарадницима, као ни с мером у којој дете, по мишљењу родитеља, с њим дели осећања и проблеме.

6.6. ОКОЛНОСТИ НАСИЛНИХ ИНТЕРАКЦИЈА

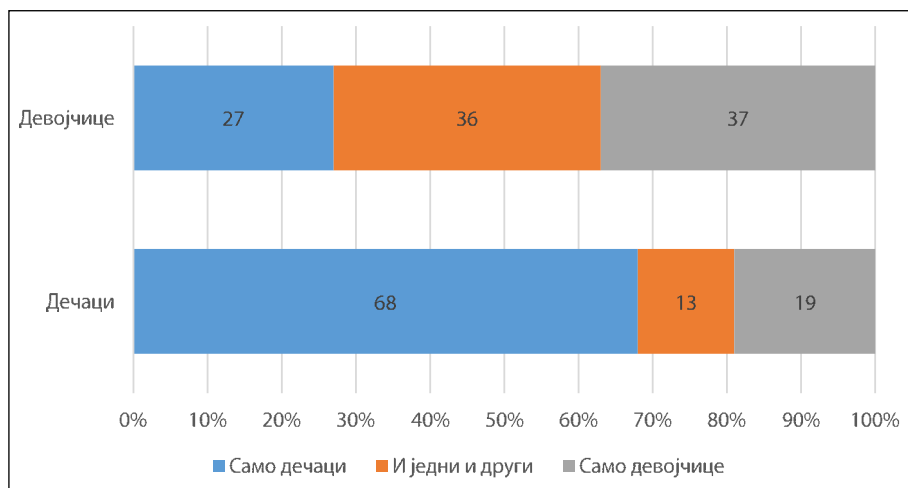
Када су ученици питани о околностима насилних интеракција (где се насиље догађало, ког узраста су били они који су се насилно понашали и колико их је било и сл.), намера нам је била да на та питања не одговарају они ученици који су претходно навели да нису доживели ниједан набројани облик виктимизације. Али пошто су неки ученици избегли да се изјасне да ли су неке облике насиља доживели или не, постојала је теоријска могућност да су ови ученици, мада су за све друге облике насиља заокружили да их нису доживели, доживели ове незаокружене облике насиља. Зато су и њима постављана питања о детаљима насилних интеракција, али је због њих (да о околностима насиља не би морали да се изјашњавају и они који насиље нису доживели) постојао и одговор „нико није био насилан према мени“. Изненађујуће, око три четвртине (од 72% до 76%, зависно од питања) оних који су за бар неки наведени облик насиља заокружили да су га доживели сада су изјавили да нико није био насилан према њима! Из тог разлога, на пет питања о околностима насилних епизода одговарало је, зависно од питања, од 285 до 330 испитаника, тј. од 15% до 17% укупног узорка ученика.

Шта може бити узрок овом драстичном осипању и, рекло би се, нелогичном одговарању? Сматрамо да је разлог томе што се у овим питањима не говори о појединачним актима које смо ми назвали насиљем (гурање, вређање, оговарање и слично), већ се користи термин *насиље* и ученици се питају да ли је неко био *насилан према њима*. Очигледно да је оваква квалификација онога што се међу њима догађа (гурање, ударање, оговарање) њима необична и неодговарајућа. Вероватно је резервисана само за неке драстичне облике насиља. Могуће да деца ово питање не виде као наставак претходних питања о облицима насиља, већ као отварање нове теме – не више теме

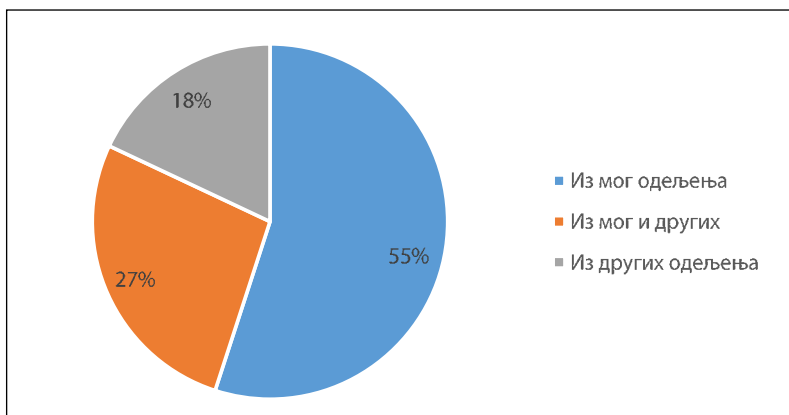
њихових ударања, оговарања и слично већ знатно озбиљније теме – насиља према њима. Свеједно што је, као увод у питања о појединачним облицима насиља, написано да „кад кажемо насиље, мислимо на све оне случајеве када неко некога намерно излаже разним непријатностима или жели да га својим поступцима или речима повреди или понизи. Насиљем не сматрамо пријатељска задиркивања и препирке, нити случајно, ненамерно наношење штете и повређивање”.

Ученици су били чешће изложени насиљу деце истог него супротног пола – вероватно је то одраз начина на који се деца групишу у школском окружењу. Најређе је било насиље које се одвија само с дететом супротног пола. Док је код дечака насиље углавном унутар „мушке групе”, код девојчица је насилништво више распоређено између полова, што их ставља у нешто сложенију позицију у погледу динамике насиља (графикон 113).

Графикон 113: Процена ученика ко је био насилан према њима (%)



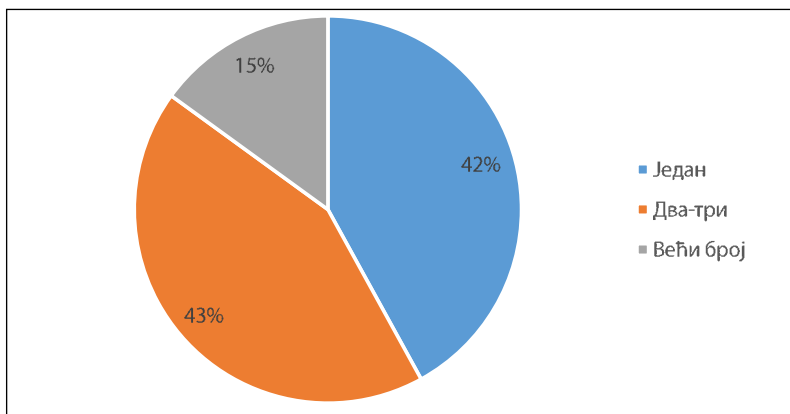
Графикон 114: Процена ученика из којег су одељења били насилни ученици (%)



Насиље се најчешће дешава унутар истог одељења (графикон 114). Такође, насиље је најчешће од детета истог узраста – то каже 54% деце. Њих 24% каже да их малтретирају старија деца, њих 7% млађа деца, а 15% деца разних узраста.

Изгледа да су ретки случајеви где група деце малтретира неког ученика, али је подједнако често да насиље потиче од једног, као и од групице од два-три ученика (графикон 115).

Графикон 115: Процена ученика о броју ученика који су били насилни према њему (%)



На којим местима су деца изложена насиљу? Ученицима је предочена листа од седам места, и могли су да заокруже више њих (графикон 116). Пошто овде није постојала алтернатива „нико није био насилан према мени“, посматраћемо одговоре деце која су заокружила бар једно место са списка (било је 565 такве деце). Њих 74% је означило само једно место, 13% два места, 13% више места. Насиље се најчешће дешава тамо где је надзор над децом најмањи –

Графикон 116: Места на којима се десило насиље (%)



ван саме школе или у учионици када наставник није присутан. То су такође ситуације у којима деца нису усмерена неким школским активностима.

6.7. РАЗЛОЗИ ЗА ВИКТИМИЗАЦИЈУ

Питали смо децу и шта мисле, зашто су била изложена насиљу. Навели смо листу од девет могућих разлога (графикон 117), а за сваки од њих требало је да означи да ли то „никада” није био разлог, или је био „понекад”, или „често”. Постојали су и одговори „можда, не знам” и „нико није био насилан према мени”. Мада су и на ово питање одговарали ученици који су претходно означили да су доживели бар један облик насиља, и овде је било оних који су сада изјављивали да нико није био насилан према њима. Процент оних који су означили да нико није био насилан према њима кретао се од 10% до 13%.

Код оних који нису заокружили „нико није био насилан”, као могући разлог насиља („понекад” или „често”) најчешће се наводи физички изглед (девојчице га наводе нешто чешће него дечаци, 36% према 31%), затим ставови и уверења (девојчице чешће, 37% према 25%, и чешће у старијим узрастима: 27% међу ученицима 7. разреда, 33% међу ученицима 1. разреда СШ и 38% међу ученицима 3. разреда СШ), те облачење, па оцене. Разлог зато што је уобичајено да се деца другог пола тако опходе према деци његовог/њеног пола чешће наводе девојчица (21%) него дечаци (13%). Најређе се као могући разлози за насиље наводе етничка или верска припадност („због имена и презимена и вере”), сиромаштво, инвалидитет и занимање за особе истог пола. То не значи нужно да ове особине изазивају најмању стигматизацију детета, већ да су деца с овим карактеристикама у мањини.

Графикон 117: Опажени разлози за изложеност насиљу (%)



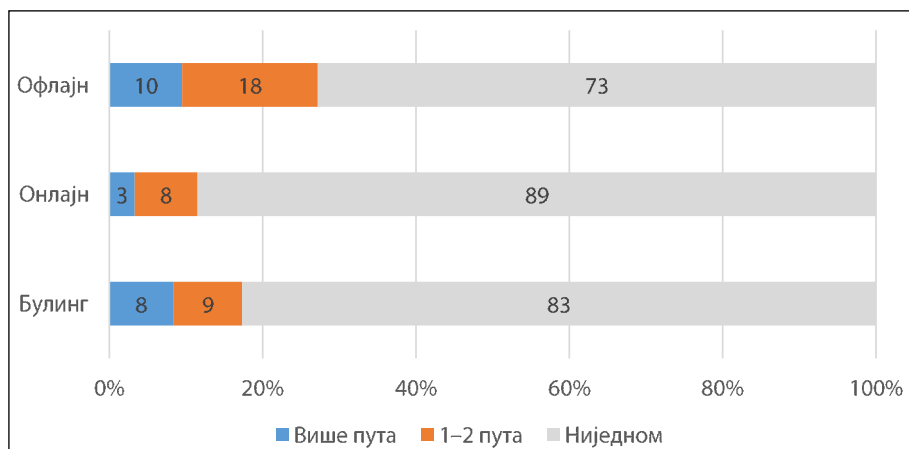
Напомена: Разлози означени звездицом нису били понуђени ученицима 5. разреда.

Раније споменута неконзистентност дечјих одговора може се и овде уочити. Од оних који су инвалидитет навели као могући узрок насиља над њима, нико није раније, када су питани о тешкоћама, навео инвалидитет као тешкоћу коју има. Такође, међу онима који су рекли да су „понекад“ или „често“ били изложени насиљу зато што немају довољно пара, њих половина (53%) је раније материјалну ситуацију своје породице оценила натпросечно (оценом од 6 до 10).

6.8. ВИКТИМИЗАЦИЈА ТОКОМ ШКОЛОВАЊА

Да бисмо видели да ли ученици уопште имају искуство виктимизације у школи, питали смо их и да ли су били изложени насиљу током досадашњег школовања, и у овом разреду и у прошлим разредима (подсетимо да је у раније анализираним питањима временски оквир на који се питања о трпљењу насиља односе био краћи, од почетка текуће школске године, тј. у последња три месеца). Очекивало се да овај проценат буде већи него проценат оних који су доживели насиље током последња три месеца, али било је обрнуто (графикон 118). Док је 1.117 ученика (60%) навело да су доживели неки облик насиља од почетка школске године, само њих 636 (34%) рекло је да су током школовања били изложени вербалном или физичком вршњачком насиљу. Од оних који су рекли да нису доживели насиље у последња три месеца, њих 15% каже да га је доживело током школовања. Али око половине (53%) оних који су доживели вршњачко насиље током три месеца, сада је изјавило да га нису доживели током школовања.

Графикон 118: Изложеност насиљу током досадашњег школовања (%)



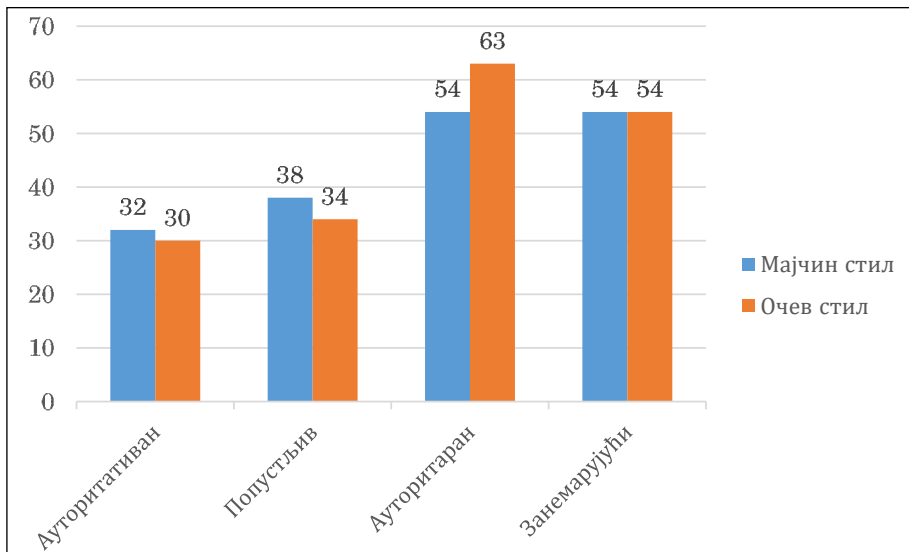
Једно могуће објашњење је да су нека деца сматрала да се израз „бити изложен насиљу“ односи на екстремније облике насиља, а не на оне за које су рекли да су их доживели од почетка школовања. Друго могуће објашњење је да, када се од ученика тражи да се изјасне о целокупном досадашњем школовању, они на уму имају само изразитије насилне епизоде, које заслужују да

се памте и после толико времена. Такође, могуће је да су нека деца, пошто су управо одговарала на питања о скорашњем периоду, ово питање схватила као додатно питање о другим случајевима насиља, оним која су доживела ван овог периода, у прошлости.

Њих 28% каже да су током досадашњег школовања бар једном били изложени вербалном или физичком насиљу од неког ученика или ученице, њих 12% да су били изложени насиљу на интернету од вршњака, и 17% да су били изложени тзв. булингу, да их један исти ученик или ученица или група ученика дуже времена малтретира. Укупно, 34% ученика је рекло да је током школовања доживело бар један од ова три облика вршњачког насиља.

Нешто више деце која кажу да су била изложена насиљу током школовања је из урбаних школа (37% из урбаних и 26% из руралних, $V = .10$). Ученици који имају бар неку тешкоћу у развоју и учењу, у односу на оне који немају никакву тешкоћу, чешће су се жалили на насиље током школовања (51% према 30%, $V = -.18$), и то они са сензорним сметњама, сметњама у говору и учењу. Такође, чешће се жале сиромашнија деца ($\rho = -.15$). Као и с виктимизацијом током последња три месеца, и виктимизација током школовања била је у значајној вези са свим мереним психолошким варијаблима: са интегрисаношћу у школски колектив ($\rho = -.25$), осећањем небезбедности ($\rho = .30$), емоционалним тешкоћама ($\rho = .27$), задовољством животом ($\rho = -.30$), комуникационим компетенцијама ($\rho = -.13$). Није било разлике међу половима, величини школе и просоцијалним ставовима. Деца која су чешће доживела виктимизацију током досадашњег школовања чешће су била изложена насиљу и током последња три месеца ($\rho = .44$), а и чешће су била насилна ($\rho = .27$).

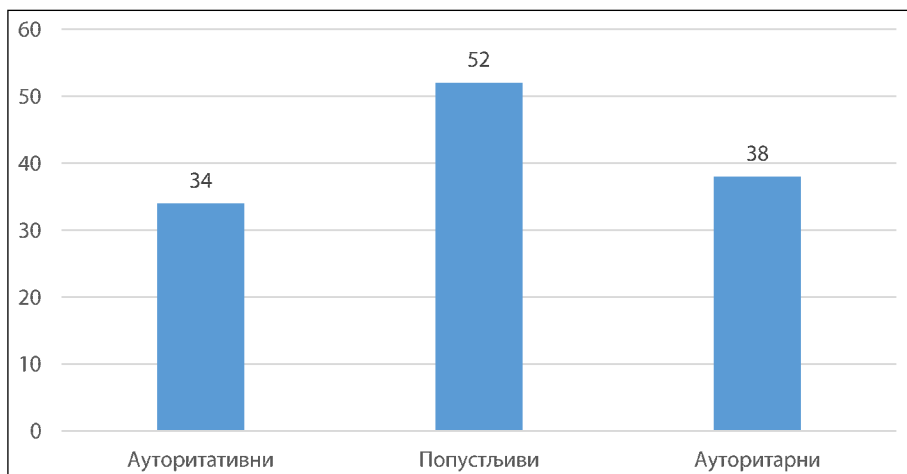
Графикон 119: Виктимизација током школовања и васпитни стил родитеља (по процени детета) (%)



Напомена: Бројеви означавају проценат деце која су трпела насиље.

Највише виктимизараних је било међу децом чији родитељи, по изјавама деце, имају ауторитаран и занемарујући стил васпитања (графикон 119). Ако се узму у обзир самопроцене родитеља, онда највише виктимизираних има међу децом чији родитељ има попустљив стил васпитања (нико од родитеља није рекао да има занемарујући стил васпитања) (графикон 120).

Графикон 120: Виктимизација током школовања (%) и васпитни стил родитеља (изјаве родитеља)



Виктимизација током школовања и васпитни стилови родитеља

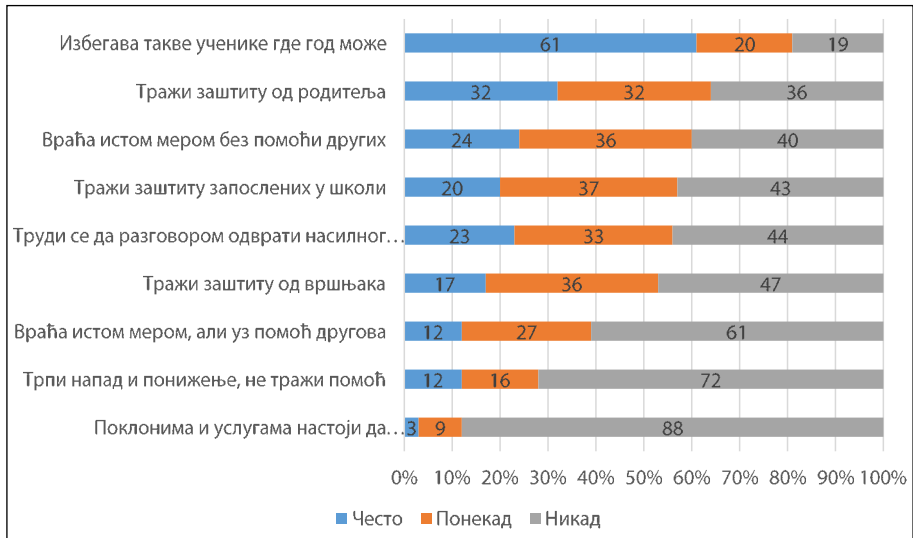
Васпитни циљеви родитеља нису били повезани с виктимизацијом током школовања, сем што су ређе била виктимизирана деца чији родитељи већи значај придају томе да деца буду послушна и поштују родитеље ($\rho = -.12$). Чешће су током школовања била виктимизирана деца чији родитељи су мање задовољни односима детета с другом децом ($\rho = -.13$) и односима наставника према детету ($\rho = -.10$).

6.9. РЕАКЦИЈЕ НА НАСИЉЕ

Ученике који су доживели вршњачко насиље питали смо како су на то насиље реаговали. Одговорали су они који су изјавили да су *током школовања* доживели бар неки облик насиља. Требало је да број таквих ученика буде већи од оних који су доживели неко насиље од почетка школске године. Међутим, тиме се број оних који су доживели насиље и који би требало да говоре о својим реакцијама на насиље смањио са 60% на 34%. У питањима о реакцијима на насиље постојала је алтернатива „нико није био насилан према мени“, коју је бирала отприлике трећина оних који су управо изјавили да су доживели неки облик насиља! На тај начин, број оних који су се изјашњавали да ли често, понекад или никад реагују на понуђене начине смањио се на око 530

(28% узорка). Реакције ове групе ученика на вршњачко насиље приказане су на графикану 121.

Графикон 121: Реакције ученика када је други ученик насилан према њима (%)



Најчешћа стратегија ученика када су изложени вршњачком насиљу је избегавање. Само нешто мање честа стратегија, коју наводи 72% ученика, јесте тражење заштите од одраслих, од родитеља или запослених у школи. Скоро две трећине ученика (62%) покушава да узврати насилнику, сами или уз помоћ другова, и ова стратегија вероватно повећава ризик од даље ескалације насиља. Међутим, скоро сваки трећи ученик има у свом репертоару пасивно трпљење и прилагођавање насилном ученику.

Као што се види из табеле 21, социодемографске и психолошке варијабле повезане су с начинима реаговања на насиље, али везе нису изражене, нити доследне. Девојчице чешће траже заштиту родитеља, али не и запослених и вршњака, ређе узвраћају, али и ређе разговарају са учеником који је насилан или настоје да га одобровоље. Старији ученици ређе траже заштиту родитеља и запослених, а чешће узвраћају и избегавају насилног вршњака. Деца која су боље интегрисана и са израженијим просоцијалним ставовима и комуникационим компетенцијама чешће траже заштиту родитеља и одраслих, а ређе узвраћају на насиље. Деца која су однос наставника опажала као позитивнији била су спремнија да, када су изложена насиљу, затраже помоћ запослених. Што је дете чешће виктимизирано, то је склоније да трпи насиље и да покушава да одобровољи ученика који је насилан или разговара с њим, а подједнако колико и друга деца тражи заштиту родитеља, запослених и вршњака. Деца која су насилна ређе траже заштиту родитеља, ређе избегавају насилне, али значајно чешће преферирају директније конфронтације – узвраћају, сами или уз помоћ другова.

Табела 21: Повезаност начина реаговања на насиље са социодемографским и психолошким карактеристикама ученика

	Тражи заштиту родитеља	Тражи заштиту запослених	Тражи заштиту вршњака	Трпи	Узвраћа сам	Узвраћа с друштвом	Разговара	Услуге	Избегава
Пол	.13**	.01	.05	-.08	-.10*	-.08	-.09*	-.10*	.12**
Узраст	-.11**	-.22**	.06	-.01	.11*	.06	.03	-.10*	.11**
СЕС	.13**	.04	-.01	-.15	-.00	.04	-.05	-.02	.02
Школски успех	.13**	.05	.07	.07	-.08	-.01	.11	-.08	.10*
Урбана школа	.06	-.08	-.01	.03	.04	-.01	.04	-.14	.07
Велика школа	.04	.01	-.05	.06	.04	-.01	.003	-.14	-.01
Однос према школи	.21**	.16**	.07	-.05	-.08	.05	.09	.02	.04
Емоционалне тешкоће	-.02	-.03	.12	.21	-.13**	-.08	.03	.03	.12**
Просоцијалне вредности	.25**	.19**	.01	-.01	-.27**	-.18**	.16**	.07	.16**
Комуникационе компетенције	.24**	.18**	-.01	-.05	-.19**	-.18**	.08	.07	.08
Број негативних последица	.06	.13**	.06	.28	-.07	-.02	.09	.09	.10*
Осећање небезбедности	-.03	.06	.08	.10*	.04	.03	.01	.04	-.01
Однос наставника према ученицима	.22**	.26**	-.01	-.05	-.05	-.10**	.18**	-.03	.19**
Учесталост виктимизације	-.01	.16**	.01	.16**	.02	.01	.10*	.19**	-.06
Учесталост насилништва	-.18**	-.06	.14**	.18**	.27**	.29**	.02	.19**	-.13**

Напомена: Приказани су Спирманови ρ коефицијенти корелације; * $p < .05$, ** $p < .01$.

Да никад не траже заштиту родитеља чешће одговарају деца чији родитељи су ауторитарни (57% за оца, 77% за мајку; док је код осталих око трећина), више је траже они који су задовољнији односима у породици ($\rho = .24$).

6.10. ПОСЛЕДИЦЕ ИЗЛОЖЕНОСТИ НАСИЉУ

Већ смо споменули да поступци који су означени као насилни могу бити различитог интензитета, од благих до трауматизујућих. Последице које насилни поступак има на дете зависе од тежине поступка, а та процена је у великој мери субјективна, као и од дететових психолошких механизма који се тада активирају.

Питали смо ученике које последице на њих обично остављају насилни поступци којима су изложени. Одговарали су они који су раније означили да

су током досадашњег школовања доживели неки облик насиља, што је било 44% укупног узорка. И овде је постојала алтернатива „нико није био насилан према мени“. Од оних који су одговарали 49% је заокружило да нико није био насилан према њима, тако да се о набројаним последицама насиља изјашњавао преосталих 435 ученика, или 23% целокупног узорка.

Графикон 122: Одложене реакције ученика на доживљено вршњачко насиље (%)



Од оних који су иначе навели да је неко био насилан према њима, њих 43% не заокружује ниједну наведену негативну последицу. Једну последицу заокружује њих 30%, а две и више 27%.

Најчешћи одговор ученика је да се не узнемиравају због претрпљеног насиља. Учесталост овог одговора може указивати на то да већина насилних интеракција нису великог интензитета и да деца лако прелазе преко њих, али иза тога може стајати и покушај тривијализације онога што се десило, онда када је доживљено насиље унутар вршњачке групе нормализовано а ученик не види могућност да му се успешно супротстави. Али уз ову реакцију постоји читав низ интернализујућих реакција, снажних емоција, депресивних стања и соматизација, које, ако се понављају, сасвим сигурно могу да угрозе психичку добробит детета и његово самопоштовање, па и здравље. Овакав налаз добијен је и у нашем ранијем истраживању (Popadić, Plut i Pavlović, 2014). Сасвим је очекивано и много пута добијано да изложеност насиљу оставља низ негативних последица као што су депресивни симптоми (Rigby, 2007), анксиозност (Boulton & Smith, 1994), соматски симптоми (Fekkes & al., 2006) итд.

Девојчице означавају више негативних последица ($rho = .17$). Такође, они који немају ниједну потешкоћу у развоју и учењу ређе су, ако су били виктимизирани, навели негативне последице виктимизације (10% према 23%, $V = .15$). Број последица је у значајној вези с лошијим материјалним стањем (rho

= -.12), као и са целокупним сетом психолошких варијабли: са емоционалним тешкоћама ($\rho = .45$), незадовољством ($\rho = .23$), слабијом интегрисаношћу у школски колектив ($\rho = -.25$), осећањем небезбедности ($\rho = .14$), опажањем негативнијег односа наставника према ученицима ($\rho = -.14$).

Број негативних последица није био повезан са узрастом, урбаношћу и величином школе, школским успехом, да ли дете има брата/сестру или не.

Учесталост виктимизираности је била у позитивној корелацији с бројем негативних последица ($\rho = .24$). Учесталост насилности није била повезана са бројем последица.

6.11. ТРАЖЕЊЕ ПОМОЋИ

Ученицима који су означили да су доживели неки облик насиља, од вршњака или запослених, током школовања, а њих је било 44% укупног узорка, постављено је питање коме су све рекли да су доживели насиље. И овде је постојао понуђени одговор „нико није био насилан према мени“, што је означило 44% оних који су раније навели да су доживели неки облик насиља, тако да је о томе коме су све рекли да су доживели насиље фактички одговарао 471 ученик (25% целокупног узорка).

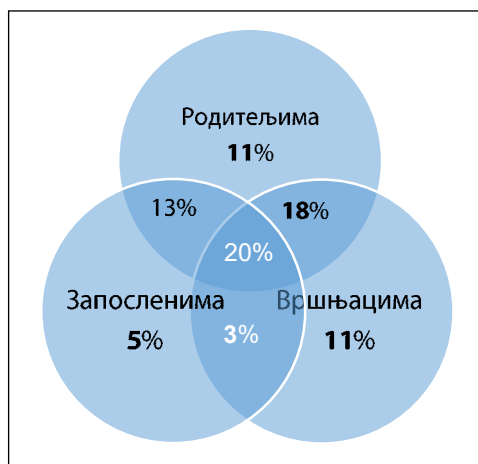
Графикон 123: Коме су ученици рекли да су доживели насиље (%)



Веома мало ученика, тек сваки десети, прећути да су доживели насиље (имајмо у виду да се овде ради о епизодама које су деца спремна да назову насиљем). Њих скоро две трећине каже о томе родитељима (њих 11% само родитељима), половина подели то са својим вршњацима (друговима/другарицама и/или браћом/сестрама), али 11% само с њима, не и са одраслима. Скоро половина (43%) је рекла бар некоме из школе, али 5% је рекло *само* некоме из школе. Деца своје искуство поделе с другима, и то с различитим особама из свог окружења – тек сваки четврти је заокружио само један одговор с листе. Њих 7% је рекло само пријатељу, 11% само родитељу, 4% само наставнику.

Скоро трећина (29%) је рекла некоме у породици, али никоме из школе, 8% је рекло некоме из школе, али не и родитељима. Ни родитељу ни запосленоме 27%, родитељу и неком из школе 34%. Ову компликовану мрежу оних коме се деца обраћају покушаћемо да појаснимо на следећем графикану.

Графикон 124: Кома се ученици обраћају за помоћ када су изложени насиљу (%)



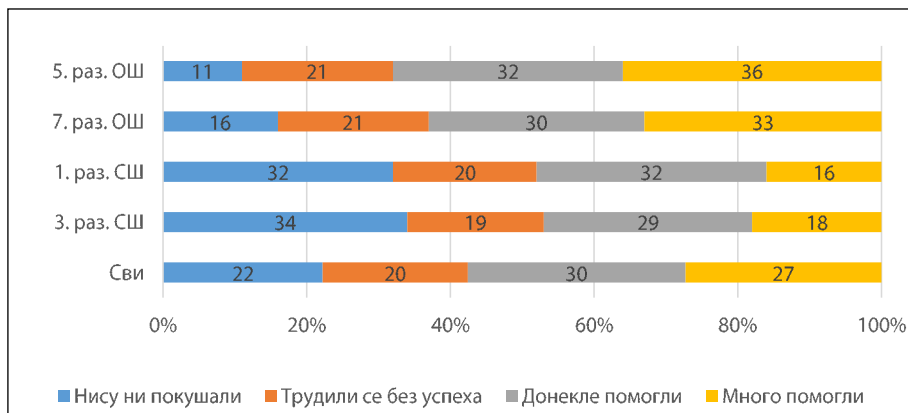
Напомена: Допуну до 100% чине они који нису заокружили ниједан одговор (13%) и они који су међу одговорима заокружили и „други“ (6%).

Запосленима у школи обрати се тек сваки трећи ученик, што је двоструко мање од броја ученика који се обрате родитељима. То, као и податак да се тек 5% ученика обраћа само запосленима у школи, указује да ученици сматрају да ће помоћ запослених бити недовољна или неадекватна. Сваки десети ученик тражи подршку само у кругу вршњака, што је можда мотивисано страхом од осуде ако би се тражила помоћ одраслих. Исти толики, значајан проценат никоме се не обраћа за помоћ, вероватно немајући поверење да ће им неко помоћи. С друге стране, сваки пети ученик тражи помоћ од свих доступних извора.

Мада би укључивање запослених у школи у решавање проблема насилништва с којим се ученик сусреће требало да буде главна и делотворна мера, видимо да се тек мањи број ученика обраћа њима за помоћ, као да деца не верују да би им обраћање некоме од запослених заиста помогло. Колико су запослени у школи успевали да помогну деци која су им се обратила за помоћ? На питање да ли су им наставници или неки други одрасли из школе помогли онда кад су доживели насиље, одговарали су само они који су раније изјавили да су током школовања доживели неки облик насиља. Сада је половина њих (51%) заокружила одговор да нико није био насилан према њима!

Од преосталих 394 ученика, скоро половина је имала негативна искуства: 22% је рекло да запослени нису ни покушали да им помогну, а 20% да су се трудили, али без успеха. Њих 30% је рекло да су им запослени донекле помогли, а 27% да су им много помогли (графикон 125).

Графикон 125: Процена помоћи запослених у школи у случају изложености вршњачком насиљу, узрасне разлике (%)



Истакнимо да се овде не ради о веровању да запослени нису спремни или компетентни да пруже помоћ, нити о непознавању тога које су обавезе запослених у случају насиља, већ се ради о ономе што су ученици доживели. Очигледно да опажена помоћ запослених није униформна и да постоје значајне разлике у искуствима ученика.

О већој подршци запослених извештавају млађи ученици ($\rho = -.24$). У најмлађем узрасту, само 11% деце каже да одрасли нису ни покушали да им помогну, а код средњошколаца је тај проценат три пута већи. О већој подршци запослених извештавају деца из мањих школа ($\rho = -.11$), можда зато што у мањим школама постоји ближа повезаност ученика и наставника, као и више прилике за директне разговоре и интервенције. Већу подршку добијају деца са израженијим просоцијалним ставовима ($\rho = .17$) и комуникационом компетентношћу ($\rho = .14$), задовољнија ($\rho = .26$), с мање емоционалних тешкоћа ($\rho = -.17$), с већом интегрисаношћу у школски колектив ($\rho = .29$). Нема разлика међу половима, децом из руралних и урбаних школа, децом с тешкоћама у развоју и учењу и без њих, нити повезаности с материјалним стањем.

Деца која су била насилна према другој деци извештавају о мањој помоћи запослених када су она жртве ($V = .12$). Међу њима, 27% је рекло да запослени у школи нису ни покушали да им помогну, а међу осталима 18%. Сасвим је могуће да су бар неки насилни поступци које су ова деца починила уследили након што се показало да не могу рачунати на помоћ одраслих.

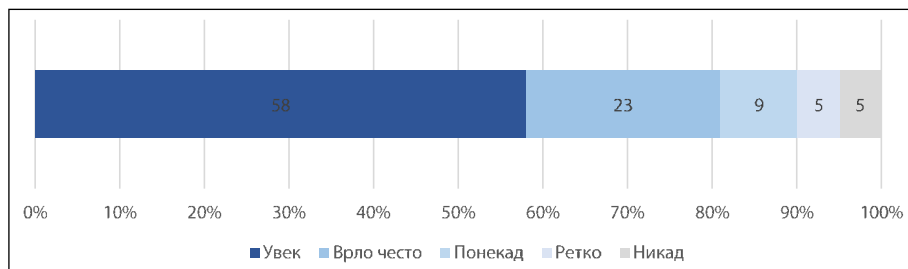
Изгледа да опажена спремност наставника да помогне и успешност у помагању у доброј мери зависе од индивидуалних карактеристика ученика. Могуће је да су наставници мање спремни да помогну деци која се и с њима конфронтирају или која имају конфликтне односе са својом вршњачком групом.

Питали смо децу и да ли је нека одрасла особа с којом живе пријавила школи да су изложени насиљу у школи. И овде је 54% деце одговорило да у ствари нису била изложена насиљу. Од преосталих 372, 46% је рекло да су ро-

дитељи пријавили насиље школи а 54% да нису пријавили. Старији ученици чешће кажу да су њихови родитељи пријавили насиље ($V = .17$). Нешто чешће насиље пријављују родитељи девојчица него дечака (50% према 41%). Нема разлика између руралних и урбаних и малих и великих школа, нити зависности од дететовог школског успеха. Спремност родитеља да пријави насиље над дететом није била повезана с интегрисаношћу детета у школу, осећањем безбедности, емоционалним тешкоћама, задовољством. Што је дете било насилније, то су његови родитељи били мање спремни да пријаве насиље када га је њихово дете претрпело ($\rho = -.17$). Родитељи који су пријавили насиље чешће кажу да су добро упознати с процедурама које обавезују школу у случају насилног понашања – 52% у поређењу са 40% међу родитељима који нису пријавили насиље.

Помоћ и подршка вршњака је један од важнијих фактора који би могли да предупредe насиље, и поверење у вршњаке пружа детету осећање сигурности у школи. Питали смо децу, не да ли су им вршњаци помогли (јер би на то питање одговарали само они који су доживели насиље) већ шта мисле, да ли би им другови и другарице помогли ако би их у школи неко малтретирао. Одговори су приказани на графикону 126.

Графикон 126: Очекивање помоћи вршњака у случају изложености вршњачком насиљу (%)



Велика већина деце је сигурна у помоћ својих другова и другарица. Нема разлика између полова, узраста, руралних и урбаних и малих и великих школа. Што су деца сигурнија у помоћ својих вршњака, то су боље интегрисана у школски колектив ($\rho = .27$), задовољнија аспектима свог живота ($\rho = .27$), с мање емоционалних тешкоћа ($\rho = -.16$), већим осећањем безбедности ($\rho = .14$), израженијим просоцијалним ставовима ($\rho = .15$) и већом комуникационом компетентношћу ($\rho = .23$). Виктимизирани ученици су мање веровали у помоћ другова ($\rho = -.25$), као и насилни ученици ($\rho = -.15$).

6.12. НАСИЛНО ПОНАШАЊЕ УЧЕНИКА И КОРЕЛАТИ

Ученици су замољени да на листи од 14 облика насилног понашања (најмлађим ученицима су два облика насиља, на графикону и табелама означена звездом, била изостављена) означе да ли су се они на неки од тих начина понашали, од почетка школске године, и ако јесу, колико често (нијед-

ном, једном или двапут, више пута, скоро свакодневно). Из њихових одговора израчунате су две мере: постојање насилништва (ако је неко бар једном био насилан) и учесталост насилништва (број насилних поступака помножен њиховом учесталашћу). Корелација ове две мере је била веома висока ($\rho = .98$). Учесталост појединих насилних поступака је приказана на графикању 127.

Вређање је најчешћи облик насилног понашања, и отприлике сваки пети ученик признаје да је некога вређао. Сваки десети ученик је бар једном био физички насилан. Сви остали облици насиља били су врло ретки. Тек нешто више од четвртине ученика (28%) каже да су бар једном били насилни према некоме на било који од наведених начина.

Графикон 127: Учесталост појединачних облика насиља (%)

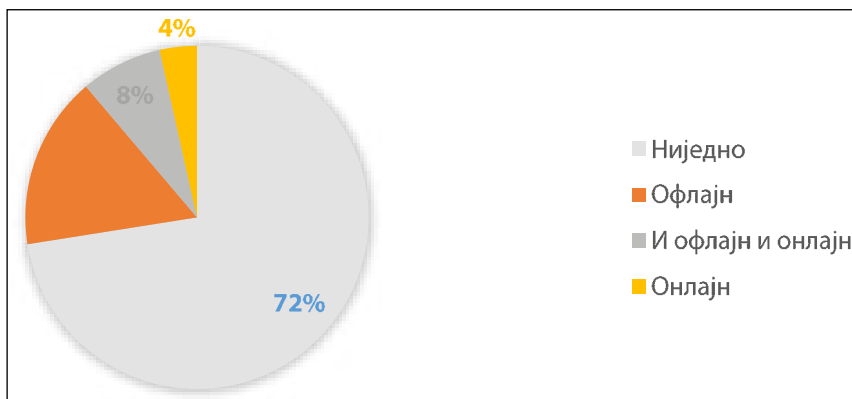


Напомене: Звездицом су означени поступци који нису били на листи ученицима 5. разреда ОШ. Формулације су преузете из упитника за дечаке.

Корелација између учесталости офлајн и онлајн насилништва је позитивна и умерена ($\rho = .41$). Деца која малтретирају друге у личном контакту склонија су да друге малтретирају и преко интернета.

Раширеност офлајн и онлајн насилништва приказана је на графикању 128. Најмање је оних који су насилни само преко интернета. Другим речима, онлајн-насиље је још један начин на који деца склона насиљу према другој деци могу бити насилна.

Графикон 128: Врсте насилништва (%)



Насилно понашање деце није повезано са узрастом, нити са школским успехом. У ранијем истраживању (Popadić, Plut i Pavlović, 2014), где се узрасни распон кретао од трећег до осмог разреда ОШ, констатован је пораст насиља са узрастом, а такође није нађена веза са школским успехом. Мада би се могло очекивати да су ученици слабијег успеха насилнији, било зато што су фрустрирани својим постигнућем и статусом, било зато што слабији успех и насилно понашање могу имати заједничке корене, значајан налаз је да је насилно понашање облик интеракције подједнако чест и међу успешнијим и међу слабијим ученицима (подсетимо ипак да се школски успех овде практично кретао у распону од добар до одличан).

Мада, као што смо видели, није постојала разлика у изложености насиљу између дечака и девојчица, дечаци су били знатно чешће насилни од девојчица (36% према 21%, $V = .16$), били су више и вербално и физички насилни. Чак и што се тиче релационог насиља, док је 5% дечака признавало да су бар једном ширили лажи о неком ученику и одвраћали остале ученике од њега, то признаје само 1% девојчица. Ова разлика у вршењу насиља, међутим, постоји само код офлајн-насиља (32% према 17%, $V = .17$), али не и онлајн-насиља (14% према 10%, $V = .06$).

Разлика у насилном понашању између дечака и девојчица се редовно јавља (Cosma, Molcho & Pickett, 2024; Popadić, Plut i Pavlović, 2014; UNESCO, 2019; Чапрић и Виденовић, 2024), и склони смо да је тумачимо разликама у социјализацијским обрасцима којима су изложени дечаци и девојчице. Грубост у директном опхођењу и демонстрација физичке надмоћи сматрају се у вршњачким групама нечим што је за дечаке нормално, па скоро и пожељно, док се такво понашање девојчица осуђује. Овакве норме не постоје у онлајн-комуникацији па је, могуће из тог разлога, онлајн-насиље подједнако доступно и дечацима и девојчицама.

Деца која су пријавила неку потешкоћу чешће су била насилна (24% према 42%, $V = .16$), насилност је била најизраженија код ученика који су рекли да имају тешкоће у учењу ($V = .13$). Деца лошијег материјалног стања нешто

чешће су била насилна ($\rho = -.10$). Међу јединцима и међу онима који имају браћу/сестре био је подједнак број насилних, као што је био и подједнак број виктимизираних. Постојала је могућност да деца која имају браћу или сестре, због другачијих социјализаторских образаца од јединаца, имају генерално и другачији ниво виктимизације и насилништва у школи. Такав налаз, међутим, нисмо добили. Постоје налази који показују да *врста* односа међу браћом/сестрама утиче на однос с вршњацима у школи и да деца која имају насилне односе са својом браћом/сестрама чешће учествују у вршњачком насиљу у школи (Johnson et al., 2014; Sabah & al., 2022; Wolke & Skew, 2012).

Ни по броју насилних ни по учесталости насилништва нема разлике међу децом из малих и великих, ни руралних и урбаних школа. Није било повезаности ни са учешћем у ваншколским и школским активностима. Ученици који су похађали програме за превенцију насиља били су подједнако често насилни као и ученици који такве програме нису похађали.

Као и учесталост виктимизације, и учесталост насилништва је била у позитивној корелацији са свим мереним психолошким варијаблама (табела 22): емоционалним тешкоћама, тешкоћама у учењу и развоју, осећањем небезбедности, слабијом интегрисаношћу у школски колектив, осећањем незадовољства животом, опаженим лошим односом наставника према ученицима. Негативно је повезана с просоцијалним вредностима и комуникационом компетентношћу.

Табела 22: Корелације учесталости насилништва и психолошких карактеристика

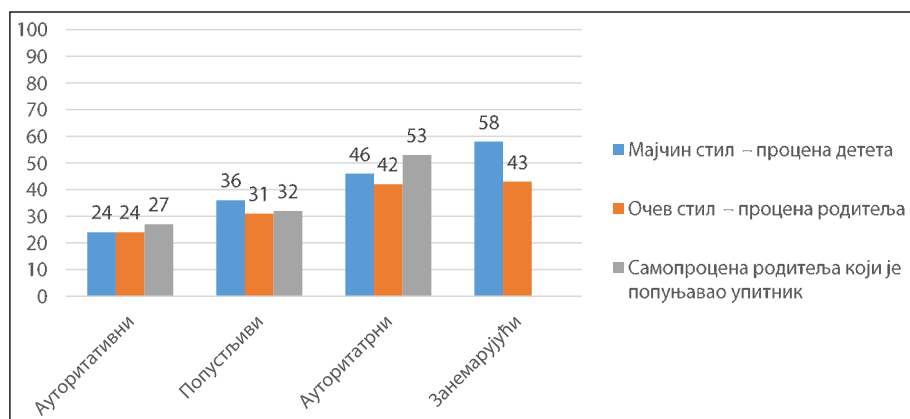
	Интегрисаност у школску заједницу	Однос наставника према ученицима	Осећање безбедности	Емоционалне тешкоће	Задовољство животом	Просоцијални ставови	Комуникационе компетенције	Тешкоће у развоју и учењу
Учесталост насилности офлајн	--.23**	--.17**	--.30**	-.11**	--.23**	--.24**	--.25**	.15**
Учесталост насилности онлајн	--.16**	--.15**	--.18**	-.11**	--.14**	--.14**	--.15**	.15**
Учесталост насилности	--.24**	--.19**	--.29**	-.13**	--.24**	--.25**	--.25**	.17**

Ученици који су били насилни изгледа да не спадају у маргинализовану, усамљену децу. Они се не разликују од остале деце по броју добрих другова које имају, и они у већини кажу да има много другова и другарица из одељења које прате на друштвеним мрежама. Па ипак, они су знатно мање задовољни односима у одељењу, мање осећају да припадају школи. Могуће је да насилни ученици формирају социјалне мреже унутар школе које им дају довољно социјалне подршке, али се мање идентификују са школским колективом и школским нормама.

Значајан налаз, којим ћемо се касније више бавити, добијен и у ранијем истраживању (Popadić, Plut i Pavlović, 2014), јесте да је учесталост насилништва била у позитивној вези са учесталашћу виктимизације ($\rho = .42$). Насилнија деца била су истовремено и деца која су чешће била изложена вршњачком насиљу.

Што се тиче родитељских стилова васпитања, најмањи проценат насилних ученика је међу децом чији родитељи имају ауторитативан стил васпитања, док је највише насилних ученика међу децом чији родитељи имају занемарујући и ауторитаран стил васпитања. Иста правилност се добије и ако се стилови васпитања утврђују на основу родитељских, а не дечјих одговора (с тим што ниједан родитељ није рекао да има занемарујући стил васпитања) (графикон 129).

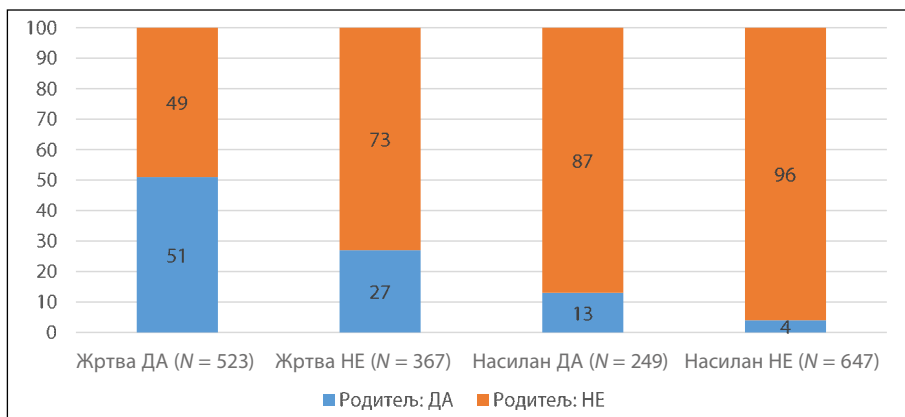
Графикон 129: Насилништво ученика и стилови васпитања родитеља (%)



Насилништво детета је било веће код оних чији родитељи су били незадовољни односом наставника према детету ($V = .17$) и односом детета према школским обавезама ($V = .18$), као и оних чији родитељи кажу да дете ређе с њима дели осећања и проблеме ($V = .10$). Није било повезано с непотпуношћу породице, образовањем родитеља, финансијском ситуацијом, родитељским саветима детету шта урадити ако га неко малтретира, с васпитним циљевима родитеља, редовношћу одлажења на родитељске састанке, незадовољством односима с другом децом и односом наставника према детету.

Родитељи генерално виде мање случајева виктимизације и насилништва него што њихова деца пријављују. Чешће су упознати са случајевима кад је њихово дете трпело насиље него кад је било насилно (графикон 130). Од деце која су била насилна само 13% њихових родитеља то каже (стубац 3 на графикону 130). Од деце која су била изложена насиљу 49% њихових родитеља то не препознаје (стубац 1 на графикону 130).

Графикон 130: Поклапање родитељеве и дететове изјаве да ли је дете трпело насиље и било насилно (%)



Један разлог је вероватно тај што је добар део насилних епизода са становишта детета тривијалан да би о томе известио родитеља. Заиста, 38% родитеља деце која су рекла да их насиље које су доживели није узнемирило каже да дете није пријавило неко насиље над њим, док 60% родитеља чија деца извештавају о бар једној негативној последици каже да је дете пријавило да је трпело насиље. Ипак, остаје чињеница да многобројна деца не причају о својим непријатним искуствима која су имала с другом децом, а далеко мање њих им исприча о властитим насилним поступцима и тако не пружа прилику својим родитељима да им помогну. Шта је томе разлог? Бар једним делом, веровање да родитељи неће моћи да им помогну и страх од осуде.

6.13. РАЗЛОЗИ ЗА НАСИЛНО ПОНАШАЊЕ

Кад су питани за разлоге свог насилног понашања (графикон 131), постојала је и алтернатива „нисам се ниједном насилно понашао“. Ову алтернативу је изабрало око 12% оних који су претходно заокружили да су бар једном испољили неки облик насиља. Разлоге је давало око 360 старијих и 130 млађих ученика.

Деца се не понашају насилно према другој деци због неких датих особина те деце (етничка припадност, вера, материјални статус, инвалидитет), већ због другачијих ставова и уверења који се манифестују у понашању и изгледу. Убедљиво главни разлог је узвраћање на поступке другог детета (63%), што је онда само даљи наставак започете насилне интеракције. Из раније табеле (табела 21) која приказује повезаност реакција на насиље са социодемографским и психолошким варијаблама, види се да деца која су била насилна знатно чешће од друге деце на насиље одговарају тако што узвраћају, сами или уз помоћ другога.

Значајан део деце која су била насилна као разлог властитог насиља наводи „зато што им се свиђају особе истог пола“. Тај разлог чешће наводе дечаки

(32%) него девојчице (17%). Нешто је чешћи код ученика из школа у урбаним срединама (28%) него из школа у руралним срединама (19%); не мора да значи да су ти ученици нетолерантнији према тој појави, већ да је она можда мање присутна, видљива у руралним срединама. Уопштено речено, могло би се закључити да агресивни поступци према вршњацима служе наметању норми, као комуникациона порука онима с другачијим ставовима, вредностима и изгледом.

Графикон 131: Разлози за насилно понашање (%)



Напомена: Звездицом су означени разлози који нису били понуђени ученицима 5. разреда ОШ.

Реакције на насилно понашање детета

На питање да ли је неко од запослених у школи разговарао о његовом насилном понашању, 19% оних који су претходно на листи заокружили бар један свој насилни поступак сад одговара да се никад нису насилно понашали. Од преосталих 526 ученика, 53% каже да нико од запослених ниједном није разговарао с њима, 33% да су разговарали једном или двапут, 14% више пута. Нема разлике између урбаних/руралних и малих/великих школа, ни у узрасту ученика. Чешће су запослени разговарали с дечацима него девојчицама (54% према 37%, $V = .18$) и са ученицима слабијег школског успеха ($\rho = -.21$). Није познато да ли су запослени били обавештени о насилности ученика, и да ли је испољено насиље било такво да је захтевало реакцију запослених.

На питање да ли је неко од чланова породице разговарао о њиховом насилном понашању, сада њих 17% каже да никад нису били насилни. Од преосталих 435 ученика, 20% кажу да ниједном није разговарано с њима, 36% да је разговарано једном или двапут, 36% више пута и 9% скоро свакодневно. Нема разлике између ученика из руралних и урбаних и малих и великих школа, ни између полова. Чешће је разговарано са старијом децом ($\rho = .11$). Ни у овом случају није познато да ли су чланови породице били обавештени о

насилности ученика, и да ли је испољено насиље било такво да је захтевало њихову реакцију.

6.14. УЛОГЕ У НАСИЛНОЈ ИНТЕРАКЦИЈИ

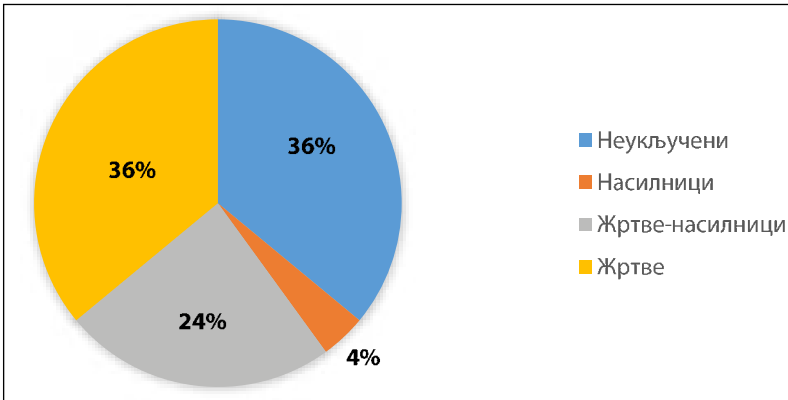
Трагање за карактеристикама по којима се издвајају деца која су трпела насиље и деца која су вршила насиље може да сугерише слику по којој, ако говоримо о насилној интеракцији, постоје, уз децу неукључену у насилну интеракцију, још две групе: они који насиље врше и они који насиље трпе, и да се насилна интеракција одвија између ове две групе деце. Оваква, можемо рећи често прихваћена и стереотипна слика није, међутим, исправна. Најпре, насилна интеракција је по правилу групни феномен, а не дијадни однос, и у њему се појављују и друге улоге. Неки аутори разликују, сем улога насилника и жртве, и улоге асистента (они који активно помажу насилнику), подстрекача (они који подржавају агресивне поступке насилника), браниоца (они који активно стају у одбрану нападнутог) и аутсајдера (они који стоје по страни и не желе да се мешају) (Marković, 2020; Salmivalli, 1999). Сличну типологију предложили су Олвеус и сарадници, који унутар насилне епизоде разликују, сем улога насилника и жртве, и улоге следбеника (они који се придружују насиљу), подржавалаца (они који подржавају насилника, али не учествују активно), пасивне подржаваоце (они који не пружају отворену подршку), потенцијалне заштитнике (они који не одобравају насиље, али ништа не предузимају, и заштитнике неукључене посматраче (Olweus, Limber & Mihalic, 1999).

Ако се вршење насиља и изложеност насиљу посматрају у временској димензији, погрешним се показује и очекивање да су насилништво и виктимизација два супротна пола једне димензије, и да између њихових мера постоји негативна корелација. Истраживања константно показују да насилништво и виктимизација не само да нису у негативној корелацији већ нису ни независне димензије, него су у значајној позитивној вези: што неко дете чешће трпи насиље, чешће ће бити насилно према другима (нпр. Bizumic et al., 2009; Čolović, Kodžopeljić i Nikolašević, 2014; Popadić, Plut i Pavlović, 2014; Schwartz et al., 1997; Veenstra et al., 2005).

Третирање вршења насиља и трпљења насиља као две засебне али међусобно повезане димензије навело је истраживаче да разликују четири улоге у насилној интеракцији: децу неукључену у насилну интеракцију (нити су трпела, нити су вршила насиље), насилнике (децу која су била насилна, али нису трпела насиље), жртве (децу која су жртве насиља, али нису била насилна), и децу која су и трпела насиље, али и сама била насилна према другој деци. Четврта категорија деце означавања је различитим терминима: провокативне жртве (Olweus, 1978, 2001), агресивне жртве (Schwartz et al., 2001), насилници/жртве (Boulton & Smith, 1994).

Учесталост ових улога у насилној интеракцији (ове улоге ћемо означавати стандардним техничким терминима који се за њих користе у научној литератури: насилник, жртва, жртва-насилник, неукључен) добија се укрштањем индекса виктимизације и насилности и дата је на следећем графикану:

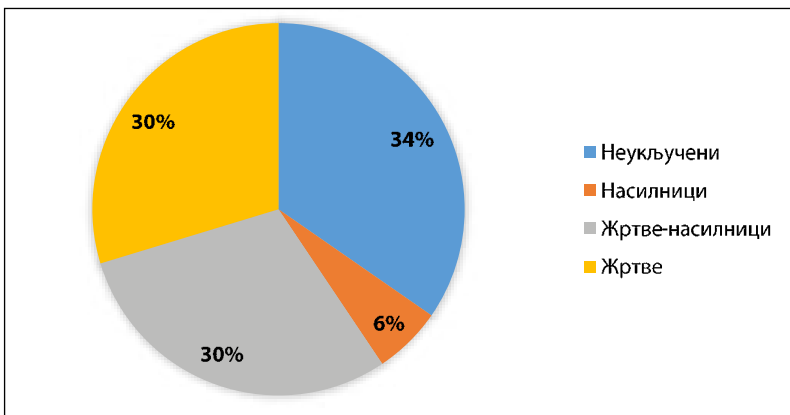
Графикон 132: Улоге у насилној интеракцији (%)



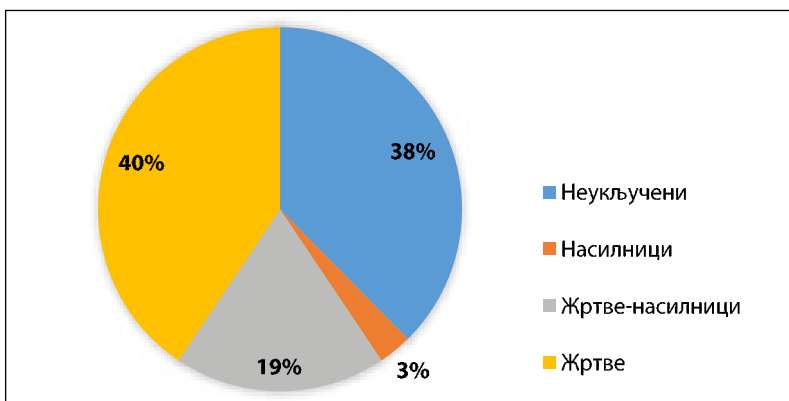
Као што се из графикана види, отприлике трећина деце је ван насилне интеракције, и исто толико је деце која су само жртве насиља. Процент деце која су само насилна је врло мали (4%), а четвртина укупног броја деце су она која су и трпела и вршила насиље. Од оних који су били жртве, 40% су били и насилни. Од оних који су били насилни, 86% су били и жртве. На ово значајно преклапање категорија жртви и насилника указивао је и раније саопштен податак о високој корелацији категорија насилништва и виктимизације ($V = .33$) и учесталости насилништва и учесталости виктимизације ($\rho = .42$).

Постоји извесна, али не нарочито упадљива, разлика у заступљености ових категорија међу дечацима и међу девојчицама. Међу дечацима, од оних који су трпели насиље половина њих су и сами били насилни. Међу девојчицама које су трпеле насиље трећина њих је била и насилна. Ако посматрамо децу која су била насилна, међу дечацима је нешто већи проценат оних који су били само насилни.

Графикон 133: Улоге у насилној интеракцији – дечаци (%)

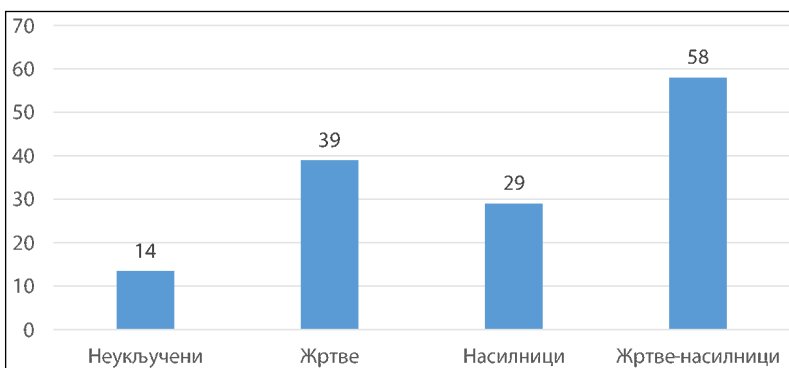


Графикон 134: Улоге у насилној интеракцији – девојчице (%)



Ове групе се разликују и по томе да ли су ученици током досадашњег школовања били изложени насиљу, као и по укључености у насилну интеракцију с наставницима у школи (графикони 135 и 136).

Графикон 135: Улоге у насилној интеракцији и изложеност насиљу током школовања (%)



Графикон 136: Улоге у насилној интеракцији и укљученост у насилну интеракцију с наставницима (%)



У категорији жртве-насилници највише је оних који имају дуготрајну историју изложености насиљу, још из ранијих периода школовања. Такође, ова група се чешће од осталих жали на насиље наставника према њима. И уз све то, они су најчешће насилни према наставницима. Међу децом која су насилна према наставницима, две трећине спадају у категорију жртве-насилници, 10% их је из категорије неукључених, 8% из категорије жртви и 6% из категорије насилника.

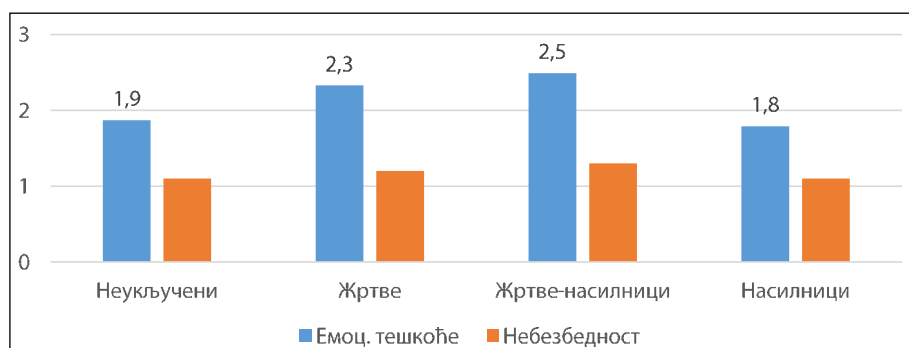
Тешкоће у развоју и учењу

Ученици из ове четири категорије разликовали су се по извештавању о тешкоћама које имају. Оних који имају неку тешкоћу највише је било међу жртава-насилницима. Чак 33% жртава-насилника је рекло да има неку тешкоћу, у поређењу са 19% жртава, 14% насилника и 12% неукључених. Разлике су се јављале у извештавању о тешкоћама у учењу – њих је навело 14% неукључених у насиље, 29% насилника, 39% жртава и 58% жртава-насилника.

Емоционалне тешкоће

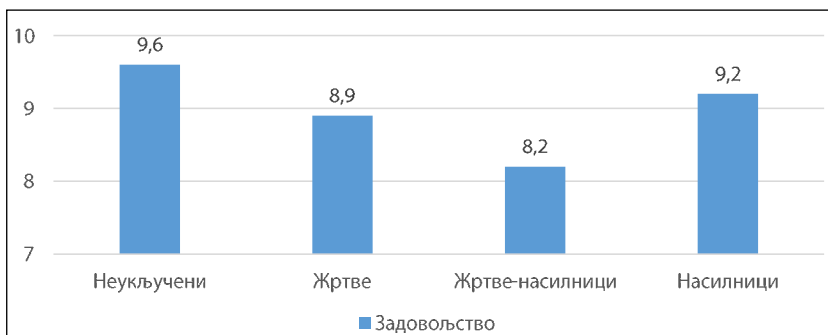
Емоционалне тешкоће су код жртава и жртава-насилника израженије него код неукључених и насилника (графикон 137). Осећање небезбедности најизраженије је код жртава-насилника, затим у групама насилника и жртви, а најмање изражено код неукључених (графикон 137). Задовољство различитим аспектима свог живота најмање је код жртава-насилника, а највеће код неукључених (графикон 138). Жртве-насилници су најмање задовољни садашњим животом, успехом у школи, односима у породици и односима у одељењу.

Графикон 137: Емоционалне тешкоће и осећање небезбедности ученика, и улоге у насилној интеракцији (просечне вредности)

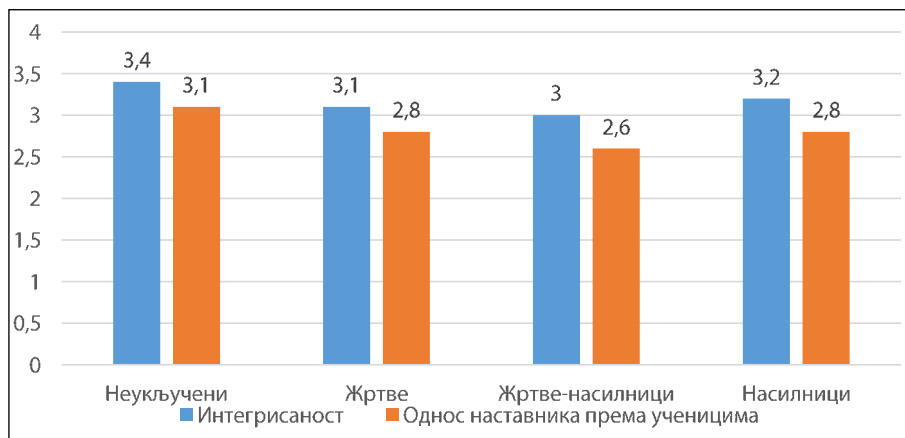


Највећу интегрисаност у школски колектив показују неукључени, па затим групе жртава и насилника, а најмању жртве-насилници (графикон 139). И најпозитивнију слику о односима наставника према ученицима имају неукључени, затим категорије насилника и жртви, а најнегативнију жртве-насилници (графикон 139).

Графикон 138: Задовољство и улоге у насилној интеракцији (просечне вредности)

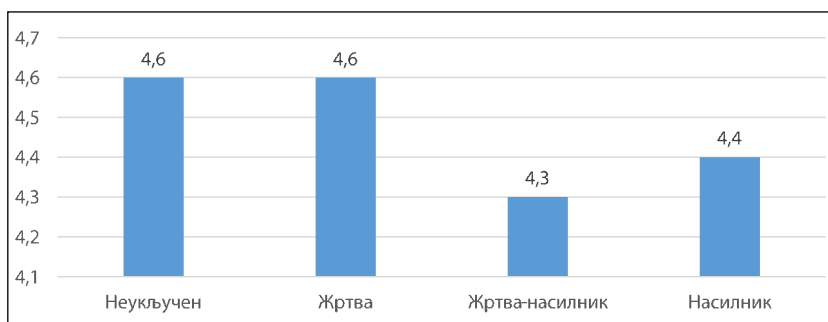


Графикон 139: Интегрисаност у школски колектив и опажање односа наставника према ученицима, и улоге у насилној интеракцији (просечне вредности)

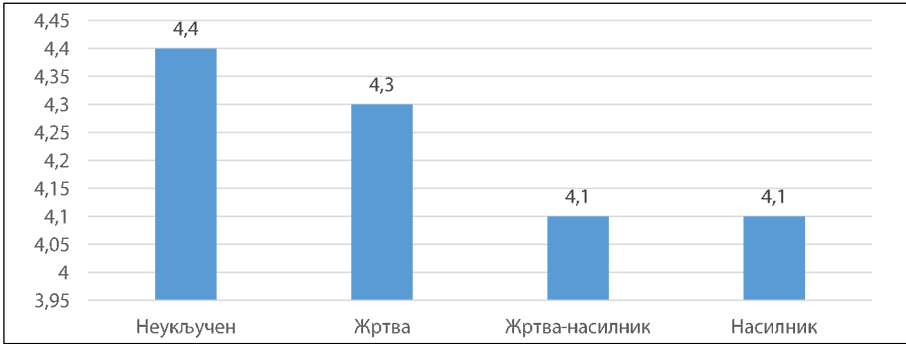


Просоцијални ставови и комуникационе компетенције су мање изражени у групама насилника и жртава-насилника него у групама жртви и неукључених (графикон 140 и 141).

Графикон 140: Просоцијални ставови и улоге у насилној интеракцији (просечне вредности)

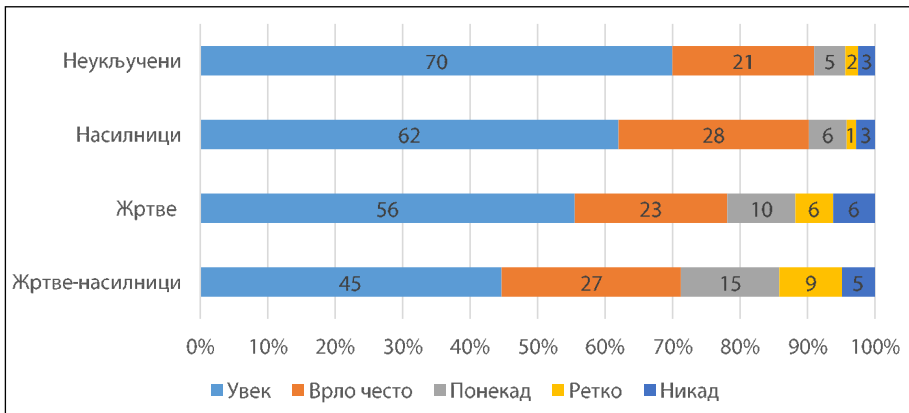


Графикон 141: Комуникационе компетенције и улоге у насилној интеракцији (просечне вредности)



О слабијој интегрисаности у школски колектив групе жртава-насилника у поређењу са свим осталим групама указују и одговори на питање колико би, у случају да буду нападнути, могли рачунати да ће им другови помоћи. Чак 91% неукључених верује да би им другови увек или врло често помогли; то верује и 90% насилника, 79% жртава и 72% жртава-насилника (графикон 150). На питање колико имају добрих другова у школи, да имају више од три друга каже 76% неукључених, 78% насилника, 70% жртава и 66% жртава-насилника (графикон 142).

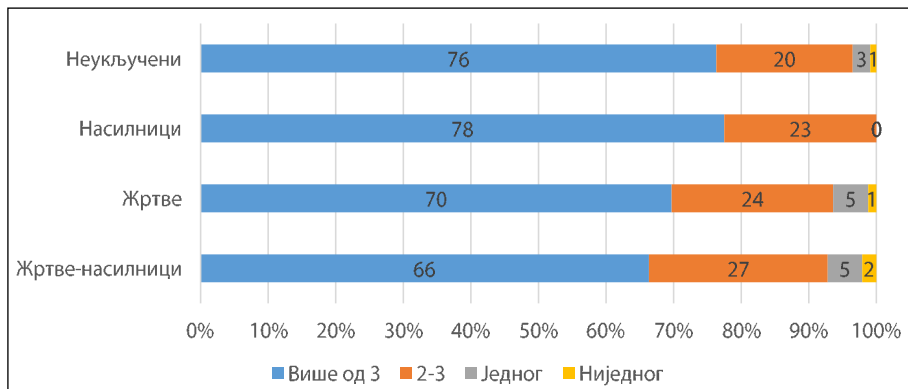
Графикон 142: Улоге у насилној интеракцији и поверење у помоћ другова/другарица у случају изложености вршњачком насиљу (%)



Зашто су њихови вршњаци насилни према њима? Поредићемо само жртве и жртве-насилнике. Жртве-насилници више него жртве верују да су изложени насиљу због физичког изгледа (43% према 29%), због облачења, фризура или понашања (38% према 19%), због ставова и уверења (43% према 26%), зато што је то уобичајено понашање према особама другог пола (44% према 24%).

Деца која су и трпела и вршила насиље разликовала су се по свом реаговању на насиље од деце која су само трпела насиље. Прва група ређе тражи заштиту родитеља/старатеља (54% према 71%), нешто ређе избегавају насилнике

Графикон 143: Улоге у насилној интеракцији и број добрих другова/другарица



где год могу (78% према 84%), чешће кажу да трпе напад и понижење (35% према 24%), али чешће траже заштиту вршњака (59% према 45%), чешће сами враћају истом мером (73% према 49%) или уз помоћ другова (51% према 26%). Може се рећи да су они активнији у реаговању на насиље, али на начин који повећава ризик од даље ескалације

Зашто су они сами насилни? Упореди су одговори жртава-насилника и насилника, и између њих нема значајнијих разлика у навођењу разлога: због вере (3% према 7%), због ставова и уверења (29% према 34%, $V = .14$), због физичког изгледа (21% према 13%), због инвалидитета (3% према 5%), сиромаштва (3% према 2%), што им се свиђају особе истог пола (26% према 31%), због облачења, фризури или понашања (23% према 26%), из реваншизма (67% према 64%).

Сви ови подаци указују да су деца која су била и жртве насиља а и сама вршила насиље деца у највећем ризику, с највише емоционалних тешкоћа и проблема у комуникацији с другима, и да им треба посветити посебну пажњу.

6.15. НАСИЉЕ У ИНТЕРАКЦИЈИ УЧЕНИК – НАСТАВНИК

О насилном понашању наставника према њима ученици су прво питани у контексту досадашњег школовања. Укупно је њих 18% у свом искуству имало неки облик насиља наставника над њима, што је забрињавајуће велики проценат. То је најчешће било вербално насиље. Њих 18% каже да су бар једном доживели да их наставник вређа или исмева (13% једном или два пута а њих 5% више пута и често). Физичко насиље је доживело 3%, од којих 2% једном или два пута, а 1% више пута и често. Узнемиравање на интернету (слање непристојних порука, фотографија и снимака) од наставника је доживело 1,3% ученика (њих 25), од којих њих 9 једном или два пута, а њих 16 више пута или често.

Када су питани за последња три месеца, вербално насиље уживо (да их наставник назива погрдним именима, исмева или вређа) доживело је 11% ученика, од којих 9% једном или двапут, а 3% више пута или скоро свакоднев-

но. Физичко насиље (да их је неко од наставника ударио, шутирао, гурао, чупао, гађао и слично) доживело је њих 2%. Бар један или оба ова облика насиља доживело је 12%, од којих само једном 9%.

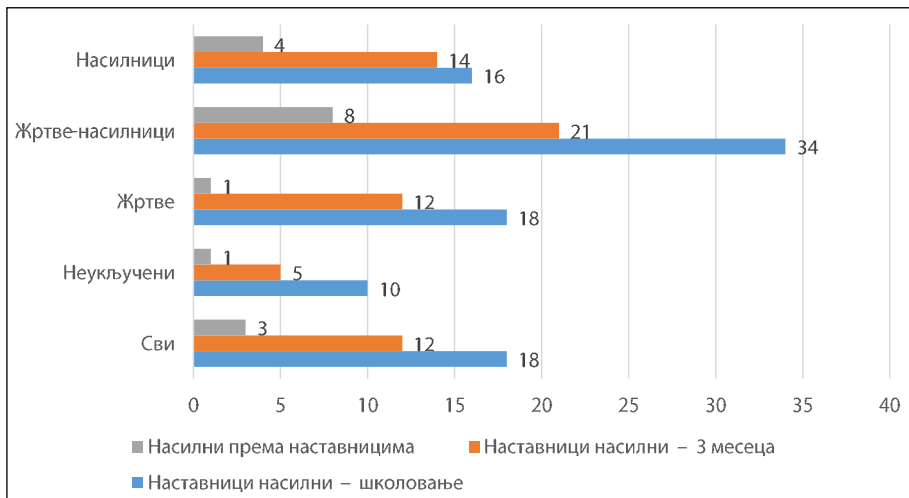
Изложенија су насиљу уживо од наставника (у последња три месеца) деца из великих школа ($\rho = .11$), као и старији ученици ($\rho = .15$). Знатно чешће су се на насиље од наставника жалила деца слабије интегрисана у школски колектив ($\rho = -.24$), с већим осећањем небезбедности ($\rho = .22$), израженијим емоционалним тешкоћама ($\rho = .14$), већим незадовољством животом ($\rho = .18$), негативнијом сликом односа наставника према ученицима ($\rho = -.22$), као и деца с више негативних последица након трпљења вршњачког насиља ($\rho = .17$).

Постојала је значајна, али ниска повезаност са школским успехом ($\rho = -.08$), док није било корелације с полом ни комуникационом компетентношћу и просоцијалним ставовима.

Чешће су се на насиље наставника жалила деца која су била насилна према другој деци (20% према 9%, $V = .18$), али и деца која су се жалила на насиље вршњака према њима (16% према 6%, $V = .16$). Сваки други ученик (49%) који је био насилан према наставницима, жалио се да је био претрпео наставничко насиље.

Значајно чешће од осталих се на насиље наставника према њима (било да мисле на последња три месеца или на целокупно школовање) жале деца која спадају у категорију жртве-насилници (графикон 144).

Графикон 144: Улоге у вршњачкој насилној интеракцији и насилна интеракција с наставницима (%)



Родитељи су мање свесни виктимизације свог детета од наставника. Од деце која кажу да нису доживела вербално насиље наставника у последња три месеца, то каже и 97% родитеља. Али од деце која кажу да су једном или више пута доживела вербално насиље наставника, чак 86% њихових роди-

теља каже да деца то нису доживела. Такође, док је, у упареним упитницима, дванаесторо деце рекло да их је наставник ударио, за то је знао само један родитељ. Више од половине (55%) родитеља деце која су претрпела насиље наставника каже да нема наставника који су груби према његовом детету и вређају га. Можемо из тога претпоставити да добар део деце која су доживела вербално или физичко насиље од наставника то не саопштавају својим родитељима. Могуће је да нису желела да родитељима саопште ни разлоге због којих су наставници били груби према њима. То све сугерише да наставници често користе вербално и физичко насиље у циљу дисциплиновања ученика, не знајући како да на други начин коригују њихове поступке.

Деца чији родитељи су задовољнији односом наставника према детету мање су изложена насиљу наставника ($rho = -.15$). Другим речима: 56% родитеља деце која нису трпела насиље наставника оцењују однос с наставницима као веома добар, али и 42% родитеља деце која извештавају о насиљу над њима. Од родитеља деце која нису трпела насиље наставника, њих 26% каже да је веома задовољно односом наставника према детету, а то каже и 10% родитеља деце која су трпела насиље. У првој групи, 80% родитеља каже да нико од наставника није груб према детету и не вређа га (20% то мисле, али их одговори деце демантују), а у другој групи 55% родитеља не примећује да се деца жале на то. За децу која нису била насилна према наставницима њих укупно 74% су задовољни – 59% задовољни и 25% веома задовољни – односом наставника према детету, а међу другом децом проценат укупно задовољних наставника је сличан (77%), али оних који су веома задовољни је знатно мањи (4,5%). Родитељи и једне и друге деце подједнако, у великој већини, сматрају да нико од наставника није груб према детету.

И у нашем ранијем истраживању констатован је висок проценат деце која се жале на насиље наставника. Тада смо претпоставили, а и сада нам се то објашњење чини уверљивим, да део наставника насилно реагује испровоциран поступцима ученика према њему и другима, али да у већини случајева наставници насиље користе као начин дисциплиновања ученика. На распрострањеност случајева да наставници испољавају насиље према ученицима указује и налаз из Посебног извештаја (2023), где је 30% ученика изјавило да се у њиховом одељењу често или повремено дешавало да неки наставник злоставља неког ученика или ученицу.

Насиље ученика над наставницима

Њих 2,4% (44 ученика) рекло је да се од почетка школске године десило да вређају неког наставника из школе или да му прете, а њих 1,5% (28 ученика) да се десило и да физички нападну наставника. Укупно, њих 3% (52 ученика) испољили су бар један од ова два облика насиља према наставницима. Они се не издвајају по социоекономским карактеристикама. Међу њима је 29 дечака и 23 девојчице. Њих има и међу најмлађим ученицима (14) и међу најстаријим (9). Исти проценат је по групама са школским успехом, сем што међу онима који су понављали разред троје од петоро кажу да су били насилни према наставницима (међу насилним према наставницима има 9 добрих, 16 врло добрих и 24 одлична ученика). Чешће су то деца која пријављују да имају теш-

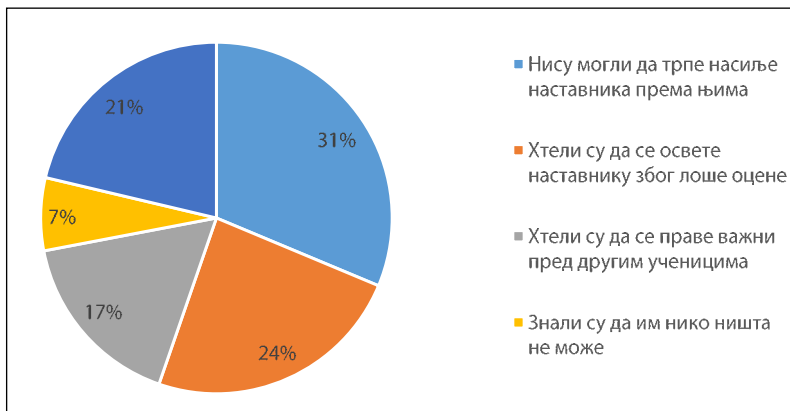
коће (процент је већи међу децом која пријављују хроничну болест и тешкоће у говору). Чешће су то деца која су била насилна и према другим ученицима (8% насилних према 1% ненасилних, $V = .20$). Док међу неукљученима и жртвама има мање од 1% такве деце, међу насилним их има 4% а међу насилницима-жртвама 8% (графикон 144). **Децу која су у категорији жртве-насилници не само да карактерише обострана насилна интеракција с вршњацима већ и обострана насилна интеракција са запосленима.**

Сваки четврти ученик каже да се десило од почетка школске године да неки ученик из његовог одељења виче на наставника или га вређа. Мањи број деце (5%) тврди да се од почетка школске године дешавало да неко од ученика из одељења физички нападне неког наставника. Пошто овде ученици сведоче о ономе што се дешавало у њиховом одељењу, битно је и који проценат ученика у одељењу о томе извештава. У 21% одељења ниједан ученик не каже да је било насиља према наставницима. У осталима тај проценат варира. Ако као критеријум видљивости или поузданости узмемо да две трећине ученика у одељењу о томе извештава, видимо да тек у 6% одељења више од две трећине ученика каже да се нешто тог типа десило у одељењу. Могуће је да ученици сведоче о нечему што се није десило током наставе, нечему што су остали занемарили, нечему везаном за друго одељење, али је чињеница да ти догађаји, ако су се десили, нису имали велику видљивост за друге ученике.

Висок степен насиља ученика према наставницима био је забележен и у ранијем истраживању (Popadić, Plut i Pavlović, 2014). Тада је половина старијих основношколаца рекла да су бар једном током школске године били сведоци вербалног насиља према наставнику, а сваки десети да је чак присуствовао и физичком нападу.

Шта ученици мисле, зашто су ученици насилни према наставницима? Навели смо ученицима листу од шест могућих разлога, тражећи да означе онај који је по њиховом мишљењу најчешћи. Две трећине ученика је рекло да не зна за такве случајеве (има их подједнако међу половима, узрастима, типу школе; међу гимназијалцима је тај проценат био мањи, 59%, него међу ученицима мешовитих школа, 72%). Одговори осталих ученика приказани су на графикону 145.

Графикон 145: Мишљења ученика о разлозима насиља ученика над наставницима (%)



У очима ученика, већина тих инцидената десила се због конфликтног односа између ученика и наставника, при чему су у бројним случајевима по њиховом мишљењу наставници за то криви. Блиско томе је мишљење да се ради о ученицима с проблемима, који не могу да се контролишу, па самим тим треба бар делом имати разумевања за такве њихове поступке. Мањи део случајева се односи на оне где су ученици желели да испоље своју моћ, да би се правили важни пред другим ученицима и показали да им нико ништа не може (24%). Ако издвојимо то објашњење, оно је нешто чешће у урбаним школама (25% према 19%), и чешће га дају деца насилна према другим ученицима (29% према 23%), али су те разлике врло мале и нема их између других категорија, чак ни између ученика који су сами били насилни према наставницима и оних који нису били.

Насилна интеракција између наставника и ученика захтева озбиљну пажњу. Од почетка школске године, 13% ученика, што је отприлике сваки седми ученик, било је, на основу њихових изјава, укључено у такву интеракцију, пре свега као жртве наставничког насиља. Слична укљученост постоји и са стране наставника. Из одговора запослених на упитнику за запослене видимо да је 12% наставника рекло да им се током ове и протекле школске године десило да се неки ученик насилно понашао према њима, 35% каже да у њиховој школи постоје случајеви вербалне агресије наставника према ученицима, а 5% да постоји и физичка агресија, 63% да постоји вербална агресивност ученика према наставницима, а 22% да постоје и случајеви физичке агресије ученика према наставницима.

Раније смо навели да је 64% ученика укључено у насилну интеракцију с вршњацима. Ако говоримо о насилној интеракцији уопште, овом проценту можемо додати и 2% ученика који нису укључени у насилну интеракцију с вршњацима, али јесу с наставницима. **Дакле, проценат ученика који су у нашем истраживању били укључени у неки вид насилне интеракције у школи износио би 66% – две трећине ученика.**

6.16. УЧЕНИЧКА ВЕРОВАЊА И ПОСТУПЦИ ВЕЗАНИ ЗА НАСИЛНУ ИНТЕРАКЦИЈУ

Шта ученици раде кад су сведоци вршњачког насиља?

Ученици су питани шта раде када виде да се други ученици у школи понашају насилно према некоме од њихових вршњака. Понуђено им је шест опција, од којих три описују активно помагање, било личним укључивањем, било позивањем у помоћ неког запосленог или вршњака (графикон 146). Само њих 8% није заокружило ниједан од ова три одговора, а њих 31% заокружило је сва три одговора. **Практично сви ученици изражавају спремност да спрече вршњачко насиље које виде.** Толики проценат оних који показују спремност да заштите нападнутог ученика добијен је и у ранијем испитивању основношколаца (Popadić, Plut i Pavlović, 2014). О спремности велике већине ученика да осуде вршњачко насиље и помогну угроженим ученицима говоре и резултати PISA истраживања (Чапрић и Виденовић, 2024). На пример, 86%

ученика slagalo се с тврдњом „Драго ми је када неко стане на страну ученика који су злостављани“, а 83% с тврдњом „Осећам се лоше кад гледам злостављање других ученика“.

Најчешће изабрана опција ученика је да позову одрасле (71%), а само нешто ређе бирана је да се сами умешају (67%), или да позову друге ученике (61%). Њих 21% је одговорило да, бар некад, ништа не чине, мада мисле да би требало, или да ништа не чине јер их се то не тиче (18%). Њих 3% је означило да се придружи нападачима јер је све то само забава.

Графикон 146: Реакције ученика када су сведоци вршњачког насиља (%)



Деца из урбаних и руралних школа разликовала су се по томе што би деца из руралних школа чешће позвала одрасле (80% према 68%, $V = .11$). Са узрастом се постепено смањивао број оних који би позвали одрасле ($V = .23$): то би урадило 86% ученика 5. разреда ОШ, 72%, ученика 7. разреда, 62% ученика првог разреда СШ и 59% ученика 3. разреда СШ. Није било разлике између ученика из малих и из великих школа.

Девојчице би чешће позвале одрасле (76% према 64%, $V = .12$). И ученици с бољим оценама би нешто чешће позвали одрасле (74% према 66%). Деца која су трпела вршњачко насиље током школовања ређе позову одрасле (62% према 75%). Насилни ређе позову одрасле (54% према 77%), чешће се придруже нападачима (6% према 2%, $V = .12$) или их се не тиче (28% према 15%, $V = .15$).

Анализа упарених упитника показала је да ниједан од ових начина реаговања – ни активно пружање помоћи ни немарење за друге – није било повезано са изјавама родитеља о томе колики значај придају васпитном циљу да дете помаже другима.

Ученика који су бирали само одговоре којима се уздржавају од помоћи било је 7%. Они се од друге деце не разликују по социодемографским карактеристикама. Били су значајно мање интегрисани у школски колектив ($\rho = -.12$) и имали знатно мање изражене просоцијалне ставове и комуникационе компетенције ($\rho = -.17$).

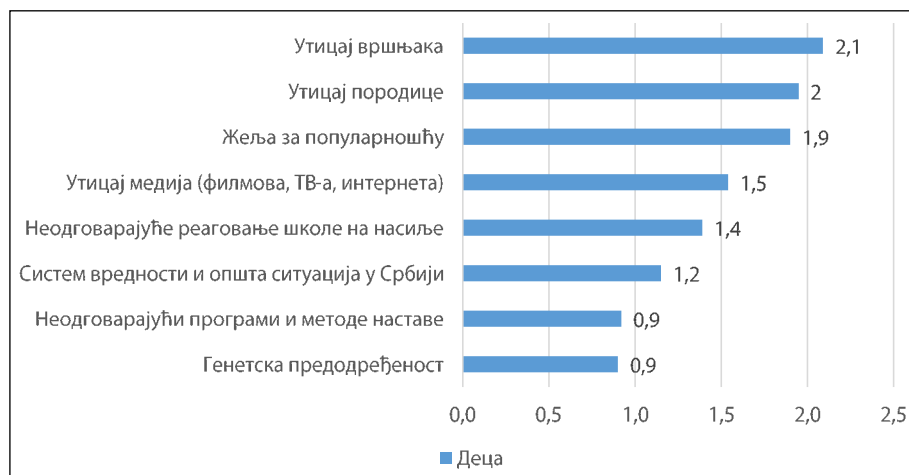
Видели смо да и сами ученици верују да би им други помогли ако би их неко напао – њих 72% верује да би им други „увек“ или „врло често“ помогли. Колико је норма помагања јака показује и податак да, међу 17 ученика који мисле да нико није спреман да им помогне ако их други малтретира, њих 11 каже да би се умешало и покушало да заштити некога ко је изложен насиљу.

Мада, као што смо рекли, практично сви ученици заокружују неки од одговора који означавају спремност да се помогне, 70% ученика заокружује *једино* те одговоре. То значи да за велики број ученика од различитих околности зависи да ли ће помоћи или не. Многа деца показују спремност да помогну некоме ко је део њихове пријатељске групе, али не и било коме ко је у невољи (Huising et al., 2012).

Мишљења о узроцима насиља

Ученици (сем најмлађе групе, ученика 5. разреда ОШ) питани су шта мисле, зашто се неки ученици насилно понашају. Понуђено је осам могућих узрока, и за сваки од њих је требало да кажу да ли је тај узрок нимало, мало, осредње или веома важан. Листа могућих узрока може се видети на графикону 147.

Графикон 147: Процена важности узрока насилног понашања ученика (просечне вредности)



На првом графикону су приказани одговори ученика из целог узорка. Деца на прво место стављају утицај вршњака, па утицај породице, затим жељу за популарношћу, а онда утицај медија. „Веома значајним“ означава утицај вршњака њих 42%, жељу за популарношћу – 38%, утицај породице – 39%. За све друге факторе, ученика који сматрају да ти фактори имају нимало или мало утицаја више је него оних који сматрају да имају осредње или веома много утицаја (код процене утицаја медија однос је пола-пола). Неодговарајуће програме и методе наставе три четвртине ученика не види као значајан фактор, као што ни две трећине њих узроке не види у систему вредности у друштву.

На другом графикону су одговори ученика из упарених упитника и одговори њихових родитеља. Ако упоредимо ученичке одговоре са одговорима родитеља, видимо да родитељи све факторе сматрају важнијим него деца (сем утицаја вршњака, који је деци на првом месту). Родитељима је на првом месту утицај породице, па утицај медија, па жеља за популарношћу. И општа ситуација је њима важнија од утицаја вршњака.

Графикон 148: Важност узрока насилног понашања – поређење процена деце и њихових родитеља (просечне вредности)



Ученици нису склони да школу и друштвени систем виде као важне узроке насиља, већ насиље најпре виде као резултат вршњачке динамике и фактора из непосредног дететовог окружења. Њихови родитељи, с друге стране, имају нешто шири приступ узроцима насиља.

Постоје ниске корелације између значаја који наведеним узроцима придају деца и који им придају њихови родитељи (табела 23).

Табела 23: Повезаност мишљења деце и родитеља о узроцима вршњачког насиља

Породица	Генетска предодређеност	Вршњаци	Медији	Неодговарајући програми	Општа ситуација	Нереаговање школе	Жеља за популарношћу
.11**	.13**	.06	.12**	.10*	.15**	.09	.15**

Напомена: Приказани су Спирманови *rho* коефицијенти корелације; * $p < .05$, ** $p < .01$.

У проценама значаја могућих узрока насиља највећа разлика постоји између деце различитог узраста. Старија деца су склони да свим наведеним узроцима придају већи значај него што то чине млађа деца. И успешнији ученици више наглашавају ове узроке у поређењу с мање успешним, изузев мишљења о два узрока која ученици сматрају најмање важним. Девојчице придају већи значај утицају породице и вршњака и утицају медија него дечаци.

Табела 24: Повезаност мишљења ученика о узроцима вршњачког насиља са социодемографским варијаблима

	Урбаност школе	Величина школе	Разред	Пол	Школски успех
Утицај породице	.18**	.08**	.21**	.16**	.26**
Генетска предодређеност	.02	-.01	.11**	-.01	.07**
Утицај вршњака	.20**	.10**	.27**	.15**	.23**
Утицај медија	.15**	.09**	.19**	.17**	.17**
Неодговарајући програми	.13**	.05	.19**	.06*	.08**
Општа ситуација	.17**	.04	.31**	.06*	.13**
Нереаговање школе	.19**	.08**	.26**	.10**	.18**
Жеља за популарношћу	.10**	.01	.11**	.08**	.16**

Напомена: Приказани су Спирманови *rho* коефицијенти корелације; * $p < .05$, ** $p < .01$.

Међу корелацијама с насилношћу и виктимизацијом има неколико значајних, али не прелазе 0,10. И они који су трпели и они који су вршили насиље мањи утицај придају породици и медијима. Нема разлика између гледања на узроке насиља с обзиром на улогу у насилној интеракцији.

Мишљења о начинима борбе против насиља у школи

Од ученика је тражено да процене колико би различите мере биле успешне у борби против насилног понашања ученика у школи (ни ово питање није понуђено најмлађим ученицима, 5. разреда ОШ). Понуђен им је списак од 10 мера које се могу видети на графикону 149, а успешност мера је процењивана на четворостепеној скали: нимало, мало, осредње и веома. На графикону 150 поређена су мишљења деце и њихових родитеља, из упарених упитника.

Графикон 149: Процена ефикасности мера против насиља (просечне вредности)



Графикон 150: Процена ефикасности мера против насиља – поређење процена деце и њихових родитеља (просечне вредности)



Може се рећи да су, са становишта ученика, све предложене мере корисне, и ни за једну меру број оних који је оцењују као нимало или мало ефикасну није већи од броја оних који је сматрају осредње или веома ефикасном (једино су потпунији надзор над ученицима и веће присуство школског полицајца оцењени као нимало или мало ефикасним од тесне већине: 52% односно 53% ученика, вероватно зато што се ове мере виде као потенцијална претња слободном понашању ученика у школи). Ученици у први план стављају мере које подразумевају сарадњу различитих актера у школском окружењу, али и доследно кажњавање насилног понашања.

Што се тиче ефикасности мера, родитељи сматрају да би све мере биле ефикасне, и дају им приближно исти значај. И ученици и родитељи у први план нешто више стављају унапређење међусобних односа и комуникације унутар школске заједнице, а мање оне које се ослањају на контролу и надзор.

Слагање у проценама ученика и њихових родитеља постоји када је реч о улози школског полицајца, ваннаставних активности и занимљивијих метода наставе (табела 25).

Табела 25: Повезаност дететових и родитељевих процена ефикасности мера против вршњачког насиља у школи

Сар. шк. и род.	Сар. нас и уч.	Психолози	Ненас. ком.	Кажњавање	Подршка насилницима	Потпунији надзор	Шк. полицајца	Ваннаставне	Занимљивије методе
.05	-.01	.05	.01	.04	.05	.06	.15**	.10*	.10*

Напомена: Приказани су Спирманови *rho* коефицијенти корелације; * $p < .05$, ** $p < .01$.

Повезаност мишљења ученика са социодемографским карактеристикама приказана је у табели 26. Старији ученици су већи значај придавали бољој

сарадњи наставника и ученика, развијању ненасилне комуникације и доследном кажњавању насилника. Ученици с бољим школским успехом чешће су истицали бољу сарадњу наставника и ученика, већу подршку психолога и педагога, доследно кажњавање насилника и подршку и помоћ насилним ученицима. Није било разлике између полова.

Табела 26: Повезаност ученичких процена ефикасности мера против вршњачког насиља у школи са социодемографским варијаблама

	Урбаност школе	Величина школе	Разред	Пол	Школски успех
Боља сарадња школе и родитеља	.07**	.05	.02	.03	.06*
Боља сарадња наставника и ученика	.13**	.08**	.14**	.09**	.10**
Већа подршка психолога и педагога	.11	.71	.00	.00	.10
Развијање вештина ненасилне комуникације	.09**	.03	.12**	.09**	.09**
Доследно кажњавање насилника	.08**	-.03	.19**	.06*	.12**
Подршка и помоћ насилницима	.12**	.03	.09**	.06*	.11**
Потпунији надзор	.01	.02	.00	.03	.01
Веће присуство школског полицајца	.01	.05	.03	-.00	-.01
Већи број занимљивих ваннаставних активности	.05	.01	.04	.02	.01
Занимљивије методе наставе	.08**	.10**	.02	.02	.04

Напомена: Приказани су Спирманови ρ коефицијенти корелације; * $p < .05$, ** $p < .01$.

Насилни ученици мањи значај придају наведеним мерама, посебно већој подршци педагога и психолога ($\rho = -.15$), бољој сарадњи наставника и ученика ($\rho = -.13$), бољој сарадњи школе и родитеља ($\rho = -.13$), већем присуству школског полицајца ($\rho = -.10$). Виктимизирани ученици се по мишљењима о овоме не разликују од других, сем што мањи значај придају присуству полицајца ($\rho = -.09$), и бољој сарадњи наставника и ученика ($\rho = -.09$).

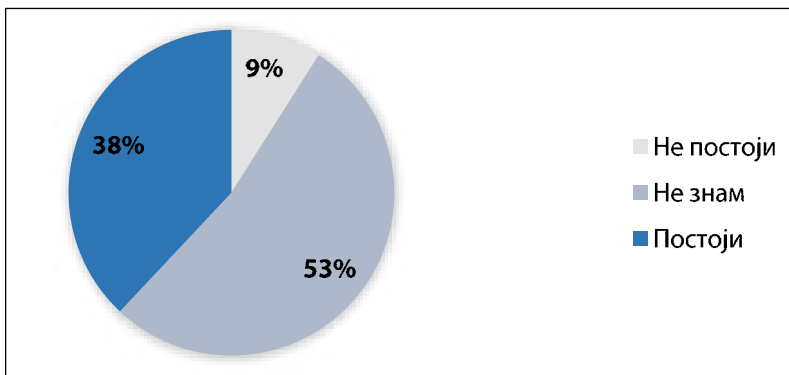
6.17. ПОЗНАВАЊЕ МЕРА ЗА ПРЕВЕНЦИЈУ НАСИЉА

Мада је законска обавеза сваке школе да формира Тим за заштиту и да списак чланова тима истакне на видном месту, многи ученици нису знали да овај тим постоји, или нису знали ко су његови чланови. Половина ученика не зна да ли тим постоји или не, мањина зна да тим постоји, а сваки десети ученик каже да такав тим не постоји (графикон 151).¹⁴

Ни у једној школи сви ученици нису знали да постоји тим. Највећи проценат оних који у некој школи кажу да тим постоји је 75%, а више од половине ученика то каже само у 18 школа (23%).

14 И у Посебном извештају Заштитника грађана о насиљу у школама (2023) наводи се да је само трећина ученика знала да у њиховој школи постоји Тим за заштиту, а тек сваки десети ученик је знао ко су чланови Тима.

Графикон 151: Информисаност ученика о постојању Тима за заштиту од насиља (%)



Чешће су знала да постоји тим деца у руралним школама, малим школама, они који нису били насилни (41% према 30%).

Када су питани да ли знају које су обавезе школе у случају да се деси насиље, две трећине ученика (66%) каже да знају. Тај број опада са узрастом (од 72% код најмлађих до 58% код најстаријих, $V = .10$). Насилним ученицима је то мање познато него ненасилним (59% према 70%, $V = .10$). Ученицима који су трпели насиље то је било мање познато него осталима, али разлика је била свега 6% (64% према 70%). Једна од мера за превенцију вршњачког насиља је формулисање одељењских правила на које ће се ученици у конфликтним ситуацијама позивати. Када су питани да ли су се у оквиру одељења договорили о правилима, то је потврдило 38% ученика, више у руралним школама (55% према 32%), малим школама (42% према 32%), у млађим разредима (од 54% до 21%, $V = .27$). Ако таква правила постоје, очекивало би се да то потврде ако не сви, а оно бар више од половине ученика из одељења. Међутим, само у 29% од 154 испитана одељења више од половине ученика је рекло да постоји такав договор. Више од половине ученика то каже у 22 одељења петих разреда (од укупно 48 одељења), 18 одељења седмих разреда (од 48), пет одељења првих разреда средњих школа (од 29) и ниједном одељењу трећих разреда.

Од оних који су рекли да таква правила постоје, њих 50% каже да их често користе у расправама, сукобима или у неким сличним ситуацијама, 31% каже да их користе понекад, док 19% каже да их не користе. Дакле, 29% ученика из укупног узорка рекло је да се у оквиру одељења повремено или често придржавају правила која су формулисали.

Да ли их је неко од запослених из школе (наставник, психолог, педагог) учио шта треба да раде кад су бесни или кад се свађају? Сваки четврти ученик (27%) каже да их одрасли никада томе нису учили, њих 38% да их томе уче ретко, а тек трећина ученика (35%) да им о томе говоре често. Чешће о томе извештавају деца у руралним школама ($V = .14$), старији ученици ($V = .16$), они који нису жртве насиља ($V = .11$).

Да ли учествују у активностима које за циљ имају превенцију насиља? Њих 24% каже да њихова школа није организовала такве активности, 29% је рекло да не учествује у таквим активностима, 31% повремено учествује, а 16% често. Ако изоставимо оне који су рекли да се у њиховим школама то није радило, похађање ових програма није било повезано са учесталошћу вршења насиља. У истраживању на којем се базира Посебан извештај Заштитника грађана о насиљу у школама (2023) међу децом која су рекла да су била насилна чак је већи проценат похађао неки програм у вези с превенцијом насиља него међу децом која нису била насилна (40% према 30%). Програми за превенцију насиља нису показали очекивану ефикасност. Чешће у оваквим акцијама учествују деца у руралним школама (71% према 59%, $V = .20$), чешће млађи (од 27% ученика 5. разреда који не учествују до 52% који не учествују у 3. разредима СШ, $V = .17$).

7. Специфичности дигиталне комуникације и дигиталног насиља

У овом поглављу представљени су резултати истраживања о употреби дигиталних технологија и дигиталном насиљу међу ученицима, анализирани из перспективе запослених у школама, ученика и њихових родитеља/других законских заступника. Иако дигитална комуникација и дигитално насиље нису били у примарном фокусу овог истраживања – посвећен им је мањи број питања у упитнику – ове теме су незаобилазне у проучавању вршњачког насиља, с обзиром на значај који дигиталне технологије имају у свакодневном животу деце и младих.

7.1. САЖЕТАК ГЛАВНИХ НАЛАЗА: ЗАПОСЛЕНИ У ШКОЛИ, УЧЕНИЦИ И РОДИТЕЉИ

- ▶ Запослени из нашег узорка, према сопственој процени, поседују већа напредна дигитална вештине (просечна оцена 8,9 на десетостепеној скали). Властите дигиталне вештине оцењене су већом просечном оценом него дигиталне вештине ученика (7,9), што је у нескладу с налазима ранијих истраживања.
- ▶ По мишљењу запослених, средњошколци имају напредније дигиталне вештине од ученика основних школа, што се подудара с проценама родитеља, али не и са самопроценама ученика.
- ▶ Скор дигиталних вештина опада с годинама старости и радним искуством запослених. Веће самопоуздање у погледу дигиталних вештина повезано је с позитивнијом оценом властитих вештина за превенцију и реаговање на насиље и оценом ученичких дигиталних вештина.
- ▶ Већина запослених (40%) сматра да родитељске Вајбер групе нису корисне у решавању проблема с којима се ученици сусрећу у школи, и да чак могу бити штетне. Процена ефикасности родитељских група позитивно је повезана са задовољством запослених односом с родитељима.

- ▶ Већина запослених изражава веома негативан став о утицају технологије на физичко и ментално здравље ученика, њихово понашање и свакодневне активности и обавезе. Што је став према коришћењу дигиталних уређаја негативнији, то запослени чешће извештавају о присуству дигиталног насиља и озбиљније процењују проблем дигиталног насиља за школу.
- ▶ Према мишљењу више од две трећине запослених, међу ученицима су најчешће заступљени следећи облици дигиталног насиља: фотографисање и снимање без дозволе, изостављање и искључивање из групе или активности на интернету и слање увредљивих или претећих порука путем интернета, док о злоупотреби алата генеративне вештачке интелигенције извештава значајно мањи проценат запослених (око петине).
- ▶ Утврђена је позитивна повезаност између процене присуства дигиталног и традиционалног насиља. Скор дигиталног насиља негативно корелира са самопроцењеним дигиталним вештинама запослених и задовољством односима у школи.
- ▶ У укупном узорку, нешто мање од трећине запослених (29%) изјављује да је у њиховој школи коришћење телефона забрањено током наставе, осим када то наставник дозволи (најчешће наводе директори) и исто толико запослених наводи да је коришћење забрањено и на часовима и на одморима.
- ▶ Што су ученици старији, то проводе више времена на интернету. Већина млађих ученика проводи до три сата на интернету током просечног радног дана, већина средњошколца више од четири сата, док трећина најстаријих средњошколаца проводи више од шест сати дневно на интернету.
- ▶ Међу најмлађим ученицима дечаци проводе нешто више времена на интернету у току дана, док је ситуација обрнута међу најстаријим ученицима, где дупло више девојчица користи интернет више од шест сати дневно у односу на дечаке.
- ▶ Што су ученици старији, то проводе више времена на друштвеним мрежама. Скоро осам од десет седмака је у свакодневном контакту са садржајима које проналазе на друштвеним мрежама. Девојчице су нешто бројније у категорији оних који најинтензивније користе друштвене мреже. Просечан број профила по ученику износи 3,8, а број профила расте са старашћу ученика. Инстаграм је убедљиво најпопуларнија друштвена мрежа међу средњошколцима, а следе Тикток, Јутјуб и Снепчет, док Фејсбук, који је дуго био најпопуларнија друштвена мрежа, млади данас користе у занемарљивом броју. Девојчице су нешто склоније употреби Тиктока, Инстаграма и Воцапа у односу на дечаке, док су дечаци склонији употреби Вајбера, Јутјуба и Икса.
- ▶ Око две трећине основаца игра онлајн-игрице скоро сваки дан или чешће, док већина средњошколаца не игра онлајн-игре на свакодневном нивоу већ то чине неколико пута недељно или ређе.

Дечаци су склонији игрању игрица у свим узрасним групама, а разлике међу половима су све израженије што су ученици старији.

- ▶ Девет од десет средњошколаца користи интернет за израду школских задатака и осам од десет основаца.
- ▶ Ученици најчешће користе алате вештачке интелигенције (ВИ) за проналажење информација, где скоро две трећине њих то ради макар повремено, а близу половине њих се макар повремено ослања на ВИ алате при изради домаћих задатака.
- ▶ У већини школа постоји неки вид забране употребе мобилних телефона, а мере забране су рестриктивније у основним школама у односу на средње школе. Скоро половина основаца изјављује да не смеју да користе мобилне телефоне током целодневног боравка у школи, за разлику од само неколико процената средњошколаца. С друге стране, у скоро половини средњих школа дозвољена је употреба мобилних телефона на часу под условом да се они користе у наставне сврхе.
- ▶ Ученици свих генерација дају највеће оцене сопственим дигиталним вештинама, у односу на вештине својих школских другова, наставника и родитеља, са укупном просечном оценом 9. Дечаци процењују своје дигиталне вештине за пола оцене више у односу на девојчице, као и одлични ученици у односу на слабије ученике.
- ▶ Скоро три четвртине ученика није никада било изложено дигиталном насиљу. Најприсутнији видови дигиталног насиља били су фотографисање без дозволе, односно изостављање или искључивање из групе или активности на интернету. Они који врше дигитално насиље су често они ученици који су истовремено и изложени дигиталном насиљу. Ово се најснажније манифестује код најмлађих ученика.
- ▶ Најуобичајенији вид реакције на дигитално узнемиравање и за ученике и за ученице јесте неки вид „дефанзивне“ тактике који би подразумевао прекидање могућности да се дође у контакт с насилним ученицима, као и брисање историје њихове комуникације. Други сет тактика би се могао назвати „проактивним“, и оне би подразумевале неки вид реакције усмерен на пријављивање насилне особе или ситуације, односно промене подешавања које се тичу приватности корисника.
- ▶ Око петине ученика је видело макар један снимак или слику на којима се види насиље било вербално или физичко, односно садржај сексуалне природе који укључују ученике из њихове школе. Девојчице и дечаци су у истој мери били изложени овим садржајима. Близу 60% ученика одговара да нису предузели ништа када су видели насилне или сексуалне снимке који су укључивали њихове вршњаке из школе.
- ▶ За оне који су реаговали најчешћи вид реакције јесте пријављивање ових снимака или фотографија, и то на првом месту родитељима, затим запосленима у школи и најзад путем веб-сајта. Појединачно гледано, највише оних који су реаговали, њих скоро половина, учинили су то тако што су о постојању снимка или фотографије обавестили

особе које се на њима налазе. Основци су спремнији да обавесте угрожену особу у односу на средњошколце, као и да пријаве неке постојеће оваквих садржаја. Што су ученици старији, то чешће одговарају да их се такви снимци или слике не тичу, од половине ученика седмог разреда ОШ до скоро три четвртине трећег разреда СС.

- ▶ Према одговорима родитеља, деца су генерално отворена за комуникацију с родитељима о активностима и непријатностима које им се догађају на интернету. Више од три четвртине деце је покренуло разговор о томе шта су радили на интернету, близу половине је испричало о нечему што их је узнемирило или уплашило онлајн, док је нешто више од трећине деце тражило подршку од родитеља у решавању проблема насталих на интернету. Са старошћу родитеља опада комуникација о активностима детета на интернету, а деца су нешто склонија да покрећу разговор и поверавају се о овим темама мајкама него очевима.
- ▶ Већина родитеља није склона да користи апликације за контролу проведеног времена на интернету, али зато осам од десет родитеља дефинише интерна правила везана за дужину времена које дете може да проведе на интернету, као и активности које обавља на интернету. Родитељи млађе деце су склонији дефинисању ограничења употребе интернета, било кроз успостављање правила било уз помоћ специјализованих апликација за родитељску контролу. Ово указује да је код родитеља развијена свест о томе да је потребно успоставити контролу над децом употребом интернета, али и то да се та контрола чешће успоставља периодично и кроз процес преговарања с децом, а ређе путем аутоматизованих, односно софтверских видова контроле.
- ▶ Када је реч о заједничким активностима и охрабривању везаним за истраживачку употребу интернета, највише родитеља активно подстиче децу да користе интернет. Тако, осам од десет родитеља охрабрује децу да користе интернет у истраживачке сврхе макар повремено, а близу три четвртине родитеља макар повремено учествује у заједничким активностима с децом на интернету. Старији, боље образовани и материјално ситуиранији родитељи склонији су охрабривању деце да истражују и уче на интернету.
- ▶ Скоро половина родитеља сматра да интернет у великој мери омета свакодневне активности њихове деце, уз додатну четвртину која каже да је тај ефекат умерен. Уз то, натполовичан број родитеља сматра да интернет има бар умерено негативан утицај на ментално и физичко здравље њихове деце, а близу половине сматра да исти такав ефекат има и на понашање. С друге стране, већина родитеља сматра да интернет у великој мери деци олакшава комуникацију с вршњацима, док њих две трећине сматра да умерено или прилично олакшава савладавање школских задатака.
- ▶ Шест од десет родитеља трага за информацијама и саветима везаним за безбедност деце на интернету. Главни извор информисања су

чланови породице и пријатељи, затим разни веб-сајтови (укључујући веб-сајтове школа или центара за безбедно понашање), као и традиционални медији. Забрињава пак то што близу 40% родитеља није заинтересовано за информације и савете везане за безбедност деце на интернету.

- ▶ Упркос честој јавној осуди родитељских Вајбер група, две трећине родитеља сматра да су ове групе корисне, док трећина сматра да нису корисне, односно да су штетне. Корисност Вајбер група чешће истичу родитељи из руралних подручја, као и они с нижим образовањем и слабијим дигиталним вештинама.
- ▶ Родитељи дигиталне вештине своје деце процењују као нешто боље у односу на своје, што је посебно изражено код родитеља средњошколаца. Родитељи вишег нивоа образовања и материјалног статуса процењују своје дигиталне вештине као боље у односу на родитеље с нижим образовањем и оне слабијег материјалног статуса. Занимљиво је да родитељи основаца сматрају да поседују за пола оцене боље дигиталне вештине у односу на родитеље средњошколаца, што се вероватно може приписати потцењивању сопствених дигиталних вештина родитеља средњошколаца, односно прецењивања вештина своје деце.
- ▶ Нешто више од половине родитеља сматра да деца имају могућност да у школи стекну дигиталне вештине за безбедно коришћење интернета, али више од четвртине родитеља истиче да није у стању да процени да ли школе пружају ову могућност. С друге стране, нешто мање од петине родитеља сматра да деца немају могућност стицања ових вештина у школи. Родитељи чија деца иду у основну школу имају далеко афирмативнији став према школама у односу на родитеље средњошколаца, посебно оне чија деца похађају стручне школе. Оваквом ставу вероватно доприноси поменуто прецењивање дигиталних вештина деце средњошколског узраста, као и потцењивања дигиталних вештина наставника, што родитеље води до закључка да школа не може да пружи адекватно развијање дигиталних вештина деце која већ поседују добре дигиталне вештине.

7.2. УВОДНА РАЗМАТРАЊА

Кратко ћемо се осврнути на коришћење дигиталних технологија код ученика из Србије. Према налазима међународног истраживања „Деца Европе на интернету“, спроведеног пре пандемије коронавируса на репрезентативном узорку деце и младих (узраста од 9 до 17 година), већина користи дигиталне уређаје и интернет на свакодневном нивоу (Kuzmanović i dr., 2019). Према самопроцењеном времену испред екрана, наши ученици налазе се при врху листе земаља учесница, што је показано у два међународна истраживања (Smahel et al., 2020; Fraillon, 2024). У оквиру последњег циклуса PISA истраживања, реализованог 2022, мање од 2% петнаестогодишњих ученика током

пандемије није имало на располагању ниједан дигитални уређај, око 5% ученика делило је уређај са члановима породице, а према процени директора школа, 99% ученика у Србији образује се у школама опремљеним рачунарима с приступом интернету (Чапрић и Виденовић, 2024).

Од дигиталних уређаја, млади најчешће користе мобилне телефоне, и то за забаву и комуникацију, а знатно ређе за креирање дигиталних садржаја и као помоћ у савладавању школских задатака. У Србији, 28% ученика користи дигиталне уређаје у школи свакога дана у школске сврхе, што је испод међународног просека, а 47% користи у школи за друге сврхе, што је изнад просека земаља укључених у међународно истраживање рачунарске и информационе писмености (скр. ICILS) (Fraillon, 2024). У поређењу с другим европским земљама, Србија се сврстава међу земље с највећим процентом деце која поседују профиле на веб-сајтовима за друштвено умрежавање у узрасту млађем од прописаног (Smahel et al., 2020).

Са интензивнијим коришћењем дигиталних технологија, све се чешће разматра питање њиховог утицаја на здравље и добробит деце и младих, школско постигнуће и социјално функционисање. Забринутост због негативног утицаја прекомерног коришћења дигиталних технологија на младе неретко поприма размере *моралне панике*, која се циклично појављује с појавом сваког новог медија (Orben, 2020), а која може подстаћи родитеље, наставнике и креаторе политика на доношење одлука за које не постоји ваљана научна и емпиријска потпора. Једно од најчешћих методолошких ограничења већине досадашњих истраживања јесте то што су *корелационог типа*, па се на основу добијених налаза не може поуздано тврдити да ли је проблематично коришћење интернета последица или узрок нпр. дисфункционалних односа, недовољне социјалне подршке, осећања усамљености и анксиозности међу младима итд. (Poradić i dr., 2020). Нека ранија истраживања на националном узорку указују на повезаност количине времена испред екрана и нивоа развоја дигиталних компетенција са учесталашћу ризичног понашања на интернету и дигиталног насиља (Попадић и Кузмановић, 2016). Упркос бројним могућностима које пружа коришћење интернета, оно носи и потенцијалне ризике, као што су изложеност штетним садржајима, контакти с непознатим особама, прекомерна и проблематична употреба интернета и, најчешће проучаван, ризик од дигиталног насиља.

7.3. ДИГИТАЛНА КОМУНИКАЦИЈА И ДИГИТАЛНО НАСИЉЕ: ПЕРСПЕКТИВА ЗАПОСЛЕНИХ У ШКОЛИ

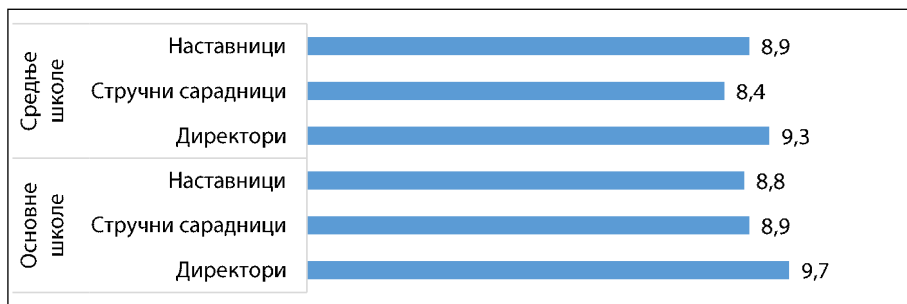
У упитнику за запослене налази се осам питања која се односе на коришћење дигиталних технологија: ниво развоја дигиталних вештина, учесталост различитих облика дигиталног насиља међу ученицима и озбиљност дигиталног насиља у односу на традиционално насиље, позитивни и негативни аспекти коришћења дигиталних уређаја и правила коришћења мобилних телефона у школском контексту. Већина питања заједничка је за ученике и одрасле, што омогућава упоредну анализу.

7.3.1. Процена vlastitih и дигиталних вештина ученика

Начин коришћења дигиталних технологија у великој мери зависи од дигиталних вештина корисника. Стицање одговарајућих дигиталних компетенција сматра се једном од најефикаснијих мера за превенцију ризичног понашања на интернету и дигиталног насиља. У овом истраживању испитивали смо дигиталне вештине запослених, родитеља и ученика, али само на основу једног питања које се односи на глобалну самопроцену, што не пружа поуздану слику стварног нивоа дигиталних вештина. Поред самопроцене, запослени су вршили процену дигиталних вештина ученика (на скали од 0 – веома лоше до 10 – веома добре).

Запослени из нашег узорка оценили су сопствене вештине коришћења интернета и рачунарских програма као **веома напредне** (просечна оцена 8,9, стандардно одступање 1,9). На следећем графикону приказане су просечне оцене **vlastitih дигиталних вештина** за три категорије запослених у основним и средњим школама.

Графикон 152: Самопроцена дигиталних вештина запослених (просечне оцене)



Позиција у школи има мали утицај на самопроцену дигиталних вештина запослених.

Запослени су дигиталне вештине ученика оценили нижом просечном оценом него сопствене дигиталне вештине (просечна оцена 7,9, стандардно одступање 2,22), али су оцењене као напредне.

На следећем графикону приказане су разлике у просечним оценама **дигиталних вештина ученика** између три категорије запослених у основним и средњим школама (графикон 153).

Графикон 153: Процена дигиталних вештина ученика (просечне оцене)



Као и у случају самопроцена, разлика између три категорије запослених у процени дигиталних вештина ученика је мала и није практично значајна. С друге стране, утврђена је значајна разлика у процени дигиталних вештина ученика између запослених у основним и средњим школама, која има умерен практични значај ($t(1786.318) = -9.344, p < .001, d = .42$)¹⁵. Запослени у средњим школама, поготову наставници, вишом оценом оцењују дигиталне вештине својих ученика, у односу на запослене у основним школама. Процене запослених усклађене су с проценама родитеља, они такође сматрају да старија деца имају напредније дигиталне вештине. Када ученици процењују сопствене дигиталне вештине, узраст такође позитивно корелира са оценом, што је потврђено у већини ранијих истраживања (нпр. Popadić i dr., 2016; Kuzmanović i dr., 2019), али не и у овом истраживању (сада су и млађа деца једнако дигитално самопоуздана).

Самопроцена властитих дигиталних вештина негативно корелира с годинама старости запослених ($\rho = -.29$), годинама рада у струци ($\rho = -.30$) и на садашњем радном месту ($\rho = -.28$). Запослени који се осећају компетентнијим у области превенције и реаговања на насиље у школи, вишом оценом оцењују своје дигиталне вештине ($\rho = .27$), као и дигиталне вештине својих ученика ($\rho = .29$). Код директора, веће самопоуздање у властите организационо-менаџерске и лидерске вештине (изражено преко просечног скорa) повезано је с већом дигиталном самоефикасношћу ($\rho = .13$).

С друге стране, процена дигиталних вештина ученика од стране запослених није повезана с годинама старости и радним искуством запослених, али јесте с проценом властитих дигиталних вештина ($\rho = .29$). Могуће је да одрасли који имају већу дигиталну самоефикасност истовремено имају и већа очекивања од ученика у погледу коришћења дигиталних технологија, па самим тим и више непосредног искуства које им омогућава бољи увид у дигиталне компетенције ученика.

Иако се често користи у истраживањима, самопроцена није увек поуздан показатељ стварних дигиталних вештина (Aesaert et al., 2014; ECDL, 2016). Када је реч о ученицима, установљена је тенденција ка прецењивању властитих дигиталних вештина и потцењивању дигиталних вештина одраслих (родитеља и наставника), поготову код деце старијег узраста (Попадић и Кузмановић, 2016), што је потврђено и у овом истраживању (подсећамо, сопствене вештине оцењене су просечном оценом 9, а наставничке 7,6). У поређењу с вршњацима из других европских земаља, деца и млади из Србије показују више самопоуздања у погледу вештина коришћења интернета и дигиталних технологија (Smahel et al., 2020). У већини студија утврђене су ниске корелације између самоопаженог нивоа дигиталне компетенције и актуелног нивоа, утврђеног на основу директног процењивања у реалном контексту (Siddiq et al., 2016; Kuzmanović, 2017). Веће искуство у коришћењу технологије, као и недовољно разумевање појма дигиталних вештина и њихово свођење на основне вештине руковања дигиталним уређајима, могу допринети повећаној самоефикасности. На основу секундарне анализе података добијених у оквиру Међуна-

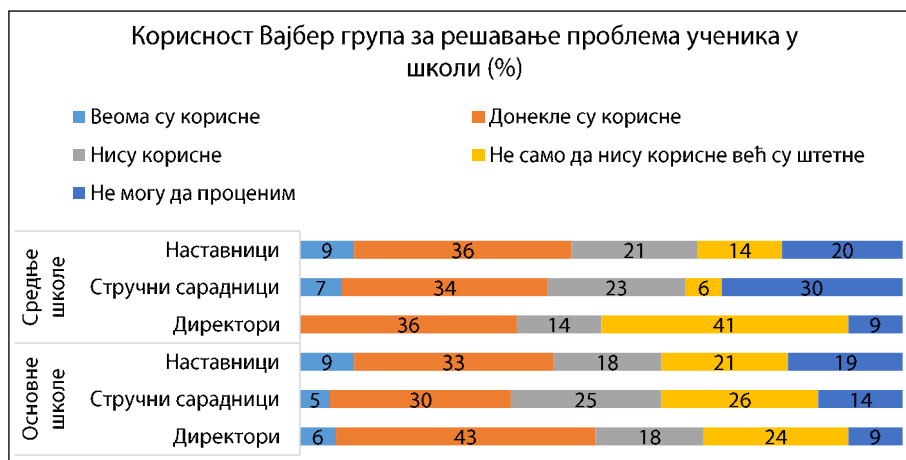
15 Коенова величина ефекта (Cohen's d) је мера снаге разлике између две групе. Она показује колико је разлика између група велика у стандардним девијацијама.

родне студије рачунарске и информације писмености (скр. ICILS), најважнији предиктор дигиталне самоефикасности код ученика управо је коришћење дигиталних уређаја и интернета за забаву и рекреацију (Rohatgi et al., 2016).

Корист од родитељских Вајбер група

Последњих година, а нарочито током пандемије и преласка на наставу на даљину, све је популарније умрежавање родитеља путем онлајн-група, при чему се код нас најчешће користи платформа Вајбер. У онлајн-групе могу бити укључени и наставници, пре свега одељењске старешине, па нас је занимало шта они мисле, да ли су родитељске Вајбер групе корисне за решавање проблема с којима се ученици суочавају у школи. Ако изузмемо оне који нису у стању да процене (19% у укупном узорку), трећина запослених (34%) мисли да су родитељске Вајбер групе донекле корисне, петина мисли да нису корисне, а исто толико да су чак штетне (графикон 154). Овај налаз указује на потребу за додатним, квалитативним истраживањем позитивних и негативних аспеката родитељског умрежавања путем онлајн-група.

Графикон 154: Корисност Вајбер група за решавање проблема ученика у школи (%)



Запослени у основним школама имају нешто позитивнији став према родитељским Вајбер групама у односу на запослене у средњим школама ($V = .10$). Процена ефикасности ових група није повезана с тим да ли је наставник одељењски старешина, ни да ли реализује разредну или предметну наставу, али је значајно позитивно повезана са задовољством односом с родитељима ($\rho = .18$).

7.3.2. Негативни и позитивни аспекти коришћења дигиталних уређаја

Запослени у школама често имају бољи увид од родитеља у коришћење дигиталних уређаја код ученика, поготову у образовне сврхе, као и у њихове дигиталне вештине, понашање током наставе, социјалне интеракције и изло-

женост ризицима у дигиталном окружењу. У овом истраживању, запослене смо питали у којој мери коришћење дигиталних уређаја, по њиховом мишљењу, утиче на здравље и свакодневно функционисање ученика. На основу података приказаних на доњем графикону уочава се да већина запослених изражава веома негативан став о утицају технологије на физичко и ментално здравље ученика, њихово понашање и свакодневне активности и обавезе (графикон 155).

Графикон 155: Негативни и позитивни аспекти коришћења дигиталних уређаја (%)



Изненађује налаз да скоро трећина запослених готово уопште не препознаје могућности које технологија пружа за комуникацију и сарадњу са ученицима, учење и савладавање школских задатака. Запослени који имају позитивнији став према коришћењу технологије за комуникацију са ученицима, чешће сматрају да она може да олакша ученицима савладавање школских задатака ($\rho = .39$). Опажање позитивних ефеката технологије није повезано са социодемографским карактеристикама испитаника (пол, године старости, искуство рада у струци).

Негативни ефекти коришћења технологије по здравље и функционисање ученика знатно су чешће препознати од запослених него од родитеља.

На основу четири тврдње које се односе на негативне аспекте коришћења технологије, а које међусобно високо корелирају (од .41 до .63), креиран је просечни скор, односно мера негативног утицаја коришћења дигиталних уређаја на ученике ($\alpha = .83$). Овај скор негативно корелира са скором процене дигиталног насиља, односно запослени с негативнијим ставом према коришћењу дигиталних уређаја чешће указују на присуство дигиталног насиља ($\rho = .23$), а такође озбиљније процењују проблем дигиталног насиља у њиховој школи ($\rho = .23$).

Као што је напоменуто у уводном делу овог поглавља, емпиријски налази о утицају дигиталних технологија на младе нису конзистентни. Према недавно објављеним налазима више методолошки ригорознијих студија (примењени су лонгитудинални нацрт и експерименти), ефекти зависе од индивидуалних карактеристика (пол, узраст), учесталости и начина коришћења технологије. Стога, није могуће говорити о универзалним ефектима дигиталних медија – друштвене мреже могу бити и корисне и штетне, у зависности од контекста у којем се користе и индивидуалних карактеристика младих (Smahel et al., 2025).

7.3.3. Процена заступљености и озбиљности дигиталног насиља у школи

Занимало нас је и како запослени процењују учесталост дигиталног насиља или вршњачког насиља на интернету. Под дигиталним насиљем (енгл. cyberbullying) подразумева се коришћење дигиталних технологија и интернета са циљем да се друга особа узнемири, повреди, понизи и да јој се нанесе штета (Попадић и Кузмановић, 2016). Дигитално насиље се јавља у различитим облицима, може се вршити директно и индиректно и има своје специфичности у односу на насиље лицем у лице. Упркос својим специфичностима, дигитално насиље је у основи насиље, и како показују емпиријски налази, повезано је с вршњачким насиљем (Попадић и Кузмановић, 2016; Kuzmanović i dr., 2019; Smahel et al., 2020).

Последњих година, с порастом доступности алата заснованих на генеративној вештачкој интелигенцији (енгл. Generative Artificial Intelligence), појављују се нови начини злоупотребе технологије, као што су: креирање лажних или компромитујућих садржаја, манипулација гласом и ликом у сврху обмане или уцене, аутоматизовано генерисање штетних или узнемирујућих порука, циљано узнемиравање и ширење дезинформација и др.

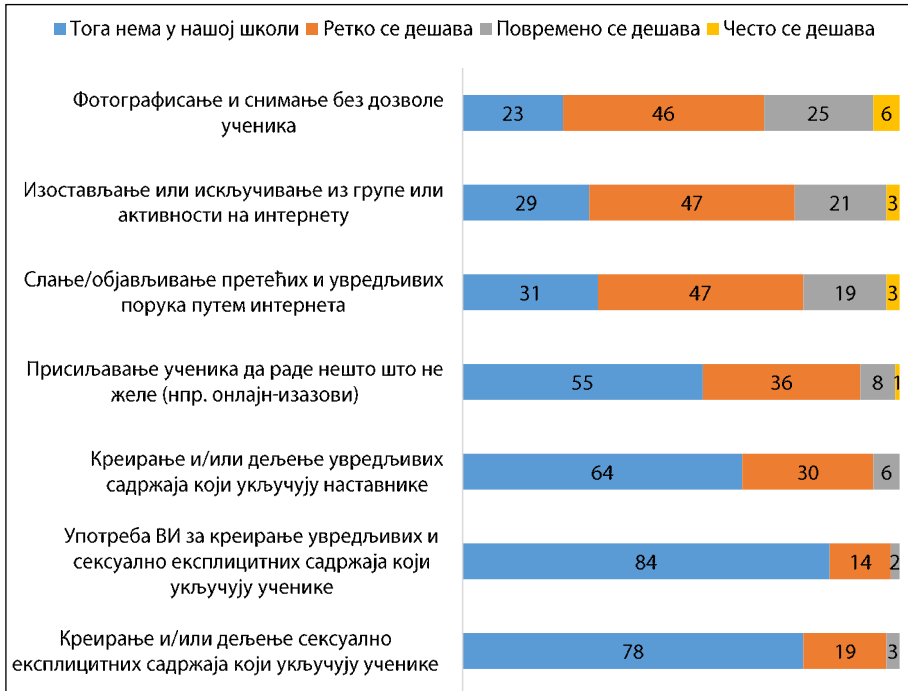
Запослени из нашег узорка процењивали су учесталост седам облика дигиталног насиља међу ученицима, укључујући и злоупотребу алата вештачке интелигенције (графикон 156).

Према мишљењу више од две трећине запослених, међу ученицима су најчешће заступљени следећи облици дигиталног насиља: фотографисање и снимање без дозволе, изостављање и искључивање из групе или активности на интернету и слање увредљивих или претећих порука путем интернета. О злоупотребама алата вештачке интелигенције извештава најмањи проценат запослених (између 16% и 22%).

С обзиром на међусобну повезаност седам наведених облика дигиталног насиља (корелације у распону од .31 до .70) и високу поузданост скале ($\alpha = .88$), формиран је просечни скор, тј. мера опаженог дигиталног насиља међу ученицима. Три категорије запослених не разликују се значајно према овом скору, као ни запослени у основним и средњим школама.

На следећем графикону приказани су просечни скорови на процени појединих облика дигиталног насиља за запослене у основним и средњим школама.

Графикон 156: Учесталост различитих облика дигиталног насиља (%)



Графикон 157: Заступљеност различитих облика дигиталног насиља (просечне оцене)

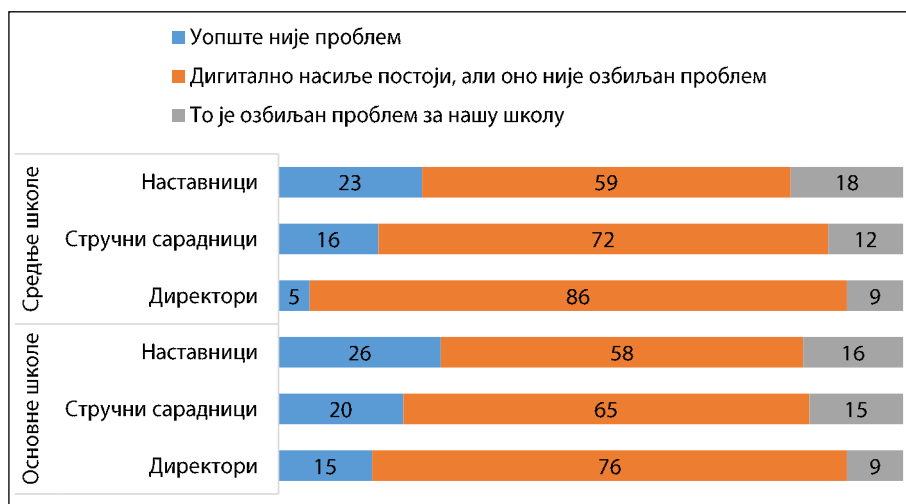


Разлике у процени заступљености различитих облика дигиталног насиља између запослених у основним и средњим школама нису утврђене, осим код два облика: фотографисање и снимање без дозволе ($t(1984) = -6.85, p < .001, d = 0.31$) и креирање и/или дељење увредљивих садржаја који укључују наставнике ($t(1955) = -6.71, p < .001, d = 0.17$). Практична значајност ових разлика је умерена, односно мала (када је реч о другом облику дигиталног насиља). И на неким питањима која су се односила на офлајн-насиље, такође смо добили налаз да су у средњим школама наставници чешће укључени у насилне интеракције него у основним школама.

Скор опаженог дигиталног насиља високо позитивно корелира са скором опаженог офлајн-насиља међу ученицима ($\rho = .67$) и скором насиља у релацији ученици – одрасли и одрасли једни према другима ($\rho = .62$). Запослени који сматрају да је дигитално насиље чешће међу ученицима, мисле и да је офлајн-насиље чешће, било вршњачко или у интеракцији са одраслима или између њих. Осим тога, утврђене су и значајне негативне повезаности скором опаженог дигиталног насиља с проценом негативног утицаја коришћења дигиталних уређаја ($\rho = .23$) и годинама рада на садашњем радном месту ($\rho = .15$) и полом ($\rho = .11$). С друге стране, скор опаженог дигиталног насиља негативно корелира са самопроцењеним дигиталним вештинама запослених ($\rho = -.20$) и задовољством односима у школи ($\rho = -.30$).

Раније смо изнели налаз према коме десетина запослених сматра да је школа немоћна да смањи дигитално насиље, а две трећине мисли да школа може, у малој или великој мери, допринети његовом смањењу. Већина запослених (60%) сматра да дигитално насиље, упркос његовој заступљености, није озбиљан проблем за школу, али скоро петина (16%) процењује да је то озбиљан проблем за њихову школу (ово чешће извештавају запослени у основним школама (графикон 158).

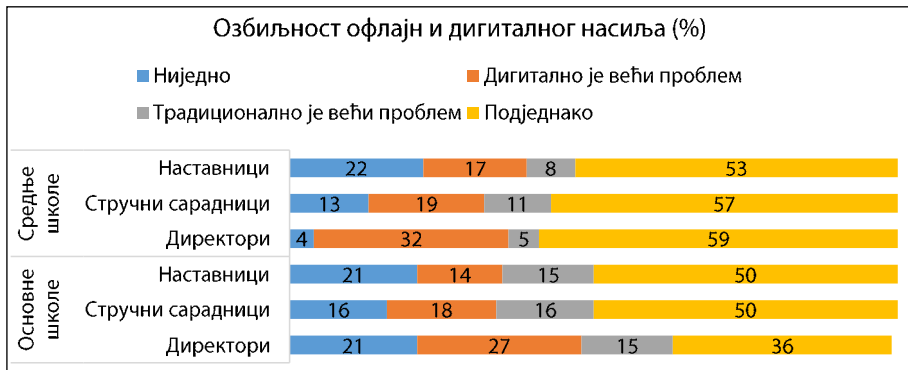
Графикон 158: Озбиљност проблема дигиталног насиља (%)



Није утврђена статистички значајна разлика у процени проблема дигиталног насиља међу запосленима у основним и средњим школама.

На питање да упореде офлајн и дигитално насиље, највећи проценат запослених одговара да су обе врсте насиља подједнако проблематичне.

Графикон 159: Озбиљност офлајн и дигиталног насиља (%)



Иако међу запосленима у основним школама има више оних који сматрају да је офлајн-насиље већи проблем за школу, а међу запосленима у средњим школама да је дигитално, утврђена је слаба повезаност ($V = .11$).

7.3.4. Правила о употреби мобилних телефона у школи

И најзад, запослене смо питали (као и родитеље и ученике) да ли у њиховој школи постоје правила везана за употребу мобилних телефона. Одговори су приказани на следећем графикону (графикон 160).

У укупном узорку, нешто мање од трећине запослених (29%) изјављује да је у њиховој школи коришћење телефона забрањено током наставе, осим када то наставник дозволи (најчешће наводе директори) и исто толико запослених наводи да је коришћење забрањено и на часовима и на одморима (најчешће наводе наставници). Овде није смислено поредити одговоре категорија запослених на нивоу целог узорка већ би имало смисла поредити одговоре запослених унутар исте школе и утврдити колико су они конзистентни. Само у једној школи више од 90% запослених тврди исто (коришћење је забрањено на часовима), само у осам школа 80% или више запослених заокружило је исти одговор, док у пет школа свих шест понуђених одговора имају глас неког од запослених.

Занемарљив је проценат запослених који наводе да у школи не постоје правила о коришћењу мобилних телефона или да нису упознати с тим правилима. Постојање правила о коришћењу мобилних телефона на нивоу школе није повезано с проценом присуства дигиталног насиља, с друге стране, повезано је с присуством офлајн-насиља ($V = .16$).

Графикон 160: Постојање правила о коришћењу мобилних телефона у школи (%)



Дебата о употреби личних мобилних уређаја у школама тренутно је у жижи јавности, на глобалном нивоу, уз доминантан медијски наратив о „забрани“. Као аргументи се наводе: негативне последице употребе мобилних телефона на образовна постигнућа ученика, нарушавање менталног здравља и добробити, социјалних односа и личне безбедности.

Емпиријски налази о ефектима употребе мобилних телефона у школи су мешовити (вредан извор информација су међународне евалуативне студије образовних постигнућа ученика, у које је укључена и наша земља, као нпр. PISA и ICILS). Неколико студија показује да ограничавање употребе паметних телефона у школама може побољшати академски учинак ученика, нарочито код деце из мање привилегованих средина, док друге показују да нема значајних користи или чак да постоје штетни ефекти. Будући да је број студија и даље мали, нема довољно нијансираних доказа који би показали које политике су најефикасније за све ученике или за децу различитих узраста.

Наратив о „забрани“ никако не би требало да „угуши“ озбиљнију друштвену дебату о најбољим интересима деце у дигиталном добу, истовремено ослобађајући технолошки сектор од одговорности за дизајн услуга које су свесно осмишљене да привлаче и задржавају пажњу корисника (Rahali et al., 2023).

На глобалном нивоу, једна од седам земаља недавно је увела политике које ограничавају или спречавају приступ ученика паметним телефонима у школи (посебно у Централној и Јужној Азији, Северној Африци и Западној Азији) а све више држава разматра такве мере (UNESCO, 2023). Последњих година из домаћих медија се могло сазнати да су поједине школе, најчешће основне, забраниле употребу мобилних телефона, као и да се против ученика који се не придржавају овог правила може покренути васпитно-дисциплински поступак.

Напоменимо да је глобална иницијатива „Донеси свој уређај“ (енгл. Bring your own device – BYOD) покренута пре више од две деценије, и то најпре у економски развијенијим земљама, са циљем да се ученицима омогући да сопствени мобилни уређај (нпр. мобилни телефон, таблет, лаптоп итд.) користе током наставе, као подршку процесу учења (UNESCO, 2013).

Када је реч о националној регулативи, Завод за вредновање квалитета образовања и васпитања (у даљем тексту: Завод) објавио је, 2022. године, документ „Донеси свој уређај“, који садржи препоруке за школе у вези с коришћењем мобилних дигиталних уређаја ученика током наставног процеса, у сврхе учења (Завод за вредновање квалитета образовања и васпитања, 2022). У овом документу износе се предности и потенцијални изазови коришћења сопствених дигиталних уређаја током наставе, али и конкретне смернице и правила за коришћење, која обавезују све учеснике у васпитно-образовном процесу. Од свих ученика и родитеља/других законских заступника очекује се да се упознају с документом, као и да потпишу изјаву којом потврђују да су упознати с политиком школе у вези с програмом „Донеси свој уређај“, док се од свих ученика и наставника очекује да се придржавају прописаних правила.

На основу измена Закона о основама система образовања и васпитања¹⁶, 2023. године, Завод је објавио **Смернице за употребу мобилног телефона, електронског уређаја и другог средства у доуниверзитетском образовању** (Завод за вредновање квалитета образовања и васпитања, 2023), које школама служе као подршка у изради Правилника о употреби мобилног телефона и других дигиталних уређаја, а који треба да буде повезан са школским правилником о васпитно-дисциплинској одговорности ученика.

7.4. ДИГИТАЛНА КОМУНИКАЦИЈА И ДИГИТАЛНО НАСИЉЕ: ПЕРСПЕКТИВА УЧЕНИКА

Део упитника за ученике био је посвећен дигиталним аспектима употребе интернета и насиља међу вршњацима. Конкретно, истраживане су активности и време које ученици проводе на интернету, употреба платформи за друштвено умрежавање, као и алата базираних на вештачкој интелигенцији. Наравно, у фокусу је било и дигитално насиље међу ученицима, односно његова учесталост, карактеристике и реакције ученика на ситуације у којима су били директно изложени дигиталном насиљу или су били његови сведоци. Ученици најмлађег узраста су одговарали на сва питања из овог домена осим

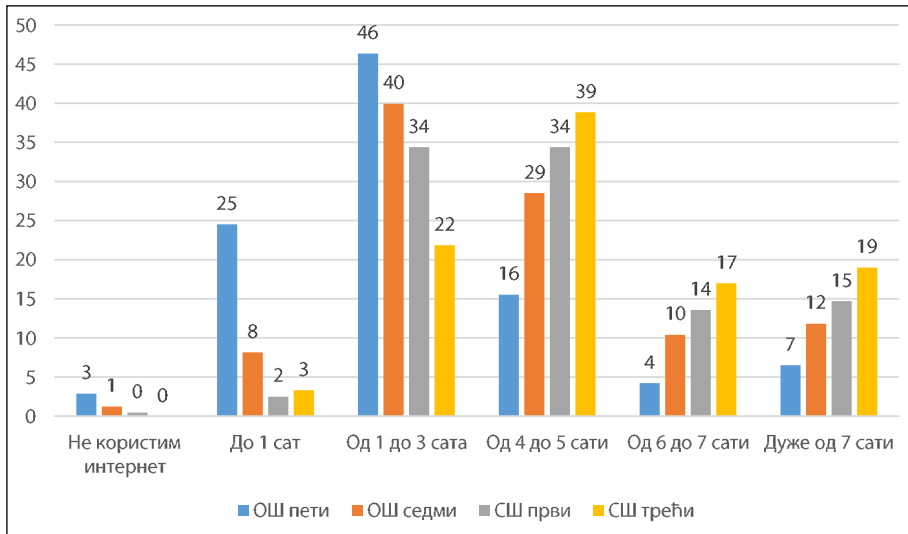
16 „Сл. гласник РС”, бр. 88/2017, 27/2018 – др. закон, 10/2019, 27/2018 – др. закон, 6/2020, 129/2021 и 92/2023.

на питања о употреби алата вештачке интелигенције и оних која су се односила на гледање сексуалних и насилних садржаја чији су протагонисти били њихови школски другови.

7.4.1. Утрошено време и активности на интернету

У складу с налазима ранијих истраживања, спроведеним на националном узорку ученика основних и средњих школа у Србији (Kuzmanović i dr., 2019), јасно се запажа да је време које ученици проводе на интернету директно повезано с њиховим узрастом ($\rho = .37$). Другим речима, што су ученици старији, проводе више времена онлајн (графикон 161).

Графикон 161: Време које ученици проведу на интернету током радног дана – узраст ученика (%)



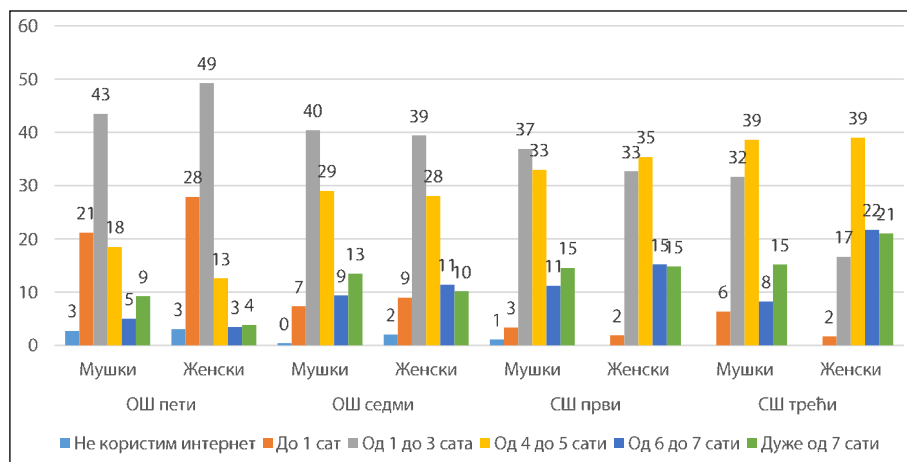
Близу три четвртине ученика петог разреда проводи максимално до три сата на интернету током радног дана. Већ код две године старијих основаца удео оних који користе интернет до три сата дневно опада на половину, док га друга половина користи дуже од три сата. Код средњошколаца је дневна употреба интернета још учесталија будући да близу половине ученика у првом разреду средње школе користи интернет више од четири сата дневно, док код две године старијих средњошколаца њих скоро две трећине проводи више од четири сата на интернету. Очекивано, најстарији ученици доминирају и у категорији оних који интернет користе више од шест сати дневно, где се смешта више од трећине њих.

Време проведено на интернету, осим са узрастом, повезано је и с полом (код најмлађих $\rho = -.15$ а код најстаријих $\rho = .22$). Другим речима, међу најмлађим ученицима дечаки нешто интензивније користе интернет у току дана будући да преко 32% дечака користи интернет дуже од четири сата

дневно у односу на близу 20% девојчица. Ситуација је пак обрнута међу најстаријим ученицима, где преко 42% девојчица користи интернет дуже од шест сати дневно у односу на скоро упола мање дечака, њих 23%.

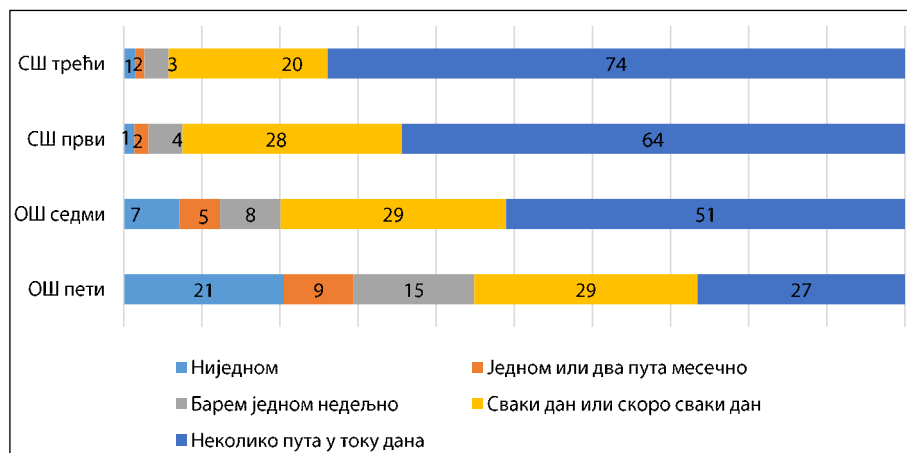
Овај налаз такође није новина будући да су и ранија истраживања показала да девојчице доминирају у категорији оних који проводе највише времена на интернету (Kuzmanović i dr., 2019).

Графикон 162: Време проведено на интернету – пол и узраст (%)



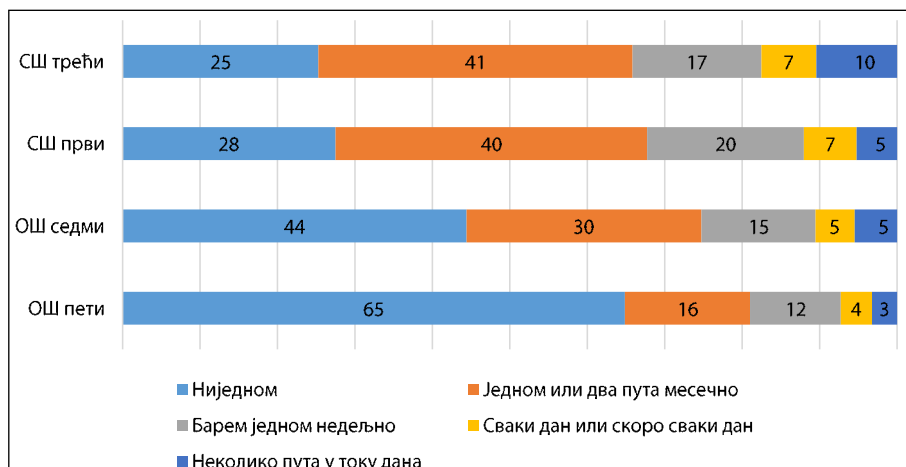
Такође, време проведено на интернету није статистички значајно повезано с дигиталним вештинама ученика, али се може запазити да у категорији ученика који проводе више од седам сати дневно на интернету, њих 44% процењује своје дигиталне вештине највишом оценом 10, док у категорији оних који проводе између шест и седам сати, максималну оцену себи даје мање од 30% ученика. У свим другим категоријама опада број оних који себи дају максималну оцену дигиталних вештина.

Графикон 163: Гледање садржаја на друштвеним мрежама – разред (%)



Кад је реч о активностима на интернету, сасвим очекивано, међу ученицима доминирају активности које су повезане с комуникационом употребом интернета, док се он ређе користи за обављање школских задатака. Старији ученици су склонији комуникационој употреби интернета, посебно активностима на друштвеним мрежама, док су млађи склонији игрању онлајн-игрица.

Графикон 164: Постављање објава на друштвеним мрежама – разред (%)



С графикона 164 јасно се уочава директна повезаност узраста ученика и начина употребе друштвених мрежа ($\rho = .41$). Што су ученици старији, то проводе више времена у гледању садржаја и постављању објава на друштвеним мрежама. Око петине најмлађих ученика никада не користи друштвене мреже, док њих нешто више од половине то чине скоро сваки дан или чешће. Треба имати на уму да је за већину друштвених мрежа дозвољено отварање профила тек са 13 година. То практично значи да већина ученика петог разреда свесно занемарује ова ограничења, многи вероватно уз сагласност својих родитеља без чије помоћи, због правила које намећу платформе друштвених мрежа, најчешће и не могу да отворе профил.

Већ код ученика који иду у седми разред уочавамо значајан пораст броја оних који користе друштвене мреже скоро сваки дан или чешће. Тако, више од половине ученика овог узраста неколико пута дневно гледа садржаје на друштвеним мрежама, а уколико им придодемо и оне који то чине скоро сваки дан, закључујемо да је практично осам од десет седмака у свакодневном контакту са садржајима које проналазе на друштвеним мрежама. Овим се потврђује налаз и неких ранијих истраживања да се са уласком у пубертет, а посебно у тинејџерске године, интензивира употреба друштвених мрежа (Kuzmanović i dr., 2019; Popadić i dr., 2016). Овај налаз се може објаснити и све већим утицајем вршњачких група као фактора социјализације младих, где друштвене мреже служе као важан канал репродуковања доминантних друштвених вредности за младе. Тако убедљива већина средњошколца, то јест две трећине оних који иду у први разред и три четвртине оних који похађају трећи разред, проверавају више пута дневно шта се догађа на друштвеним мрежама док број оних који не користе друштвене мреже или их користе ретко пада на свега неколико процената.

Статистички значајне разлике у употреби друштвених мрежа уочавамо и на релацији урбано/рурално ($\rho = .18$), где се ученици из урбаних средина више ослањају на друштвене мреже у односу на оне из руралних. Ипак, и овде пресудну улогу игра узраст ученика, па се не може тврдити да постоји значајан утицај урбаних средина на употребу друштвених мрежа код ученика. Наиме, већ смо видели да средњошколци предњаче у употреби друштвених мрежа у односу на основце, а како су средње школе већински смештене у урбаним срединама, онда је заправо узраст ученика, а не средина у којој живе, фактор који утиче на интензитет употребе интернета код ученика. Ово се потврђује и када се подаци анализирају на подузорцима основаца и средњошколаца где се више урбано/рурално окружење не показује као статистички значајан фактор употребе друштвених мрежа.

Такође, постоји повезаност између пола и употребе друштвених мрежа ($\rho = .14$), што се посебно манифестује у категорији оних који најинтензивније користе друштвене мреже. Тако, 59% ученица користи друштвене мреже више пута дневно у односу на 46% ученика, док у категорији оних који не користе друштвене мреже доминирају ученици са 12% у односу на 5% ученица.

Узраст и пол ученика су такође повезани и с њиховом праксом објављивања различитих садржаја на друштвеним мрежама. Две трећине најмлађих ученика никада не објављује садржаје на друштвеним мрежама (фотографије, снимке, музику), док код седмака проценат неактивних пада на испод половине. Већ с преласком у средњу школу пракса објављивања на друштвеним мрежама се постепено стабилизује на око трећину ученика који макар на недељном нивоу објављују поменуте садржаје. Разлике између ученица и ученика нису толико изражене, али је важно напоменути да више од половине ученика (52%) никада не објављује садржаје на друштвеним мрежама, док је то случај само с трећином ученица (33%).

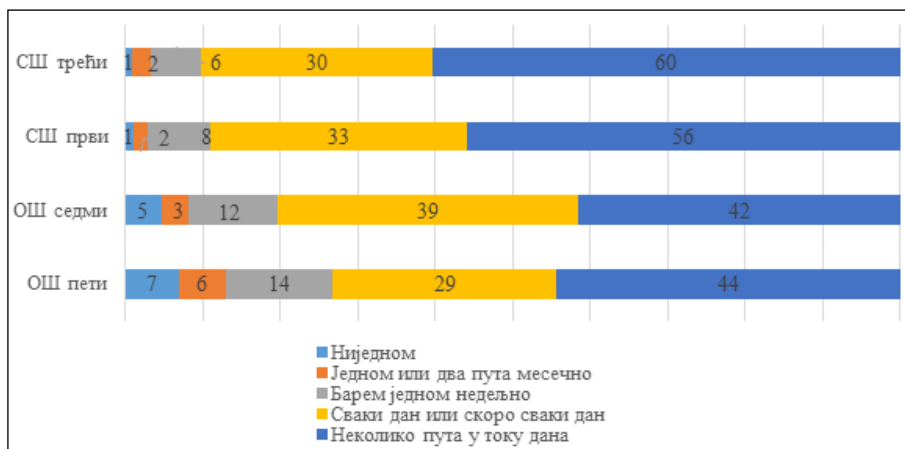
Табела 27: Повезаност социодемографских карактеристика и активности на интернету

	Пол	Разред	Урб./рур.	Школски успех
Користио сам интернет за школске задатке	.17**	.19**	.14**	.11**
Користио сам интернет да разговарам с друговима из школе	.09**	.17**	.07**	.09**
Комуницирао сам с породицом и пријатељима ван школе	.08**	.18**	.14**	.05*
Користио сам друштвене мреже, гледао шта други постављају	.14**	.40**	.18**	-0.02
Постављао сам објаве на друштвеним мрежама	.16**	.27**	.09**	-.13**
Коментарисао сам туђе објаве на друштвеним мрежама	.11**	.10**	0.03	-.05*
Играо сам игрице на интернету	-.33**	-.20**	-.13**	-0.04
Креирао сам неки дигитални садржај	-.05*	-.07**	-0.03	-0.07

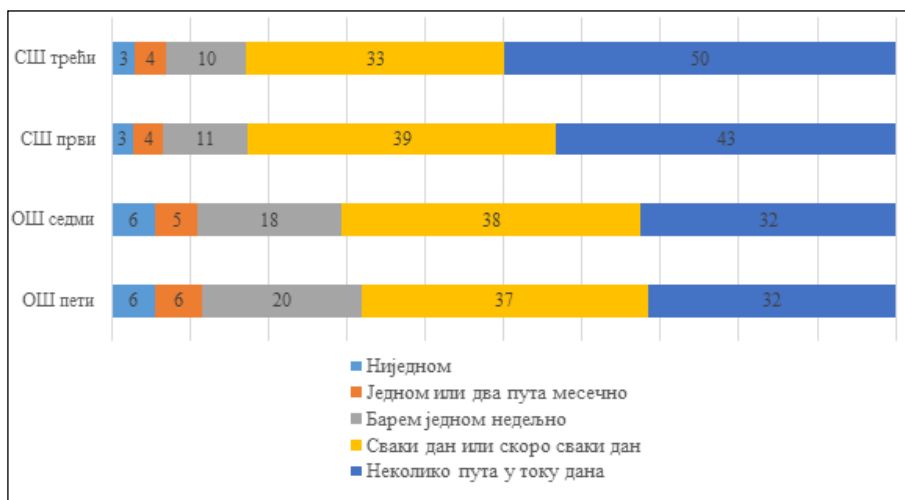
Напомена: Приказани су Спирманови ρ коефицијенти корелације; * $p < .05$, ** $p < .01$.

Када је реч о комуникационим активностима, оне се такође интензивирају са узрастом ученика, али разлике нису тако значајне као код употребе друштвених мрежа. Интернет се нешто чешће користи за комуникацију с породицом и пријатељима ван школе и нешто интензивније међу старијим ученицима, али ове разлике, иако статистички значајне, нису велике ($\rho = .17$). Уколико се погледају графикони (165 и 166), јасно се уочава да се с преласком у средњу школу интензивира употреба интернета за комуникацију, и да она наставља да се интензивира у старијим разредима средње школе. Занимљиво је и то што употреба интернета за комуникацију с породицом и пријатељима опада између петог и седмог разреда основне школе, што би се могло повезати с јачањем вршњачких веза у периоду отпочињања адолесцентске фазе живота, односно смањењем интензитета комуникације с ваншколским окружењем, укључујући и чланове породице.

Графикон 165: Комуникација с породицом и пријатељима ван школе (%)

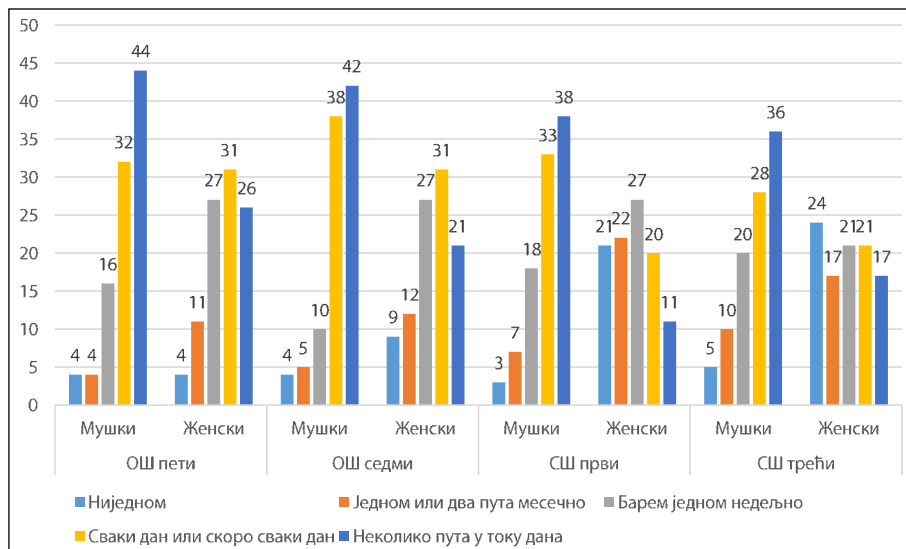


Графикон 166: Комуникација с пријатељима из школе (%)



Једина активност на интернету у којој млађи ученици предњаче у односу на старије односи се на играње игрица на интернету, што је у складу и с ранијим истраживањима мрежа (Kuzmanović i dr., 2019; Popadić i dr., 2016). Ова активност остаје веома заступљена практично до завршетка основне школе са две трећине оних који играју онлајн-игрице скоро сваки дан или чешће, када долази до постепеног трансфера времена у корист друштвених мрежа (графикон 167). Тако, већина средњошколаца не игра онлајн-игрице на свакодневном нивоу већ то чине на недељном нивоу или ређе од тога.

Графикон 167: Играње игрица на интернету – пол и узраст (%)

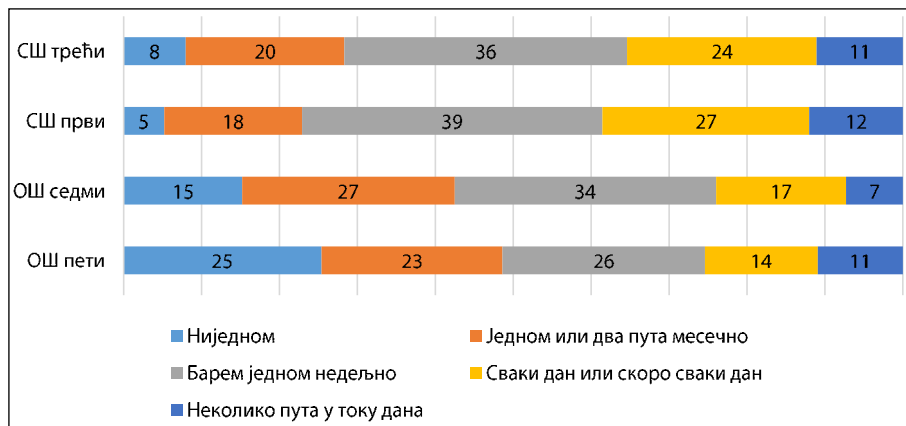


Још једна и раније уочена повезаност са играњем онлајн-игрица (Kuzmanović i dr., 2019; Popadić i dr., 2016) односи се на пол ученика ($\rho = -.33$). Дечаци су склонији игрању ових игрица у свим узрасним групама, а разлике међу половима су све израженије што су ученици старији. Примера ради, у категорији оних који никада не играју онлајн-игрице међу најмлађим ученицима дечаци и девојчице су готово изједначени (испод 5% за обе категорије), док дечаци доминирају у категорији оних који играју игре сваки дан (44% vs. 26%). С друге стране, код ученика средње школе драстично расте број девојчица које никада не играју игрице на интернету (између четвртине и петине девојчица) док дечаци убедљиво доминирају међу свакодневним играчима (између 36% и 40% у односу на 10% до 16%).

Као што смо рекли на почетку, најмање учестала активност на интернету односи се на обављање школских задатака. Ипак, скоро две трећине ученика користи интернет за израду школских задатака макар на недељном нивоу, а више од 85% ако се гледа на месечном нивоу. Што су ученици старији, то су склонији употреби интернета за израду школских задатака ($\rho = .19$). Четвртина „петака“ и шестина „седмака“ никада не користе интернет за школске задатке, док је то случај само с неколико процената средњошколаца (5% до

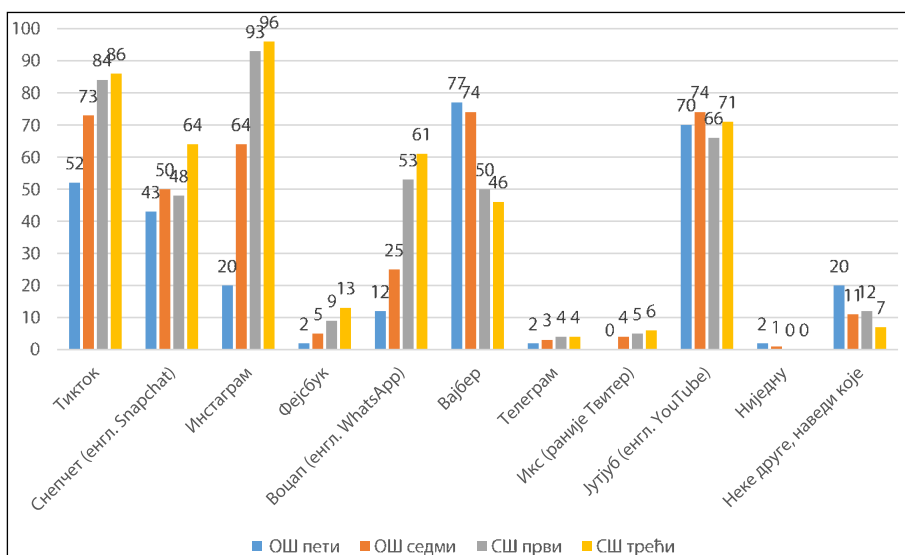
8%). То јасно показује да је интернет постао важно средство у процесу образовања ученика на свим нивоима образовања, а посебно у средњим школама. Према налазима истраживања спроведеног пре пандемије вируса корона, знатно мањи проценат наших ученика је користио интернет за школске задатке (Kuzmanović i dr. 2019).

Графикон 168: Употреба интернета за школске задатке (%)



Девојчице су у свим узрасним категоријама склоније да употребљавају интернет за израду школских задатака ($\rho = .17$). Разлике су посебно уочљиве међу онима који никада не користе интернет за школске задатке, где су дечаци у просеку duplo заступљенији. Тако међу најмлађима готово трећина дечака никада не користи интернет за обављање школских задатака у односу на мање од петине девојчица, док међу најстаријим ученицима близу 15% дечака не користи интернет у ове сврхе у односу на само испод 5% девојчица.

Графикон 169: Најпопуларније друштвене мреже (%)



Просечан број профила на друштвеним мрежама по ученику износи близу четири с тим да он расте са узрастом ученика. Тако просечан „петак“ има профиле на три друштвене мреже, просечан „седмак“ на близу четири, просечан средњошколац у првом разреду више од четири, а они који иду у трећи разред средње школе између четири и пет профила. Инстаграм је убедљиво најпопуларнија друштвена мрежа међу средњошколцима са 93% (први разред) и 96% (трећи разред) корисника. Много не заостаје ни Тикток са 84%–86% корисника, а за њим следи Јутјуб са 66%–71% активних средњошколаца, као и Снепчет, који је посебно популаран код најстаријих ученика (64%). Код основаца је ситуација нешто другачија, будући да се на врху налази Вајбер који је месинџер (доминантно се употребљава за слање порука) а не класична друштвена мрежа, са 77% активних „петака“ и 74% „седмака“. На другом месту по популарности у овој популацији је Јутјуб (70%–74%), који је уједно по популарности и најуједначенија друштвена мрежа јер прати бар две трећине ученика из сваке испитиване генерације. Код „седмака“ високо место заузимају и две „типичне“ друштвене мреже, Тикток и Инстаграм. Ученици петих разреда натполовично користе Тикток а близу половине и Инстаграм, што забрињава имајући у виду старосна ограничења за отварање профила која се очигледно слабо поштују, као и контроверзе које у јавности изазива употреба Тиктока, посебно код деце млађе од 13 година. Некада јако популарну друштвену мрежу Фејсбук, која је настала пре рођења чак и најстаријих ученика који су учествовали у истраживању, користи мало ученика.

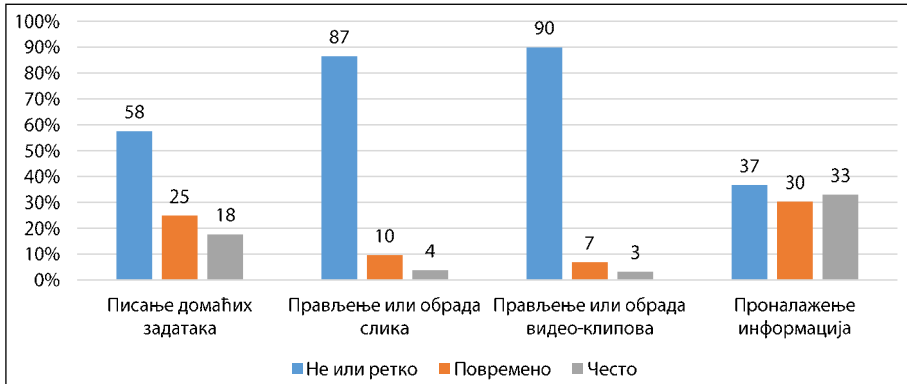
Девојчице су нешто склоније употреби Тиктока, Инстаграма и Воцапа у односу на дечаке, док су дечаки склонији употреби Вајбера, Јутјуба и Икса, али ове разлике нису велике. Око три четвртине средњошколаца прати на друштвеним мрежама своје школске другове и другарице у односу на половину основаца, што се вероватно може приписати већем броју активних корисника друштвених мрежа, односно већем притиску да се буде присутан на овим мрежама међу старијим ученицима. Нема значајнијих разлика између ученика када је реч о праћењу својих вршњака на друштвеним мрежама.

7.4.2. Употреба алата вештачке интелигенције и регулисање употребе мобилних телефона у школама

Када је реч о употреби алата вештачке интелигенције (ВИ), ученици је најчешће користе за проналажење информација, где скоро две трећине њих то ради макар повремено, док трећина њих то ради често. Ученици који иду у средњу школу нешто чешће користе ове алате у информативне сврхе, али уочене разлике у односу на ученике 7. разреда основне школе (ученици 5. разреда нису одговарали на ова питања), иако статистички значајне, нису сувише велике ($\rho = .12$). Поред тога, и ученици који имају бољи успех такође се више ослањају на помоћ ових алата за проналажење информација у односу на оне са слабијим успехом ($\rho = .11$).

Следећа по заступљености је употреба ВИ за израду домаћих задатака, с преко 42% ученика који то раде макар повремено, међу којима је и више од 17% ученика који се често ослањају на ове алате. Ово је значајан налаз јер указује

Графикон 170: Употреба вештачке интелигенције за различите активности



на то да су ученици веома брзо „ухватили корак“ са интензивним продором вештачке интелигенције у сферу образовања, али је неопходно системски подржати педагошки смислену и ефикасну употребу ових алата у школском контексту. Ученици средње школе нешто чешће користе ВИ у односу на основце и то управо за израду домаћих задатака ($\rho = .12$), што се вероватно може приписати бољим дигиталним вештинама старије деце.

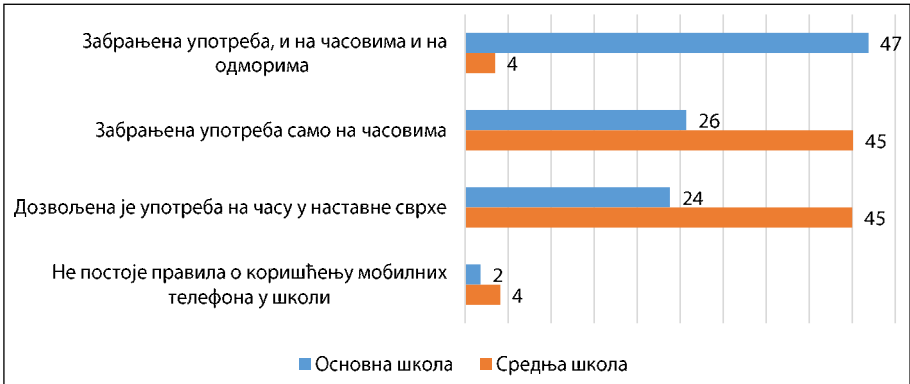
Употреба ВИ алата за прављење или обраду слика и видео-клипова је далеко мање заступљена код ученика свих разреда. Међутим, индикативно је то да је вршење дигиталног насиља повезано са употребом алата ВИ за прављење и обраду слика ($\rho = .12$), као и за прављење и обраду видео-клипова ($\rho = .12$). Другим речима, ученици који су се понашали насилно у дигиталном окружењу истовремено су и они који боље владају техникама употребе ВИ за креирање визуелног садржаја.

Савет Европе већ дуги низ година ради на подстицању дубљег разумевања сложеног односа између вештачке интелигенције (ВИ) и образовања. Године 2019. Комитет министара Савета Европе усвојио је [Препоруку о развоју и унапређењу образовања за дигитално грађанство](#), с посебним нагласком на улогу и примену ВИ у образовним контекстима.

Истовремено, глобална дебата о односу вештачке интелигенције и људских права је у порасту, а као одговор на ове изазове, Савет Европе је развио [Оквирну конвенцију о вештачкој интелигенцији, људским правима, демократији и владавини права \(Framework Convention on Artificial Intelligence and Human Rights, Democracy and the Rule of Law\)](#), која представља први међународни правно обавезујући споразум у области вештачке интелигенције, осигуравајући да њена примена буде у складу с фундаменталним вредностима и принципима демократије.

Као што се из графикона 171 може видети, у већини школа постоји неки вид забране употребе мобилних телефона. Код млађе деце те забране су рестриктивније у односу на старије, то јест у основним школама су мере рестриктивније у односу на средње школе. Тако, само 4% средњошколаца изјављује да не смеју да користе мобилне телефоне током боравка у школи, за разлику од скоро половине основаца који се сусрећу с таквим правилима. С друге стране, средњошколци се срећу с рестрикцијама које су везане за употребу

Графикон 171: Правила о употреби мобилних телефона у школама (%)

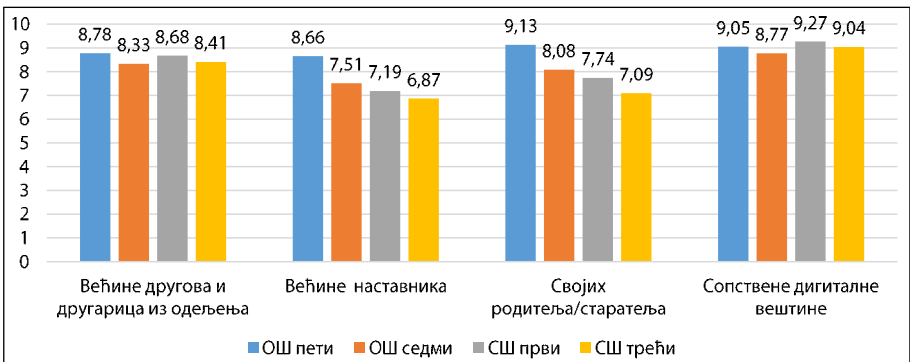


телефона током часа, с тим што се у неким школама телефон мора и одложити на за то предвиђено место, а негде то није случај. Ипак, у скоро половини средњих школа дозвољена је употреба мобилних телефона под условом да се они користе у наставне сврхе. Резултати показују да на нивоу средњих школа гимназије имају нешто строже мере у односу на друге средње школе, али те разлике нису велике. Овде ваља додати да, као и код упитника на који су одговарали запослени, само у девет средњих школа постоји слагање 80% и више ученика каква је пракса у њиховој школи, док се у 17 школа одговори ученика налазе у пет (или свих шест) од шест понуђених описа.

7.4.3. Дигиталне вештине

Дигиталне вештине ученика оцењиване су субјективно, то јест самопроценом на скали од 0 до 10. Ученици су уз своје процењивали и дигиталне вештине другова и другарица из одељења, наставника и својих родитеља. На овај начин били смо у могућности да установимо како ученици процењују своје дигиталне вештине у релативном контексту, што је важно због планирања потенцијалних активности на пољу имплементације дигиталних алата у процес образовања, као и код превенције дигиталног насиља.

Графикон 172: Процена дигиталних вештина



Као што се може запазити из графикана 172, ученици свих генерација дају највеће оцене сопственим дигиталним вештинама, са укупном просечном оценом 9. Занимљиво је да најмлађи и најстарији ученици подједнако високо вреднују своје дигиталне вештине, с просечном оценом преко 9.

Дигиталне вештине вршњака процењују се нешто нижом оценом (8,55) у односу на сопствене, док је процена дигиталних вештина наставника (7,59) и родитеља (8,04) све нижа што су ученици старији. Ово је вероватно повезано са све бољим увидом у вештине других током година употребе дигиталних технологија, али је вероватно и последица критичности према социјализацијским ауторитетима, што је уобичајени пратилац адолесценције. Ипак забрињава то што у свакој генерацији ученици најлошије процењују дигиталне вештине својих наставника, што кулминира код најстаријих ученика с просечном оценом наставничких вештина 6,87, док себи дају просечну оценом 9,04. **То би могла бити јасна индикација да посебно старији ученици не препознају своје наставнике као компетентне стручњаке којима се могу обратити за проблеме с којима се сусрећу у дигиталном окружењу.**

Процена сопствених дигиталних вештина повезана је с полом ($\rho = .11$), са успехом у школи ($\rho = .10$), материјалним статусом ($\rho = .14$). Тако дечаки дају себи просечну оценом 9.25 а девојчице 8.86, одлични ученици 9.26 а довољни и добри 8.3, а они који процењују свој материјални статус као висок – оценом 9.3 наспрот онима који свој материјални статус процењују као низак и који своје дигиталне вештине оцењују просечном оценом 8.55 (материјални статус се оцењивао скалом самопроцене од 1 до 10).

7.4.4. Дигитално насиље

Дигитално насиље у овом делу биће обрађено као засебан феномен, док је детаљнија анализа, која је у вези с насиљем у реалном простору, дата у поглављу које се генерално бави феноменом насиља међу ученицима.

Показатељи изложености дигиталном насиљу приказани су у табели 28. Како најмлађи учесници у истраживању нису одговарали на сва питања на која су одговарали старији ученици, онда су и резултати приказани одвојено, иако нема значајне разлике у претрпљеном дигиталном насиљу у односу на узраст.

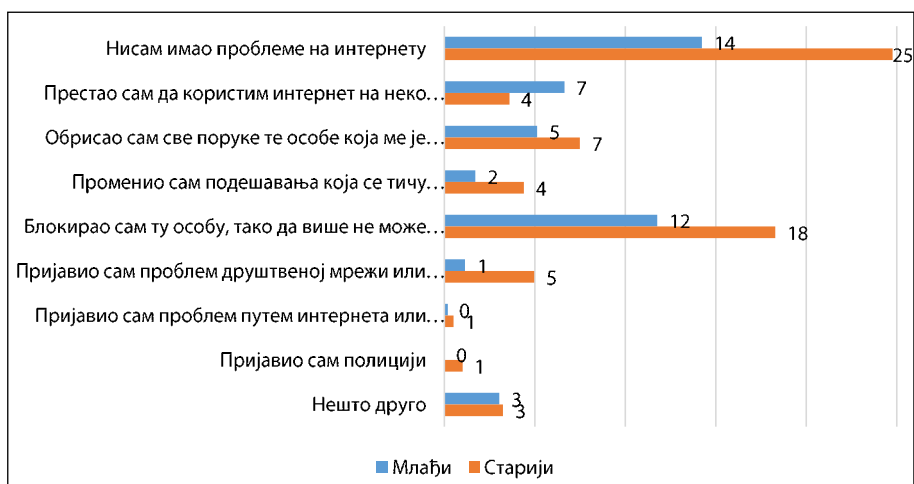
Табела 28: Изложеност дигиталном насиљу у односу на узраст (%)

	Узраст	Ниједном	Једном или двапут	Више пута
Фотографисали су ме и снимали када то нисам желео	млађи	87	10	2
	старији	84	12	3
Изоставили су ме или искључили из групе или активности на интернету	млађи	85	11	3
	старији	88	7	3
Слали су ми претеће и увредљиве поруке путем телефона, имејла, друштвених мрежа	млађи	93	4	2
	старији	94	4	2
Ружне поруке о мени дељене су и постављане тамо где су други могли да их виде	млађи	93	5	2
	старији	93	4	2

	Узраст	Ниједном	Једном или двапут	Више пута
Био сам приморан да урадим нешто што нисам желео	млађи	92	4	3
	старији	97	1	1
Неко је обрађивао моје фотографије или снимке уз помоћ вештачке интелигенције, како би креирао увредљиве садржаје и делио их у групама	млађи	97	1	1
	старији	97	1	1
Слали су ми садржаје сексуалне природе које нисам желео да примам, тражили да их делим у групама или на друштвеним мрежама	само старији	96	2	1
Неко је обрађивао моје фотографије или снимке уз помоћ вештачке интелигенције, како би креирао садржаје сексуалне природе и делио их	само старији	98	1	0

Скоро три четвртине ученика никада се нису суочили с дигиталним насиљем (72%), док су међу 28% оних који су имали такво искуство најприсутнији видови дигиталног насиља били фотографисања без дозволе, односно изостављање или искључивање из групе или активности на интернету. Слање претећих и увредљивих порука, односно дељење или постављање ружних порука о ученицима, искусило је између 5% и 7% ученика. Мета дигиталне виктимизације међу ученицима овог узраста су они који имају мање школских другова ($\rho = -.16$), они који су креирали неки дигиталан садржај ($\rho = .14$), користили вештачку интелигенцију за прављење или обраду слика ($\rho = .14$), као и они који су сами вршили дигитално насиље ($\rho = .29$). Другим речима, онлајн-виктимизација је у некој мери повезана с тежим грађењем вршњачких контаката у школи, али је можда и одговор на одређени дигитални садржај који може бити провокативан или увредљив. Отуда и овај трећи налаз који показује да су често склонији насиљу управо ученици који су истовремено и изложени онлајн-узнемиравању. Ово се још јасније види код

Графикон 173: Реакције на доживљено дигитално насиље (%)

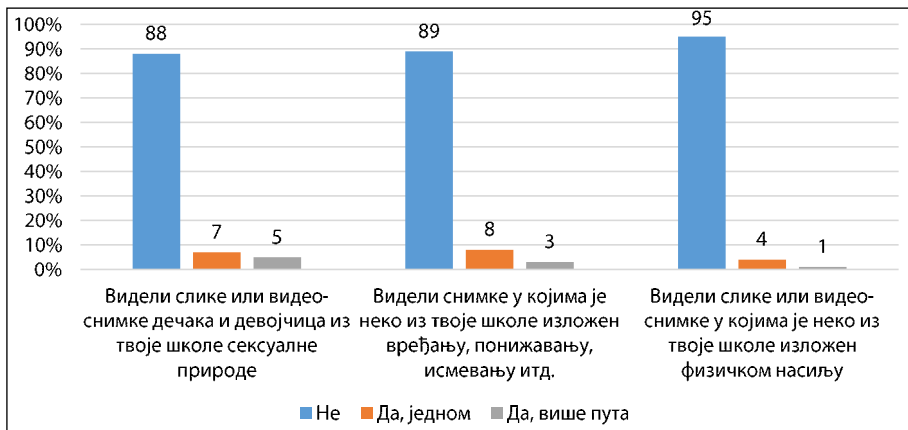


најмлађих ученика где је веза између дигиталне виктимизације и дигиталног насиља још снажнија ($\rho = .33$).

Најуобичајенији вид реакције на дигитално узнемиравање и за ученике и за ученице јесте неки вид „дефанзивне“ тактике која би подразумевала прекидање могућности да се дође у контакт с насилним вршњаком, као и брисање историје њихове комуникације (графикон 173). Заједно гледано око 30% девојчица се опредељује за ове тактике, од чега најчешће прибегавају блокирању особе која их узнемирава (20%). С друге стране, нешто мање дечака, њих четвртина се опредељује за дефанзивне тактике, такође најчешће у виду блокирања насилног ученика (16%). Други сет тактика би се могао назвати „проактивним“ и оне би подразумевале неки вид реакције усмерен на пријављивање насилне особе или ситуације, односно промене подешавања које се тичу приватности корисника. Ученице чешће од ученика прибегавају пријављивању узнемирујућих ситуација, али је за тим начином решавања проблема прибегло само 8% ученица (од чега је 1,4% пријавило случај полицији) и испод 5% ученика. Тешко је на основу ових одговора закључити због чега више ученика не пријављује дигитално насиље. Могуће је да је низак ниво пријављивања последица неког вида аутоцензуре или неповерења у оне који треба да реагују на насиље. Али је могуће и то да ученици нормализују дигитално насиље и самим тим сматрају да га није неопходно пријављивати. Наравно, није искључено ни то да ученици не знају каква је процедура пријаве насиља или коме треба пријавити насиље. Вероватно да је у питању комбинација наведених фактора.

Нема значајних разлика у реакцијама најмлађих у односу на старије ученике. И овде су дефанзивне тактике најприсутније. Тако се код старијих ученика оне примењују у нешто мање од 30% случајева, док су код млађих заступљене са 25%. Ове две групе ученика се разликују у оквиру одбрамбених тактика по томе што се старији ученици чешће опредељују за блокирање насилних ученика (18% – 12%), док се дупло више најмлађих опредељује за привремени одлазак са интернета, али су ово генерално ретки облици суочавања с проблемом дигиталног насилништва (6% – 3%).

Графикон 174: Изложеност снимцима и сликама насилних и сексуалних садржаја ученика



Око петине ученика је видело снимак или слике на којима се приказује насиље било вербално или физичко, односно садржај сексуалне природе који укључује ученике из њихове школе. Ученици и ученице су подједнако били изложени овим садржајима. Ученици трећег разреда средње школе су нешто изложенији овим садржајима у односу на ученике првог СШ и седмог разреда ОШ ($V = .11$), посебно они који иду у средње стручне школе.

Такође, што је било и очекивано, они који проводе више времена на интернету имају нешто веће шансе да се сусретну са овим садржајем ($\rho = .10$). Они који чешће постављају фотографије, снимке или музику на друштвене мреже такође се чешће сусрећу са овим садржајима ($\rho = .12$), што је вероватно последица учесталости прегледања различитих садржаја у процесу одабира онога што ће објавити, чиме расте могућност да „налете“ и на овакве садржаје.

Графикон 175: Реакције на сексуалне или насилне садржаје у којима се приказују ученици (%)



Близу 60% ученика (ученици петог разреда нису одговарали на ово питање) одговара да нису предузели ништа када су видели насилне или сексуалне снимке који су укључивали њихове вршњаке из школе (графикон 175). За оне који су реаговали најчешћи вид реакције јесте пријављивање постојања ових снимака или фотографија (33%) и то на првом месту родитељима (31%), затим запосленима у школи (28%) или путем веб-сајта (12%). Ипак, појединачно гледано, највише оних који јесу реаговали учинили су то тако што су о постојању снимка или фотографије обавестили особе које се на њима налазе (43%). Треба рећи и то да су основци спремнији да обавесте угрожену особу у односу на средњошколце ($\rho = .12$). Тачно половина основаца, заправо ученика седмог разреда, наводи да су обавестили особу која се налази на снимцима или фотографијама наспрам 37% средњошколаца. Такође, основци су далеко склонији да пријаве овакве садржаје у односу на средњошколце ($\rho = .29$), па је тако преко половине основаца пријавило неке постојање оваквих садржаја (53%), док је с друге стране то учинило

само нешто мање од четвртине средњошколаца (24%). Будући да су ђаци првог и трећег разреда средње школе подједнако (не)склони томе да пријаве овакве садржаје, може се закључити да се кључна промена у том погледу одвија у периоду преласка у средњу школу. Вероватно да је ова промена у понашању више повезана с процесом јачања утицаја вршњачких група, где се на „пријављивање“ све више гледа као на тужакање, него што има везе са специфичношћу дигиталних садржаја с којима се долази у сусрет. **Али додатно брине то да што су ученици старији, то чешће одговарају да их се такви снимци или слике не тичу („то није моја ствар“)** ($\rho = -.13$). За разлику од праксе избегавања пријављивања оваквих садржаја која се развија на прелазу из основне у средњу школу, овде се промена става одвија нешто касније. Тако, да то није њихова ствар каже приближно исто ученика седмог разреда ОШ и првог разреда СШ, односно нешто преко половине (56% – 57%). Међутим, до трећег разреда СШ проценат оних који сматрају да то није њихова ствар се повећава на близу 70%. **Генерално, стиче се утисак да што су старији, то се ученици све више опредељују за једну врсту одбрамбене тактике која се заснива на игнорисању ових садржаја.** Такође, могуће је да услед презасићености овим садржајима они сматрају да нема никакве сврхе реаговати на њих. Који год да је разлог у питању, свакако да би у наредном периоду требало радити на промени свести старијих ученика у смислу стварања веће одговорности у односу на овакве садржаје, о чему ће више речи бити у препорукама.

7.5. ДИГИТАЛНА КОМУНИКАЦИЈА И ДИГИТАЛНО НАСИЉЕ: ПЕРСПЕКТИВА РОДИТЕЉА

Једанаест питања из родитељског упитника било је посвећено различитим аспектима употребе дигиталних технологија у контексту школског насиља. Највише нас је интересовало то да ли и у којој мери се деца саветују с родитељима о садржајима с којим се срећу на интернету, на који начин и у којој мери родитељи врше медијаторску улогу везану за употребу дигиталних технологија, да ли родитељи виде себе као компетентне да реагују на дигитално насиље, какав је њихов став о школи као едукатору и превентивном механизму у случајевима дигиталног насиља међу ученицима, какви су им видови подршке потребни када се суочавају с дигиталним насиљем школске деце итд.

7.5.1. Родитељска медијација употребе интернета и перцепција о утицају дигиталних уређаја на децу

По мишљењу родитеља, деца су генерално отворена за разговор с њима о својим активностима на интернету. Више од три четвртине деце је у последњих годину дана покренуло разговор о томе шта су радили на интернету, близу половине је испричало о нечему што их је узнемирило или уплашило када су били онлајн, док је нешто више од трећине деце тражило подршку од родитеља у вези са ситуацијом на интернету коју нису могли сами да разреше.

Табела 29: Повезаност између покретања разговора о активностима на интернету на релацији деца – родитељи и социодемографских карактеристика родитеља

	Пол	Старост	Ниво образовања родитеља	Ниво образовања другог родитеља	Финансијска ситуација породице
Деце је покренуло разговор с вама о томе шта ради на интернету	.10**	-.13**	.05	.06	.01
Деце вам је испричало о нечему што га је узнемирило или уплашило на интернету	.09**	-.12**	.04	-.01	.00
Деце је тражило од вас подршку у вези са ситуацијом на интернету коју није могло да разреши	.05	-.12**	.01	-.03	.04

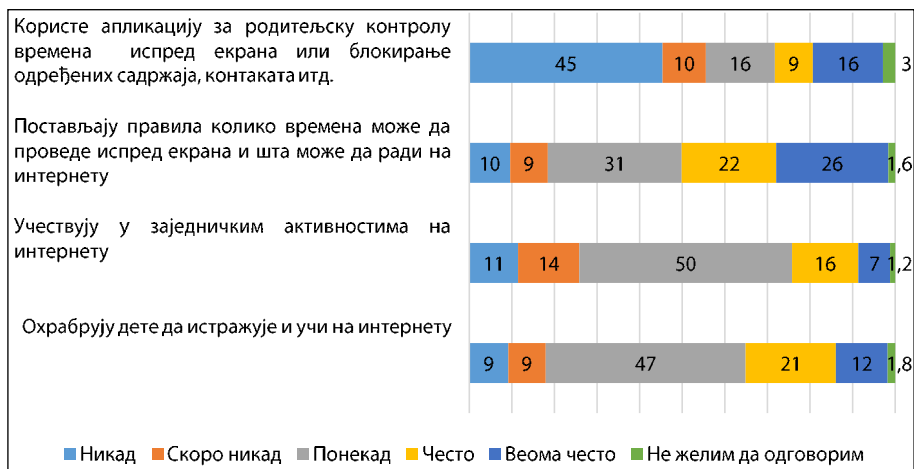
Напомена: Приказани су Спирманови r но коефицијенти корелације; * $p < .05$, ** $p < .01$.

Такође, на основу одговора родитеља може се закључити да су деца нешто спремнија да разговарају с мајкама и млађим родитељима о активностима на интернету. Социолошка истраживања показују да је у нашем друштву још увек снажно заступљен патријархални модел васпитања, где мајка преузима највише улога које се тичу подизања деце, па не изненађује да ће се деца њима поверити нешто пре него очевима (Томановић и Станојевић, 2024). Чињеница да је у нашем узорку било 84% мајки и само 16% очева довољно говори о већој заинтересованости мајки да пружи увиде у ову важну тему која се тиче њихове деце, али и о томе да су оне заиста и боље упознате са активностима своје деце на интернету.

Када је реч о старости родитеља, деца се вероватно чешће обраћају млађим родитељима зато што су и она млађа, па им је подршка неопходнија у односу на старију децу. Иако налази нашег истраживања не потврђују тезу да су при самопроцени дигиталних вештина млађи родитељи у статистички значајној мери проценили себе компетентнијим него старији родитељи, ипак се може претпоставити да су млађи родитељи генерацијски упућенији у актуелности на интернету, па самим тим могу лакше да разговарају са својом децом и на ову тему. Годишња истраживања употребе интернета у Србији дају јасну индикацију да са старашћу, већ код оних који су старији од 45 година, а посебно за особе старије од 55 година, значајно опада број корисника интернета (РЗС, 2024).

Кроз упитник су испитивана и два аспекта родитељске медијације деце у употребе интернета: један се односио на контролу употребе интернета, а други на заједничке активности и подстицање деце на истраживачку употребу интернета (графикон 176). Кад је реч о контроливеденог времена на интернету, већина родитеља није склона да користи апликације за контролу времена (преко половине их не користи никада или скоро никад, док их око четвртине то чини често или веома често). И овај налаз је већ потврђен у нашим ранијим истраживањима (Kuzmanović i dr., 2019; Popadić i dr., 2016).

Графикон 176: Родитељска медијација дечје употребе интернета (%)



Далеко више родитеља, преко 80%, опредељује се за успостављање интерних правила везаних за количину времена и активности на интернету, од чега скоро половина то чини често или веома често. Ово указује да је код родитеља развијена свест о томе да је потребно успоставити контролу над дечјом употребом интернета, али и то да се та контрола вероватно успоставља периодично и кроз процес преговарања с децом, а ређе путем техничких мера.

Такође, овде је важан налаз и то да су родитељи млађе деце далеко склонији дефинисању правила за употребу интернета у односу на родитеље старије деце, што је налаз с којим смо се већ сусретали (Smahel, et al., 2020)

Тако, 46% родитеља најмлађе деце обухваћене нашим истраживањем (пети разред) често и веома често користи апликације за контролу времена на интернету, у односу на само 6% родитеља најстарије деце ($\rho = .35$). Увођење ограничења још је присутније кроз постављање интерних правила, где чак 71% родитеља најмлађе деце то чини често или веома често, а само 5% то не чини никада или скоро никада. Очекивано, са узрастом деце опада и родитељска контрола употребе интернета, тако да код најстарије деце тек петина родитеља (21%) успоставља овај вид ограничења ($\rho = .42$). Овде је важно разумети да успостављање контроле над употребом интернета не значи истовремено и противљење употреби интернета. Одговори родитеља заправо показују да је успостављање контроле у позитивној вези са охрабривањем за употребу интернета. Тако, 54% од оних који често охрабрују децу да истражују на интернету истовремено често успостављају правила о времену и активностима на интернету, уз додатних близу 30% који то чине понекад ($\rho = .10$). Слично је и са онима који често учествују у заједничким активностима с децом на интернету, где њих 64% често поставља поменута правила својој деци, уз близу додатних 25% који то раде повремено ($\rho = .19$).

С друге стране, када је реч о заједничким активностима и охрабривању везаним за истраживачку употребу интернета, већина родитеља активно подстиче децу да користе интернет. Тако, више од 80% родитеља охрабрује децу да користе интернет у истраживачке сврхе макар повремено, уз близу три чет-

вртине родитеља који макар повремено учествују у заједничким активности с децом на интернету.

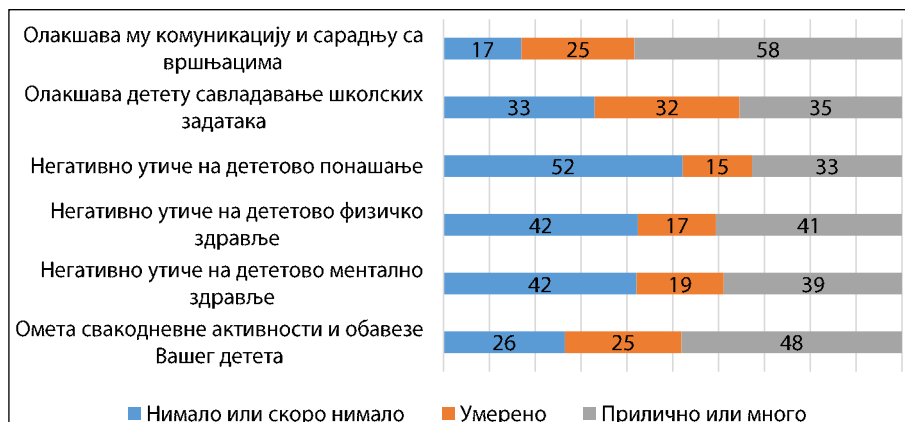
Табела 30: Повезаност између родитељске медијације деचे употребе интернета и социодемографских карактеристика

	Пол	Старост	Ниво образовања родитеља	Ниво образовања другог родитеља	Финансијска ситуација породице
Охрабрујете га да истражује и учи на интернету	-.07**	.16**	.21**	.18**	.11**
Учествујете у заједничким активностима на интернету	-.02	-.06*	.07*	.05	.14**
Постављате правила колико времена може да проведе испред екрана и шта може да ради на интернету	.01	-.23**	.03	.05	.05
Користите апликацију за родитељску контролу времена испред екрана или блокирање одређених садржаја, контаката итд.	-.05	-.24**	.04	.04	.06*

Напомена: Приказани су Спирманови ρ коефицијенти корелације; * $p < .05$, ** $p < .01$.

Као што се из табеле може видети, старији, боље образовани и материјално ситуиранији родитељи склонији су охрабривању деце да истражују и уче на интернету. С друге стране, млађи родитељи чешће користе апликације за контролу времена испред екрана и блокирање нежељених садржаја, као и што су склонији да постављају правила о томе колико дуго и на који начин се користи интернет. Основни разлог за привидно већу склоност ка рестриктивном односу млађих родитеља према својој деци заправо лежи у чињеници да они имају млађу децу, која су, као што смо видели, много чешће изложена ограничењима у односу на старију децу.

Графикон 177: Мишљење родитеља о утицају дигиталних уређаја на њихову децу (%)



Натполовичан број родитеља сматра да интернет има бар умерено негативан учинак по ментално здравље њихове деце (56%), физичко здравље (56%) и понашање (46%), те омета свакодневне активности деце (72%) (графикон 177). С друге стране, већина родитеља сматра да интернет у великој мери олакшава комуникацију с вршњацима (59%), док две трећине сматра да умерено или прилично олакшава савладавање школских задатака (67%). Мишљење родитеља о утицају дигиталних уређаја није статистички значајно повезано с њиховим социодемографским особинама, али јесте повезано с њиховом проценом дигиталних вештина њихове деце. Наиме, родитељи који више вреднују дигиталне вештине своје деце склонији су ставу да интернет детету олакшава комуникацију или савладавање школских задатака ($\rho = .16$). Међутим, родитељи који ниже вреднују дигиталне вештине своје деце нешто су склонији да истакну негативне утицаје интернета на њихову децу ($\rho = .09$). Ово је наравно повезано и са старошћу деце, где родитељи млађе деце нешто чешће истичу негативне аспекте у односу на родитеље старије деце, што је највидљивије код одговора да интернет негативно утиче на дететово понашање ($\rho = .11$) и на ментално здравље ($\rho = .09$).

7.5.2. Информисање родитеља о безбедности деце на интернету и однос према Вајбер групама

Нешто више од 60% родитеља трага за информацијама и саветима везаним за подршку и безбедност деце на интернету (графикон 178). Преко половине оних који се информишу користи само један извор (58%), око четвртине користи два извора (26%), док мање од 10% користи три или више извора за информисање. Главни извор информисања представљају чланови породице и пријатељи (за близу четвртину родитеља), док се око 15% родитеља информише путем различитих веб-сајтова (уз веб-сајтове школа или центара за без-

Графикон 178: Где родитељи проналазе информације и савете о томе како да подрже своје дете на интернету и помогну му да буде безбедно (%)



бедно понашање) и преко традиционалних медија. Нешто мање од 10% родитеља информисе се на сајту МУП-а, као и у родитељским Вајбер групама. Забрињава пак да око 40% родитеља уопште не трага за информацијама ове врсте. Свест о важности информисања је присутнија код старијих родитеља, будући да близу две трећине њих (65%) саопштава да се информисе макар из једног извора, док је то случај с нешто више од половине младих родитеља (56%). Старији родитељи се нешто чешће ослањају на традиционалне медије ($rho = .10$). Њих близу петине (18%) користи овај извор информисања у односу на нешто више од десетине млађих родитеља (11%).

Поред тога, самопроцењене дигиталне вештине оних који се информису значајно су боље у односу на оне који се не информису ($8.25 - 7.65, t = -4.2$), што вероватно утиче и на развијеност њихове свести о могућим штетним последицама употребе интернета.

Упркос честој јавној осуди родитељских Вајбер група, две трећине родитеља сматра да су ове групе корисне (донекле или у великој мери), док трећина сматра да нису корисне, односно да су штетне. Ако упоредимо ове две групе родитеља, дакле оне који мисле да су Вајбер групе корисне и оне који мисле да оне то нису, долазимо до неколико занимљивих закључака. Први занимљив налаз је да су Вајбер групе корисније за родитеље из руралних средина него из урбаних ($rho = .17$). Преко три четвртине родитеља који живе у руралним срединама изјављује да су ове групе корисне наспрам 60% оних који живе у урбаним срединама. Ово се вероватно може објаснити већом територијалном разуђеношћу родитеља који живе у руралним срединама – ове групе могу бити једноставнији начин за контакт с другим родитељима и наставницима од одласка у школу. Још један могући разлог за ову разлику у ставу може се базирати на претпоставци да се сви родитељи или већина њих из руралних Вајбер група међусобно познаје, што смањује ефекат дезинхибираности онлајн-комуникације, иначе карактеристичан за онлајн-групе где се већина људи не познаје, што би делом могла бити одлика Вајбер група родитеља из урбаних средина. Ово је важно јер по неким ауторима (Suler, 2004) ефекат дезинхибираности доводи до тога да људи лакше улазе у конфликте због тога што нису у физичком контакту, а често се и не познају, што је честа карактеристика родитељских Вајбер група.

Графикон 179: Процена родитеља о корисности Вајбер група (%)



Други занимљив налаз је да с растом образовања родитеља расте и негативна перцепција Вајбер група ($\rho = .22$ за првог родитеља и $\rho = .17$ за другог). Тако, чак 87% родитеља који су завршили основну школу сматра да су Вајбер групе корисне у односу на нешто више од половине високообразованих родитеља (56%), док су родитељи са средњим образовањем између ове две групације, са 70% оних који имају позитиван став. Будући да велики део родитеља који живе у руралним срединама истовремено припада и групи родитеља са слабијим образовањем (само 14% родитеља из руралних средина има високо образовање насупрот 86% родитеља који живе у урбаним срединама), њихов став према Вајбер групама почива на већ објашњеним разлозима. Додатно објашњење, које би ваљало испитати, могло би бити и то да су образовани родитељи вероватно склонији јавном испољавању мишљења у односу на оне с лошијим образовањем, што их онда чешће доводи у ситуацију да конфронтирају своја мишљења с другим родитељима. На крају, како уз боље образовање иду и боље дигиталне вештине ($\rho = .30$), није изненађујуће да родитељи који сматрају да су Вајбер групе бескорисне имају већу самопроцењену просечну оцену дигиталних вештина у односу на оне који сматрају да су ове групе корисне (8.4 према 7.9).

7.5.3. Разумевање дигиталних вештина родитеља и деце и однос према школи као месту за стицање дигиталних вештина

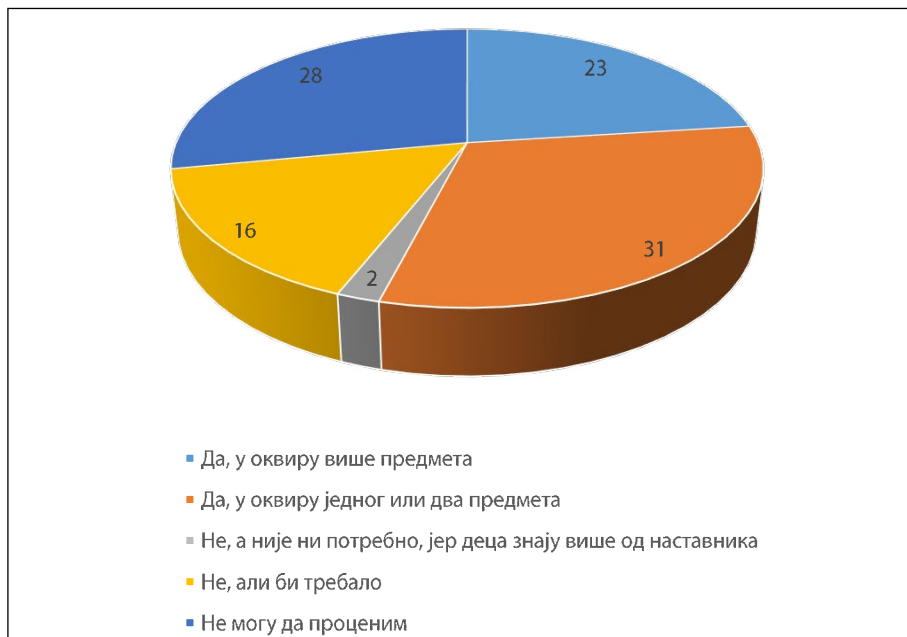
Родитељи дигиталне вештине своје деце процењују као боље у односу на своје (8,7 – 8), али генерално и себи и деци дају високу оцену. Већ помињано истраживање „Деца Европе на интернету“ такође показује да се родитељи у Србији у великој мери ослањају на помоћ деце при употреби дигиталних технологије, посебно код претраживања интернета, далеко више од просека на нивоу Европе (Smahel et al., 2020). Овде ипак треба нагласити да је ово налаз до кога се у поменутом истраживању дошло на основу одговора ученика, а не родитеља.

Они родитељи који имају боље образовање ($\rho = .30$) и виши материјални статус ($\rho = .15$) процењују своје дигиталне вештине као боље у односу на друге категорије родитеља. Занимљиво је да родитељи основаца сматрају да поседују боље дигиталне вештине у односу на родитеље средњошколаца (8,3 према 7,8), док када процењују дигиталне вештине своје деце, много бољу оцену дају деци средњошколцима у односу на основце (9,3 – 8,3). Иако су родитељи основаца у просеку млађи од родитеља средњошколаца, показује се да старост родитеља није статистички значајно повезана са самопроцењеном њихових дигиталних вештина. Друго објашњење се можда може потражити у томе што су родитељи истовремено процењивали своје и дигиталне вештине своје деце, што је могло да доведе до тога да су родитељи оцењивали своје вештине у релативном контексту, односно спрам вештина своје деце. Могуће је да су, ако прихватимо ово објашњење, родитељи основаца чешће изједначавали своје дигиталне вештине с вештинама своје деце, док су родитељи

средњошколаца пренаглашавали своју дигиталну инфериорност у односу на своју децу.

Склоност ка прецењивању дигиталних вештина средњошколаца да се наслутити и у ставу родитеља о томе да ли се у школи могу унапредити дигиталне вештине деце (графикон 180).

Графикон 180: Мишљење родитеља о могућности стицања дигиталних вештина у школи (%)



Нешто више од половине родитеља сматра да дете има могућност да у школи стекне дигиталне вештине за безбедно коришћење интернета (54%), али више од четвртине родитеља истиче да није у стању да процени нуди ли школа ову могућност деци. С друге стране, нешто мање од петине родитеља сматра да деца немају могућност стицања ових вештина у школама. Сасвим очекивано, родитељи чија деца иду у основну школу имају афирмативнији став према школама у односу на родитеље средњошколаца, посебно кад је реч о родитељима ученика стручних и мешовитих средњих школа ($V = .19$). Тако, преко 62% родитеља основаца верује да школа може допринети дигиталним вештинама за безбедно коришћење интернета, у односу на 56% родитеља гимназијалаца и 35% родитеља деце из стручних средњих школа. Оваквом ставу вероватно доприноси прецењивање дигиталних вештина деце средњошколског узраста, као и потцењивања дигиталних вештина наставника, што родитеље води до закључка да школа не може пружити адекватно усавршавање дигиталних вештина деце која већ поседују добре дигиталне вештине. Међутим, родитељи основаца будући да дигиталне особине своје деце процењују као слабије, што објективно и јесте случај с најмлађим

основцима који су били предмет овог истраживања, мисле да је школа адекватно место за елементарну дигиталну обуку деце.

Овде треба додати и то да родитељи из руралних подручја имају позитивнији став у погледу могућности стицања дигиталних вештина у школи, у поређењу с родитељима из урбаних средина ($V = .14$). Ипак, овде је кључни разлог то што преко 95% родитеља из руралних средина имају децу која су основци, па се овде може применити објашњење дато изнад.

8. Родно засновано насиље међу вршњацима у школама Србије

8.1. САЖЕТАК НАЈВАЖНИЈИХ НАЛАЗА

- ▶ Родно засновано насиље је било испитивано преко више форми сексуалног узнемиравања и партнерског насиља међу ученицима исте школе.
- ▶ Сваки десети ученик је искусио неки облик родно заснованог насиља, а разлике у распрострањености оваквих искустава међу девојчицама и дечацима нису статистички значајне.
- ▶ Нешто већи удео дечака него девојчица пријавио је искуство сексуалног узнемиравања. Најчешће је у питању акт додиривања, који је био непријатан за испитанике и који се доживљавао као нека врста сексуалног узнемиравања, док су ређе били заступљени други облици, попут примања порука са садржајем сексуалне природе против воље, или злоупотребе фотографија или снимака обрађених уз помоћ вештачке интелигенције.
- ▶ Сваки десети ученик који је искусио неки облик сексуалног узнемиравања сматра да је разлог за то његова/њена сексуална оријентација усмерена према особама истог пола. Ни овде се нису показале статистички значајне разлике између ученика и ученица.
- ▶ Сексуално узнемиравање је чешће присутно у руралним подручјима, док разлике између региона нису значајне.
- ▶ Мали проценат ученика је пријавио током истраживања да је починио неки облик сексуалног узнемиравања, а међу њима је више дечака него девојчица. Сваки пети ученик који је пријавио да је починио сексуално узнемиравање као разлог је навео сексуалну оријентацију ученика на кога је то узнемиравање било усмерено.
- ▶ Искуство партнерског насиља пријавило је 6% ученика, а оно је у трећини случајева подразумевало и физичко насиље.

- Иако већина ученика и ученица одбацује тврдње којим се исказује патријархална оријентација или толеранција на насиље, забрињава и релативно висок степен слагања с појединим ставовима, посебно са ставом који пребацује кривицу за насиље на жртву.

8.2. УВОДНА РАЗМАТРАЊА

Позивајући се на Конвенцију Савета Европе о спречавању и борби против насиља над женама и насиља у породици (Савет Европе, 2011), Савет Европе дефинише родно засновано насиље као било који облик штете, повреде која се наноси особи или групи људи због њиховог стварног или претпостављеног пола, рода, сексуалне оријентације и/или родног идентитета. Родно засновано насиље темељи се на неравнотежи моћи и извршава се с намером да се понизи особа или група људи, чинећи их да се осећају инфериорно и/или подређено. Овај тип насиља је дубоко укоренен у друштвеним структурама и културним нормама и вредностима које дефинишу родне улоге и односе у једном друштву.

Родно засновано насиље може се манифестовати као физичко, вербално, психичко (емоционално), као сексуално узнемиравање или прогањање. Оно може бити директно, интерперсонално, када се одвија између појединаца или група било у непосредном контакту или путем интернета, односно путем различитих дигиталних технологија (Бабовић, 2015). Код овог типа насиља могу се јасно разликовати актери који врше насиље, жртве насиља, те чин или акција насиља. Родно засновано насиље, међутим, може бити и индиректно, попут структурног или културно симболичког насиља. Структурно насиље је укоренено у социјалним структурама које одликују неједнакости (у случају родно заснованог насиља у питању су родне неједнакости) и манифестује се преко ограничавања приступа важним друштвеним ресурсима или положајима за припаднике одређеног пола, рода, сексуалне оријентације или родног идентитета. Културно или симболичко насиље представља употребу оних аспеката културе, односно симболичке сфере једног друштва које се могу употребити да се оправда или легитимише директно или структурно насиље (Ibid.).

Важно је напоменути да истраживање родно заснованог насиља због своје природе и сложености захтева детаљније испитивање. У оквиру овог истраживања испитивани су сексуално узнемиравање, и вршњачко партнерско насиље уколико су били у вези са ученицима исте школе¹⁷. Сексуално узнемиравање било је регистровано преко неколико питања: „Неко ме је дирао на начин који ми је био непријатан, сексуално ме узнемиравао“; „Слали су ми садржаје сексуалне природе које нисам желео/желела да примам, тражили да их делим у групама или на друштвеним мрежама“; „Неко је обрађивао моје фотографије или снимке уз помоћ вештачке интелигенције, како би креирао садржаје сексуалне природе и делио их у групама или на друштвеним мрежама“. Питањима о сексуалном узнемиравању настојала су се забележити ис-

17 Ова питања нису постављана ученицима 5. разреда основне школе.

куства таквог насиља које су над испитаницима починили други ученици, као и наставници. Поред тога, ученици су питани о искуствима доживљеног, али и почињеног насиља.

Специфична истраживања родно заснованог насиља међу вршњацима и посебно у контексту насиља у школама врло су ретка у Србији. Заправо, спроведено је само једно истраживање, које је искључиво било посвећено испитивању родно заснованог насиља у школама (Ћериман и др., 2015), а понудило је прецизније увиде у овај облик насиља. Налазе истраживања спроведеног 2024. потребно је, стога, прихватити уз важну напомену да они због разлика у методологији нису упоредиви с налазима Ћериман и др. из 2015. године.

8.3. ДОЖИВЉЕНО НАСИЉЕ

У узорку старијих ученика, 10% је искусило током последња три месеца бар један облик родно заснованог насиља. Интересантно је да разлике у зависности од пола деце нису статистички значајне, те да се нешто већи проценат ученика који су пријавили бар једно од испитиваних облика родно заснованог насиља региструје међу дечацима него међу девојчицама (12% према 9%).

Посматрано према врсти насиља, сексуално узнемиравање искусило је 8% ученика. Неочекивани резултат је да су у овом аспекту присутне статистички значајне разлике и то у форми већег удела ученика који су били изложени оваквим искуствима међу дечацима него међу девојчицама (10% према 7%). Најчешће је био у питању акт додиривања, који је био непријатан за испитанике и који се доживљавао као нека врста сексуалног узнемиравања (5% ученика је пријавило такво искуство, односно 7% дечака и 3% девојчица). Ређе су били заступљени други облици. Тако је 4% ученика пријавило у истраживању да је примило путем дигиталне комуникације садржаје сексуалне природе против њихове воље (5% дечака и 4% девојчица), а 2% да су били жртве злоупотребе фотографија или снимака обрађених уз помоћ вештачке интелигенције (1,9% дечака и 1,5% девојчица). Као што је већ напоменуто, ове резултате треба примити са извесном дозом резерве због тога што у истраживању нису коришћени специјализовани инструменти за испитивање родно заснованог насиља, већ су ученици одговарали на питања која су била део обимног и комплексног инструмента који је мерио различите врсте насиља, као и ставове и друга релевантна искуства у вези са школом и односима с вршњацима. Поред тога, могуће је да су се девојчице у већој мери устручавале да пријаве оваква искуства због страха од стигматизације, освете ученика који су починили неке наведене облике узнемиравања или због још увек уврежених схватања да су „жртве саме криве“ за изазивање насиља.¹⁸

Међу ученицима који су имали искуство сексуалног узнемиравања у посматраном периоду, 9% је сматрало да је разлог за то њихова сексуална оријентација усмерена према особама истог пола. У овом погледу нису пронађене

18 На ове разлоге за непријављивање искустава сексуалног узнемиравања и других облика насиља указала су истраживања на општој популацији жена (видети ОЕБС, 2019, Бабовић, Рељановић 2019), па је могуће да су ти разлози заступљени и у популацији девојчица.

статистички значајне разлике између дечака и девојчица. Готово трећина ученика који су пријавили искуство сексуалног узнемиравања (32%) пак сматра да је разлог за то највероватније уобичајена пракса да се тако дечаци понашају према девојчицама или обратно. Ни у овом случају нису присутне статистички значајне разлике између дечака и девојчица.

У погледу распрострањености искустава доживљеног сексуалног узнемиравања нема статистички значајних разлика између региона, али су присутне разлике између урбаних и руралних средина. Наиме, међу ученицима из руралних подручја више је оних који пријављују оваква искуства него међу ученицима из урбаних средина (12% према 7%).

Истраживањем су испитивана и искуства ученика са облицима онлајн сексуалног узнемиравања од стране наставног особља током читавог школовања.¹⁹ Њих 1% је пријавило да је имало такво искуство (25 ученика, од тога 14 дечака и 11 девојчица).

Њих 6% је рекло да је доживело партнерско насиље током емотивне везе у којој су били с неким из школе, без статистички значајних разлика између дечака и девојчица²⁰. Партнерско насиље у 68% испољило се као вербално, психичко насиље је пријавило 68% оних који су доживели партнерско насиље, за 34% њих партнерско насиље је имало елементе физичког насиља, док се за 51% њих десило на интернету. Разлике у облицима партнерског насиља које су искусиле девојчице и дечаци нису статистички значајне. У погледу овог насиља нису присутне статистички значајне разлике ни према региону ни према типу насеља.

8.4. ПОЧИЊЕНО НАСИЉЕ

Удео ученика који су „признали“ у оквиру истраживања да су починили неки облик сексуалног узнемиравања других ученика/ученица у директном контакту или преко интернета је релативно мали: 3%. Међу дечацима је више оних који су пријавили да су починили сексуално узнемиравање него међу девојчицама: 4% према 2% (статистички значајна разлика).

За нешто више од петине ученика који су навели током истраживања да су били насилни према другом ученику или ученици (22%), разлог за насиље је била сексуална оријентација тог ученика, односно ученице. Дечаци чешће него девојчице наводе да су према некоме били насилни због тога што се том ученику или ученици свиђају особе истог пола – 29% ученика и 15% ученица који су навели да су починили насиље над другима. Међу онима који су сами искусили неки облик родно заснованог насиља проценат оних који су починили сексуално узнемиравање према другима је већи: 16%. То указује на извесне „зачаране кругове насиља“ у којима су границе између оног ко чини насиље и ко га трпи флуидне код одређеног броја ученика и ученица, односно да се из улоге жртве лако пређе у улогу починиоца насиља.

19 Питање је гласило: „Покушај да се сетиш да ли ти се током твог досадашњег школовања (у овом или претходним разредима) бар некада десило да ти неки наставник путем интернета шаље непристојне поруке, фотографије, снимке итд.?”

20 Ово питање није постављено најмлађим ученицима.

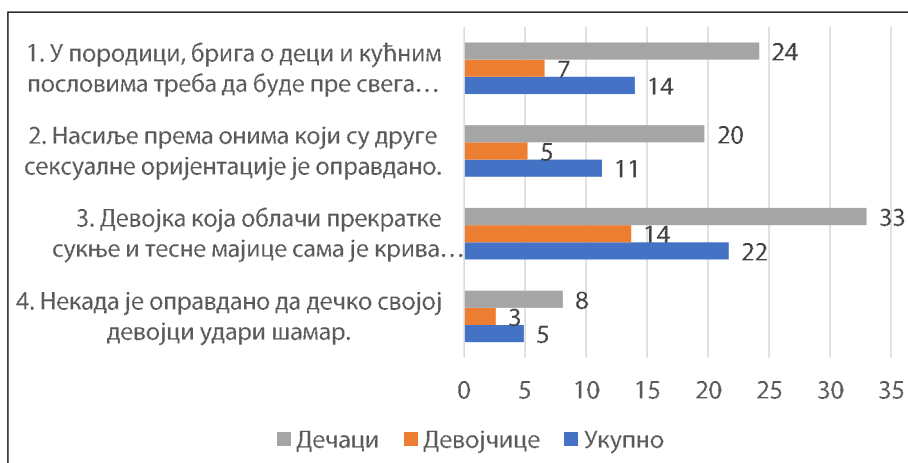
8.5. СВЕДОЦИ СЕКСУАЛНОГ УЗНЕМИРАВАЊА НА ИНТЕРНЕТУ

Међу старијим ученицима 12% је након почетка школске године видело на интернету слике или видео-снимке дечака и девојчица из своје школе који су имали сексуалну конотацију. У готово половини случајева нису тим поводом учинили ништа јер су сматрали да то „није њихова ствар“. Четвртина (24%) је обавестила ученика, односно ученицу која се налази на сликама или снимцима, док је 10% пријавило неком од запослених у школи, исто толики проценат „сведока“ је пријавио родитељима, а 7% је пријавило случај путем веб-странице службама које брину о безбедности деце на интернету (попут Националног контактнoг центра за безбедност деце, „Нет патроле“ или сајта „Чувам те“).

8.6. СТАВОВИ ПРЕМА РОДНИМ УЛОГАМА И ТОЛЕРАНЦИЈА НА НАСИЉЕ

Истраживањем су испитивани и ставови према родним улогама, као и ставови којима се исказује (или не) толеранција на насиље²¹. Већина ученика и ученица одбацује тврдње којима се исказују патријархална оријентација или толеранција на насиље (процент оних који одбацују креће се у распону од 62% за тврдњу број 3 из графикана 189 до 91% у односу на тврдњу број 4). Ипак, забрињава и релативно висок степен слагања с појединим ставовима, посебно са ставом који пребацује кривицу за насиље на жртву (тврдња број 3 из наредног графикана). У овом погледу забележене су статистички значајне разлике између дечака и девојчица, при чему дечаци у већем проценту исказују сагласност с патријархалним исказима који наглашавају различите

Графикон 181: Слагање ученика и ученица са ставовима о родним улогама – % оних који се слажу или веома слажу



21 Најмлађим ученицима нису постављена ова питања.

улоге жена и мушкараца у друштву, као и са ставовима који показују толеранцију према насиљу (графикон 181). Већи степен слагања с наведеним ставовима показују дечаци ($\rho = -.45$), посебно они из урбаних средина ($\rho = .18$), млађег узраста ($\rho = -.25$) и слабији ученици ($\rho = -.17$). Такође, испитаници с већим степеном слагања са ставовима чешће наводе да су били насилни према другима због њихове сексуалне оријентације ($\rho = .10$).

Ови налази су у складу с другим истраживањима родно заснованог насиља и родних ставова која су показала да се у мушкој популацији конзистентно региструје већи удео оних који пристају уз патријархалне ставове и исказују већу толеранцију према родно заснованом насиљу (ОЕБС, 2019, Бабовић и др., 2010).

9. Поређење школа (школа као јединица анализе)

9.1. САЖЕТАК ГЛАВНИХ НАЛАЗА

Циљ овог поглавља је да пружи детаљну анализу разлика између школа као целина по низу релевантних мера, пре свега по индикаторима школске климе и мерама трпљења и вршења насиља. Спроведена је агрегатна анализа, са школом као јединицом анализе, односно просецима релевантних мера по школама, срачунатих на основу одговора ученика, родитеља и запослених у 77 школа које су укључене у истраживање. Фокус је био на (1) анализи разлика између школа по контекстуалним и организационим факторима, индикаторима школске климе и изражености насиља, (2) сагласности процена три групе испитаника (ученика, родитеља и запослених) и (3) значају школских и контекстуалних фактора и школске климе за израженост насиља. Овде ћемо изнети главне закључке за сваку од анализираних тематских целина које су детаљније приказане на странама које следе.

Разлике између школа у мерама ради безбедности физичког окружења и превенције насиља

- ▶ Неке мере безбедности физичког окружења, попут дежурства наставника и осветљености дворишта и прилаза школи, постоје у свим или скоро свим школама. Мањи број школа, приближно свака седма, нема видео-надзор и ограђено двориште; приближно четвртина нема контролу уласка у боравак или школског полицајца.
- ▶ У свим школама се спроводе практично све активности чији је циљ превенција школског насиља. Једине активности које у неким школама изостају су постојање едукативних програма попут програма социјално-емотивног учења и сл., активан рад вршњачких тимова и сарадња с другим школама на превенцији насиља.

Разлике између школа по индикаторима школске климе (одговори ученика, родитеља, запослених)

- ▶ Варијације у проценама школске климе између различитих школа нису велике, што може указивати на то да већина школа има сличну

перцепцију унутар своје микро заједнице. Ипак, неке разлике у вредностима постоје, посебно у погледу емоционалне добробити ученика и опажања небезбедности, што може указивати на специфичне аспекте који се морају адресирати у неким школама.

- ▶ Постоји значајна веза између процена односа наставника према ученицима и ученичке емоционалне добробити. Школе у којима наставници имају боље односе са ученицима имају и позитивније процене ученичког благостања. Такође, израженија небезбедност у школама повезана је с већим нивоом емоционалне недобробити и лошијим односима с наставницима. Ово указује на то да наставнички ставови и однос према ученицима играју важну улогу у креирању позитивне или негативне школске климе.
- ▶ Постоји значајна повезаност процена школске климе између ученика и родитеља. Школе у којима родитељи позитивно оцењују однос с наставницима, као и однос детета према школи и наставника према деци, истовремено имају и позитивније процене ученика о школској атмосфери, безбедности и односима наставника према њима. Ово указује на то да су родитељи и ученици у сагласју у погледу школске климе, што може бити основа за бољи развој сарадње у школи.
- ▶ У поређењу с родитељским, процене запослених о школској клими су слабије повезане с проценама ученика. Ова разлика може одражавати различите перспективе око атмосфере и односа у школи, а такође може бити знак потребе за бољом комуникацијом и усклађивањем ставова између запослених и ученика.

Разлике између школа према облицима насилне интеракције (одговори ученика) и корелати

- ▶ Постоје изражене варијације у учесталости различитих облика насиља међу школама. Најчешћи облик насиља у школи је вербално насиље, попут вређања и исмевања, док је сексуално узнемиравање било међу најређим облицима насиља. Постоје значајне разлике између школа у изражености различитих облика насиља, али и с обзиром на врсту насиља (нпр. вређање и физичко насиље су међу најизраженијим и највише варирају).
- ▶ Учесталост различитих облика насиља у школама (и уживо и на интернету) међусобно је повезана: што је један облик чешћи, то су и други облици насиља чешћи, изузев у случају сексуалног узнемиравања.
- ▶ Повезаност између школских карактеристика и учесталости насиља је углавном слаба. Неки фактори, попут типа школе, броја стручних сарадника и структурних карактеристика, имају извештан утицај на учесталост насиља.
- ▶ Израженост насиља у школи повезана је с проценама ученика о школској клими. У школама где су ученици слабије интегрисани у

школски колектив, више је ученика који су претрпели насиље, било да је у питању физичко или дигитално насиље.

- ▶ У многим школама, значајан број ученика није се понашао насилно на било који начин, посебно у случају отимања и уништавања имовине (у две трећине школа није било таквог понашања). У најгорем случају, до 60% ученика у једној школи понашало се насилно, што се најчешће односи на физичко насиље.
- ▶ Варијације у учесталости насилног понашања између школа су значајне, али је њихов распон мањи у случају дигиталног насиља у поређењу с насиљем у интеракцијама уживо.
- ▶ Постоји позитивна корелација између различитих облика насилног понашања – што више ученика у школи показује насилно понашање на један начин, то је већа вероватноћа да ће се други облици насиља такође јавити.
- ▶ У целини, насилно понашање није доследно повезано с већином анализираних школских мера и фактора. У основним школама има више физичког насиља, а у школама у којима су изречене дисциплинске мере чешће се јавља вербално насиље. Мере безбедности школског окружења нису значајно повезане с израженошћу насилног понашања.
- ▶ Негативне процене школске климе од стране ученика (посебно оцењивање атмосфере као небезбедне) повезане су с већом учеста­лошћу насилног понашања, попут вређања и ругања, као и разних облика дигиталног насиља.

Школски предиктори виктимизације и насилног понашања

- ▶ Постоје значајне варијације у учесталости трпљења насиља од школе до школе. У неким школама нико није претрпео насиље, док у другим сви ученици пријављују насиље (распон од 0% до 100%). У преко 80% школа више од половине ученика било је изложено неком облику насиља.
- ▶ Иако варира, вршење насиља је мање изражено од трпљења. У већини школа (преко 90%) мање од половине ученика се понашало насилно. Варијације су такође значајне (од 0% до 75% ученика који су се понашали насилно у различитим школама).
- ▶ Израженост виктимизације и насилног понашања је позитивно повезана, што значи да школе с већим бројем ученика који претрпе насиље имају и већи број ученика који се насилно понашају.
- ▶ Мање трпљења насиља је регистровано у средњим школама у поређењу са основним школама. Школе са већим бројем наставника по ученику имају мањи проценат ученика који су претрпели насиље.

- ▶ Мање ученика који се насилно понашају постоји у школама с већим бројем наставника и стручних сарадника по ученику. Повећан број наставника и стручног кадра повезан је с мањом учесталošћу насилног понашања.
- ▶ Показало се да је небезбедност значајан фактор ризика за искуства насилне интеракције. У школама које ученици оцењују као небезбедне, већи је проценат ученика који су претрпели насиље. Такође, у таквим школама се јавља већа учесталост насилног понашања.
- ▶ Низак ниво емоционалног благостања ученика повезан је с већом учесталošћу насилних интеракција.

Поређење ученичких, родитељских и наставничких процена изражености школског насиља

- ▶ Процене ученика и родитеља су генерално позитивно и значајно повезане. Што више ученика у школи наводи да су претрпели неки облик насиља, то више родитеља у тој школи потврђује да је њихово дете претрпело исти облик насиља. Ове процене су умерене до високе и показују да ученици и родитељи имају слична искуства и виђење проблема насиља.
- ▶ Повезаност између процена ученика и запослених је такође присутна, али је слабија и ограничена на неке облике насиља, као што су вербално, физичко и социјално насиље у „интеракцији уживо“. За неке друге облике насиља, као што су исмевање, вређање, сексуално узнемиравање или дигитално насиље, ова повезаност није постојала.
- ▶ Процене ученика, родитеља и запослених о изражености насиља и насилног понашања су међусобно повезане, али не у истој мери. Повезаност је најмања између процена родитеља и запослених.
- ▶ У неким школама присутно је и насиље наставника према ученицима и, у мањој мери, ученика према запосленима. Само у 20% школа ниједан ученик се није жалио да је неки наставник био насилан према њему. У 58% школа ниједан ученик није рекао да је био насилан према наставнику.
- ▶ Запослени и родитељи жале се и на насиље родитеља према наставницима. Само у мањем броју школа (38%) запослени и наставници се уопште не срећу са овим проблемом. У школама у којима је присутно насиље родитеља над наставницима чешће се јавља и насиље међу ученицима, као и насиље наставника над ученицима.
- ▶ Облици насиља су међусобно повезани, и израженији су у школама у којима постоји висок степен вршњачког насиља. У школама у којима постоји лош однос између неке две групе унутар школског колектива постоји тенденција да и други међугрупни односи буду лошији.

9.2. УВОДНА РАЗМАТРАЊА

Школско насиље никада се не дешава у социјалном „вакууму“, већ увек унутар одређеног групног или организационог контекста, који на овај или онај начин, пре свега својим нормама, детерминише понашање. Школе које су укључене у ово истраживање битно се разликују према низу релевантних карактеристика за које на основу ранијих истраживања знамо да представљају важне заштитне факторе, као и факторе ризика за трпљење и вршење насиља. На пример, насиља може бити више у већим школама због већег броја ученика и мање пажње која се посвећује појединачним ученицима, док мање школе могу карактерисати приснији односи или лакши надзор ученика, али могу бити ограничене у ресурсима за превенцију. Истраживања углавном показују да важи „мање је боље“, тј. да је насиља међу ученицима више у већим школама (Agnich & Miyazaki, 2013; Baird et al., 2017; Bakioglu & Geyin, 2009).

И карактеристике локалне средине или заједнице у којој се школа налази важан су фактор у овим разматрањима. Веће и урбаније средине могу стварати више прилика за конфликтне ситуације, али и већу доступност ресурса за подршку ученицима; и налази истраживања су „мешовити“, нека указују на више стопе насилних интеракција у руралним школама (Seo et al., 2022), док друге пак долазе до сасвим супротних налаза (Flynn et al., 2018).

И однос између етничке структуре ученика и насиља у школама је сложен. Етничка разноликост у школама може имати и позитивне и негативне ефекте на вршњачко насиље и виктимизацију, у зависности од фактора као што су географска локација и начин на који се дефинише етничка припадност (Basilici et al., 2022). Ученици из мањинских група често доживљавају веће нивое физичке виктимизације (Berkowitz, 2020; Soriano et al., 1994). Организациона структура такође игра кључну улогу у стварању позитивне или негативне школске климе; јасно дефинисани протоколи за решавање конфликта и насиља, као и активна сарадња између наставника, родитеља и ученика, могу значајно утицати на смањење инцидената (Grunseit et al., 2008). Разумно очекивање да ће насиља међу ученицима бити мање у школама које у већој мери имплементирају безбедносне мере и процедуре има макар делимичну емпиријску проверу. Истраживања указују да је насиља мање тамо где је више сигурносних мера (Seo et al., 2022), мада оне могу заправо водити ка перцепцији *мање сигурног* школског окружења (Rauk et al., 2023).

Осим тога, пажња ће бити посвећена индикаторима школске климе, који укључују ставове и перцепције ученика, родитеља и запослених у школи. Истраживање ових перцепција може пружити дубљи увид у то како различити школски чиниоци утичу на развој безбедног школског окружења. Ученици, на пример, могу имати различита искуства и мишљења о безбедности у школи, која се не морају увек поклапати са ставовима наставника или родитеља. Разлике у перцепцији могу бити „последница“ тога што постоје проблеми у комуникацији или неповерење у процедуре пријављивања. Ако ученици и родитељи не осећају да могу безбедно пријавити инциденте насиља или да ће пријава бити озбиљно схваћена, вероватно је да ће се број пријављених инцидената смањити, чиме ће се прикрити стварна учесталост насиља у школи.

Свему наведеном додајмо и то да ранија истраживања из наше средине (Popadić et al., 2014) указују да израженост трпљења и вршења насиља значајно варира с обзиром на неке школске карактеристике. На пример, школе у којима је насиље било најизраженије у поређењу са онима у којима је најмање изражено су мање (исказано бројем ученика) и карактерише их мањи број ученика по наставнику. Такође, тамо где су организоване групе („гангови“) биле видљивије, односно тамо где постоји израженија перцепција небезбедности, било је и више насиља. Поред тога, ранија истраживања указују и на специфичности наставничких процена изражености насиља у школама – повезаност између забринутости наставника због насиља у школи и угрожености ученика из истих школа је значајна, али ниска (Popadić et al., 2014). Наставници су најосетљивији за вербално и физичко насиље, док у мањој мери примећују проблеме који су узроковани осталим облицима насиља и, уопштено говорећи, подбацују у проценама угрожености.

У складу са свим реченим, циљ овог поглавља је да понуди обухватан преглед како су различити школски и/или контекстуални фактори повезани са израженошћу трпљења и вршења насиља. Прво ћемо изнети детаљнији опис школа које су се нашле у увом истраживању и њихове разлике по низу релевантних фактора, који ће, потом, бити искоришћени у анализи повезаности с мерама перцепције школске климе и изражености насилних интеракција у одговорима родитеља, запослених у школама и ученика.

9.2.1. Подаци на којима се заснива поређење школа

У овом поглављу, у којем је школа јединица анализе, анализа ће бити заснована на подацима који потичу из неколико извора. То су:

- 1. Личне карте школа.** Директори школа су доставили податке о својим школама који постоје у школској евиденцији. За разлику од других коришћених података, ови подаци се не заснивају на субјективној процени већ на евиденцијама које постоје независно од нашег истраживања. Ти подаци су:
 - ▶ локација школе: регион, место, општина, рурална/урбана средина;
 - ▶ величина школе: број ученика и запослених;
 - ▶ мере безбедног окружења;
 - ▶ састав ученика: број ученика страних држављана, са избегличким статусом, из мањинских етничких група, оних којима је изречена васпитно-дисциплинска мера;
 - ▶ школски успех ученика;
 - ▶ мере које се предузимају у циљу превенције насиља.
- 2. Одговори запослених у школама** (посебно приказани у поглављу „Насиље у школи из перспективе запослених“).
- 3. Одговори родитеља ученика који су учествовали у испитивању** (посебно приказани у поглављу „Насиље у школи из перспективе родитеља“).

4. Одговори ученика из одељења укључених у испитивање (посебно приказани у поглављу „Насиље у школи из перспективе ученика“).

Из упитника су израчунавани индикатори²²:

- ▶ Школске климе (квалитет односа између чланова школских колектива, у које убрајамо запослене, ученике и родитеље; ученичко осећање безбедности, ученичка интегрисаност у школски колектив, тј. позитивно опажање школске атмосфере);
- ▶ Психолошких карактеристика ученика: емоционална добробит, про социјални ставови, комуникациона компетентност (ове карактеристике дете „доноси са собом“ у школу и у школи се само делом формирају, али пошто утичу на односе са осталим члановима школског колектива и њих ћемо у раду убрајати у факторе школске климе);
- ▶ Спровођења активности којима је циљ превенција насиља;
- ▶ Из индикатора школске климе биће посебно издвојена два индикатора који се односе на насиље у школама: израженост виктимизације и израженост насилности у школама. Ови индикатори ће се односити на насиље међу ученицима и на насиље између ученика и запослених у школи, као и на насиље родитеља према запосленима.

9.3. ДЕТАЉНИЈА ДЕСКРИПЦИЈА УЗОРКА ШКОЛА

Школе које су биле укључене у узорак разликују се с обзиром на неке релевантне карактеристике, као и по структури ученика и запослених. Овде ћемо се детаљније осврнути на те разлике које могу бити релевантне у каснијој анализи.

9.3.1. Разлике између школа на основу личних карата школа

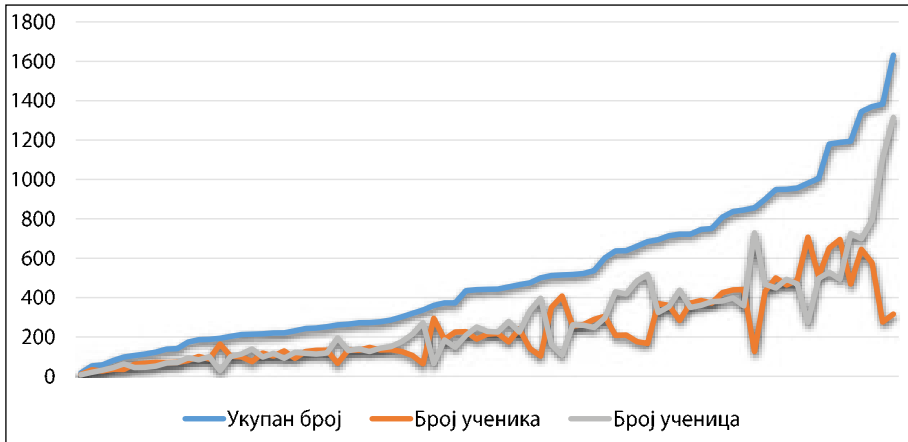
Специфичности испитаних школа с обзиром на њихову величину, руралну/ урбану средину и врсту школе (основна школа, средња стручна, мешовита, гимназија) дате су у опису узорка, па их овде нећемо понављати.

9.3.2. Статистички подаци о ученицима и запосленима

Број ученика и ученица по школама је варирао од 18 до 1.631 (просек 517). Број ученика варирао је од 10 до 707 по школи (просек 237), а број ученица од 8 до 1.315 (просек 241) (графикон 182). Однос ученика и ученица унутар школе, такође, варира и дечаки су у благој „предности“; однос ученика и ученица варира од 1: 6 до 6: 1 (просек 1,1: 1 у корист ученика).

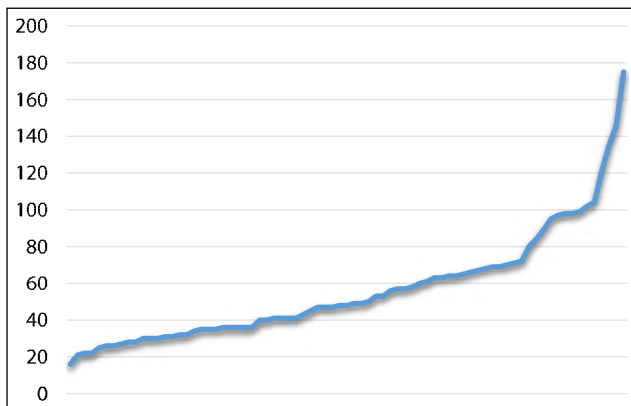
22 Начин израчунавања ових индикатора приказан је у одељку „Насиље у школи из перспективе ученика“.

Графикон 182: Број ученика и ученица по школама



Што се тиче броја наставног особља (графикон 183), он варира од 16 до 175; школе су, у просеку имале 56 запослених наставника. Стручних сарадника је у просеку било троје по школи (број варира од 0 до 9, графикон 184).

Графикон 183: Број наставног особља по школама

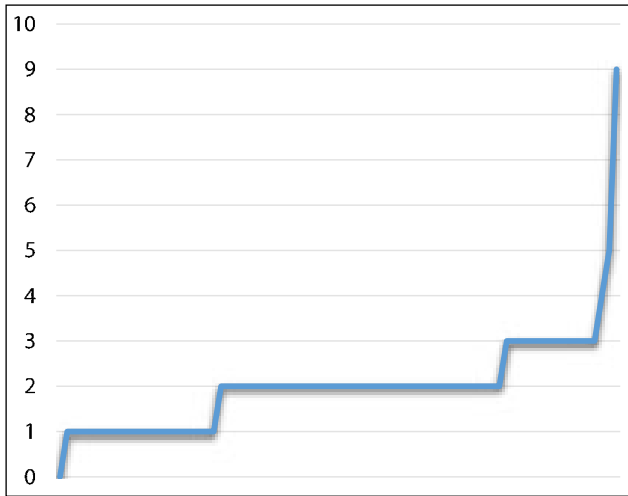


За потребе текуће анализе важан је не само апсолутни број запослених и стручних сарадника већ и њихов релативан однос, пре свега с обзиром на број ученика. Уколико тако поставимо ствари, видимо да тај однос у случају наставног особља варира од једног наставника на 17 ученика до једног наставника на два ученика (а у једној школи је било и више наставника него ученика). Однос броја стручних сарадника и ученика кретао се од један на 500 ученика до један на 20 ученика.

9.3.3. Специфичности школе

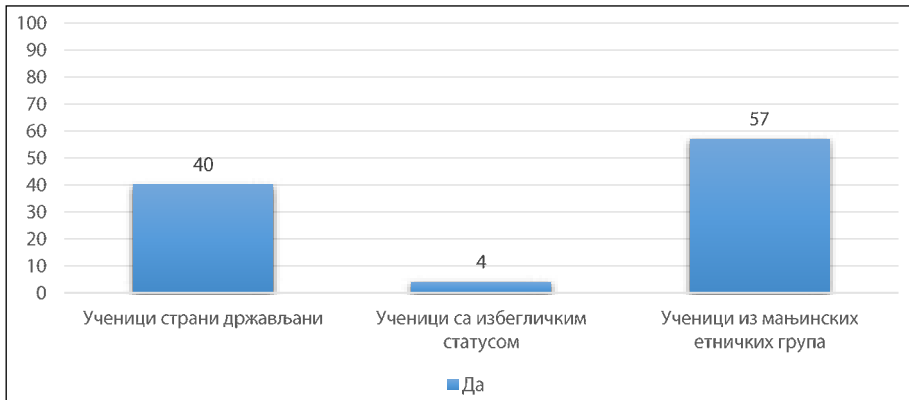
С обзиром на структуру ученика, у приближно две трећине укључених школа није било ученика који су страни држављани (графикон 185). Тамо где их има, њихов број варира од 1 до 95. Ученика са избегличким статусом било је у свега

Графикон 184: Број стручних сарадника



три школе и то у све три школе по њих двоје, док у већини школа има ученика који су припадници мањинских етничких група. Њихов број варира од једног ученика до 652 ученика. Подсетимо да су се у узорку иначе нашле школе које (већински) похађају ученици који су припадници националних мањина.

Графикон 185: Да ли у школи има...?



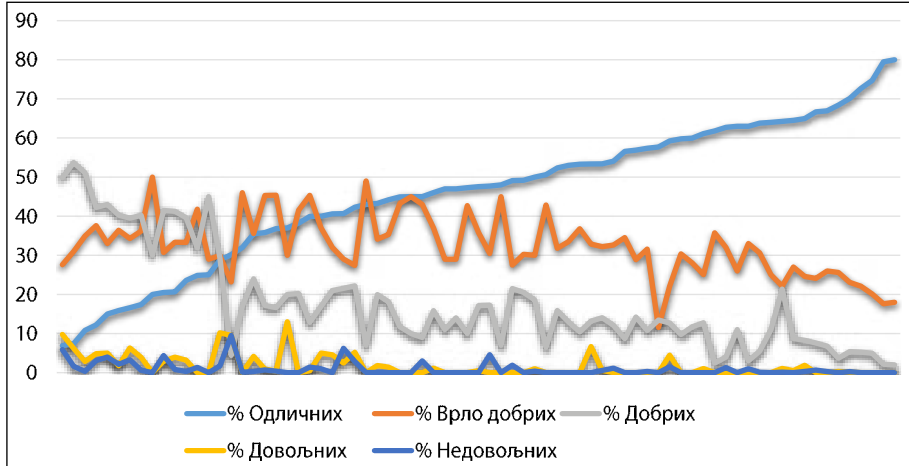
9.3.4. Образовна постигнућа

Образовно постигнуће ученика у школама такође варира (графикон 186)²³. У просеку посматрано, у свакој школи је највише одличних ученика (46%), мада удео одличних варира од 7% до 80%. Потом следе врло добри ученици (просечно 32% ученика по школи, распон од 12% до 50%), добри (просек 13%,

23 Две школе нису доставиле ову врсту података, а у неколико преосталих ситуација подаци су непотпуни или непрецизни (нпр. збир процената је значајно мањи од 100), али су и такви подаци узети у обзир.

распон 2%–54%) и довољни (просек 2%, распон од 0% до 13%). Најмање је било недовољних ученика (1%, распон 0%–10%). Значајан за даљу анализу је податак да проценат одличних ученика највише варира међу школама.

Графикон 186: Образовно постигнуће ученика

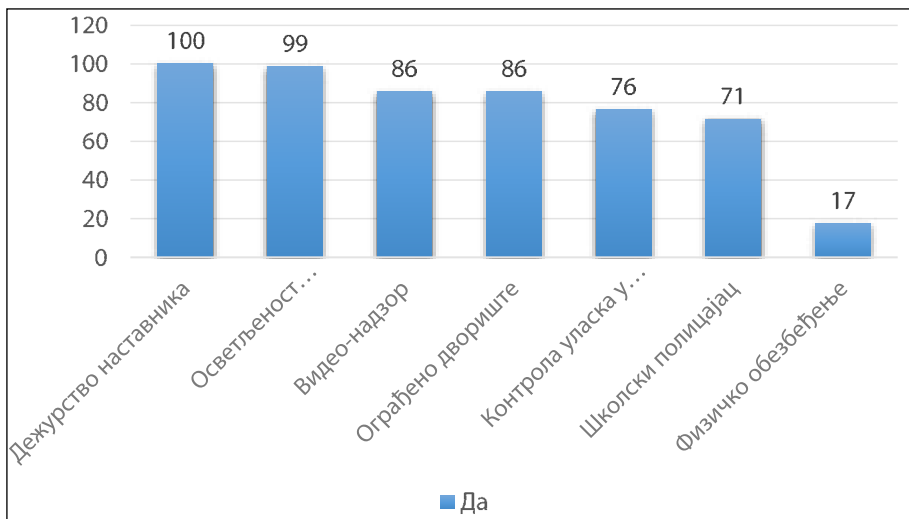


Што се тиче броја ученика којима је изречена васпитно-дисциплинска мера, у 19 школа није постојао ниједан такав ученик, док је у осталим школама тај број варирао од 1 до 146 ученика.

9.3.5. Индикатори безбедности физичког окружења

Школе се разликују по индикаторима безбедности физичког окружења (графикон 187). У свим или готово свим школама постоји дежурство наставника и

Графикон 187: Шта од наведеног важи за вашу школу...?

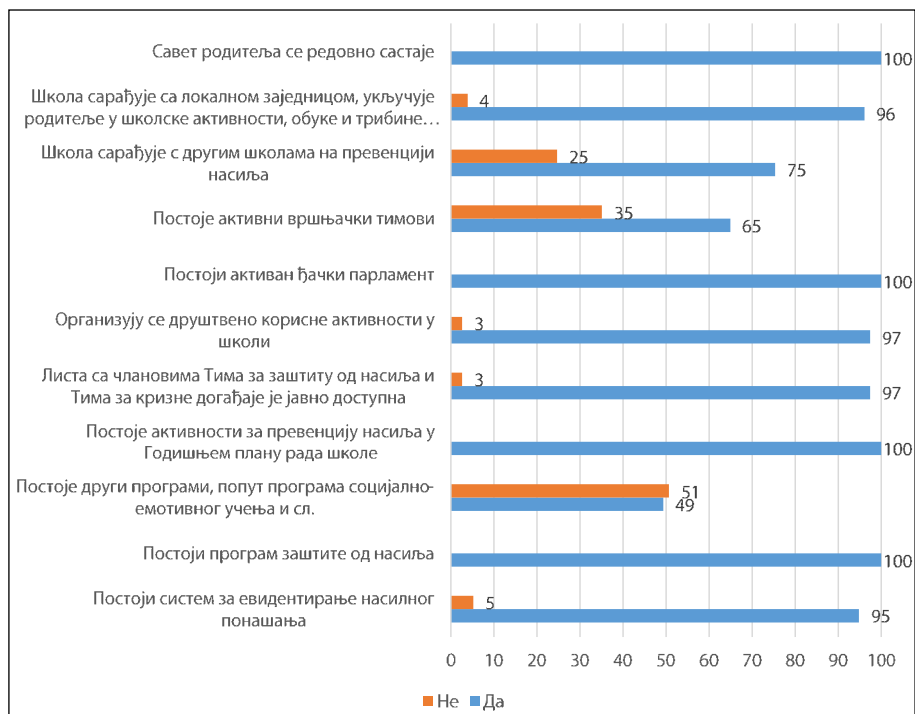


двориште и прилази школи су осветљени. Мањина школа, приближно свака седма, нема видео-надзор и ограђено двориште; приближно четвртина нема контролу уласка у боравак или школског полицајца. Једини изузетак од овог тренда јесте присуство физичког обезбеђења које у великој већини школа не постоји. Школског полицајца нема 58% руралних школа (све су мале). У свакој школи постоје минимум три наведена индикатора, док сви индикатори постоје у 13% школа (у просеку пет индикатора по школи).

9.3.5. Активности које се тичу безбедности у школи

Као што се на графикону 188 може видети, већину активности која се тиче безбедности у школи упражњава велика већина школа. У свим школама постоје активан ђачки парламент, активности за превенцију насиља у Годишњем плану рада школе, програм заштите од насиља и редовни састанци Савета родитеља. Тек у понекој школи нема сарадње с локалном заједницом или укључења родитеља у школске активности, друштвено-корисних активности организованих у школи, система за евидентирање насилног понашања или јавно доступне листе са члановима Тима за заштиту од насиља. Између четвртине и трећине школа не сарађује с другим школама у превенцији насиља, односно нема активни вршњачки тим. Једина активност која се не упражњава у већини школа је реализација других програма попут програма социјално-емотивног учења.

Графикон 188: Активности које се тичу безбедности у школи



Већина школа обавља готово све активности (просек по школи је 10 активности, у распону од 7 до 11). Све активности присутне су у 30% школа.

9.3.6. Додатне информације о испитаним одељењима

Напоследку, школе су доставиле и податке о конкретним испитаним одељењима који се тичу броја ученика и ученица, као и броја неоправданих изостанака и изречених васпитно-дисциплинских мера од почетка школске 2024/25. године. Овде ћемо се осврнути само на податке о неоправданим изостанцима и изреченим мера.

Од 48 основних школа у којима је реализовано испитивање у свега две школе је од почетка школске године било неоправданих изостанака у петом разреду, односно једна школа у којој је било неоправданих изостанака у седмом разреду. Ни у једној школи нису изречене васпитно-дисциплинске мере.

У средњим школама неоправданих изостанака у првом разреду било је у девет школа (од 1 до 7 изостанака), а у трећем разреду било је неоправданих изостанака (од 2 до 18) у 11 школа. Ни овде није забележена школа у којој су изречене васпитно-дисциплинске мере.

Имајући у виду да је у свакој школи испитано по два одељења, укупно 154 одељења, у веома мало одељења је заправо било неоправданих изостанака.

9.4. РАЗЛИКЕ ИЗМЕЂУ ШКОЛА ПО ИНДИКАТОРИМА ШКОЛСКЕ КЛИМЕ (ОДГОВОРИ УЧЕНИКА, РОДИТЕЉА, ЗАПОСЛЕНИХ)

Мере које се односе на школу као јединицу анализе добијају се као агрегиране мере из одговора чланова школског колектива који су учествовали у истраживању. Поузданост ових мера зависиће од тога колико чланова школског колектива је уопште давало одговоре и који је то проценат у односу на све чланове школског колектива.

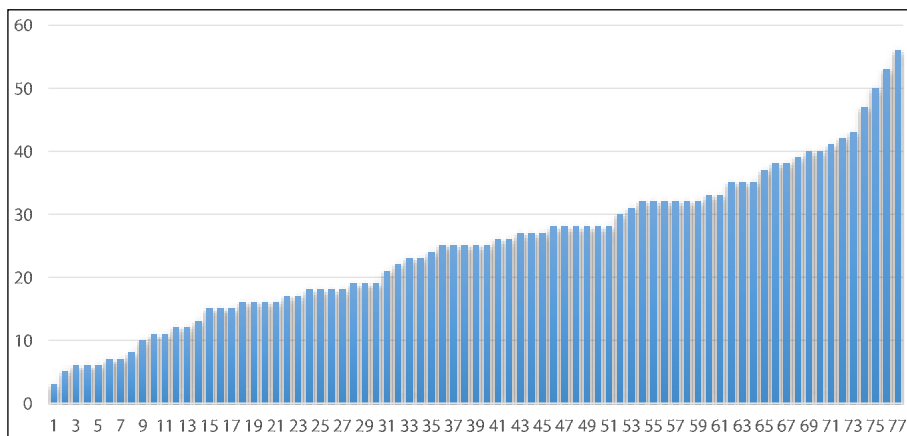
9.4.1. Чланови школског колектива који су учествовали у испитивању

Пошто су у свакој школи у испитивању учествовали ученици из само два одељења, јасно је да тај изабрани узорак ученика није био ни довољно репрезентативан ни довољно велики да би се мере добијене на основу њихових одговора третирале као мере које би описале одговоре свих ученика. Али то и није био циљ. У оној мери у којој се ти подаци могу искористити за поређење школа (а то им и није био примарни циљ), довољно је ако је могуће поређење између школа (одговори ученика 7. разреда не репрезентују одговоре деце свих разреда, али се могу поредити са одговорима ученика 7. разреда других школа).

Број ученика у два изабрана разреда унутар сваке школе кретао се од 4 до 62 (просек 41 ученик). Укупно је у свим одељењима било 3.168 ученика, и толики би био узорак да су сви ученици учествовали у испитивању. У испитивању је, међутим, учествовало 1.916 ученика, што је 60% ученика из изабраних одељења. Процент ученика који су се одазвали варирао је од школе до школе, и кретао се од 11% до 100%. Ако гледамо број испитаних ученика по школама, тај број се креће од 3 до 56 (просек је 25 ученика по школи) (графикон 189). Ако гледамо број испитаних ученика по одељењима, тај број се креће од 1 до 30.

Као што се види, у неким школама број испитаних ученика је био врло мали (у 12% школа испитано је мање од 10 ученика), што онда мере агрегиране из њихових одговора чини мало поузданим.

Графикон 189: Број испитаних ученика по школи

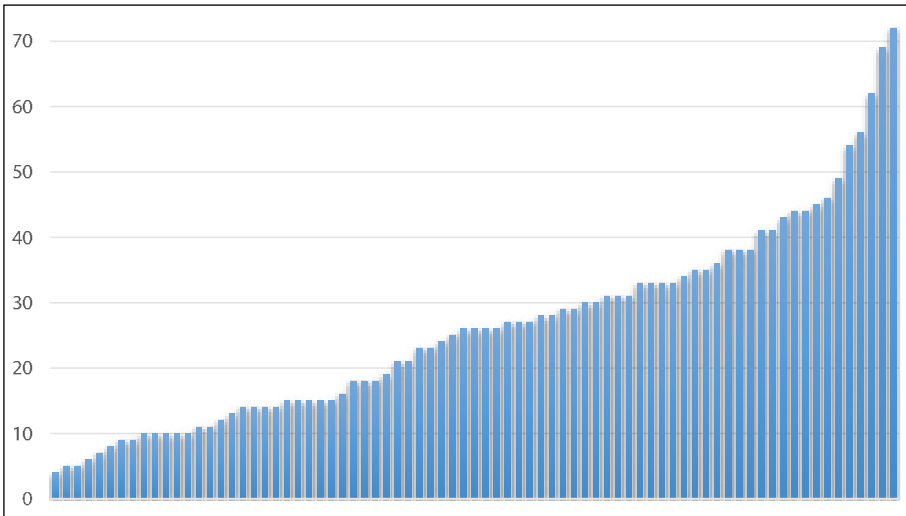


Што се тиче родитеља укључених у испитивање, одговарало је њих 1.207, али само за њих 914 имамо податак у коју школу иде њихово дете, тако да ће само њихови одговори ући у ову анализу која се тиче поређења школа. Број родитеља по школама кретао се од 1 до 35 (из једне школе није било ниједног родитеља), што је у просеку 12 родитеља по школи. Из скоро половине школа (46%) има мање од 10 родитеља.

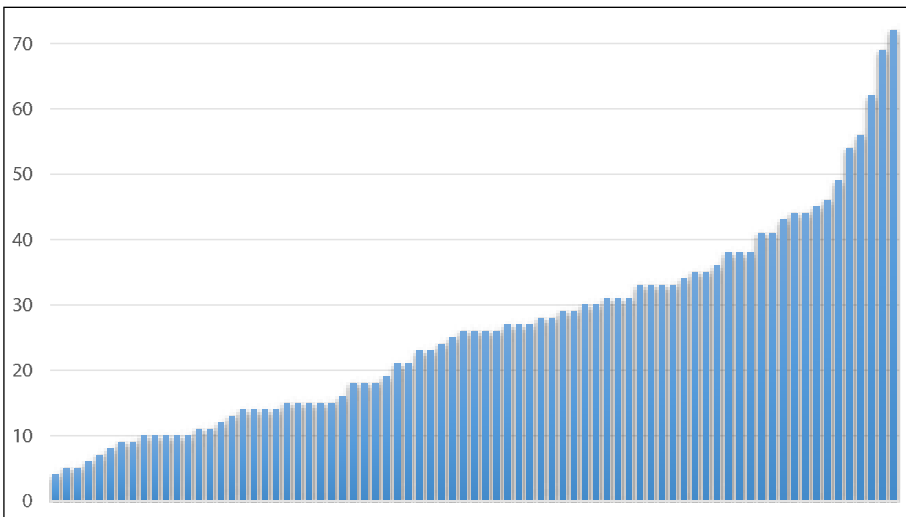
Запослених из школа који су попуњавали упитнике било је 2.011, а њихов број по школи се кретао од 4 до 71 (просек је 26 по школи) (графикон 190). Број наставника кретао се од 2 до 66 (у просеку 24 наставника по школи) (графикон 191).

Анализу која следи започећемо освртом на индикаторе школске климе о којој је на претходним странама до сада већ било много речи, само што ће овде приступ бити битно другачији. Бавићемо се тзв. агрегатном анализом у којој је школа као целина јединица анализе (тј. „испитаница“), што значи да ће се подаци анализирати на нивоу целе школе, а не на нивоу појединачних ученика, родитеља или запослених. Другим речима, када у овом контексту

Графикон 190: Број испитаних запослених по школи



Графикон 191: Број испитаних родитеља по школи



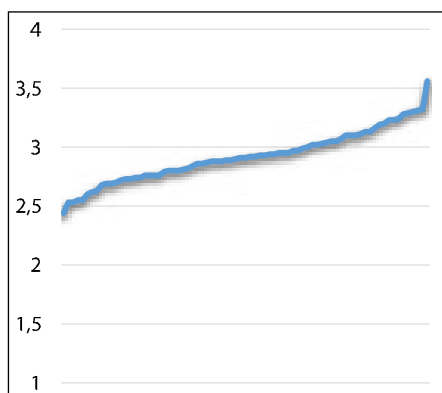
будемо говорили о ученицима, родитељима или запосленима, мислићемо на упросечене одговоре које су дали ученици, родитељи или запослени **једне исте школе**. Када, на пример, будемо констатовали да између ученичких и родитељских или перцепција запослених постоји повезаност, то ће у овој анализи значити да су оне школе у којима има више ученика који нешто опажају на одређени начин уједно и школе у којима родитељи деце која је похађају или запослени који у њој раде ствари опажају на сличан начин. Поред тога, циљ ове анализе је и да укаже на потенцијални значај карактеристика школе као важних фактора насилних интеракција. Као што се ученици међусобно разликују по низу релевантних карактеристика (пол, узраст итд.), тако

се и школе, као целине, разликују по низу релевантних карактеристика (број ученика, број стручних сарадника итд.) које у оваквој врсти анализе могу бити узете у обзир, а творе важан контекст у којем се одвијају насилне интеракције. То, у крајњој линији, може дати важне увиде у то да постоји неки „тип“ школе у коме су насилне интеракције посебно честе или ретке или да су неке школске карактеристике у том смислу посебно битне.

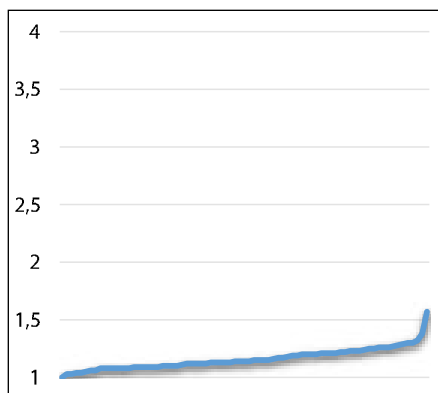
Почећемо, дакле, са анализом перцепције школске климе од стране различитих актера, као што су ученици, родитељи и запослени. Свака од ових група има специфичан поглед на атмосферу у школи, а који може значајно утицати на њихово понашање, ангажман и генерално задовољство школским окружењем. Ученици могу доживети школску климу кроз лично искуство и социјалне интеракције, родитељи кроз подршку и сарадњу са школом, док запослени обликују климу кроз образовне методе и међусобне односе. Разумевање ових различитих перцепција омогућава идентификацију потенцијалних изазова и развој стратегија које подржавају све учеснике образовног процеса, чиме се доприноси позитивнијем и продуктивнијем окружењу за све.

У анализи школске климе у обзир смо узели неколико група мера на три подзорка испитаника. Што се тиче ученика, фокусираћемо се на групу индикатора које смо раније описали као мере (1) интегрисаности у школски колектив (број добрих другова, везаност за школу итд.), (2) перцепцију (не)безбедности (видљивост оружја, присуство ученика који изазивају страх итд.), (3) опажени однос наставника према деци (слободно изношење мишљења, уважавање итд.), (4) емоционалну недобробит (присуство негативних афеката итд.), (5) просоцијалне ставове и (6) комуникациону компетентност. На графиконима 192–197 приказане су просечне вредности по школама за свих шест мера; вредности су на сваком графикону независно сортиране од најнегативнијих до најпозитивнијих. Више вредности за опажену школску атмосферу и однос наставника значе и „позитивније“ перцепције, док за небезбедност и недобробит важи обрнуто.

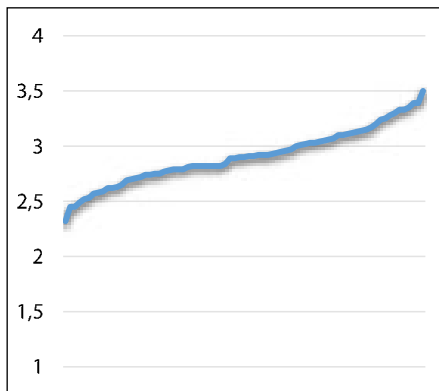
Графикон 192: Перцепција школске атмосфере по школама по школи



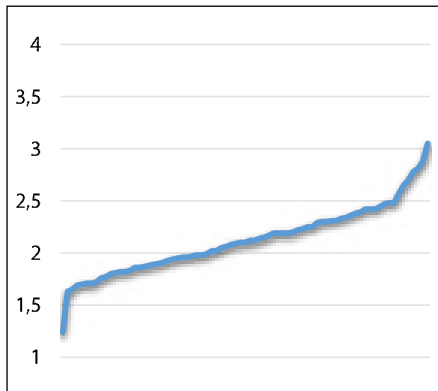
Графикон 193: Перцепција небезбедности по школама



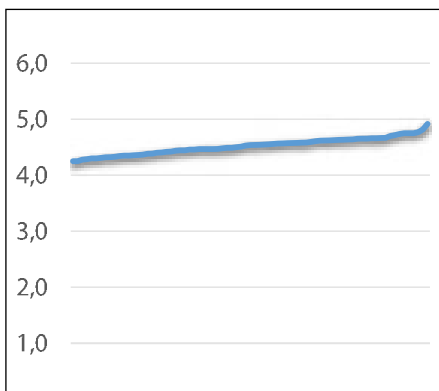
Графикон 194: Однос наставника према деци по школама



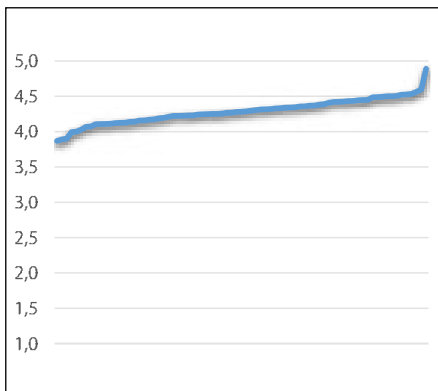
Графикон 195: Емоционална недобробит по школама



Графикон 196: Просоцијални ставови по школама



Графикон 197: Комуникациона компетентност по школама



Из приказаних податка је лако уочљиво да у случају свих шест мера изостају велике варијације између школа, мада оне свакако постоје; скорови од најнижих до највиших најчешће се крећу унутар једне јединице на скали (нпр. од 2,5 до 3,5). Нешто већи распон скорова регистрован је код емоционалне добробити, а убедљиво најслабије изражене варијације између школа јављају се у вези с перцепцијом небезбедности.

Шест анализираних мера су на групном нивоу међусобно значајно повезане (табела 31), баш као што су биле значајно повезане на индивидуалном нивоу (у одељку „Насиље у школама из перспективе ученика“). Тако су **школе у којима су ученици више интегрисани у школски колектив истовремено и школе у којима ученици позитивније процењују и своју емоционалну добробит и однос наставника према њима, мање су склони да школско окружење описују као небезбедно и имају израженије просоцијалне ставове и комуникациону компетентност, и обрнуто**. Једино је изостала повезаност емоционалне добробити с просоцијалним ставовима и комуникационом компетентношћу.

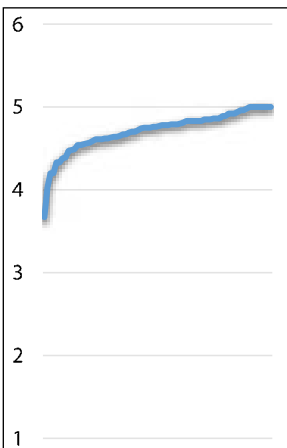
Табела 31: Повезаност мера опажене школске климе

	Осећање безбедности	Емоционална добробит	Однос наставника према ученицима	Просоцијални ставови	Комуникациона компетентност
Интегрисаност у школу	.63**	.51**	.70**	.31**	.48**
Осећање безбедности		.38**	.50**	.26*	.33**
Емоционална добробит	.38**		-.43**	.05	.14
Однос наставника према ученицима	.50**	.43**		.33**	.48**
Просоцијални ставови	.26*	.05	.33**		.54**
Комуникациона компетентност	.33**	.14	.48**	.54**	

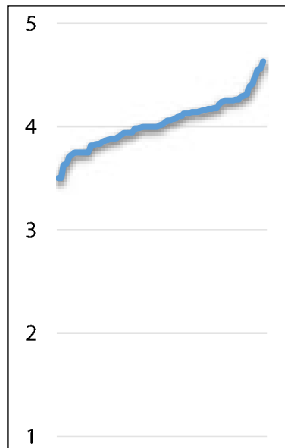
Напомена: Приказани су Спирманови ρ коефицијенти корелације; * $p < .05$, ** $p < .01$.

На сличан начин приказаћемо и податке који се тичу родитељске перцепције климе у школи и односа унутар ње међу главним актерима школског процеса. Овде смо се фокусирали на три групе показатеља: (1) задовољство родитеља односом с наставницима и стручним сарадницима, (2) задовољство дететовим односом према школи и школским обавезама и (3) односом наставника према детету (графикони 198–200). Подаци су, такође, приказани просечно за сваку школу и на сваком појединачном графикону су засебно поређани од најнижих до највиших вредности (више вредности означавају позитивније процене, изузев задовољства односом наставника према детету, где важи обрнуто). Подсетимо да недостају родитељски одговори за једну школу, тако да је број школа у анализи родитељских одговора 76.

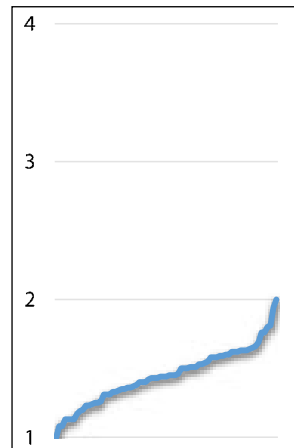
Графикон 198:
Задовољство односа с
наставницима



Графикон 199:
Задовољство дететовим
односом према школи



Графикон 200:
Задовољство односом
наставника према детету

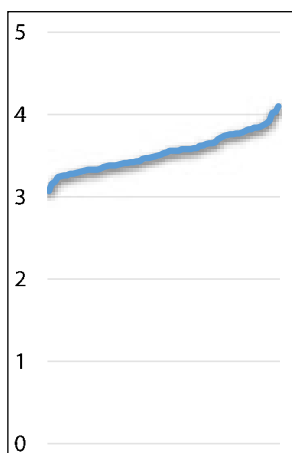


Као што се на графиконима лако може уочити, ни овде разлике између школа нису изражене, мада постоје. Од три групе индикатора, школе се далеко више разликују с обзиром на процењено задовољство родитеља односом с наставницима или дететовим односом према школи и школским обавезама, него с обзиром на задовољство односом наставника према детету, где су процене далеко униформније.

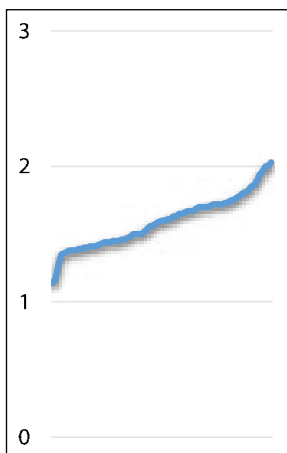
И родитељске процене су значајно повезане. **Школе у којој родитељи деце позитивније оцењују однос с наставницима чешће су школе у којима родитељи позитивније оцењују однос детета према школи ($\rho = .34$), као и однос наставника према детету ($\rho = -.56$).** И процена односа детета према школи је позитивна код родитеља у оним школама у којима су и њихове процене односа наставника према детету позитивније ($\rho = -.34$).

Напослетку, уколико се осврнемо и на процене школске климе у одговори-ма запослених, показује се да и за њих важи оно раније речено за ученике и родитеље. Анализирали смо три групе одговора запослених у школама: (1) задовољство односима у школи, (2) процену у којој мери ученици поштују наставнике и обрнуто и (3) оцену у којој мери се у школи подстиче сарадња, односно такмичење. Варијације између школа нису превише изражене, а највеће су у вези с проценом компетитивне, односно кооперативне климе у школи (графикони 201–203). И ове процене су значајно повезане. **Што су запослени у школи склонији позитивнијим оценама односа у школи, то су склонији и позитивнијим оценама међусобног уважавања ученика и наставника ($\rho = -.45$) и климу у школи оцењују као кооперативнију ($\rho = -.27$).** Процене односа ученика – наставника и квалитета климе нису значајно повезане.

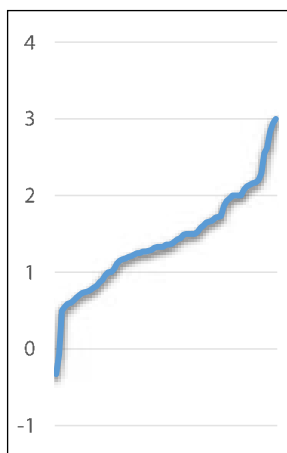
Графикон 201:
Задовољство запослених
односима у школи



Графикон 202: Процена
запослених о међусобном
уважавању ученика и
наставника



Графикон 203: Процена
кооперативне климе у
школи



Видели смо да су процене ученика, родитеља и запослених једне школе о различитим аспектима школске климе повезане, а повезане су и њихове

међусобне процене (табела 31). Скренимо, пре свега, пажњу да три различите категорије испитаника нису одговарале на потпуно иста питања, те су и директнија поређења тиме немогућа; ради се о поређењу сличности одговора које три категорије испитаника дају о донекле сличним или упоредивим аспектима школског живота које смо овде третирали као индикаторе школске климе. Примарно смо заинтересовани за сличност процена родитеља и запослених са ученичким одговорима.

Као што се у табели може видети, готово све повезаности су значајне и у очекиваном смеру. Што су родитељи деце у једној школи задовољнији односом с наставницима, дететовим односом према школи или односом наставника према детету, то су и деца у тој школи више интегрисана у школски колектив, склонија давању позитивнијих процена односа наставника према њима, безбедности и сопственог благостања (изостаје везе процене небезбедности и односа наставника према детету и емоционалне недобробити и односа детета према школи).

Међутим, сагласност процена коју дају запослени и деца је неупоредиво слабија. Процена задовољства запослених односима у школи није на систематичан начин повезана са ученичким проценама. Процена међусобног уважавања ученика и наставника јесте: што запослени у некој школи извештавају о већем међусобном уважавању, то су деца у тој школи склонија позитивној процени школске атмосфере, безбедности и односа наставника према њима; веза са емоционалном добробити и овде изостаје. Изненађујуће, али процене кооперативности климе које дају запослени нису значајно повезане са ученичким оценама. Разлози због којих процене кооперативности климе у школи које дају запослени нису повезане с проценама школске атмосфере које дају ученици могу бити различити и могу обухватити више фактора. Запослени и ученици могу имати различите перцепције о истој ситуацији. На пример, наставници и други запослени можда имају објективнији поглед на организационе аспекте и системску кооперативност, док ученици могу бити фокусиранији на лично искуство и односе међу својим вршњацима. Запослени се често фокусирају на унутрашње аспекте рада школе, као што су сарадња међу колегама и администрацијом, док ученици могу више вредновати аспекте као што су односи међу ученицима, вршњачко дружење и осећање сигурности и прихваћености у школи. Запослени могу разматрати кооперативност у контексту професионалних односа, док ученици могу разматрати кооперативност у контексту интеракција међу вршњацима. Све ово су потенцијално могућа објашњења за одсуство очекиваног склада у перцепцијама запослених и ученика.

Податак који у табели није видљив, а који бисмо додатно споменули, јесте да су родитељске и процене запослених релативно слабо повезане и да постоји само једна израженија сагласност: што запослени у некој школи позитивније оцењују међусобно уважавање ученика и наставника, то су и родитељи деце из те школе задовољнији дететовим односом према школи и школским обавезама ($\rho = -.36$)

Табела 32: Повезаност ученичких, родитељских и процена запослених у вези с различитим аспектима школске климе

Процене родитеља и запослених	Ученичке процене			
	Интегрисаност у школу	Небезбедност	Емоционална недобробит	Однос наставника према ученицима
Родитељско задовољство односом с наставницима	.26*	-.23*	-.32**	.27*
Родитељско задовољство дететовим односом према школи	.29*	-.27*	.12	.27*
Родитељско задовољство односом наставника према детету	-.42**	.19	.44**	-.44**
Задовољство запослених односима у школи	.08	-.20	-.08	.08
Процена запослених о међусобном уважавању ученика и наставника	-.25*	.38**	.01	-.21
Процена кооперативности климе у школи	-.12	-.02	.09	.07

Напомена: Приказани су Спирманови *rho* коефицијенти корелације; * $p < .05$, ** $p < .01$.

На основу ових налаза, можемо закључити да постоји значајна веза између процена школске климе које дају родитељи и ученици. Разлог томе је бар делом и то што родитељи о многим дешавањима у школи и односима који у њој постоје закључују на основу онога што им деца саопштавају и на основу дететовог задовољства стањем у школи. Међутим, слабија сагласност између процена запослених и ученика указује на разлике у перцепцији школске климе, што може бити резултат њихових различитих искустава и улога у школском животу. То, такође, потенцијално указује на потребу за бољом комуникацијом и усклађивањем ставова између запослених и ученика ради побољшања атмосфере у школи.

9.4.2. Повезаност школске климе с карактеристикама школа

Пошли смо од претпоставке да се израженост насилне интеракције у школи може посматрати као један од аспеката школске климе, да је повезана с другим компонентама школске климе. Поставља се питање да ли су карактеристике школе – контекст у којем функционише и организација унутар ње – повезане с различитим елементима школске климе, преко којих би могле да индиректно утичу на степен насилне интеракције у школи. Повезаност карактеристика школе са индикаторима школске климе приказана је у табели 33.

Табела 33: Повезаност школских карактеристика
с различитим индикаторима школске климе

	Интегрисаност у школу	Осећање небезбедности	Емоционална недобробит	Опажени однос наставника према ученицима	Просоцијални ставови	Комуникациона компетентност	Задовољство родитеља односима с наставницима	Задовољство родитеља дететовим односом према школи	Задовољство родитеља односом наставника према детету	Задовољство запослених односима	Оцена запослених непоштовања у односу ученици – наставници	Кооперативност у школи
Урбано vs. рурално	-.35**	.30**	.39**	-.38**	-.11	-.13	-.41**	-.08	.43	-.14	-.05	.04
Величина школе	-.17	.20	.29**	-.29*	-.05	.03	-.27*	-.05	.30**	-.06	-.02	.01
Врста школе	-.56**	-.09	.48**	-.53**	-.08	-.22	-.10	-.05	.33**	-.04	.02	.13
Укупан број ученика у школи	-.26*	.28*	.35**	-.38**	-.10	-.03	-.41**	-.15	.45**	-.08	.03	.13
Укупан број наставног особља	-.29*	.24*	.41**	-.40**	-.03	-.03	-.33**	-.16	.51**	-.07	.02	-.04
Број запослених у ПП служби	.00	.14	.14	-.08	.16	.11	-.14	-.03	-.19	-.17	.14	-.04
Однос ученици/ученице	.30**	-.06	-.52	.24*	-.24*	-.09	-.19	.08	-.30	-.10	-.03	-.09
Однос наставници/ученици	.18	-.29*	-.19	.24*	.17	.05	.41	.17	-.30**	.10	-.04	-.03
Однос ПП служба/ученици	.28*	-.19	.32**	.34**	-.17	.08	.40**	.13	-.39**	-.04	.06	-.06
Број уч. страних држављана	-.08	.27*	.27*	-.05	-.13	-.15	-.26	-.06	.08	-.04	.01	.11
Број уч. са избегличким статусом	.02	.11	.08	-.05	-.06	.01	.20	.13	-.03	.05	-.03	.16
Број уч. мањинских етничких група	.02	.14	.10	-.12	.13	.13	-.23	-.04	.15	.07	.01	.15
Број уч. са васпитно-дисциплинском мером	-.35**	-.31**	.18	-.32	-.09	-.14	-.27	-.31**	.30**	.04	.22	.09
Процент ученика са одличним успехом	.25*	-.03	.01	.25*	.20	.12	-.29*	-.13	.35**	.29	-.16	.02
Безбедност школског окружења	-.04	.02	.22	-.03	.07	.14	-.29*	-.13	.35	-.02	.05	.03
Активности које се тичу безбедности школе	.04	-.01	.05	.03	.21	.07	.01	-.11	-.02	-.14	-.05	-.03

Напомена: Приказани су Спирманови ρ коефицијенти корелације; * $p < .05$, ** $p < .01$.

За руралне школе, као и за мале школе и за основне школе важи да је у њима позитивнија школска клима што се тиче ученичких процена. У њима се ученици осећају укљученији у школски колектив, безбеднији, имају позитивнију слику о односу наставника према ученицима, и показују мање емоционалних проблема. Пошто ове три карактеристике школа нису независне, регресионом анализом смо настојали да видимо колики је релативни значај ових карактеристика. Показало се да интегрисаност детета у школски колектив, емоционална добробит и опажање позитивног односа наставника према ученицима зависе од врсте школе (израженији су у основним него у средњим школама), а не од урбаности и величине. Осећање небезбедности је било веће у руралним школама, независно од њихове врсте и величине.

Мере које школа предузима да повећа безбедност школског окружења нису биле повезане са индикаторима школске климе, највероватније због веома малих разлика између школа у примени ових мера. Ни број активности које школа предузима, а које се тичу безбедности школе није био повезан са индикаторима школске климе.

9.5. РАЗЛИКЕ ИЗМЕЂУ ШКОЛА ПРЕМА ОБЛИЦИМА НАСИЛНЕ ИНТЕРАКЦИЈЕ (ОДГОВОРИ УЧЕНИКА) И КОРЕЛАТИ

Разлике између школа с обзиром на различите облике насилне интеракције међу ученицима приказаћемо имајући у виду основно разликовање између трпљења и вршења насиља.

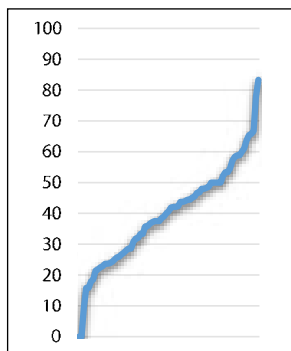
9.5.1. Трпљење насиља

На графиконима 204–211 приказана је учесталост трпљења различитих облика насиља у интеракцији уживо, по школама (проценти се односе на број ученика који су наведени облик насиља доживели макар једном од почетка школске године). Подаци за сваки облик насилне интеракције приказани су од најмање до највеће учесталости; што је крива на графику „виша”, то је облик насиља израженији, док израженији нагиб криве указује да постоје израженије разлике између школа с обзиром на проценат угрожених ученика.

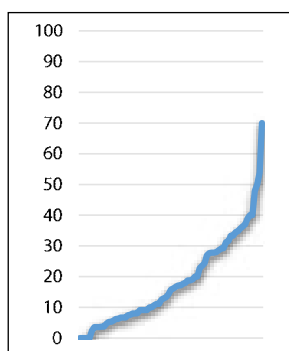
На приказаним графиконима лако су уочљиви неки важни трендови. Пре свега, не постоји облик насиља који су претрпели сви ученици једне школе; у најгорем случају, неки облик насиља регистрован је код 83% ученика једне школе и то важи за један облик вербалног насиља, вређање и исмевање. Следећи по изражености су оговарање, ширење лажи и оговарање (регистровани у неким школама код 71% ученика) и физичко насиље (70%).

Други важан податак видљив на графиконима јесте да **за сваки облик насиља постоје школе у којима га нико од испитаних ученика није искусио** од почетка школске године. Илустрације ради, присиљавање да ради оно што није

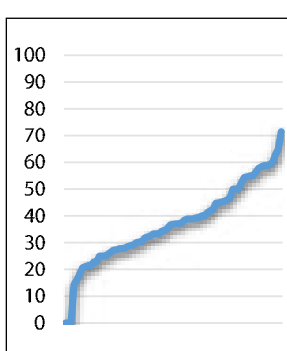
Графикон 204: Погрдна имена, исмевање, вређање (% макар једном)



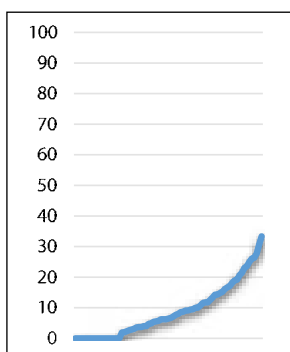
Графикон 205: Ударање, шутирање, гурање, гађање и сл. (% макар једном)



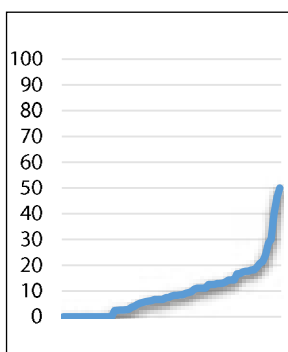
Графикон 206: Оговарање, причање лажи, искључивање из групе (% макар једном)



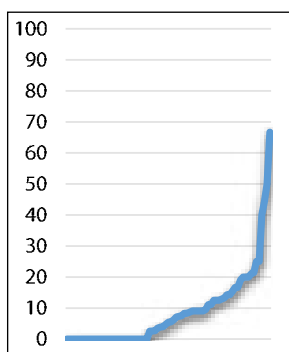
Графикон 207: Отимање новца, уништавање имовине (% макар једном)



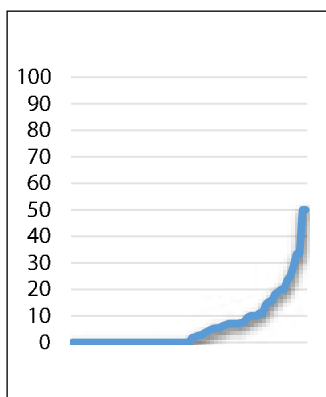
Графикон 208: Претње и застрашивања (% макар једном)



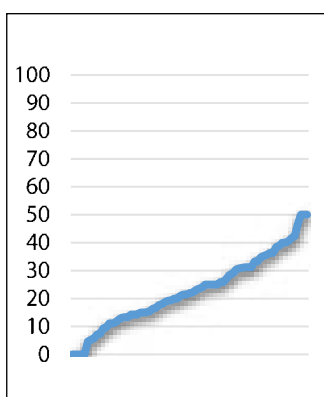
Графикон 209: Присиљавање (% макар једном)



Графикон 210: Сексуално узнемиравање (% макар једном)



Графикон 211: Ругање изгледу (% макар једном)



желео није искусио ниједан ученик у 31 школи, док сексуално узнемиравање нико ниједном није искусио у 39 школа (више од половине испитаних школа).

Трећи важан податак је да су **за сваки од анализираних облика насиља видљиве мање или веће варијације између школа**. На то нам, између осталог, указује величина распона између учесталости облика насиља између школа где је он регистрован с најмањом, односно највећом учесталошћу. Вређање и исмевање је облик насиља који највише варира између школа – креће се од 0% испитаних ученика до споменутих 83% (и просечно посматрано ово је најучесталији облик насиља). Најмање варијације постоје с обзиром на израженост отимања новца или уништавања имовине (0%–33%). Како се на графиконима такође види, школе у којима је више од половине ученика доживело неки облик насиља су релативно ретке. Све ово нам заправо указује да је реално очекивати да су разлике у изражености различитих облика насиља потенцијално повезане с разликама међу школама по неким релевантним карактеристикама.

Напоследку, важан податак који није видљив на приказаним графиконима јесте да је учесталост различитих облика претрпљеног насиља *позитивно* повезана – **што је један облик насиља чешћи међу ученицима једне школе, то су чешћи и сви други облици насиља, изузев сексуалног узнемиравања**, које није повезано са израженошћу других облика. Корелације су умерене до високе, варирају од .24 до .76. Најизраженије корелације јављају се између изражености ругања и вређања, односно ударања, шутирања итд. и претњи и застрашивања.

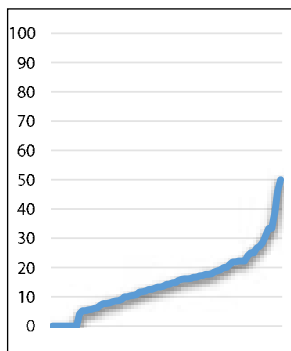
Све што смо рекли за облике насиља у интеракцији уживо важи и за анализирани облике насиља на интернету, уз мале модификације (графикони 212–219). У односу на насиље у интеракцији уживо, израженост било ког облика дигиталног насиља је нижа; у најгорем случају је неки облик насиља претрпела половина ученика (нежељено фотографисање и снимање и поруке сексуалне природе). Лако је уочљиво да је **израженост дигиталног насиља по школама доста нижа од изражености насиља у интеракцијама уживо**.

Такође, за сваки облик насиља постоје школе у којима их нико од испитане деце није преживео. То, заправо, важи за бројне школе у случају неких облика насиља, па тако нежељено обрађивање фотографија и видеа није доживео ниједан ученик у три четвртине школе (у 59 од 77 школа).

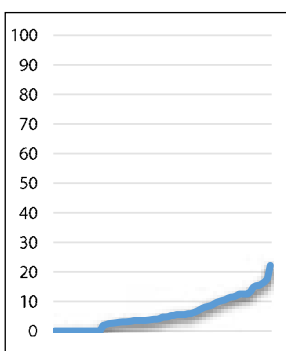
И у случају изражености анализираних облика дигиталног насиља постоје варијације међу школама, али су оне далеко слабије изражене у односу на насиље у интеракцији уживо. Највеће варијације регистроване су за нежељено фотографисање и снимање (од 0% до 50% ученика које га је претрпело) и слање сексуалних садржаја (од 0% до 50%). Најмање варијације постојале су у вези са слањем увредљивих порука (0%–20%) и обрађивање слика и видеа како би се створили увредљиви садржаји (0%–20%).

У наредном кораку анализе желели смо да утврдимо да ли су различити облици насиља израженији у неким специфичним школама, односно да ли постоји повезаност школских карактеристика и изражености појединачних облика насиља. У табели 34 приказане су повезаности изражености насиља у интеракцији уживо и низа школских карактеристика.

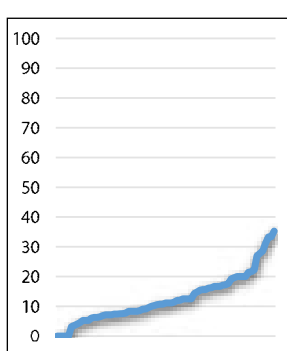
Графикон 212: Нежељено фотографисање и снимање (% макар једном)



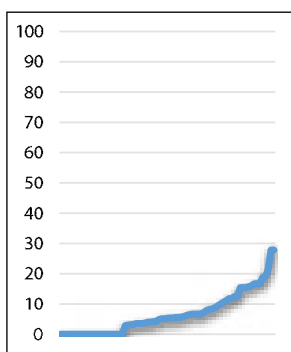
Графикон 213: Претеће и увредљиве поруке телефоном, мејлом и сл. (% макар једном)



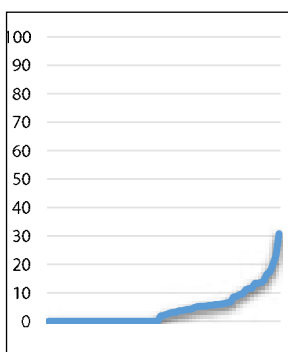
Графикон 214: Изостављање или искључивање из активности или групе (% макар једном)



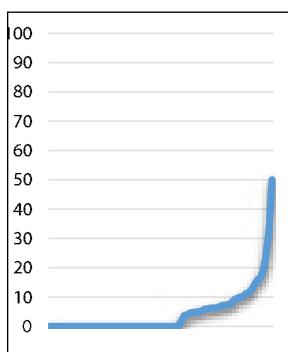
Графикон 215: Дељење ружних порука (% макар једном)



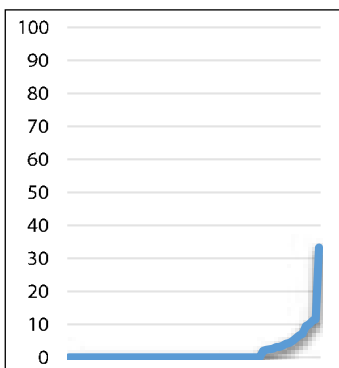
Графикон 216: Присиљавање (% макар једном)



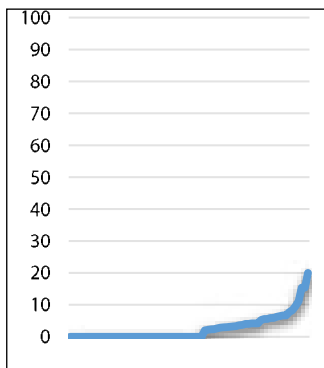
Графикон 217: Слање садржаја сексуалне природе (% макар једном)



Графикон 218: Стварање сексуалног садржаја вештачком интелигенцијом од слике или снимка и дељење (% макар једном)



Графикон 219: Стварање увредљивог садржаја вештачком интелигенцијом од слике или снимка и дељење (% макар једном)



Табела 34: Повезаност школских карактеристика
с различитим мерама трпљења насиља у интеракцији уживо

	Пордна имена, исмевање, вређање (% макар једном)	Ударање, гурање, чулање и сл. (% макар једном)	Оговарање, ширење лажи, искључивање (% макар једном)	Отимање или уништавање ствари (% макар једном)	Претње и заstraивања (% макар једном)	Присилјавање (% макар једном)	Сексуално узнемиравање (% макар једном)	Ругање изгледу (% макар једном)
Урбано vs. рурално	-.09	-.26*	.11	-.24*	-.27*	-.04	-.09	-.04
Врста школе	-.40**	-.47**	-.09	-.38**	-.49**	-.18	-.08	-.33**
Укупан број ученика у школи	.08	-.13	.28*	-.04	-.06	.15	.07	.02
Укупан број наставног особља	-.07	-.22	.17	-.13	-.14	.04	-.01	-.12
Број запослених у ПП служби	.13	-.13	.18	-.01	.02	.02	-.07	.01
Однос ученици/ученице	.11	.31**	-.09	.10	.18	.03	.11	.08
Однос наставници/ ученици	-.25*	-.07	-.35**	-.14	-.11	-.25*	-.12	-.22
Однос ПП служба/ ученици	-.01	.07	-.23*	.05	.13	-.17	-.12	-.02
Број уч. страних држављана	.28*	.16	.30**	.11	.05	.32**	.10	.17
Број уч. са избегличким статусом	.09	-.03	.06	.04	.09	-.06	.04	-.01
Број уч. мањинских етничких група	.27*	.048	.17	.14	.03	.02	.09	.04
Број уч. с васпитно- дисциплинском мером	.06	-.05	.13	-.05	-.05	.01	.10	-.06
Процент ученика са одличним успехом	.21	.23	.16	-.02	.17	.21	-.12	.13
Безбедност школског окружења	.01	-.14	.13	-.15	-.11	.04	.097	-.07
Активности које се тичу безбедности школе	.03	.01	.12	.08	-.01	-.03	-.05	.05
Школска клима – ученичке процене								
Интегрисаност у школу	-.06	.01	-.30**	-.05	.01	-.08	.02	-.16
Небезбедност	.42**	.26*	.37**	.22	.36**	.21	.20	.37**
Емоционална недобробит	.03	-.13	.32**	-.17	-.02	.13	-.05	.09
Однос наставника према ученицима	-.04	.09	-.31**	-.04	.03	-.13	-.07	-.12
Просоцијални ставови	-.21	-.19	-.22	-.14	-.13	-.16	-.13	-.32
Комуникациона компетентност	-.32**	-.22	-.32**	-.22	-.10	-.44	-.11	-.35
Родитељске процене								
Задовољство односом с наставницима	-.08	-.046	-.08	.01	.01	-.06	-.13	-.18

	Погрдна имена, исмевање, вређање (% макар једном)	Ударање, гурање, чулање и сл. (% макар једном)	Оговарање, ширење лажи, искључивање (% макар једном)	Отимање или уништавање ствари (% макар једном)	Претње и застрашивања (% макар једном)	Присилјавање (% макар једном)	Сексуално узнемиравање (% макар једном)	Ругање изгледу (% макар једном)
Задовољство дететовим односом према школи	-.24*	-.15	-.20	-.21	-.19	-.10	-.11	-.21
Задовољство односом наставника према детету	-.11	-.16	.13	-.19	-.02	.08	.18	-.01
Процене запослених								
Задовољство односима	-.07	.08	.01	-.05	.03	-.14	-.01	-.13
Оцена непоштовања у односу ученици – наставници	.14	.04	.19	.12	.19	.10	.20	.15
Кооперативност климе у школи	.08	.15	.02	-.12	-.01	-.08	-.03	.01

Напомена: Приказани су Спирманови ρ коефицијенти корелације; * $p < .05$, ** $p < .01$.

Као што се из табеле може видети, повезаности су ретко значајне. **Најреlevance-вантнији фактор је врста школе**, односно ниво образовања; исмевање и вређање, физичко насиље, отимање и уништавање имовине, претње и застрашивања и ругање чешћи су међу ученицима основних него средњих школа. Физичко насиље и претње и застрашивања су чешћи међу ученицима руралних него урбаних средина. Остали фактори имају само ограничен значај. У школама у којима је више стручних сарадника по ученику, мање је оговарања и социјалног искључивања. Слично, у школама у којима је однос броја наставника и ученика повољнији, тј. мање је ученика „по глави“ наставника, мање је вербалног и социјалног насиља међу ученицима. Исто важи и за релативан однос броја стручних сарадника и ученика – повољнији однос повезан је с мање социјалног насиља. Присуство ученика страних држављана у школи повезано је са израженијим присилјавањем, а ученика с мањинским статусом са израженијим вређањем и исмевањем. Структура образовног постигнућа није повезана са израженошћу ниједног облика насиља, као ни индикатори и активности на безбедности школског окружења.

Израженост појединачних облика претрпљеног насиља повезана је, такође, само с неким показатељима школске климе и то пре свега с ученичким проценама. **Вређања и исмевања, ударања и других облика физичког насиља, претњи и застрашивања и ругања више је у оним школама у којима ученици више извештавају о небезбедности школског окружења.** За неке друге облике насиља, попут оговарања и социјалног искључивања, значајан је и квалитет односа наставника према ученику; што је тај однос бољи, мање је ученика који извештавају о овом облику насиља; овог насиља мање је и у школама чије ученике карактерише израженија интегрисаност у школу. У школама у којима је више ученика претрпело овај облик насиља ниже су процењени нивои емоционалног благостања. Ученици с мањом израженошћу просоцијалних ставова и мањом комуникационом компетентношћу изложенији су

вербалном насиљу. Остале процене, како ученичке, тако и родитељске и запослених, нису значајно повезане са израженошћу виктимизације.

На сличне закључке упућује и анализа повезаности изражености различитих облика дигиталног насиља и школских фактора (табела 35). И овде је ретко која корелација статистички значајна. **Дељење увредљивих порука је облик дигиталног насиља који је најчешће био повезан с неким анализираним факторима**; више га је у већим школама и тамо где је мање наставног кадра и стручних сарадника у односу на број ученика и тамо где има више ученика страних држављана и из мањинских етничких група.

Табела 35: Повезаност школских карактеристика с различитим мерама трпљења дигиталног насиља

	Нежељено снимање и фотографисање (% макар једном)	Слање претећих и увредљивих порука телефоном итд. (% макар једном)	Изостављање и искључивање из групе или активности (% макар једном)	Дељење ружних порука (% макар једном)	Присилјавање (% макар једном)	Слање сексуалних садржаја (% макар једном)	Стварање сексуалног садржаја вештачком интелигенцијом од слике или снимка и дељење (% макар једном)	Стварање увредљивог садржаја вештачком интелигенцијом од слике или снимка и дељење (% макар једном)
Урбано вс. рурално	.15	.05	.06	.05	-.09	.14	.09	-.03
Врста школе	.17	.09	-.20	-.05	-.23*	.12	.23*	-.17
Укупан број ученика у школи	.19	.22	.25*	.30**	.02	.22	.14	.11
Укупан број наставног особља	.11	.11	.12	.11	-.06	.18	.13	.01
Број запослених у ПП служби	-.05	-.06	.13	-.07	-.12	-.14	-.11	-.14
Однос ученици/ученице	.16	-.02	-.09	.01	-.01	.05	.05	.11
Однос наставници/ученици	-.23*	-.28*	-.35**	-.45**	-.13	-.22	-.08	-.26*
Однос ПП служба/ученици	-.29*	-.24*	-.18	-.34**	-.05	-.33**	-.19	-.18
Број уч. страних држављана	.28*	.14	.32**	.30**	.09	.20	-.05	.13
Број уч. са избегличким статусом	.06	.05	.19	.17	.01	.08	.02	.00
Број уч. мањинских етничких група	.01	.15	.22	.25*	-.03	-.14	.08	.10
Број уч. са васпитно-дисциплинском мером	.15	.19	-.06	.23*	-.26*	.11	.05	.15
Процент ученика са одличним успехом	.08	-.15	.20	-.12	.02	-.21	-.24*	-.06
Безбедност школског окружења	-.03	-.01	-.04	.03	-.15	.13	-.21	-.19
Активности које се тичу безбедности школе	-.00	-.05	-.09	.10	-.07	-.06	.07	.09

	Нежељено снимање и фотографисање (% макар једном)	Слање претећих и увредљивих порука телефоном итд. (% макар једном)	Изостављање и искључивање из групе или активности(% макар једном)	Дељење ружних порука (% макар једном)	Присилјавање (% макар једном)	Слање сексуалних садржаја (% макар једном)	Стварање сексуалног садржаја вештачком интелигенцијом од слике или снимка и дељење (% макар једном)	Стварање увредљивог садржаја вештачком интелигенцијом од слике или снимка и дељење (% макар једном)
Школска клима – ученичке процене								
Интегрисаност у школу	-.16	-.29*	-.14	-.11	.05	-.22	-.26*	-.06
Небезбедност	.27*	.32**	.30**	.25*	.02	.17	.10	.28*
Емоционална недобробит	.21	.04	.33**	-.01	-.03	.10	.09	-.04
Однос наставника према ученицима	-.26*	-.32**	-.27*	-.29*	-.02	-.27*	-.40**	-.25*
Просоцијални ставови	-.18	-.33**	-.09	-.37**	-.17	-.46**	-.16	-.25*
Комуникациона компетентност	-.40**	-.18	-.26*	-.26*	-.08	-.34**	-.17	-.29**
Родитељске процене								
Задовољство односом с наставницима	-.10	-.02	-.16	-.22	-.07	-.01	-.07	-.16
Задовољство дететовим односом према школи	-.03	-.21	-.12	-.34**	-.07	-.16	.03	-.19
Задовољство односом наставника према детету	.21	.04	.14	.08	-.01	.23	.15	.12
Процене запослених								
Задовољство односима	-.03	.13	-.06	-.10	-.19	-.02	.01	-.09
Оцена непоштовања у односу ученици – наставници	.08	.17	-.04	.16	.14	.07	-.02	.03
Кооперативност климе у школи	.05	.01	-.01	-.01	-.07	-.04	.02	-.06

Напомена: Приказани су Спирманови r ho коефицијенти корелације; * $p < .05$, ** $p < .01$.

Примораване да се уради нешто на интернету било је чешће међу ученицима основних него средњих школа, док супротно важи за обрађивање садржаја вештачком интелигенцијом. Слања сексуалних садржаја било је више у школама где је мање одличних ученика и мање стручних сарадника. Но рекло би се да су **различити школски фактори готово безначајни за различите облике како дигиталног, тако и насиља у интеракцији живи**. Важнију улогу има „људски капитал“, тј. ситуација у којој је мање ученика по наставнику или стручном сараднику, што њима оставља више простора да се посвете свима или већини ученика. Изузев присилјавања и узнемиравања сексуалним садржајем креираним путем ВИ, сви други облици насиља слабије су изражени у оним школама у којима је описани однос ученика и запослених повољнији.

И у вези са анализираним облицима дигиталног насиља, процене школске климе које дају родитељи или запослени нису значајне; једино је регистрована негативна веза задовољства дететовим односом према школи од стране родитеља и процента деце која су претрпела дељење ружних порука о себи. Процене које дају сами ученици су далеко релевантније и укратко би се могле сумирати у закључак да су **разни облици дигиталног насиља израженији у школама у којима су ученичке процене школске атмосфере или односа наставника према њима негативније, а безбедност школског окружења оцењена лошије, и деца имају развијеније просоцијалне ставове и комуникациону компетентност**. Сваки анализиран облик дигиталног насиља је на описани начин повезан макар с неком од четири ученичке процене, изузев присиљавања да се нешто уради на интернету.

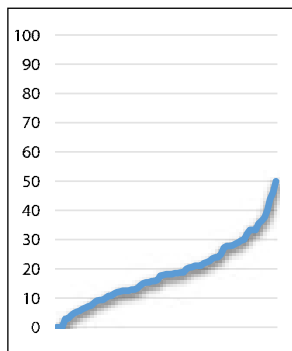
9.5.2. Вршење насиља

Другу главну групу насилних интеракција чине оне које се односе на вршење насиља. И те податке смо приказали као и у случају вршења насиља – појединачно за сваки облик насиља, по школи, проценат ученика који су се на наведени начин макар једном насилно понашали. Прво ћемо се фокусирати на вршење насиља у интеракцији уживо (графикони 220–227).

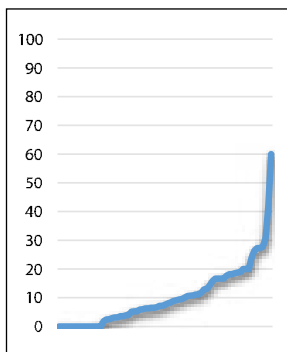
И из ових података бисмо могли извести сличне, начелне закључке као и за трпљење насиља. Не постоји школа у којој су се сви ученици понашали насилно на било који начин; **у најгорем случају 60% испитаних ученика једне школе понашало се насилно на неки начин и то важи за физичко насиље**.

Такође, постоји значајан број школа за сваки наведени облик на који се нико од испитаних ученика није понашао. То посебно важи за неке облике насиља, попут отимања и уништавања имовине (у две трећине школа нико се није тако понашао). Постоје, даље, варијације између школа у распону 0%–20% ученика који се понашају на одређени начин (сексуално узнемиравање или

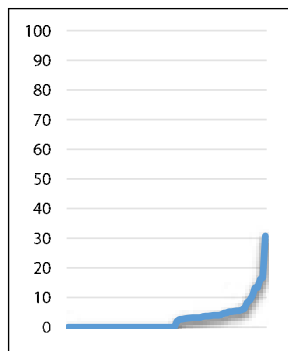
Графикон 220: Називао сам другог ученика или ученицу погрдним именима, исмевао или вређао (% макар једном)



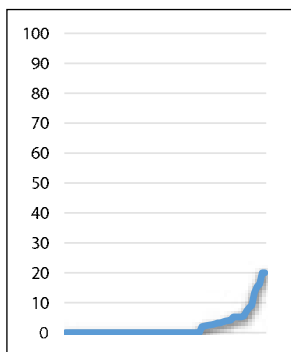
Графикон 221: Ударао сам, тукао, шутирао, гурао, чупао, гађао и слично (% макар једном)



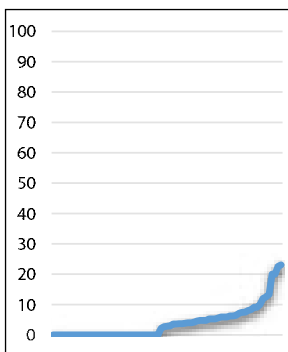
Графикон 222: Ширио сам лажи о неком ученику или ученици и одвраћао остале ученике од дружења с њим или с њом (% макар једном)



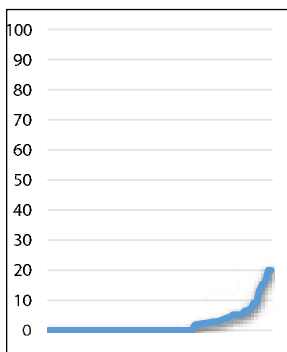
Графикон 223: Отимао сам новац или друге ствари од ученика или ученице, уништавао сам његове (њене) ствари (% макар једном)



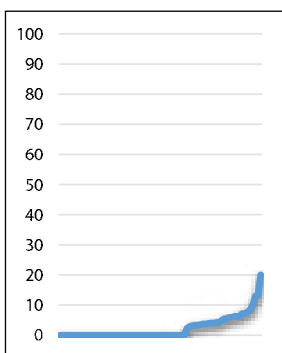
Графикон 224: Претио сам ученику или ученици и застрашивао их (% макар једном)



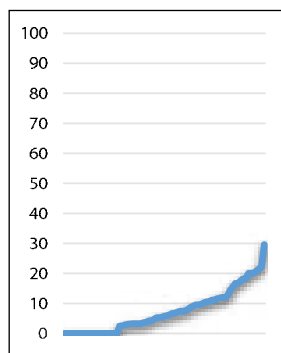
Графикон 225: Присиљавао сам ученика или ученицу да чини оно што не жели (% макар једном)



Графикон 226: Додиривао сам ученика или ученицу на начин који је њему или њој био непријатан (% макар једном)



Графикон 227: Ругао сам се нечијем изгледу (% макар једном)



присиљавање) и 0%–60% (ударање и сл.). Стиче се утисак да су варијације у облицима дигиталног насиља међу школама ниже него с обзиром на насиље у интеракцијама уживо.

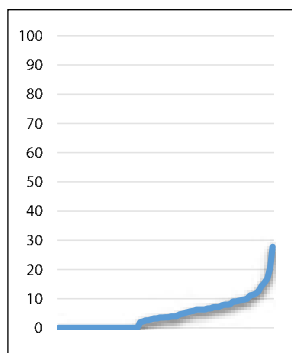
Напоследку, и у вези с насилним понашање постоје позитивне корелације између изражености свих анализираних облика насиља; **што је у школи више ученика који се понашају насилно на један начин, то је више ученика који се понашају насилно и на практично било који други начин.** Корелације се крећу од .227 до .723; најинтензивније су повезани отимање новца и уништавање ствари и присиљавање других да раде оно што не желе.

И подаци који се тичу вршења дигиталног насиља упућују на сличне закључке (графикони 228–233). И овде постоји често много школа у којима се нико

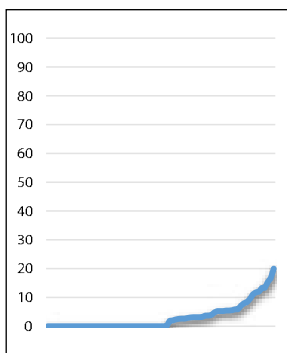
од ученика није понашао на наведени начин, на пример, у 80% школа ниједан ученик није слао сексуалне садржаје.

Док за велику већину важи да не постоји облик насиља на који су се понашали сви ученици, овде се десило да сви ученици једне школе изјављују да су слали сексуалне садржаје. Ради се, у ствари, о томе да ову школу репрезентује одговор једног јединог ученика који је слао сексуалне садржаје. Ако бисмо скор ове школе изоставили из графикана, следећи скор по висини био би 17%. Израженост различитих облика насиља варира између школа; најмањи распон регистрован је код слања претећих порука и постављање зловних коментара (0%–20%) док највећи распон постоји код слања сексуалних садржаја (0%–100%), уз, поновимо, ограду у закључивању.

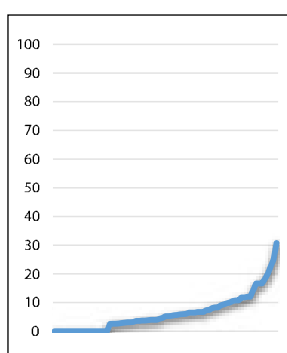
Графикон 228:
Нежељено снимање и
фотографисање (% макар
једном)



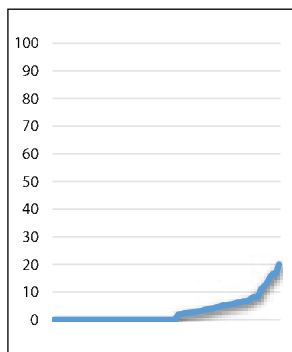
Графикон 229: Слање
претећих и увредљивих
порука телефоном итд.
(% макар једном)



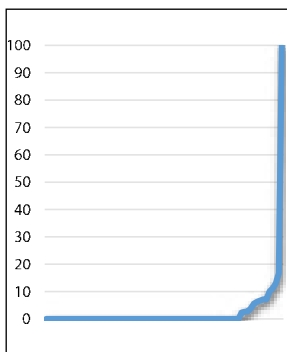
Графикон 230:
Изостављање и
искључивање из групе
или активности
(% макар једном)



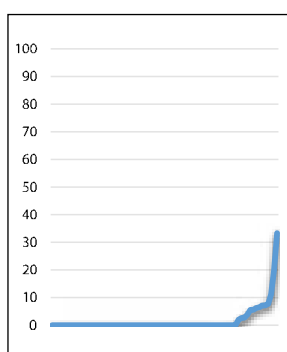
Графикон 231:
Дељење ружних порука
(% макар једном)



Графикон 232: Слање
сексуалних садржаја (%
макар једном)



Графикон 233:
Стварање сексуалног
садржаја вештачком
интелигенцијом од слике
или снимка и дељење
(% макар једном)



Повезаност изражености насилног понашања и низа школских мера и фактора је слаба и спорадична (табела 36). Регистрована је тек понека значајна корелација. Тако је физичког насиља више у основним него у средњим школама, а вербалног у школама у којима има више изречених дисциплинских мера, као и у школама у којима је више ученика у односу на ученице. Вербалног насиља је мање тамо где има више наставника и стручних сарадника у односу на број ученика. Али, у целини посматрано, могли бисмо закључити да насилно понашање није доследно повезано са анализираним факторима. Посебну тежину има налаз да мере безбедности школског окружења нису значајно повезане са израженошћу насилног понашања ученика.

Табела 36: Повезаност школских карактеристика с различитим мерама вршења насиља у интеракцији уживо

	Потрдна имена, исмевање, вребање (% макар једном)	Ударање, гурање, чупање и сл. (% макар једном)	Оговарање, ширење лажи, искључивање (% макар једном)	Отимање или уништавање ствари (% макар једном)	Претње и застрашивања (% макар једном)	Присиљавање (% макар једном)	Сексуално узнемиравање (% макар једном)	Ругање изгледу (% макар једном)
Урбано вс. рурално	.03	-.02	.01	-.22	.02	-.13	.13	.06
Врста школе	-.09	-.31**	-.15	-.15	-.06	-.10	-.01	.17
Укупан број ученика у школи	.18	.02	.10	-.07	-.02	-.03	.13	.09
Укупан број наставног особља	.09	-.09	.00	-.06	.00	-.00	.13	.07
Број запослених у ПП служби	.00	-.06	-.08	-.10	-.05	-.19	-.08	-.10
Однос ученици/ученице	.23*	.22	.10	.10	.20	.09	.13	-.22
Однос наставници/ученици	-.28*	-.18	-.17	.05	.02	-.01	-.08	-.15
Однос ПП служба/ученици	-.27*	-.09	-.18	-.02	.02	-.11	-.16	-.13
Број уч. страних држављана	.43**	.19	.11	.07	-.08	.16	.16	.19
Број уч. са избегличким статусом	.05	.05	.10	.11	.15	.10	.29*	.10
Број уч. мањинских етничких група	.17	.03	.11	-.11	-.11	.05	-.13	-.02
Број уч. са васпитно-дисциплинском мером	.27*	.13	-.02	.02	.07	-.02	-.01	.18
Процент ученика са одличним успехом	.09	.12	.01	-.00	-.26*	.06	-.16	-.25*
Безбедност школског окружења	-.00	.02	-.14	-.04	-.10	-.04	-.15	-.08
Активности које се тичу безбедности школе	-.15	.05	.00	-.03	.14	.13	-.04	-.12
Школска клима – ученичке процене								
Интегрисаност ученика у школу	-.23*	-.14	-.07	.01	-.02	.03	-.07	-.45**

	Погрдна имена, исмевање, вређање (% макар једном)	Ударање, гурање, чупање и сл. (% макар једном)	Оговарање, ширење лажи, искључивање (% макар једном)	Отимање или уништавање ствари (% макар једном)	Претње и застрашивања (% макар једном)	Присилјавање (% макар једном)	Сексуално узнемиравање (% макар једном)	Ругање изгледу (% макар једном)
Небезбедност	.36**	.41**	.18	.09	.23*	.13	.18	.19
Емоционална недобробит	.07	-.13	.03	-.02	-.06	.06	.07	.31**
Однос наставника према ученицима	-.25*	-.14	-.17	-.07	-.17	-.12	-.22	-.40**
Просоцијални ставови	-.34**	-.24*	-.12	-.26*	-.17	-.18	-.37**	-.40**
Комуникациона компетентност	-.44*	-.39**	-.21	-.19	-.24*	-.20	-.18	-.29**
Родитељске процене								
Задовољство односом с наставницима	-.03	-.21	-.11	.11	-.03	.05	-.03	-.17
Задовољство дететовим односом према школи	-.30**	-.29*	.02	-.12	-.05	.01	-.12	-.21
Задовољство односом наставника према детету	-.01	.08	.08	-.04	.12	-.09	.12	.25*
Процене запослених								
Задовољство односима	-.05	-.20	-.03	.09	-.26*	.01	.06	.02
Оцена непоштовања у односу ученици – наставници	.19	.23*	-.04	.04	.09	-.02	-.09	.15
Кооперативност климе у школи	.20	-.06	.03	.01	-.17	-.02	.02	.03

Напомена: Приказани су Спирманови ρ но коефицијенти корелације; * $p < .05$, ** $p < .01$.

Нешто доследније везе постоје између мера школске климе, пре свега, ученичких процена, и насилног понашања, али и тада само спорадично. **У школама у којима ученици атмосферу оцењују негативније, а окружење небезбеднијим, као и у школама у којима ученици имају слабије развијене просоцијалне ставове и комуникациону компетентност, више је и ученика који су вређали и ругали се другим ученицима.** Исто важи и за школе у којима је негативнији однос између наставника и ученика. Родитељске процене су релевантне за вербално и физичко насиље, које је израженије у школама у којима родитељи лошије оцењују однос наставника према деци или су мање задовољни односом детета према школи. Процене запослених повезане су само са учесталашћу претњи и застрашивања, односно физичког насиља, који су израженији у школама у којима су запослени мање задовољни односима у школи, односно негативније оцењују односе наставника и ученика у смислу међусобног уважавања.

Насилно понашање на интернету је доследније и интензивније повезано с неким школским карактеристикама и макар за неке облике дигиталног насиља (табела 37). **Нежељеног фотографисања и социјалног искључивања**

више је међу ученицима из урбаних средина, као и међу средњошколцима у односу на ученике основних школа. Социјално искључивање је облик насиља који има посебну важност у контексту онлајн-интеракција и показује се да је његова израженост у школи значајно повезана с низом карактеристика. Као што смо рекли, мање га је међу основцима и у руралним срединама, а и у мањим школама, тамо где је више наставника и стручних сарадника по једном ученику, и у етнички хомогенијим школама.

За неке друге облике насиља значајно је и образовно постигнуће ученика – мање је увредљивих порука или слања сексуалних садржаја тамо где је већи проценат одличних ученика. Најзад, у школама у којима је окружење безбедније мање је нежељеног фотографисања и снимања.

Вршење дигиталног насиља повезано је с показатељима школске климе. Као најопштији закључак стоји оно што је раније више пута констатовано – **дигиталног насиља више је у оним школама у којима ученици о школској клими говоре у негативнијим терминима и у којима имају мање развијене просоцијалне ставове и комуникациону компетентност.** То важи за све анализиране појединачне облике изузев за слање претећих и увредљивих порука и слање сексуалних садржаја чија учесталост унутар школе није повезана ни са једним показатељем квалитета школске климе.

Родитељске процене повезане су само с једним обликом дигиталног насиља (социјално искључивање), а процене запослених нису ни са једним.

Табела 37: Повезаност школских карактеристика с различитим мерама вршења дигиталног насиља

	Нежељено снимање и фотографисање (% макар једном)	Слање претећих и увредљивих порука телефоном итд. (% макар једном)	Изостављање и искључивање из групе или активности (% макар једном)	Дељење ружних порука (% макар једном)	Слање сексуалних садржаја (% макар једном)	Стварање сексуалног садржаја вештачком интелигенцијом од слике или снимка и дељење (% макар једном)
Урбано вс. рурално	.28*	-.09	.43**	-.11	-.07	.08
Врста школе	.42**	-.03	.26*	-.19	.02	.08
Укупан број ученика у школи	.27*	-.06	.39**	-.01	.04	.21
Укупан број наставног особља	.25*	-.09	.31**	-.02	.07	.18
Број запослених у ПП служби	.04	-.29*	.02	-.15	-.08	-.09
Однос ученици/ученице	-.06	.13	-.01	.15	.08	-.08
Однос наставници/ученици	-.21	-.01	-.38**	-.08	.02	-.15
Однос ПП служба/ученици	-.28*	-.07	-.38**	-.06	-.14	-.33**
Број ученика страних држављана	.26*	-.04	.40**	.12	-.01	.17
Број ученика са избегличким статусом	.14	.17	.13	.12	.05	.05

	Нежељено снимање и фотографисање (% макар једном)	Слање претећих и увредљивих порука телефоном итд. (% макар једном)	Изостављање и искључивање из групе или активности (% макар једном)	Дељење ружних порука (% макар једном)	Слање сексуалних садржаја (% макар једном)	Стварање сексуалног садржаја вештачком интелигенцијом од слике или снимка и дељење (% макар једном)
Број ученика мањинских етничких група	.03	.05	.27*	.05	-.03	.20
Број ученика којима је изречена васпитно-дисциплинска мера	.25*	-.07	.20	.08	-.08	.06
Процент ученика са одличним успехом	-.07	-.24*	-.13	-.03	-.19	-.10
Безбедност школског окружења	-.21	-.09	-.10	-.18	.01	.09
Активности које се тичу безбедности школе	-.12	-.04	-.03	.05	-.12	.00
Школска клима – ученичке процене						
Интегрисаност у школу	-.35**	-.01	-.35**	.02	-.03	-.16
Небезбедност	.29*	.21	.37**	.29*	.04	.23*
Емоционална недобробит	.30**	.07	.26*	-.01	.15	.20
Однос наставника према ученицима	-.49**	-.17	-.45**	-.12	-.20	-.36**
Просоцијални ставови	-.30**	-.20	-.40**	-.26*	-.02	-.09
Комуникациона компетентност	-.22*	-.31**	-.32**	-.20	-.18	-.15
Родитељске процене						
Задовољство односом с наставницима	-.14	.03	-.26*	-.05	-.05	-.14
Задовољство дететовим односом према школи	-.01	-.07	-.06	-.13	.04	-.12
Задовољство односом наставника према детету	.18	.03	.07	-.00	-.06	.11
Процене запослених						
Задовољство односима	-.08	.05	-.13	-.14	-.04	.01
Оцена непоштовања у односу ученици –наставници	.18	-.01	.06	.15	.08	.05
Кооперативност климе у школи	.08	.00	-.07	-.17	-.01	.00

Напомена: Приказани су Спирманови ρ коефицијенти корелације; * $p < .05$, ** $p < .01$.

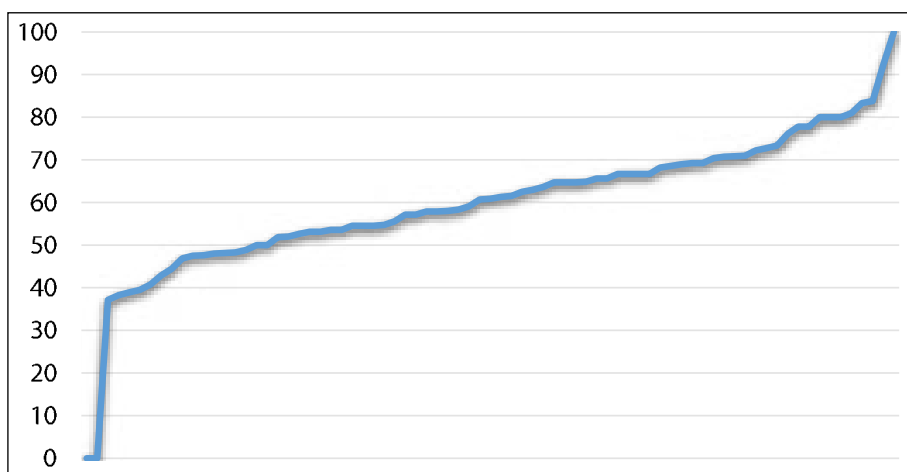
9.6. ШКОЛСКИ ПРЕДИКТОРИ ВИКТИМИЗАЦИЈЕ И НАСИЛНОГ ПОНАШАЊА

О насилним интеракцијама можемо судити и преко два раније описана сумативна индикатора трпљења и вршења насиља, односно виктимизације и на-

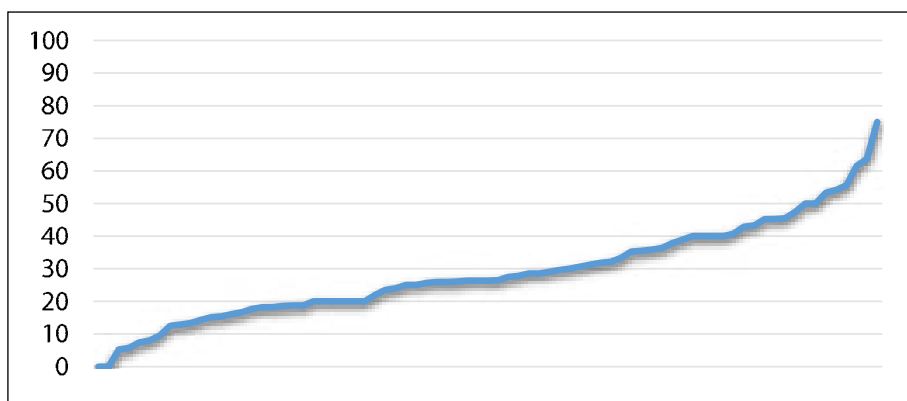
силништва. У графиконима 234 и 235 приказани су проценти ученика који су претрпели макар један облик насиља, односно који су се насилно понашали макар на један начин.

Као и у случају анализе појединачних облика насиља, и трпљење насиља исказано преко ове сумативне мере варира од школа у којима нико ниједном није претрпео неки облик насиља (две школе) до школе где су насиље претрпели сви испитани ученици; распон угрожених ученика се, другим речима, креће од 0% до 100%. Приближно петина испитаних школа има мање од половине ученика који су претрпели насиље, тј. **у четири петине школа више од половине ученика било је изложено насиљу.**

Графикон 234: Процент ученика по школама који је претрпео неки облик насиља



Графикон 235: Процент ученика по школама који се понашао на насилан начин



Слично важи и за вршење насиља. Његова израженост варира од 0% ученика који су се понашали насилно (две школе) до 75% ученика који су се насилно понашали (једна школа). Насилно понашање је мање изражено од трпљења насиља; **у преко 90% испитаних школа мање од половине испитаних ученика се насилно понашало.**

Поменимо, напоследку, и посебно важан податак – израженост трпљења и вршења насиља исказаних на овај начин позитивно су повезани и то високо ($\rho = .5$): **што је у школи више ученика који су насиље претрпели, то је више ученика који се насилно понашају и обрнуто.**

Но главни податак је тај да и виктимизација, и насилништво значајно варирају између школа, што би могло значити да су и значајано повезани с неким школским карактеристикама. У табели 38 приказана је повезаност раније коришћених школских мера и показатеља виктимизације и насилништва (у табели су приказане и повезаности с насиљем наставника према ученицима, и родитеља према запосленима, о чему ће касније бити речи; за меру насиља родитеља над наставницима узета је процена запослених колико често се то дешава у њиховој школи).

Из табеле је лако уочљиво да постоји свега неколико значајних повезаности, мада су оне свакако важне и смислене. Пре свега, што се тиче трпљења насиља, мање га је у средњим него у основним школама, као и у мањим у поређењу с већим школама. Такође, што је више наставног кадра и стручних сарадника по ученику, то је и трпљење насиља регистровано код мање ученика. С друге стране, хетерогена структура ученика с обзиром на земљу порекла или припадност етничким мањинама повезана је са израженијом виктимизацијом. Ученика који су претрпели макар неки вид насиља је више у школама у којима има више ученика страних држављана. Остале карактеристике нису биле значајно повезане са израженошћу виктимизације. Регресионом анализом проверили смо и који од фактора повезаних с виктимизацијом је најзначајнији и показало се да је то врста школе; другим речима, с обзиром на степен виктимизације, школе се највише разликују по томе то да ли су основне или средње. Једини додатни значајни фактор је број ученика страних држављана.

И број ученика који су се насилно понашали значајно варира с неким школским карактеристикама. Таквих ученика је мање у школама које, у релативном смислу, имају више наставника и стручних сарадника. Тамо где је њихов број по ученику већи, мање је ученика који су се насилно понашали. Поред тога, у школама у којима је више ученика са избегличким статусом, више је ученика који се насилно понашају. Присуство насилне интеракције у школи није било значајно повезано с мерама безбедности које школа предузима, као ни са активностима које се тичу безбедности у школи. Регресиона анализа није указала на то да се неки значајни школски фактор издваја по важности.

Табела 38: Повезаност школских карактеристика с мерама виктимизације и насилништва

	Виктимизација	Насилништво	Насиље наставника над ученицима	Насиље ученика над наставницима	Насиље родитеља над запосленима
Урбано вс. рурално	.16	.07	.27*	-.19	.29*
Врста школе	-.30**	-.13	.45**	-.07	-.13
Укупан број ученика у школи	.29*	.15	.42**	.01	.47**
Укупан број наставног особља	.15	.09	.41**	-.01	.29*
Број запослених у ПП служби	.22	.01	.22	-.19	.34*
Однос ученици/ученице	.01	.22	-.28	.02	-.02
Однос наставници/ученици	-.38**	-.23*	-.30**	-.10	-.51**
Однос ПП служба/ученици	-.23*	-.22	-.37**	-.13	-.38**
Број ученика страних држављана	.47**	.37**	.17	.13	.47**
Број ученика са избегличким статусом	.02*	.02	.15	.01	-.19
Број ученика мањинских етничких група	.21	.12	.06	-.04	.13
Бр. ученика којима је изречена васпитно-дисциплин. мера	.08	.27*	.20	.24*	.18
Процент ученика са одличним успехом	.41**	.10	-.13	-.01	.22
Безбедност школског окружења	.09	.04	.02	-.12	.19
Активности које се тичу безбедности школе	.07	-.06	-.10	.02	.09

Напомена: Приказани су Спирманови ρ коефицијенти корелације; * $p < .05$, ** $p < .01$.

Један од важних начина превенције насиља су школске активности усмерене на превенцију насиља. Отуда је и важно питање колико су ови програми делотворни, да ли је у школама у којима такви програми постоје мање вршњачког насиља. Показало се да није једноставан задатак утврдити са сигурношћу да ли такви програми у школама постоје или не, и поред тога што су о томе постојала четири извора информација. Судићи према првом извору, подацима из личних карата школа, све школе организују ове активности. Питали смо и запослене колико су укључени у те активности. Само 5% запослених каже да се у њиховим школама не спроводе активности и програми за превенцију насиља, 24% да се те активности спроводе спорадично а 71% да се организују плански и систематски. Информације које дају запослени унутар школе не поклапају се. Само у 28 школа (36%) постоји једногласност да се програми одржавају а у њима, опет, у само једној школи постоји сагласност да ли се одржавају спорадично или систематски. Информацију имамо и од родитеља, које смо питали да ли су током ове или прошле школске године у школи реализовани превентивни програми за смањење насиља у школи. Чак две трећине родитеља (67%) каже да нису или им бар није познато. Ни ту не постоји слагање у оквиру школа. Само у 13% школа родитељи су дали истоветан одговор (у две да се такви програми одржавају, а у осам да се не одржавају). Питали смо и ученике да ли су у њиховој школи организоване активности чији је циљ спречавање насиља и, ако јесу, да ли учествују у таквим

активностима. Уколико као критеријум узмемо да се преко 80% ученика слаже, онда постоји слагање у 39% школа да такве активности постоје. Између ове три информације (мере) постојало је релативно слабо слагање (корелације су износиле .23, .28 и .31), па смо уместо да користимо један показатељ видљивости и присуства ових активности, мере виктимизације и насилништва у школама корелирали са све ове три мере. Било да смо посматрали проценат насилних или виктимизираних ученика, било да смо посматрали интензитет виктимизације и насилништва, није постојала повезаност с мерама које се тичу одржавања програма и њихове видљивости. Једина значајна веза је била *позитивна* корелација између степена насилништва у школи и изјаве запослених колико систематски се такви програми организују ($\rho = .26$).

Што се тиче насилних интеракција на релацији ученици – наставници и наставници – родитељи, и ту неке школске карактеристике показују релевантност. Насиља наставника према ученицима више је у урбаним и већим школама, као и у средњим у поређењу са основним школама. Мање га је, међутим, тамо где је више наставника и стручних сарадника по ученику. Друге везе нису биле значајне. Израженост насиља ученика над наставницима није значајно варијирала ни са једном школском карактеристиком осим с бројем ученика којима је изречена васпитно-дисциплинска мера; тамо где је више таквих ученика, више је и насиља ученика према наставницима. Напоследку, родитељи се чешће насилно понашају према запосленима у урбанијим и већим школама, док су те ситуације ређе тамо где постоји мање ученика по наставнику и стручном сараднику. И више ученика страних држављана повезано је са израженијим насиљем родитеља. Остали фактори нису били значајни. И овде смо проверили да ли неки анализирани фактори имају посебну важности путем неколико регресионих анализа, чије детаље нећемо приказивати, и оне су указале да врста школе, урбаност средине и број наставника и стручних сарадника по ученику имају највећи значај. Учесталост виктимизације и насилног понашања значајно је повезана и с показатељима школске климе (табела 39).

Небезбедност представља фактор ризика за искуства насилне интеракције. Ученика који су претрпели насиље више је у оним школама у којима ученици извештавају о већој небезбедности. Исто важи и за школе у којима ученици извештавају о нижим нивоима емотивног благостања. Процене климе које дају запослени или родитељи нису значајне. Комуникациона компетентност је била повезана и с мањом виктимизацијом и с мањим насилништвом, док су просоцијални ставови били повезани само с мањим насилништвом. И насилништво наставника према ученицима је високо повезано са слабом интегрисаношћу ученика у школски колектив и њиховом емоционалном недобробити. Насиље наставника према ученицима израженије је у школама у којима ученици више извештавају о опаженој небезбедности, негативнијем односу наставника према ученицима, али и у којима су родитељи незадовољнији односом с наставницима.

И вршење насиља повезано је с неким мерама школске климе, пре свега са опаженом небезбедношћу. Више ученика се насилно понашало у школама у којима се опажа израженија небезбедност. И родитељске и процене

запослених имају релевантност. Насилног понашања ученика више је у школама у којима запослени негативније суде о међусобном уважавању ученика и наставника, као и у оним школама у којима су родитељи задовољнији односом деце према школи.

Но имајући све у виду, чини се да је најрелевантнији фактор и трпљења и вршења насиља **перцепција безбедности школског окружења**.

Табела 39: Повезаност школских карактеристика с мерама виктимизације и насилништва

	Виктимизација	Насилништво	Насилништво наставника над ученицима
Ученичке процене			
Интегрисаност у школски колектив	-.08	-.16	-.41**
Небезбедност	.37**	.41**	.26*
Емоционална недобробит	.25*	.03	.47**
Однос наставника према ученицима	-.06	-.20	-.53**
Просоцијални ставови	-.07	-.34**	-.09
Комуникациона компетентност	-.31**	-.49**	-.49**
Родитељске процене			
Задовољство односом с наставницима	-.22	-.21	-.30**
Задовољство дететовим односом према школи	-.20	-.35**	-.18
Задовољство односом наставника према детету	-.05	.13	.48
Процене запослених			
Задовољство односима	-.11	-.05	-.16
Оцена непоштовања у односу ученици – наставници	.12	.24*	.18
Кооперативност климе у школи	.04	.04	.00

Напомена: Приказани су Спирманови r ho коефицијенти корелације; * $p < .05$, ** $p < .01$.

9.7. ПОРЕЂЕЊЕ УЧЕНИЧКИХ, РОДИТЕЉСКИХ И НАСТАВНИЧКИХ ПРОЦЕНА ИЗРАЖЕНОСТИ ШКОЛСКОГ НАСИЉА

Напослетку ћемо упоредити и процене изражености школског насиља које дају ученици, родитељи и запослени у школама. Сагласност у њиховим проценама могла би да указује на међусобно разумевање и спремност на сарадњу; када се ученици, родитељи и запослени слажу у процени насиља, лакше је креирати ефикасне стратегије за решавање проблема. Разлике пак у ставовима могу указивати на то да одређене групе нису довољно информисане или имају различита очекивања или критеријуме о томе шта представља насиље. Стога је оваква анализа битна за планирање интервенција јер би

разумевање како сви актери доживљавају проблем омогућавало креирање адекватних, циљаних мера.

Пре него што прикажемо податке, подсетимо да су постојале разлике у томе *шта* су ученици, родитељи и запослени процењивали; родитељи су питани само за неке облике насиља за које су питани и ученици; запослени нису питани о трпљењу и вршењу насиља одвојено већ су процењивали колико је одређени облик насиља проблем у школи (што би подразумевало и трпљење и вршење истовремено). Стога смо овде упоредили оно што је колико-толико могуће упоредити, прво процене о изражености истих или „сличних“ облика насиља у одговорима три групе испитаника, а потом и процене дате на основу сумативних мера виктимизације и насилног понашања које је укључивало разне облике насиља које су ове три групе испитаника процењивале. Те мере се код ученика односе на број оних који су макар једном доживели, односно вршили неки облика насиља; код родитеља је тај показатељ сличан и тиче се броја родитеља који за своје дете наводе да је макар једном доживело, односно вршило неки облик насиља, док се код запослених ова сумативна мера тиче оцене да се испитивани облик насиља ретко дешава у њиховој школи. Још једном подсетимо да се ради о анализи повезаности на нивоу школе као јединице анализе, тј. просечних одговора ученика, родитеља и запослених за појединачне школе.

Табела 40 приказује повезаност три пара процена: ученика и родитеља, ученика и запослених и родитеља и запослених, за оне облике насилног понашања за које је то било могуће. Видимо неколико важних информација у тој табели. Већина процена коју дају ученици и родитељи је значајно и позитивно повезана – **што је више ученика у некој школи изјавило да је претрпело неки облик насиља, то је више родитеља за своју децу навело да су претрпела тај облик насиља.** То важи за све наведене облике, изузев оговарања и социјалног искључивања и сексуалног узнемиравања. Повезаности су, уз то, умерене до високе, што значи да постоји битна сагласност ученичких и родитељских процена. Она се свакако заснива на томе да родитељи о виктимизацији свог детета сазнају пре свега од самог детета, и да деца у великој мери информишу родитеље о таквим искуствима.

Постоји сагласност и ученичких и процена запослених, али је она нижег интензитета и само за случајеве насиља у интеракцији уживо. **Што је више ученика неке школе изјавило да је претрпело вербално, физичко или социјално насиље, то је више запослених у тој школи изјавило да је тај конкретни облик насиља проблем у тој школи.** Ова повезаност не постоји за процене изражености исмевања и вређања, присиљавања или сексуалног узнемиравања, као ни за један анализирани облик дигиталног насиља. Могуће је да ученици многе случајеве вербалног насиља и не пријављују запосленима јер су они, мада чести, релативно нормализован начин њихове међусобне интеракције, и да, такође, запослени не могу имати прави увид шта се дешава у онлајн-сфери.

Што се тиче процена родитеља и запослених, оне су далеко мање сагласне и постоје за свега неколико облика насиља. Што је више родитеља деце у једној школи изјавило да је њихово дете претрпело физичко насиље, то је више

запослених у тој школи физичко насиље навело као проблем. Исто важи и за један облик дигиталног насиља, изостављање из групе или активности на интернету. Ниједна друга повезаност није значајна. То је и разумљиво, јер се процене родитеља и деце, у оквиру исте школе, заснивају на сасвим различитим изворима информација.

Табела 40: Повезаност процена изражености различитих облика насиља у интеракцији уживо

	Повезаност ученици – родитељи	Повезаност ученици – запослени	Повезаност родитељи–запослени
Насиље у интеракцији уживо			
Називање погрдним именима, исмевање или вређање	.40**	.01	.19
Ударање, шутирање, гурање, чупање, гађање и сл.	.54**	.28*	.49**
Оговарање, причање лажи, искључивање из групе	.19	.30**	.20
Отимање новца, уништавање ствари	.44**	.287*	.34**
Претње и застрашивања	.58**	.25*	.24
Присиљавање	-	.05	-
Сексуално узнемиравање	.17	.18	.00
Дигитално насиље			
Нежељено фотографисање и снимање	-	.01	-
Претеће и увредљиве поруке	.40**	.07	-.05
Изостављање из активности и искључивање из група	.35**	.13	.24*
Приморавање да се уради нешто што се не жели	-	-.04	-
Садржаји сексуалне природе	-	.15	-
Обрађивање фотографија и видеа како би се креирао садржај сексуалне природе	-	.12	-

Напомена: Приказани су Спирманови ρ коефицијенти корелације; * $p < .05$, ** $p < .01$.

Други начин на који ћемо упоредити одговоре три групе испитаника јесте преко сумативних мера трпљења и вршења насиља које укључују не само исте и упоредиве облике насиља већ и све облике насиља за које је свака од ове три групе испитаника питана. Мера процене запослених рачуната је као збирна процена колико се у њиховој школи учестало јављају различити облици (њих 15) офлајн и онлајн вршњачког насиља. Мера родитељске процене степена виктимизације њиховог детета рачуната је као збирна процена у ком степену је њихово дете било изложено облицима офлајн и онлајн вршњачког насиља (укупно седам облика). Мера родитељске процене степена насилности њиховог детета рачуната је као збирна процена у ком степену је њихово дете испољило различите облике офлајн и онлајн вршњачког насиља (укупно шест облика). Мере ученичке виктимизираности и насилништва били су проценти ученика који су трпели или испољили бар један облик вршњачког насиља.

Процене различитих група испитаника су значајно повезане (табела 41). Повезаност процена виктимизације у одговорима ученика и родитеља позитивно су повезане: **што је више ученика у једној школи претрпело неки облик насиља, то је више родитеља и запослених у тој школи исто то констатовало.** Исто важи и за насилно понашање – **што више ученика наводи да се насилно понашало на неки начин, то више родитеља и запослених наводи да су се деца насилно понашала.**

Табела 41: Повезаност сумативних мера трпљења и вршења насиља по проценама ученика, родитеља и запослених у школама

	Повезаност ученици – родитељи	Повезаност ученици – запослени	Повезаност родитељи – запослени
Виктимизација	.41**	.31**	.32**
Насилно понашање	.24*	.23*	.27*

Напомена: Приказани су Спирманови *r*но коефицијенти корелације; **p* < .05, ***p* < .01.

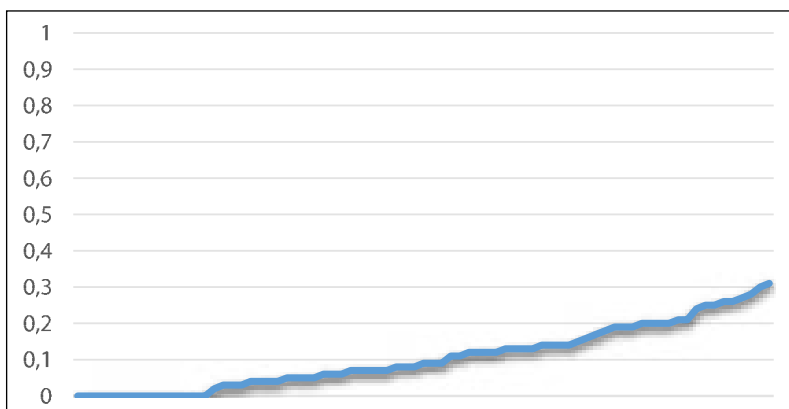
9.8. НАСИЛНА ИНТЕРАКЦИЈА ИЗМЕЂУ НАСТАВНИКА, УЧЕНИКА И РОДИТЕЉА

Мада смо вршњачком насиљу посветили највише пажње, оно није једини облик насилне интеракције у школама. Забрињавајуће је распрострањена и насилна интеракција између наставника и ученика (о чему говоре подаци приказани у одељцима о насилној интеракцији из перспективе ученика, из перспективе родитеља и из перспективе запослених).

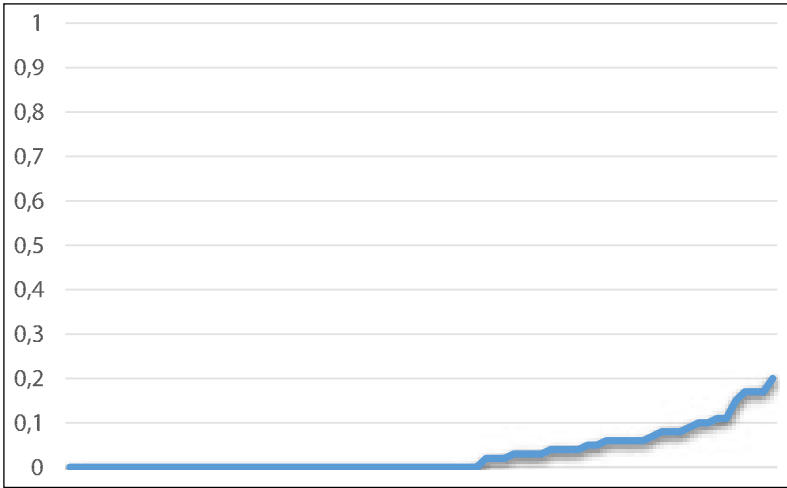
Процент ученика, по школама, који су се жалили на насиље наставника према њима приказан је на графикону 236. У 15 (19%) школа ниједан ученик се није жалио на насиље наставника, али у исто толико школа на насиље наставника жалило се 20% ученика или више.

Као што се види из табеле 38, више ученика који се жале на насиље наставника према њима је у урбаним школама, у средњим школама и у већим школама.

Графикон 236: Процент ученика по школама који извештавају о насиљу наставника над њима



Графикон 237: Процент деце по школама која су била насилна према наставницима



Процент деце по школама која су била насилна према наставницима је знатно мањи, кретао се од 0% (у 45 школа) до 20%, и приказан је на графикону 237.

Школе у којима се више ученика жали на насиље наставника –и запослени и родитељи препознали су као школе у којима се јавља проблем насиља наставника над ученицима (табела 42). С друге стране, насиље ученика над наставницима није подједнако видљиво овим групама, и оне се не слажу у погледу његовог присуства у школи. Најмање слагање о степену насилне интеракције између наставника и ученика постоји између родитеља и запослених.

Табела 42: Повезаност процена ученика, родитеља и запослених насилне интеракције између ученика и наставника

	Повезаност ученици –родитељи	Повезаност ученици – запослени	Повезаност родитељи – запослени
Насиље наставника над ученицима	.27**	.42**	.02
Насиље ученика над наставницима	.10	.15	.07

Напомена: Пошто су само два родитеља рекла да је њихово дете било насилно према наставнику, као мера родитељске процене степена насилности ученика према наставницима коришћена је процена родитеља колико је насиље ученика према наставницима велики проблем у школи. Приказани су Спирманови ρ коефицијенти корелације ($p < .05$, ** $p < .01$).

У школама у којима је израженије насиље наставника према ученицима израженије је и насиље ученика према наставницима ($\rho = .25$). Тамо где је изражено вршњачко насиље, изражено је и насиље у интеракцији наставник – ученик.

У неким школама је присутно и **насиље родитеља над запосленима**. Док у 29 школа за већину родитеља то није проблем, у исто толико школа бар

половина родитеља то види као велики проблем. На овај проблем се жале и запослени у школама. Само у 36% школа већина запослених каже да тога нема у њиховој школи, а у 26% школа бар сваки пети запослени каже да се то повремено, односно често дешава. Такође, било је само девет школа у којима се ниједном запосленом није десило да се, током ове или претходне школске године, неки родитељ насилно понашао према њему, док су у 25% школа бројни запослени – сваки пети или више – рекли да су тако нешто доживели. А када говоре не о свом искуству већ о томе да ли знају да је неки њихов колега доживео насиље од родитеља, нема школе у којој бар неки запослени не каже да је било таквих случајева. У трећини школа (35%) чак половина или више запослених каже да им је познато да се неком њиховом колеги тако нешто десило током ове и прошле школске године. У школама у којима запослени то препознају као проблем, и родитељи уочавају да је то проблем (корелација између наставничког и родитељског уочавања овог облика насиља је $\rho = .30$). Проблем насиља родитеља над запосленима већи је у урбаним и великим школама, као и у школама у које иду ученици страни држављани (табела 38). У школама у којима је већи проценат запослених био жртва или сведок насиља од родитеља већи је и проценат ученика који су виктимизирани ($\rho = .52$) и проценат насилних ученика ($\rho = .44$) а било је чешће и насиље наставника над ученицима ($\rho = .30$).

10. Закључци и препоруке

Главни налази истраживања већ су приказани за сваку анализирану целину, односно на почетку сваког поглавља у оквиру резултата истраживања. Овде ћемо се у нешто општијем смислу осврнути на главне налазе ове студије, с посебним фокусом на практичним импликацијама и препорукама које из њих произлазе. Груписали смо их према главним групама испитаника (запослени у школама, родитељи, ученици), као и према посебним, раније издвојеним тематским областима.

10.1. ЗАПОСЛЕНИ

Посматрано из перспективе запослених, у школама у Србији присутни су различити облици насиља. Иако је вербално насиље најзаступљеније међу ученицима, према изјавама запослених, ученици су повремено физички насилни према вршњацима, у школама се догађају туче између група ученика, као и туче са ученицима из других школа. Запослени извештавају о присуству вербалног и физичког насиља ученика према запосленима у школи, колега према ученицима, као и о насилном понашању родитеља према запосленима. Судаћи на основу добијених емпиријских налаза, **важно је предузети системске мере за унапређење безбедности школског окружења. Конкретније, неопходно је на нивоу школе осигурати доследно спровођење превентивних и интервентних активности прописаних Правилником о протоколу, усмерених на спречавање насиља, у које би били укључени сви актери школског живота. Поред тога, неопходно је успостављање механизма за континуирано праћење и процењивање ефеката предузетих мера.**

Један од важних налаза овог истраживања односи се на повезаност задовољства односима између кључних актера с проценом заступљености насиља у школи из перспективе запослених. Запослени који изјављују да имају боље односе с колегама, ученицима и родитељима више верују у ефикасност школских механизма за сузбијање насиља. Они који чешће изјављују да имају подршку родитеља у реализовању превентивних програма, као и Министарства просвете, више верују у могућности школе да утиче на смањење насиља. У циљу повећања безбедности школског окружења и смањења насиља, веома је важно, **кроз различите школске (наставне и ваннаставне)**

активности, унапређивати односе између свих актера укључених у васпитно-образовни процес, подстицати кооперативност и осећање припадности школи.

У односима између ученика и запослених у школама из нашег узорка доминира клима узајамног непоштовања. Бројна истраживања указују на повезаност различитих аспеката школске климе и присуства насиља у школи. Основни императив сваке школе треба да буде **креирање позитивне школске климе, у чему запослени имају кључну улогу, с обзиром на то да представљају, као и родитељи, модел понашања за ученике.** Судаћи на основу налаза истраживања, **потребно је подржати развој социјалних и комуникационих вештина код свих учесника васпитно-образовног процеса. Када је реч о запосленима, ове вештине могу се стицати кроз похађање програма континуираног стручног усавршавања, али би и те како имало смисла интегрисати их у иницијално образовање будућих наставника.**

Скоро половина запослених из нашег узорка сматра да је школа немоћна да својим механизмима утиче на смањење насиља у школском контексту. Перцепција могућности школе да утиче на смањење насиља повезана је с разумевањем узрока насиља и проценом ефикасности различитих мера за његово превазилажење. Слично ранијим истраживањима, постоји тенденција да се одговорност за насиље у школи приписује чиниоцима који су изван контроле саме школе, као што су лош утицај породице, медија и систем вредности у друштву, док се најмањи значај придаје чиниоцима повезаним са школском климом и неодговарајућим наставним програмима и методама подучавања. Неоспорно је да је насиље у школи повезано с контекстуалним чиниоцима, али је упркос томе **важно код запослених, поготову наставника (кроз иницијално и континуирано стручно усавршавање) развијати свест о вишеструкој условљености насилног понашања и начинима на које школа може да буде генератор насиља. То се посебно односи на чиниоце попут занимљивијих метода наставе и смисленог ваннаставног ангажовања ученика, за које је потврђено да имају протективну улогу у случају вршњачког насиља.**

По мишљењу већине наставника, најефикасније мере у борби против насиља јесу принципијелније кажњавање насилног понашања ученика и боља сарадња између родитеља и школе. Запослени који не верују у могућности школе да спречи насиље више се залажу за кажњавање ученика, а мање за превентивне и педагошке мере за превенцију насиља. С обзиром на емпиријске налазе који показују да казнене мере и рестриктивно дисциплиновање дугорочно не решавају проблем насиља у школама, већ често доводе до његовог повећања (не само у школи већ и у ваншколском контексту), **неопходно је оснаживати наставнике за примену конструктивнијих метода (позитивног) дисциплиновања ученика, нпр. подстицати жељено понашање ученика, одговорност и сарадњу, развијати социјално-емоционалне вештине, подучавати ученике како да контролишу сопствено понашање, омогућити им да сагледају последице својих поступака и поправе штету итд.**

Питање сарадње родитеља и школе и у овом истраживању испоставило се као веома важно. Могло би се закључити да у том односу постоји нека врста стал-

не „тензије”, која се манифестује кроз пребацивање одговорности за насилно понашање ученика с једне на другу страну, што некада резултира и физичким обрачуном. Запослени сматрају да родитељи нису у довољној мери укључени у превентивне активности школе за смањење насиља, па чак ни у ситуацијама када је њихово дете насилно, с друге стране, родитељи сматрају да их школа недовољно укључује у такве активности. **Како би се смањила тензија и побољшала сарадња између родитеља и школе у превенцији насиља, могу се предузети следеће практичне мере: организовање заједничких радионица и едукација о превенцији и реаговању на насиље, веће укључивање родитеља у школске тимове и активности, рецимо гостовања родитеља, организовање заједничких догађаја (нпр. спортски дани, волонтерске акције) са циљем изградње заједничке одговорности за безбедност деце, и квалитетније комуникације између наставника и родитеља (увременења и ефикасна размена информација) итд.**

Иако већина запослених сматра да није одговорна за насиље у школи, личне компетенције за превенцију и реаговање на насиље оцењују веома високом оценом. Они који су доживели насиље од ученика, нешто лошије процењују властиту оспособљеност за решавање проблема с насиљем ученика. С друге стране, иако висок проценат запослених исказује потребу за додатним обукама и спремност да их похађа, нешто више од половине је заиста похађало обуке. Запослени који нису похађали обуке изражавају већу потребу за обукама. Ово је такође један од важнијих налаза истраживања и тема коју је неопходно додатно истражити: **које су специфичне потребе наставника у вези с проблемом насиља у школи, које врсте обука сматрају најкориснијим, на које начине се знање стечено на обукама може имплементирати у пракси, зашто они који изјављују да имају потребу за додатним обукама не похађају понуђене обуке итд.**

Већина запослених извештава о планском спровођењу превентивних активности и програма за превенцију насиља у школи, и то кроз различите облике рада. Ипак, мањи проценат запослених тврди да се у њиховој школи не организују такве активности. Значајан број запослених није укључен у школске активности за превенцију насиља, а приближно десетина запослених не зна ко су чланови Тима за заштиту. Бројна истраживања указују на важност укључивања свих запослених у превентивне активности у школи. **Важно је повећати осетљивост запослених за проблем насиља у школи, посебно оних недовољно заинтересованих, и подстаћи их да се више ангажују у активностима школе усмереним на превенцију и интервенцију. Ово је посебно важно ако се има у виду да су за додатно стручно усавршавање спремнији они запослени који већ имају искуства у превенцији насиља и који су сензибилисани за овај проблем.**

10.2. РОДИТЕЉИ

Истраживање је показало да је ауторитативни васпитни стил најзаступљенији међу родитељима и да већина деце има добру комуникацију с родитељима, која се високо цени, посебно међу млађим, образованијим и имућнијим родитељима. У ранијим истраживањима позитивни „ефекти” оваквог стила вас-

питања добро су утврђени, па је, и поред његове изражене заступљености, важно осигурати да **родитељи имају на располагању ресурсе који ће им помоћи да усаврше своје васпитне вештине**. Ово би посебно могло користити родитељима који можда нису довољно свесни важности свог васпитног стила за развој детета. Више је начина на који би ово могло да буде реализовано: организовањем радионица и семинара фокусираних на конкретне аспекте васпитних пракси као што су комуникација с децом, дисциплина, емоционална подршка и сл.; пружањем ресурса у дигиталном формату који су лако доступни и обухватају видео-материјале, интерактивне курсеве и савете стручњака; организовањем информативних скупова у школама на којима би родитељи били информисани о важности њихове улоге у развоју детета; креирањем јавних кампања које ће подићи свест о важности васпитних стилова и указати на то како утичу на развој детета и слично.

Родитељи су углавном задовољни академским постигнућима своје деце, као и њиховим односима с вршњацима и наставницима, а више од половине деце ужива у школи. Међутим, постоји забринутост у вези с перцепцијом наставничких захтева, што је фактор који је блиско повезан с родитељском перцепцијом дечјег задовољства школским животом у целини. Ова забринутост указује на **потребу за већом транспарентношћу и сарадњом између родитеља и наставника**. Препорука је да се организују редовни и специјализовани родитељски састанци, на којима би наставници могли јасније да пренесу своја очекивања у погледу наставних метода, процена и захтева, али и да отворено разговарају о могућим проблемима. Ове дискусије би могле да обухвате теме као што су примена различитих наставних стратегија, прилагођавање задатака деци различитих способности и развојних фаза, као и начин на који родитељи могу да подрже своју децу у савладавању школских обавеза. Тако би се могла створити основа за дефинисање реалистичних захтева који су у складу са способностима деце, као и за формирање реалистичних очекивања родитеља у погледу наставничког рада и школе као целине.

Родитељи углавном верују да наставници доследно реагују на насиље, а перцепција насиља међу родитељима често је повезана с проценом спремности школа да адекватно реагују на тај проблем. Када дође до насиља, родитељи, међутим, не добијају увек благовремене информације о предузетим мерама, а само половина родитеља је обавештена о активностима школе. Осим тога, родитељи који се суочавају с насилним понашањем своје деце често нису укључени у израду плана за појачани васпитни рад. Прва практична импликација ових налаза је да постоји изражена потреба за **побољшањем комуникације између школе и родитеља у случају насилних интеракција**. Информисаност и увереност родитеља да школа доследно реагује на сваки случај насиља може водити подизању (перцепције) капацитета саме школе да се носи са ситуацијама насиља, као и са увећаном сарадљивошћу самих родитеља, онда када код њих нема дилема о томе да школа жели, односно реагује увек када је то потребно. Школе могу успоставити обавезујући и формални систем обавештавања родитеља који ће укључивати редовне извештаје о активностима које школа предузима у случају насиља, као и кључне информације о напретку и мерама подршке. У ове сврхе могу бити коришћене постојеће

или новокреиране дигиталне платформе (школска веб-страница, апликације, електронска пошта и сл.) које би омогућиле добијање информације у реалном времену. Будући да разрађене процедуре реаговања у овим случајевима већ постоје, очигледна је потреба за њиховим ажурирањем, модификовањем или унапређењем. **Повећање доступности информација о мерама заштите и подршке за родитеље** је једна могућност. Истраживање је показало да многи родитељи нису упознати с постојањем Тимова за заштиту од насиља, активностима вршњачких тимова и програмима подршке за ученике који су жртве насиља или који се понашају насилно. Ово указује на потребу да школа активно ради на повећању видљивости и доступности ових информација. На редовним или специјалним родитељским састанцима могле би бити представљене све актуелне мере заштите, као и рад Тимова за заштиту од насиља и вршњачких тимова. На овим састанцима, родитељи би добијали детаљне информације о томе како школа реагује у случајевима насиља и какву подршку могу очекивати. **Проналажење алтернативних канала комуникације с родитељима** како би се осигурало да сви родитељи добију неопходне информације, укључујући и оне који можда имају мање ресурса или теже приступају информацијама, друга је могућност. Један од начина да се то постигне може бити коришћење различитих канала комуникације (веб-сајт, мејлови, друштвене мреже, папирни формат), који ће осигурати да информације буду доступне свим родитељима. Школе могу, такође, организовати информативне састанке или консултације за родитеље који из различитих разлога не могу увек да присуствују редовним родитељским састанцима. Поред тога, **активније укључивање родитеља у процедуре реаговања у случајевима насилних интеракција** морало би бити ефикасније реализовано. То, с једне стране, подразумева боље информисање родитеља о постојећим механизмима заштите од насиља, као и о улози Тимова за заштиту и вршњачких тимова, путем, на пример, горенаведених редовних информативних састанака. Родитељи, такође, могу бити боље упознати с платформом „Чувам те“ и другим ресурсима који помажу у правовременом реаговању и превенцији насиља. Активније укључивање родитеља, с друге стране, подразумева и њихово оснаживање у виду саветодавне и друге подршке како би могли ефикасније да се носе са ситуацијама насиља у школи и код куће, а и да себе доживе као активне учеснике у процесу креирања стратегија за рад с децом. Школа може организовати **саветодавне сесије** или **програме обуке** за родитеље, који ће их опремити алатима и стратегијама за ефикасно решавање ситуација насиља, како у школи, тако и у кући. Ове обуке треба да укључују практичне савете о томе како препознати знакове насилног понашања, како комуницирати с децом у таквим ситуацијама и како сарађивати са школом у циљу креирања свеобухватне стратегије за спречавање и решавање насиља. Важно је и да родитељи буду укључени у процес креирања и спровођења стратегија рада с децом. Ово подразумева да школа позове родитеље да учествују у састављању и ревизији **школских политика за превенцију насиља** и да омогући родитељима да дају повратне информације о тренутним мерама и могућностима за њихово побољшање. Такав приступ ће родитељима омогућити да се осећају као активни учесници у процесу одлучивања, чиме ће се повећати њихова спремност да сарађују са школом у борби против насиља.

Видели смо да када им се дете жали на насиље, родитељи углавном реагују на „адекватан“ начин, саветујући децу да се обрате запосленима у школи за помоћ. Јачање поверења родитеља у сарадњу са школама у решавању проблема насиља и њихов активнији ангажман тиме додатно добија на значају и као начин развијања свести о обавезама и одговорностима свих укључених страна. Даље унапређивање сарадње важно је како би родитељи били сигурни да школа има адекватне мере и механизме за реаговање на насиље, али и како би се **отклониле, евентуалне, системске и институционалне препреке за активније укључивање родитеља** не само у случајевима када се насилне интеракције десе већ примарно на активностима превенције. На тај начин, школе могу трасирати процесе дугорочне сарадње с родитељима. Родитељи, видели смо, и сами као меру борбе против насиља високо цене бољу сарадњу наставника и ученика, као и подршку психолога и педагога. Ово додатно указује на потребу за **јачом сарадњом између родитеља, наставника и стручних сарадника у превенцији и решавању проблема насиља**. У складу са горе изнетим предлозима, они би могли бити реализовани у облику постојећих тимова и структура унутар школе, или нових сталних радних група које би укључивале децу, родитеље, наставнике, психологе и педагоге, а које би радиле на изради и имплементацији мера које ће побољшати климу у школи и смањити насиље.

Сами родитељи, као што смо видели, имају веће поверење у своје способности да реагују на насиље уживо, али мање на интернет насиље. Ово указује на потребу за **додатним образовањем и подршком родитељима у вези с дигиталним насиљем**. Могу се организовати радионице, вебинари или образовни програми за родитеље који ће им пружити информације и алате за препознавање и реаговање на интернет насиље или додатно и појачано искористити постојећи ресурси (као што је споменута платформа „Чувам те“). Истраживање је, такође, показало да родитељи више верују у способности школа да смање насиље уживо, али су скептичнији када је у питању смањење дигиталног насиља. С обзиром на повећану учесталост дигиталног насиља, важно је да школе покрену иницијативе које ће укључити и образовање родитеља и деце о овом проблему. **Развијање обука и ресурса за родитеље о законодавним и процедуралним аспектима реаговања у случају насиља** чини се, у том смислу, као важна импликација налаза о потребама које родитељи имају. Као што смо видели, сваки други родитељ не зна ништа више од тога да постоје законске процедуре реаговања школе у случајевима насиља. Поред осмишљавања нових програма и стратегија и овде примаран фокус може бити на већој искоришћености постојећих ресурса, попут платформе „Чувам те“.

Напослетку, будући да родитељи истичу значај „спољашњих“ фактора као што су породица, медији и општа друштвена ситуација у формирању насилног понашања код деце, развој програма који би обухватили едукацију о емоционалној подршци деци, медијској и дигиталној писмености, као и о начинима како да родитељи буду примери доброг понашања, али и како да се у сарадњи породице, школе и других друштвених актера промовишу позитивне медијске и друштвене вредности, требало би да има далеко важнију улогу. Јасно је да се, из родитељске перспективе, **феномену насиља мора**

прићи системски и систематски, на нивоу свих релевантних институција друштва, од породице до креатора јавних политика и законодавних процедура. И родитеље, и школе морају активно и систематски да подрже надлежне институције, али и друштво у целини. Домети школе у борби против насиља неминовно су омеђени спремношћу која за борбу против њега постоји и у осталим елементима друштва.

10.3. УЧЕНИЦИ

Издвојићемо неке резултате које сматрамо најзначајнијим и који помажу да разумемо динамику насилне интеракције у школама, и чије сагледавање може помоћи да се конципирају адекватни програми за превенцију насиља.

Резултати указују на релативно високу распрострањеност вршњачког насиља у школама. Од почетка школске године две трећине ученика било је укључено у насилну интеракцију, било као они који трпе или они који врше насиље. Ако узмемо у обзир да су ученици уједно и сведоци насилне интеракције између других ученика, можемо закључити **да је вршњачка комуникација која укључује ризик међусобног повређивања део њихове свакодневице**.

Изгледа да деца изразе „насиље“, „трпети насиље“, „бити насилан“ и слично не употребљавају у значењу које ми користимо, већ само за интензивније и непријатније облике насиља, а **да се добар део интеракције коју сматрамо насилном сматра уобичајеним делом њихове свакодневне интеракције**. То најпре значи да ученицима треба разјаснити да и ти други облици понашања заслужују да се сматрају насиљем – **да је оправдано насиљем звати све поступке који повређују другу децу и који крше норме другарског, пристојног међусобног опхођења**. Програми намењени побољшању комуникације не морају нужно да се означавају као програми против „насиља“ већ да, рецимо, буду против вређања, претњи, језика мржње итд.

Мада је велики део епизода које бисмо означили насилним такав да децу (бар како она изјављују) не узнемирава и да их она и не би звала насиљем, не смемо занемарити да и овакви случајеви неувиђавности и непристојности у међусобном опхођењу стварају подлогу за озбиљније насилно реаговање, да воде ескалацији насиља и да има деце коју такви поступци озбиљно погађају. Још један разлог да програми рада с децом не буду означени само као акције *против* (насиља, нетолеранције...) већ као акције *за* пријатнији боравак у школи, заједничко учење и помагање и слично.

Постоји висока повезаност између офлајн и онлајн виктимизације и између офлајн и онлајн вршења насиља. То истиче важност интегрисаног приступа у спречавању насиља у обе сфере живота. **Радионице намењене ученицима требало би да буду фокусиране на оба аспекта**, а ученици, баш као и њихови родитељи и наставници, треба да буду свесни да неко ко трпи један од тих облика насиља има повећану вероватноћу да ће бити жртва и у другом, и да на то треба реаговати што пре.

Постоји висока повезаност између вршења насиља и трпљења насиља. То сугерише да постоје заједнички фактори ризика, као што су проблеми са емоционалном регулацијом, неразвијене социјалне вештине, негативни модели понашања, породично окружење, што доприноси томе да деца буду укључена у циклус насилних интеракција који повећава вероватноћу да дете трпи насиље а истовремено и врши насиље. Вероватно да постоји узајамни утицај: дете је насилно, па изазива насилне реакције друге деце, или дете трпи насиље, па онда (поготово ако не наиђе на одговарајућу помоћ) одговара насиљем. Или деца која доживе насиље развијају негативна опажања о међуљудским односима, што их онда чини склонијим да примене насиље у комуникацији с другима. У сваком случају, **потребни су превентивни програми који развијају социјалне вештине које би помогле деци да у конфликтним ситуацијама и ситуацијама у којима се јавља насилна интеракција реагују асертивно, бољом саморегулацијом емоција и понашања. Развој ових социјалних вештина могу да подрже не само стручни сарадници већ и наставници на својим часовима.**

Релативно бројна категорија деце која и трпе насиље а и сама се насилно понашају су деца под највећим ризиком – она имају најлошији квалитет међуљудских односа, и с вршњацима и с наставницима, и склона су да развијају и интернализоване (нарушено самопоштовање, емоционална недобробит) и екстернализоване (агресивност, нарушена самоконтрола) начине реаговања. **Овој деци би требало посветити посебну пажњу, појачати васпитни рад с њима и појачати сарадњу с њиховим родитељима.**

Повезаност виктимизације и насилништва с низом социодемографских варијабли није висока ни систематска, али зато **постоји веома јака веза између виктимизације и насилништва са свим мереним психолошким варијаблама.** Уз високу повезаност офлајн и онлајн насиља, и високу повезаност виктимизације и вршења насиља, психолошке варијабле показују високу међусобну повезаност и високу повезаност с виктимизацијом и насилнишвом. **Овде споменуте повезаности су практично највише које су евидентирани у овом делу истраживања, све друге су ниске и несистематске. Деца укључена у насилну интеракцију, било да су трпела насиље или била насилна, мање су интегрисана у вршњачку групу, имају значајно више емоционалних проблема, смањену комуникациону компетентност, мање осећање безбедности, веће неповерење у одрасле, слабије изражене просоцијалне ставове и вредности.** Немогуће је из упитничких корелационих истраживања закључити шта су овде узроци а шта последице, али ове повезаности имају моћ да формирају затворени круг насиља. **Школски психолози и педагози су током иницијалног образовања довољно оспособљени да могу и сами да спроведу истраживања, па и лонгитудинална истраживања, која би им омогућила да прате децу из ризичних група и ефекте различитих збивања у школском окружењу на њих и, генерално, да прате ставове и потребе ученика.**

Повезаност виктимизације и насилништва с психолошким карактеристикама ученика спада у најјаче повезаности не само на индивидуалном нивоу (поређење ученика) већ и на организационом нивоу (поређење школа). **На школском нивоу, потребно је редовно организовати заједничке актив-**

ности које би повећале интегрисаност деце у школу, нарочито оне повучене, слабо интегрисане деце, а које би развијале заједнички идентитет и боравак деце у школи учиниле не само безбедним већ у што већој мери пријатним. Томе би допринео и већи фокус на индивидуалном приступу и уважавање специфичних потреба током процеса наставе.

Многа деца показују добру интегрисаност у школу и спремност да помогну вршњацима у случају изложености насиљу. Ученици би потенцијално могли да буду ефикасан „вршњачки штит“ угроженим ученицима, посебно они ученици који показују висок ниво интеграције и имају висок социјални статус. Њихова помоћ се не би састојала само у директном укључивању у интервенције у случају насиља него и у помагању угроженим ученицима да се боље интегришу у вршњачку групу. Деци која су спремна да се укључе у такву врсту помоћи требало би пружити одговарајућу едукацију.

Практично све школе извештавају да се у њима реализују програми за превенцију насиља, али се показује да они немају великог ефекта на ученике који се насилно понашају, ни на присуство насиља у школама. Посебно у светлу података да се многи ови програми неадекватно спроводе, **неопходно је евалуирати квалитет едукативних програма намењених ученицима и запосленима у школи и пратити њихову реализацију и ефекте.**

Постоји широк простор за унапређивање односа између ученика и наставника. Најпре, постоји обострана насилна интеракција на релацији ученик – наставник на коју се жале и једни и други. Неопходно је да и ученици и наставници знају да ће се оваква интеракција с обе стране без изузетка сматрати недозвољеном и насилном, и **доследност санкционисања оваквог понашања са обе стране, пре него строгост у реаговању, представљала би снажну и неопходну поруку.** Показује се да је опажање добрих односа између ученика и наставника значајно повезано са емоционалном добробити детета и његовом интегрисаношћу у школу. Зато је важно радити на развијању што боље комуникације међу њима.

Судећи по одговорима ученика, помоћ наставника угроженим ученицима често је неадекватна или сасвим изостаје. Неповерење у ефикасну помоћ наставника наводи децу да се у вршњачким конфликтима не ослањају на помоћ запослених, већ да реагују на неадекватне начине. Уз даљу обуку запослених, неопходно је и код деце развијати свест да запослени у школи имају дужност да им доследно и адекватно помажу у ситуацијама када им је помоћ потребна. Деци ове информације треба да буду доступне не само на предавањима или часовима одељењског старешине већ и трајно, нпр. путем брошура које би носили кући и обавештења у школској згради.

Неопходно је ојачати улогу ученичког парламента у школама, пошто он може имати важну улогу у развоју партнерства са запосленима у школи и оснаживању ученика у остваривању својих права, па и у личном развоју.

Изненађујуће много деце саопштава да има бројне емоционалне тешкоће настале из различитих узрока. Могуће да ни сами наставници немају јасну представу у којој мери су деца с којом раде често несрећна, несигурна у себе и анксиозна. Емоционалне тешкоће су изражен фактор ризика да дете неа-

декватно реагује у односима са својим вршњацима и одраслима, да буде насилно или да, кад је изложено насиљу, неадекватно реагује. Налази да **већина** деце има позитиван однос према школи и вршњацима, да тражи помоћ одраслих кад је угрожена, да је задовољна својим животом и односима у породици итд., не смеју да прекрију налазе да нека деца, премда мало њих, **имају озбиљне проблеме у односима у школи и у породици. Таквој деци би школски психолози и педагози требало да пруже додатну подршку.**

Мада је законска обавеза школе да формира Тим за заштиту и списак чланова тима истакне на видном месту, сваки други ученик није знао да ли тим постоји, а сваки десети је тврдио да такав тим не постоји. С обзиром на кључну улогу коју тим има у превентивним и интервентним активностима, **неопходно је ученицима повећати видљивост Тима за заштиту.**

Родитељи, чак и они који сматрају да деца с њима отворено разговарају о својим проблемима, немају довољан увид у то колико су деца укључена у насилну интеракцију с другом децом и с наставницима. То би се могло побољшати редовнијом и транспарентнијом комуникацијом наставника и одељењских старешина с родитељима. Родитељима би требало указати на негативне последице које укљученост у насилну интеракцију може имати по дете, и подстаћи их да о томе отвореније разговарају с децом, евентуално им помоћи да препознају суптилне знаке насилних интеракција код њихове деце.

Већ је речено да је неопходно јачати партнерство између школе и родитеља, и у то изграђивање партнерства треба укључити и ученике. **Пожељно је организовати заједничке сусрете запослених у школи, родитеља и ученика, и организовати заједничке школске активности (уређење школе, прикупљање помоћи, културне манифестације, изложбе и сл.) у којима би учествовале све ове групе.**

Показало се да родитељски стил васпитања има утицаја на укљученост деце у насилну интеракцију. Најмању укљученост у насилну интеракцију показују деца чији родитељи негују ауторитативни стил васпитања – где родитељ пружа детету подршку и љубав, али и поставља јасна правила. Родитељима би на неки начин, на едукативним семинарима или родитељским састанцима, требало поручити да је оваква родитељска пракса боља за дете него праксе у којима су изражене пермисивност или рестриктивност према детету. По аналогiji с родитељском праксом, и запослени у школи требало би да се уче да у комуникацији са ученицима имају ауторитативни однос, а не рестриктивни, претерано толерантни или занемарујући.

Школе су прилично уједначене у спровођењу мера за безбедност школског окружења, што им је, за многе од тих мера, и законска обавеза. И поред тога постоје значајне варијације међу школама у учесталости насилне интеракције међу ученицима. Док мере безбедности школског окружења и процене школске климе нису биле значајни предиктори насилне интеракције у школи, то јесте било ученичко осећање небезбедности, формирано на основу опажања ученика да се у околини школе нуди дрога, да постоје насилне групе и да неки ученици доносе опасне предмете. Рекло би се да ови показатељи пролазе „испод радара“ запосленима у школи и родитељима. **Ове и сличне**

показатеље, који се заснивају на ученичком извештавању о школском окружењу, требало би укључити у индикаторе безбедности који се редовно прате.

Мада мере безбедности школског окружења и мере које школа предузима нису биле значајно повезане са израженошћу насилног понашања, то не значи да су оне неефикасне – оне су нужне, али нису довољне. Верујемо да ове безбедносне мере имају ефекат, али је упоредо с њима неопходно оснаживати другу компоненту, подржавајуће међуљудске односе и све оно што се назива позитивном школском климом или етосом школе.

10.4. ДИГИТАЛНА КОМУНИКАЦИЈА И НАСИЉЕ

У складу с налазима досадашњих истраживања, ученици основних и средњих школа у Србији користе интернет на свакодневном нивоу. Што су ученици старији, то више времена проводе на интернету, па је готово петина средњошколаца на интернету дуже од седам сати дневно, што значи да, уз просечних осам сати сна, ученику средње школе преостаје девет сати у току дана за све друге активности. Када је реч о деци старијег основношколског и средњошколског узраста, стручњаци се слажу да **није могуће прописати оптималну количину времена испред екрана, али је основна препорука да оно не би требало да замени друге активности неопходне за оптималан психофизички развој (нпр. сан, физичка активност, време с породицом и вршњацима, рекреативне активности, хобији, учење за школу итд.).**

Запослени из нашег узорка имају веома негативан став према коришћењу дигиталних уређаја код младих, већина сматра да њихово коришћење лоше утиче на физичку и психолошку добробит, социјалне односе и свакодневно функционисање младих. Ставови родитеља су нешто позитивнији, али готово половина њих сматра да коришћење интернета у великој мери омета свакодневне активности њихове деце. Важно је истаћи да се не може говорити о универзалним ефектима дигиталних медија, већ да они могу бити и корисни и штетни, у зависности од контекста у којем се користе и индивидуалних карактеристика особе. С обзиром на вишеструке функције које мобилни телефони имају у животу деце и младих, прекомерно коришћење екрана не мора нужно бити проблематично. **Одрасли не би требало да се фокусирају на количину, већ на квалитет времена испред екрана и контекст његове употребе. Такође, и запослени и родитељи требало би да имају у виду да проблеми у психосоцијалном функционисању неретко имају за последицу проблематично коришћење интернета.**

Готово половина родитеља једанаестогодишњака изјављује да често и веома често користи апликације за контролу времена на интернету и врло мало родитеља најстарије деце. Коришћење техничких мера заштите (попут родитељске контроле) за ограничавање времена испред екрана у већини случајева није ефикасна мера, поготову ако имамо у виду да ученици властите дигиталне вештине оцењују вишом оценом него вештине својих родитеља, као и да одређен број родитеља потцењује властите дигиталне вештине у

односу на дететове. Поред тога, строгим ограничавањем употребе (која се доводи у везу са тзв. анксиозношћу дигиталног родитељства) постиже се контраефекат, а детету ускраћује могућност да постане дигитално резилијентно. **Уместо ограничавања и забрана, потребно је укључити младе у доношење породичних правила о здравом коришћењу интернета и подржати их у креирању индивидуалног плана коришћења дигиталних уређаја и развоју вештина саморегулације и управљања властитим временом испред екрана.**

У складу с налазима претходних истраживања, најучесталије активности ученика на интернету јесу комуникација, коришћење веб-сајтова за друштвено умрежавање и играње видео-игара. Само петина ученика петог разреда каже да не користи друштвене мреже, док 80% једанаестогодишњака крши правила коришћења друштвених мрежа, и то најчешће уз знање родитеља. Упркос томе што веома високо процењују властите дигиталне вештине, деца, али и њихови родитељи често немају свест о потенцијалним ризицима, у прилог чему говоре и изнети проценти. **Требало би имати у виду да је за отварање профила на већини друштвених мрежа установљена доња узрасна граница од 13 година, што значи да млађа деца не би требало да имају профил на друштвеним мрежама. Веома је важно, како код деце, тако и код родитеља, развијати свест о томе како алгоритми обликују понашање корисника у дигиталном окружењу, којим механизмима се власници платформи служе како би што дуже задржали кориснике испред екрана и зашто је важно да будемо опрезни приликом дељења личних података на интернету.**

Две трећине ученика игра видео-игре скоро сваки дан, дечаци чешће од девојчица, у свим испитиваним узрастним групама. Видео-игре и веб-сајтови за друштвено умрежавање имају образовни потенцијал, који је по правилу неискоришћен. **Приликом избора видео-игара требало би водити рачуна о њиховој узрасној примерености. Од родитеља, поготову млађе деце, очекује се да се информишу о узрасној примерености видео-игара и других дигиталних садржаја (нпр. ПЕГИ класификација).**

Осам од десет ученика основне школе и девет од десет средњошколаца укључених у наше истраживање изјављују да користе интернет за израду школских задатака. У претходним истраживањима, спроведеним пре пандемије коронавируса, знатно мањи проценат ученика користио је интернет за школске задатке. **Веома је важно, не само у школском већ и у изваншколском контексту, подржати смислену и конструктивну употребу дигиталних алата. Наставници и родитељи могу, на различите начине, подржати коришћење дигиталних алата за креирање дигиталних садржаја, што представља когнитивно изазовнију активност у односу на конзумирање садржаја.**

Иако су алати засновани на генеративној вештачкој интелигенцији релативно нов феномен, посебно у Србији, многи ученици их користе за проналажење информација, као и за израду домаћих задатака. **За безбедно и етичко коришћење ових алата неопходно је систематски и у оквиру обавезног образовања подржати развој писмености у домену вештачке инте-**

лигенције, не само код ученика (кроз програме обавезних наставних предмета) већ и код наставника (писменост у домену ВИ инкорпорирана је у актуелни Оквир дигиталних компетенција наставника, али је неопходно додатно подржати њену примену у пракси).

У већини школа, како наводе све три групе наших испитаника, постоји неки вид забране употребе мобилних телефона, а мере забране рестриктивније су у основним него у средњим школама. У скоро половини средњих школа дозвољена је употреба мобилних телефона на часу, под условом да се користе у наставне сврхе. **У оквиру нашег система образовања подржава се смислена употреба личних мобилних уређаја током наставног процеса онда када наставник процени да је то потребно, али то подразумева да се и ученици и наставници придржавају смерница за употребу личних уређаја дефинисаних у оквиру званичног документа „Донеси свој уређај“.**

И у овом истраживању ученици процењују дигиталне компетенције родитеља и наставника нижом оценом него сопствене, при чему процена негативно корелира са узрастом. Међутим, први пут имамо налаз да наставници процењују дигиталне вештине својих ученика нижом просечном оценом него сопствене. Родитељи су мање дигитално самопоуздани, поготову у односу на старију децу. **Овај налаз има важне практичне импликације: уколико ученици не препознају своје наставнике и родитеље као дигитално компетентне, неће им се обраћати за подршку када се суоче са изазовима на интернету.** С друге стране, када се самопроцене ученика упореде с директним проценама, показује се да су ученици неосновано самопоуздани. **Потребно је код свих учесника образовног процеса систематски радити на подизању свести о томе шта се подразумева под дигиталним вештинама и још важније подржати самокритичност и објективнију (само) процену.**

Најчешћа реакција ученика на дигитално узнемиравање јесте неки вид „дефанзивне“ тактике која подразумева прекид контакта с насилном особом, као и брисање историје њихове комуникације. У оваквим ситуацијама **препоручује се примена „проактивних“ мера, попут пријављивања насилне особе (путем центара за помоћ на социјалним мрежама или специјализованих веб-сајтова), односно промене подешавања која се тичу приватности корисника.** У оквиру обавезних школских предмета, поготову тематске области дигитална писменост, неопходно је систематски оснаживати ученике у безбедном коришћењу интернета.

И када су у сусрету с непримереним или штетним садржајима на интернету (нпр. вербално или физичко насиље, сексуално експлицитни садржаји итд.) скоро две трећине ученика не предузима ништа, чак и када препознају своје вршњаке из школе. Могуће је да су услед презасићености оваквим садржајима на интернету ученици постали индиферентни према њима и да су развили уверење да нема сврхе реаговати, а такође је могуће и да немају поверења у оне којима треба да пријаве ове садржаје. **Веома је важно код ученика развијати свест о одговорном понашању у јавном простору какав је интернет, кроз развијање вештина медијске писмености, али изнад свега неопходно је интегрисано радити на институционалним механизмима који ће осигурати да интернет буде здравије и сигурније место за младе.**

10.5. РОДНО ЗАСНОВАНО НАСИЉЕ

Истраживање је показало да је родно засновано насиље изражен облик насиља у школама. Сваки десети ученик је током испитиваног периода искусио неки облик родно заснованог насиља. Иако методологија истраживања није била дизајнирана да се бави специфичностима родно заснованог насиља, висок проценат ученика који га пријављују чак и у оквиру истраживања усмереног на друге облике насиља указује на озбиљност овог проблема. **Ипак, потребно је спровести посебно истраживање које би било специфично фокусирано на родно засновано насиље и омогућило да се његова распрострањеност и карактеристике у школском контексту обухватније и дубље испитају.**

Најчешћи облик сексуалног узнемиравања је нежељено додиривање, док се партнерско насиље најчешће испољава кроз вербално злостављање. Сексуално узнемиравање нешто чешће пријављују дечаци него девојчице, док код партнерског насиља не постоје значајне разлике између полова. Ово може указати на то да се девојчице из страха од стигматизације или освете ученика који су починили узнемиравање ређе охрабрују да пријаве неки облик родно заснованог насиља. Стога, неопходно је посветити посебну пажњу њиховом оснаживању да пријаве родно засновано насиље. **Потребно је охрабрити ученике да пријаве овакве случајеве, а наставнике и друге запослене укључене у механизме одговора на насиље подстаћи да примењују ефективно постојеће протоколе за поступање у случајевима насиља.**

Као и код других облика насиља, уочен је зачарани круг родно заснованог насиља, где су ученици који су чешће доживели узнемиравање чешће и починили неки облик насиља.

Стереотипни ставови према родним улогама и висока толеранција на насиље су на забрињавајућем нивоу изражени међу ученицима. Ови ставови су чешће присутни код дечака и код ученика који су пријавили да су починили неки облик насиља и међусобно су повезани. Ученици који изражавају патријархалне ставове такође показују већу толеранцију на родно засновано насиље. Како су стереотипи и толеранција на насиље један од кључних фактора насилног понашања, препоручује се да школе посебну пажњу усмере на активности које ће се бавити овим питањима. **Потребно је спроводити едукације наставника и ученика о родној равноправности у ширем смислу, због тога што се родно засновано насиље темељи на структурним и културним факторима, па се може тек разумети у ширем контексту родних односа међу децом и младима. Такође, неопходно је спроводити едукације о родно заснованом насиљу, посебно о оним облицима узнемиравања који се чешће испољавају међу ученицима, како би се омогућило препознавање различитих облика насиља, промовисала нулта толеранција на родно засновано насиље, а посебно различите облике сексуалног узнемиравања и тиме подстакле промене у понашању ученика.**

Едукативне активности могу се спроводити у сарадњи са организацијама цивилног друштва које су укључене у одговор на насиље и пружају подршку онима који трпе насиље, како би се користила њихова богата знања и искуства у подизању свести ученика и наставника о овом проблему.

11. Литература

- Agnich, L. E., & Miyazaki, Y. (2013). A Multilevel Cross-National Analysis of Direct and Indirect Forms of School Violence. *Journal of School Violence, 12*(4), 319–339. <https://doi.org/10.1080/15388220.2013.807737>
- Aesaert, K., van Nijlen, D., Vanderlinde, R. & van Braak, J. (2014). Direct measures of digital information processing and communication skills in primary education: Using item response theory for the development and validation of an ICT competence scale. *Computers & Education, 76*, 168–181. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2014.03.013>
- Anjum, A., Noor, T., & Sharif, N. (2019). Relationship between parenting styles and aggression in Pakistani adolescents. *Khyber Medical University Journal, 11*(2), 98–101. <https://doi.org/10.35845/kmuj.2019.18568>
- Antognoli-Toland, P. L. (2001). Parent-child relationship, family structure, and loneliness among adolescents. *Adolescent & Family Health, 2*(1), 20–26. <https://psycnet.apa.org/record/2002-10875-003>
- Archer, T., & Nilsson, L.-G. (Eds.). (1989). *Aversion, Avoidance, and Anxiety: Perspectives on Aversively Motivated Behavior* (1st ed.). Psychology Press. <https://doi.org/10.4324/9781315808154>
- Awiszus, A., Koenig, M., & Vaisarova, J. (2022). Parenting Styles and Their Effect on Child Development and Outcome. *Journal of Student Research, 11*(3). <https://www.jsr.org/hs/index.php/path/article/view/3679>
- Babović, M. (2015) Teorijski i istraživački pristupi u proučavanju strukturnog, kulturnog i direktnog nasilja, *Sociologija* Vol. 57, br. 2, str. 331-352.
- Baird, A. A., Roellke, E. V., & Zeifman, D. M. (2017). Alone and adrift: The association between mass school shootings, school size, and student support. *The Social Science Journal, 54*(3), 261–270. <https://doi.org/10.1016/j.soscij.2017.01.009>
- Bakioglu, A., & Geyin, C. (2009). What does school size do: Safety perceptions of educators and students. *Online Submission, 6*(10), 1–8.
- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Basilici, M. C., Palladino, B. E., & Menesini, E. (2022). Ethnic diversity and bullying in school: A systematic review. *Aggression and Violent Behavior, 65*, 101762. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2022.101762>

- Baumrind, D. (1967). Child care practices anteceding three patterns of preschool behavior. *Genetic Psychology Monographs*. <https://psycnet.apa.org/record/1967-05780-001>
- Baumrind, D. (1991). The Influence of Parenting Style on Adolescent Competence and Substance Use. *The Journal of Early Adolescence*, 11(1), 56–95. <https://doi.org/10.1177/0272431691111004>
- Bear, G. G., Soltys, A. B., & Lachman, F. H. (2022). Positive psychology and school discipline. In K.-A. Allen, M. J. Furlong, D. Vella-Brodrick, & S. M. Suldo (Eds.), *Handbook of positive psychology in schools: Supporting process and practice* (3rd ed., pp. 365–379). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003013778-29>
- Berkowitz, R. (2020). Students' physical victimization in schools: The role of gender, grade level, socioeconomic background and ethnocultural affiliation. *Children and Youth Services Review*, 114, 105048. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105048>
- Bizumic, B., Reynolds, K. J., Turner, J. C., Bromhead, D., & Subasic, E. (2009). The role of the group in individual functioning: School identification and the psychological well-being of staff and students. *Applied Psychology: An International Review*, 58(1), 171–192. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2008.00387.x>
- Boulton, M. J., Smith, P. K. (1994). Bully/victim problems in middle-school children: stability, self-perceived competence, peer perceptions and peer acceptance. *British Journal of Developmental Psychology*, 12, 315–329. <https://doi.org/10.1111/j.2044-835X.1994.tb00637.x>
- Bushman, B. J., & Huesmann, L. R. (2010). Aggression. *Handbook of Social Psychology*. https://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=Pye5IkCFgRYC&oi=fnd&pg=PA833&dq=Bushman+%26+Huesmann,+2010&ots=sDO4FxDfRQ&ig=Di0ks_IHZ_bBYiob94QQCVBsHLk
- Chan, J. Y., Harlow, A. J., Kinsey, R., Gerstein, L. H., & Fung, A. L. C. (2018). The examination of authoritarian parenting styles, specific forms of peer-victimization, and reactive aggression in Hong Kong Youth. *School Psychology International*, 39(4), 378–399. <https://doi.org/10.1177/0143034318777781>
- Chen, J., & Astor, R. A. (2011). School engagement, risky peers, and student-teacher relationships as mediators of school violence in Taiwanese vocational versus academically oriented high schools. *Journal of Community Psychology*, 39(1), 10–30. <https://doi.org/10.1002/jcop.20413>
- Chetty, R., Friedman, J. N. and Rockoff, J. E. (2014). Measuring the Impacts of Teachers II: Teacher Value-Added and Student Outcomes in Adulthood. *American Economic Review* 104(9), pp. 2633–2679. <https://www.aeaweb.org/articles?id=10.1257/aer.104.9.2633>
- Cohen, J., McCabe, E. M., Michelli, N. M., & Pickeral, T. (2009). School climate: Research, policy, teacher education and practice. *Teachers College Record*, 111, 180–213. <https://doi.org/10.1177/016146810911100108>

- Cosma, A., Molcho, M., & Pickett, W. (2024). *A focus on adolescent peer violence and bullying in Europe, central Asia and Canada. Health Behaviour in School-aged Children international report from the 2021/2022 survey*. World Health Organization. Regional Office for Europe. <https://iris.who.int/handle/10665/376323>.
- Čolović, P., Kodžopeljić, J., & Nikolašević, Ž. (2014) Upitnik PRONA: Procena vršnjačkog nasilja kod učenika osnovnih i srednjih škola. *Primenjena psihologija*, 7, 277-296. <https://doi.org/10.19090/pp.2014.3-1.277-296>.
- Đurić, S. (2007). Strategije za identifikovanje, prevenciju i suzbijanje bezbednosnih rizika u školama. U S. Đurić (ur.), *Bezbednosni rizici u školama*, (str. 13–28). Beograd: Fakultet bezbednosti.
- ECDL Foundation (2019). *Perception and reality: Measuring digital skills in Europe* (Position paper). EU for Digital. <https://eufordigital.eu/wp-content/uploads/2019/09/perceptionandreality-measuringdigitalskillsineurope-ecdlfoundationpositionpaper1.pdf>
- Eron, L. D., Huesmann, L. R., & Zelli, A. (1991). The role of parental variables in the learning of aggression. In D. J. Pepler & K. H. Rubin (Eds.), *The development and treatment of childhood aggression* (pp. 169–188). Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Fekkes, M., Pijpers, F. I. M., Fredriks, A. M., Vogels, T., & Verloove-Vanhorick, S. P. (2006). Do bullied children get ill, or do ill children get bullied? A prospective cohort study on the relationship between bullying and health-related symptoms. *Pediatrics*, 117, 1568–1574. DOI: [10.1542/peds.2005-0187](https://doi.org/10.1542/peds.2005-0187)
- Flynn, K., McDonald, C. C., D'Alonzo, B. A., Tam, V., & Wiebe, D. J. (2018). Violence in Rural, Suburban, and Urban Schools in Pennsylvania. *The Journal of School Nursing*, 34(4), 263–269. <https://doi.org/10.1177/1059840518765086>
- Franke, T. M. (2014). Adolescent violent behavior: An analysis across and within racial/ethnic groups. In *Violence* (pp. 47–70). Routledge. <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9781315043678-4/adolescent-violent-behavior-analysis-across-within-racial-ethnic-groups-todd-michael-franke>
- Fraillon, J. (Ed.) (2024). *An International Perspective on Digital Literacy: Results from ICILS 2023*. Amsterdam: The International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA). https://www.iea.nl/sites/default/files/202411/ICILS_2023_International_Report_0.pdf
- Freiberg, H. J. (1998). Measuring school climate: Let me count the ways. *Educational Leadership*, 56(1), 22–26.
- Freiberg, H. J., & Stein, T. A. (2005). Measuring, Improving and Sustaining Healthy Learning Environments. In H. J. Freiberg (Ed.), *School climate: Measuring, improving and sustaining healthy learning environments* (pp. 11–29). London: Falmer Press.
- Gregory, A., Skiba, R. J., & Mediratta, K. (2017). Eliminating Disparities in School Discipline: A Framework for Intervention. *Review of Research in Education*, 41(1), 253–278. <https://doi.org/10.3102/0091732X17690499>

- Grunseit, A. C., Weatherburn, D., & Donnelly, N. (2008). Correlates of physical violence at school: A multilevel analysis of Australian high school students. *Australian Journal of Social Issues*, 43(4), 527–545. <https://doi.org/10.1002/j.1839-4655.2008.tb00117.x>
- Hadjicharalambous, D., & Demetriou, L. (2020). The relationship between parents' demographic factors and parenting styles: Effects on Children's psychological adjustment. Available at SSRN 3647329. https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3647329
- Hattie, J. (2023). *Visible Learning: The Sequel: A Synthesis of Over 2,100 Meta-Analyses Relating to Achievement* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003380542>
- Hemphill, S. A., Toumbourou, J. W., Herrenkohl, T. I., McMorris, B. J., & Catalano, R. F. (2006). The effect of school suspensions and arrests on subsequent adolescent antisocial behavior in Australia and the United States. *Journal of Adolescent Health*, 39(5), 736–744. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2006.05.010>
- Hirschfield, P. J. (2008). Preparing for prison? The criminalization of school discipline in the USA. *Theoretical Criminology*, 12(1), 79–101. <https://doi.org/10.1177/1362480607085795>
- Hirschfield, P. J. (2018). Schools and Crime. *Annual Review of Criminology*, 1(1), 149–169. <https://doi.org/10.1146/annurev-criminol-032317-092358>
- Hunter, S. C., & Boyle, J. M. E. (2004). Appraisal and coping strategy use in victims of school bullying. *British Journal of Educational Psychology*, 74(1), 83–107. <https://doi.org/10.1348/000709904322848833>
- Huitsing, G., Veenstra, R., & Wallien, M. (2012). Bullying in classrooms: participant roles from a social network perspective. *Aggressive behavior*, 38, 494–509. <https://doi.org/10.1002/ab.21438>
- Jadon, P. S., & Tripathi, S. (2017). Effect of authoritarian parenting style on self esteem of the child: A systematic review. *International Journal of Advance Research and Innovative Ideas in Education*, 3(3), 909–913. DOI: https://ijariie.com/AdminUploadPdf/Effect_of_Authoritarian_Parenting_style_on_self_esteem_of_the_Child_A_Systematic_Review_ijariie5213.pdf
- Johnson, R. M., Duncan, D. T., Rothman, E. F., Gilraeth, T. D., Hemenway, D., Molnar, B. E., & Azrael, D. (2014). Fighting with siblings and with peers among urban high school students. *Journal of Interpersonal Violence*, 30(13), 2221–2237. <https://doi.org/10.1177/0886260514552440>
- Kupchik, A. (2016). *The real school safety problem: The long-term consequences of harsh school punishment*. University of California Press.
- Kuperminc, G. P., Leadbeater, B. J., Emmons, C., Blatt, S. J. (1997). Perceived school climate and difficulties in the social adjustment of middle school students. *Applied Developmental Science*, 1(2), 76–88. https://doi.org/10.1207/s1532480xads0102_2
- Kuzmanović, D. (2017). *Empirijska provera konstrukta digitalne pismenosti i analiza prediktora postignuća* (doktorska disertacija). Beograd: Filozofski

- fakultet Univerziteta u Beogradu. <http://nardus.mpn.gov.rs/bitstream/handle/123456789/9324/Disertacija.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Kuzmanović, D., Pavlović, Z., Popadić, D. i Milošević, T. (2019). *Korišćenje interneta i digitalne tehnologije kod dece i mladih u Srbiji: rezultati istraživanja Deca Evrope na internetu*. Beograd: Institut za psihologiju Filozofskog fakulteta u Beogradu.
- Lesneskie, E., & Block, S. (2017). School Violence: The Role of Parental and Community Involvement. *Journal of School Violence*, 16(4), 426–444. <https://doi.org/10.1080/15388220.2016.1168744>
- López, E. E., Pérez, S. M., Ochoa, G. M., & Ruiz, D. M. (2008). Adolescent aggression: Effects of gender and family and school environments. *Journal of Adolescence*, 31(4), 433–450. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2007.09.007>
- Maccoby, E. E. (1994). *The role of parents in the socialization of children: An historical overview*. <https://psycnet.apa.org/record/1994-98230-021>
- Maccoby, E., & Martin, J. A. (1983). Socialization in the context of family: Parent-child interaction. In E. M. Hetherington & P. H. Mussen (Eds.), *Handbook of child psychology: Socialization, personality, and social development* (4th ed., pp. 1–101). New York: Wiley.
- Malm, E. K., Henrich, C., Varjas, K., & Meyers, J. (2017). Parental Self-Efficacy and Bullying in Elementary School. *Journal of School Violence*, 16(4), 411–425. <https://doi.org/10.1080/15388220.2016.1168743>
- Marković, M. R. (2020). *Vršnjačko nasilje u školi*. Niš: Filozofski fakultet u Nišu.
- Masud, H., Ahmad, M. S., Cho, K. W., & Fakhr, Z. (2019). Parenting Styles and Aggression Among Young Adolescents: A Systematic Review of Literature. *Community Mental Health Journal*, 55(6), 1015–1030. <https://doi.org/10.1007/s10597-019-00400-0>
- Mcloughlin, C. S., Kubick Jr., R. J., & Lewis, M. (2002). Best practices in promoting safe schools. In A. Thomas & J. Grimes (Eds.), *Best practices in school psychology IV* (pp. 181–1098). Bethesda, MD: National Association of School Psychologists.
- Mitchell, R. M., Kensler, L., & Tschannen-Moran, M. (2018). Students trust in teachers and student perceptions of safety: Positive predictors of student identification with school. *International Journal of Leadership in Education*, 21(2), 135–154. <https://doi.org/10.1080/13603124.2016.1157211>
- Naylor, P., Cowie, H., & Del Rey, R. (2001). Coping Strategies of Secondary School Children in Response to Being Bullied. *Child Psychology and Psychiatry Review*, 6, 114–120. <https://doi.org/10.1017/S1360641701002647>
- OECD (2023). *PISA 2022 Results (Volume II): Learning During – and From – Disruption*. Paris: PISA OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/a97db61c-en>
- OECD (2009). *Creating an effective teaching and learning environment: First results of Teaching and Learning International Survey (TALIS)*. Paris: OECD Publishing.
- Olweus, D. (1978). *Aggression in the schools: bullies and whipping boys*. Washington, DC: Hemisphere.

- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Oxford, UK: Blackwell.
- Olweus, D., Limber, S. P., & Mihalic, S. (1999). *The Bullying Prevention Program: Blueprints for Violence Prevention, Vol. 9*. Boulder, CO: Center for the Study and Prevention of Violence.
- Orben, A. (2020). The Sisyphean Cycle of Technology Panics, *Perspectives on Psychological Science, 15*(5), 1143–1157. <https://doi.org/10.1177/1745691620919372>
- Patterson, G. R., DeBaryshe, B. D., & Ramsey, E. (2017). A developmental perspective on antisocial behavior. In P. Mazerolle (Ed.), *Developmental and life-course criminological theories* (pp. 29–35). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315094908-2>
- Payne, A. A., & Gottfredson, D. C. (2004): Schools and bullying: school factors related to bullying and school-based bullying interventions, In: C. E. Sanders & G. D. Phye (Eds.), *Bullying: implications for the classroom* (pp. 159–176). New York: Elsevier Academic Press.
- Perry, D. G., Hodges, E. V. E., & Egan, S. K. (2001). Determinants of chronic victimization by peers: A review and new model of family influence. In J. Juvonen & S. Graham (Eds.), *Peer harassment in school: The plight of the vulnerable and victimized* (pp. 73–104). New York, NY: Guilford Press.
- Popadić, D. (2009). *Nasilje u školama*. Beograd: Institut za psihologiju.
- Popadić, D., Plut, D., & Pavlović, Z. (2014). *Nasilje u školama Srbije: Analiza stanja od 2006. do 2013. godine*. Beograd: Institut za psihologiju.
- Popadić, D., Pavlović, Z. & Kuzmanović, D. (2019). Intensive and problematic internet use: different predictors operating among adolescents. *Psihologija, 53*(3), 273–290. <https://doi.org/10.2298/PSI190805003P>
- Popović Ćitić, B. i Đurić, S. (2018). *Pozitivna školska klima: elementi, principi i modeli dobre prakse*. Beograd: Univerzitet u Beogradu, Fakultet bezbednosti. <https://fb.bg.ac.rs/download/Biblioteka/PosebnaIzdanja/Pozitivna%20skolska%20klima.pdf>
- Rauk, L., Schmidt, C. J., Pelletier, K., Heinze, J. E., Cunningham, R. M., Carter, P. M., & Zimmerman, M. A. (2023). More is Not Always Better: Examining the Cumulative Effects of School Safety Policies on Perceptions of School Safety for Youth of Color. *Journal of School Violence, 22*(3), 416–428. <https://doi.org/10.1080/15388220.2023.2211768>
- Rahali, M., Kidron, B., and Livingstone, S. (2024). *Smartphone policies in schools: What does the evidence say?* London: Digital Futures for Children centre, LSE and 5Rights Foundation. https://eprints.lse.ac.uk/125554/1/Smartphone_policies_in_schools_Rahali_et_al_2024_002_.pdf
- Retnowati, D. A., & Sukmawaty, N. I. P. (2024). The effect of authoritative parenting style on individual development: A literature review. *World Journal of Advanced Research and Reviews, 21*(1), 205–209. <https://doi.org/10.30574/wjarr.2024.21.1.2662>

- Rigby, K. (2007). *Bullying in schools and what to do about it*. Melbourne: ACER.
- Rohatgi, A., Scherer, P., & Hatlevik, O. E. (2016). The role of ICT self-efficacy for students' ICT use and their achievement in a computer and information literacy test. *Computers & Education*, 102, 103–116. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2016.08.001>
- Roland, E. (2000). Bullying in school: Three national innovations in Norwegian schools in 15 years. *Aggressive Behavior*, 26 (1), 135–143.
- Sabah, A., Aljaberi, M. A., Lin, C., & Chen, H. (2022). The Associations between Sibling Victimization, Sibling Bullying, Parental Acceptance–Rejection, and School Bullying. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19, 16346 <https://doi.org/10.3390/ijerph192316346>
- Salmivalli, C. (1999). Participant role approach to school bullying: Implications for intervention. *Journal of Adolescence*, 22(4), 453–459. <https://doi.org/10.1006/jado.1999.0239>
- Schwartz D, Dodge, K. A, Pettit, G. S., & Bates, J. E. (1997). The early socialization of aggressive victims of bullying. *Child Development*, 68, 665–675. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1997.tb04228.x>
- Schwartz, D., Proctor, L. J., & Chien, D. H. (2001). The aggressive victim of bullying: Emotional and behavioral dysregulation as a pathway to victimization by peers. U J. Juvonen & S. Graham (Eds.), *Peer harassment in school: The plight of the vulnerable and victimized*, (147–174). New York: Guilford Press.
- Seo, C., Kruis, N., & Park, S. (2022). School Violence and Safety Policies and Practices in Urban and Rural Communities: Does Location Matter? *International Journal of Rural Criminology*, 6(2), 273–297. <https://doi.org/10.18061/ijrc.v6i2.8341>
- Siddiq, F., Hatlevik, O. E., Olsen, R. V., Throndsen, I., & Scherer, R. (2016). Taking a future perspective by learning from the past: A systematic review of assessment instruments that aim to measure primary and secondary school students' ICT literacy. *Educational Research Review*, 19, 58–84. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2016.05.002>
- Skiba, R. J., & Rausch, M. K. (2006). Zero Tolerance, Suspension, and Expulsion: Questions of Equity and Effectiveness. In C. M. Evertson & C. S. Weinstein (Eds.), *Handbook of classroom management: Research, practice, and contemporary issues* (pp. 1063–1089). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Skiba, R. J., Arredondo, M. I., & Williams, N. T. (2014). More than a metaphor: The contribution of exclusionary discipline to a school-to-prison pipeline. *Equity & Excellence in Education*, 47(4), 546–564. <https://doi.org/10.1080/10665684.2014.958965>
- Smahel, D., Machackova, H., Mascheroni, G., Dedkova, L., Staksrud, E., Ólafsson, K., Livingstone, S., & Hasebrink, U. (2020). *EU Kids Online 2020: Survey results from 19 countries*. EU Kids Online.
- Song, W., Qian, X., & Goodnight, B. (2019). Examining the roles of parents and community involvement and prevention programs in reducing school

- violence. *Journal of School Violence*, 18(3), 403–420. <https://doi.org/10.1080/15388220.2018.1512415>
- Soriano, M., Soriano, F. I., & Jimenez, E. (1994). School Violence Among Culturally Diverse Populations: Sociocultural and Institutional Considerations. *School Psychology Review*, 23(2), 216–235. <https://doi.org/10.1080/02796015.1994.12085708>
- Suler, J. (2004) The Online Disinhibition Effect, *Cyberpsychology & Behavior*, 7(3), 321–326. <https://doi.org/10.1089/1094931041291295>
- Summers, B., & Bakken, L. (2006). The effects of family structure and parenting style on overt aggressive behavior at school. Proceedings: 2nd Annual Symposium on Graduate Research and Scholarly Projects, 44–45. <https://citeseerx.ist.psu.edu/document?repid=rep1&type=pdf&doi=2ae97c0a9cdb70a1085b10b020bc3e3556ea19e1>
- Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S., & Higgins-D'Alessandro, A. (2013). A Review of School Climate Research. *Review of Educational Research*, 83(3), 357–385. <https://doi.org/10.3102/0034654313483907>
- UNESCO (2013). The future of mobile learning: implications for policy makers and planners. France: UNESCO.
- UNESCO (2019). *Behind the numbers: Ending school violence and bullying*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000366483>
- UNESCO (2023). *Global Education Monitoring Report 2023: Technology in education – A tool on whose terms?* Paris: UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000385723>
- Welch, K., & Payne, A. A. (2012). Exclusionary school punishment: The effect of racial threat on expulsion and suspension. *Youth Violence and Juvenile Justice*, 10(2), 155–171. <https://doi.org/10.1177/1541204011423766>
- Williams, S., Schneider, M., Wornell, C., & Langhinrichsen-Rohling, J. (2018). Student's perceptions of school safety: It is not just about being bullied. *The Journal of School Nursing*, 34(4), 319–330. <https://doi.org/10.1177/1059840518761792>
- Wolke, D., & Skew, A. J. (2012). Bullying among siblings. *International Journal of Adolescent Medicine and Health*, 24, 17–25. <https://doi.org/10.1515/ijamh.2012.004>
- Бабовић, М. (2015). Теоријски и истраживачки приступи у проучавању структурног, културног и директног насиља. *Социологија*, 57, 2, 331–352. <https://doi.org/10.2298/SOC1502331B>
- Бабовић, М., & Рељановић, М. (2019). *Сексуално узнемиравање у Републици Србији*, Мисија ОЕБС-а у Србији, <https://www.osce.org/files/f/documents/d/5/473256.pdf>
- Бабовић, М., Гинић, К., & Вуковић, О. (2010). *Мапирање породичног насиља према женама у Централној Србији*. Београд: Секонс. https://pescanik.net/wp-content/uploads/2018/05/Mapiranje_porodicnog_nasilja_prema_zenama_u_Centralnoj_Srbiji.pdf

- Виденовић, М. & Чапрић, Г. (2020). *ПИСА 2018 извештај за Републику Србију*. Београд: Министарство просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије.
- Завод за вредновање квалитета образовања и васпитања (2022). Концепт „Донеси свој уређај“: препоруке за школе. Београд. <https://ceo.edu.rs/wp-content/uploads/2022/05/Donesi-svoj-uredaj.pdf>
- Завод за вредновање квалитета образовања и васпитања (2023). *Смернице за употребу мобилног телефона, електронског уређаја и другог средства у доуниверзитетском образовању*. Београд. <https://ceo.edu.rs/wp-content/uploads/2023/12/Smernice-za-upotrebu-mobilnog-telefona-elektronskog-uredaja-i-drugog-sredstva.pdf>
- Конвенција о спречавању и борби против насиља над женама и насиља у породици* (2011). Савет Европе. <https://rm.coe.int/1680462540>
- ОЕБС (2019). *Добробит и безбедност жена. Анкета о насиљу над женама коју је спровео ОЕБС. Србија*. https://www.osce.org/files/f/documents/7/5/419756_1.pdf
- Општи протокол за заштиту деце од злостављања и занемаривања* (2005). Београд: Министарство рада, запошљавања и социјалне политике Републике Србије.
- Општи протокол за заштиту деце од злостављања и занемаривања* (2022). Београд: Министарство рада, запошљавања и социјалне политике Републике Србије.
- Плут, Д. и Попадић, Д. (2007). Реаговање деце и одраслих на школско насиље, *Зборник Института за педагошка истраживања*, 39, 347–366. <https://doiserbia.nb.rs/Article.aspx?id=0579-64310702347P>
- Плут, Д., Павловић, З. и Попадић, Д. (2012). Схватања наставника о школском насиљу и њихова процена личне и колективне снаге за ефикасно деловање. *Настава и васпитање*, 61(4), 597–610.
- Попадић, Д., Павловић, З., & Плут, Д. (2013). Специфичности наставничких процена изражености ученичког насиља. *Зборник Института за педагошка истраживања*, 45(1), 131–149. <https://doi.org/10.2298/ZIP1301131P>
- Попадић, Д. и Кузмановић, Д. (2016). *Млади у свету интернета – коришћење дигиталне технологије, ризици и заступљеност дигиталног насиља међу ученицима у Србији*. Београд: Министарство просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије и УНИЦЕФ. <https://www.unicef.org/serbia/publikacije/mladi-u-svetu-interneta>
- Посебни протокол за заштиту деце и ученика од насиља, злостављања и занемаривања у образовно-васпитним установама* (2007). Београд: Министарство просвете Републике Србије.
- Правилник о Протоколу поступања у установи у одговору на насиље, злостављање и занемаривање. *Службени гласник РС*, бр. 11/2024.
- Стратегија за превенцију и заштиту деце од насиља за период од 2020. до 2023. године. *Службени гласник РС*, бр. 80/2020.

- Стратегија развоја образовања и васпитања у Републици Србији до 2030. године. *Службени гласник РС*, бр. 63/2021.
- Теодоровић, Ј., Милин, В. и Станковић, Д. (2019). Стандарди компетенција за наставнике у Србији: поређење са одабраним земљама. *Зборник Института за педагошка истраживања*, 51(2), 613–653. <https://doi.org/https://doi.org/10.2298/ZIP1902614T>
- Томановић, С., & Станојевић, Д. (2024). *Социологија породичног живота*. Београд: Институт за социолошка истраживања Филозофског факултета.
- Ђериман, Ј., Духачек, Н., Перишић, К., Богдановић, М. и Духачек, Д. (2015). *Истраживање родно заснованог насиља у школама у Србији*. Београд: Центар за студије рода и политике, Факултет политичких наука, Универзитет у Београду и УНИЦЕФ. https://rifdt.ifdt.bg.ac.rs/bitstream/handle/123456789/1723/Istrazivanje_rodno_zasnovanog_nasilja_u_skolama_u_Srbiji.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Чапрић, Г., & Виденовић, М. (2024). *ПИСА 2018 извештај за Републику Србију*. Београд: Министарство просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије.

Прилог 1.

Упитник за ученике

УПИТНИК ЗА МЛАЂЕ УЧЕНИКЕ

* Назив школе и место:

Пред тобом се налази упитник којим се испитују различите ствари у вези са школским животом а који ће попуњавати велики број твојих вршњака из целе Србије.

Ово није тест и не постоје тачни и погрешни одговори. Важно нам је само твоје мишљење. Питања у овом упитнику односе са на тебе лично и зато је веома важно да одговараш што искреније. Нико, осим истраживача који спроводе ово истраживање, неће моћи да види твоје одговоре. Њих неће видети ни твоји наставници, родитељи, нити други ученици.

Молимо те да прочиташ свако питање и да не журиш с одговарањем. На питања одговараш бирањем једног или више понуђених одговора, пажљиво прати упутства уз појединачна питања. Најпре прочитај све понуђене одговоре на питање, па онда изабери онај који ти највише одговара. Попуњавање упитника траје приближно један школски час.

Ако видиш питање на које не можеш да одговориш или ти није пријатно да на њега одговориш, пређи на следеће питање. На крају упитника добићеш више информација о томе коме можеш да се обратиш уколико о стварима о којима смо те питали желиш с неким додатно да разговараш.

Учешће у истраживању није обавезно. Ако не учествујеш, нико се неће љути-ти на тебе и то неће имати никаквих негативних последица.

Уколико желиш да сазнаш више о овом истраживању, можеш да се обратиш разредном старешини или да контактираш проф. др Драгана Попадића, главног истраживача на пројекту (dpopadic@f.bg.ac.rs).

Молимо те да, ако желиш да учествујеш у овом истраживању, то потврдиш испод.

* Разумем да учешће није обавезно и желим да попуним упитник.

Да

Не

ШИФРА (Подсећамо те да ти и твој родитељ/старатељ уписујете исту шифру)

1. Ког си пола?

- Мушког
- Женског

2. Које године си рођен?

- 2006
- 2007
- 2008
- 2009
- 2010
- 2011
- 2012
- 2013
- 2014

3. Ко су чланови твоје породице? (можеш да означиш више одговора)

- Отац/старатељ
- Мајка/старатељка
- Млађа браћа и/или сестре
- Старија браћа и/или сестре
- Браћа и/или сестре твог узраста
- Неко други

3.4. Навео си да су чланови твоје породице млађа браћа и/или сестре (упиши број, на пример 2):

3.5. Навео си да су чланови твоје породице старија браће и/ или сестре (упиши број, на пример 2):

3.6. Навео си да су чланови твоје породице браћа и/или сестре твог узраста (упиши број, на пример 2):

4. Са каквим успехом си завршио претходни разред?

- Одличним

- Врло добрим
- Добрим
- Довољним
- Недовољним (понављам разред)

5. Да ли имаш неку од ових тешкоћа: (можеш да означиш више одговора)

- Хронична болест (нпр. астма, дијабетес и др.)
- Инвалидитет (телесни недостатак)
- Сензорне сметње (нпр. проблеми са видом, слухом)
- Тешкоће у кретању
- Тешкоће у говору
- Тешкоће у учењу (нпр. проблеми са пажњом, писањем или читањем)
- Немам ниједну од наведених тешкоћа

6. Неке породице имају мање новца, а неке више. На скали од 1 до 10, означи где се налазите ти и твоја породица?

- 1 - Породице са најмање новца
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7
- 8
- 9
- 10 - Породице са највише новца

7. Колико добрих другова (другарица) имаш у школи?

- Немам ниједног
- Имам једног
- Имам 2-3
- Имам више од 3

8. Колико пута си у току досадашњег школовања мењао школу због неких проблема са дисциплином?

- Ниједном
- Једном
- Два пута
- Три и више пута

9. Ево неких тврдњи о твојој школи, школским наставницима и ученицима који похађају твоју школу. Означи колико су, по твом мишљењу, оне тачне.

	Нетачно	Донекле тачно	Прилично тачно	Потпуно тачно
Осећам да припадам својој школи.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Осећам се сигурно у школи.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Други ученици су љубазни и хоће да ми помогну.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ми смо једно сложено одељење.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Наставници ме поштују као особу.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Наставници се пријатељски односе према мени.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
У школи се осећам усамљено.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Волим да идем у школу.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10. Постоје ли у твојој школи групе ученика које су насилне и малтретирају друге ученике?

- Нисам то приметио
- Има једна група
- Има више група

11. Да ли у твом одељењу има ученика или ученица којих се плашиш?

- Нема
- Има један или више ученика
- Има једна или више ученица
- Има и ученика и ученица

12. Да ли је неко из твоје школе доносио у школу нож, оружје, ланце и сличне предмете који се могу користити у тучи?

- Нисам за то чуо, нити сам видео
- Чуо сам за то, али ја нисам видео
- Приметио сам једном или два пута
- Приметио сам више пута

13. Да ли си ти доносио у школу нож, оружје, ланце и сличне предмете који се могу користити у тучи?

- Нисам ниједном
- Десило се једном или два пута
- Дешавало се више пута
- То се често дешава

14. Да ли у твојој школи или ближој околини твоје школе неко ученицима нуди дрогу?

- Не, нисам за то чуо, нити видео
 Да, чуо сам за то, али нисам видео да се то ради
 Да, видео сам да се то ради

15. На скали од 0 до 10, означи колико си задовољан:

	Нимало 0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Веома много 10
Својим садашњим животом	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Својим успехом у школи	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Односима у твојој породици	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Односима у твом одељењу	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

16. Колико се слажеш са овим тврдњама?

	Уопште се не слажем	Углавном се не слажем	Неодлучан сам	Углавном се слажем	Потпуно се слажем
Много бринем	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Нервозан сам у неким новим ситуацијама и лако губим самопоуздање	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Често имам главобоље, бол у стомаку или мучнину	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Често сам несрећан, тужан или ми се плаче	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Имам много страхова и лако се уплашим	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Тешко ми је да се опустим	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Често ми се зноје дланови и лупа ми срце	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

17. Испод су наведене различите тврдње. Молимо те да за сваку означиш у којој мери се слажеш с њом.

	Уопште се не слажем	Углавном се не слажем	Неодлучан сам	Углавном се слажем	У потпуности се слажем
Сва деца имају права која морају да се поштују.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Увек треба да се трудимо да разумемо људе који су различити од нас.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Закони треба да важе за све људе.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Када повредим нечија осећања, ја се увек извиним.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Уопште се не слажем	Углавном се не слажем	Неодлучан сам	Углавном се слажем	У потпуности се слажем
Када нешто испланирам, ја то обично и остварим.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Лако препознам када је мом другу или другарици потребна помоћ.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Трудим се да водим рачуна о осећањима других.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Трудим се да помогнем ако је неко повређен, узнемирен или се осећа болесно.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Када радим нешто са другима, увек обављам свој део посла.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Свака свађа се најбоље реши разговором.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

18. Родитељи могу васпитавати своју децу на различите начине. Шта од наведеног најбоље описује однос твоје мајке (старатељке) према теби, у већини ситуација?

- Пружа ми љубав, подршку и разумевање, али поставља јасна правила понашања; могу да изразим своје мишљење, али се очекује да се придржавам постављених правила; отворено разговарам с њом.
- Поставља строга правила и очекује да их се придржавам; кажњава ме ако сам непослушан; нема много подршке и разумевања за моје потребе и осећања.
- Пружа ми подршку и разумевање и не поставља никаква посебна ограничења или правила понашања; имам пуно слободе да радим шта желим, без много контроле с њене стране или казни за непоштовање правила.
- Нема времена за мене, незаинтересована је за моје потребе и осећања; не поставља ми никаква посебна ограничења или правила понашања.
- Не могу да одговорим на ово питање

19. А шта од наведеног најбоље описује однос твог оца (старатеља) према теби, у већини ситуација?

- Пружа ми љубав, подршку и разумевање, али поставља јасна правила понашања; ја могу да изразим своје мишљење, али се очекује да се придржавам постављених правила; отворено разговарам с њим.
- Поставља строга правила и очекује да их се придржавам; кажњава ме ако сам непослушан; нема много подршке и разумевања за моје потребе и осећања.
- Пружа ми подршку и разумевање и не поставља никакве посебна ограничења или правила понашања; имам пуно слободе да радим

шта желим, без много контроле с његове стране или казни за непоштовање правила.

- Нема времена за мене, незаинтересован је за моје потребе и осећања; не поставља ми никаква посебна ограничења или правила понашања.
- Не могу да одговорим на ово питање

20. У последњих МЕСЕЦ ДАНА, колико си отприлике времена проводио на интернету радним данима, тј. данима када идеш у школу?

Када кажемо „интернет“ мислимо на било који уређај (нпр. мобилни телефон, таблет, рачунар или уређај за играње игрица) који користиш за комуникацију, тражење информација, друштвене мреже, четовање са другарима и породицом, постављање или скидање слика и видео-снимака и све друго што обично радиш на интернету.

- Не користим интернет
- До 1 сат
- Од 1 до 3 сата
- Од 4 до 5 сати
- Од 6 до 7 сати
- Дуже од 7 сати

21. Колико често си у последњих МЕСЕЦ ДАНА радио ове ствари на интернету? Заокружи један одговор у сваком реду.

	Ниједном	Једном или два пута месечно	Барем једном недељно	Сваки дан или скоро сваки дан	Неколико пута у току дана
Користио сам интернет за школске задатке	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Користио сам интернет да разговарам са друговима из школе	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Комуницирао сам с породицом и пријатељима ван школе	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Користио сам друштвене мреже, гледао шта други постављају (нпр. Snapchat, Tik Tok, Facebook итд.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Постављао сам објаве (фотографије, снимке, музику) на друштвеним мрежама	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Коментарисао сам туђе објаве (фотографије, клипове, музику) на друштвеним мрежама	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Ниједном	Једном или два пута месечно	Барем једном недељно	Сваки дан или скоро сваки дан	Неколико пута у току дана
Играо сам игрице на интернету	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Креирао сам неки дигитални садржај (нпр. музику, видео, апликацију итд.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

22. Које друштвене мреже или онлајн платформе свакодневно користиш? (можеш да означиш више одговора)

- ТикТок
- Снепчет (енгл. Snapchat)
- Инстаграм
- Фејсбук
- Воцап (енгл. WhatsApp)
- Вибер
- Телеграм
- X (раније Твитер)
- Ју тјуб (енгл. YouTube)
- Неке друге, наведи које:

- Ниједну

23. Да ли се другови и другарице из твог одељења/школе налазе на листи твојих пријатеља или особа које пратиш на друштвеним мрежама?

- Да, има их много
- Да, али их нема много
- Не
- Не користим друштвене мреже

24. Да ли у твојој школи постоје правила о коришћењу мобилних телефона?

- Да, коришћење телефона је забрањено, и на часовима и на одморима
- Да, коришћење телефона је забрањено само на часовима, и одлажу се на одређено место
- Да, коришћење телефона је забрањено само на часовима, али се не одлажу, већ остају код ученика
- Да, коришћење телефона је забрањено на часовима, осим у наставне сврхе, када наставник дозволи

- Не постоје правила на нивоу школе, али неки наставници уводе правила на својим часовима
- Не постоје правила о коришћењу мобилних телефона у школи Није ми познато

25. Којом оценом би, на скали од 0 до 10, проценио дигиталне вештине (вештине коришћења интернета и рачунарских програма):

	Веома лоше 0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Веома добре 10
Вештине другова и другарица из одељења	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Вештине својих наставника	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Својих родитеља/старатеља (уколико се вештине родитеља/старатеља разликују, наведи оцену за оног који има боље вештине)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Сопствене дигиталне вештине	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Навешћемо различите начине на које ученик може бити изложен непријатностима, малтретирању или насиљу од стране ДРУГИХ УЧЕНИКА у школи. Кад кажемо насиље, мислимо на све оне случајеве када неко некога намерно излаже разним непријатностима или жели да га својим поступцима или речима повреди или понизи. Насиљем не сматрамо пријатељска задиркивања и преписке, нити случајно, ненамерно наношење штете и повређивање.

26. Колико пута се теби нешто од наведеног догодило у школи, ОД ПОЧЕТКА ОВЕ ШКОЛСКЕ ГОДИНЕ.

	Ниједном	Једном или двапут	Више пута	Скоро свакодневно
Неко ме је називао погрдним именима, исмевао ме или вређао.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Неко ме је ударио, тукао, шутирао, гурао, чупао, гађао и слично.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Неко ме је оговарао, причао лажи о мени, искључивао ме из групе и слично.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Неко ми је отимао новац и друге ствари, или уништавао моје ствари.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Неко ми је претио и застрашивао ме.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Неко се ругао мом изгледу.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

27. Колико пута се теби нешто од наведеног дешавало на интернету, ОД ПОЧЕТКА ОВЕ ШКОЛСКЕ ГОДИНЕ.

	Ниједном	Једном или двапут	Више пута	Скоро свакодневно
Фотографисали су ме и снимали када то нисам желео	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Слали су ми претеће и увредљиве поруке путем телефона, имејла, друштвених мрежа	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Изооставили су ме или искључили из групе или активности на интернету	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ружне поруке о мени дељене су и постављане тамо где су други могли да их виде	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Био сам приморан да урадим нешто што нисам желео (нпр. онлајн изазови)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Неко је обрађивао моје фотографије или снимке уз помоћ вештачке интелигенције, како би креирао садржаје сексуалне природе и делио их у групама или на друштвеним мрежама	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

28. Да ли су према теби били насилни ученици или ученице из твоје школе?

- Ученице
- Ученици
- И ученици и ученице
- Нико није био насилан према мени

29. Из којег су одељења ученице или ученици који су према теби били насилни?

- Из мог одељења
- Из других одељења
- И из мог и из других одељења
- Нико није био насилан према мени

30. Ког узраста су ученици или ученице који су се насилно понашали према теби?

- Млађи од мене
- Мог узраста
- Старији од мене
- Има их разних узраста
- Нико није био насилан према мени

31. Колико се ученика или ученица према теби понашало насилно?

- Углавном један ученик или ученица

- 2-3 ученика или ученице
- Већи број ученика или ученица
- Нико није био насилан према мени

32. На којим местима у школи или око ње си био изложен насиљу?

- У школском дворишту
- У ходницима или на степеништу
- У учионици (док је наставник био присутан)
- У учионици док је наставник био одсутан
- У тоалету
- У спортској сали или свлачионици
- На путу до школе и из школе

33. Ако су се други ученици некада према теби лоше понашали, шта ти мислиш, зашто су то радили?

	Никада	Понекад	Често	Можда, не знам	Нико није био насилан према мени
Због мог имена и презимена и вере	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Због мог физичког изгледа	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Због мог инвалидитета	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Зато што немам довољно пара	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Због мог облачења, фризура и/или понашања	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Зато што имам одличан или лош успех у школи	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

34. Покушај да се сетиш да ли ти се ТОКОМ ТВОГ ДОСАДАШЊЕГ ШКОЛОВАЊА (у овом и претходним разредима) бар некада десило:

	Ниједном	Једном или два пута	Више пута	Често
Да у школи будеш изложен вербалном или физичком насиљу од стране неког ученика или ученице	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Да будеш изложен насиљу на интернету од стране неког ученика или ученице	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Да те један исти ученик или ученица или група ученика дуже времена малтретира	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Да те неки наставник вређа или исмева	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Да те неки наставник удари	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Да ти неки наставник путем интернета шаље непристојне поруке, фотографије, снимке итд.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

35. Шта ти радиш када је други ученик насилан према теби (у школи или путем интернета)?

	Никад	Понекад	Често	Нико није био насилан према мени
Тражим заштиту од родитеља/старатеља	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Тражим заштиту од запослених у школи	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Тражим заштиту од вршњака	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Трпим напад и понижење, не тражим помоћ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Враћам истом мером без помоћи других	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Враћам истом мером, али уз помоћ својих другова	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Трудим се да разговором одвратим ученика који је насилан од намере да ме нападне	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Настојим да поклонима и услугама одобровољим ученика који је насилан	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Избегавам такве ученике где год могу	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

36. Уколико си имао проблеме због нечега или некога на интернету, да ли си урадио нешто од наведеног? (Можеш да означиш више одговора.)

- Престао сам да користим интернет на неко време
- Обрисао сам све поруке те особе која ме је узнемирила
- Променио сам подешавања која се тичу приватности/контаката
Блокирао сам ту особу, тако да више не може да ме контактира
- Пријавио сам проблем друштвеној мрежи или онлајн платформи на којој сам узнемираван (нпр. кликнуо на дугме „report“, обратио се Центру за помоћ)
- Пријавио сам проблем путем интернета или позивом бесплатног броја (нпр.
- Национални контакт центар)
- Пријавио сам полицији
- Нешто друго
- Нисам имао проблеме на интернету

37. Неку децу насилно понашање које су доживели од других ученика може да узнемирава и када се врате кући. Да ли се и теби тако нешто дешава? (Можеш да означиш више одговора.)

- Не узнемиравам се много око тога
- Љут сам и бесан
- Не могу да заспим увече
- Стално бринем

- Осећам се болесно
- Постајем плашљив
- Теже учим
- Не уживам у активностима које иначе волим
- Помишљаам да не вреди живети
- Не желим да идем у школу
- Нико није био насилан према мени

38. Кома си све рекао да си доживео насиље? (Можеш да означиш више одговора.)

- Нисам рекао никоме
- Наставнику или разредном старешини
- Некој другој одраслој особи у школи (психологу, педагогу, школском полицајцу)
- Родитељу или старатељу
- Браћи или сестрама
- Пријатељу или пријатељима
- Некој другој особи
- Нико није био насилан према мени

39. Да ли су ти наставници или неки други одрасли из школе помогли онда кад си доживео насиље?

- Не, нису ни покушали да ми помогну
- Трудили су се да ми помогну, али без много успеха
- Донекле су ми помогли
- Много су ми помогли
- Нико није био насилан према мени

40. Да ли је нека одрасла особа, с којом живиш, пријавила школи да си изложен насиљу у школи?

- Не, нико није пријавио школи
- Да, пријавили су школи
- Нико није био насилан према мени

41. Ако би се десило да те неко у школи малтретира, шта мислиш, колико су другови или другарице спремни да ти помогну?

- Увек
- Врло често
- Понекад
- Ретко
- Никад

42. Шта радиш када видиш да се други ученици у школи понашају насилно према некоме од твојих вршњака?

	Да	Не
Умешам се и покушам да заштитим онога ко је изложен насиљу	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Позовем некога од одраслих, запослених у школи	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Позовем друге ученике да ми помогну да спречимо насиље	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Придружим се нападачима, јер све је то само забава	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ништа не чиним, то ме се не тиче	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ништа не чиним, иако мислим да би требало помоћи ономе ко је изложен насиљу	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

43. Да ли си од почетка школске године видео на интернету (друштвеним мрежама, групама, форумима итд.) нешто од наведеног?

	Не	Да, једном	Да, више пута
Видео-снимке у којима је неко из твоје школе изложен вређању, понижавању, исмевању итд.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Слике или видео-снимке у којима је неко из твоје школе изложен физичком насиљу	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

44. Шта си урадио поводом тога?

	Да	Не
Ништа, то није моја ствар	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Пријавио сам запосленима у школи	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Пријавио сам родитељима/старатељима	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Обавестио сам особу која се налази на сликама/видео-снимцима	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Пријавио сам путем веб-странице (нпр. Национални контакт центар за безбедност деце, Нет патрола, Чувам те)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Нисам видео такве снимке	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

45. Сада те молимо да се присетиш и одговориш колико пута си се ти, ОД ПОЧЕТКА ШКОЛСКЕ ГОДИНЕ, у школи понашао према другим ученицима или ученицама на неки од следећих начина:

	Ниједном	Једном или двапут	Више пута	Скоро свакодневно
Називао сам другог ученика или ученицу погрдним именима, исмевао или вређао	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ударао сам, тукао, шутирао, гурао, чупао, гађао и слично.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ширио сам лажи о неком ученику или ученици и одвраћао остале ученике од дружења с њим или њом.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Отимао сам новац или друге ствари од ученика или ученице, уништавао сам његове (њене) ствари.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Ниједном	Једном или двапут	Више пута	Скоро свакодневно
Претио сам ученику или ученици и застрашивао их.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Присиљавао сам ученика или ученицу да чини оно што не жели.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Додиривао сам ученика или ученицу на начин који је њему или њој био непријатан.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ругао сам се нечијем изгледу.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

46. Колико пута си се ти, ОД ПОЧЕТКА ШКОЛСКЕ ГОДИНЕ, НА ИНТЕРНЕТУ понашао према другим ученицима на неки од следећих начина:

	Ниједном	Једном или двапут	Више пута	Скоро свакодневно
Фотографисао сам или снимао некога кад он то није желео.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Слао сам претеће и увредљиве поруке путем месинџера или друштвених мрежа.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Изоставио сам или искључио некога из групе или активности на интернету.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Постављао сам о некоме злобне коментаре, фотографије, видео-снимке тамо где су други могли да их виде.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

47. Ако си се некада лоше понашао према другим ученицима, зашто си то радио?

	Никада	Понекад	Често	Нисам се ниједном насилно понашао
Због њиховог имена и презимена и вере	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Због њиховог физичког изгледа	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Због неког инвалидитета	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Зато што немају довољно пара	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Због облачења, фризури и/или понашања	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Због тога како се они понашају према мени	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

48. Да ли је неко од запослених у школи разговарао са тобом о твом понашању?

- Није ниједном
- Јесте, једном или двапут
- Јесте, више пута
- Јесте, свакодневно
- Нисам се ниједном насилно понашао

49. Да ли је неко од чланова твоје породице разговарао с тобом о твом понашању?

- Није ниједном
- Јесте, једном или двапут
- Јесте, више пута
- Јесте, свакодневно
- Нисам се ниједном насилно понашао

Сада ћемо ти навести различите начине на које ученик може бити изложен непријатностима од стране НАСТАВНИКА у школи.

50. Молимо те да одговориш колико пута се теби ОД ПОЧЕТКА ШКОЛСКЕ ГОДИНЕ догодило следеће:

	Ниједном	Једном или двапут	Више пута	Скоро свакодневно
Неко од наставника ме је називао погрдним именом, исмевао или вређа	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Неко од наставника ме је ударио, шутирао, гурао, чупао, гађао и слично	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

51. Да ли се од почетка школске године десило да неки ученик из твог одељења виче на наставника у школи, вређа га или му прети?

- То се никад није десило
- Десило се једном или два пута
- Дешавало се више пута
- То се често дешава

52. Да ли се од почетка школске године десило да неко од ученика из твог одељења физички нападне неког наставника у школи (удари га или покуша то да учини, гура га, не да му да изађе из учионице и слично)?

- То се никад није десило
- Десило се једном или два пута
- Дешавало се више пута
- То се често дешава

53. Да ли се од почетка школске године десило да ти вређаш неког наставника у школи или му претиш?

- Никада
- Једном
- Више пута

54. Да ли се, од почетка школске године, десило да ти физички нападнеш неког наставника у школи (гурнеш га, затвориш му пролаз, дигнеш руку на њега и слично)?

- Никада

- Једном
- Више пута

55. Ако знаш за неке случајеве да су ученици били насилни према неком наставнику у школи, шта мислиш, зашто се то најчешће дешавало?

- Нису могли да трпе насиље наставника према њима
- Хтели су да се освете наставнику због лоше оцене
- Хтели су да се праве важни пред другим ученицима
- Знали су да им нико ништа не може
- То су ученици који имају проблеме, не могу да се контролишу
- Не знам за такве случајеве

56. Да ли у твојој школи постоји Тим за заштиту од насиља (који чине одрасли у школи којима можеш да се обратиш за помоћ када се неко насилно понаша према теби)?

- Да
- Не
- Не знам

57. Ако се у школи деси случај вршњачког насиља, знаш ли које су обавезе школе?

- Знам
- Не знам

58. А сада размисли о томе како се наставници у твојој школи, у целини посматрано, односе према ученицима. Колико наставника се понаша на наведене начине:

	Нико од наставника	Мали број	Већина	Сви или скоро сви
Отворено комуницирају са ученицима	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Дозвољавају слободно изношење мишљења	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Показују интересовање за проблеме и потребе ученика	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Имају фер и праведан однос према ученицима	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Труде се да се ученици на часу осећају пријатно	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Увек и на време предузимају потребне мере када се појави насиље у школи	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

59. Да ли сте се у одељењу договорили око тога шта ће бити правила којима желите да смањите насилно понашање?

- Да
- Не

60. Да ли се ти и твоји другови из одељења, у расправама, сукобима или у неким сличним ситуацијама, придржавате одељењских правила?

- Не користимо одељењска правила да бисмо решили сукобе
- Понекад их користимо
- Често их користимо

61. Да ли вас је неко од запослених из школе (наставник, психолог, педагог) учио шта треба да радите када сте бесни, када се другови свађају у вашем присуству, када су други насилни према вама или у неким сличним ситуацијама насиља?

- Никада нам не говоре о томе
- Ретко нам говоре о томе
- Често нам говоре о томе

62. Да ли си током ове или прошле школске године био укључен у неку од наведених активности, у школи или ван школе? Можеш да одабереш више одговора.

- Спортске активности
- Уметничке активности (драмске, музичке, литерарне, ликовне, балетске)
- Еколошке активности (заштита животне средине)
- Хуманитарне активности (нпр. прикупљање помоћи за сиромашне или децу без родитељског старања, помоћ старима итд.)
- Додатно учење страних језика
- Додатно учење програмирања и роботике
- Нека друга активност

63. Да ли си учествовао у неким активностима које је школа организовала, попут радионица, посета музеју, позоришту, библиотеци итд?

- Нисам, школа није организовала такве активности
- Нисам, мада школа јесте организовала такве активности
- Јесам

64. Да ли ти учествујеш у активностима које за циљ имају спречавање насиља?

- У мојој школи нису организоване такве активности
- Не учествујем у таквим активностима
- Понекад учествујем
- Често учествујем

Хвала ти што си учествовао у овом истраживању, дао си велики допринос његовом успешном спровођењу.

У упитнику су ти постављена различита питања, укључујући и она која се тичу негативних искустава која се могу доживети у комуникацији уживо и/или на интернету. Нешто од тога си можда и сам доживео или знаш за примере твојих вршњака који су нешто слично доживели.

Уколико си некада искусио вршњачко насиље, уживо или на интернету, или си видео неке ствари које су те узнемириле, веома је важно да то поделиш и потражиш помоћ од вршњака или одраслих у које имаш поверења. Ако већ ниси, најбоље би било да се обратиш својим родитељима/старатељима или запосленима у школи (психологу, педагогу, наставницима). Они ти могу помоћи да проблематичне ситуације решиш на прави начин и негативна искуства успешно пребродиш.

Можда до сада ниси имао негативна искуства са ученицима или запосленима из твоје школе, али су те нека питања забринула због ствари које би могле да се десе у будућности. Таква осећања су у реду, али је важно да поделиш своју забринутост и да се информишеш о безбедном коришћењу интернета: како се насиље може предупредити, како и када треба реаговати, коме га пријавити и сл.

Уколико ти је потребан савет или помоћ, или ако о било чему што си доживео или те забрињава желиш да разговараш анонимно (тј. да нико не зна ко си), можеш да се обратиш:

1. контакт центру „Паметно и безбедно“, позивом на број 19833 или преко веб-сајта <http://www.pametnoibezbedno.gov.rs>
2. НАДЕЛ-у (Национална дечја линија) позивом на број 116111.

Уколико имаш било каквих додатних питања о овом истраживању, можеш да контактираш главног истраживача на пројекту Превенција вршњачког насиља, проф. др Драгана Попадића, на имејл: dpopadic@f.bg.ac.rs.

Још једном ти захваљујемо на сарадњи.

УПИТНИК ЗА СТАРИЈЕ УЧЕНИКЕ

* Назив школе и место:

Пред тобом се налази упитник којим се испитују различите ствари у вези са школским животом а који ће попуњавати велики број твојих вршњака из целе Србије.

Ово није тест и не постоје тачни и погрешни одговори. Важно нам је само твоје мишљење. Питања у овом упитнику односе са на тебе лично и зато је веома важно да одговараш што искреније. Нико, осим истраживача који спроводе ово истраживање, неће моћи да види твоје одговоре. Њих неће видети ни твоји наставници, родитељи, нити други ученици.

Молимо те да прочиташ свако питање и да не журиш с одговарањем. На питања одговараш бирањем једног или више понуђених одговора, пажљиво прати упутства уз појединачна питања. Најпре прочитај све понуђене одговоре на питање, па онда изабери онај који ти највише одговара. Попуњавање упитника траје приближно један школски час.

Ако видиш питање на које не можеш да одговориш или ти није пријатно да на њега одговориш, пређи на следеће питање. На крају упитника добићеш више информација о томе коме можеш да се обратиш уколико о стварима о којима смо те питали желиш с неким додатно да разговараш.

Учешће у истраживању није обавезно. Ако не учествујеш, нико се неће љути-ти на тебе и то неће имати никаквих негативних последица.

Уколико желиш да сазнаш више о овом истраживању, можеш да се обратиш разредном старешини или да контактираш проф. др Драгана Попадића, главног истраживача на пројекту (dpopadic@f.bg.ac.rs).

Молимо те да, ако желиш да учествујеш у овом истраживању, то потврдиш испод.

* Разумем да учешће није обавезно и желим да попуним упитник.

Да

Не

ШИФРА (Подсећамо те да ти и твој родитељ/старатељ уписујете исту шифру)

1. Ког си пола?

- Мушког
- Женског

2. Које године си рођен?

- 2006
- 2007
- 2008
- 2009
- 2010
- 2011
- 2012
- 2013
- 2014

3. Ко су чланови твоје породице? (можеш да означиш више одговора)

- Отац/старатељ
- Мајка/старатељка
- Млађа браћа и/или сестре
- Старија браћа и/или сестре
- Браћа и/или сестре твог узраста Неко други

3.4. Навео си да су чланови твоје породице млађа браћа и/или сестре (упиши број, на пример 2):

3.5. Навео си да су чланови твоје породице старија браће и/ или сестре (упиши број, на пример 2):

3.6. Навео си да су чланови твоје породице браћа и/или сестре твог узраста (упиши број, на пример 2):

4. Са каквим успехом си завршио претходни разред?

- Одличним
- Врло добрим
- Добрим
- Довољним

Недовољним (понављам разред)

5. Да ли имаш неку од ових тешкоћа: (можеш да означиш више одговора)

Хронична болест (нпр. астма, дијабетес и др.)

Инвалидитет (телесни недостатак)

Сензорне сметње (нпр. проблеми са видом, слухом)

Тешкоће у кретању

Тешкоће у говору

Тешкоће у учењу (нпр. проблеми са пажњом, писањем или читањем)

Немам ниједну од наведених тешкоћа

6. Неке породице имају мање новца, а неке више. На скали од 1 до 10, означи где се налазите ти и твоја породица?

1 – Породице са најмање новца 2

3

4

5

6

7

8

9

10 – Породице са највише новца

7. Колико добрих другова (другарица) имаш у школи?

Немам ниједног

Имам једног

Имам 2-3

Имам више од 3

8. Колико пута си у току досадашњег школовања мењао школу због неких проблема са дисциплином?

Ниједном

Једном

Два пута

Три и више пута

9. Ево неких тврдњи о твојој школи, школским наставницима и ученицима који похађају твоју школу. Означи колико су, по твом мишљењу, оне тачне.

	Нетачно	Донекле тачно	Прилично тачно	Потпуно тачно
Осећам да припадам својој школи.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Осећам се сигурно у школи.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Други ученици су љубазни и хоће да ми помогну.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ми смо једно сложено одељење.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Наставници ме поштују као особу.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Наставници се пријатељски односе према мени.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
У школи се осећам усамљено.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Волим да идем у школу.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10. Постоје ли у твојој школи групе ученика које су насилне и малтретирају друге ученике?

- Нисам то приметио
- Има једна група
- Има више група

11. Да ли у твом одељењу има ученика или ученица којих се плашиш?

- Нема
- Има један или више ученика
- Има једна или више ученица
- Има и ученика и ученица

12. Да ли је неко из твоје школе доносио у школу нож, оружје, ланце и сличне предмете који се могу користити у тучи?

- Нисам за то чуо, нити сам видео
- Чуо сам за то, али ја нисам видео
- Приметио сам једном или два пута
- Приметио сам више пута

13. Да ли си ти доносио у школу нож, оружје, ланце и сличне предмете који се могу користити у тучи?

- Нисам ниједном
- Десило се једном или два пута
- Дешавало се више пута
- То се често дешава

14. Да ли у твојој школи или ближеј околини твоје школе неко ученицима нуди дрогу?

- Не, нисам за то чуо, нити видео

Да, чуо сам за то, али нисам видео да се то ради

Да, видео сам да се то ради

15. На скали од 0 до 10, означи колико си задовољан:

	Нимало 0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Веома много 10
Својим садашњим животом	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Својим успехом у школи	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Односима у твојој породици	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Односима у твом одељењу	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

16. Колико се слажеш са овим тврдњама?

	Уопште се не слажем	Углавном се не слажем	Неодлучан сам	Углавном се слажем	Потпуно се слажем
Много бринем	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Нервозан сам у неким новим ситуацијама и лако губим самопоуздање	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Често имам главобоље, бол у стомаку или мучнину	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Често сам несрећан, тужан или ми се плаче	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Имам много страхова и лако се уплашим	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Тешко ми је да се опустим	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Често ми се зноје дланови и лупа ми срце	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

17. Испод су наведене различите тврдње. Молимо те да за сваку означиш у којој мери се слажеш с њом.

	Уопште се не слажем	Углавном се не слажем	Неодлучан сам	Углавном се слажем	Потпуно се слажем
Сва деца имају права која морају да се поштују.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Увек треба да се трудимо да разумемо људе који су различити од нас.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Закони треба да важе за све људе.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Када повредим нечија осећања, ја се увек извиним.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Уопште се не слажем	Углавном се не слажем	Неодлучан сам	Углавном се слажем	Потпуно се слажем
Када нешто испланирам, ја то обично и остварим.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Лако препознам када је мом другу или другарици потребна помоћ.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Трудим се да водим рачуна о осећањима других.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Трудим се да помогнем ако је неко повређен, узнемирен или се осећа болесно.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Када радим нешто са другима, увек обављам свој део посла.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Свака свађа се најбоље реши разговором.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Некада је оправдано да дечко својој девојци удари шамар.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Девојка која облачи прекратке сукње и тесне мајице, сама је крива ако је неко нападне.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Насиље према онима који су друге сексуалне оријентације је оправдано.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
У породици, брига о деци и кућним пословима треба да буде пре свега женски посао	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

18. Родитељи могу васпитавати своју децу на различите начине. Шта од наведеног најбоље описује однос твоје мајке (старатељке) према теби, у већини ситуација?

- Пружа ми љубав, подршку и разумевање, али поставља јасна правила понашања; могу да изразим своје мишљење, али се очекује да се придржавам постављених правила; отворено разговарам с њом.
- Поставља строга правила и очекује да их се придржавам; кажњава ме ако сам непослушан; нема много подршке и разумевања за моје потребе и осећања.
- Пружа ми подршку и разумевање и не поставља никаква посебна ограничења или правила понашања; имам пуно слободе да радим шта желим, без много контроле с њене стране или казни за непоштовање правила.
- Нема времена за мене, незаинтересована је за моје потребе и осећања; не поставља ми никаква посебна ограничења или правила понашања.
- Не могу да одговорим на ово питање

19. А шта од наведеног најбоље описује однос твог оца (старатеља) према теби, у већини ситуација?

- Пружа ми љубав, подршку и разумевање, али поставља јасна правила понашања; ја могу да изразим своје мишљење, али се очекује да се придржавам постављених правила; отворено разговарам с њим.
- Поставља строга правила и очекује да их се придржавам; кажњава ме ако сам непослушан; нема много подршке и разумевања за моје потребе и осећања.
- Пружа ми подршку и разумевање и не поставља никакве посебна ограничења или правила понашања; имам пуно слободе да радим шта желим, без много контроле с његове стране или казни за непоштовање правила.
- Нема времена за мене, незаинтересован је за моје потребе и осећања; не поставља ми никаква посебна ограничења или правила понашања.
- Не могу да одговорим на ово питање

20. У последњих МЕСЕЦ ДАНА, колико си отприлике времена проводио на интернету радним данима, тј. данима када идеш у школу?

Када кажемо „интернет“ мислимо на било који уређај (нпр. мобилни телефон, таблет, рачунар или уређај за играње игрица) који користиш за комуникацију, тражење информација, друштвене мреже, четовање са другарима и породицом, постављање или скидање слика и видео-снимака и све друго што обично радиш на интернету.

- Не користим интернет
- До 1 сат
- Од 1 до 3 сата
- Од 4 до 5 сати
- Од 6 до 7 сати
- Дуже од 7 сати

21. Колико често си у последњих МЕСЕЦ ДАНА радио ове ствари на интернету? Заокружи један одговор у сваком реду.

	Ниједном	Једном или два пута месечно	Барем једном недељно	Сваки дан или скоро сваки дан	Неколико пута у току дана
Користио сам интернет за школске задатке	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Користио сам интернет да разговарам са друговима из школе	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Комуницирао сам с породицом и пријатељима ван школе	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Ниједном	Једном или два пута месечно	Барем једном недељно	Сваки дан или скоро сваки дан	Неколико пута у току дана
Користио сам друштвене мреже, гледао шта други постављају (нпр. Snapchat, Tik Tok, Facebook итд.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Постављао сам објаве (фотографије, снимке, музику) на друштвеним мрежама	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Коментарисао сам туђе објаве (фотографије, клипове, музику) на друштвеним мрежама	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Играо сам игрице на интернету	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Креирао сам неки дигитални садржај (нпр. музику, видео, апликацију итд.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

22. Које друштвене мреже или онлајн платформе свакодневно користиш? (можеш да означиш више одговора)

- ТикТок
- Снепчет (енгл. Snapchat)
- Инстаграм
- Фејсбук
- Воцап (енгл. WhatsApp)
- Вибер
- Телеграм
- X (раније Твитер)
- Ју тјуб (енгл. YouTube)
- Неке друге, наведи које:

- Ниједну

23. Да ли се другови и другарице из твог одељења/школе налазе на листи твојих пријатеља или особа које пратиш на друштвеним мрежама?

- Да, има их много
- Да, али их нема много
- Не
- Не користим друштвене мреже

24. Колико често користиш алате засноване на вештачкој интелигенцији (нпр. ChatGPT, Bard, Grammarly, Dall-E, Midjourney) за следеће активности:

	Уопште не	Ретко	Повремено	Често
Писање домаћих задатака (нпр. решавање математичких задатака, писање радова, превођење)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Прављење или обраду слика	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Прављење или обраду видео-клипова	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Проналажење информација (нпр. везаних за школу, ментално здравље итд.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

25. Да ли у твојој школи постоје правила о коришћењу мобилних телефона?

- Да, коришћење телефона је забрањено, и на часовима и на одморима
- Да, коришћење телефона је забрањено само на часовима, и одлажу се на одређено место
- Да, коришћење телефона је забрањено само на часовима, али се не одлажу, већ остају код ученика
- Да, коришћење телефона је забрањено на часовима, осим у наставне сврхе, када наставник дозволи
- Не постоје правила на нивоу школе, али неки наставници уводе правила на својим часовима
- Не постоје правила о коришћењу мобилних телефона у школи Није ми познато

26. Којом оценом би, на скали од 0 до 10, проценио дигиталне вештине (вештине коришћења интернета и рачунарских програма):

	Веома лоше 0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Веома добре 10
Вештине другова и другарица из одељења	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Вештине својих наставника	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Својих родитеља/старатеља (уколико се вештине родитеља/старатеља разликују, наведи оцену за оног који има боље вештине)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Сопствене дигиталне вештине	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Навешћемо различите начине на које ученик може бити изложен непријатностима, малтретирању или насиљу од стране ДРУГИХ УЧЕНИКА у школи. Кад кажемо насиље, мислимо на све оне случајеве када неко некога намерно излаже разним непријатностима или жели да га својим поступцима или речима повреди или понизи. Насиљем не сматрамо пријатељска задиркивања и препирке, нити случајно, ненамерно наношење штете и повређивање.

27. Колико пута се теби нешто од наведеног догодило у школи, ОД ПОЧЕТКА ОВЕ ШКОЛСКЕ ГОДИНЕ.

	Ниједном	Једном или двапут	Више пута	Скоро свакодневно
Неко ме је називао погрдним именима, исмевао ме или вређао.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Неко ме је ударио, тукао, шутирао, гурао, чупао, гађао и слично.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Неко ме је оговарао, причао лажи о мени, искључивао ме из групе и слично.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Неко ми је отимао новац и друге ствари, или уништавао моје ствари.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Неко ми је претио и застрашивао ме.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Неко ме је присиљавао да чиним оно што нисам хтео.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Неко ме је дирао на начин који ми је био непријатан, сексуално ме узнемиравао.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Неко се ругао мом изгледу.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

28. Колико пута се теби нешто од наведеног дешавало на интернету, ОД ПОЧЕТКА ОВЕ ШКОЛСКЕ ГОДИНЕ.

	Ниједном	Једном или двапут	Више пута	Скоро свакодневно
Фотографисали су ме и снимали када то нисам желео	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Слали су ми претеће и увредљиве поруке путем телефона, имејла, друштвених мрежа	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Изоставили су ме или искључили из групе или активности на интернету	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ружне поруке о мени дељене су и постављане тамо где су други могли да их виде	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Био сам приморан да урадим нешто што нисам желео (нпр. онлајн изазови)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Слали су ми садржаје сексуалне природе које нисам желео да примам, тражили да их делим у групама или на друштвеним мрежама	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Ниједном	Једном или двапут	Више пута	Скоро свакодневно
Неко је обрађивао моје фотографије или снимке уз помоћ вештачке интелигенције, како би креирао садржаје сексуалне природе и делио их у групама или на друштвеним мрежама	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Неко је обрађивао моје фотографије или снимке уз помоћ вештачке интелигенције, како би креирао увредљиве садржаје и делио их у групама или на друштвеним мрежама	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

29. Да ли су према теби били насилни ученици или ученице из твоје школе?
- Ученице
 - Ученици
 - И ученици и ученице
 - Нико није био насилан према мени
30. Из којег су одељења ученице или ученици који су према теби били насилни?
- Из мог одељења
 - Из других одељења
 - И из мог и из других одељења
 - Нико није био насилан према мени
31. Ког узраста су ученици или ученице који су се насилно понашали према теби?
- Млађи од мене
 - Мог узраста
 - Старији од мене
 - Има их разних узраста
 - Нико није био насилан према мени
32. Колико се ученика или ученица према теби понашало насилно?
- Углавном један ученик или ученица
 - 2-3 ученика или ученице
 - Већи број ученика или ученица
 - Нико није био насилан према мени
33. На којим местима у школи или око ње си био изложен насиљу?
- У школском дворишту
 - У ходницима или на степеништу

- У учионици (док је наставник био присутан)
- У учионици док је наставник био одсутан
- У тоалету
- У спортској сали или свлачионици
- На путу до школе и из школе

34. Ако су се други ученици некада према теби лоше понашали, шта ти мислиш, зашто су то радили?

	Никада	Понекад	Често	Можда, не знам	Нико није био насилан према мени
Због мог имена и презимена и вере	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Због мог физичког изгледа	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Због мог инвалидитета	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Зато што немам довољно пара	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Зато што ми се свиђају особе истог пола	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Због мог облачења, фризура и/или понашања	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Због мојих ставова и уверења	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Зато што је уобичајено да се тако дечаци понашају према девојчицама или девојчице према дечацима	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Зато што имам одличан или лош успех у школи	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

35. Да ли си неки од видова насиља доживео од стране ученице из школе док си с њом био у вези или након прекида везе?

- Да
- Не

36. Какво насиље си тада доживео?

	Да	Не
Вербално насиље уживо (увреде, претње и слично)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Физичко насиље	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Насиље на интернету	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

37. Покушај да се сетиш да ли ти се ТОКОМ ТВОГ ДОСАДАШЊЕГ ШКОЛОВАЊА (у овом и претходним разредима) бар некада десило:

	Ниједном	Једном или два пута	Више пута	Често
Да у школи будеш изложен вербалном или физичком насиљу од стране неког ученика или ученице	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Ниједном	Једном или два пута	Више пута	Често
Да будеш изложен насиљу на интернету од стране неког ученика или ученице	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Да те један исти ученик или ученица или група ученика дуже времена малтретира	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Да те неки наставник вређа или исмева	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Да те неки наставник удари	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Да ти неки наставник путем интернета шаље непристојне поруке, фотографије, снимке итд.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

38. Шта ти радиш када је други ученик насилан према теби (у школи или путем интернета)?

	Никад	Понекад	Често	Нико није био насилан према мени
Тражим заштиту од родитеља/старатеља	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Тражим заштиту од запослених у школи	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Тражим заштиту од вршњака	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Трпим напад и понижење, не тражим помоћ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Враћам истом мером без помоћи других	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Враћам истом мером, али уз помоћ својих другова	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Трудим се да разговором одвратим ученика који је насилан од намере да ме нападне	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Настојим да поклонима и услугама одобровољим ученика који је насилан	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Избегавам такве ученике где год могу	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

39. Уколико си имао проблеме због нечега или некога на интернету, да ли си урадио нешто од наведеног? (Можеш да означиш више одговора.)

- Престао сам да користим интернет на неко време
- Обрисао сам све поруке те особе која ме је узнемирила
- Променио сам подешавања која се тичу приватности/контаката
Блокирао сам ту особу, тако да више не може да ме контактира
- Пријавио сам проблем друштвеној мрежи или онлајн платформи на којој сам узнемиран (нпр. кликнуо на дугме „report“, обратио се Центру за помоћ)
- Пријавио сам проблем путем интернета или позивом бесплатног броја (нпр.
- Национални контакт центар)
- Пријавио сам полицији

- Нешто друго
- Нисам имао проблеме на интернету

40. Неку децу насилно понашање које су доживели од других ученика може да узнемирава и када се врате кући. Да ли се и теби тако нешто дешава? (Можеш да означиш више одговора.)

- Не узнемиравам се много око тога
- Љут сам и бесан
- Не могу да заспим увече
- Стално бринем
- Осећам се болесно
- Постајем плашљив
- Теже учим
- Не уживам у активностима које иначе волим
- Помишљам да не вреди живети
- Не желим да идем у школу
- Нико није био насилан према мени

41. Коме си све рекао да си доживео насиље? (Можеш да означиш више одговора.)

- Нисам рекао никоме
- Наставнику или разредном старешини
- Некој другој одраслој особи у школи (психологу, педагогу, школском полицајцу)
- Родитељу или старатељу
- Браћи или сестрама
- Пријатељу или пријатељима
- Некој другој особи
- Нико није био насилан према мени

42. Да ли су ти наставници или неки други одрасли из школе помогли онда кад си доживео насиље?

- Не, нису ни покушали да ми помогну
- Трудили су се да ми помогну, али без много успеха
- Донекле су ми помогли
- Много су ми помогли
- Нико није био насилан према мени

43. Да ли је нека одрасла особа, с којом живиш, пријавила школи да си изложен насиљу у школи?

- Не, нико није пријавио школи
- Да, пријавили су школи
- Нико није био насилан према мени

44. Ако би се десило да те неко у школи малтретира, шта мислиш, колико су другови или другарице спремни да ти помогну?

- Увек
- Врло често
- Понекад
- Ретко
- Никад

45. Шта радиш када видиш да се други ученици у школи понашају насилно према некоме од твојих вршњака?

	Да	Не
Умешам се и покушам да заштитим онога ко је изложен насиљу	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Позовем некога од одраслих, запослених у школи	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Позовем друге ученике да ми помогну да спречимо насиље	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Придружим се нападачима, јер све је то само забава	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ништа не чиним, то ме се не тиче	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ништа не чиним, иако мислим да би требало помоћи ономе ко је изложен насиљу	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

46. Да ли си од почетка школске године видео на интернету (друштвеним мрежама, групама, форумима итд.) нешто од наведеног?

	Не	Да, једном	Да, више пута
Слике или видео-снимке дечака и девојчица из твоје школе сексуалне природе	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Видео-снимке у којима је неко из твоје школе изложен вређању, понижавању, исмевању итд.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Слике или видео-снимке у којима је неко из твоје школе изложен физичком насиљу	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

47. Шта си урадио поводом тога?

	Да	Не
Ништа, то није моја ствар	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Пријавио сам запосленима у школи	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Пријавио сам родитељима/старатељима	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Обавестио сам особу која се налази на сликама/видео-снимцима	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Пријавио сам путем веб-странице (нпр. Национални контакт центар за безбедност деце, Нет патрола, Чувам те)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Нисам видео такве снимке	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

48. Сада те молимо да се присетиш и одговориш колико пута си се ти, ОД ПОЧЕТКА ШКОЛСКЕ ГОДИНЕ, у школи понашао према другим ученицима или ученицама на неки од следећих начина:

	Ниједном	Једном или двапут	Више пута	Скоро свакодневно
Називао сам другог ученика или ученицу погрдним именима, исмевао или вређао	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ударао сам, тукао, шутирао, гурао, чупао, гађао и слично.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ширио сам лажи о неком ученику или ученици и одвраћао остале ученике од дружења с њим или њом.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Отимао сам новац или друге ствари од ученика или ученице, уништавао сам његове (њене) ствари.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Претио сам ученику или ученици и застрашивао их.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Присиљавао сам ученика или ученицу да чини оно што не жели.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Додиривао сам ученика или ученицу на начин који је њему или њој био непријатан.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ругао сам се нечијем изгледу.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

49. Колико пута си се ти, ОД ПОЧЕТКА ШКОЛСКЕ ГОДИНЕ, НА ИНТЕРНЕТУ понашао према другим ученицима на неки од следећих начина:

	Ниједном	Једном или двапут	Више пута	Скоро свакодневно
Фотографисао сам или снимао некога кад он то није желео.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Слао сам претеће и увредљиве поруке путем месинџера или друштвених мрежа.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Изоставио сам или искључио некога из групе или активности на интернету.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Постављао сам о некоме злобне коментаре, фотографије, видео-снимке тамо где су други могли да их виде.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Слао сам садржаје сексуалне природе некоме ко то није желео, тражио да их деле у групама или на друштвеним мрежама	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Обрађивао сам туђе фотографије или снимке уз помоћ вештачке интелигенције како бих креирао садржаје сексуалне природе и делио сам их у групама или на друштвеним мрежама	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

50. Ако си се некада лоше понашао према другим ученицима, зашто си то радио?

	Никада	Понекад	Често	Нисам се ниједном насилно понашао
Због њиховог имена и презимена и вере	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Због њиховог физичког изгледа	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Због неког инвалидитета	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Зато што немају довољно пара	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Због тога што им се свиђају особе истог пола	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Због облачења, фризура и/или понашања	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Због њихових ставова и уверења	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Због тога како се они понашају према мени	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Зато што је уобичајено да се тако дечаци понашају према девојцима или девојчице према дечацима	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

51. Да ли је неко од запослених у школи разговарао са тобом о твом понашању?

- Није ниједном
- Јесте, једном или двапут
- Јесте, више пута
- Јесте, свакодневно
- Нисам се ниједном насилно понашао

52. Да ли је неко од чланова твоје породице разговарао с тобом о твом понашању?

- Није ниједном
- Јесте, једном или двапут
- Јесте, више пута
- Јесте, свакодневно
- Нисам се ниједном насилно понашао

Сада ћемо ти навести различите начине на које ученик може бити изложен непријатностима од стране НАСТАВНИКА у школи.

53. Молимо те да одговориш колико пута се теби ОД ПОЧЕТКА ШКОЛСКЕ ГОДИНЕ догодило следеће:

	Ниједном	Једном или двапут	Више пута	Скоро свакодневно
Неко од наставника ме је називао погрдним именом, исмевао или вређа	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Неко од наставника ме је ударио, шутирао, гурао, чупао, гађао и слично	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

54. Да ли се од почетка школске године десило да неки ученик из твог одељења виче на наставника у школи, вређа га или му прети?

- То се никад није десило
- Десило се једном или два пута
- Дешавало се више пута
- То се често дешава

55. Да ли се, од почетка школске године, десило да неко од ученика из твог одељења физички нападне неког наставника у школи (удари га или покуша то да учини, гура га, не да му да изађе из учионице и слично)?

- То се никад није десило
- Десило се једном или два пута
- Дешавало се више пута
- То се често дешава

56. Да ли се од почетка школске године десило да ти вређаш неког наставника у школи или му претиш?

- Никада
- Једном
- Више пута

57. Да ли се, од почетка школске године, десило да ти физички нападнеш неког наставника у школи (гурнеш га, затвориш му пролаз, дигнеш руку на њега и слично)?

- Никада
- Једном
- Више пута

58. Ако знаш за неке случајеве да су ученици били насилни према неком наставнику у школи, шта мислиш, зашто се то најчешће дешавало?

- Нису могли да трпе насиље наставника према њима
- Хтели су да се освете наставнику због лоше оцене
- Хтели су да се праве важни пред другим ученицима
- Знали су да им нико ништа не може
- То су ученици који имају проблеме, не могу да се контролишу
- Не знам за такве случајеве

59. Шта мислиш, зашто се неки ученици насилно понашају? Навешћемо неке од могућих узрока насилног понашања, а ти за сваки од њих означи колико је он, по твом мишљењу, важан.

	Нимало	Мало	Осредње	Веома
Утицај породице	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Генетска предодређеност	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Утицај вршњака	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Утицај медија (филмова, ТВ, интернета)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Неодговарајући програми и методе наставе	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Систем вредности и општа ситуација у Србији	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Неодговарајуће реаговање школе на насиље	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Жеља за популарношћу	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

60. Шта мислиш, колико би следеће мере биле успешне у борби против насилног понашања ученика у школи?

	Нимало	Мало	Осредње	Веома
Боља сарадња школе и родитеља	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Боља сарадња наставника и ученика	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Већа подршка психолога и педагога	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Развијање вештина ненасилне комуникације	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Доследно кажњавање ученика који се насилно понашају	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Подршка и помоћ ученицима који се насилно понашају	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Потпунији надзор над свим ученицима	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Веће присуство школског полицајца	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Већи број занимљивих ваннаставних активности	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Занимљивије методе наставе	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

61. Да ли у твојој школи постоји Тим за заштиту од насиља (који чине одрасли у школи којима можеш да се обратиш за помоћ када се неко насилно понаша према теби)?

- Да
- Не
- Не знам

62. Ако се у школи деси случај вршњачког насиља, знаш ли које су обавезе школе?

- Знам
- Не знам

63. А сада размисли о томе како се наставници у твојој школи, у целини посматрано, односе према ученицима. Колико наставника се понаша на наведене начине:

	Нико од наставника	Мали број	Већина	Сви или скоро сви
Отворено комуницирају са ученицима	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Дозвољавају слободно изношење мишљења	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Показују интересовање за проблеме и потребе ученика	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Имају фер и праведан однос према ученицима	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Труде се да се ученици на часу осећају пријатно	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Увек и на време предузимају потребне мере када се појави насиље у школи	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

64. Да ли сте се у одељењу договорили око тога шта ће бити правила којима желите да смањите насилно понашање?

- Да
- Не

65. Да ли се ти и твоји другови из одељења, у расправама, сукобима или у неким сличним ситуацијама, придржавате одељењских правила?

- Не користимо одељењска правила да бисмо решили сукобе
- Понекад их користимо
- Често их користимо

66. Да ли вас је неко од запослених из школе (наставник, психолог, педагог) учио шта треба да радите када сте бесни, када се другови свађају у вашем присуству, када су други насилни према вама или у неким сличним ситуацијама насиља?

- Никада нам не говоре о томе
- Ретко нам говоре о томе
- Често нам говоре о томе

67. Да ли си током ове или прошле школске године био укључен у неку од наведених активности, у школи или ван школе? Можеш да одабереш више одговора.

- Спортске активности
- Уметничке активности (драмске, музичке, литерарне, ликовне, балетске)
- Еколошке активности (заштита животне средине)
- Хуманитарне активности (нпр. прикупљање помоћи за сиромашне или децу без родитељског старања, помоћ старима итд.)
- Додатно учење страних језика

Додатно учење програмирања и роботике

Нека друга активност

68. Да ли си учествовао у неким активностима које је школа организовала, попут радионица, посета музеју, позоришту, библиотеци итд?

Нисам, школа није организовала такве активности

Нисам, мада школа јесте организовала такве активности

Јесам

69. Да ли ти учествујеш у активностима које за циљ имају спречавање насиља?

У мојој школи нису организоване такве активности

Не учествујем у таквим активностима

Понекад учествујем

Често учествујем

Хвала ти што си учествовао у овом истраживању, дао си велики допринос његовом успешном спровођењу.

У упитнику су ти постављена различита питања, укључујући и она која се тичу негативних искустава која се могу доживети у комуникацији уживо и/или на интернету. Нешто од тога си можда и сам доживео или знаш за примере твојих вршњака који су нешто слично доживели.

Уколико си некада искусио вршњачко насиље, уживо или на интернету, или си видео неке ствари које су те узнемириле, веома је важно да то поделиш и потражиш помоћ од вршњака или одраслих у које имаш поверења. Ако већ ниси, најбоље би било да се обратиш својим родитељима/старатељима или запосленима у школи (психологу, педагогу, наставницима). Они ти могу помоћи да проблематичне ситуације решиш на прави начин и негативна искуства успешно пребродиш.

Можда до сада ниси имао негативна искуства са ученицима или запосленима из твоје школе, али су те нека питања забринула због ствари које би могле да се десе у будућности. Таква осећања су у реду, али је важно да поделиш своју забринутост и да се информишеш о безбедном коришћењу интернета: како се насиље може предупредити, како и када треба реаговати, коме га пријавити и сл.

Уколико ти је потребан савет или помоћ, или ако о било чему што си доживео или те забрињава желиш да разговараш анонимно (тј. да нико не зна ко си), можеш да се обратиш:

1. контакт центру „Паметно и безбедно“, позивом на број 19833 или преко веб-сајта <http://www.pametnoibezbedno.gov.rs>.

2. НАДЕЛ-у (Национална дечја линија) позивом на број 116111.

Уколико имаш било каквих додатних питања о овом истраживању, можеш да контактираш главног истраживача на пројекту Превенција вршњачког насиља, проф. др Драгана Попадића, на имејл: dpopadic@f.bg.ac.rs.

Још једном ти захваљујемо на сарадњи.

Прилог 2. Упитник за родитеље/ друге законске заступнике

Пред Вама се налази упитник којим се испитују мишљења и ставови родитеља/других законских заступника деце, узраста од 11 до 17 година о различитим аспектима дечијег школског живота и вршњачким односима у школи. Истраживање се спроводи у оквиру пројекта Превенција вршњачког насиља у школама, који организује Савет Европе у сарадњи са Министарством просвете Републике Србије. У истраживању, поред деце и запослених у 78 школа, учествују и родитељи/ други законски заступници деце.

Овај упитник састоји се из неколико делова и укључује питања која се тичу Ваше процене односа који имате са својим дететом и школом коју похађа, укључености Вашег детета у проблематичне односе са другом децом, Ваших вештина за реаговање у таквим ситуацијама и сл.

На питања одговарате бирањем једног или више понуђених одговора или уписивањем одговара тамо где они нису понуђени. Попуњавање упитника траје приближно 20 минута.

Ризици повезани са учешћем у овом истраживању су минимални и практично не постоје. Не морате одговорити на било које питање које код Вас изазове нелагоду или на њега не желите да одговорите.

Попуњавање упитника је анонимно. Ваше име и/или било који други лични подаци неће бити регистровани, нити било где забележени. Подаци прикупљени у истраживању биће обрађивани групно и из анализе саопштене у извештају о истраживању неће бити могуће идентификовати родитеље/ друге законске заступнике деце који су учествовали у истраживању. Спровођење овог истраживања одобрено је од стране Комисије за оцену етичности истраживања при Одељењу за психологију Филозофског факултета Универзитета у Београду.

Ваше учешће у овом истраживању је добровољно и слободни сте да попуњавање упитника прекинете у било ком тренутку. Уколико имате било каквих питања о истраживању, можете да контактирате проф. др Драгана Попадића, главног истраживача на пројекту (dpopadic@f.bg.ac.rs).

Уколико, након што сте прочитали овај опис студије, пристајете да учествујете у њој, молимо Вас да то потврдите означавањем тврдње која је наведена испод. Потом пређите на наредну страну и почните да одговарате на питања.

Назив школе и место:

* Сагласан/на сам да учествујем у истраживању.

Да

Не

* ШИФРА (Подсећамо Вас да Ви и Ваше дете уписујете исту шифру)

1. Ког сте пола?

Мушког

Женског

2. Колико година имате (унесите број)?

3. Који је највиши ниво образовања који имате?

Нисам ишао/ла у школу

Незавршена основна школа

Основна школа

Средња школа

Више образовање

Високо образовање

4. Који је највиши ниво образовања другог родитеља детета?

Није ишао/ла у школу

Незавршена основна школа

Основна школа

Средња школа

Више образовање

Високо образовање

Није ми познато

5. Који од следећих описа највише одговара финансијској ситуацији Вашег домаћинства?

Једва да имамо довољно новца за рачуне и храну.

Имамо довољно новца за рачуне и храну, али нам је проблем куповина одеће и обуће.

- Имамо довољно за храну, одећу и обућу, можемо мало да уштедимо, али недовољно за скупље ствари (нпр. фрижидер, ТВ и слично).
- Можемо да приушtimo и куповину нешто скупљих ствари, али не тако скупих (нпр. нов аутомобил).
- Можемо да купимо скоро све што желимо.

6. Ко су, поред Вас, чланови Вашег домаћинства?

- Супруг/а или партнер/ка
- Дететови баке, деке, неко други од родбине
- Деца

7. Да ли Ваше дете има неку од наведених тешкоћа:

	Не	Да	Не знам
Телесни инвалидитет	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Хронична физичка болест	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Сензорне сметње (са видом, слухом)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Психичке проблеме	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Проблеми у понашању	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Тешкоће у учењу (нпр. проблеми са пажњом, дислексија, дисграфија)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Остале тешкоће	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8. Колико пута је у току досадашњег школовања Ваше дете мењало школу? (не мислимо на прелаз из основне у средњу школу)

- Ниједном
- Једном
- Два пута
- Три и више пута

9. Зашто је Ваше дете мењало школу? (можете изабрати више одговора)

- Пресељење
- Проблеми са вршњацима
- Васпитно-дисциплинска мера
- Нешто друго:

10. Колико редовно Ви или други родитељ детета идете на родитељске састанке?

- Редовно
- Повремено
- Ретко
- Уопште не идемо

11. Како бисте оценили Ваш однос са:

	1. Веома лош	2	3	4	5. Веома добар	Не могу да оценим
Одељењским старешином	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Наставницима у школи	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Стручним сарадницима у школи	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

12. У случају насилног понашања, школа има обавезу да поступи на прописан начин. Да ли сте упознати са законским процедурама за реаговање на насиље у школи? (означите један одговор)

- Нисам упознат/а
- Знам да постоје процедуре, али ништа више од тога
- Добро сам упознат/а са процедурама, њиховом применом и последицама по ученике

13. Да ли Вас је неко из школе информисао о процедурама поступања у случају насиља у школи?

- Да
- Не
- Не знам

14. Да ли сте информисани о активностима Тима за заштиту од дискриминације, насиља, злостављања и занемаривања (у даљем тексту Тим за заштиту)?

- Нисам, не знам да у школи постоји Тим за заштиту
- Знам да постоји Тим за заштиту, али нисам информисан/а о његовим активностима
- Информисан/а сам о неким активностима Тима за заштиту

15. Да ли је у току ове или прошле школске године у школи реализован неки превентивни програм за смањење насиља у школи?

- Да, и учествовао/ла сам у неком од њих
- Да, али нисам учествовао/ла
- Не
- Није ми познато

16. У којој сте мери Ви, као родитељ/други законски тупник детета, информисани о активностима ученичких мова усмереним на превенцију насиља?

- Уопште нисам информисан/а
- Донекле сам информисан/а
- Добро сам информисан/а

17. Да ли школа организује посебне активности подршке и спитног рада за ученике који се насилно понашају, трпе сиље или су сведоци насиља?

- Не
- Да
- Није ми познато

18. Да ли сте Ви, као родитељ/други законски заступник ета, лично иницирали неке активности везане за евенцију насиља у школи или активности друштвено рисног или хуманитарног рада?

- Не
- Да (укратко наведите о каквим активностима се радило):

19. Према Вашем мишљењу, колико наставника из школе ек и на време реагује на насилне догађаје у школи?

- Готово нико од наставника
- Мањи број наставника
- Већина наставника
- Готово сви наставници

20. Да ли је данас проблем насиља у школама мањи или већи него пре неколико година?

- Данас је мањи него пре неколико година
- Данас је већи него пре неколико година
- Отприлике је исти
- Не могу да проценим

21. Шта мислите, колико су доле наведени облици насиља озбиљан проблем у школи коју похађа Ваше дете?

	Уопште није проблем	Мали проблем	Осредњи проблем	Велики проблем	Не знам
Насиље међу ученицима	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Насиље ученика према наставницима у школи	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Насиље међу запосленима у школи	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Насиље наставника у школи према ученицима	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Насиље родитеља према запосленима у школи	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

22. У васпитању деце, родитељи примењују различите васпитне стилове. Шта од наведеног најбоље описује Ваш однос с дететом?

- Пружам детету љубав, подршку и разумевање, али постављам јасна правила понашања; дете има слободу да изрази своје мишљење, али се од њега очекује да се придржава постављених правила; постоји отворена комуникација с дететом.
- Постављам строга правила и очекујем од детета да их поштује; контролишем понашање детета и кажњавам га онда када је непослушно; важније ми је да ли се дете исправно понаша, него његове потребе и осећања.
- Пружам детету подршку и разумевање и не постављам никаква посебна ограничења или правила понашања; дете има пуно слободе да ради шта жели и доноси одлуке без много контроле од стране родитеља или казни за непоштовање правила.
- Немам времена за дете, не придајем много важности његовим потребама и осећањима; не постављам детету никаква посебна ограничења или правила понашања.

23. А шта од наведеног најбоље описује однос другог родитеља/старатеља с дететом?

- Родитељ пружа детету љубав, подршку и разумевање, али поставља јасна правила понашања; дете има слободу да изрази своје мишљење, али се очекује да се придржава постављених правила; постоји отворена комуникација између родитеља и детета.
- Родитељ поставља строга правила и очекује од детета да буде послушно; контролише понашање детета и кажњава га онда када је непослушно; важније му је да ли се дете исправно понаша, него његове потребе и осећања.
- Родитељ пружа подршку и разумевање и не поставља детету никаква посебна ограничења или правила понашања деци; дете има пуно слободе да ради шта жели и доноси одлуке без много контроле од стране родитеља или казни за непоштовање правила.
- Родитељ нема времена за дете, незаинтересован је за дететове потребе и осећања; не поставља детету никаква посебна ограничења или правила понашања.
- Не могу да одговорим на ово питање.

24. У којој мери се слажете са следећим тврдњама:

	Уопште се не слажем	Не слажем се	Нисам сигуран/а	Слажем се	У потпуности се слажем
Девојчице су по природи нежније и емотивније од дечака, а дечаци су независнији и агресивнији	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
При одгајању треба више штитити девојчице и бити строжи према дечацима.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Дечаке и девојчице треба подстицати да студирају и граде каријере у различитим областима (нпр. девојчице у друштвено- хуманистичким наукама, а дечаке у техничким наукама)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Девојчице у животним интересовањима и будућем образовању и каријери треба усмеравати према занимањима која им омогућавају да се више посвете материнству и породици.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

25. Испод су наведене неке особине које деца могу да стекну у породици. Колико значаја Ви придајете свакој од њих?

	Уопште не придајем значај	Не придајем значај	И придајем и не придајем	Придајем значај	Придајем веома велики значај
Да су независни, самостални	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Да су послушни и поштују родитеље	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Да помажу другима	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Да су несебични	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Да се труде да успеју у животу	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Да о свему отворено причају са Вама	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

26. У којој сте мери Ви задовољни:

	Веома незадовољан/а	Незадовољан/а	Осредње задовољан/а	Задовољан/а	Веома задовољан/а
Школским оценама Вашег детета	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Односима Вашег детета с другом децом из школе	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Веома незадовољан/а	Незадовољан/а	Осредње задовољан/а	Задовољан/а	Веома задовољан/а
Односом наставника из школе према Вашем детету	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Односом Вашег детета према школским обавезама	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

27. Колико Ваше дете воли да иде у школу?

- Веома воли
 Углавном воли
 Углавном не воли
 Уопште не воли
 Не могу да проценим

28. Да ли Ваше дете има неки од наведених проблема са наставницима:

	Нико од наставника	Мали број	Већина	Сви или скоро сви	Не могу да проценим
Наставници умеју да буду груби према детету и да га вређају	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Немају разумевања за дететове проблеме	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Необјективно га оцењују	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Имају превисоке захтеве	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

29. Колико често дете дели са Вама своја осећања или проблеме?

- Често
 Повремено
 Ретко
 Не знам, не могу да оценим

30. Колико пута Вам се, од почетка школске године, дете жалило на нешто од наведеног:

	Ниједном	Једном	Више пута
1) Да га је друго дете ударило или му отимало ствари	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2) Да га је друго дете вређало, ругало му се или му претило	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3) Да га је друго дете оговарало или причало лажи о њему како би осталу децу окренуло против њега	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Ниједном	Једном	Више пута
4) Да га је неко од наставника школе ударио, вукао за уво, чупао за косу и слично	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5) Да га је неко од наставника у школи вређао, исмевао, претио му	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6) Да га је неко од наставника сексуално узнемиравао	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7) Да га је неко од деце сексуално узнемиравао	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

31. Уколико се десило да је Ваше дете претрпело насиље у школи, да ли Вас је школа благовремено информисала о активностима које је предузела или ће тек предузети?

- Јесте
- Није
- Не знам, не сећам се

32. Уколико је Ваше дете претрпело насиље у школи или било сведок насиља, да ли су родитељи били укључени у израду плана заштите?

- Да
- Не
- Не знам, не сећам се

33. Колико пута је, од почетка школске године, Ваше дете урадило нешто од овога:

	Ниједном	Једном	Више пута	Не знам
1) Ударило другог ученика или му отимало ствар	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2) Вређало другог ученика, ругало му се или му претило	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3) Оговарало другог ученика или причало лажи о њему да би другу децу окренуло против њега	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4) Ударило неког од запослених у школи	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5) Вређало или исмевало неког запосленог у школи	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6) Сексуално узнемиравало неко друго дете	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

34. Уколико се десило да се Ваше дете понашало насилно у школи, да ли сте били укључени у израду и реализацију плана појачаног васпитног рада или вођење васпитно- дисциплинског поступка?

- Да
- Не
- Не знам, не сећам се

35. Уколико је Ваше дете било укључено у насиље у школи које је захтевало обавештавање других надлежних институција, колико сте били задовољни њиховим поступањем и подршком:

	Нимало	Мало	Прилично	Веома	Није било потребе да реагује
Школска управа	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Центар за социјални рад	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Министарство просвете	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
МУП	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Јавно тужилаштво	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

36. По Вашем мишљењу, у којој мери дигитална национална платформа „Чувам те” унапређује:

	Нимало	Мало	Прилично	Веома	Не знам
Пријављивање насиља у школи	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Евидентирање и праћење предузетих активности	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Комуникацију школе са другим надлежним институцијама из спољашње мреже заштите	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Приступ материјалима и едукативне активности за ученике везане за насиље	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Приступ материјалима и едукативне активности родитеља везане за насиље	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Спровођење превентивних мера против насиља у школи	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Правовремено реаговање на насиље у школи	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

37. Када би Вам се Ваше дете пожалило да га неки ученик у школи малтретира, шта бисте му саветовали да прво уради?

- Да врати истом мером
- Да избегава тог ученика
- Да потражи заштиту од својих другова
- Да се обрати за помоћ запосленима у школи
- Да препусти Вама да Ви то решите

38. Шта мислите, зашто се неки ученици насилно понашају? Навешћемо Вам неке од могућих узрока насилног понашања, а Ви за сваки од њих означите колико је он, по Вашем мишљењу, важан.

	Нимало	Мало	Осредње	Веома
Утицај породице	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Генетска предодређеност	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Утицај вршњака	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Утицај медија (филмова, ТВ, интернета)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Неодговарајући програми и методе наставе	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Нимало	Мало	Осредње	Веома
Систем вредности и општа ситуација у Србији	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Неодговарајуће реаговање школе на насиље	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Жеља за популарношћу	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

39. Шта мислите, колико би следеће мере биле ефикасне у борби против насилног понашања ученика?

	Нимало	Мало	Осредње	Веома
Боља сарадња школе и родитеља	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Боља сарадња наставника и ученика	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Већа подршка психолога и педагога	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Развијање вештина ненасилне комуникације	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Доследно кажњавање ученика који се насилно понашају	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Подршка и помоћ ученицима који се насилно понашају	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Потпунији надзор над свим ученицима	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Веће присуство школског полицајца	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Већи број занимљивих ваннаставних активности	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Занимљивије методе наставе	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

40. Како процењујете могућности школе да утиче на смањење насиља у школи?

- Школа је немоћна да смањи насиље
- Мало тога се може учинити у школи да се смањи насиље
- У оквиру школе се може учинити много да се смањи насиље
- Не могу да проценим

41. Како процењујете могућности школе да утиче на смањење дигиталног насиља међу ученицима?

- Школа је немоћна да смањи дигитално насиље
- Мало тога се може учинити у школи да се смањи дигитално насиље
- У оквиру школе се може учинити много да се смањи дигитално насиље
- Не могу да проценим

42. Да ли је Ваше дете током последњих годину дана:

	Не	Да
Покренуло разговор с Вама о томе шта ради на интернету	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Испричало Вам о нечему што га је узнемирило или уплашило на интернету	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Тражило од Вас подршку у вези са ситуацијом на интернету коју није могло да разреши	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

43. Колико често радите нешто од наведеног са својим дететом?

	Никад	Скоро никад	Понекад	Често	Веома често	Не желим да одговорим
Охрабрујете га да истражује и учи на интернету	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Учествујете у заједничким активностима на интернету	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Постављате правила колико времена може да проведе испред екрана и шта може да ради на интернету	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Користите апликацију за родитељску контролу времена испред екрана или блокирање одређених садржаја, контаката итд.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

44. По Вашем мишљењу, у којој мери коришћење дигиталних уређаја:

	Нимало	Мало	Умерено	Прилично	Много	Нисам сигуран/а
Омета свакодневне активности и обавезе Вашег детета	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Олакшава му комуникацију и сарадњу са вршњацима	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Негативно утиче на дететово ментално здравље (нпр. емоције, пажњу, учење)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Негативно утиче на дететово физичко здравље (нпр. квалитет сна, вид, коштано-мишићни систем итд.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Негативно утиче на дететово понашање (нпр. негативни модели, штетни садржаји на интернету)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Олакшава детету савладавање школских задатака	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

45. Колико је Вама познато, да ли се од почетка школске године Вашем детету десило нешто од наведеног на интернету:

	Не	Да	Не знам
Неко од школских другова или другарица понашао се према њему насилно (увреде, задиркивања, претње итд.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Неко од школских другова или другарица блокирао је Ваше дете на интернету, избрисао га с листе онлајн пријатеља, намерно игнорисао или искључивао из групе и сл.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ваше дете се на интернету понашало насилно према школском другу или другарици, с жељом да их повреди	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ваше дете је некога од школских другова или другарица задиркивало на начин који им се није допао, претило, намерно искључивало или занемаривало некога	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

46. Где проналазите информације и савете о томе како да држите своје дете на интернету и помогнете му да буде бедно? (можете да означите више одговора)

- Не трагам за таквим информацијама и саветима
- Претражујем веб-сајтове (нпр. Центар за безбедно понашање на интернету, Нет патрола, платформа Чувам те итд.)
- Похађам бесплатне обуке намењене родитељима (нпр. преко платформе Чувам те)
- Информисем се на веб-сајту школе, родитељским састанцима, предавањима и радионицама за родитеље које организује школа
- На телевизији, у новинама
- На веб-сајтовима државних институција (нпр. МУП, Одељење за борбу против високотехнолошког криминала)
- Информисем се код чланова породице и пријатеља
- Дете зна више од мене, не могу да га подржим када је реч о интернету У родитељским Вибер групама
- Неки други извор:

47. У којој су мери, по Вашем мишљењу, родитељске Вајбер групе корисне за решавање проблема са којима се Ваше дете у школи суочава?

- Веома су корисне
- Донекле су корисне
- Нису корисне
- Не само да нису корисне, већ су и штетне
- Не могу да проценим

48. Којом бисте оценом, на скали од 1 до 10, проценили:

	Веома лоше 0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Веома добре 10
Властите дигиталне вештине (колико сте вешти у коришћењу интернета и рачунарских програма)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Дигиталне вештине детета (колико је вешто у коришћењу интернета и рачунарских програма)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

49. По Вашем мишљењу, да ли у школи дете има могућност да стекне дигиталне вештине за безбедно коришћење интернета и реаговање у случају дигиталног насиља?

- Да, у оквиру више предмета
- Да, у оквиру једног или два предмета
- Не, а није ни потребно, јер, деца знају више од наставника
- Не, али би требало
- Не могу да проценим

50. Генерално гледано, како бисте проценили сопствене капацитете и вештине за реаговање у случајевима када је Ваше дете укључено у насилну вршњачку интеракцију (било да трпи, врши или је сведок насиља)?

	1 Веома лоше	2	3	4	5 Веома добре	Не могу да проценим
У интеракцији уживо	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
На интернету	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

51. Молимо Вас да на скали од 1 до 5 означите у којој су мери Вама потребни доле наведени видови подршке?

	Нимало	Мало	Умерено	Прилично	Много	Не могу да проценим
Знања о развојним потребама деце различитог узраста	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Вештине комуникације и конструктивног решавања проблема	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Вештине родитељства (нпр. постављање граница, васпитни стилови)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Савети стручњака о количини и квалитету времена проведеног испред екрана (нпр. могућности и ризици, проблематична употреба итд.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Нимало	Мало	Умерено	Прилично	Много	Не могу да проценим
Информације о доступним видовима подршке деци и породицама (нпр. саветовалишта за младе, центри за бесплатну помоћ на интернету итд.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Законске и друге процедуре реаговања у случајевима школског насиља (коме пријавити, на који начин итд.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Техничка знања у вези са дигиталним уређајима и интернетом (нпр. коришћење алата за родитељску контролу итд.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Хвала Вам што сте учествовали у овом веома важном истраживању.

Циљ овог истраживања је испитивање мишљења родитеља/ других законских заступника, деце узраста 11 до 17 година, о различитим аспектима насилних интеракцијама међу децом, као и факторима који на то утичу. Заинтересовани смо да утврдимо како родитељи оцењују раширеност вршњачког насиља, како оцењују сопствене способности и вештине да се носе са тим ситуацијама и у којој мери су упознати са процедурама поступања, као и да ли такве процене зависе од односа који родитељи/други законски заступници деце имају са школом или својом децом. Такође, циљ нам је да утврдимо да ли неке категорије родитеља/других законских заступника имају израженију потребу за додатном подршком од стране школе или неких других институција и система заштите. Све то требало би да помогне да се уобличи интервенције и програми који ће за циљ имати стварање безбеднијег и сигурнијег школског окружења за сву децу.

Можда до сада Ви и Ваше дете нисте имала негативна искуства о којима смо Вас питали, али су Вас нека питања из упитника забринула или допринела да се осетите нелагодно због ствари које би можда могле да се десе у будућности.

Таква осећања су сасвим у реду и веома је важно да поделите своју забринутост и да се информисете о томе како се насиље може предупредити, како и када треба реаговати, коме га пријавити, као и о безбедним начинима коришћења интернета. Уколико Вам је потребан савет или помоћ, можете посетити платформу „Чувам те“ (<https://cuvamte.gov.rs/>) на којој можете пронаћи више информација о томе како да поступите у ситуацијама када се деси нека ситуација у вези са насиљем, како да такве случајеве пријавите, али и разне друге савете за родитеље и бесплатне онлајн обуке.

Још једном Вас подсећамо да је учешће у овом истраживању анонимно. Ваше име и/или било који други лични подаци нису регистровани, нити било где забележени. Подаци прикупљени у истраживању биће обрађивани групно

и из анализе саопштене у извештају о истраживању неће бити могуће идентификовати родитеље/друге законске заступнике деце који су учествовали у истраживању.

Уколико имате било каквих коментара или додатних питања о овом истраживању, можете контактирати главног истраживача пројекта Превенција вршњачког насиља проф. др Драгана Попадића на имејл: dpopadic@f.bg.ac.rs.

Још једном Вам се захваљујемо на сарадњи.

Прилог 3. Упитник за запослене

Пред Вама се налази упитник којим се испитују мишљења и ставови запослених у школама у Србији (директора/ки, стручних сарадника/ца и наставника/ца) о различитим аспектима дечијег школског живота и вршњачким односима у школи. Истраживање се спроводи у оквиру пројекта Превенција вршњачког насиља у школама, који организује Савет Европе у сарадњи са Министарством просвете Републике Србије.

Овај упитник састоји се из неколико делова и укључује питања која се тичу Ваше процене безбедности школског окружења и квалитета школске климе, сопствених вештина за активности превенције и реаговања на насиље међу децом, личних искустава са насиљем, као и Ваших схватања о природи вршњачког насиља и превентивним мерама. Од Вас ћемо тражити и пар информација о Вашим социо– демографским карактеристикама које су неопходне због статистичке анализе података.

На питања у упитнику одговарате бирањем једног или више понуђених одговора или уписивањем одговара тамо где они нису понуђени. Попуњавање упитника траје приближно 20 минута. Ризици повезани са учешћем у овом истраживању су минимални и практично не постоје. Не морате одговорити на било које питање које код Вас изазове нелагоду или на њега не желите да одговорите.

Попуњавање упитника је анонимно. Ваше име и било који други лични подаци неће бити регистровани, нити било где забележени. Подаци прикупљени у истраживању биће обрађивани групно, и из анализе саопштене у извештају о истраживању неће бити могуће идентификовати запослене, нити школе које су у истраживању учествовале. Спровођење овог истраживања одобрено је од стране Комисије за оцену етичности истраживања при Одељењу за психологију Филозофског факултета Универзитета у Београду.

Ваше учешће у овом истраживању је добровољно и слободни сте да попуњавање упитника прекинете у било ком тренутку. Уколико имате било каквих питања у вези са истраживањем, можете да контактирате проф. др Драгана Попадића, главног истраживача на пројекту (dpopadic@f.bg.ac.rs).

Уколико пристајете да учествујете у истраживању, молимо Вас да то потврдите испод.

* Сагласан/на сам да учествујем у истраживању.

Да

Не

* Назив школе:

* Место:

1. На којој позицији у школи се налазите?

Директор/ка

Стручни/а сарадник/ца

Наставник/ца разредне и/или предмете наставе

2. Ког сте пола?

Мушког

Женског

3. Колико година имате?

4. Из ког предмета реализујете наставу?

Реализујем разредну наставу

Природно-математички предмети (нпр. математика, физика)

Друштвено-хуманистички (нпр. географија, историја, психологија)

Техничко-технолошки предмети (нпр. информатика, техника и технологија)

Језици (нпр. српски, енглески)

Стручни предмети

Уметнички предмети (нпр. ликовна и музичка култура)

Други предмет (наведите који):

5. У којим разредима реализујете наставу?

Основна школа: од I до IV

Основна школа: V

Основна школа: VI

Основна школа: VII

Основна школа: VIII

- Средња школа: I
- Средња школа: II
- Средња школа: III
- Средња школа: IV

6. Да ли сте у овој или претходној школској години били одељењски старешина?

- Да
- Не
- Реализујем разредну наставу

7. Колико година радите у струци?

8. Колико година радите на садашњем радном месту?

9. Да ли сте члан/ица Тима за заштиту од дискриминације, насиља, злостављања и занемаривања и/или Тима за кризне догађаје?

- Да, члан/ица сам оба тима
- Члан/ица сам само Тима за заштиту од дискриминације, насиља, злостављања и занемаривања
- Члан/ица сам само Тима за кризне догађаје Нисам члан/ица ниједног Тима

10. Колико сте се, током претходне школске године, у оквиру свог радног времена, бавили различитим пословима? Молимо Вас да расподелите 100% на следеће послове:

- Планирање и организација образовно-васпитног рада, праћење и вредновање рада школе
- Сарадња са наставницима, одељењским старешинама и директором/ком
- Сарадња са родитељима
- Рад са ученицима
- Истраживање образовно– васпитне праксе (аналитичко– истраживачки рад)
- Учешће у раду стручних органа
- Сарадња с другим институцијама (школама, социјалним и здравственим установама)
- Стручно усавршавање
- Припрема за рад и вођење документације о раду

11. Како бисте на скали од 1 до 10 оценили Ваше...

	Веома ниске 1	2	3	4	5	6	7	8	9	Веома високе 10
...лидерске вештине?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
...организационе вештине	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
...менаџерске/ управљачке вештине?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... комуникационе вештине?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

12. Колико често су се наведени облици насилног понашања, према Вашим сазнањима, јављали у Вашој школи, у овој и претходној школској години:

	Тога нема у нашој школи	Ретко се дешава	Повремено се дешава	Често се дешава
Исмевање, вређање, називање погрдним именима	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ударање, шутирање, гађање, закључавање	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ширење лажи и гласина о некоме од ученика, одвраћање осталих од дружења с њим/њом	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Отимање новца и ствари, уништавање имовине другог/е ученика/це	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Претње ученицима, застрашивања ученика	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Присиљавање другог ученика/це да чини оно што не жели	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Сексуално узнемиравање	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Уништавање школске имовине	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Туче између група ученика	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Туче са ученицима из других школа	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Вербална агресивност ученика према наставнику (псовање, вређање итд.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Физичка агресивност ученика према наставнику	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Претње наставницима од стране ученика	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Вербална агресивност наставника према ученицима	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Физичка агресивност наставника према ученицима	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Насилно понашање родитеља према запосленима	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Насилно понашање запослених једних према другима	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

13. По Вашем мишљењу, у којој мери су, међу ученицима, заступљени следећи облици дигиталног насиља:

	Тога нема у нашој школи	Ретко се дешава	Повремено се дешава	Често се дешава
Фотографисање и снимање без дозволе ученика	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Слање/објављивање претећих и увредљивих порука путем интернета	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Изостављање или искључивање из групе или активности на интернету	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Присиљавање ученика да раде нешто што не желе (нпр. онлајн изазови)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Креирање и/или дељење сексуално експлицитних садржаја који укључују ученике	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Употреба вештачке интелигенције за креирање увредљивих и сексуално експлицитних садржаја који укључују ученике	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Креирање и/или дељење увредљивих садржаја који укључују наставнике	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

14. У којој је мери, по Вашем мишљењу, дигитално насиље међу ученицима проблем за школу?

- Уопште није проблем
- Дигитално насиље постоји, али оно није озбиљан проблем
- То је озбиљан проблем за нашу школу

15. Уколико бисте поредили традиционално и дигитално насиље, који од ова два облика представља већи проблем за школу?

- Ниједно не представља проблем за нашу школу
- Дигитално насиље је већи проблем
- Традиционално насиље је већи проблем
- И један и други облик насиља су подједнако проблематични

16. У којој су мери, по Вашем мишљењу, родитељске Вајбер групе корисне за решавање проблема са којима се ученици суочавају у школи?

- Веома су корисне
- Донекле су корисне
- Нису корисне
- Не само да нису корисне, већ су штетне
- Не могу да проценим

17. По Вашем мишљењу, у којој мери коришћење дигиталних уређаја од стране ученика:

	Нимало	Мало	Умерено	Прилично	Много	Нисам сигуран/ на
Омета свакодневне активности и обавезе ученика	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Олакшава Вам комуникацију и сарадњу са ученицима	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Негативно утиче на ментално здравље ученика (нпр. емоције, пажњу, учење)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Негативно утиче на физичко здравље ученика (нпр. квалитет сна, вид, коштаномишићни систем итд.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Негативно утиче на понашање ученика (нпр. штетни садржаји на интернету)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Олакшава савладавање школских задатака	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

18. Да ли у Вашој школи постоје правила о коришћењу мобилних телефона? Означите један одговор.

- Да, коришћење телефона је забрањено и на часовима и на одморима
- Да, коришћење телефона је забрањено само на часовима и одлажу се на одређено место
- Да, коришћење телефона је забрањено само на часовима, али се не одлажу, већ остају код ученика
- Да, коришћење телефона је забрањено на часовима, осим у наставне сврхе, када наставник/ца дозволи
- Не постоје правила на нивоу школе, али неки наставници уводе правила на својим часовима
- Не постоје правила о коришћењу мобилних телефона у школи. Није ми познато

19. Колико често подстичете ученике да користе мобилне телефоне током наставе за обављање школских задатака?

- Никада
- Ретко
- Повремено
- Често

20. Да ли је проблем насилног понашања у Вашој школи данас мањи или већи него пре неколико година?

- Данас је мањи него пре неколико година
- Данас је већи него пре неколико година
- Отприлике је исти
- Не могу да проценим

21. Како процењујете личну оспособљеност за решавање проблема у вези са насилним понашањем ученика? Одговорите тако што ћете на скали од 0 до 10 означити одговарајући број.

	Нимало 0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	у потпуности 10
Умем да препознам насилно понашање код својих ученика.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Знам како конструктивно да поступим у ситуацијама када се ученик насилно понаша према другом ученику.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Знам како конструктивно да реагујем у ситуацијама када се ученик насилно понаша према мени	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Знам како могу да помогнем ученику који трпи насиље.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Познајем процедуру поступања кад се деси одређена ситуација у вези са насиљем у школи.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

22а. Којом оценом бисте на скали од 0 до 10 проценили властите дигиталне вештине (вештине коришћења интернета и рачунарских програма)?

- 0 – Веома лоше
- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

- 6
- 7
- 8
- 9
- 10 – Веома добре

22b. А како бисте на истој скали оценили, у просеку, дигиталне вештине Ваших ученика?

- 0 – Веома лоше
- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7
- 8
- 9
- 10 – Веома добре

23. Да ли школа сваке године ажурира програме за превенцију насиља у складу са проценом ситуације?

- Да
- Не
- Не знам

24. Да ли је школа у овој или прошлој школској години организовала активности и програме за превенцију насиља?

- У школи се не организују такве активности
- У школи се спорадично спроводе активности и програми за превенцију насиља за ученике, наставнике и родитеље
- У школи се плански и систематски организују активности и програми за превенцију насиља кроз различите облике рада (час одељенског старешине, слободне активности, родитељски састанци, стручна тела, акције и др)

25. Да ли сте Ви лично били укључени у школске активности за превенцију насиља у овој или прошлој школској години?

- Да
- Не

26. Да ли сте Ви лично учествовали у неком програму стручног усавршавања који се тиче превенције насиља у овој или прошлој школској години?

- Нисам учествовао/ла у таквом облику стручног усавршавања
- Учествовао/ла сам у једној обуци/програму тог типа
- Учествовао/ла сам у две или више обука/програма тог типа

27. Да ли знате ко су чланови школског Тима за заштиту од дискриминације, насиља, злостављања и занемаривања?

- Да, члан/ица сам тима
- Нисам члан/ица тима, али знам ко су чланови
- Не знам ко су чланови тима

28. Уколико сте имали ситуацију насилног понашања у одељењу, да ли сте били укључени у рад Тима за заштиту од дискриминације, насиља, злостављања и занемаривања?

- Да
- Не

29. Да ли су у Вашој школи, у току ове или претходне школске године, организоване активности у којима се подстиче међусобна сарадња ученика, наставника и родитеља/других законских заступника?

- Школа не организује такве активности
- Школа ретко организује такве активности
- Школа повремено организује такве активности
- Школа често организује такве активности

30. Да ли су, у току ове или претходне школске године, у школи организоване активности подршке са ученицима који трпе насиље или су сведоци насиља (нпр. праве се планови заштите за њих и сл.)?

- У школи се не организује додатни рад са ученицима који трпе насиље или су сведоци насиља
- Повремено се ради са ученицима који трпе насиље или су сведоци насиља
- Често се ради са ученицима који трпе насиље или су сведоци насиља
- Увек се ради са ученицима који трпе насиље или су сведоци насиља

31. Да ли су, у току ове или претходне школске године, у школи организоване активности појачаног васпитног рада за ученике које врше насиље (нпр. организују се различите активности за промену понашања, праве се планови појачаног васпитног рада и сл.)?

- У школи се не организује додатни рад са ученицима који врше насиље
- Повремено се ради са ученицима који врше насиље

Често се ради са ученицима који врше насиље

Увек се ради са ученицима који врше насиље

32. По Вашем мишљењу, у којој мери дигитална национална платформа „Чувам те“ унапређује:

	Нимало	Мало	Умерено	Прилично	Веома	Нисам сигуран/ на
Пријављивање насиља у школи	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Евидентирање и праћење предузетих активности	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Комуникацију школе с другим надлежним институцијама из спољашње мреже заштите	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Приступ материјалима и едукативне активности запослених у школи везане за насиље	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Приступ материјалима и едукативне активности ученика везане за насиље	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Приступ материјалима и едукативне активности родитеља везане за насиље	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Спровођење превентивних мера против насиља у школи	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Правовремено реаговање на насиље у школи	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

33. Да ли сте током ове и протекле школске године у некој прилици подучавали ученике шта би требало да раде када су бесни, када су сведоци неке насилне сцене, када су други насилни према њима и слично?

Нисам томе подучавао/ла ученике

Повремено, у ситуацијама насиља, разговарам са ученицима на ту тему

Систематски и плански радим на томе

34. Да ли Вам је потребна обука из области превенције насиља?

Да, таква обука би ми била потребна и похађао/ла бих је

Таква обука би ми била потребна, али немам за то времена

Не, таква обука ми није потребна

35. Да ли Вам је потребна обука из области интервенције на насиље?

- Да, таква обука би ми била потребна и похађао/ла бих је
- Таква обука би ми била потребна, али немам за то времена
- Не, таква обука ми није потребна

36. Да ли Вам се током ове и протекле школске године неко од ученика обратио за помоћ у ситуацији када је био изложен насиљу или када је био сведок насиља?

- Није се десило ниједном
- Десило се једном или два пута
- Дешавало се више пута

37. Како (најчешће) реагујете када Вам се ученици обрате за помоћ? (Одаберите највише пет одговора)

- Не придајем томе велику важност, јер се ради о уобичајеним сукобима код деце
- Упутим ученике да то реше сами, јер је боље не уплитати се у такве ситуације
- Позовем ученике, објасним им зашто то није примерено понашање и захтевам да се помире
- Позовем ученике и покушам да установим ко је крив, па кривца казним
- Разговарам са ученицима на часу одељењског старешине о таквом понашању и тражим сарадњу ученика
- Позовем родитеље ученика заједно и тражим да то они реше са својом децом
- Разговарам посебно са сваким учеником и родитељем Консултујем се са колегама
- Консултујем се са стручним сарадницима
- То ми се није десило

38. Како Ви реагујете када приметите неки случај насиља међу ученицима?

- Не бавим се тиме, препуштам ученицима да сами реше ситуацију
- Очекујем да те проблеме уоче и реше они којима је то посао
- Реагујем кад год могу (све зависи од тога колико сам у тој ситуацији заузет/а)
- Трудим се да увек реагујем

39. А како Ви реагујете када приметите неки случај насиља између ученика и запослених?

- Не бавим се тиме, очекујем да они сами реше ситуацију
- Очекујем да те проблеме уоче и реше они којима је то посао
- Реагујем кад год могу (све зависи од тога колико сам у тој ситуацији заузет/а)
- Трудим се да увек реагујем

40. Да ли Вам се током ове и протекле школске године неко од родитеља обратио за помоћ у ситуацији када је његово дете било изложено насиљу или када је било сведок насиља?

- Није се десило ниједном
- Десило се једном или два пута
- Дешавало се више пута

41. Да ли Вам се током ове и протекле школске године неко од наставника обратио за помоћ у вези са неком ситуацијом насиља у школи?

- Није ми се нико обратио
- Десило се једном или два пута
- Дешавало се више пута

42. Да ли знате за случајеве да су ученици пријавили да трпе насиље од стране других ученика?

- Не знам за такве случајеве
- Знам за такве случајеве

43. Да ли је школа реаговала на прописани начин?

- Школа је увек реаговала
- Некада је реакција школе изостала
- Не знам, не сећам се

44. Да ли знате за случајеве да су ученици пријавили да трпе насиље од стране запослених?

- Не знам за такве случајеве
- Знам за такве случајеве

45. Да ли је школа реаговала на прописани начин?

- Школа је увек реаговала
- Некада је реакција школе изостала
- Не знам, не сећам се

46. Када се деси нека ситуација насиља у школи, које су Вам најчешће препреке у спровођењу протокола о поступању у ситуацијама насиља?

	Ретко или никад	Повремено	Често	Не знам, не могу да оциеним
Родитељи не сарађују са школом	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Тим за заштиту лоше функционише	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Постоје потешкоће у сарадњи са системом социјалне заштите	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Постоје потешкоће у сарадњи са системом здравствене заштите	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Ретко или никад	Повремено	Често	Не знам, не могу да оценим
Постоје потешкоће у сарадњи са Министарством унутрашњих послова	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Међу запосленима постоји неспремност за примену протокола	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

47. Да ли Вам се током ове или протекле школске године десило да се неки ученик насилно понашао према Вама (вређао Вас, претио Вам, ударио Вас и сл.)?

- Није се ниједном десило
- Десило се 1–2 пута
- Дешавало ми се више пута

48. Да ли Вам се током ове или протекле школске године десило да се неки родитељ насилно понашао према Вама (вређао Вас, претио Вам, ударио Вас и сл.)?

- Није се ниједном десило
- Десило се 1–2 пута
- Дешавало ми се више пута

49. Да ли Вам је познато да се према некоме од Ваших колега током ове или протекле школске године неки родитељ насилно понашао (вређао га, претио, ударио и сл.)?

- Није се ниједном десило
- Десило се 1–2 пута
- Дешавало ми се више пута

50. Према Вашем мишљењу, колико Ваших колега реагује увек и на време на насилно понашање ученика?

- Нико од колега
- Мали број колега
- Половина колега
- Више од половине колега

51а. По Вашем мишљењу, који ученици најчешће трпе насиље вршњака из школе?

- Тиха, повучена деца
- Деца која провоцирају другу децу
- Подједнако

51б. По Вашем мишљењу, који ученици најчешће трпе насиље вршњака из школе?

- Деца вишег социјалног статуса
- Деца нижег социјалног статуса
- Подједнако

51в. По Вашем мишљењу, који ученици најчешће трпе насиље вршњака из школе?

- Деца слабијег школског успеха
- Веома успешни ученици
- Подједнако

51г. По Вашем мишљењу, који ученици најчешће трпе насиље вршњака из школе?

- Девојчице
- Дечаци
- Подједнако

52а. По Вашем мишљењу, који ученици су чешће насилни према вршњацима из школе?

- Деца вишег социјалног статуса
- Деца нижег социјалног статуса
- Подједнако

52б. По Вашем мишљењу, који ученици су чешће насилни према вршњацима из школе?

- Деца слабијег школског успеха
- Веома успешни ученици
- Подједнако

52в. По Вашем мишљењу, који ученици су чешће насилни према вршњацима из школе?

- Девојчице
- Дечаци
- Подједнако

52г. По Вашем мишљењу, који ученици су чешће насилни према вршњацима из школе?

- Непопуларна деца
- Популарна деца
- Подједнако

53. У којој мери, по Вашем мишљењу, доле наведени чиниоци утичу на насилно понашање ученика Ваше школе?

	Нимало	Мало	Осредње	Веома
Лош утицај породице	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Генетска предодређеност	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Лош утицај вршњака	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Лош утицај медија (филмова, ТВ, интернета)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Неодговарајући програми и методе наставе	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Систем вредности и општа ситуација у Србији	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Нимало	Мало	Осредње	Веома
Неодговарајуће реаговање школе на насиље				
Лоши међуљудски односи у школском колективу				
Жеља за популарношћу				

54. Шта мислите, колико би следеће мере биле ефикасне у борби против насилног понашања ученика у школи?

	Нимало	Мало	Осредње	Веома
Боља сарадња школе и родитеља	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Боља сарадња наставника и ученика	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Већа подршка психолога и педагога	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Развијање вештина ненасилне комуникације	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Доследно кажњавање ученика који се насилно понашају	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Потпунији надзор над свим ученицима	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Веће присуство школског полицајца	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Већи број занимљивих ваннаставних активности	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Занимљивије методе наставе	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

55. Како процењујете могућности школе да утиче на смањење насиља у школи?

- Школа је немоћна да смањи насиље
- Мало тога се може учинити у школи да се смањи насиље
- У оквиру школе се може учинити много да се смањи насиље

56. Како процењујете могућности школе да утиче на смањење дигиталног насиља међу ученицима?

- Школа је немоћна да смањи дигитално насиље
- Мало тога се може учинити у школи да се смањи дигитално насиље
- У оквиру школе се може учинити много да се смањи дигитално насиље
- Не могу да проценим

57. У којој мери сте задовољни:

	Веома незадовољан/на	Углавном незадовољан/на	Осредње задовољан/на	Прилично задовољан/на	Веома задовољан/на
Односима међу запосленима у школи	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Односима између ученика и запослених у школи	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Веома незадовољан/на	Углавном незадовољан/на	Осредње задовољан/на	Прилично задовољан/на	Веома задовољан/на
Односима родитеља и запослених у школи	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Односом управе школе и запослених	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Односом Министарства према школи	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

58. У којој мери наведене тврдње важе за Вашу школу?

	Ретко или никад	Повремено	Често	Не могу да оценим
Ученици не показују довољно поштовања према запосленима.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Запослени не показују довољно поштовања према ученицима.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

59. По Вашем мишљењу, у којој се мери у Вашој школи подстиче сарадња међу ученицима.

- 0 – Нимало
- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7
- 8
- 9
- 10 – Веома много

60. По Вашем мишљењу, у којој се мери у Вашој школи подстиче такмичење међу ученицима.

- 0 – Нимало
- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

- 6
- 7
- 8
- 9
- 10 – Веома много

61. По Вашој процени, колико има родитеља који су спремни да сарађују у реализацији програма превенције насиља?

- Скоро да нема таквих родитеља
- Има мало таквих родитеља
- Има пуно таквих родитеља

62. По Вашој процени, колико има родитеља који су спремни да сарађују када се догоди нека ситуација са насилним понашањем њиховог детета?

- Скоро да нема таквих родитеља
- Има мало таквих родитеља
- Има пуно таквих родитеља

63. По Вашој процени, колико има родитеља који се према запосленима у школи односе са непоштовањем или агресивно?

- Скоро да нема таквих родитеља
- Има мало таквих родитеља
- Има пуно таквих родитеља

64. У којој би мери, по Вашем мишљењу, доле наведени чиниоци могли допринети повећању ауторитета наставника?

	Нимало	Мало	Осредње	Веома
Измена закона у циљу боље заштите безбедности наставника	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Повећање плата	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Већа аутономија наставника (нпр. у креирању програма наставе и учења, избору наставних садржаја итд.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Креирање механизма за смањивање притиска на наставнике од стране родитеља	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Боља заштита од стране надлежних институција (Министарство просвете, полиција, тужилаштво)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Смањивање уплива политике у функционисање школе	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Креирање позитивније слике о наставницима у медијима и друштву	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Повећање личних капацитета наставника (за решавање проблема, комуникацију итд.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Хвала Вам много што сте учествовали у овом важном истраживању.

Циљ овог истраживања јесте испитивање мишљења запослених у школама – директора/ки, стручних сарадника/ца и наставника/ца – о различитим аспектима личних искустава са насиљем које се дешава у школи, процене безбедности школског окружења и школске климе у целини, као и личних способности и вештина за превенцију и реаговање на насиље, уверења о узроцима насилног понашања и ефикасности поступака за његову превенцију. Будући да у овом истраживању учествују и деца из Ваше школе, као и њихови родитељи/други законски заступници, заинтересовани смо и за сличности и разлике у мишљењима које различити „актери“ у школском животу имају. Све то требало би да помогне да се уобличи интервенције и програми који ће за циљ имати стварање безбеднијег и сигурнијег школског окружења за сву децу.

Можда до сада нисте имала негативна искуства о којима смо Вас питали, али су Вас нека питања из упитника забринула или допринела да се осетите негодно због ствари које би могле да се десе у будућности. Таква осећања су у реду, али је важно да поделите своју забринутост и да се информишете о томе како се насиље може предупредити, како и када треба реаговати, коме га пријавити. Уколико Вам је потребан савет или помоћ, најбоље је да се обратите некоме од чланова или чланица Тима за заштиту од насиља у Вашој школи. На платформи „Чувам те“ (<https://cuvamte.gov.rs/>) можете да пронађете више информација о томе како да поступите у ситуацијама када се деси нека ситуација у вези са насиљем и како да такве случајеве пријавите.

Још једном Вас подсећамо да је учешће у овом истраживању анонимно. Ваше име и/или било који други лични подаци нису регистровани, нити било где забележени. Подаци прикупљени у истраживању биће обрађивани групно, и из анализе саопштене у извештају о истраживању неће бити могуће идентификовати запослене, нити школе које су у истраживању учествовале.

Уколико имате било каквих коментара или додатних питања о овом истраживању, можете контактирати главног истраживача пројекта Превенција вршњачког насиља у школама, проф. др Драгана Попадића, на имејл: droadic@f.bg.ac.rs.

Још једном Вам захваљујемо на сарадњи.

www.coe.int

Савет Европе је водећа организација за људска права на континенту. Обухвата 46 држава, укључујући све чланице Европске уније. Све државе чланице Савета Европе потписале су Европску конвенцију о људским правима, споразум чији је циљ заштита људских права, демократије и владавине права. Европски суд за људска права надгледа примену Конвенције у државама чланицама.