

ŠKOLA KAO FAKTOR RIZIKA U POJAVI VRŠNJAČKOG NASILJA

Smaila Balić Rahmanović, magistar socijalne pedagogije³⁸

Islamski pedagoški fakultet u Bihaću

Sažetak: *Vršnjačko nasilje u posljednje vrijeme intenzivno privlači pažnju društva i mnogih stručnjaka. Ova tema zauzima i sve više prostora u masmedijima pa se naučnici bave ovom problematikom pokušavajući da realno utvrde uzroke koji dovode do pojave vršnjačkog nasilja s ciljem poduzimanja preventivnih i interventnih mjera. Od mnogobrojnih faktora za koje je naučno utvrđeno da imaju uticaja na pojavu vršnjačkog nasilja izdvaja se škola koja je poslije porodice najznačajnija djetetova sredina. Škola kao odgojno-obrazovna ustanova sa svim svojim specifikacijama predstavlja složen sistem koji treba adekvatno, kompetentno i valjano da odgovori na mnoštvo zadataka, obaveza i izazova koji se pred njim svakodnevno i kontinuirano postavljaju. S obzirom na kompleksnu funkciju škole nedostaci, greške i propusti koji se javljaju su neizostavni dio sistema, jer ipak njim rukovode ljudi, ali se treba težiti tome da rizici i njihov uticaj budu svedeni na minimum. Cilj ovog rada je predočiti i analizirati doprinos nekih školskih elemenata, karakteristika i situacija koji dovode do ispoljavanja vršnjačkog nasilja.*

Ključne riječi: *škola, faktor rizika, školska klima, vršnjačko nasilje.*

Uvodna razmatranja

Škola kao institucija je uvijek važila za hram znanja, knjige, lijepog ponašanja i kao neosporivi autoritet u procesu formiranja ličnosti. Sve dok je škola kao personifikacija ljudi koji je pokreću i održavaju bila svjesna svoje svrhe i misije i na istoj aktivno radila bila je sposobna da se odupre negativnim uticajima i zadrži svoj integritet i kredibilitet. Nažalost, u posljednje vrijeme stiče se dojam da je škola od „kuće radosti“ postala kruta administrativna jedinica koja teži da zadovolji formu kroz razne pedagoške standarde i normative pritom gubeći osjećaj za suštinu koja se ogleda u njenoj iskonskoj misiji, a to je da oblikuje samomislećeg pojedinca, punog znanja i vještina koje će koristiti za unapređenje zajednice i vlastite dobrobiti. Stoga ne čudi da je pojava poremećaja u ponašanju kod djece, posebice vršnjačkog nasilja uzrokovana školskim faktorima i elementima, odnosno školskom klimom. Vršnjačko nasilje je česta pojava kojoj se nakon saznanja da nasilničko ponašanje među djecom nije normalni sastavni dio ljudskog razvoja i prolazna faza karakteristična za djetinjstvo, nego pojava koja ostavlja dugotrajne psihosocijalne posljedice, pridaje značajna pažnja kroz razne diskusije, analize i naučno-istraživačke poduhvate. Saznanja do kojih se dolazi u procesu istraživanja, posebno ona koja impliciraju destruktivne posljedice, treba da posluže kao input i mapa za saniranje problema i formiranje učinkovitih preventivskih modela. Kada rezultati služe samo kao dobar osnov za beskonačne diskusije i teren na kojem se nadmeće u davanju bolje dijagnostike i identifikacije uzročnika problema pritom ne provodeći konkretne intervencijske mjere u praksi isti postaju svrha sami sebi što dodatno produbljuje postojeće probleme.

³⁸ balicsmaila@gmail.com

Vršnjačko nasilje – bullying

Termin bullying je već prepoznat i u široj javnosti i često se koristi kada se govori o vršnjačkom nasilju i nasilju u školi. Prva istraživanja vršnjačkog nasilja u školi započeta su osamdesetih godina dvadesetog stoljeća u skandinavskim zemljama na čelu sa psihologom Danielom Olweusom. Jednu od definicija bullying-a ponudio je Baldry (2003) koji isti definiše kao bilo koji oblik fizičkog ili psihičkog učestalog nanošenja štete od strane moćnijeg i snažnijeg učenika (ili skupine učenika) spram slabijeg učenika. Dan Olweus je bullying definirao na vrlo sličan način (Olweus, 1998, prema Šimić, 2004) koji smatra da je učenik zlostavljan ili viktimiziran kada su ona ili on opetovano i trajno izloženi negativnim postupcima od strane jednog ili više učenika. Autori koji se bave problematikom vršnjačkog nasilja pokazuju da među njima ne postoji saglasnost u pogledu toga koje komponente predstavljaju sastavne činioce nasilnog ponašanja (Marković, 2015). Stivenson i Smit ne smatraju ponavljanje bitnom karakteristikom nasilja. Naprotiv, autori smatraju da i u jedinstvenim slučajevima ispoljavanja nasilja treba preduzeti odgovarajuće mjere imajući u vidu potencijalne štetne posljedice koje ono može izazvati. Takav stav iznosi i Herbert (1996). Na tragu Olweusa, i drugi su autori, kao npr. Ken Rigby (2006) ili Barbara Coloroso (2004) dali doprinos u preciznijem određivanju elemenata potrebnih da bi se neko nasilničko ponašanje odredilo kao vršnjačko zlostavljanje:

- želja da se nekoga povrijedi,
- vidljivo uživanje zlostavljača,
- sam negativan postupak (postupak povrjeđivanja),
- nerazmjer moći/snage (jači protiv slabijeg, grupa protiv pojedinca) te
- ponavljanje ponašanja na istoj osobi, uz osjećaj potlačenosti žrtve.

Nadalje, Rigby (2006, prema Rukavina, 2017) kod vršnjačkog nasilja naglašava još potrebu razlikovanja namjere/želje i činjenja nasilja. Imati želju nekome nauditi ne znači da će se to i dogoditi, a samim time niti da je takva osoba nasilnik. U odnosu na vršnjačko nasilje, vršnjačko zlostavljanje je podređeni pojam, teži oblik i ne uključuje sve distinktivne karakteristike odnosno ne ispituje odnos moći nasilnika i žrtve, te namjeru počinjenog nasilničkog ponašanja (Olweus, 1998; Velki i Vrdoljak, 2013). Tako je za Olweusa (1998) svako nasilje zlostavljanje kada se učini 2-3 puta i opetovano nad jednim učenikom – vršnjakom unutar jednog mjeseca. Znači, nije svaki sukob među vršnjacima nasilje niti svako nasilje možemo poistovjetiti sa zlostavljanjem. Ukratko, na osnovu brojnih definicija koju daju autori koji se bave datom problematikom može se zaključiti da ne postoji saglasnost koje sve komponente uključuje nasilje, tako da se definicije nasilja razlikuju od autora do autora. Za neke autore nasilje uključuje svjesnu namjeru da se neko povrijedi, zatim uslov za nasilje mora biti ponovljeno agresivno ponašanje, dok neki autori kao bitnu komponentu ističu i razliku u moći između nasilnika i njegove žrtve. Zaključno, možemo istaći da nasilje među djecom i mladima smatramo svako namjerno fizičko ili psihičko nasilno ponašanje usmjereno prema djeci i mladima od strane njihovih vršnjaka učinjeno s ciljem povrjeđivanja, a koje se neovisno o mjestu izvršenja, može razlikovati o obliku, težini, intenzitetu i vremenskom trajanju i koje uključuje ponavljanje istog obrazca i održava neravnotežan odnos snaga (jači protiv slabijih ili grupa protiv pojedinca).

Školska klima

Ključno je razmišljati o školskoj klimi u širem kontekstu i to ne samo iz perspektive savremenih događaja, već i na temelju prošlosti, ali i perspektive budućnosti. Dok ocjenjujemo školsku klimu, trebamo proučiti cijeli razvoj školskog okruženja (Cajner Mraović i sur., 2019). Stručnjaci se ne mogu složiti oko toga šta zapravo uključuje ili ne uključuje pojam školske klime. Složit ćemo se da je školska klima socio-psihološki fenomen koji je vrlo složen i kojeg je teško analizirati i istražiti. Ovaj fenomen ima dosta sinonima, a neki od njih su: školska atmosfera, školski svijet, školski život, školski etos, školska kultura, školski duh, razredna klima, pedagoška klima. Činjenica je da ne postoji univerzalna i opće prihvaćena definicija školske klime te istraživači i teoretičari koriste različite termine, kao što su atmosfera, osjećaji, okruženje ili raspoloženje u školi. Vuković Vidačić (2016) navodi da su neki autori usmjereni na subjektivnu prirodu školske klime, dok ostali naglašavaju da je riječ o objektivnom aspektu školskog života. Prema Domović (2003) školska klima je odgojno-obrazovna sredina (skup unutarnjih obilježja) po kojima se škole međusobno razlikuju te utječu na

ponašanje svih njezinih članova. Dok je prema Smontari (2008) školska klima organizacija odgojno-obrazovnog rada u školi, mogućnost učestvovanja u aktivnostima, jasna pravila koja se odnose na disciplinu i njihovo dosljedno provođenje, kohezija među nastavnicima, jasni ciljevi proučavanja, kvaliteta izvođenja nastave te iskustvo i očekivanje nastavnika. Školsku klimu prema Relja (2006) može se promatrati kroz nekoliko razina: 1. ekologiju školskoga okoliša i organizacijska obilježja, 2. kvalitetne i učeniku prilagođene nastavne planove i programe i kroz 3. kvalitetu međuljudskih odnosa koja je ujedno najvažnija razina školske klime. Čilić (2017) za školsku klimu kaže da je ona skup svih okolnosti u kojima se odvija proces odgoja i obrazovanja, kao i mreža odnosa koji postoje među sudionicima obrazovnog procesa ili da je školska klima okvir za učenje nastao kroz interakciju povezanosti ljudi, fizičke okoline i psihološke atmosfere. Najčešće korištena definicija školske klime je Perkinsova (2006) koja definira školsku klimu kao okružje za učenje stvoreno kroz interakcije i povezanost ljudi, fizičke okoline i psihološke atmosfere. Kako su istraživanja pokazala da su učenici i osoblje škole pod značajnim utjecajem školske klime, razvile su se i brojne mjere za evaluaciju različitih aspekata školske klime. Cohen i saradnici (2009, prema Velki, 2002) su pregledom brojnih istraživanja ustanovili da postoje četiri bitna aspekta školske klime: sigurnost (npr. pravila i norme ponašanja, fizička i emocionalna sigurnost itd.), odnosi (npr. poštovanje različitosti, osjećaj pripadnosti/povezanosti sa školom, socijalna podrška, vođenje itd.), učenje i poučavanje (npr. socijalno, emocionalno, etičko i građansko obrazovanje; podrška za učenje, profesionalni odnos itd.) i okolina institucije (npr. fizičko okruženje i sl.). Bitno je napomenuti da se ovi različiti aspekti školske klime međusobno isprepliću, odnosno da ne djeluju nezavisno jedan od drugog.

Školska klima i vršnjačko nasilje

Postavlja se pitanje koje to karakteristike školske situacije imaju snažan uticaj na pojavu vršnjačkog nasilja. Na osnovu dosadašnjih rezultata istraživanja mogli bismo reći da su to školski kontekst i školska klima. Konceptualni okvir za povezivanje školske klime i nasilnog ponašanja učenika u školi osigurava ekološko-razvojna perspektiva ili model u čijem su središtu različiti faktori koji utječu na socijalnu participaciju i razvoj vještina učenika potrebnih za uspjeh u školi, na poslu i u društvu općenito (Fraser, 1996; Holtappels i Meier, 2000; Khoury-Kassabri i sar., 2004; prema Puzić, Baranović, Doolan, 2011). U tom smislu uloga školske klime u prevenciji nasilnih oblika ponašanja proizlazi iz njenog utjecaja kao socijalizacijskog konteksta u školi koji potencijalno “osigurava pretpostavke za adekvatno razvijanje kognitivnih i socijalnih vještina”, a što u konačnici “može smanjiti tendenciju djece da koriste silu za ostvarivanje socijalnih ciljeva” (Khoury-Kassabri, Benbenishty i Astor, 2005: 165; Baker, 1998; prema Puzić, Baranović i Doolan, 2011). Dakle, školska klima se može shvatiti kao faktor koji može uticati na smanjivanje ili pogodovanje u javljanju nasilnog ponašanja među učenicima. Školska klima je jedan od važnih faktora povezanih sa vršnjačkim nasiljem i čak šta više pokazala se kao značajan i snažan prediktor vršnjačkog nasilja. Istraživanja su pokazala kako je školska klima snažan prediktor uključenosti djece u nasilje i viktimizaciju (Barboza i sar., 2009; prema Velki 2012). Negativni emocionalni odnosi djeteta s nastavnikom povećavaju vjerovatnost javljanja nasilnog ponašanja, posebice kod djece mlađe školske dobi (Hanish, 2004). Istraživanja pokazuju da nasilnici, ali i žrtve imaju negativnu percepciju škole (Kasen i sar., 2004) dok žrtve školsko okruženje doživljavaju neprijateljskim i zastrašujućim (Harel-Fisehi i sar., 2011; prema Velki, 2004). Pokazano je da škole u kojima prevladava negativna školska klima ima općenito više vršnjačkog nasilja. U takvim školama učenici nemaju osjećaj pripadnosti školi, nisu emocionalno vezani za školu, šta više škola im je samo neugodna obaveza i skloni su je izbjegavati. U takvim školama nastavnici nisu uspješni u rješavanju problema vršnjačkog nasilja. Najviše vršnjačkog nasilja javlja se u razredima gdje su nastavnici hladni prema učenicima, ne odgovaraju na djetetove potrebe te nemaju jednake kriterije za sve učenike unutar razreda (Velki, 2004).

Pregled istraživanja odnosa školske klime i vršnjačkog nasilja

Budući da je proučavanje školske klime novitet na našim područjima, da se zaključiti da je i vrlo malo istraživanja do sada urađeno na navedenu tematiku. Međutim, ipak postoje neki rezultati istraživanja u kojima je školska/pedagoška klima povezivana sa nasilničkim ponašanjem učenika prema

nastavnicima, sukobima u školi, ali i komparacija školske klime u državnim školama i školama čiji su osnivači vjerska zajednica s pravom javnosti. Puzić i sur., (2011) ističu kako rezultati brojnih istraživanja potvrđuju utjecaj različitih elemenata školske klime na pojavu nasilnih oblika ponašanja među učenicima. Holtappels i Meir (2000) ističu da pritisak za prilagodbom i negativni socijalni odnosi u školi utiču na devijantno ponašanje u školi, da nezainteresiranost nastavnika i nesudjelovanje učenika u životu škole utječu na pojavu nasilničkog ponašanja, te da dosada i averzija prema školi mogu biti povezani s nasiljem i vandalizmom u školi. Rezultati istraživanja Vlah i Perger (2014) pokazuju da učenici koji više percipiraju destruktivne međuljudske odnose između učenika u školi češće čine vršnjačko nasilje, dok učenici koji više percipiraju da je škola nesigurno mjesto češće doživljavaju vršnjačko nasilje. Percepcija destruktivnih međuljudskih odnosa među učenicima je jedan od prediktora činjenja vršnjačkog nasilja. Kada učenik smatra da živi u narušenim odnosima tada će se vjerovatno tako i ponašati. Učenici koji imaju sniženi osjećaj sigurnosti u školi češće sebe percipiraju žrtvama vršnjačkog nasilja (Harel-Fisch i sur., 2011; prema Vlah i Perger, 2014). Prema istraživanju Raboteg-Šarić i saradnika (2009) pokazano je da postoje spolne razlike u općem zadovoljstvu školom tako da su djevojke zadovoljnije svim aspektima kvaliteta školskog života, od dječaka. Istraživanje je pokazalo da što su učenici stariji percipiraju učenje manje zabavnim i izazovnim te nepovoljnije ocjenjuju odnos nastavnika prema učenicima. Uz to učenici koji se osjećaju kompetentnijim u školi i koji ocjenjuju svoj odnos s nastavnicima boljim, rjeđe se ponašaju na način koji ometa normalno odvijanje nastave i djelovanje u nastavnom procesu. Istraživanje je pokazalo kako su negativni osjećaji učenika prema školi u znatnoj mjeri povezani s aspektima kvaliteta školskog života na koje škola može utjecati, poput kvaliteta odnosa među učenicima, kvaliteta odnosa između učenika i nastavnika i stupnja u kojem učenici ono što se uči u školi smatraju zanimljivim i relevantnim za život. Također se pokazalo kako je potrebno djelovati u smjeru stvaranja škole u kojoj i nastavnici i učenici rado žele boraviti, gdje se razvija pozitivna školska klima i stremi visokim obrazovnim i odgojnim postignućima, gdje je učenje zabavno i gdje su učenici motivirani za učenje. Mjere socijalnih i afektivnih aspekata kvaliteta školskog života valjan su izvor podataka o efikasnosti škole i takve bi mjere, uz standardne mjere akademske uspješnosti učenika, trebalo češće uključivati u praćenje promjena koje se događaju u školskom sistemu. Osjećaj nemogućnosti da se prati rad u školi, strah od neuspjeha i doživljaj neuspjeha, prenapregnuta satnica i dnevna užurbanost, loši uvjeti i prenapučenost škola, loši odnosi s nastavnicima, nasilje među učenicima i niz drugih faktora socijalno-psihološkog okružja u školi povećavaju nezadovoljstvo učenika školom, koje se očituje u njihovoj pasivnosti, gubitku motivacije, lošijem školskom uspjehu i izostajanju iz škole (Leonard i sar., 2000).

Škola kao faktor rizika u pojavi vršnjačkog nasilja

Konstatovali smo da škola kao odgojno-obrazovna ustanova sa svim svojim specifikacijama predstavlja složen sistem koji treba adekvatno, kompetentno i valjano da odgovori na mnoštvo zadataka, obaveza i izazova koji se pred njim svakodnevno i kontinuirano postavljaju. S obzirom na kompleksnu funkciju škole nedostaci, greške i propusti koji se javljaju su neizostavni dio sistema, jer ipak njim rukovode ljudi, ali se treba težiti tome da rizici i njihov uticaj budu svedeni na minimum.

Mnoga djeca u školi se po prvi put suočavaju sa obavezama, određenim zahtjevima i zadacima koje moraju izvršavati. Također, neka djeca se u školi susreću sa vrijednosnim sistemom koji je znatno različit od vrijednosnih sistema njihovih roditelja, a ponekad je potpuno i suprotan (Buljubašić, 2008). Nova okolina i novi problemi nastali ulaskom djeteta u školu zahtijevaju sposobnost prilagođavanja koja je nerijetko odlučujuća za njegov daljnji odnos prema školi i eventualnu pojavu devijantnog pa i delinkventnog ponašanja, više nego intelektualne sposobnosti (Singer i Mikšaj-Todorović, 1992). Stoga ne čudi kako se škola sve više dovodi u vezu sa pojavama vršnjačkog nasilja. Rizični faktori unutar škole, koji su u interakciji sa rizičnim faktorima porodične i šire socijalne sredine, doprinose javljanju maloljetničke delinkvencije, između ostalog i vršnjačkog nasilja, su: nedostatak adekvatno osposobljenih nastavnika, zastarjele metode u izvođenju nastave, školski neuspjeh uz odsustvo saradnje porodice i škole, otpor prema uvođenju novih ideja, privilegija djece iz viših društvenih slojeva, nedostatak profesionalnih savjetova, poremećeni odnosi učenika u školi, poremećeni odnosi između nastavnika i učenika (Karić, 2017). Uz navedene faktore posebno zabrinjava i činjenica nepostojanja preventivnih školskih programa koji bi trebali postati sastavni dio školskog života i rada

nastavnika i stručnih saradnika. Bratanić (1993) upozorava da moramo biti svjesni da je problem međuljudskog odnosa sagledan s aspekta škole u cjelini, ili pak neke odgojne institucije, vezan za odnose unutar radnog kolektiva. Prema tome, humani odnosi u nastavničkom kolektivu bit će, ne samo pretpostavka nego i nužan uvjet uspješne odgojne klime.

Dakle, rizični faktori škole se prije svega ispoljavaju kroz dimenziju međuljudskih odnosa na relacijama nastavnik-učenik, učenik-učenik i nastavnik-nastavnik. Ukoliko problematiziramo samo ulogu nastavnika možemo zaključiti kako je ista jako bitan i odlučujući faktor za prevenciju, ali i pojavu vršnjačkog nasilja. Osim što su odgovorni za obrazovnu komponentu, nastavnici su kroz svoj rad neminovno odgovorni i za odgojni aspekt. Oni treba da imaju nadzor nad djecom, da kod učenika razviju osjećaj povjerenja, razumijevanje, stvore klimu u kojoj će učenici tražiti pomoć, razvijaju suportivne odnose i budu medijatori među učenicima podstičući pozitivne socijalne interakcije. Nažalost, u posljednje vrijeme zbog sveopćeg konteksta u kojem živimo, a koji se reflektuje na sve sfere ljudskog života, uključujući i proces obrazovanja, nastavnici su uslijed velikih savremenih izazova i iskušenja, prvenstveno u borbi za egzistencijom, zapostavili odgojni i posvetili se obrazovnom aspektu. Pa tako danas imamo nastavnike koji svoj posao doživljaju samo kao posao bez posebnog unosa emocija u isti što doprinosi općoj negativnoj školskoj atmosferi. Takvi nastavnici možda mogu uspješno prenijeti znanje, ali ne mogu biti spona između djeteta i svijeta, jer mu ništa osim obrazovanja i ne mogu ponuditi. Učenici se sa takvim nastavnicima zbog hladnoće i krutog pristupa ne mogu identifikovati, a transfer koji se javlja je negativan. U teškim situacijama učenici neće tražiti pomoć od takvih nastavnika, jer nije izgrađeno podržavajuće ozračje i siguran prostor za nastupanje. Sveukupnu negativnu klimu potpomaže i činjenica kako danas nije popularno biti nastavnik pa se djeca više ne žele s njima poistovjećivati, imitirati ih i težiti da budu poput njih. Status kojeg nastavnici uživaju u društvu se promijenio u odnosu na prošla vremena. Posao nastavnika se doživljava iz domena potcjenjivanja i omalovažavanja čemu uveliko pridonose i roditelji sa svojim pristupom prema školskom sistemu. Osim toga, nastavnici niti su bogati niti slavni pa zašto bi učenici htjeli biti poput njih? Većina smo se kao djeca igrali „škole i učitelja“ težeći za onim najboljim što smo prepoznali u našoj zajednici, a danas se djeca igraju „influensera“ pa je sa takvom percepcijom vrijednosti kojoj teže djeca teško održavati pozitivnu školsku klimu.

Negativnoj školskoj klimi, a samim tim i pojavi vršnjačkog nasilja doprinose i negativni odnosi na relaciji nastavnik-nastavnik koji se neposredno projiciraju na učenike. Nažalost, nastavnici su škole pretvorili u poligon za njihova međusobna prepucavanja i borbu za bolji položaj, pritom zaboravljajući na psihosocijalno stanje i potrebe djece. Zavaravanje je da učenici nisu sposobni prepoznati negativne odnose unutar samog školskog osoblja, a takva neprijateljska atmosfera među radnim kolegama dovodi u popustljivosti u nadgledanju i provedbi propisa i pravila koji vrijede u školi, pa stoga nastavnici za vrijeme odmora u školi više pribjegavaju komunikaciji sa radnim kolegama nego nadzoru nad djecom. Kao značajan prediktor vršnjačkog nasilja pojavljuje se i uloga pedagoga koji bi trebao biti preventivni i korektivni faktor svake negativne pojave unutar školskog sistema. Nažalost, pedagozi u školama su više administrativni službenici nego odgajatelji i preodgajatelji. Sistem im dodjeljuje brojne administrativne poslove koji su često bespotrebni što uveliko narušava njihovu kvalitetu rada za kojeg su specijalizirani. Uslijed takvih obaveza pedagozi nemaju vremena da nadgledaju i prate odnose među samim učenicima, prepoznaju i spriječe vršnjačko nasilje.

Neadekvatni nastavni planovi i programi koji su učenicima neprivlačni, preobimni, sa zastarjelim metodama rada i koji teško održavaju pažnju izazivaju kod učenika osjećaj neprilagođenosti, manje vrijednosti i druge emocionalne probleme koji vremenom prerastaju u frustraciju koju agresivno usmjeravaju prema svojim vršnjacima. Pored toga, nedostatak inovativnog i kreativnog nastavnog osoblja, opiranje svakom obliku promjene, favorizovanje jednih učenika nad drugima, nevođenje računa o školskoj disciplini, konflikti koji se ne rješavaju na zadovoljavajući način, sprječavanje dječijih inicijativa za poboljšanje nastavnog procesa, manjak stručnih saradnika poput psihologa i socijalnih pedagoga indikatori su koji doprinose nepovoljnoj pedagoškoj klimi, ali i narušenoj kvaliteti odnosa među samim učenicima što za posljedicu ima pojavu vršnjačkog nasilja.

Zaključna razmatranja

Školski sistem sa svojim ozračjem, kulturom i klimom može biti ili poticajno, pozitivno i podržavajuće okruženje za djecu ili negativni i nepovoljni prostor za pojavu destruktivnih oblika ponašanja. Klima koja vlada unutar školskog aparata utiče na ponašanje svih njezinih članova. Ukoliko su nastavnici nezadovoljni poslom, a učenici nemaju osjećaj pripadnosti prema školi, emocionalnu vezanost za školu i povjerenje u nastavnike možemo zaključiti da je riječ o negativnoj školskoj klimi koja biva plodno tlo za nastanak vršnjačkog nasilja. Rezultati mnogobrojnih istraživanja pokazuju kako je škola značajan rizični faktor za pojavu i održavanje vršnjačkog nasilja koji se manifestuje kroz fizičko, psihološko, seksualno i elektroničko nasilje. Opće nezadovoljstvo koje vlada kod nastavnika, učenika i roditelja ukazuje da se trebaju izvršiti reforme obrazovnog sistema. Školski duh treba da ostane pozitivan, a vizija škole afirmativna i konstruktivna. Posebna pažnja treba se posvetiti izradi i implementaciji školskih preventivnih programa, pritom imajući na umu da je kvalitetna školska klima najbolja preventivna strategija vršnjačkog nasilja.

Literatura

1. Baldry, A. C. (2003): Bullying in schools and exposure to domestic violence. *Child Abuse and Neglect*, 27 (7). 713-732.
2. Bratanić, M. (1993). *Mikropedagogija*. Školska knjiga, Zagreb.
3. Buljubašić, S. (2008). *Maloljetnička delinkvencija*. Sarajevo: Arka Press.
4. Cajner Mraović, I., Gosarić, S., Kikić, S. (2019). Povezanost školske klime s postupanjem učenika i razlozima za nepostupanje u situacijama nasilja na društvenim mrežama. *Napredak: Časopis za interdisciplinarna istraživanja u odgoju i obrazovanju*, 160 (3-4). 241-263.
5. Čilić, A. (2017). *Čimbenici učinkovitosti škola*. Mostar: Sveučilište u Mostaru
6. Domović, V. (2003). *Školsko ozračje i učinkovitost škole*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
7. Hanish, L. D., Kochenderfer-Ladd, B., Fabes, R. A., Martin, C. L. i Denning, D. (2004). Bullying among young children: The influence of peers and teachers. U D. L. Espelage i S. M. Swearer (Ur.), *Bullying in American schools: A social-ecological perspective on prevention and intervention* (str. 141–159). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
8. Holtappels, H. G. i Meier, U. (2000). Violence in Schools. *European Education*, 32 (1):66-79.
9. Karić, N. (2017). *Socijalni rad i maloljetnička delinkvencija u zajednici*. Tuzla: OFF-SET.
10. Kasen, S., Berenson, K., Cohen, P. i Johnson, J. G. (2004). The effects of school climate on changes in aggressive and other behaviors related to bullying. U D. L. Espelage i S. M. Swearer (Ur.), *Bullying in American schools: A social-ecological perspective on prevention and intervention* (str. 187–210). Mahwah, NJ: Erlbaum.
11. Marković, M. (2015). *Uloge u vršnjačkom nasilju i školski uspjeh učenika*. Doktorska disertacija Beograd: Filozofski fakultet.
12. Olweus, D. (1998). *Nasilje među djecom u školi: šta znamo i šta možemo učiniti*. Zagreb: Školska knjiga.
13. Puzić, S., Baranović, B. i Doolan, K. (2011). Školska klima i sukobi u školi. *Sociologija i prostor*, 49 (3). 335-358.
14. Raboteg-Šarić, Z., Šakić, M., Brajša-Žganec, A. (2009). Kvaliteta života u osnovnoj školi: povezanost sa školskim uspjehom, motivacijom i ponašanjem učenika. *Društvena istraživanja*, 18 (4-5), 697-716.
15. Relja, J. (2006). Kako se učenici osjećaju u školi. *Život i škola*, 52 (15-16). 87-96.
16. Rigby, K. (2002). *New perspectives on bullying*. London and Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.
17. Rukavina G. (2017). *Vršnjačko nasilje i mogućnosti pastoralnog rada u njegovoj prevenciji*. Postdiplomski specijalistički rad, Osijek: Katolički bogoslovni fakultet u Đakovu.

18. Singer, M. i Mikšaj-Todorović, Lj. (1992). Analiza nekih obilježja kriminaliteta maloljetnika u Republici Hrvatskoj s posebnim osvrtom na vrstu kaznenih djela i mjesto njihovog izvršenja. *Policija i sigurnost*, br. 3, str. 157-172.
19. Smontara, P. (2008). *Školsko ozračje i nasilje među učenicima*. Diplomski rad. Osijek: Filozofski fakultet Sveučilišta u Osijeku.
20. Šimić, N. (2004). *Doprinos istraživanju pojavnosti nasilja među djecom u školi*. Diplomski rad. Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
21. Velki, T. (2012). *Provjera ekološkoga modela dječjega nasilničkoga ponašanja prema vršnjacima*. (Neobjavljena doktorska disertacija). Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet, Zagreb.
22. Velki, T. i Vrdoljak, G. (2013). Uloga nekih vršnjačkih i školskih varijabli u previđanju vršnjačkog nasilnog ponašanja. *Društvena istraživanja*, 22 (1). 101-120.
23. Vlah, N. i Perger, S. (2014). Povezanost vršnjačkog nasilja s percipiranom školskom klimom kod učenika osnovne škole. *Kriminologija i socijalna integracija*, 22(1): 1-25.
24. Vuković Vidačić, J. (2016). *Školska kultura*. Diplomski rad, Rijeka: Filozofski fakultet.

SCHOOL AS A RISK FACTOR IN THE APPEARANCE OF PEER VIOLENCE

Abstract: *Peer violence has recently attracted the attention of society and many experts. This topic is taking up more and more space in the mass media, so scientists are dealing with this issue, trying to realistically determine the causes that lead to the appearance of peer violence with the aim of taking preventive and intervention measures. Of the many factors that have been scientifically determined to have an impact on the occurrence of peer violence, the school stands out, which, after the family, is the most important environment for the child. The school as an educational institution with all its specifications represents a complex system that needs to adequately, competently and validly respond to the multitude of tasks, obligations and challenges that are placed before it daily and continuously. Considering the complex function of the school, shortcomings, errors and omissions that occur are an inevitable part of the system, because it is still managed by people, but one should strive to minimize risks and their impact. The aim of this paper is to present and analyze the contribution of some school elements, characteristics and situations that lead to the manifestation of peer violence.*

Key words: *school, risk factor, school climate, peer violence.*