УНИВЕРЗИТЕТ У БАЊОЈ ЛУЦИ
UNIVERSITY OF BANJA LUKA

ФИЛОЗОФСКИ ФАКУЛТЕТ
FACULTY OF PHILOSOPHY

mr Marijana Maran

EFIKASNOST PEDAGOŠKE PREVENCIJE VRŠNJAČKOG NASILJA U ŠKOLI PRIMJENOM AKCIONIH ISTRAŽIVANJA

DOKTORSKA DISERTACIJA

Banja Luka, 2022.

УНИВЕРЗИТЕТ У БАЊОЈ ЛУЦИ
UNIVERSITY OF BANJA LUKA

ФИЛОЗОФСКИ ФАКУЛТЕТ
FACULTY OF PHILOSOPHY

MSc Marijana Maran

EFFICIENCY OF PEDAGOGICAL PREVENTION OF PEER VIOLENCE IN SCHOOL BY APPLYING ACTION RESEARCH

DOCTORAL DISSERTATION

Banja Luka, 2022.

Informacije o mentoru i doktorskoj disertaciji

Mentor: Prof. dr Brane Mikanović, Univerzitet u Banjoj Luci, Filozofski fakulet.

Naslov doktorske disertacije: Efikasnost pedagoške prevencije vršnjačkog nasilja u školi primjenom akcionih istraživanja.

Rezime: Vršnjačko nasilje predstavlja ozbiljan problem u svim društvenim zajednicama i na programima njegove prevencije, radi se ne samo u našoj zemlji, nego i u zemljama u okruženju. U istraživanjima koja su do sada provedena, pokazalo se da je izloženost nasilju ustanovljena gdje god se istraživala (Evropa, SAD, Australija, Novi Zeland, Japan), a rezultati do kojih se došlo više zavise od načina na koji su izvršena mjerenja, nego od zemlje ili regiona. Cilj ovog rada je, da primjenom programa prevencije vršnjačkog nasilja, utičemo na srednjoškolsku populaciju, u smislu podizanja svijesti o vršnjačkom nasilju i nasilju uopšte, tj. da identifikujemo efekte pedagoške prevencije vršnjačkog nasilja u srednjoj školi primjenom akcionog istraživanja. U prvom dijelu rada, analizirana je teorijska utemeljenost vršnjačkog nasilja (pojmovna određenja, vrste, oblici, načini ispoljavanja, osnovne odrednice i glavni uzroci vršnjačkog nasilja). Takođe, u okviru teorijskog dijela rada, diskutujemo i o akcionim istraživanjima, kao posebnoj vrsti razvojnih istraživanja u pedagogiji, koja su prema svojoj metodološkoj strukturi veoma fleksibilna, podložna korekcijama i predstavljaju okvir podložan promjenama, ali i o prevenciji, odnosno preventivnim mjerama koje ćemo primijeniti sa ciljem da se vršnjačko nasilje u školi svede na najmanju moguću mjeru.

Drugi dio rada odnosi na primjenu akcionog istraživanja u srednjoj školi, kroz prikaz doprinosa sprovedenog akcionog istraživanja u smanjenju vršnjačkog nasilja. Primijenili smo posebno osmišljen, kreiran i odabran program, koji se sastoji od većeg broja različitih akcija, koje su realizovane kroz grupni (u određenim slučajevima i individualni) istraživački rad učenika (saradnika) i istraživača. U vezi sa opštim ciljem u istraživačkom programu, nastojali smo kvantitativno i kvalitativno analizirati efekat pedagoške prevencije vršnjačkog nasilja u školi. Fokus našeg interesovanja odnosio se na one aspekte istraživanja koji prikazuju primjenu akcionog istraživanja po fazama, te evaluacije kvalitativnih postupaka tokom grupno-istraživačkog rada učenika na studijama slučaja, radionicama i fokus grupama. Rezultati do kojih smo došli mogu poslužiti kao ilustracija dometa i mogućnosti akcionog istraživanja u prevenciji vršnjačkog nasilja, te uvođenju inovacija u pedagošku praksu. U tom kontekstu, kao poseban doprinos ovog istraživanja, prikazujemo ulogu programa prevencije vršnjačkog nasilja koji se mogu primjenjivati u smislu smanjenja vršnjačkog nasilja, ali i

podizanja svijesti o nasilju uopšte, unapređenju vaspitne prakse u školama i lične kulture življenja učenika i kulture dijaloga.

Ključne riječi: nasilje, vršnjačko nasilje, žrtva, nasilnik, efekti, pedagoška prevencija, akciona istraživanja, kvantitativna i kvalitativna metodologija.

Naučna oblast: Pedagogija

Naučno polje: Opšta pedagogija

Klasifikaciona oznaka: S270 - Pedagogija i didaktika

Tip odabrane licence Kreativne zajednice: Autorstvo - nekomercijalno (CC BY-NC)

Information on the Supervisor and the Doctoral Dissertation

Supervisor: Prof. dr Brane Mikanović, The University of Banja Luka, Faculty of Philosophy

Title of Doctoral Dissertation: Efficiency of pedagogical prevention of peer violence in school by applying action research

Abstract: Peer violence is a serious problem in all social communities and its prevention programs are being worked on not only in our country, but also in the surrounding countries. Research conducted so far has shown that exposure to violence has been established wherever it has been researched (Europe, USA, Australia, New Zealand, Japan), and the results obtained depend more on the way the measurements were made than on country or region. The aim of this paper is, by applying the program of prevention of peer violence, to influence the high school population in terms of raising awareness about peer violence and violence in general, to identify the effects of pedagogical prevention of peer violence in high school by applying action research.In the first part of the paper, the theoretical basis of peer violence is analyzed (conceptual definitions, types, forms, ways of manifestation, basic determinants and main causes of peer violence). Also, within the theoretical part of the paper, we discuss action research, as a special type of development research in pedagogy, which according to its methodological structure is very flexible, subject to correction and represents a framework subject to change, but also prevention, ie preventive measures that we will apply to reduce peer violence at school to a minimum.

The second part of the paper deals with the application of action research in high school through the presentation of the contribution of the conducted action research in reducing peer violence. We applied a specially designed, created and selected program, which consists of a number of different actions, which were realized through group (in certain cases and individually) research work of students (associates) and researchers. In relation to the general goal, in the research program, we tried to qvantitatively ana qvalitatively analyze the effect of pedagogical prevention of peer violence at school. The focus of our interest was on those aspects of research that show the application of action research by stages, and the evaluation of qualitative procedures during group research work of students in case studies, workshops and focus groups. The results we have obtained can serve as an illustration of the scope and possibilities of action research in the prevention of peer violence, and the introduction of innovations in pedagogical practice. In this context, as a special contribution of this research, we present the role of peer violence prevention programs that can be applied in terms of

reducing peer violence, but also raising awareness of violence in general, improving educational practices in schools and personal culture of living and dialogue.

Key words: violence, peer violence, victim, bully, effects, pedagogical prevention, action research, quantitative and qualitative methodology.

Scientific Area: Pedagogy

Scientific Field: General pedagogy

Classification mark: S270 - Pedagogy and Didactics

Chosen type of Creative Commons License: Attribution - Non Commercial (CC BY-NC)

SADRŽAJ

UVOD 9

TEORIJSKA UTEMELJENOST PRIMJENE AKCIONIH ISTRAŽIVANJA U PREVENCIJI VRŠNJAČKOG NASILJA 12

O vršnjačkom nasilju 13

Prevencija vršnjačkog nasilja 18

Pedagoško-metodološke vrijednosti akcionih istraživanja 21

Pojam akcionih istraživanja 23

Planiranje akcionih istraživanja 26

Postupci i faze akcionih istraživanja 28

Vrste akcionih istraživanja 33

Odnos kvalitativnog i kvantitativnog u akcionim istraživanjima 37

Uloga kritičkog prijatelja u akcionim istraživanjima 39

Značaj akcionog istraživanja u funkciji prevencije vršnjačkog nasilja 41

Relevantni istraživački nalazi 42

METODOLOŠKI OKVIR AKCIONOG ISTRAŽIVANJA VRŠNJAČKOG NASILJA U SREDNJOJ ŠKOLI 48

Uvodna razmatranja 48

Problem, predmet, cilj i istraživačka pitanja 49

Metode i tehnike istraživanja 50

Uzorak istraživanja 55

Obrada podataka 58

Organizacija i tok akcionog istraživanja 59

REZULTATI AKCIONOG ISTRAŽIVANJA PREVENCIJE VRŠNJAČKOG NASILJA 63

Polazna ideja (opis i analiza činjenica, nacrt i plan akcije) 63

Uvođenje akcije (postupaka) 73

Praćenje i analiza akcija i efekata 74

Promjena polazne ideje i plana akcije 75

Ponovno uvođenje nove akcije i praćenje akcije i efekata 75

ANALIZA I IMPLIKACIJE AKCIONOG ISTRAŽIVANJA 106
ZAKLJUČCI 109
LITERATURA 119
PRILOZI 126
PRILOG 1: UPITNIK ŽRTVA-NASILNIK-NASILJE (UŽNN) 126
PRILOG 2: SKALER ŽRTVA U NASILJU (SŽN) 131
PRILOG 3: SKALER NASILNIK U NASILJU (SNN) 132
PRILOG 4: Primjeri popunjenih istraživačkih instrumenata 133
PRILOG 5: Program prevencije vršnjačkog nasilja 139
PRILOG 6: Primjer popunjenih evaluacijskih listova za aktivnosti 1, 3 i 4 150
PRILOG 7: Primjer učeničkih radova nastalih tokom radionica 151
BIOGRAFIJA 154

UVOD

Vršnjačko nasilje kao svakodnevni problem savremenog života, zahtijeva da se uvijek i iznova istražuje. I pored svih uloženih napora da se ovaj problem u vaspitno-obrazovnim institucijama svede na najmanju moguću mjeru, čini se da savremeno doba sa sobom nosi nove pojavne oblike vršnjačkog nasilja. U sredstvima javnog informisanja, nerijetko možemo čuti da se vršnjačko nasilje dešava zbog, odraslim osobama, banalnih razloga, poput loših materijalnih uslova (jednima je vršnjačko nasilje način da dođu do novca ili materijalnih dobara, drugima su loši materijalni uslovi uzrok zbog kojeg postaju žrtve vršnjačkog nasilja, zbog razlika u imovinskom statusu, mjestu i načinu življenja), uspjeha u školi ili privatnom životu, ljubomore, tračeva i drugih razloga koji mogu pokrenuti lavinu vršnjačkog nasilja. Načini ispoljavanja vršnjačkog nasilja su takođe raznovrsni, od prijetnji, ucjena, fizičkih obračuna, pa do u posljednje vrijeme sve učestalije, upotrebe savremenih uređaja u svrhu nasilja (lažni profili, jednokratne mobilne kartice, video zapisi itd). Cilj rada je da primjenom posebno koncipiranog i osmišljenog programa, zasnovanog na iskustvu stečenom dugogodišnjim radom u srednjoj školi, utičemo na učenike u smislu podizanja svijesti o vršnjačkom nasilju i nasilju uopšte, tj. da identifikujemo efekte pedagoške prevencije vršnjačkog nasilja u srednjoj školi primjenom akcionog istraživanja. U suštini, akcionim istraživanjem i adekvatnom pedagoškom prevencijom, moguće je spriječiti ili smanjiti vršnjačko nasilje, odnosno blagovremenim informisanjem učenika o nasilju, njegovim vrstama, oblicima i načinima ispoljavanja, te o žrtvama i nasilnicima, učenici će biti u mogućnosti da pravilno prosuđuju, prepoznaju i adekvatno reaguju u slučaju da sami budu izloženi bilo kojem obliku vršnjačkog nasilja i nasilja uopšte. Ovako određen opšti cilj, konkretizovan je na dva nivoa, *teorijskom* i *empirijskom*.

U *teorijskom* dijelu rada bavimo se pojmovnom distinkcijom u vršnjačkom nasilju (pojam, vrste, oblici, načini ispoljavanja, osnovne odrednice i glavni uzroci vršnjačkog nasilja). U literaturi (Olwesu, 1998, Kundačina i Banđur, 2004, Popadić, 2009, Bilić, 2010, Trbonja, 2010) navedeni su brojni faktori koji dovode do pojave vršnjačkog nasilja i to: socijalni, kulturološki, ekonomski, religijski, biološki, psihološki i drugi. S obzirom na vrijeme koje učenici provode u institucijama obrazovanja i vaspitanja, a u odnosu na vrijeme koje roditelji ili staratelji posvećuju vaspitanju djece i egzistencijalnim potrebama, gore navedeni faktori, kao uzročnici vršnjačkog nasilja, odražavaju se kroz: socijalni kontekst u kojem učenici žive i odrastaju, mjesto življenja (selo, grad), nivo obrazovanosti roditelja, disfunkcionalne porodice, izloženost savremenim medijima (televizija, internet...) i drugo, što

dovodi do toga da odgovornost za vaspitanje djece postaje bitan zadatak vaspitno-obrazovnih institucija, koje se sve više nalaze u poziciji da se bave prevencijom vršnjačkog nasilja i nasilja uopšte. Kompleksnost bilo koje vrste nasilja, pa tako i vršnjačkog nasilja, dolazi do izražaja kada se nasilje analizira iz ugla formi njegovog ispoljavanja, tj. iz ugla formalnog i neformalnog ispoljavanja nasilja. Osnovna razlika između ove dvije forme ispoljavanja nasilja, ogleda se u odnosu između žrtve nasilja i nasilnika, pri čemu su kod formalnog nasilja žrtva i nasilnik u direktnom odnosu, dok kod neformalnog nasilja, žrtva najčešće i ne zna ko je njen zlostavljač. Neformalni oblik nasilja naročito je došao do izražaja sa razvojem tehnike i IT tehnologije, odnosno svakodnevne upotrebe računara, mobilnih telefona i na njima dostupnih aplikacija.

U *teorijskom* dijelu rada ćemo utemeljiti i opisati pojam akcionih istraživanja, planiranje, realizaciju, etape i vrste akcionih istraživanja, kao i ulogu kritičkog prijatelja koji, pored istraživača i ispitanika, kritički prati, analizira, sugeriše, usmjerava i koriguje u svim fazama istraživanja. Prilikom realizacije ovog akcionog istraživanja, kritički prijatelj je bio prof. dr Brane Mikanović, mentor. U akcionim istraživanjima, uloge istraživača i učesnika su podložne promjenama, u centru istraživanja je akcija, prikupljeni podaci su pokazatelji trenutnog stanja i smjernice za naredne korake, a često i inicijatori promjena u praksi. Zbog navedenih karakteristika, akciona istraživanja su izuzetno pogodna za primjenu u školskim uslovima. Takođe, u ovom dijelu, diskutovaćemo i o odnosu kvalitativnog i kvantitativnog u akcionom istraživanju. S obzirom da su akciona istraživanja jedan od pristupa u kvalitativnim istraživanjima, opravdana je potreba da ukažemo na mogućnosti kvalitativnih istraživanja u pedagogiji, diskutujemo o načinima tumačenja dobijenih rezultata, njihovoj naučnosti i vjerodostojnosti za vaspitno-obrazovnu praksu.

Teorijski dio rada zaključićemo poglavljem koje ukazuje na rezultate tangentnih istraživanja i efekte koji su utvrđeni u tim istraživanjima. Generalno je prihvaćeno da u zapadnoevropskim zemljama, 5% učenika doživi vršnjačko zlostavljanje sedmično ili češće, a ovaj postotak je nešto veći na osnovnoškolskom nego na srednjoškolskom uzrastu. Srednjoškolski uzrast, sam po sebi, specifičan je zbog brojnih organskih, fizičkih i psihičkih promjena koje se odvijaju u organizmu adolescenta. Nekada te promjene mladu osobu, koja se nije snašla u novonastaloj situaciji, učine žrtvom nasilja, a nekada nasilnikom. Analiza teorijskih postavki i dostupnih empirijskih istraživanja, kojih je u oblasti srednjoškolskog vršnjačkog nasilja izuzetno malo, pokazala je da kod ispitanika nema preciznog razgraničenja o tome šta je nasilje, ko su žrtve nasilja, a ko nasilnici.

Empirijski dio rada predstavlja akciono istraživanje prevencije vršnjačkog nasilja. U ovom dijelu, smatramo bitnim istaknuti da akciono istraživanje sadrži i elemente eksperimenta, a ovakva istraživanja Kundačina i Banđur (2004) nazivaju *eksperimentalna akciona istraživanja*. Elementi eksperimenta mogu se vidjeti u formiranju i ujednačavanju kontrolne (K) i eksperimentalne (E) grupe, inicijalnom i finalnom mjerenju, populaciji i uzorku istraživanja, statističkoj obradi podataka, te metodama i tehnikama primijenjenim tokom istraživanja. Tokom akcionog istraživanja primijenili smo posebno osmišljen, kreiran i odabran program, koji se sastoji od većeg broja različitih akcija, koje smo realizovali kroz grupni (u određenim slučajevima i individualni) istraživački model učenja.

U istraživačkom programu, nastojali smo kvantitativno i kvalitativno analizirati efekat pedagoške prevencije vršnjačkog nasilja u školi. Fokus našeg interesovanja odnosio se na one aspekte istraživanja koji prikazuju primjenu akcionog istraživanja po fazama, te evaluacije kvalitativnih postupaka tokom grupno-istraživačkog rada učenika na studijama slučaja, radionicama i fokus grupama. Rezultati do kojih smo došli, mogu poslužiti kao ilustracija dometa i mogućnosti akcionog istraživanja u prevenciji vršnjačkog nasilja, te uvođenju inovacija u pedagošku praksu. U tom konteksu, kao poseban doprinos ovog istraživanja, prikazujemo ulogu programa prevencije vršnjačkog nasilja koji se mogu primjenjivati u smislu smanjenja vršnjačkog nasilja, ali i podizanja svijesti o nasilju uopšte, unapređenja vaspitne prakse u školama i lične kulture življenja učenika i kulture dijaloga.

TEORIJSKA UTEMELJENOST PRIMJENE AKCIONIH ISTRAŽIVANJA U PREVENCIJI VRŠNJAČKOG NASILJA

Definicije vršnjačkog nasilja su brojne, a svima njima je zajedničko da naglašavaju namjerno povređivanje, učestalo ponavljanje nasilja, neproporcionalan odnos snaga, namjeru da se kod žrtve izazove psihička i fizička bol. Podjela nasilja na fizičko, verbalno i seksualno nasilje je najzastupljenija, a tako je i definisana u *Protokolu o postupanju u slučajevima vršnjačkog nasilja među djecom i mladima u obrazovnom sistemu Republike Srpske* (2019). Pored pomenutog, mladi su sve češće izloženi nasilju putem interneta ili SMS poruka, koje mogu biti prijetećeg, uvredljivog ili provokativnog sadržaja. Savremeno društvo donosi promjene u sve sfere života i rada, pa tako i u školstvo i odrastanje. Te promjene utiču i na nasilje i na promjene u njegovim pojavnim oblicima. Društvo uopšte, a posebno predstavnici vaspitno-obrazovnog sistema, imaju veliku odgovornost i obavezu u suzbijanju i reagovanju na sve oblike nasilja kojim djeca svih uzrasta mogu biti izložena. Neophodno je da osobe koje su u stalnom kontaktu s djecom budu edukovane i osposobljene da prepoznaju i reaguju na prve naznake nasilja, da neprekidno osluškuju probleme djece koji, opet, najbolje poznaju svoje vršnjake i njihov način razmišljanja i reagovanja.

Primjera radi, Ombudsman za djecu Republike Srpske u publikaciji *Vršnjačko nasilje u obrazovnom sistemu* (2010) pominje izraz *srećni šamar*. Ovaj izraz odraslim osobama je nepoznat, dok djeca starijeg osnovnoškolskog uzrasta znaju da se radi o vršnjačkim tučama koje se snimaju mobilnim telefonima i postavljaju na neki od društvenih kanala. Navedena pojava jasno govori o stavovima učenika prema nasilju, a takođe, ukazuje i na činjenicu da se nasilje i agresivno ponašanje favorizuju u određenim krugovima mladih školske dobi.

O vršnjačkom nasilju

U pedagoškoj teoriji, kao i u školskoj praksi, a sve češće i u svakodnevnom životu, pominje se vršnjačko nasilje. Kako je vršnjačko nasilje jedan od centralnih pojmova ovog rada, prije svega, potrebno ga je definisati i pojmovno razjasniti. Kao polaznu osnovu u definisanju pojma nasilja, navodimo normativnu definiciju prema kojoj je nasilje "skup ponašanja pojedinaca ili grupa koji upotrebom sile ili moći, zastrašivanjem ili manipulacijom, nameću kontrolu nad drugim ljudima" (Branković, 2010, str. 29).

U rječničkoj literaturi piše da je nasilje "primjena, upotreba sile protiv prava i volje onog prema kome se primjenjuje, tiranija" (*Rečnik srpskohrvatskog književnog i narodnog jezika*, 1969, str. 528). Bitno je naglasiti da nema neke uopštene ili opšteprihvaćene definicije nasilja. Pojam nasilje svaki autor definiše na njemu svojstven način, najčešće analizirajući ovu pojavu sa aspekta nauke kojom se bavi, ali i sa aspekta problema koji je, po njemu, najizraženiji. Definicija koja pojam nasilje sveobuhvatnije definiše glasi: "nasilje čine različiti akti, postupci i ponašanja pojedinaca, grupa, društvenih institucija, organizacija ili društava u odnosima prema ljudima koji uključuju primjenu fizičke, psihičke, političke ili neke druge sile i kojima se ugrožava fizički, psihički ili socijalni integritet čovjeka i koji izazivaju različita fizička ili psihička oštećenja i druge nepovoljne posljedice" (Milosavljević, 1998, str. 272). U literaturi se još navodi i da se "nasilništvo javlja kada jača, moćnija osoba povređuje ili zastrašuje manju, odnosno slabiju osobu svjesno (namjerno) i često" (Bin, 2004, str. 15). U ovoj definiciji se ističe da je kod nasilništva karakterističan nesrazmjer u odnosu snaga, bilo zbog razlike u godinama, fizičke snage, visine i slično.

Prethodno navedene definicije se odnose na pojam nasilja uopšte i sve one se mogu primijeniti i kada se govori o vršnjačkom nasilju. Brojni su izrazi koji služe kao sinonimi za navedenu pojavu. Tako razlikujemo vršnjačko nasilje, nasilje u školi, destruktivno ponašanje učenika, agresivno ponašnje, neprilagođeno ponašanje, prekomjernu upotrebu sile i drugo. Ipak, vršnjačko nasilje ima svoje specifičnosti koje ga razlikuju od drugih oblika nasilja. Vezano je za školu i školsko okruženje, ispoljava se na relaciji učenik/učenici (zlostavljači) – učenik/učenici (žrtve nasilja), na šta ukazuje i sam naziv nasilja, tj. to je nasilje između vršnjaka (bliskost po godinama). U engleskom govornom području, upotrebljavaju se sljedeća tri pojma koja se odnose na nasilje među vršnjacima ili vršnjačko nasilje: *mobbing, bulling* i *victimize*. Riječ *mobbing*, odnosno korijensko značenje pojma *mob*, podrazumijeva grupu ljudi koja anonimno zlostavlja ljude. U srpskom jeziku, najbliži pojam za *mobbing* jeste *napadanje* ili *provociranje*. Drugi izraz, tj. *bulling*, u doslovnom prevodu bi značio

nasilništvo. Ovaj glagol je i izveden od imenice *bully*, što znači nasilnik. Treći pojam jeste *victimize*, a znači žrtvovati, izmučiti, obmanjivati ili prevariti nekoga. Najčešće se ovi pojmovi odnose na situacije kada jedna osoba ili grupa ljudi napada, zlostavlja ili muči drugu osobu. Den Olveus (Olweus, 1998) smatra da se radi o nasilju kada je učenik učestalo izložen zlostavljanju od strane pojedinca ili grupe učenika. Isti autor koristi i termin *negativni postupak,* a pod njim podrazumijeva izazivanje ozljede ili neugodnosti prema drugome (Olweus, 1998).

UNICEF, kao nevladina organizacija koja brine o pravima i potrebama djeteta u cijelom svijetu, navodi da se pod nasiljem nad djecom podrazumijevaju "takvi odnosi i ponašanja pojedinaca, društvenih grupa i institucija koji počivaju na primjeni sile i kojima se nanosi fizička ili psihička bol i oštećenja, ugrožava zdravlje i integritet ličnosti i osujećuje njihov razvoj" (UNICEF *Innocently digest*, 1998, str. 12).

Napominjemo da u rječnicima i enciklopedijama (*Enciklopedijski rječnik pedagogije, 1963, Pedagoški rečnik 1 i 2, 1967, Pedagoška enciklopedija 1 i 2, 1989, Pedagoški leksikon, 1996)*, nismo naišli na pojmovna određenja nasilja u školi, vršnjačkog nasilja i/ili školskog nasilja. U stručnoj literaturi postoje i druge definicije pojma nasilje. U analiziranoj literaturi piše da "nasilje obuhvata namjerno i neopravdano nanošenje štete drugima" (Popadić, 2009, str. 13). Precizniju definiciju vršnjačkog nasilja daje Brane Mikanović (2010). Pomenuti autor navodi da se pod nasiljem "podrazumijevaju namjerni postupci vršnjaka kojim se drugom djetetu nanosi tjelesna ili emocionalna bol ili se zanemaruje u toj mjeri da je ugroženo njegovo zdravlje i razvoj" (Mikanović, 2010, str. 90). U navedenim definicijama uočavamo da su najčešće naglašeni pojmovi zlostavljanje i zanemarivanje. Zlostavljanje može biti fizičko i psihičko i najčešće podrazumijeva planiranu i namjernu zlostavljačku aktivnosti, dok zanemarivanje podrazumijeva namjerno ili nesvjesno zapostavljanje žrtve. Zajedničko u oba slučaja je namjera zlostavljača, a posljedice po žrtvu mogu biti brojne, teške, a nerijetko i pogubne.

Nasilje u školi definiše se kao "specifičan oblik nasilja koji se prepoznaje prema različitim negativnim namjerama, postupcima i događajima kojima se želi uznemiriti, omalovažiti, isključiti ili napasti drugi učenik (učenici) s ciljem da se nanesu fizičke, psihičke ili socijalne posljedice" (Maran, Mikanović, 2016, Prema: Branković, 2010). Ova definicija, u sadržinskom smislu, obuhvata i najveći broj bitnih odrednica vršnjačkog nasilja kao što su:

1) "nasilje u školi je specifičan oblik nasilja koji se razlikuje od drugih oblika nasilja u društvu;
2) nasilje u školi se prepoznaje prema negativnim namjerama, postupcima i

događajima prema drugom učeniku ili prema drugim učenicima;

3) nasiljem se uznemiravaju, fizički i psihički ugrožavaju drugi učenici;

4) nasilje u školi ima brojne negativne posljedice (fizičke, psihičke, socijalne);

5) nasiljem se drugi učenici omalovažavaju, isključuju iz socijalnog konteksta, nanosi im se fizička i psihička bol" (Branković, 2010, str. 31).

Navedene odrednice karakterišu formalno nasilje. Otuda, pomenuti autor zaključuje da je glavna karakteristika ove vrste nasilja direktan kontakt nasilnika i žrtve i najčešće, trajnije vidljive fizičke i psihičke posljedice.

U većini radova koje smo analizirali (Olweus, 1998, Bin, 2004, Popadić, 2009, Branković, 2010), nema preciznih kriterijuma klasifikacije nasilja. Osnovni kriterijum za klasifikaciju nasilja podrazumijeva način na koji nasilnik nanosi štetu žrtvi i najčešće se razlikuje fizičko i psihičko nasilje. Pored pomenute osnovne podjele na fizičko i psihičko nasilje, u literaturi je zastupljena podjela i na: a) verbalno nasilje, b) fizičko nasilje, c) emocionalno nasilje, d) socijalno nasilje, e) seksualno nasilje, f) kulturno nasilje i g) ekonomsko nasilje (Prema: Branković, 2010). Verbalno nasilje predstavlja upotrebu grubih i uvredljivih riječi, a provodi se vrijeđanjem, omalovažavanjem, provociranjem, ponižavanjem i etiketiranjem žrtve. Na osnovu rezultata istraživanja koji su identifikovani tokom izrade moje magistarske teze (Maran, 2014), jedan od rezultata ukazao je na činjenicu da je verbalno nasilje prisutnije u nižim razredima srednje škole i da ga više upotrebljavaju učenice nego učenici. Fizičko nasilje je planirana namjera da se žtrvi nanese fizička/tjelesna bol, a manifestuje se guranjem, uvrtanjem, udaranjem, čupanjem i drugo. Emocionalno nasilje je nevidljivo manipulisanje osjećanjima žrtve, uz konstantno izazivanje osjećanja krivice i manje vrijednosti. Socijalno nasilje karakteriše svakodnevno izlaganje žrtve izolaciji ili isključenju iz svakodnevnih aktivnosti putem glasina, tračeva, ignorisanja, isključivanja, izbjegavanja itd. Seksualno nasilje je vrsta nasilja koje se najviše skriva, a karakterišu ga uvredljivi komentari, priljubljivanje tijela o tijelo, dodirivanje intimnih dijelova itd. Kulturno nasilje kao vrstu nasilja, karakteriše omalovažavanje osobe/a na religijskoj, nacionalnoj i kulturnoj osnovi. Ekonomsko nasilje je sve učestalije nasilje i karakteriše ga iznuđivanje, otimanje i uništavanje materijalnih dobara. Navedeni oblici nasilja imaju veliki značaj, kako za pedagošku teoriju, tako i za školsku praksu i gotovo svi se mogu identifikovati u vaspitno-obrazovnim ustanovama.

U *Posebnom protokolu za zaštitu djece i učenika od nasilja, zlostavljanja i zanemarivanja u obrazovno-vaspitnim ustanovama* (2007) navedene su forme nasilja:

1) "fizičko nasilje, koje dovodi do stvarnog ili potencijalnog tjelesnog povređivanja,

2) emocionalno ili psihičko nasilje, koje dovodi do ugrožavanja psihičkog i emocionalnog zdravlja, kao i dostojanstva ličnosti,

3) seksualno nasilje, koje podrazumijeva uključivanje subjekata u neku seksualnu aktivnost koju oni ne prihvataju i

4) elektronsko ili medijsko nasilje, koje se definiše kao slanje ili objavljivanje slika, tekstova i slično putem interneta" (*Poseban protokol za zaštitu djece i učenika od nasilja*, 2007).

Pored navedenih, pominju se i druge vrste nasilja poput instrumentalno i neprijateljsko nasilje, formalno i neformalno nasilje itd. Kako bismo pomenute vrste nasilja u školi mogli dovesti u kontekst sa temom ove disretacije, potrebno je ukazati i na kriterijum *forma ispoljavanja nasilja*, a prema ovom kriterijumu razlikujemo formalno i neformalno nasilje. Pojam neformalnog nasilja je još uvijek velika nepoznanica, tek se zadnje dvije decenije počinje češće koristiti u svakodnevnom životu, pa i u pedagoškim istraživanjima, naučnim i stručnim radovima. Velika nepoznanica je posebno onaj dio koji se odnosi na odnose ili kontakt žrtve i nasilnika u neformalnom nasilju. Kod neformalnog nasilja, direktan odnos izostaje, tj. nasilnik i žrtva su u indirektnom odnosu, između njih postoji prazan prostor ili ga ispunjavaju preko posrednika. Posrednici mogu biti drugi učenici ili grupe učenika, ili drugi načini i oblici indirektnih komunikacija, a same žrtve neformalnog nasilja najčešće ne poznaju svoje nasilnike (Prema: Branković, 2010).

Nasilnički napadi kod neformalnog nasilja mogu da se provode, kako navodi Marija Krmek, bez kontakta i komunikacije, a ispoljavaju se u obliku društvene izolacije, kreveljenja, nepristojnog imitiranja, odbijanjem udovoljenja željama druge osobe itd. (Prema: Krmek, 2006). Posljedice ovakvog nasilja ne moraju biti fizičke, već psihološke prirode i mogu ostaviti dugotrajnije posljedice po razvoj ličnosti. Neformalno nasilje, po svojoj strukturi i manifestnim oblicima, jedno je od najsloženijih oblika nasilja. U pedagoškoj literaturi, navodi se da su najčešći oblici neformalnog nasilja sljedeći:

a) glasine,

b) tračevi,

c) provokacije,

d) segregacija,

e) marginalizacija,

f) medijsko neformalno zlostavljanje (Prema: Branković, 2010).

Glasine su veoma česte u školskim uslovima, a određuju se kao širenje neprovjerenih i nepotvrđenih informacija o učenicima, grupama učenika ili članovima njihove porodice

(Branković, 2010). One mogu biti u obliku nivelacije ili skraćivanja informacija, izoštravanja ili prenaglašavanja nekih informacija i asimilacije ili pridodavanja informacija. Nadalje, Branković navodi da se u školskim uslovima najčešće govori o glasinama mržnje, bojazni, strepnje i radoznalosti. Po sadržaju, u ovakvim glasinama se najčešće prepoznaju prijetnje i zastrašivanja prema etničkim, religijskim, nacionalnim, polnim ili fizičkim obilježjima žrtve.

Tračevi kao oblik neformalnog nasilja, u školama su veoma česti. Koriste se za širenje površnih i neprovjerenih kleveta i informacija. Prema rezultatima istraživanja Brane Mikanovića i Marijane Maran (2016), pokazalo se da su učenice sklonije neformalnom nasilju, posebno tračevima, za razliku od dječaka koji se više koriste formalnim oblicima nasilja.

Provokacije se mogu dovesti u vezu i sa formalnim i sa neformalnim nasiljem. Najčešće se radi o osobi koja navodi neko drugo lice da izvrši nasilje nad nekim trećim licem. Provociranje se najčešće izražava čikanjem, draženjem, razdraživanjem itd.

Segregacija kao oblik neformalnog nasilja, predstavlja nastojanje nasilnika da odvoji pojedinca ili manju grupu od drugih učenika. Segregacija je u današnjim školama čest oblik neformalnog nasilja (Mikanović i Popović, 2013).

Marginalizacija je oblik neformalnog nasilja kojim se nastoji da se pojedinici izdvoje iz grupe i da se oni *stave na marginu grupe*. Najčešće se ovakav oblik nasilja javlja onda kada se radi o djeci koja se ne mogu prikloniti niti jednoj grupi ili kada nastoje da balansiraju, odnosno da se nalaze između dvije grupe.

Medijsko neformalno nasilje je savremeni oblik nasilja koji je podržan savremenom tehnologijom, kao što su mobilni telefoni, internet, a često i sredstva javnog informisanja. Radi se o uređajima koji su pogodni za upotrebu, jer omogućavaju anonimnost vlasnika, odnosno pružaju slobodu u predstavljanju, koju ostvaruju kupovinom neregistrovanih telefonskih kartica ili pravljenjem lažnih profila. Neformalno nasilje je među vršnjacima u osnovnim i srednjim školama u stalnom porastu, jer učenici nisu u potpunosti upoznati sa činjenicom da je teško ostati u potpunosti anoniman.

I formalni i neformalni oblik ispoljavanja nasilja su karakteristični za vršnjačko nasilje. Kod formalnog nasilja, žrtvi se nanosi trajnija šteta kroz direktan napad, pri čemu žrtva poznaje svog ili svoje zlostavljače, dok se u neformalnom nasilju najčešće radi o indirektnom nasilju, koje se najčešće provodi putem posrednika (drugih osoba) ili medija (lažni profili na aplikacijama), tako da žrtva najčešće ne zna ko su njeni nasilnici, a ni da je žrtva ovakve vrste nasilja.

Prevencija vršnjačkog nasilja

Problemi vršnjačkog nasilja su mnogobrojni. Nasilje je prisutno na gotovo svim nivoima osnovnoškolskog i srednjoškolskog obrazovanja. To je nasilje o kojem se ne govori ili se malo govori, a još manje radi na njegovoj prevenciji, sve dok se ono ne desi. Činjenica da se donja uzrasna granica smanjuje, te da su učenici mlađih razreda osnovne škole sve češće i nasilnici, a ne samo žrtve nasilja, posebno je zabrinjavajuća. Za takvo stanje ne možemo kriviti lošu organizaciju vaspitno-obrazovnog procesa u školama. U pedagoškoj literaturi se navodi da se različiti oblici školskog nasilja najčešće tretiraju kao produkt narušene društvene i pedagoške klime (Mikanović i Popović, 2013).

Ni roditelji, ni škola, niti nadležne institucije sami po sebi ne mogu učiniti dovoljno da se vršnjačko nasilje eliminiše. Neophodno je zajedničko djelovanje svih subjekata i institucija i na svim nivoima. Pojam vršnjačkog nasilja je u prethodnim poglavljima definisan, tako da se u ovom dijelu teksta ne želimo dublje baviti njegovim pojmovnim rasvjetljavanjem, nego probleme vršnjačkog nasilja želimo prikazati onako kako su ih nama prikazali učenici. Školovanje treba da bude period pozitivnih iskustava, i na sreću, većini učenika jeste. Međutim, to nije slučaj sa jednim brojem učenika. Nije, iz razloga što dijete ili učenik ne shvata šta mu se dešava, zašto mu se mijenja život. Za vrijeme školovanja i nastaju prvi problemi. Djeca ili učenici koji budu izloženi nasilju, na početku pokušavaju da nađu opravdanje zašto se to njima dešava, jer u najvećem broj slučajeva žrtve nasilja, prvo ne shvataju da su žrtve, ili vjeruju da su one same razlog zlostavljanja, tj. da je razlog u njima. Da bi razriješili tu misteriju, neophodna im je pomoć odraslih ili njihovih vršnjaka.

Sljedeći problem koji se javlja jeste kome, šta i kada reći u vezi sa problemom kojeg imaju. Djeci koja žive u skladnim porodičnim odnosima, razgovor i pomoć od strane roditelja, može voditi rješenju određenih problema. Sa druge strane, djeca iz disfunkcionalnih porodica, najčešće ne žele sa roditeljima da pričaju o bilo čemu, a pogotovo ne o nasilju. Njihove potrebe, želje i problemi su najčešće na marginama roditeljskog interesovanja, koji u neprekidnoj borbi za golu egzistenciju, najčešće i ne primjećuju promjene kod svoje djece. Nastavnici, u neprekidnom nastojanju da u potpunosti realizuju nastavni plan i program i sami su znatno doprinijeli tome da su današnje škole sve više obrazovne, a sve manje vaspitne ustanove. Stručni timovi u školama, koje čine pedagozi, psiholozi, socijalni radnici i logopedi, najčešće reaguju tek kada dođu do saznanja da se sa nekim učenikom nešto dešava, jer se svi oni uglavnom bave organizacionim i administrativnim poslovima. Vršnjaci, istovremeno dobri i nemilosrdni, takođe unose zabunu šta i kome reći. Razloga da neko

postane žrtva nasilja, danas je i previše, od onog najbanalnijeg, da su se pojedinci našli na pogrešnom mjestu u pogrešno vrijeme, preko upućenog pogleda kada nije trebalo, pa do onih problema koji se odnose na: fizički nedostatak (dioptrijske naočare, izgled – mršavost ili gojaznost, izgled uopšte), mjesto stanovanja (selo, grad), obrazovanost roditelja, zaposlenost roditelja, način oblačenja, pripadnost određenoj grupi, vrstu muzike koja se preferira, uspjeh u školi, ljubav, ljubomoru i mnoge druge. U odnosu na većinu navedenih problema, odrasli rijetko uočavaju da se radi o nekoj vrsti nasilja. Međutim, sve prethodno navedeno, sagledano iz perspektive djeteta u pubertetu ili adolescenta koji traži sebe i svoje mjesto u ovom svijetu, koje pokušava napraviti red u neredu svog bića, sa jedne strane, i svih gore pobrojanih problema sa kojima se susreću sa druge strane, dovodi do porasta nasilja u svim uzrasnim grupama.

Bez obzira koji je uzrok ili razlog vršnjačkog nasilja u pitanju, uvijek je očit neravnopravan odnos nasilnika sa žrtvom, pogotovo kada se ne zna ko je nasilnik. Nasilnici su najčešće učenici koji pokazuju visok nivo ljubomore, visok nivo poslušnosti i dodvoravanja drugima, imaju nizak nivo samopoštovanja, te nedostatak osjećanja krivice i griže savjesti (Prema: Branković, 2010).

Den Olveus (Dan Olweus, 1998) je pokušao u više navrata identifikovati karakteristike žrtava vršnjačkog nasilja. On razlikuje pasivne (podložne) i provokativne žrtve nasilja. Prema njegovom mišljenju, pasivne žrtve nasilja se povlače u sebe, ne uzvraćaju na fizičke ili verbalne napade, ispoljavaju strah, nesigurnost, opreznost. Njih karakteriše usamljenost, mali broj prijatelja, govorna mana, slabiji vid, nedostatak samopouzdanja, negativna slika o sebi, teže izražavanje, slabije socijalne vještine, osjećaj krivice itd. Pasivne žrtve najčešće ne reaguju na nasilje, nego se povlače, odstupaju, plaču, izostaju sa nastave ili napuštaju školu. Provokativne žrtve su agresivne, ali i uplašene, hiperaktivni su, impulsivni, razdražljivi, rastreseni, nekoncentrisani, nespretni, nemirni, skloni lakom uzbuđivanju i izazivanju nasilnika sa kojim se često i obračunavaju, ali i po pravilu, sami često postaju žrtve nasilja.

Sve prethodno navedeno, ukazuje na potrebu i značaj uvođenja preventivnih mjera i preventivnih programa u školske ustanove, koje za cilj imaju smanjenje izgleda da se vršnjačko nasilje desi u budućnosti. U literaturi se najčešće navode tri vrste prevencije i to: *primarna prevencija, sekundarna prevencija* i *tercijarna prevencija* (Popadić, 2009). *Primarna prevencija* namijenjena je svim učenicima jedne škole (populacije), a ne samo učenicima sa rizičnim ponašanjem. Prednost *primarne prevencije* je u tome što obuhvata sve učenike, nema elemenata diskriminacije i može se provoditi kao dio redovnog školskog plana i programa. *Sekundarna prevencija* je usmjerena na rad sa učenicima kod kojih je uočeno

rizično i problematično ponašanje, u manjoj ili većoj mjeri, u oblasti nasilnog ponašanja i nasilja. Radi se o učenicima kod kojih su identifikovane namjere da počine neki oblik nasilja. Faktori koji ukazuju na namjere nasilničkog ponašanja su: slabiji uspjeh u školi, hiperaktivnost, slabe socijalne vještine, disfunkcionalne porodice, nizak socioekonomski položaj, druženje i/ili identifikovanje sa osobama sa rizičnim ponašanjem, nesređena i nasilna lokalna zajednica i drugo. Slaba strana *sekundarne prevencije* ogleda se u tome što su tačno identifikovani učenici koji pokazuju rizično i/ili problematično ponašanje, a upravo to može imati uticaja, kako na te učenike, tako i na druge učenike i na nastavno osoblje. Takođe, kod *sekundarne prevencije* postoji rizik da određeni broj djece ne bude identifikovan kao rizičan, odnosno nasilan, te tako ne budu blagovremeno uključeni u programe prevencije. Prednost *sekundarne prevencije* ogleda se u tome što su programi usmjereni na konkretno dijete, samim tim i pristupi i načini rada su individualniji i raznovrsniji, nego kada se radi sa svim učenicima prema programima prilagođenim prosjeku. *Tercijarna prevencija* predstavlja nivo prevencije kod mladih ljudi koji su već počinioci nasilnog ponašanja ili nasilja. Kod tercijarnog nivoa prevencije, javljaju se brojne dileme u smislu „nulte tolerancije“ prema počiniocima, javne osude, izolovanja i kažnjavanja, a sve navedeno ukoliko je vezano za školu, ne spada u domen nadležnosti školskih ustanova, što zapravo još više doprinosi složenosti i težini problema. Analizirajući dostupnu literaturu, ali i iz perspektive praktičara, možemo konstatovati da programi prevencije (sistemske prevencije) ne postoje ili se ne primjenjuju, a djelovanje u školi je svedeno na „gašenje požara“ kada se on desi. U takvim situacijama, pojačava se vaspitno – obrazovni rad sa učenicima, kroz radionice i predavanja i intenzivniju saradnju sa Centrom za socijalni rad i drugim ustanovama, kao i nevladinim organizacijama, što rezultira kratkoročnim rješenjima. Primarni programi prevencije trebali bi biti sastavni dio školskih planova i programa, a njihova primjena kontinuirana i zastupljena na svim nivoima obrazovanja.

Pedagoško-metodološke vrijednosti akcionih istraživanja

Savremeno društvo ima potrebu da u sve aspekte ljudskog djelovanja uvede promjene. Te promjene je neophodno uvesti i u obrazovne institucije. Naš koncept školstva je baziran na vaspitno-obrazovnom radu, pri čemu se rad nastavnika svodi na realizaciju nastavnih planova i programa. Razredne starješine, pedagozi i psiholozi, svako u svom domenu, pored ostalih zadataka, rade na vaspitanju učenika, na fakultetima se odvija visoko obrazovanje i naučno-istraživački rad. Savremeno društvo traži da se naučno-istraživačkim radom bave oni koji se bave praksom, jer "vaspitno-obrazovna praksa ne egzistira odvojeno od teorije" (Maksimović, 2012, str. 7). Otuda, nastavnici čija je prvobitna uloga bila prenošenje znanja, sve više postaju dijagnostičari, organizatori i nosioci novih i vlastitih istraživanja. Ako se uzme u obzir činjenica da su nastavnici „na licu mjesta", da svakodnevno komuniciraju sa učenicima i nose se sa raznim obrazovnim i vaspitnim problemima, potreba za samostalnim iznalaženjem rješenja je potpuno razumna i opravdana. Ko može bolje uvidjeti probleme u učionici, školskom hodniku, fiskulturnoj sali ili sportskom terenu od samih nastavnika? Samim tim, rješavajući te probleme, nastavnici postaju istraživači koji pokušavaju shvatiti smisao i suštinu uočenih problema, ali i nastoje pronaći odgovore na te probleme postavljajući brojna pitanja i hipoteze.

Akciona istraživanja sve više se prihvataju kao novi trend u unapređivanju vaspitno-obrazovne prakse. Sam naziv akcionih istaživanja ukazuje na pojmove koji podrazumijevaju akciju, prikupljanje podataka, promjene, traganje, identifikovanje, iznalaženje, participaciju, mijenjanje, fleksibilnost, poboljšanje, unapređenje, kreativnost, dijalektičnost, povratnu informacija itd. Svaki od nadevenih pojmova je usmjeren na poboljšanje vaspitno-obrazovne prakse. U literaturi se navode mogućnosti koje mogu doprinijeti unapređenju vaspitno-obrazovne prakse, a to su: unapređenje odnosa između saradnika, primjena novih rezultata istraživanja, akciona istraživanja, zahtjevi za promjenu nastavnih planova i razvijanje novih nastavnih koncepcija.

Kako bi se ostvarile promjene, neophodno je stvoriti temeljne pretpostavke za promjenu mišljenja i djelovanja. Akciona istraživanja imaju za cilj unapređenje vaspitno-obrazovne prakse i omogućavaju rješavanja problema na koje nailaze nastavnici svakodnevnim radom u praksi. Njihov primarni cilj jeste potraga za kvalitativnim činjenicama, shvatanje pedagoških pojava radi unapređivanja, mijenjanja i rješavanja konkretnih problema, ali i unapređenje odnosa između nosilaca nastavnog procesa. Posebna specifičnost ovih istraživanja je što probleme identifikuju, dijagnostifikuju i koriguju sami

nastavnici (praktičari), a ne profesionalni istraživači. Prema nekim autorima, suština akcionih istraživanja je na konkretnosti i primjenjivosti u rješavanju problema, dok drugi naglašavaju osviješćenost, promišljanje i kritički odnos. Svrha akcionih istraživanja, prema Koenu, Menjonu i Morisonu (Louis Cohen, Lawrence Manion i Keith Morrison, 2000), svedena je na pet kategorija: 1) poboljšanje dijagnoze i okolnosti u određenoj situaciji, 2) praktično i stručno usavršavanje nastavnika s ciljem razvijanja novih vještina i metoda, te unapređenja sposobnosti i samostalnosti; 3) način da se u postojeće učenje ili rad (ograničene uvođenjem novima) uvede nova metoda ili pristup; 4) sredstvo poboljšanja komunikacije u lancu prosvjetni radnici – naučnici/istraživači uz preporuke za konkretan rad i 5) alternativa subjektivno-impresionističkom pokušaju rješavanja problema.

Akciona istraživanja, od drugih predagoških istraživanja, razlikuju se i po učesnicima istraživanja, a to su svi učesnici sa zajedničkim predmetom istraživanja. Prema Kundačin i Banđuru, svi učesnici predstavljaju istraživački tim i svi zajedno izvode akcije, ocjenjuju, zaključuju, predlažu itd. "Akciona istraživanja omogućavaju nastavnicima da zajedno sa svojim učenicima unaprijede bitne aspekte svog svakodnevnog djelovanja" (Stenhouse, 1975, str. 144). Na taj način, nastavnici postaju profesionalci koji su u mogućnosti da sagledaju svoje djelovanje u širem kontekstu, oni povezuju teoriju i praksu, te pronalaze odgovarajuća rješenja koja mogu doprinijeti unapređenju, kako prakse tako i pedagoške teorije.

Važno je napomenuti da su akciona istraživanja još uvijek "u povoju", te da je malo teorijskih radova, empirijskih istraživanja i osposobljenih nastavnika (praktičara) koji bi ih metodološki adekvatno primjenjivali. Aktuelnost ovih istraživanja, ogleda se u činjenici da zahvataju područje metodologije pedagogije, za koje se u posljednje vrijeme povećalo interesovanje i kod nas i u svijetu, a sve u svrhu mijenjanja uloge nastavnika u skladu sa potrebama savremenog društva.

Na osnovu iznesenih i anliziranih stavova o akcionim istraživanjima, kao ključne pedagoško-metodološke vrijednosti akcionih istraživanja izdvajamo:

1. unapređenje vaspitanja i obrazovanja kroz promjene;
2. učešće nastavnika u unapređenju i poboljšanje vlastite prakse;
3. spiralno ponavljanje faza, kvalitetna analiza i refleksija podstiču razvoj akcionih istraživanja;
4. usmjerenost na poboljšanje saradničkog djelovanja (svi učesnici su i suistraživači), timskog rada i međusobne komunikacije;
5. samokritičnost prema vlastitoj praksi, idejama i pretpostavkama;

6. otvorenost u pogledu vođenja bilješki (od statistički preciznih podataka do ličnih prosuđivanja, zaključaka, opisa);
7. započinju malim korakom, malim ciklusom planiranja u malim grupama, a mogu dovesti do reformi vaspitno-obrazovne prakse.

Navedene karakteristike ukazuju na ključne pedagoško-metodološke vrijednosti akcionih, ali i na prednost primjene akcionih istraživanja u školama, kao i na pozitivne rezultate koji se tim istraživanjim postižu. Takođe, kao prednosti primjene akcionih istraživanja u školama od strane nastavnika koji ih sprovode, ali i iz vlastite prakse, istaknula bih sljedeće:

1. akciona istraživanja dovode do promjena u samoprocjenjivanju profesionalnih vještina i kompetencija kod prosvjetnih radnika;
2. povećavaju i utiču na samopouzdanje i vrijednosti prosvjetnih radnika;
3. povećavaju senzibilnost na probleme u razredu, školi i lokalnoj zajednici;
4. povećavaju sklonost ka preispitivanju, provjeri, refleksiji,
5. mijenjaju vrijednosti i uvjerenja prosvjetnih radnika i
6. premoštavaju razlike i neslaganja između teorije i prakse.

Navedene pedagoško-metodološke vrijednosti, do potpunog izražaja, dolaze tek u praksi. Otuda je razumljiva i opravdana naša opredjeljenost za primjenu akcionog istraživanja u prevenciji vršnjačkog nasilja.

Pojam akcionih istraživanja

Preciznije određenje pojma akcionog istraživanja je veoma težak zadatak, s obzirom na to da ne postoji jedinstvena i opšteprihvaćena definicija istog. Sam termin akciono istraživanje, često se koristi u društvenim naukama i odnosi se na grupe donekle različitih strategija i pristupa istraživanjima društvenih pojava. Začetnik ideje o akcionim istraživanjima je socijalni psiholog Kurt Levin, koji o akcionim istraživanjima govori u svojim djelima iz 40-tih. godina. U njima je propagirao direktan uticaj i mijenjanje proučavane pojave, pri čemu se do rezultata dolazi analiziranjem i posmatranjem efekata tih promjena. Sam Levin akciona istraživanja definiše kao “istraživanja usmjerena na proučavanje različitih oblika društvenog djelovanja” (Lewin, 1946, str. 34). Akcenat u ovoj definiciji je na proučavanju socijalne situacije, sa namjerom da se unaprijedi njen kvalitet, što se iz današnje perspektive čini prevaziđenim. Dejvid Hopkins (David Hopkins, 1985) i

Dejvid Ebut (David Ebbutt, 1985) tvrde da kombinacija akcije i istraživanja tu akciju čine oblikom disciplinarnog ispitivanja u kojem se čini posebni pokušaj razumijevanja, poboljšanja i reforme prakse. Akciona istraživanja se definišu i kao "skup aktivnosti na razvoju i unapređenju nastavnih planova i programa koje vode sustavnom planiranju i razvoju politike školstva" (Kemmis, 1988). Akciona istraživanja "treba da doprinose, ne samo praksi, već i teoriji obrazovanja i poučavanja, koja je dostupna drugim učiteljima, što obrazovnu praksu čini refleksivnom" (Elliott, 1991, str. 54). Suština akcionih istraživanja u pedagogiji može se sagledati kroz tri tradicije:

1) socijalna administracija povezana sa eksperimentalnim programima za kompenzatorno obrazovanje,
2) tradicija koja se odnosi na model akcionih istraživanja, a koja se baziraju na razvoju i istraživanju kurikuluma, pri čemu se naglašava saradnja koju zajedno izvode istraživač i nastavnik,
3) razvoj savremenih akcionih istraživanja iz ugla Habermasove kritičke teorije društva.

Kako bismo se što više približili suštini akcionih istraživanja, analiziraćemo definicije u kojima se navode bitni elementi akcionih istraživanja, a to su: akciona istraživanja su saradnička i zahtijevaju učešće svih učesnika procesa istraživanja, provode se na „licu mjesta", namijenjena su praktičnom rješavanju društvenih problema, rezultiraju promjenama, poboljšanjima, kvalitetom, novi koraci se baziraju na povratnim informacijama, metodološki su formativna, tj. definicija problema, ciljevi i metodologija su podložni promjenama tokom svih faza istraživanja, uključuju evaluaciju, refleksiju i kritičko mišljenje. Cohen i Manion akciona istraživanja porede sa manjom intervencijom u funkcionisanju stvarnog svijeta uz detaljno ispitivanje efekata takve intervencije (Cohen, Manion & Morrison, 2000). Akciona istraživanja, prema većini autora, nastala su iz potrebe za unapređenjem vaspitno-obrazovne prakse (Thomson, 1950; Noffke & Stevenson, 1995; Winter, 1996; Mills, 2000; Miljak, 2001; McNiff & Whitehead, 2002). Akcija predstavlja "djelovanje koje je usmjereno na promjene, jer primijenjeno na razred, akciona istraživanja su pristup koji unapređuje obrazovanje kroz promjenu, ohrabrujući nastavnike da postanu svjesni svoje vlastite prakse, da budu kritični prema toj praksi i da budu pripravni da je promijene" (McNiff, 1988, str. 4). "Ukoliko akciona istraživanja nisu usmjerena na neposredno unapređivanje vaspitno-obrazovne prakse, onda takva istraživanja ne mogu imati karakter i obilježja akcionih istraživanja" (Bognar, 2008, str. 378). U definisanju akcionih istraživanja, bitno je napomenuti da se ukazuje na to da je uloga nastavnika praktičara i drugih učesnika izuzetno

aktivna. "Akciona istraživanja podrazumijevaju aktivno djelovanje svih zainteresovanih učesnika, dakle ona se ne sprovode na ljudima već sa ljudima" (Reason, 1994, str. 11). Takođe, postoje i defincije koje akcijska istraživanja vide kao most između istraživanja i prakse. Zuber-Skerritt navodi da su „ciljevi bilo kojeg projekta akcijskog istraživanja ili programa uvesti praktično poboljšanje, inovaciju, promjenu ili razvoj društvene prakse, i pridonijeti da praktičari bolje razumiju vlastitu praksu" (Zuber-Skerritt, 1996, str. 83).

I autori sa naših prostora bavili su se akcionim istraživanjima i definisanjem istih (Vučenov i Ničković, 1967; Marentič-Požarnikova, 1993; Kundačina i Banđur, 2004; Gojkov, 2007 i Maksimović, 2011). Nikola Vučenov i Radisav Ničković (1967) su akciona istraživanja definisali kao "nastavnikovo istraživanje, koje se sastoji u egzaktnoj provjeri i analizi sopstvenih postupaka i metoda nastavnog rada i isto tako u primjeni za njega najpogodnijih rješenja određenih nastavnih problema koje nalazi u literaturi i iskustvu drugih istraživača" (*Pedagoški rečnik*, 1967, str. 15). Milenko Kundačina i Veljko Banđur navode da je primarni cilj akcionih istraživanja „traganje za određenim kvalitativnim činjenicama, razumijevanje određene pedagoške pojave, prije svega, radi mijenjanja, poboljšavanja i konkretnog rješavanja problema vaspitno-obrazovne prakse, mijenjanje odnosa među subjektima obrazovno-vaspitnog procesa" (Kundačina, Banđur, 2004, str. 77). Navedeni metodolozi su mišljenja da se mijenjanjem (razvijanjem) postojeće vaspitno-obrazovne prakse, odnosno obrazovnih situacija, dolazi do novih saznanja. Upravo mijenjanje ili razvijanje postojeće vaspitno-obrazovne prakse jeste imperativ akcionih istraživanja i način traganja za novim saznanjima.

Na kraju ovog dijela rada, o definicijama akcionih istraživanja, zaključujemo da su ona nastala kao reakcija na jednostranost kvantitativnog pristupa istraživanju vaspitno-obrazovne prakse, da se zasnivaju na humanističkoj koncepciji istraživanja i kvalitativnoj metodologiji (Kundačina, Banđur, 2004). Ono po čemu se akciona istraživanja razlikuju od svih drugih pedagoških istraživanja, jeste uključenost svih učesnika koji imaju dodira sa predmetom poučavanja, čineći istraživački tim. Takođe, elastična i fleksibilna organizacija ih čini drugačijim od svih pedagoških istraživanja. U toku akcionog istraživanja, pored sakupljanja kvantitativnih činjenica (karakterističnih za svako empirijsko istraživanje), sakupljaju se i kvalitativne činjenice koje omogućavaju razumijevanje pedagoške pojave, onakve kakva ona jeste (bez kontrolisanja uslova, promjena varijabli itd.). Primjenom akcionih istraživanja, vaspitno-obrazovna praksa se istovremeno nastoji i istraživati i mijenjati, odnosno to je proces „saznavanja mijenjanjem ili mijenjanje saznavanjem" (Kundačina, Banđur, 2004, str.

76). Takođe, i prema Koenu, Menionu i Morisonu, akciona istraživanja su: 1) situaciona, 2) saradnička, 3) sudjelujuća i 4) samoevaluirajuća.

1) Situaciona jesu zbog problema istraživanja, koji se detektuje u određenom području u kojem se i rješava;
2) Saradnička, svi učesnici čine tim
3) Sudjelujuća, jer svi ravnopravno participiraju u svim etapama istraživanja;
4) Samoevaluirajuća, zbog neprestanog procjenjivanja tokom svih faza istraživanja. (Prema: Choen, Manion i Morrison, 2000).

U ovom radu, kombinovaćemo eksperimentalnu metodu i akciona istraživanja. Eksperimentalna akciona istraživanja, kao samostalan termin, prvi put su pomenuli Levin i saradnici (Lewin, 1946), u sklopu podjele akcijskih istraživanja na četiri tipa (1. dijagnostička akcijska istraživanja, 2. saradnička akcijska istraživanja, 3. empirijska akcijska istraživanja i 4. eksperimentalna akcijska istraživanja). Halmi (Halmi, 2005), opisujući metode koje se koriste u akcionim istraživanjima, navodi tri nivoa analize uz primjenu odgovarajućih postupaka (1. individualni nivo analize, 2. grupni nivo analize, 3. institucionalni nivo analize uz upotrebu intenzivnog terenskog eksperimenta). U Hrvatskoj, termin eksperimentalna akciona istraživanja, pominju sljedeći autori: Matijević, 1990; Sekulić-Majurec 1994; Miljak, 1996. i Mužić, 1999. U Srbiji, termin eksperimentalna akciona istraživanja, koriste u svojim radovima Banđur i Potkonjak (1999), te Kundačina i Banđur (2004). Svi navedeni autori, kao što smo već konstatovali, navode različite definicije akcionih istraživanja, dok eksperimentalna akciona istraživanja najčešće svrstavaju u metode akcionih istraživanja.

Planiranje akcionih istraživanja

Kao i svako drugo istraživanje, i akciono istraživanje zahtijeva temeljno i opsežno planiranje. To planiranje ne zahtijeva preciznu empirijsku metodologiju, već ga karakteriše fleksibilan okvir, podložan modifikacijama i korekcijama. Način na koje se rezultati primjene (standardnih, uobičajnih) metoda i tehnika koriste, čini suštinu po čemu se akciono istraživanje razlikuje od klasičnih istraživanja društvenih pojava. U ovoj doktorskoj disertaciji, planiranjem su obuhvaćena brojna tehnička pitanja, od upoznavanja uprave škole, razrednih starješina i pedagoško-psihološke službe, do analize i obrade rezultata do kojih se došlo primjenom eksperimenta, te analize sadržaja, intervuja, radionica, a koji su predstavljali

materijale koji će se koristiti u narednim fazama istraživanja. U pedagoškoj literaturi naših autora, nalazimo konstataciju da akciona istraživanja mogu da pokrenu i realizuju:

1. nastavnici ili vaspitači koji imaju potrebu za promjenama u odjeljenju ili vaspitnoj grupi u samom nastavnom procesu;
2. grupa nastavnika ili vaspitača, samostalno, sa ili bez konsultacija sa strane;
3. tim kojeg čine nastavnici ili vaspitači, uprava škole, školski nadzornici zajedno sa timom istraživača i slično (Prema: Kundačina i Banđur, 2004).

Akciona istraživanja, po svojoj metodološkoj strukturi, veoma su fleksibilna i predstavljaju samo okvir istraživanja, koji je moguće mijenjati, dopunjavati i korigovati, u zavisnosti od toga kakvo je stvarno stanje u praksi. Tokom izvođenja akcionog istraživanja, neophodno je konstantno analiziranje toka realizacije, a korekcije zahtijevaju učešće i kompromis svih aktera istraživanja. Frane Adam razlikuje četiri ključne komponente koje zahtijevaju posebnu pažnju prilikom formulisanja i iniciranja akcionog istraživanja: 1) istraživanje na terenu (škola, lokalna zajednica), 2) formiranje istraživačkog tima, 3) stvaranje uslova izvodljivosti i podrške i 4) analiza prikupljenih podataka na naučnom i stručnom nivou (Prema: Adam, 1984). Takođe, akciona istraživanja obuhvataju niz pitanja na koje, tokom istraživanja, treba odgovoriti. Pitanja i odgovori u akcionom istraživanju mogu se predstaviti u vidu četiri glavna područja:

1. opšte odlike istraživanja - odnosi se na tehničke karakteristike akcionog istraživanja, tj. korisnici istraživanja, izvršioci, vremenski rokovi, ciljevi, istraživačka pitanja, troškovi (ljudski, materijalni, administrativni...);
2. nacrt istraživanja i metodologija - ciljevi i svrha istraživanja, specifična istraživačka pitanja, metodologija istraživanja, refleksivnost, uzorak;
3. analiza podataka - vjerodostojnost, validnost i interpretacija podataka) i
4. prikazivanje i iznošenje rezultata – prikaz izvještaja, prikaz rezultata i vremenska dinamika izvještaja. (Prema: Prema: Choen, Manion i Morrison, 2000).

Akciona istraživanja su dugotrajan i složen proces koji zahtijeva vrijeme, strpljivost, samouvjerenost i spremnost na rizik. Širli Grandi (Gryndy, 1994) konstatuje da je akciona istraživanja moguće započeti od bilo koje etape, da nije moguće precizno planirati promjene i da je važno da sve promjene budu vrednovane u procesu vlastite refleksije, na osnovu dokaza ili posmatranja.

Navedena područja akcionog istraživanja zastupljena su i u ovoj disertaciji i predstavljaju okvir akcionog istraživanja prevencije vršnjačkog nasilja, koji je fleksibilan i podložan promjenama i koji zahtijeva od istraživača da se pored sprovođenja istraživanja,

bavi i pitanjima prava i odgovornosti istraživanja, tj. načinima upotrebe i prezentacije dobijenih rezultata.

Postupci i faze akcionih istraživanja

Proces akcionih istraživanja je davnih pedesetih godina prošlog vijeka, klasifikovan u četiri osnovne faze: fazu planiranja, fazu djelovanja, fazu opažanja i fazu razmišljanja (Lewin, 1946). Navedeno stajalište često je bilo predmet osporavanja. Tako se osporavaju koraci akcionih istraživanja koje je moguće "predstaviti u obliku serije spirala od kojih svaka uključuje ciklus analize, izviđanja, rekonceptualizacije problema, planiranja intervencije, primjene plana, evaluacije obavljene intervencije" (McKernan, 1991, str. 17). Proces akcionih istraživanja, prema Koenu, Menionu i Morisonu, najčešće se odvija u osam sljedećih faza:

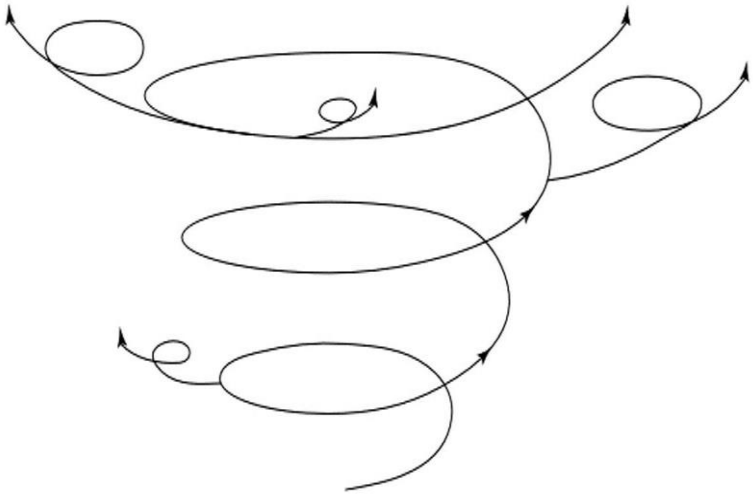
1. faza obuhvata identifikaciju, formulisanje i evaluaciju kritičnih problema u svakodnevnoj situaciji;
2. faza podrazumijeva početne rasprave i pregovore između zainteresovanih strana (nastavnici, istraživači, sponzori...);
3. faza se odnosi na pregled istraživačke literature;
4. faza uključuje modifikovanje prvobitne formulacije problema u prvoj fazi (provjera postavljene hipoteze ili skup smjernica);
5. faza se odnosi na izbor postupaka istraživanja – odabir uzoraka, materijala, metoda, resursa, zadataka, kao i raspored osoblja;
6. faza se odnosi na izbor postupaka evaluacije i njenu kontinuiranost;
7. faza predstavlja primjenu projekta i
8. faza podrazumijeva interpretaciju podataka, te donošenje zaključaka i konačnu evaluaciju projekta (Prema: Choen, Manion i Morrison, 2000).

Navedene faze predstavljaju samo okvir, a većina slučajnih ili ad-hok aktivnosti odvijaće se unutar ili oko tog okvira.

Tokom akcionih istraživanja javljaju se brojni problemi koji se moraju uzeti u obzir. Oni predstavljaju kompleksnost onoga što se istražuje. Planiranje i izbor etapa akcionog istraživanja je izuzetno bitan posao za koji je neophodna opsežna priprema.

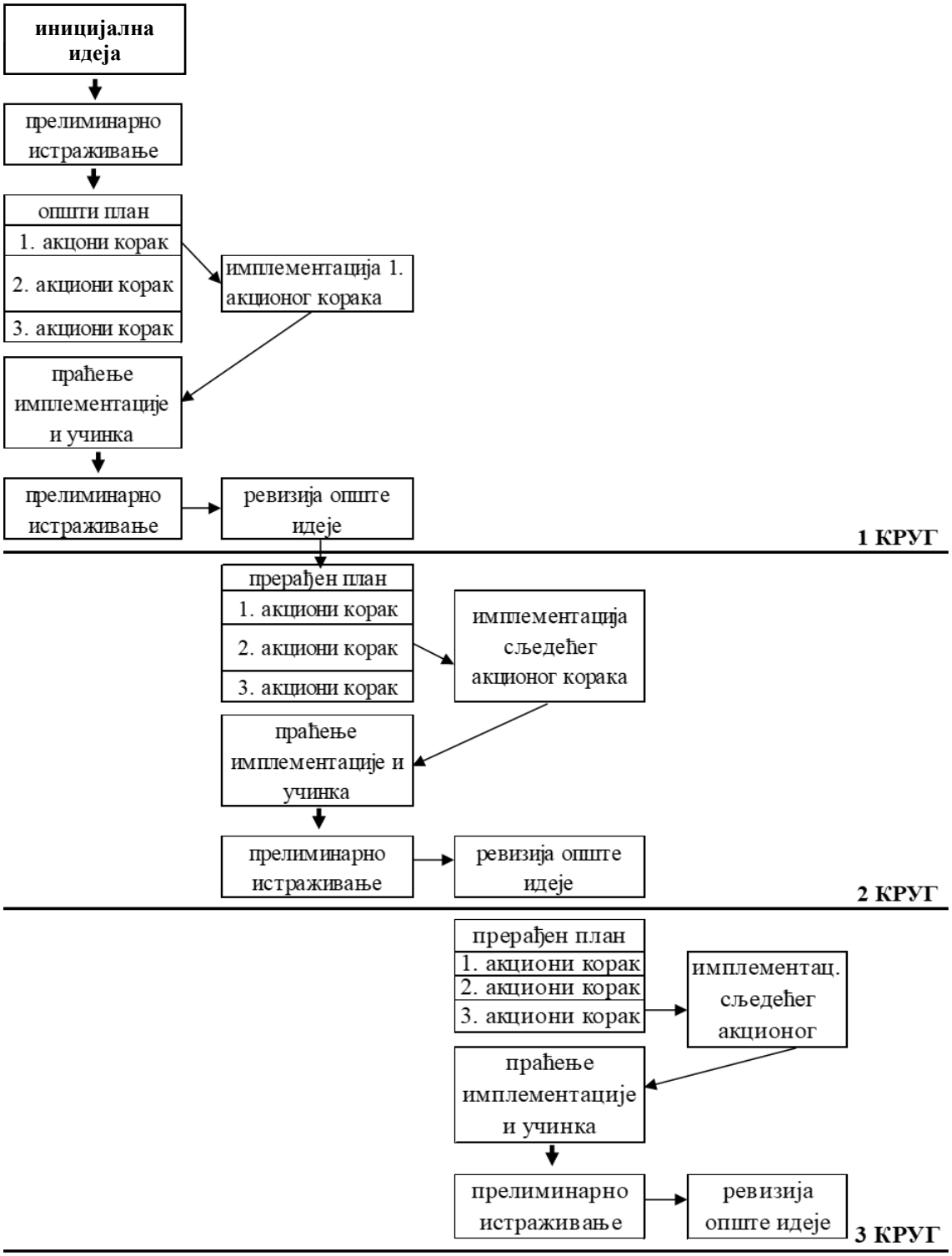
Američki naučnici MekNif i Vajthed (McNiff & Whitehead, 2002), smatraju da je akciono istraživanje proces sistematičnog planiranja, djelovanja, posmatranja, refleksije,

evaluacije, opisivanja i modifikacije. Takođe, oni smatraju da se navedene etape ne moraju uvijek ostvariti navedenim redosljedom, već da je istraživanje moguće započeti sa bilo kojom etapom, kao i to da se cjelokupno akciono istraživanje može završiti sasvim neočekivanom etapom. Iz navedenog razloga, pomenuti autori su uveli višedimenzionalnu spiralu, za razliku od jednodimenzionalne Levinove spirale, koju čini planiranje, djelovanje, opažanje i razmišljanje, a koja se koristila na početku akcionih istraživanja.



Slika 1. *Višedimenzionalna spiralna struktura akcionog istraživanja*
Prema: McNiff, J. & Whitehead, J. (2002). Action research: Principles and practice. London: Routledge/Falmer.

Drugačije mišljenje o višedimenzionalnoj spiralnoj strukturi akcionog istraživanja, nalazimo kod Džona Eliota (Elliot, 1985) koji smatra da spiralni krugovi započinju opštom idejom, na koju se nastavlja inicijalno istraživanje, pri čemu završni dio spirale predstavlja sintezu prethodnog i izradu novog, tj. narednog plana djelovanja. Otuda, Eliot etape akcionog istraživanja (*Slika 2*) predstavlja u vidu tri kruga. *Prvi krug* podrazumijeva sljedeće aktivnosti: polazna ideja, uvodno istraživanje, opšti plan istraživanja sa uvođenjem akcionih koraka, konstantno praćenje efekata akcija, ponovno istraživanje, te evaluaciju polazne ideje. *Drugi krug* obuhvata sljedeće aktivnosti istraživanja: modifikovani polazni plan uz uvođenje akcionih koraka, praćenje implementacije i efekata, istraživanje i reviziju polazne ideje. *Treći krug* se sastoji od aktivnosti identičnih drugom krugu koje mogu, ali i ne moraju da se dese, mogu, ali i ne moraju imati prethodno navedeni redosljed, a to da li će se i koliko krugova istraživanja desiti (realizovati) i na koji način, zavisi od priroda samog istraživačkog problema, što akciona istraživanja čini posebno pogodnim za primjenu u praksi, u sklopu samog nastavnog procesa.



Slika 2. *Model akcionog istraživanja prema Elitou*

Prema: Elliot in Hopkins (1985). School Based Review for School Improvement. Leuven Belgium: ACCO.

Ernest Stringer (Stringer, 1996) je mišljena da se akciono istraživanje ostvaruje u okviru tri osnovne etape (*Tabela 1*): posmatranje, razmišljanje i djelovanje. Navedene etape

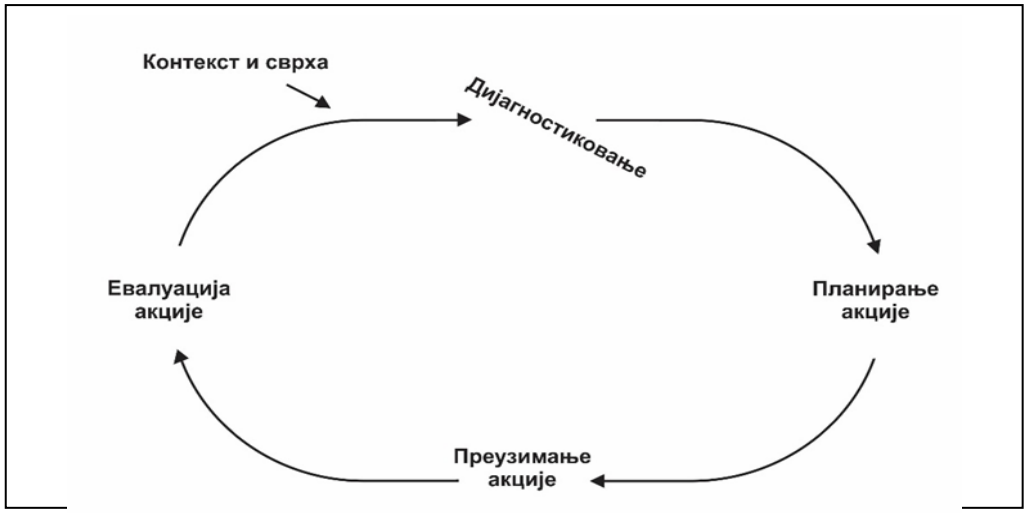
bi se trebale smjenjivati periodično, što zavisi od potreba istraživanja u smislu vraćanja na pojedine etape, njihovog ponavljanja ili mijenjanja.

Tabela 1. Osnovne etape akcionog istraživanja

Posmatranje	Prikupljanje relevantnih informacija (prikupljanje podataka) Stvaranje slike: opisivanje situacije (definisanje i opisivanje)
Razmišljanje	Istraživanje i analiziranje: Šta se ovdje događa? Interpretacija i objašnjenje (Teoretisanje)
Djelovanje	Planiranje Implementacija Evaluacija

Stringer, 1996, str. 16-17

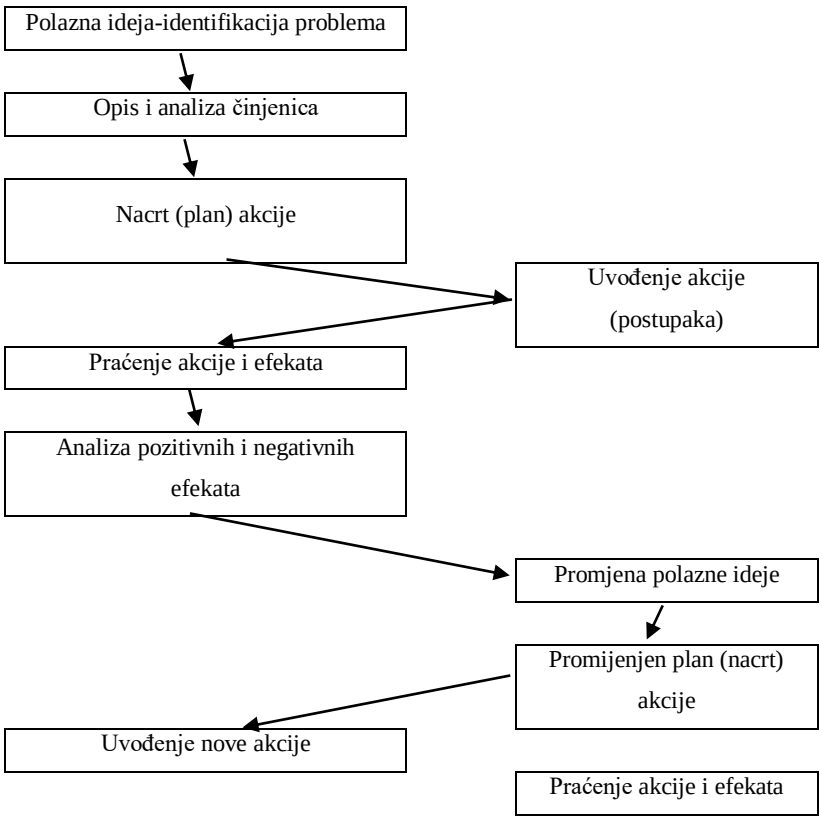
Etape akcionog istraživanja su predstavili i David Koglan i Tereza Brenik (2004). Oni akciono istraživanje vide kao ciklus koji se sastoji iz četiri osnovna koraka: dijagnostifikovanje, planiranja akcije, preduzimanja akcije i evaluacije akcije. Ciklus od navedena četiri koraka se ciklično (periodično) ponavlja i smjenjuje. Prema pomenutim autorima, svakom ciklusu prethodi shvatanja konteksta i svrhe, tj. mogućnost da se djeluje na posmatranu pojavu.



Slika 3. *Ciklus akcionog istraživanja*
Prema: Coghlan, D. & Brannick, T. (2004). Doing Action Research In Your Own Organization. London: Thousand Oaks & New Delhy: SAGE Publications.

Veljko Banđur i Nikola Potkonjak (1999) su autori šeme spiralnog toka akcionih istraživanja (*Slika 4.*) koje je po svojoj strukturi i mogućnosti primjene posebno prilogođen uslovima u našim školama. Prema njihovim riječima, pripremanje akcionih istraživanja treba da bude okvirno, a cilj i hipoteze se postavljaju sa ciljem unapređenja vaspitno-obrazovne prakse, što i jeste suština akcionih istraživanja. Nakon orijentaciono definisanog cilja i

hipoteza, koji su podložni mijenjanju i oblikovanju, shodno zaključcima učesnika, slijedi uvođenje akcija (postupaka), a potom praćenje i vrednovanja efekata od strane svih učesnika. Pomenuti autori daju prednost kvalitativnim postupcima u odnosu na kvantitativne, tokom praćenja i evaluacije efekata prethodnih akcija, a promjene polazne ideje i plana, kao i vođenje (mijenjanje) akcija (postupaka) moguće je vršiti više puta.



Slika 4. *Tok akcionih pedagoških istraživanja*
Banđur, V. i Potkonjak, N. (1999). Metodologija pedagogije. Beograd: Savez pedagoških društava Jugoslavije.

Analiziranje prethodnog perioda istraživačkog rada, rasprave, dijalozi i diskursi, te kritičke diskusije, odlučiće dalji rad, u smislu da se istraživanje nastavi u istom smjeru ili da se uvedu korekcije. Ovakve promjene, u zavisnosti od prirode problema, stavova i učesnika mogu se dešavati i po nekoliko puta.

Analizirajući radove navedenih autora, ali i dodatnu literaturu o postupcima i fazama akcionog istraživanja, možemo zaključiti da svi oni opisuju akciono istraživanje kao proces koji se odvija po fazama, koje su podložne promjenama, mogu, ali i ne moraju da se realizuju preciznim redosljedom, što zavisi od sumiranja rezultata provedene akcije (postupka) u prethodnom koraku. Neke od faza se mogu zaobići, dok se neke mogu ponoviti i po nekoliko puta ukoliko se za tim pokaže potreba. Zbog svih navedenih i opisanih karakteristika, ali i

izuzetno velike primjenjivosti u našima škola, odnosno u praksi, akciono istraživanje koje smo mi proveli i koje ćemo detaljnije prikazati u drugom dijelu rada, realizovano je na osnovu koraka koje su predstavili Veljko Banđur i Nikola Potkonjak.

Vrste akcionih istraživanja

U dostupnoj literaturi, uočili smo da većina autora koristi istu ili sličnu terminologiju pri definisanju akcionih istraživanja, ali i podjeli istih. Takođe, uočili smo, da, razlike u vrstama akcionih istraživanja, zasnivaju na sljedećim kriterijumima: broj istraživača, odnos između istraživačkog i akcionog dijela, međusobni odnos praktičara i istraživača, optimatizacija akcione i istraživačke komponente, ko je inicijator istraživanja i ko su članovi istraživačkog tima, nivoi koordinacije učesnika istraživačkog i akcionog dijela, multidimenzionalni društveni uslovi za realizaciju istraživanja itd. (Choen, Manion i Morrison, 2000).

Najčešće se pominju četiri vrste akcionih istraživanja:

1) *Dijagnostička akciona istraživanja* – izrada plana akcije,
2) *Saradnička akciona istraživanja* – uključuju analizu podataka i prijedlog rješenja za poboljšanje istraživanja,
3) *Empirijska akciona istraživanja* – prikupljanje podataka o svakodnevnoj praksi i
4) *Eksperimentalna akciona istraživanja* – kontrolisane studije za utvrđivanje učestalosti i različitih tehnika u sličnim socijalnim situacijama (Prema: Lewin, 1946).

O podjeli akcionih istraživanja prema kriterijumu uloga i odnos istraživača i praktičara, u svojim djelima pisao je i Kemis (Stephen Kemmis, 1988). On razlikuju tri podvrste akcionih istraživanja i to:

1. *Tehnička istraživanja* – cilj im je da unaprijede vaspitno-obrazovnu praksu kroz razumijevanje i preispitivanje prakse nastavnog kadra. S obzirom da nemaju sve karakteristike akcionih istraživanja, ne smatraju se akcionim istraživanjima i u literaturi se mogu pronaći pod nazivom *dijagnostička akciona istraživanja* ili *socijalni inžinjering*. Suštinu tehničkih akcionih istraživanja čini uvođenje, prethodno naučno istraživanog problema, pri čemu su praktičari (nastavnici, vaspitači) zaduženi za njegovu provjeru i primjenu u vaspitno-obrazovnom procesu.

2. *Praktična istraživanja* – naglašavaju postizanje razumijevanja i prihvatanje promjena od strane praktičara i promjene njihove svijesti. Praktično akciono istraživanje, u odnosu na tehničko akciono istraživanje više je akciono. U njegovoj realizaciji učestvuju i profesionalni istraživači i praktičari. Čitav tim profesionalnih istraživača učestvuje u identifikaciji problema, planiranju akcija, praćenju, refleksiji i evaluaciji, a od praktičara (nastavnika, vaspitača) se očekuje individualno profesionalno promišljanje.
3. *Emancipatorsko istraživanje* – smatra se akcionim istraživanjem u pravom smislu, jer uklanja granice između istraživača i učesnika, stvarajući "zajednicu akcionih istraživača" (Maksimović, 2012, str. 74), a podrazumijevaju podjednako zastupljeno učešće svih aktera (i profesionalnih istraživača, i nastavnika, vaspitača) tokom svih faza istraživanja. Cilj emancipatorskog akcionog istraživanja (u literaturi se navodi i pod imenom *eksperimentalno akciono istraživanje*) je unapređenje međuljudskih i kolegijalnih odnosa mijenjanjem svakodnevnih navika, predrasuda i načina mišljenja. Pored velikog broja prednosti, kvalitet emancipatorskih akcionih istraživanja zavisi i od mogućih prepreka, kao što su: usko obrazovanje, prevelik uticaj eksperata, uz gušenje slobodnog mišljenja i izražavanja, usmjerenost ka rezultatu umjesto ka istraživanju i razvoju i nedostatak strateškog, kritičkog mišljenja i prakse (Prema: Zuber-Skeritt, 1996).

O vrstama i podjeli akcioih istraživanja pisali su i drugi istraživači. Tako, Ortrun Z.-Skerritt (Ortrun Zuber-Skerritt, 1996) tipove akcionih istraživanja predstavlja u vidu tabele, gdje, paralelno sa navođenjem tipova akcionih istraživanja, navodi i njihove ciljeve, ulogu voditelja, kao i odnos između voditelja i učesnika. Eileen Ferans (Ilin Ferrance, 2000), pored individualnih i saradničkih akcionih istraživanja razlikuje i akciona istraživanja na nivou škole i akciona istraživanja na nivou okruga. Akciona istraživanja na nivou škole usmjerena su na konkretne školske probleme ili je problem na zajedničkom nivou škole i lokalne zajednice, dok su akciona istraživanja na nivou okruga usmjerena na probleme šire lokalne zajednice, najčešće su uslovljena društveno-političkim pitanjima i organizacionom strukturom. Kao što se može i vidjeti iz *Tabele 2,* emancipacijska, odnosno kritičko-emancipacijska ili interpretacijska akciona istraživanja su najzahtjevnija jer za cilj imaju, ne samo unapređenja vaspitno-obrazovne prakse, već mijenjanje ličnosti učesnika, tj. njihovu emancipaciju od tradicije, samoobmane i prisile.

Tabela 2. Tipovi akcionih istraživanja

Tipovi akcionih istraživanja	Ciljevi	Uloga voditelja	Odnos između voditelja i učesnika
Tehnička/Tehničko saradnička/Naučno-tehnička/Pozitivi stička	Rezultat-efikasnost obrazovne prakse, stručno usavršavanje	Spoljni "ekspert"	Kooptiranje učesnika koji zavise od voditelja
Praktična/Saradnička/Pra ktično – savjetodavna /Interpretacijska	Osim navedenog pod (1) važno je postizanje razumijevanja praktičara i promjena njihove svijesti	Sokratovska uloga, ohrabrivanje, sudjelovanje i samorefleksija	Kooperacija (proces dogovaranja)
Emancipacijska/ Kritičko-emancipacijska /Interpretacijska	Osim navedenog pod (2) značajnu ulogu ima emancipacija učesnika od tradicije, samoobmane i prisile koja se postiže njihovom kritikom birokratskih odnosa i organizacijskm promjenom obrazovnog sastava	Proces vođenja (ravnopravna podijeljenost odgovornosti među učesnicima)	Kolaboracija

Zuber-Skerritt, O. (1996): New Directions in Action Resaearch. London, Washington: The Falmer Press.

Kriterijum klasifikacije akcionih istraživanja može biti i broj učesnika, pri čemu Kundačina i Banđur (2004), pozivajući se na pomenuti kriterijum, razlikuju dvije vrste akcionih istraživanja i to individualno akciono istraživanje i zajedničko akciono istraživanje. Individualna akciona istraživanja provodi sam praktičar (vaspitač, nastavnik) tokom vaspitno-obrazovnog procesa, dok zajednička akciona istraživanja predstavljaju kooperaciju više osoba, tj. praktičara (vaspitača, nastavnika) i profesionalnih istraživača na konkretnom istraživačkom problemu, identifikovanom u vaspitno-obrazovnoj praksi. Pored navedenih kriterijuma klasifikacije, Milenko Kundačina i Veljko Banđur (2004), ova istraživanja dijele i prema cilju istraživanja na: akciono situaciono istraživanje, akciono eksperimentalno istraživanje i akciono obrazovno istraživanje.

Osnovu akcionih istraživanja čine problemi koji se javljaju u školama, u grupama, razredima, odjeljenjima i svim nivoima obrazovanja. Svrha akcionih istraživanja je u pomaganju prosvjetnim radnicima, odnosno praktičarima, u prepoznavanju, sagledavanju i razumijevanju problemske situacije, te rješavanju iste, kako bi se unaprijedio vaspitno-obrazovni proces, a vrijednosti na kojima se temelje akciona istraživanja su demokratičnost, jednakost, tolerancija, unapređenje kvaliteta života, rada, i samog okruženja, tj. zajednice.

Uzimajući u obzir to da se "sprovođenjem ovih istraživanja dobijaju rezultati obrazovne aktivnosti i rezultati istraživanja, na taj način se i ostvaruju i ciljevi" (Maksimović, 2012, str. 80). Na osnovu iznesenog o akcionim istraživanjima, može se zaključiti sljedeće: zahtijevaju

otvorenu i prohodnu komunikaciju u svim pravcima, bez ograničenja i hijerarhijskih ovlašćenja, nosioci aktivnosti ili učesnici u akcionim istraživanjima treba da su jednaki po svemu, po svojoj prirodi akciona istraživanja su dijaloška, interpersonalna, što ukazuje na to da se izvještajma akcionih istraživanja mogu koristiti svi oni koji su sarađivali u istraživanju, zatim, zainteresovani nastavnici, vaspitači i drugi praktičari koji nisu učestvovali u istraživanju, ali i svi oni koji mogu imati koristi od provedenog istraživanja.

Kao nedostaci primjene akconih istraživanja, izdvajaju se:

1) mogućnost povezivanja dvije profesije (praktičara i profesionalnog istraživača). Obje strane povezuje zajednički interes u smislu problema istraživanja, dok sa druge strane, njihov odnos prema problemu istraživanja se razlikuje.

2) mogućnost promjena kao posljedica primjene rezultata akcionih istraživanja u praksi (otpor u glavama, strah od novog i nepoznatog itd.)

3) postupanje sa dobijenim podacima u smislu njegove reprezentativne i valjane interpretacije.

Na osnovu prethodno predočenog o podjeli i vrstama akcionih istraživanja, možemo zaključiti da se osnovne razlike uočavaju u okviru filozofskih polazišta - hermeneutička (pozitivistička), empirijsko-analitička (imperativna) i kritička paradigma, uloge akcionih istraživanja, mala (mikro) istraživanja nasuprot velikim (makro) istraživanjima, kao i redosljeda pojedinih etapa u zavisnosti od pristupa i autora. Akciono istraživanje koje smo mi realizovali, ima elemente e*ksperimentalnog akcionog istraživanja,* odnosno, za ovu doktorsku disertaciju možemo reći da je kontrolisana studija za utvrđivanje učestalosti određenih pojava i efekata dobijenih u socijalnim situacijama. Takođe, za ovo akciono istraživanje može se reći i da je *emancipatorsko istraživanje,* odnosno istraživanje u kojem su, pored istraživača učenici i ispitanici i saradnici tokom svih faza istraživanja, a koje za cilj ima unapređenje međuljudskih odnosa i mijenjanje stavova, predrasuda i mišljenja, ali i *akciono obrazovno istraživanje,* s obzirom na akcije (postupke) koje smo primijenili, a koje za cilj imaju prevenciju vršnjačkog nasilja.

Odnos kvalitativnog i kvantitativnog u akcionim istraživanjima

U humanističkim naukama, posljednjih dvadeset godina, povećan je broj istraživačkih radova u kojima dolazi do kombinovanja kvalitativne i kvantitativne metode. Ovakva istraživanja su češća u područjima društvenih nauka poput obrazovanja, socijalnog rada, političkih, psiholoških i dr. nauka. Takođe, i brojni autori (Caracelli & Graham, 1989, Creswell, 2003, Green, Johnson & Christensen, 2004), u svojim djelima se bave razradom filozofskih osnova kombinovanih metoda, njhovim istraživačkim mogućnostima i ograničenjima, postupcima analize i interpretacije dobijenih podataka, njihovom sinergijom, validacijom, primjenom itd. Kombinovanjem kvalitativne i kvantitativne metode, kombinuju se istraživačke tehnike, metode i postupci u jedan istraživački pristup. Orijentacije na kojima počivanju kvalitativni i kvantitativni pristupi su različite, a u literaturi se najčešće navode tri ključne orijentacije i to: 1) hermeneutička metodološka orijentacija (interpretativana), 2) empirijsko-analitička (pozitivistička orijentacija) i 3) kritička orijentacija.

Hermeneutička metodološka orijentacija (interpretativana) zasnovana je na razumijevanju, interpretaciji i evaluaciji. Na takvim metodološkim postulatima utemeljene su metateorijska, teorijska i aksiološka istraživanja. Ova paradigma usmjerena je na istraživanje društva i društvenog sistema, u vidu srednjih i velikih istraživanja, u kojima istraživač ne učestvuje, radi naučne objektivnost i koja se sprovode radi tehničkog interesa.

Empirijsko-analitička orijentacija (pozitivistička) polazi od pretpostavke da je predmet istraživanja „struktura uzročno povezanih varijabli“ (Kundačina i Banđur, 2004, str. 17). Za ovu paradigmu je karakteristično da insistira na naučnoj deskripciji, objašnjenju i pretpostavci u otkrivanju kauzalnih veza i odnosa. Sprovode ih lično istraživači u vidu manjih istraživanja, podržavaju subjektivnost i nestatistički pristup, a vođena su praktičnim interesom.

Kritička orijentacija u prvi plan stavlja razumijevanje, nenasilne istraživačke postupke i mjerenja, emancipaciju i interakciju. Usmjerena su na istraživanja pojedinaca, društava i društva, a provode ih istraživači i drugi učesnici u istraživanju, u vidu manjih istraživanja. Polaze od toga da politika, ideologija, moć i interesi oblikuju pojedinca. Ovu metodu karakteriše emancipacijski interes. Na pomenutom metodološkom postulatu utemeljena su akciona istraživanja i kritika ideologije.

Sve tri navedene metodološke orijentacije imaju svoje zagovornike i svoje prednosti i nedostatke. Zagovornici pomenutih orijentacija smatraju da se prve dvije paradigme ne mogu miješati, zato što istražuju različite fenomene i zato što su istraživanja usmjerena na potpuno

drugačije ciljeve. Neki autori su mišljenja da treća, kritička paradigma predstavlja pokušaj pomirenja prve dvije paradigme. „Pozitivističke i interpretativne paradigme u osnovi se bave razumijevanjem fenomena kroz dvije različite prizme“ (Choen, Manion i Morrison, 2000, str. 27). Oni dalje navode da pozitivizam traži objektivnost, mjerljivost, mogućnost predviđanja i kontrole, uzročnost, zakonitosti u pravilima ponašanja, dok interpretativne paradigme, po ovim autorima, teže razumijevanju i tumačenju svijeta na način koji je razumljiv svim ljudima.

Činjenica je da postoje evidentne razlike između pomenutih paradigmi. Svaka od njih ima svoja dominantna obilježja i slabosti. Neprekidno navođenje i izvođenje razlika u paradigmama, samo ih još više udaljava. Slavica Ševkušić, u svojoj doktorskoj disertaciji navodi da je „to rezultiralo dvema različitim istraživačkim kulturama od kojih je jedna ispovedala superiornost dubokih, bogatih opservacionih podataka, a druga prednosti „tvrdih“, naučnih podataka koje je moguće generalizovati“ (S. Ševkušić, 2008, str. 107). Po mišljenju zagovornika „miješanja“ metoda, kvantitativna i kvalitativna metoda samo su „alatke“ i njihovim povezivanjem, prožimanjem i nadopunjavanjem, omogućava se pronalaženje odgovora na suštinski važna pitanja. Kao argument za integraciju metoda navodi se: zajednički cilj, tj. razumijevanje svijeta u kome živimo; obje metode su zasnovane na teorijama i vrijednostima zasnovanom istraživačkom procesu, potreba za razumijevanjem i unapređenjem uslova u kojima ljudi žive, diseminacija znanja itd.

Na kraju izlaganja o kvalitativnom i kvantitativnom, možemo zaključiti sljedeće: kvalitativnim metodama istraživanja vrši se dublja analiza i dobijaju detaljnija objašnjenja ponašanja u odnosu na kvantitativne metode. Koriste se pri ispitivanju pojava/problema koje se ne mogu zahvatiti strukturiranim upitnikom ili skalerom, odnosno kada postoji potreba za cjelovitijom slikom o nekoj pojavi/problemu, što dovodi do toga da se u metodama kvalitativnog istraživanja manja pažnje pridaje razvoju statističkih uzoraka. Jedan od ciljeva kvalitativnog istraživanja je izazivanje značenja koje pojave imaju za ispitanike. Takođe, cilj im je razumijevanje motivacije i potreba ciljnih grupa, kao i utvrđivanje faktora koji utiču na njihove odluke.

Integracija kvalitativne i kvantitativne metode u istraživanjima u vaspitanju i obrazovanju, psihologiji, sociologiji, politikologiji itd, izuzetno je važno jer se istraživanja bazirana na kvalitativnim metodama, za razliku od kvantitativnih istraživanja, vrše na malom broju ispitanika, što je neophodno kod istraživanja nekih ličnih i suptilnijih problema. Grupe ispitanika za kvalitativna istraživanja, najčešće se formiraju na osnovu selekcionih upitnika. Najčešće primjenjivane metode kvalitativnih istraživanja su fokus grupe, intervjui i studije

slučaja. Oni su, ujedno, i najefikasniji načini za razumijevanje razloga koji čine pozadinu problemskih istraživanja.

Milan Bakovljev piše: „Najčešće i najpoželjnije je da se proučavanoj pedagoškoj pojavi pristupa sa oba navedena stanovišta, ali obično je celishodno ustanoviti koje od njih će u datim okolnostima imati prevagu“ (Bakovljev, 1997, str. 4). Razmišljajući o navedenoj izjavi i pri tom imajući u vidu sam naziv rada i sve aspekte proučavane pojave, odlučili smo se i za kvantitativni i za kvalitativni pristup u proučavanju efikasnosti pedagoške prevencije nasilja u školi primjenom akcionih istraživanja.

Istraživanje smo započeli kvantitativnom metodologijom tipičnom za eksperimentalna istraživanja, a potom, na osnovu dobijenih empirijskih rezultata, istraživanje smo nastavili metodologijom koja podrazumijeva obrasce i etape akcionih istraživanja.

Uloga kritičkog prijatelja u akcionim istraživanjima

Pojam koji se veže uz akciona istraživanja je *kritički prijatelj*. Ovaj termin je prvi upotrijebio Lorens Stenhaus (Lawrence Stenhouse, 1975), a za njega, kritički prijatelj je osoba koja blisko sarađuje sa praktičarima (nastavnicima, vaspitačima) u akcionom istraživanju, u vidu savjetovanja, usmjeravanja, vođenja zabilješki, fotografisanja, snimanja video zapisa, davanja povratnih informacija o nastavnoj praksi, idejama za rješenja, psihološke podrške i dr. U literaturi se navodi da je razlika između savjetnika i kritičkog prijatelja u tome što je kritički prijatelj zainteresovan za nastavnikovo usavršavanje i napredovanje jer je, prije svega, nastavnikov prijatelj, pa tek onda za napredovanje istraživanja (Prema: Bognar, 2006). Ovakvim vidom saradnje pruža se prilika za razvijanje svih kapaciteta kojima raspolažu praktičari. U školskom sistemu, stručni saradnici poput pedagoga, psihologa ili socijalnog radnika, mogu biti kvalitetan kritički prijatelj tokom akcionog istraživanja. U literaturi, autori Lawrence Stenhouse, 1975, Richard Winter & Carol Munn-Giddings, 2001, te Louise Stoll, Dean Fink & Lorna Earl, 2003, razradili su tri osnovna pristupa ideji kritičkog prijatelja i to:

1. Kritički prijatelj je osoba koja nije zaposlena u školi, ali koja je na raspolaganju onima u školi koji žele da pokrenu i ostvare promjene,
2. Kritički prijatelj je profesionalni istraživač zadužen za pomoć praktičarima u ostvarivanju akcionih istraživanja i

3. Kritički prijatelj je osoba koja je zaposlena u prosvjeti i kroz savjete i povratne informacije pomaže praktičaru u ostvarivanju akcionog istraživanja.

Uloga kritičkog prijatelja, iako može biti od velike koristi i pomoći u unapređenju vaspitno-obrazovne prakse, može imati i negativne posljedice po vaspitno-obrazovnu praksu. U relevantnoj literaturi, uočili smo više pozitivnih karakteristika kritičkog prijateljstva. Prisustvo kritičkog prijatelja na *licu mjesta* smanjuje protok vremena i potrošnju drugih resursa koji su potrebni (ukoliko izostaje prisustvo kritičkog prijatelja), jer olakšava elaboraciju i opservaciju od prikupljanja podataka do njihove analize. Prisustvo kritičkog prijatelja utiče i na smanjenje predrasuda, tokom svih faza akcionih istraživanja. S obzirom da su kritički prijatelji najčešće istaknuti članovi akademske zajednice, koji imaju uvid u načine rada drugih praktičara (nastavnika, vaspitača), njihovo prisustvo omogućava i komparaciju sa praksom drugih nastavnika. Svaka promjena je započela kritičkim preispitivanjem i postavljanjem brojnih pitanja. Da bi došlo do promjena u vaspitno-obrazovnom sistemu, koje mogu biti rezultat primjene akcionih istraživanja, izuzetno je važna uloga kritičkog prijatelja jer njegovo prisustvo omogućava kritički dijalog i kritički pristup nastavi kao prije, tako i neposredno poslije bilo koje aktivnosti koja zahtijeva povratnu informaciju. S obzirom da se radi o osobi koja je prijateljski (profesionalno) bliska sa praktičarem (nastavnikom, vaspitačem), problem sa vremenskim preciziranjem i ograničenjima je sveden na minimum (dogovara se vrijeme koje pogoduje svima), a neposrednost odnosa između kritičkog prijatelja, koji raspolaže zavidnim profesionalnim i ličnim iskustvom i znanjem i istraživača, čini kritičkog prijatelja neformalnim obrazovnim izvorom, što omogućava praktičaru konstanto unapređenje vlastitog znanja. Takođe, prisustvo kritičkog prijatelja podstiče promišljanje u nastavi i o nastavi, o ciljevima učenja, kontekstu i uslovima.

Prisutnost kritičkog prijatelja može imati i negativan uticaj, tj. njegovo prisustvo narušava uobičajnu emocionalnu klimu koja postoji u određenoj grupi, što može uticati, ali i ometati i učenike i nastavnike, stvarajući vještačku sliku određenog časa ili aktivnosti. Ukoliko postoji velika učestalost prisustva kritičkog prijatelja, kritičko-prijateljski odnos može postati kontraproduktivan, kako po samo istraživanje, tako i po prijateljski odnos. Kritičko-prijateljski odnos ima smisla samo ukoliko su profesionalne kompetencije kritičkog prijatelja zavidne, u suprotnom, korist od saradnje može biti upitna, a ponekad i štetna. Uloga kritičkog prijatelja se često poredi sa mentorstvom. Osnovna razlika između mentorstva i kritičkog prijatelja, ogleda se u činjenici da kritičkog prijatelja i praktičara (nastavnika, vaspitača) povezuje lično poznanstvo i prijateljstvo. Upravo ta poveznica omogućava njihovu

bliskost i neposrednost, tokom svih faza istraživanja. Mentor je vješta i iskusna osoba koja na pozitivan način pomaže studentima ili nastavnicima da ovladaju određenim profesionalnim kompetencijama.

Iz analizirane literature izdvojili smo nekoliko ključnih načela rada koja kritičkog prijatelja čine pozitivnim, konstruktivnim i dobro prihvaćenim. U središtu svakog vaspitno-obrazovnog sistema nalazi se učenik, otuda svaka promjena ili unapređenje istog zahtijeva da interes učenika i njihove razvojne potrebe budu u prvom planu. Preduslov uspješnosti svake škole nalazi se u njenoj autonomiji. Škola, kao sastavni dio lokalne zajednice, najbolje može procijeniti razvojne potrebe svojih učenika i njihove zajednice. Takođe, procjena ljudskih resursa, prioriteta i razvojnih kapaciteta od strane same škole je najobjektivnija i najkvalitetnija procjena. Kritički prijatelj je usmjeren na profesionalno unapređenje praktičara (nastavnika, vaspitača) i unapređenje rada škole na nenaredbodavan i kolegijalan način. On to čini postavljanjem pitanja koja postiču samoanalizu i iznalaženje inovativnih rješenja. Unapređenje učenja i poučavanja, kritički prijatelj zasniva na validnim empirijskim podacima, argumentima i činjenicama (Prema: Maksimović, 2012).

Kao što smo i naveli, uloga praktičara (nastavnika, vaspitača), koji od pasivnog realizatora ideja postaje aktivan nosilac promjena, znatno je olakšana uz pomoć kritičkog prijatelja koji polazi od ličnog iskustva i konsultacija sa relevantnim izvorima. Ovakav rad podrazumijeva međusobno povjerenje i uvažavanje i usmjeren je ka zajedničkom cilju, tj. unapređenju i poboljšanju, a ne kontroli vaspitno-obrazovne prakse.

Značaj akcionog istraživanja u funkciji prevencije vršnjačkog nasilja

Proučavanje i istraživanje efekata pedagoške prevencije vršnjačkog nasilja akcionim istraživanjem, ističe se značaj i važnost ovakvog istraživanja, a dobijeni rezultati mogu poslužiti unapređivanju vaspitno-obrazovnog procesa, ali i razvoju društva uopšte. Na osnovu navedenih i opisanih teoriskih saznanja o vršnjačkom nasilju, analiziranih tangentnih rezultata istraživanja i koncipiranih metodoloških komponenti eksperimentalnog i akcionog istraživanja, opravdano je govoriti da ovo istraživanje ima naučno-teorijski, praktični i društveni značaj.

Naučno-teorijski značaj istraživanja ogleda se u detaljnoj i temeljnoj analizi vršnjačkog nasilja i efekta pedagoške prevencije, na osnovu kojih smo došli do novih saznanja o vršnjačkom nasilju, koja omogućavaju proširivanje postojećih teorijskih saznanja o

vršnjačkom nasilju, sa jedne strane, a s druge strane, razvoju i konstituisanju novih programa koji mogu doprinijeti prevenciji vršnjačkog nasilja.

Praktični značaj istraživanja ogleda se u direktnom inovativnom uticaju na probleme vršnjačkog nasilja, odnosno na njegovu prevenciju, te posebno na to što će u procesu istraživanja, veći broj učenika biti podstaknut na akciju, odnosno biće doveden u poziciju da aktivno djeluje i mijenja svoje ponašanje, uvjerenja i stavove. Primjena akcionog istraživanja, prije svega zavisi od aktivnosti, kooperativnosti i iskrenosti samih ispitanika. Angažovanost istraživača je predviđena u svim etapama, sa akcentom prenošenja aktivnosti na ispitanike. U takvim uslovima, zajednički rad, blagovremena primjena akcionog istraživanja i adekvatno reagovanje istraživača, omogućiće unapređenje, identifikovanje i promjenu vaspitno-obrazovnih efekata koji direktno dovode do promjene u stavovima učenika o vršnjačkom nasilju i njihovoj ulozi i pogledu na isto.

Društveni značaj akcionog istraživanja, može se razmatrati u mnogo širem kontekstu. Nasilje kao problem savremenog doba, prisutno je u svim slojevima društva. Otuda, njegova prisutnost u školi i njenom okruženju je samo mali dio socijalnog konteksta, gdje se pojava nasilja manifestuje u institucijama. Prevencija, protokoli i novi obrazci ponašanja u takvim situacijama, kao i promjene u stavovima, mogu i treba da postanu model budućeg ponašanja u različitim društvenim procesima, u kontaktu sa ljudima različitih kulturnih vrijednosti i stilova života. Samo pojedinci sa izgrađenim stavovima o svim vrstama nasilja, mogu postati odgovorni subjekti i nosioci zdravog društva.

Relevantni istraživački nalazi

Prve veće inicijative za istraživanja nasilja u školama javile su se 70-ih i 80-ih godina prošlog vijeka u skandinavskim zemljama, a bile su izazvane tragičnim slučajevima učeničkih samoubistava. Norveško ministarstvo je sprovelo veliko istraživanje čiji cilj je bio implementacija interventnih programa, a kojim je bilo obuhvaćeno 130 000 učenika uzrasta od 8 do 16 godina, iz 715 škola iz cijele Norveške. Mjere protiv nasilja i maltretiranja razvijene u nordijskim zemljama uglavnom se smatraju zlatnim standardom[1], koji je korišten i u istraživanju koje je obavila *Biblioteka Narodne skupštine Republike Srbije* na temu *Vršnjačko nasilje* (2017).

Den Olveus (Dan Olweus, 1998) razvio je jedan od najprihvatljivijih programa

[1]World Health Organization survey; bullying in 35 countries

intervencije. Program je poznat pod nazivom Kiva – KiVA[2] program i razvijen je sa ciljem da u borbu protiv nasilja uključi sve aktere (učenike, nastavnike, posmatrače), a izaziva i veliko interesovanje među stručnjacima širom svijeta. Prema podacima WHO za 2013/14. godinu, u Finskoj je samo 1% trinaestogodišnjih dječaka ili 4% djevojčica maltretiralo vršnjake, što je znatno manje od prosjeka.

U brojnim evropskim i vanevropskim zemljama, tokom 80-ih i 90-ih godina školsko nasilje postaje ozbiljan problem, što rezultira i brojnim istraživanjima i interventnim programima (Smith, Brain, 2000). Izloženost nasilju je ustanovljena gdje god se istraživala (Evropa, SAD, Australija, Novi Zeland, Japan), a pokazatelji više zavise od načina mjerenja nego od zemlje ili regiona. Generalno je prihvaćeno da u zapadnoevropskim zemljama, 5% učenika doživi vršnjačko zlostavljanje sedmično ili češće, a ovaj postotak je nešto veći na osnovnoškolskom nego na srednjoškolskom uzrastu.

U Velikoj Britaniji je 2016. godine izvršeno opsežno istraživanje vršnjačkog nasilja[3]. Istraživanje je sprovedeno anketom "Nasilje u školi 2016"[4], a obuhvaćeno je 8 850 mladih, uzrasta od 12 do 20 godina. Istraživanje je obavljeno na godišnjem nivou, uz saradnju velikog broja škola i fakulteta širom zemlje. Navedenim istraživanjem analizirane su životne okolnosti i motivi nasilnika, radi identifikovanja uzroka nasilničkog ponašanja, s ciljem prevazilaženja problema prije samog nasilništva. U Velikoj Britaniji, od 1998. godine, zakonom je regulisano da su sve državne škole obavezne da primjenjuju *politike protiv nasilja i zastrašivanja u školama*, a na osnovu rezultata istraživanja o tome da li škole ili fakulteti čine dovoljno po tom pitanju, istraživači su došli do sljedećih podataka:

1. maltretiranje se neozbiljno shvata u školi ili na fakultetu, tvrdi 45% ispitanika koji su bili zlostavljani u posljednjih godinu dana;
2. nastavnici treba da prođu obuku o sprečavanju maltretiranja, smatra 21% ispitanika;
3. potrebno je više časova i aktivnosti koje su namijenjene sprečavanju nasilja, misli 19% ispitanika;
4. veća promocija različitih usluga podrške je želja 17% ispitanika;
5. veći pristup materijalima samopomoći želi da ima 17% ispitanika;
6. gostujući predavači koji bi razgovarali o maltretiranju i srodnim pitanjima, prijedlog je 16% ispitanika;
7. organizovanje više diskusija i debata u školi o maltretiranju, jednakosti i sličnim

[2]Više informacija na internet adresi: https://www.kivaprogram.net/around-the-world
[3]Statistika u Velikoj Britaniji - The Annual Bullying Survey 2016.
[4]Više informacija na internet adresi: https://www.ditchthelabel.org/wp-content/uploads/2016/04/Annual-Bullying-Survey-2016-Digital.pdf

pitanjima je zahtijevalo 16% ispitanika.

U našem regionu, o nasilju se dosta piše i istražuje, najčešće od strane nevladinih organizacija. Posebna se pažnja posvećuje nasilju nad djecom, koje se razmatra sa svih aspekata, od porodičnog nasilja, preko školskog, pa do savremenog, putem interneta, mobilnog telefona itd. U Srbiji je, početkom 2006. godine, sprovedeno istraživanje na 26 628 učenika od 3. do 8. razreda. Rezultati su pokazali da je u periodu od tri mjeseca, 65,3% učenika doživjelo neki oblik vršnjačkog nasilja. Za ovaj rad su bitniji iskazi učenika, prema kojima su najčešći oblici vršnjačkog nasilja vrijeđanje (45,6%) i spletkarenje (32,6%)[5].

Nadležna ministarstva u Vladi Republike Srpske (*Ministarstvo prosvjete i kulture, Ministarstvo zdravlja i socijalne zaštite i Ministarstvo unutrašnjih poslova)* potpisali su *Protokol o postupanju u slučajevima vršnjačkog nasilja među djecom i mladima u obrazovnom sistemu Republike Srpske* (2019). U navedenom dokumentu, ukazuje se na potrebu preduzimanja pojačanih i višestrukih mjera i aktivnosti radi unapređenja zaštite djece od svakog nasilja u obrazovnom sistemu, a za potrebe kreiranja pomenutog *Protokola*, sprovedeno je istraživanje u osnovnim i srednjim školama Republike Srpske o vršnjačkom nasilju. Istraživanje je obavljeno u 18 osnovnih škola i 17 srednjih škola, a u istraživanju je učestvovao 1 241 ispitanik, tj. 566 osnovaca i 675 srednjoškolaca. Prema rezultatima istraživanja, 751 ispitanik ili 60,5% od 1 241 ispitanika, mišljenja je da u školama ima vršnjačkog nasilja. Prema mišljenju 773 učenika ili 62,3% ispitanika, u školama je prisutno psihičko nasilje među vršnjacima, 645 učenika ili 52,0% govore o fizičkom nasilju, dok 54 učenika ili 4,4% pominju seksualno nasilje u svojim školama. Od 566 anketiranih osnovaca, 389 ili 68,7% procjenjuju fizičko nasilje kao najčešći vid nasilja, a 285 učenika ili 50,4% ispitanika navodi da se u školi najčešće dešava psihičko nasilje. Od 675 anketiranih srednjoškolaca, 488 učenika ili 72,3% ispitanika navodi da je psihičko nasilje prisutno u njihovoj školi, 256 ispitanika ili 37,9% ukazuje na prisutnost fizičkog nasilja, dok je seksualno nasilje primijetilo 37 srednjoškolaca ili 5,5% ispitanika.

Koliko je nasilje prisutno u svim uzrastima učenika, pokazuje istraživanje koje je proveo UNICEF, 2013. godine, u 23 osnovne škole u Hrvatskoj, kojim je bilo obuhvaćeno više od 8 000 učenika i roditelja. Prema rezultatima ovog istraživanja, gotovo 4,89% djece svakodnevno doživljava neku vrstu nasilja. Istraživanja takođe pokazuju da čak 96% djece u Hrvatskoj posjeduje mobilni telefon i kompjuter, a gotovo 85% njih ima pristup internetu. Od toga skoro pola (više od 40 %), koristi internet svaki dan. Da je nasilje putem interneta

[5]Istraživanje realizovano u okviru projekta „Moja škola – škola bez nasilja“ koje je pokrenuo UNICEF u saradnji sa Ministarstvom prosvjete i sporta Republike Srbije.

ozbiljnije od nasilja u stvarnom životu, smatra 22,9 % ispitanika, a 49,7% ih smatra da žrtve elektronskog nasilja to postaju bez nekog posebnog razloga. Istraživanje je takođe pokazalo da bi 47,9% učenika pokušalo zaustaviti nekakav slučaj elektronskog nasilja u školi, a 24,8% njih smatra "da se lakše izvučeš" kad nekog zlostavljaš putem interneta, jer niko ne zna tvoj pravi identitet.

UNICEF je do sada sproveo istraživanja na više od 20 000 učenika i njihovih roditelja u 25 evropskih zemalja, a pokazalo se da je 12% mladih Evropljana, u dobi od 9 do 16 godina, na internetu bilo izloženo nekom događaju ili sadržaju koji ih je uznemirio[6].

U *Studiji o zdravstvenom ponašanju kod dece školskog uzrasta* (Health Behaviour in school-aged children (HBSC) Study)[7] navedeni su podaci o slučajevima vršnjačkog nasilja, čija je učestalost dva do tri puta na mjesečnom nivou, u zadnjih par mjeseci tokom 2017. godine, a na koje se pozivaju i u istraživanju koje je uradila *Biblioteka Narodne skupštine Republike Srbije* na temu *Vršnjačko nasilje* (2017).

U *Tabelama 4.* i *5.* u nastavku teksta, prikazani su podaci o učestalosti vršnjačkog nasilje tokom 2017. godine, u odnosu na starosnu dob i broj djece obuhvaćene pomenutim istraživanjem. Rezultati istraživanja navedeni u pomenutoj *Studiji* ukazuju da je prosječno 12% dječaka i 10% djevojčica u zemljama Evrope, na godišnjem nivou, doživjelo vršnjačko nasilje. Određene promjene su zabilježene u većini zemalja, pri čemu se smanjio broj dječaka žrtava vršnjačkog nasilja starosti od 15 godina, a porastao kod dječaka starosti 11 godina, dok je učestalost kod djevojčica ista za uzrast od 11 i 13 godina, a smanjuje se u 15-oj godini.

Tabela 3. Maltretirani jedanaestogodišnjaci po državama tokom 2017. godine

ZEMLJA	DJEČACI (%)	DJEVOJČICE (%)
Velika Britanija	10	11
Makedonija	**6**	**13**
Slovenija	**7**	**13**
Finska	10	14
Francuska	11	14
Hrvatska	**5**	**8**
Švedska	7	4

Kao što se može i vidjeti u *Tabeli 3,* evidentne su značajne razlike među polovima u pogledu izloženosti vršnjačkom nasilju, u skoro svim državama. U zemljama u regionu (Makedonija i Slovenija), 6, odnosno 7% dječaka u dobi od 11 godina je doživjelo vršnjačko nasilje tokom 2017. godine, dok je u Hrvatskoj 5% dječaka iste dobi bilo izloženo nasilju. Što

[6]Opširnije o rezultatima istraživanja sprovedenim od strane UNICEF-a Nasilje među djecom preko Facebooka i sms poruka: http://www.unicef.hr/ očitano 16.04.2013.
[7]Health Behaviour in school-aged children (HBSC) Study: International Report from the 2013/2014 Survey

se tiče djevojčica uzrasta 11 godina, u Makedoniji i Sloveniji ih je 13% doživjelo vršnjačko nasilje, odnosno 8% u Hrvatskoj. Takođe, u studiji je navedeno da dječaci češće posežu za vršnjačkim nasiljem, a time su skloniji maltretiranju drugih. Uticaj porodice i društvenog položaja, u manjem broju zemalja i regiona, pokazuje nižu stopu maltretiranja kod djevojčica iz bogatijih porodica, dok kod dječaka uticaj porodice i društvenog položaja nije evidentiran.

Tabela 4. Maltretirani petnaestogodišnjaci po državama tokom 2017. godine

ZEMLJA	DJEČACI (%)	DJEVOJČICE(%)
Velika Britanija	2	4
Makedonija	**5**	**11**
Slovenija	**7**	**14**
Finska	1	4
Francuska	8	12
Hrvatska	**5**	**12**
Švedska	2	3

U rezultatima prikazanim u *Tabeli 4,* vidimo da je u zemljama regiona 5, odnosno 7% petnaestogodišnjaka doživjelo vršnjačko nasilje tokom 2017. godine, dok je u Hrvatskoj 5% petnaestogodišnjaka dječaka iste dobi bilo izloženo nasilju. U Makedoniji je 11% petnaestogodišnjakinja doživjelo vršnjačko nasilje, u Sloveniji 14%, a u Hrvatskoj 12% djevojčica od 15 godina je bilo izloženo vršnjačkom nasilju.

Vidljivo je da vršnjačko nasilje dostiže maksimum u 13-oj godini starosti za djevojčice i u 11-oj godini za dječake. Najnegativniji rezultati zabilježeni su u Litvaniji (18% dječaka i 34% djevojčica koji maltretiraju vršnjake), te 29% za djevojčice i 35% za dječake nad kojima je izvršeno vršnjačko nasilje. Najmanji procenat vršnjačkog nasilja zabilježen je u Švedskoj (2% dječaka i 3% djevojčica je doživjelo vršnjačko nasilje). Takođe, ako iz prikazanih postotaka u zemljama regiona uzmemo prosjek, dobijemo da je u Republici Srpskoj 6, odnosno 11% jedanaestogodišnjaka na godišnjem nivou izloženo vršnjačkom nasilju, odnosno da je 6, odnosno 12 % petnaestogodišnjaka doživjelo vršnjačko nasilje.

Analizirajući rezultate sprovedenih istraživanja, možemo zaključiti da je situacija alarmantna i da se mora insistirati na sistemskim promjenama u oblasti prevencije vršnjačkog nasilja i nasilja uopšte. U srednjim školama je malo istraživanja vršnjačkog nasilja i najčešće se istražuje zajedno sa vršnjačkim nasiljem u osnovnim školama. U suštini, eksperimentalnih i akcionih istraživanja na ovu temu gotovo da i nema. Ukoliko takva istraživanja i postoje, ona su uglavnom kvantitativna, bazirana na empiriji i statistici i uglavnom se odnose na to koliko mladi i djeca znaju o nasilju. Nažalost, kvalitativni istraživački pristup u istraživanju vršnjačkog nasilja nismo pronašli ni u jednom dostupnom radu. Jelena Maksimović i

Daliborka Mančić (2012), prikazale su praktičnu primjenu akcionih istraživanja u prevenciji vršnjačkog nasilja. Istraživanja je sprovedeno u OŠ „Ivo Andrić“ u Nišu, a uzorak su činili učenici četvrtog razreda. Ovim istraživanjem, ukazano je na značaj i vrijednostii akcionih istraživanja kod izučavanja ove pojave. Osnovni cilj istraživanja je bio usmjeren na podsticanje nastavnika na aktivno učešće u istraživanju, primjenu različitih modela prevencije vršnjačkog nasilja, unapređenje emocionalne klime u razredu, kao i uslova za optimalan razvoj svih učenika. Pomenuti rad, iako empirijski, inspirisao nas je da proučavanju vršnjačkog nasilja pristupimo na do sada potpuno drugačiji način. Akcenat smo stavili na primjenu eksperimentalnog programa, na osnovu saznanja do kojih smo dolazili smjenjivanjem faza realizacije i evaluacije tokom samog procesa. Takođe, akciona istraživanja su stavljena u funkciju prevencije vršnjačkog nasilja u srednjoj školi, jer su svi učesnici (učenici) postali suistraživači i direktni akteri prevencije nasilja.

Osnovni cilj je bio podstaknuti učenike na vlastitu analizu i aktivnost, te interpretirati rezultate, ne samo na nivou značajnih statističkih pokazatelja do kojih smo došli, nego i kroz prizmu ličnog iskustva, subjektivne introspekcije i činjenične interpretacije. U tom smislu, ova disertacija predstavlja svojevrstan doprinos u istraživanju vršnjačkog nasilja pogotovo zbog metodološkog pristupa, koji pored kvantitativnog, ukazuje na značaj i kvantitativnog pristupa korištenog u istraživanju i u interpretaciji dobijenih rezultata.

METODOLOŠKI OKVIR AKCIONOG ISTRAŽIVANJA VRŠNJAČKOG NASILJA U SREDNJOJ ŠKOLI

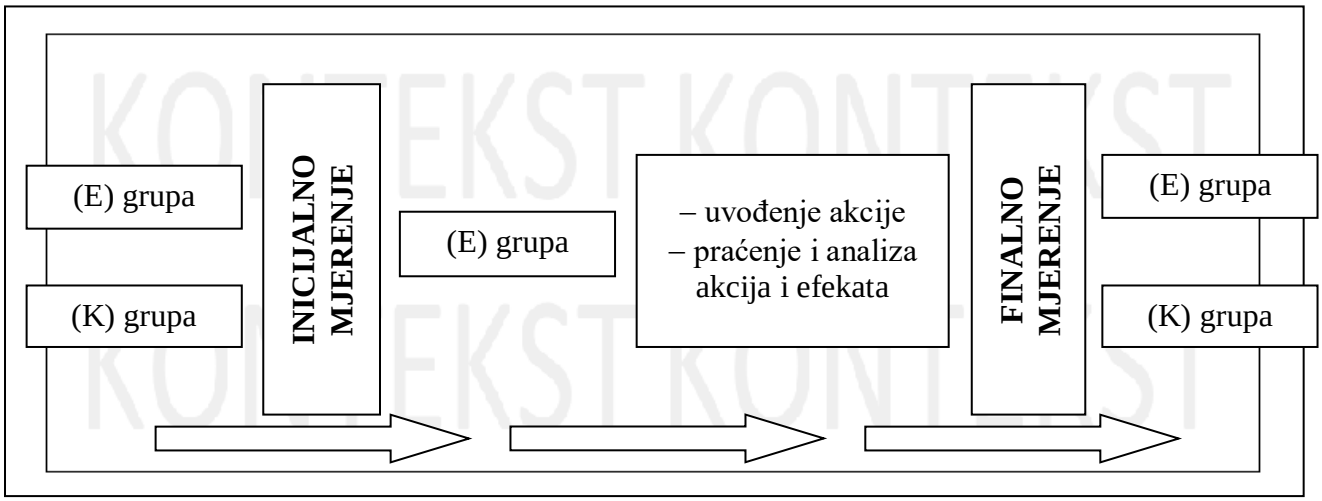
Uvodna razmatranja

Problem vršnjačkog nasilja je problem koji je prisutan u gotovo svim zajednicama i na gotovo svim školskim nivoima. Kompleksnost ovog problema zahtijeva i kompleksnu metodologiju. Otuda, za ovo istraživanje možemo reći da ima elemente *emancipatorskog akcionog istraživanja*, *eksperimentalnog akcionog istraživanja i obrazovnog akcionog istraživanja* (Kundačina i Banđur, 2004). *Emancipatorsko akciono istraživanje* karakteriše kolektivna odgovornost i prisustvo istraživača i ispitanika (suistraživača) tokom svih faza istraživanja. Cilj ovakvog istraživanja je mijenjanje navika, predrasuda i načina razmišljanja jedinki obuhvaćenih ovim istraživanjem. *Eksperimentalno akciono istraživanje* ima svojstva eksperimentalne istraživačke metode. Rezultati dobijeni primjenom *eksperimentalnog akcionog istraživanja,* kako su i naveli pomenuti autori, koriste se u svrhu provjere novih nastavnih metoda i oblika rada u vaspitno-obrazovnom procesu. Istraživanje koje smo proveli u JU Ekonomska škola Banja Luka, sa ciljem utvrđivanja efekata pedagoške prevencije vršnjačkog nasilja, predstavlja svojevrstan doprinos metodologiji pedagogije u smislu integracije navedenih metoda, ali i unapređenju i mijenjanju vaspitno-obrazovne prakse.

Radi bolje preglednosti, dajemo šematski prikaz akcionog istraživanja realizovanog u JU Ekonomska škola Banja Luka. Kao što se može i vidjeti iz *Šeme 1,* akciono istraživanje smo započeli inicijalnim mjerenjem u kome su učestvovale eksperimentalna (E) i kontrolna (K) grupa, a dobijeni statistički podaci su ukazali na stavove i mišljenja učenika o vršnjačkom nasilju.

Eksperimentalna (E) grupa je, potom, učestvovala u svim fazama akcionog istraživanja vršnjačkog nasilja u srednjoj školi. Nakon realizacije faze praćenje i analiza akcija, urađeno je finalno mjerenje kojim su, takođe bile obuhvaćene eksperimentalna (E) grupa i kontrolna (K) grupa, a potom i analiza efekata akcionog istraživanja.

Šema 1. Prikaz realizacije akcionog istraživanja vršnjačkog nasilja



Iz navedenih razloga, smatramo opravdanim prevenciji vršnjačkog nasilja pristupiti primjenom više vrsta akcionog istraživanja (*emancipatorsko, obrazovno i eksperimentalno akciono istraživanje*). Novina u ovom istraživanju jeste pokušaj da se prevencija nasilja teorijski prouči i eksperimentalno provjeri i iz ugla teorije i iz ugla savremene prakse.

Problem, predmet, cilj i istraživačka pitanja

U odnosu na vršnjačko nasilje kao izuzetno kompleksan društveni, pedagoški, psihološki i sociološki problem, moguće je uočiti veći broj manjih pojedinačnih problema, kao što su vrste vršnjačkog nasilja, žrtve vršnjačkog nasilja, uzroci nasilništva, metodološki pristupi istraživanju nasilja, teorijski koncepti o nasilju i još mnogo drugih pojedinačnih problema. Kako u ovoj disertaciji želimo pristupiti vršnjačkom nasilju sa empirijskog aspekta, vršnjačko nasilje ćemo posmatrati kao uopšten i kompleskan pedagoški problem. Otuda, *problem* istraživanja predstavlja razmatranje pristupa prevenciji vršnjačkog nasilja u školi. Razlog za to nalazi se u činjenici da savremena pedagoška teorija ima relevantna teorijska saznanja o vršnjačkom nasilju i mogućnostima njegove prevencije. Pedagoški smisao primjene eksperimentalnog istraživanja u ovoj disertaciji, ima za cilj da identifikuje potencijalne žrtve vršnjačkog nasilja, pojasni i približi učenicima najbitnije pojmove vezane za vršnjačko nasilje i nasilje uopšte, kao što su pojam nasilja, vrste, posljedice, karakteristike žrtava i nasilnika, utvrdi uvjerenja i stavove učenika o nasilju itd. *Predmet* istraživanja jeste

efikasnost pedagoške prevencije vršnjačkog nasilja u srednjoj školi primjenom akcionih istraživanja.

Na osnovu prethodno navedenog, c*ilj istraživanja* jeste da se primjenom programa prevencije vršnjačkog nasilja – akciononim istraživanjem, utiče na informisanost, promjenu mišljenja i stavova, te na načine postupanja učenika srednje škole u slučajevima nasilja. Ovim istraživanjem nastojali smo i analizirati i „snimiti stuaciju“ u srednjoj školi o vršnjačkom nasilju, odnosno saznati: kakva su mišljenja i stavovi učenika o vršnjačkom nasilju i nasilju uopšte, kakva je i kolika njihova mogućnost prepoznavanje nasilja, kakve su njihove reakcije na pojavu vršnjačkog nasilja, odnos prema žrtvama nasilja i nasilnicima, te načini prevencije i rješavanja nasilja. Ono se zasniva na utvrđivanju stanja, teorijskoj razradi problema i analizi empirijskih nalaza iz ugla kvantitativne paradigme. Na osnovu navedenog, formulisana su i *istraživačka pitanja* koja glase:

1. Kakva su saznanja i informisanost učenika srednje škole o vrstama i uzrocima nasilja, te o načinima i efektima prevencije?
2. Kako je proces primjene programa prevencije doprinio promjeni mišljenja, stavova i uvjerenja učenika srednje škole o problemima vršnjačkog nasilja?
3. Kakvi su načini postupanja učenika prilikom posmatranja i doživljavljavanja nasilja kada su oni ili neko drugi u ulozi žrtve ili nasilnika?

Sva tri navedena pitanja prožimaju se kroz kompletan proces izrade rada i to od inicijalnog mjerenja, tokom primjene akcija (postupaka), do finalnog mjerenja i utvrđivanja efekata.

Metode i tehnike istraživanja

U okviru ove doktorske disertacije, primijenili smo sljedeće metode i njima odgovarajuće tehnike: *akciona metoda, eksperimentalna metoda* i u okviru nje anketiranje i skaliranje, *metoda teorijske analize i sinteze* i u okviru nje analiza sadržaja, *servej istraživačka metoda* (Survey metod), u okviru kojeg je odrađena deskripcija (pregled, snimanje stanja).

Akciona ili djelatna metoda je složena, relativno nova naučno-istraživačka metoda. Veljko Banđur i Nikola Potkonjak (1999), diskutujući o odnosu akciona metoda i akciono istraživanje, zaključuju da se u metodologiji jasno razlikuju metode i vrste istraživanja. Iako ova dva pojma nemaju identično značenje, u kontekstu našeg istraživanja stoje u istoj ravni, a

pomenuti autori su to i objasnili tvrdnjom da je akciono istraživanje istraživanje putem akcione metode. Akciono istraživanje može se odrediti i kao „aktivnost ili skup aktivnosti, akcija, metod, strategija ili naučna paradigma“ (Maksimović, 2012, str. 11). Primarni cilj akcionog istraživanja jeste mijenjanje postojeće pedagoške stvarnosti, uvođenjem promjena. Koen, Menion i Morison navode da se „akciono istraživanje može koristiti u svakoj prilici u kojoj problem koji uključuje ljude, zadatke i postupke, zahtijeva rješenje ili promjenu“ (Cohen, Manion & Morrison, 2000, str. 226). Ovom metodom, nastojali smo unijeti određene promjene u vaspitno-obrazovnu praksu srednjih škola i utvrditi efekte tih promjena. Akciono istraživanje, po svojoj prirodi, podrazumijeva aktivnost i promjenu (Hatch, 2002). U metodološkom smislu, ono je fleksibilno, prilagodljivo situaciji, orijentisano na uzorak ispitanika obuhvaćenih akcijom i koncipirano tako da obuhvata niz faza akcionog istraživanja.

Za potrebe *eksperimentalne metode* korišten je eksperiment sa paralelnim grupama, što podrazumijeva formiranje najmanje dvije grupe, jedne eksperimentalne (E) grupe i jedne kontrolne (K) grupe. Inicijalno istraživanje je realizovano iz dva razloga. Prvi je „snimanje situacije“, odnosno ispitivanje mišljenja i stavova učenika o vršnjačkom nasilju, a drugi razlog je ujednačavanje kontrolne (K) i (E) grupe. Nakon inicijalnog mjerenja, rad u kontrolnoj (K) grupi se odvija uobičajeno, tj. učenici kontrolne (K) grupe ne učestvuju u daljem toku istraživanja (akcionom istraživanju), dok učenici/ispitanici eksperimentalne (E) grupi postaju učesnici/saradnici u akcionom istraživanju. Po završetku faza akcionog istraživanja, finalna mjerenja će biti realizovana i u eksperimentalnoj (E) grupi, i u kontrolnoj (K) grupi .

Metodu teorijske analize i sinteze primijenili smo u inicijalnom istraživanju, s ciljem identifikacije predmeta istraživanja, takođe, koristili smo je i za definisanje teorijske osnove istraživanja i upoznavanje sa postojećim saznanjima o problemu kojim se bavimo u ovom istraživanju. Osnovno polazište je gnoseološko i epistemiološko preispitivanje, promišljanje i ocjenjivanje fundamentalnih pedagoških saznanja o predmetu ovog istraživanja. Da bi se oni proučili, neophodna je “prerada” velikog broja raznovrsnih saznanja iz pedagogije i vaspitanja, ali i iz drugih relevantnih nauka. Kreiranje metodoloških osnova istraživanja, te faza analize i interpretacije rezultata istraživanja prilikom izvođenja zaključaka, odnosno sinteze o realizovanom istraživanju, gotovo je nemoguća bez primjene ove metode.

Nastojali smo da problem vršnjačkog nasilja u školi sagledamo iz različitih perspektiva, i da ga teorijski dobro utemeljimo, kako bi se utvrdila polazna osnova za njegovo dalje

empirijsko, ali i neempirijsko (akciono) istraživanje, te se, na osnovu prethodno iznesenog, primjena ove metode smatra opravdanom.

Survey istraživačkom metodom u pedagoškim istraživanjima nastoje se dati *pregledi*, odnosno, nastoji se izvršiti *snimanje* onoga što je predmet deskriptivnog istraživanja, pa se ova metoda naziva i "Survey" metoda (po engleskom Survey - pregled). Deskripcija kao istraživačka metoda, izrasla je iz pozitivističkih nastojanja da se vaspitna empirija uzme kao polazište i osnova pedagoškog istraživanja. Ova metoda teži što vjernijem opisu postojećih činjenica i to onakvih kakve one stvarno jesu. Na osnovu takvih činjenica i njihovog opisa, prikazuju se stvarna stanja, procesi, događaji, veze i odnosi među pedagoškim pojavama koje su predmet opisivanja (Banđur i Potkonjak, 1999). Sve prethodno rečeno prati tok našeg istraživanja, te se primjena deskriptivne metode smatra adekvatnom. U istraživanju, to se konkretno odnosilo na deskripciju podataka dobijenih primjenom izabranih instrumenata, nakon inicijalnog i finalnog mjerenja. Suština primjene ove metode je uočavanje odnosa među ispitanicima i atribucija kojom ispitanici tumače i doživljavaju nasilje, te koji smisao pridaju širokom spektru nasilja, a u cilju kvalitetnije organizacije i realizacije eksperimenta.

U daljem tekstu obrazlažemo specifične razloge za primjenu odabranih tehnika i instrumenata u kontekstu ovog istraživanja.

Analiza sadržaja koristi se za istraživanje pojava na osnovu poznatih i opšteprihvaćenih naučnih saznanja kao što su teorije, zakonitosti, uzročno-posljedične veze itd. Analizom sadržaja, korištenom u teorijskom dijelu rada, razmotrili smo dosadašnja teorijska saznanja o vršnjačkom nasilju, njegovim oblicima, vrstama i karakteristikama, kao i o žrtvama u nasilju i nasilnicima. Tokom realizacije akcionog istraživanja, analiza sadržaja je bila neophodna i korištena je nakon svake realizovane faze, sa ciljem praćenja efekata i uvođenja narednih akcija (postupaka). Takođe, analiza sadržaja je korištena u interpretaciji dobijenih rezultata nakon inicijalnog mjerenja, potom za analizu rezultata finalnog mjerenja, te prilikom izvođenja zaključnih razmatranja.

Anketiranje je tehnika prikupljanja podataka, pri čemu ispitanici iznose vlastita mišljenja o ispitivanom problemu. Anketiranjem ispitanika dobili smo uvid u stavove i mišljenja ispitanika o vršnjačkom nasilju i nasilju uopšte. Samostalno smo konstruisali istraživačke instrumente, pri čemu su za potrebe ovog istraživanja, isti instrumenti korišteni i na inicijalnom i finalnom mjerenju.

Skaliranje (procjenjivanje) predstavlja tehniku prikupljanja podataka o proučavanoj pojavi putem posrednog mjerenja, u vidu rangiranja i kategorisanja. Njime se procjenjuju, pomoću raznih skala (deskriptivnih, grafičkih, numeričkih, alternativnih, kumulativnih, rang–

skala itd.) stavovi, interesi, određene djelatnosti, aktivnosti itd.

Upitnik žrtva-nasilnik-nasilje – UŽNN (Prilog 1.) je instrument koji je izrađen sa ciljem ispitivanja mišljenja i procjena ispitanika o prisutnosti vrsta, oblika i formi vršnjačkog nasilja u školi. Instrument se sastoji od upitnika sa ukupno 42 ajtema. Uz svaki ajtem, ispitanici su trebali iskazati stepen slaganja na ponuđenoj skali. Prvih 10 ajtema odnosi se na samog ispitanika (razred, smjer, pol, godine, uspjeh, vannastavne aktivnosti, broj braće i sestara, živiš sa, majka je završila i otac je završio). U okviru *Upitnika žrtva-nasilnik-nasilje* (UŽNN), nalaze se i 4 ajtema u vidu skale Likertovog tipa.

Skaler žrtva u nasilju – SŽN (Prilog 2.) je instrument koji se odnosi na žrtve nasilja i on mjeri izloženost nasilju i razne forme nasilničkog ponašanja. Obuhvata 34 ajtema, a za svaki ajtem su konstruisane tvrdnje na koja će učenici odgovarati petostepenom skalom, tj. 1 = djelimično se slažem, 2 = u potpunosti se slažem, 3 = ne slažem se, 4 = ne znam i 5 = nemam mišljenje o tome. Svrha primjene ove skale je identifikovanje namjernog uzorka ispitanika sa kojima ćemo realizovati akciono istraživanje.

Skaler nasilnik u nasilju – SNN (Prilog 3.) je instrument koji se odnosi na počinioce nasilja, tj. nasilnike i on mjeri vrstu, oblik i frekventnosti nasilja, kao i razne forme nasilničkog ponašanja. Obuhvata 33 ajtema, takođe, za svaki ajtem su konstruisane tvrdnje na koja će učenici odgovarati petostepenom skalom, tj. 1 = djelimično se slažem, 2 = u potpunosti se slažem, 3 = ne slažem se, 4 = ne znam i 5 = nemam mišljenje o tome. Svrha primjene ove skale je identifikovanje namjernog uzorka ispitanika sa kojima ćemo realizovati akciono istraživanje.

Iako intervju može biti i individualni i grupni, zbog suptilnosti problema istraživanja, odlučili smo se za *fokus grupe* kao zasebnu istraživačku tehniku u odnosu na intervju, tj. njegovu formu grupnog intervjua. Razlog tome je interakcija između članova grupe. Dok kod grupnog intervjua istraživač istovremeno vodi razgovor sa više ispitanika pri čemu im postavlja pitanja, a oni mu odgovaraju, kod fokus grupa naglasak je na interakciji između članova grupe. Stanislav Fajgelj navodi da je "glavno svojstvo fokus grupa to što koriste grupnu interakciju da bi se prikupili podaci i stekli uvidi koji bi bili teško dostupni bez te interakcije" (Fajgelj, 2005, str. 327). Upravo navedeno je i razlog zašto smo se odlučilii za rad sa fokus grupama. Nadamo se da ćemo lakše uspostaviti odnos i povjerenje kod učenika, žrtva vršnjačkog nasilja i nasilja uopšte, ukoliko i oni sami uvide da nisu sami i da nisu samo oni žrtva nasilja. Tokom ovog istraživanja, fokus grupe su imale i akcioni karakter, ali i karakter praćenja efekata istraživanja.

Protokol za vođenje fokus grupa je instrument koji je konstruisan za rad fokus grupa s

ispitanicima. Sastoji se od pitanja otvorenog tipa, koja su bila svojevrsan vodič voditelju fokus grupe. S obzirom da je u istraživanju realizovano više fokus grupa, primijenjeno je i više verzija ovog instrumenta. To su, u stvari, grubo definisana pitanja sa čitavim nizom potpitanja. Potpitanja će se koristiti samo kao intervencija i u slučajevima kada treba "intervenisati" u smislu vraćanja diskusije na temu. Smatrali smo da saznanja do kojih možemo doći primjenom ovog instrumenta, mogu biti od velike koristi za cjelokupno istraživanje, kao i za dopunu saznanja do kojih ćemo doći primjenom ostalih istraživačkih tehnika i instrumenata. Osnovni smisao primjene fokus grupa u ovom radu jeste da dođemo do novih podataka o vršnjačkom nasilju, odnosno podataka koji su rezultat procesa unutar grupnog konteksta. Smatramo da će takvi podaci imati novu dimenziju u odnosu na podatke dobijene svim ostalim tehnikama i njihovim instrumentima. Svaka od pomenutih fokus grupa, trebala je trajati jedan školski čas, a sam tok fokus grupa bio je sniman diktafonom.

Evaluacijski list je instrument koji smo kreirali radi praćenja toka i efekata do kojih smo došli tokom primjene programa akcionog istraživanja. Evaluacijski listić primijenili smo nakon svake preduzete akcije (predavanja, radionice, fokus grupe), a sadrži podatke o opservaciji aktivnosti i elemente koji se odnose na vršnjačko nasilje. Za kvalitativnu analizu prikupljenih podataka primjenom različitih istraživačkih tehnika, korišteni su protokoli za kvalitativnu analizu sadržaja.

Studija slučaja je pogodna za opažanje obilježja pojedinog slučaja, koji može biti učenik, odjeljenje, škola, lokalna zajednica itd. Svrha opažanja je ispitivanje i analiziranje različitih pojava karakterističnih za pojedine slučajeve i njihov život u okviru populacije kojoj taj slučaj pripada. Koen, Manion i Morison navode da studija slučaja daje „jedinstven primjer stvarnih ljudi u stvarnim situacijama, omogućujući čitaocima da jasnije razumiju ideje nego što bi ih razumjeli prezentovanjem apstraktnih teorija ili načela" (Cohen, Manion & Morrison, 2000, str. 181). Studijama slučaja mogu se odrediti i uzroci i posljedice u stvarnom kontekstu, koji je jedinstven i dinamičan, pa otuda i izvještaji studija slučaja govore o dinamičnim interakcijama između ljudi i događaja. Studiju slučaja smo koristili u okviru akcionog istraživanja, gdje smo opisali pet slučajeva učenika, žrtava vršnjačkog nasilja, a podaci koji su prikazani, prikupljani su tokom cijelog akcionog istraživanja.

U procesu standardizacije, istraživački instrumentarij se pokazao pouzdanim. Nije bilo potrebe za modifikacijom skala i ajtema, a svi instrumenti su baždareni na odabranom uzorku, koji se ubraja u velike uzorke (426 ispitanika).

Kronbah Alfa koeficijenti korištenih skalera pokazuju visoku pouzdanost koja za *Skaler žrtva-nasilje* – (SŽN) iznosi α=0,91, a za *Skaler nasilnik-nasilje* – (SNN) iznosi α=0,94.

Analiza pouzdanosti *Skalera (SŽN i SNN)*, omogućila nam je uvid u stavove ispitanika o žrtvama nasilja, izloženost nasilju i formama nasilničkog ponašanja, odnosno stavove o počiniocima nasilja, tj. nasilnicima, o vrsti, obliku i frekventnosti nasilničkog ponašanja.

Uzorak istraživanja

Uzorak istraživanja čine učenici po dva odjeljenja I, II, III i IV razreda JU Ekonomska škola Banja Luka. Uzorak je ciljano izabran, a za potrebe istraživanja, formirane su dvije grupe i to eksperimentalna (E) i kontrolna (K) grupa. Napominjemo da smo se svjesno odlučili za ovakvu netipičnost u izvođenju eksperimenata sa paralelnim grupama. Pravilo je da eksperimentalna i kontrolna grupa ne budu iz iste škole ili ustanove. Mi smo odlučili da to pravilo prilagodima potrebama ovog istraživanja iz opravdanih razloga. Naime, kao dugogodišnji radnik JU Ekonomska škola Banja Luka, istraživač i autor disertacije je upoznat sa učeničkom populacijom u školi, uslovima rada, načinom organizacije i izvođenja nastave, tehničkim stvarima, kao i mogućnošću da kontroliše parazitarne varijable, zbog radnog odnosa (dostupnost učenicima, prostoru, dokumenatima, materijalima itd). Navedeno me je postaknulo da predložim mentoru, prof. dr Brani Mikanoviću, da realizujemo eksperiment sa paralelnim grupama u jednoj školi. Broj učenika koji je pohađao JU Ekonomska škola Banja Luka u navedenoj školskoj godini je 956. S obzirom na brojnost učenika, ujednačavanje grupa ja bio relativno lak zadatak, a prilikom ujednačavanja grupa vođeno je računa da odjeljenja koja čine kontrolnu (K) grupu budu ujednačena sa odjeljenjima koja čine ekspirementalnu (E) grupu, prema raspoloživim podacima stručne pedagoško-psihološke službe u školi (razred, smjer, pol, uzrast, uspjeh, učešće u vannastavnim aktivnostima, broj braće i sestara, mjesto življenja, stručna sprema roditelja). Takođe, osigurali smo da učenici kontrolne i eksperimentalne grupe ne ostvaruju kontakt u momentima istraživanja koje smo provodili na časovima odjeljenske zajednice. Organizacija i realizacija istraživanja, iz gore navedenih razloga, izvedena je krajnje profesionalno i objektivno, uz poštovanje i uvažavanje svih pravila naučnog istraživanja. Ovakvo određenje vrsta uzorka, važeće je i za kvantitativni i za kvalitativni dio istraživanja.

U dijelu koji slijedi, prikazujemo elemente na osnovu kojih je izvršeno ujednačavanje eksperimentalne (E) i kontrolne (K) grupe.

S obzirom da su eksperimentalna (E) i kontrolna (K) grupa sastavljene od učeničkih odjeljenja, u *Tabeli 5.* prikazujemo broj učenika po odjeljenjima koja učestvuju u istraživanju.

Tabela 5. Broj učenika po odjeljenjima koja učestvuju u istraživanju

EKSPERIMENTALNA (E) GRUPA			KONTROLNA (K) GRUPA		
Razred	Odjeljenje	Broj učenika u odjeljenju	Razred	Odjeljenje	Broj učenika u odjeljenju
I	3	30	I	4	27
I	7	30	I	6	29
II	4	28	II	3	28
II	7	26	II	6	28
III	2	28	III	4	26
III	6	30	III	8	24
IV	3	20	IV	7	28
IV	5	17	IV	8	27
UKUPNO:		209	UKUPNO:		217

Kao što se može vidjeti iz *Tabele 5,* broj učenika u odjeljenjima je približno isti i u prosjeku iznosi 30 učenika po odjeljenju, što znači da su eksperimentalna (E) i kontrolna (K) grupa po ovom kriterijumu ujednačene. Važno je napomenuti da neće dolaziti do spajanja ili podjela unutar matičnih odjeljenja.

Tabela 6. Struktura uzorka ispitanika s obzirom na broj ispitanika

Kategorija	**Frekvencija (N)**	**Procenat (%)**
Kontrolna grupa	217	50,90
Eksperimentalna grupa	209	49,10
UKUPNO	**426**	**100,00**

U *Tabeli 6,* navedeni su podaci o broju ispitanika u kontrolnoj i eksperimentalnoj grupi, tj. u ovom istraživanju učestvovalo je 426 učenika, od toga 209 učenika je činilo eksperimentalnu (E) grupu i 217 učenika kontrolnu (K) grupu.

U *Tabeli 7.* prikazani su podaci o broju ispitanika prema polu. S obzirom na to da je istraživanje rađeno u JU Ekonomska škola Banja Luka, koja ima tradiciju "ženske" škole, očekivano je da će broj ispitanika ženskog pola biti dvostruko veći nego broj ispitanika muškog pola.

Tabela 7. Struktura uzorka ispitanika s obzirom na pol

Kategorija	Frekvencija (N)	Procenat (%)
Muški pol	129	30,30
Ženski pol	297	69,70
UKUPNO	**426**	**100,00**

U *Tabeli 8.* prikazani su podaci o broju ispitanika prema broju godina. Najveći broj naših ispitanika ima 16 godina, njih 109, što je prilično ujednačeno sa brojem ispitanika od 15, 17, 18 godina. Iz navedene tabele, vidljivo je da 41 ispitanik nije naveo svoje godine, a broj ispitanika od 14 i 19 godina je značajno manji u odnosu na ukupan broj ispitanika.

Tabela 8. Struktura uzorka ispitanika s obzirom na broj godina

Kategorija	Frekvencija (N)	Procenat (%)
0	41	9,60
14 godina	5	1,20
15 godina	89	20,90
16 godina	109	25,60
17 godina	95	22,30
18 godina	84	19,70
19 godina	3	0,70
UKUPNO	**426**	**100,00**

U *Tabeli 9.* prikazani su podaci o broju ispitanika s obzirom na razred koji pohađaju.

Tabela 9. Struktura uzorka ispitanika (razred)

Kategorija	Frekvencija (N)	Procenat (%)
Prvi	116	27,20
Drugi	110	25,80
Treći	109	25,60
Četvrti	91	21,40
UKUPNO	**426**	**100,00**

S obzirom na to da su eksperimentalna (E) i kontrolna (K) grupa sastavljene od formiranih odjeljenja, istraživanjem je bilo obuhvaćeno 117 učenika ili 27,50 % ispitanika koji pohađaju smjer ekonomski tehničar, 83 ispitanika ili 19,50% učenika smjera bankarski tehničar i 226 učenika ili 53,10% ispitanika smjera poslovno-pravni tehničar. Najveći broj naših ispitanika pohađa smjer poslovno-pravni tehničar, što odgovara planu upisa učenika u 2017/18. školsku godinu, a na osnovu iznesenog, možemo konstatovati da su eksperimentalna (E) i kontrolna (K) grupa i po ovom kriterijumu ujednačene. S obzirom na uspjeh koji postižu u učenju, 110 ispitanika ili 25,80% prolazi odličnim uspjehom, 208 ili 48,80% vrlo dobrim uspjehom, 108 ispitanika ili 24,40 % dobrim uspjehom. Takođe, u dostupnim statističkim

podacima za školsku 2016/17. godinu, navedeno je da prosječna ocjena na nivou škole iznosi 3,89. Prikazani uspjeh učenika odgovara prosječnoj ocjeni. Broj ispitanika koji ne učestvuju u vannastavnim aktivnostima iznosi 285 učenika ili 66,90% i dvostruko je veći od broja ispitanika koji učestvuju u vannastavnim aktivnostima (141 ispitanik ili 33,10%). Razlozi ove pojave su različiti: od nezainteresovanosti za školske vannastavne aktivnosti, do privatne angažovanosti u raznim udruženjima i sportskim klubovima. Veličina uzorka iz ove kategorije nam omogućava ukrštanja sa ostalim varijablama. Strukturu ispitanika s obzirom na broj braće i sestara, najčešće čine porodice sa dvoje djece, odnosno 275 ispitanika ili 64,60% ih se izjasnilo da imaju jednog brata ili sestru, a takođe i najveći broj ispitanika, tj. 359 ispitanika ili 84,30% ih se izjasnilo da živi u zajednici sa oba roditelja. U odnosu na stručnu spremu roditelja, na osnovu dostupnih podataka, možemo zaključiti da je nivo obrazovanja roditelja prilično ujednačen, pogotovo kada je u pitanju srednje obrazovanje roditelja (majka 301 ispitanik ili 70,70% i otac 309 ispitanika ili 72,5%).

Obrada podataka

Uzimajući u obzir cilj istraživanja i ostale metodološke elemente istraživanja, postupci obrade podataka u ovom radu imaće kvantitativnu i kvalitativnu prirodu (obilježja). Pomoću statističkog programa IBM SPSS Statistics 19 for Windows 10, izvršili smo statističku obradu podataka koja je omogućila kvantitativnu analizu. Pregled rezultata kvantitativne analize dajemo u nastavku disertacije. Primjenom navedenog programskog paketa, izračunavani su sljedeći statistički pokazatelji:

1. Frekvencije – N,
2. Procenti – %,
3. Aritmetička sredina – M,
4. Standardna devijacija – SD,
5. Hi kvadrat test – χ^2,
6. Koeficijent kontigencije – C,
7. t – test,
8. F – test,
9. Relijabilnost – α i
10. Pirsonov koeficijent korelacije – r.

Deskriptivna statistika nam je poslužila za prikupljanje, sređivanje, prikazivanje i opisivanje podataka pomoću tabela tokom cijelog istraživanja, kako u obradi podataka, tako i kao uvod u kvalitativnu analizu.

Kvalitativna obrada podataka za ovaj rad ima daleko veći značaj, jer podrazumijeva analizu transkripta pedagoških savjetodavnih razgovora, fokus grupa i radionica. Sve navedene aktivnosti pedagoške prevencije predstavljaju direktnu akciju, koja je za rezultat imala uočene pozitivne promjene u stavovima i procjenama, te vrlo izraženu kritičnost i samokritičnost ispitanika. Nakon svake radionice su obavljene konsultacije sa kritičkim prijateljem.

Organizacija i tok akcionog istraživanja

Organizacija i priprema akcionog istraživanja, podrazumijevala je dogovor i upoznavanje direktora škole, pedagoško-psihološke službe i razrednih starješina s osnovnim ciljevima istraživanja i samim tokom istraživanja. Nakon dobijenih saglasnosti, sa razrednim starješinama i pedagoško-psihološkom službom usaglašeni su termini časova razredne zajednice. Istraživanje sam obavila lično, a na većini radionica i fokus grupa prisustvovale su razredne starješine i/ili kritički prijatelj, Brane Mikanović. Pored toga, ostvarenim ličnim kontaktom, pružena mi je prilika da motivišem učenike da što iskrenije govore o vršnjačkom nasilju. Zbog osjetljivog uzrasta i delikatnosti problema, učenicima/ispitanicima sam ostavila i mogućnost komunikacije putem mejla i telefona. Da bismo obezbijedili što veću pouzdanost podataka, sa kritičkim prijateljem sam se usaglašavala oko procjene narednih koraka za svaku pojedinu grupu. Akciono istraživanje je obavljeno na časovima odjeljenjske zajednice, tj. u redovnom nastavnom procesu i podrazumijevalo je namjerno, plansko uvođenje promjena u vaspitno-obrazovni proces. Maksimalno je usmjereno na prevenciju vršnjačkog nasilja, a svi učenici eksperimentalne (E) grupe su aktivni učesnici, saradnici, organizatori, realizatori i verifikatori, odnosno suistraživači i ravnopravni partneri sa istraživačima (doktorantkinjom i kritičkim prijateljem).

Među brojnim modelima akcionih istraživanja, koji su u suštini vrlo slični, a na koje smo ukazali tokom diskusije u *teorijskom* dijelu rada, za potrebe istraživanja odlučili smo primijeniti akciono istraživanje, čiji tok su kreirali Veljko Banđur i Nikola Potkonjak (1999). Izabrani model akcionog istraživanja podrazumijeva sljedeće povezane aktivnosti, odnosno faze:

1) polazna ideja (opis i analiza činjenica, nacrt i plan akcije),
2) uvođenje akcije (postupaka),
3) praćenje i analiza akcija i efekata,
4) promjenu polazne ideje i plana akcije i
5) ponovno uvođenje nove akcije i praćenje akcije i efekata kojim se istraživanje može nastaviti, ali i završiti.

Navedene faze ne moraju se realizovati predloženim redosljedom, niti se sve moraju sve realizovati. Moguća je njihova modifikacija i prilagođavanje potrebama istraživanja, o od istraživača zavisi u kom momentu će istraživanje biti završeno. Akciono istraživanje koje smo realizovali u JU Ekonomska škola Banja Luka, trajalo je kontinuirano jednu školsku godinu (od septembra 2017. godine do septembra 2018.godine), a u skladu sa kriterijumima izvođenja akcionog istraživanja, rad se odvijao u fazama:

1) *Faza polazne ideje* - identifikacije problema (opis i analiza činjenica, plan akcije) je faza u kojoj smo koncipirali idejni nacrt programa (program akcionog istraživanja), formirali stručno-istraživački tim i definisali uloge u timu, te upoznali i obavijestili razredne starješine odjeljenja koja učestvuju u akcionom istraživanju (učenici eksperimentalne (E) grupe) o detaljima istraživanja. Ova faza uključivala je i proučavanje i usklađivanje rasporeda izvođenja redovne nastave i prostora (učionica) u kojima će se odvijati rad.
2) *Uvođenjem akcije (postupaka)* u postojeću vaspitno-obrazovnu praksu, započeli smo akciono istraživanje. Svaka akcija je kreativna i sadržajna, inkorporirana je u plan, ali nije isključiva i podložna je promjenama, a zasnovana je na saznanjima do kojih se došlo u prethodnim fazama. U ovoj fazi izvedena je prva akcija, koja je osmišljena u vidu niza predavanja informativnog karaktera i koja je zasnovana na analizi rezultata inicijalnog istraživanja, koje je trajalo dva mjeseca i koje je karakterisala otvorena komunikacija i razmjena iskustava (Kundačina i Banđur, 2004).
3) *Praćenje i analiza akcija i efekata* ili faza realizacije istraživačkih zadataka je faza koja slijedi nakon uvođenja akcije i sastavni je dio akcionog istraživanja. Predstavlja postupke istraživanja koje karakteriše direktan rad istraživača, a to je participacijsko učestvovanje, opisivanje, opažanje, foto i video zapisi, intervjui, zabilješke, studije slučaja, dnevnici, evaluacijski listići i drugo. Pored istraživača, u fazu praćenja i analize efekata, uključen je cijeli istraživački tim, a svaka realizovana aktivnost se prati, analizira i evidentira na osnovu zajedničkog dogovora. Pod praćenjem aktivnosti podrazumijevamo praćenje samog procesa realizacije aktivnosti, efekte akcije, okolnosti u kojima je aktivnost realizovana, kao i moguće prepreke koje se mogu javiti za vrijeme realizacije planiranih

aktivnosti. Kundačina i Banđur (2004) navode da se praćenje i analiza akcija i efekata vrše kroz višekratne cikluse koji se sastoje od relativno sličnih koraka, koji se ponavljaju u relativno sličnom redosljedu, u različitim fazama tokom akcionog istraživanja. Praćenje aktivnosti daje uvid u efekte realizovane aktivnosti i kritički osvrt na vlastito iskustvo. To Kundačina i Banđur opisuju riječima: „Ključni korak u svakom ciklusu je kritično razmišljanje o onom što se desilo“ (Kundačina i Banđur, 2004, str. 132). Prva akcija, odnosno akcija predavanja, zasnovana je na rezultatima inicijalnog mjerenja koji su analizirani i statistički obrađeni, te kao takvi, poslužili su za „snimanje stanja“ o vršnjačkom nasilju u srednjoj školi, i kao polazna osnova za uvođenje naredne akcije (postupaka).

4) *Promjena polazne ideje i plana akcije* – je faza u akcionom istraživanju koja podrazumijeva praćenje realizacije aktivnosti, sa ciljem da se uoče nedostaci i problemi, ali i okolnosti, procesi i prednosti do kojih se došlo tokom same aktivnosti. Ona omogućava promjenu ili modifikaciju polazne ideje i plana akcije, ako se za tim ukaže potreba ili kvalitetnije planiranje naredne aktivnosti.

5) *Ponovno uvođenje nove akcije i praćenje akcije i efekata* – zajednička evaluacija do koje smo došli u fazi promjena polazne ideje i plana akcije, odnosno analize i utvrđivanja efekata i evaluacije realizovane aktivnosti, rezultirala je novim ciklusom (nova akcija, praćenje, evaluacija). Ovu fazu karakteriše ponovno praćenje i proučavanje realizacije akcije (postupaka), timsko analiziranje stanja, potencijalnih problema i kritičko promišljanje. U ovoj fazi uvedene su još dvije akcije (postupci) i to radionice i fokus grupe. Nakon svake sprovedene akcije, vršena je evaluacija po primjenjenim akcijama (postupcima). Takođe, nakon primjene svih akcija, izvršena je sumativna evaluacija ili evaluacija istraživanja u cjelini. Koen, Manion i Morison evaluaciju i sumativnu evaluaciju nazivaju refleksijom. Oni dalje navode da „ono što se traži u pojmu refleksivnosti jeste svijest o tome kakv uticaj istraživači i učesnici istraživanja imaju na proces istraživanja, kako se njihove vrijednosti, stavovi, percepcije, postupci i osjećaji odražavaju na situaciju koja se proučava“ (Cohen, Manion & Morrison, 2000, str. 239). U literaturi se dosta diskutuje o validnosti rezultata akcionog istraživanja. Otuda, kao kriterijumi naučnosti akcionog istraživanja, navode se: istinitost, uzajamno razumijevanje i stepen otvorenosti u komunikaciji, razboritost i promišljenost odluka, transparentnost, usklađenost uticajnost i mnogi drugi. Na osnovu navedenog, zaključili smo da ne postoji jedinstven kriterijum naučnosti akcionog istraživanja, ali isto tako, zaključili smo da akciona istraživanja, ne nužno na naučnom nivou koliko na praktičnom

nivou, mogu doprinijeti promjenama u vaspitanju i obrazovanju, konkretno u praksi. U tom smislu, u potpunosti se slažemo sa mišljenjem Kundačine i Banđura koji su naveli da se ocjena o uspješnosti akcionog istraživanja bazira na saznanjima i svjesnosti učesnika o slabostima u postojećem vaspitno-obrazovnom procesu i na potrebi iznalaženja puteva i načina da se situacija promjeni nabolje.

REZULTATI AKCIONOG ISTRAŽIVANJA PREVENCIJE VRŠNJAČKOG NASILJA

Akciono istraživanje prevencije vršnjačkog nasilja koje smo realizovali u JU Ekonomska škola Banja Luka, zamišljeno je i realizovano kao istraživanje koje ima dvostruku ulogu, tj. istraživanje sa karakterističnom naučnom metodologijom, čiji sastavni dio, sa jedne strane, čini program prevencije vršnjačkog nasilja, koji, sa druge strane, predstavlja program prevencije sam po sebi. U tekstu koji slijedi prikazaćemo rezultate do kojih smo došli po fazama akcionog istraživanja.

Polazna ideja (opis i analiza činjenica, nacrt i plan akcije)

Period školovanja treba da bude period bez velikih tenzija i problema. Ipak, važno je reći da taj period nije isti za sve. Jedan broj učenika srednjih škola susreće se sa problemima koje sa sobom nosi vršnjačko nasilje, a koji mogu ostaviti ozbiljne posljedice po njihovo psihičko i fizičko zdravlje. Postavlja se pitanje kakve, koliko teške i dugotrajne posljedice može imati srednjoškolac koji je izložen vršnjačkom nasilju. Najveći problem te izloženosti je neznanje, neinformisanost, strah i povlačenje u sebe. Prirodna potreba adolescenata da budu uključeni i prihvaćeni, ali i polazne vrijednosti akcionih istraživanja kao što su saradnja, saradničko učenje, komunikacija, kritičko mišljenje, samopouzdanje i unapređivanje vaspitno-obrazovne prakse, bili su sasvim dovoljni razlozi da uočimo veze koje nam mogu biti od pomoći u istraživanju i razumijevanju vršnjačkog nasilja, a samim tim i njegove prevencije. Analizirajući teme koje se obrađuju na časovima razredne zajednice, uočili smo da za temi nasilja postoji veliko interesovanje kod učenika. Isto interesovanje je uočeno i na radionicama na temu nasilja. Iskustva pedagoga pokazuju da se prevencija vršnjačkog nasilja u školi uglavnom realizuje predavačko-prikazivačkim aktivnostima određenih subjekata, najčešće pedagoga, psihologa i odjeljenjskog starješine, što većinu učenika dovodi u pasivnu poziciju posmatrača, bez saznanja o efektima prevencije na njihovo ponašanje i djelovanje.

S obzirom na sam naziv rada *Efikasnost pedagoške prevencije vršnjačkog nasilja u školi primjenom akcionih istraživanja* i činjenicu da je škola i život u školi *živ organizam,* koji je u neprekidnom pokretu i promjeni, idejni projekat smo dijelom koncipirali na osnovu mišljenja i stavova učenika o vršnjačkom nasilju do kojih smo došli na osnovu magistarskog rad autora disertacije na temu: *Pedagoško – metodološke vrijednosti intervjuisanja u*

istraživanju neformalnog nasilja (2015), a čija je izrada ukazala na brojne praktične probleme u vaspitanju i obrazovanju, a posebno u oblasti vršnjačkog nasilja, ali i na osnovu vlastitog iskustva i iskustva drugih praktičara u prevenciji vršnjačkog nasilja u osnovnoj i srednjoj školi, te posebno na osnovu relevantnih naučnih i stručnih pedagoških saznanja o prevenciji nasilja.

Nakon definisanja problema, te proučavanja relevantne pedagoške literature o vršnjačkom nasilju, proučavanja relevantne metodološke literature o akcionim istraživanjima, analize rezultata tangentnih istraživanja i teorijskog utemeljenja disertacije, imali smo osnovu za konstrukciju istraživačkih instrumenata i koncipiranje programa prevencije vršnjačkog nasilja.

Inicijalno mjerenje koje smo realizovali u akcionom istraživanju imalo je za cilj da se identifikuju mišljenja, stavovi i saznanja učenika o specifičnostima vršnjačkog nasilja, kao i da se provjeri validnost istraživačkih instrumenata. Za potrebe inicijalnog mjerenja, izrađen je instrumentarij za istraživanje stavova učenika o vršnjačkom nasilju u školama. Instrumentarij čine tri istraživačka instrumenta: *Upitnik žrtva-nasilnik-nasilje* (UŽNN), *Skaler žrtva u nasilju* (SŽN) i *Skaler nasilnik u nasilju* (SNN). Prikupljeni podaci na inicijalnom istraživanju, poslužili su u svrhu empirijske identifikacije problema vezanih za vršnjačko nasilje, ali i kao osnova za naredne korake i akcije u istraživanju. Inicijalno mjerenje je imalo dvostruki cilj: prvi cilj je ujednačavanja grupa, a drugi cilj je „snimanje stanja“, odnosno identifikovanje stavova i mišljenja učenika srednje škole o vršnjačkom nasilju. Isti instrumentarij je primjenjivan i na inicijalnom i na finalnom mjerenju. Razlog zašto smo se opredijelili za iste instrumente jeste činjenica da se ishodi akcionog istraživanja u prevenciji vršnjačkog nasilja, prvenstveno odnose na vaspitne efekte i ishode. Korištenje istih istraživačkih instrumenata, olakšalo je praćenje i upoređivanje kvantitativnih pokazatelja (efekata) akcionog istraživanja. Posebno pozitivne rezultate dobili smo u okviru kvalitativnog dijela ove istraživačke studije, jer se ti kvalitativno ispoljeni efekti direktno odnose na prevenciju, što je zapravo prevencija sama po sebi.

Analiza i interpretacija rezultata eksperimentalnog istraživanja, u funkciji identifikacije efekata prevencije vršnjačkog nasilja, ima metodološki smisao nakon ujednačavanja kontrolne (K) i eksperimentalne (E) grupe, primjene istraživačkih instrumenta u vidu prve akcije (postupka) akcionog istraživanja, statističke obrade i interpretacije dobijenih podataka koji su korišteni za uvođenje narednih akcija (postupaka), nakon realizacije akcionog istraživanja (svih faza programa), te preciznog finalnog mjerenja.

Pošto su prikupljeni popunjeni instrumenti, pristupilo se njihovoj analizi. Neadekvatno i nepotpuno popunjeni instrumenti su eliminisani prilikom formiranja baze podataka. Nakon toga, pristupilo se kvantitativnoj analizi podataka. To je podrazumijevalo unošenje svih dobijenih podataka u SPSS program, prema unaprijed kreiranoj bazi, nakon čega je uslijedila njihova statistička obrada. Rezultate praćenja i analize inicijalnog mjerenja, prikazujemo kroz ujednačavanje kontrolne (K) i eksperimentalne (E) grupe, prema kriterijumima ujednačavanja:

1. *Mišljenja učenika srednje škole o vrstama i uzrocima vršnjačkog nasilja*

Ujednačavanju grupa, zbog velikog broja ispitanika (426 učenika), pristupili smo na osnovu većeg broja kriterijuma. Kriterijumi korišteni za ujednačavanje kontrolne (K) i eksperimentalne (E) grupe su: uspjeh u učenju i uspjeh u vladanju na kraju školske 2016/17. godine i ključna obilježja vršnjačkog nasilja, tj. relacije ispoljavanja nasilja, način reagovanja na nasilje, subjekti kojima se prijavljuje nasilje, razloge ismijavanja i reakcije na doživljeno nasilje. Odjeljenja koja čine kontrolnu (K) grupu, prema svim kriterijumima (razred, smjer, pol, uzrast, uspjeh, učešće u vannastavnim aktivnostima, broj braće i sestara, mjesto življenja, stručna sprema roditelja), ujednačena su sa odjeljenjima koja čine ekspirementalnu (E) grupu. Za ujednačavanje grupa, važno je napomenuti da odjeljenja koja čine eksperimentalnu (E) grupu nisu spajana u jednu grupu tokom realizacije akcionog istraživanja, već je program akcionog istraživanja realizovan u svakom odjeljenju posebno, različitim tempom i različitom primjenom sadržaja, dok su rezultati posmatrani i analizirani nakon svake sprovedene faze, a na kraju i kao cjelina.

Prvi indikatori korišteni za ujednačavanje kontrolne (K) i eksperimentalne (E) grupe, dobijeni su iz pedagoške službe JU Ekonomska škola Banja Luka. Na osnovu analize, odlučeno je da će u istraživanju učestvovati po četiri odjeljenja, sa najboljim uspjehom u učenju i vladanju, iz svakog razreda. U *Tabeli 10.* prikazali smo odjeljenja i njihove prosječne ocjene, kao i raspoređenost po grupama. Kao što se može vidjeti iz *Tabele 16*, razlika u prosječnim ocjenama odjeljenja koja će učestvovati u istraživanju, veoma je mala.

Tabela 10. *Prosječne ocjene odjeljenja koja čine eksperimentalnu (E) i kontrolnu (K) grupu*

GRUPA	RAZRED/ ODJELJENJE	PROSJEČNA OCJENA	GRUPA	RAZRED/ ODJELJENJE	PROSJEČNA OCJENA
EKSPERIMENTALNA (E) GRUPA	I3	3,94	KONTROLNA (K) GRUPA	I4	3,84
	I7	3,63		I6	3,62
	II4	4,22		II3	3,97
	II7	3,94		II6	3,93
	III2	4,00		III4	3,96
	III6	3,90		III8	3,87
	IV3	4,62		IV7	4,60
	IV5	4,16		IV8	4,15

Nakon odabira odjeljenja, pristupilo se inicijalnom ispitivanju, tj. primjeni kompleksnog instrumenta *Upitnika žrtva-nasilnik-nasilje* (UŽNN) koji je, za potrebe ovog istraživanja, posebno kreiran. Nakon analize dobijenih rezultata, odlučeno je da će se grupe ujednačavati po osnovu ključnih elemenata vršnjačkog nasilja, a to su:

1. relacije ispoljavanja nasilja,
2. način reagovanja na nasilje,
3. subjekti kojima se prijavljuje nasilje,
4. razlozi ismijavanja i
5. reakcije na doživljeno nasilje.

U sljedećim tabelama prikazujemo pokazatelje po kojima je izvršeno ujednačavanje kontrolne (K) i eksperimentalne (E) grupe.

Tabela 11. *Relacije ispoljavanja nasilja*

Grupa	Učenika prema drugom učeniku	Nastavnika prema učeniku	Drugog osoblja škole prema učeniku	Učenika prema nastavniku	Učenika prema drugom osoblju škole	χ^2	df	Sig.
K	159	18	5	0	0			
E	155	20	6	4	1	**7,58**	**5**	**0,18**

U *Tabeli 11.* prikazni su podaci o mišljenju učenika kontrolne (K) i eksperimentalne (E) grupe o najizraženijim relacijama nasilja. Od učenika je traženo da se izjasne o najizraženijoj relaciji nasilja u školi. Pitanjem je navedeno pet relacija: *učenika prema drugom učeniku, nastavnika prema učeniku, drugog osoblja škole prema učeniku, učenika prema nastavniku i učenika prema drugom osoblju škole*. Na osnovu statističkih pokazatelja

(χ^2=7,58, uz df=5 i Sig.=0,18), vidimo da nema statistički značajne razlike između relacija u ispoljavanju nasilja koje navode učenici eksperimentalne (E) i kontrolne (K) grupe, što uzimamo kao bitan pokazatelj da su grupe prije realizacije fleksibilnog eksperimentalnog programa po osnovu ovog kriterijuma ujednačene.

Tabela 12. *Načini reagovanja na nasilje*

Grupa	Pokušavam da spriječim nasilje	Ništa ne radim, mada mislim da bi trebalo	Ništa ne radim, nije to moja stvar	Te osobe ne poznajem	Neću da budem cinkaroš	Ako prijavim, ja sam sljedeća žrtva	Prijavim nasilje	χ^2	df	Sig.
K	104	43	33	7	1	3	12			
E	95	49	41	6	5	1	6	**10,46**	**7**	**0,16**

Podaci o mišljenju učenika kontrolne (K) i eksperimentalne (E) grupe, o načinu reagovanja za vrijeme ispoljavanja nasilja, prikazani su u *Tabeli 12.* Učenici treba da zaokruže najčešći način reagovanja u odnosu na sedam ponuđenih načina. Na osnovu statitičkih pokazatelja (χ^2=10,46, uz df=7 i Sig.=0,16), uočavamo da nema statistički značajne razlike u odnosu na način reagovanja na nasilje između učenika kontrolne (K) i eksperimentalne (E) grupe, što grupe i po ovim kriterijumu čini ujednačenim.

Tabela 13. *Subjekti kojima se prijavljuje nasilje*

Grupa	Razrednik	Pedagog ili psiholog	Roditelj	Prijatelj ili prijateljica	χ^2	df	Sig.
K	91	44	42	32			
E	86	38	43	32	**0,66**	**4**	**0,96**

U *Tabeli 13.* prikazani su podaci o mišljenju učenika kontrolne (K) i eksprimentalne grupe (E) o subjektu kojem treba prijaviti nasilje. Od učenika se očekuje da navedu subjekta kojem bi prvo prijavili nasilje. Iz školskog okruženja, mogli su da odlučuju između razrednog starješine i stručne službe, a iz šireg društvenog okruženja, odlučivali su između roditelja i prijatelja. Na osnovu statističkih pokazatelja (χ^2=0,66, uz df=4 i Sig.=0,96), vidljivo je da

veći broj ispitanika smatra da bi nasilje prijavilo školskim strukturama. U odnosu na frekvencije odgovora za sve navedene subjekte, a na osnovu statističkih pokazatelja, uočavamo da nema statistički značajne razlike između mišljenja učenika kontrolne (K) i eksperimentalne (E) grupe, na osnovu čega konstatujemo da su grupe i po ovom kriterijumu ujednačene.

Tabela 14. *Razlozi ismijavanja*

Grupa	Fizičkog izgleda	Izražavanja i ponašanja	Stila odijevanja	Opredjeljenja i uvjerenja	χ^2	df	Sig.
K grupa	26	33	13	15			
E grupa	33	41	7	13	**4,40**	**4**	**0,35**

U *Tabeli 14.* prikazani su podaci o mišljenju učenika kontrolne (K) i (E) eksperimentalne grupe o najčešćem razlogu zbog kojeg se postaje predmet ismijavanja. Kao razlozi ismijavanja, učenicima su ponuđeni: fizički izgled, način izražavanja i ponašanja, stil odijevanja i opredjeljenja i uvjerenja. Na osnovu statističkih pokazatelja (χ^2=4,40, uz df=4 i Sig.=0,35), vidimo da nema statistički značajne razlike u odgovorima ispitanika kontrolne (K) i eksperimentalne grupe (E), što znači da su (K) i (E) grupa i po ovom kriterijumu ujednačene.

Tabela 15. *Reakcija na doživljeno nasilje*

Grupa	Ništa ne uradim	Kažem da prestanu	Pobjegne	Udarim ga/je	Potučem se	Ne idem u školu	χ^2	df	Sig.
K grupa	71	1	86	2	17	27			
E grupa	56	15	96	3	21	18	**4,63**	**5**	**0,46**

Mišljenja učenika kontrolne (K) i eksperimentalne (E) grupe o načinu reagovanja tokom doživljenog nasilja, prikazani su u *Tabeli 15*. Učenici su iskazali svoje mišljenje zaokružujući jedan (najčešći) od šest ponuđenih razloga. Prema statističkim pokazateljima (χ^2=4,63, uz df=5 i Sig.=0,46), mišljenja učenika kontrolne (K) i eksperimentalne (E) grupe ne razlikuju se značajno, što znači da su kontrolna (K) i eksperimentalna (E) grupa i po ovom kriterijumu ujednačene.

2. Stavovi učenika srednje škole o žrtvi u nasilju

Nakon odgovora na pitanja iz *Upitnika žrtva-nasilnik-nasilje* (UŽNN), ispitanici su iskazali stavove o žrtvama vršnjačkog nasilja odgovarajući na tvrdnje iz *Skalera žrtva u nasilju* (SŽN). Odgovarali su na 34 ajtema, koja opisuju karakteristike žrtava vršnjačkog nasilja. Na osnovu njihovih tvrdnji, možemo zaključiti da su ispitanici kontrolne (K) i eksperimentalne (E) grupe približni u stavovima. Prema podacima prikazanim u *Tabeli 16*, uočavamo da nešto pozitivnije stavove o žrtvama vršnjačkog nasilja imaju ispitanici (K) grupe (M=83,80) i nešto homogenije stavove u odnosu na ispitanike eksperimentalne (E) grupe.

Tabela 16. *Stavovi o žrtvi nasilja*

Žrtve nasilja	**N**	**M**	**SD**	**t**	**df**	**Sig.**
K grupa	213	83,80	16,98			
E grupa	205	82,22	18,57	**0,90**	**416**	**0,37**

Iz utvrđenih statističkih pokazatelja (t=0,90, uz df=416 i Sig.=0,37), vidljivo je da nema statistički značajne razlike između stavova ispitanika, što implicira da su (K) i (E) grupa i po ovom kriterijumu ujednačene.

3. Stavovi učenika srednje škole o nasilniku u nasilju

Skaler nasilnik u nasilju (SNN) ima 33 ajtema koji se odnose na karakteristike nasilnika i nasilnog ponašanja. Kao što se može vidjeti iz *Tabele 17*, nešto pozitivnije stavove o nasilnicima imaju ispitanici kontrolne (K) grupe (M=81,10), ali homogenije stavove o nasilnicima u nasilju imaju ispitanici eksperimentalne (E) grupe (SD=19,96).

Tabela 17. *Stavovi o nasilniku*

Nasilnici	**N**	**M**	**SD**	**t**	**df**	**Sig.**
K grupa	213	81,10	22,26			
E grupa	205	77,06	19,96	**1,95**	**416**	**0,051**

U *Tabeli 17.* prikazani su pokazatelji o stavovima ispitanika o nasilniku u nasilju kontrolne (K) i eksperimentalne (E) grupe. Iz utvrđenih statističkih pokazatelja (t=1,95,

df=416 i Sig.=0,051), vidljivo je da nema statistički značajne razlike u stavovima ispitanika o nasilnicima u nasilju, na osnovu čega možemo konstatovati da su i po ovom kriterijumu (K) i (E) grupa ujednačene.

Na osnovu vrijednosti prikazanih u tabelama (*Tabele 11, 12, 13, 14 i 15*) za svih pet ključnih elemenata vršnjačkog nasilja (relacije nasilja, reakcija na nasilje, prijava nasilja, ismijavanje i doživljaj nasilja), kao i u odnosu na stavove ispitanika o žrtvama u nasilju i o nasilnicima u nasilju (*Tabele 16 i 17*), možemo zaključiti da su kontrolna (K) i eksperimentalna grupa (E) prema svim odabranim kriterijumima ujednačene, čime smo stvorili metodološke pretpostavke za akciono istraživanje.

U ovoj fazi, dobijene podatke smo takođe analizirali i sa kvalitativnog aspekta. Dobijeni rezultati su ukazali na stanje u srednjoj školi u pogledu vršnjačkog nasilja. U praksi, to je značilo da smo, na osnovu rezultata dobijenih inicijalnim mjerenjem, konstatovali da učenici eksperimentalne (E) i kontrolne (K) grupe imaju jako malo saznanja o vršnjačkom nasilju i nasilju uopšte. Takođe, na osnovu dobijenih rezultata zaključili smo da:

1. učenici ne poznaju i ne razlikuju osnovne pojmove o nasilju;
2. najveći broj učenika nasilje dijeli isključivo na fizičko i verbalno, dok su im ostale vrste nasilja nepoznate;
3. neformalno nasilje se ne doživljava i ne prepoznaje kao poseban oblik nasilja;
4. jedan broj pojedinaca koji konstantno doživljavaju nasilje, ne smatraju da su žrtve vršnjačkog nasilja i nasilja uopšte;
5. mišljenje nekolicine učenika da njihovi postupci i ponašanja nisu nasilni i da oni nisu nasilnici, odnosno mišljenje da su nasilnici samo pojedinci koji ispoljavaju fizičko nasilje.

Dugogodišnji rad u srednjoj školi, svakodnevni razgovori sa učenicima, ali i implikacije do kojih sam došla prilikom izrade magistarske teze[8], doprinijeli su saznanju o tome koliko je vršnjačko nasilje prisutno u srednjoj školi, kako se ovaj problem rješava u školi, te koliko učenici znaju o nasilju, žrtvama i nasilnicima vršnjačkog nasilja. Početna saznanja i informisanost učenika srednje škole o vrstama i uzrocima nasilja, te o načinima i efektima prevencije su skromna. Učenici najčešće razlikuju osnovne vrste nasilja, a uzroci, načini i efekti prevencije su im uglavnom nepoznati. Saznanja ili informacije o nasilju, učenicima se uglavnom predstavljaju na časovima odjeljenjske zajednice, kroz svega nekoliko časova na

[8]Maran, M., (2015), Pedagoško – metodološke vrijednosti intervjuisanja u istraživanju neformalnog nasilja-magistarski rad.

godišnjem nivou. U slučajevima kada se desi vršnjačko nasilje, o njemu se više priča i reaguje, ali samo sa grupom ili akterima vršnjačkog nasilja.

Program prevencije vršnjačkog nasilja sastojao se od niza predavanja, radionica i fokus grupa inovativnog pedagoškog dizajna. Program je prilagođen potrebama i interesovanjima učenika eksperimentalne (E) grupe, a zasnovan je na osmišljavanju i realizaciji organizovanih aktivnosti, sa posebno izabranim sadržajima, koji imaju za cilj promjene stavova ispitanika o vršnjačkom nasilju i praćenje efekata njegove promjene. Program je kreiran uz pomoć kritičkog prijatelja Brane Mikanovića i podložan je promjenama. On predstavlja kompleksnu cjelinu, baziranu na brojnim i različitim interaktivnim formama djelovanja. Svaka od akcija unutar programa je vrlo sadržajna, a program je dat u otvorenoj formi i podložan je prilagođavanju i mijenjanju, u skladu sa različitim kontekstima (uzrastima, prirodi problemima itd.).

Program prevencije vršnjačkog nasilja sadrži sljedeće akcije:

Predavanja:

1. Tema: *Šta znamo o nasilju?* (niz predavanja) u svim odjeljenjima koja čine eksperimentalnu (E) grupu,
2. Tema: *Šta znamo o vrstama nasilja?* (niz predavanja) u svim odjeljenjima koja čine eksperimentalnu (E) grupu,
3. Tema: *Stop nasilju* (niz predavanja o različitim pristupima prevenciji nasilja) u svim odjeljenjima koja čine eksperimentalnu (E) grupu;

Radionice:

1. *Šta je nasilje?*
2. *Šta radim kad sam ljut/a*
3. *Shvatanje ciklusa nasilja;*

Fokus grupe:

1. Različitosti kao povod za vršnjačko nasilje i
2. Nasilnici – osuditi ili oprostiti.

I radionice i fokus grupe su takođe realizovane u odjeljenjima koja čine eksperimentalnu (E) grupu.

Imajući u vidu činjenicu da su, prema najkraćem određenju, akciona istraživanja aktivnost ili skup akcija, metoda, strategija ili naučna paradigma (Maksimović, 2012) čiji problem može biti sasvim praktičan, odlučili smo se da prvi dio programa bude informativno-saznajnog karaktera, te da na taj način učenicima približimo i pojasnimo vršnjačko nasilje.

Kako navodi i Adam Fran (Fran, 1984), akciona istraživanja se svrstavaju u širu kategoriju primijenjenih istraživanja praktičnih problema, čiji izvještaji nisu nužno namijenjeni stručnoj javnosti. Prema njegovom mišljenju, akciona istraživanja se ograničavaju na oblast u kojoj se sprovodi akcija i na ispitanike obuhvaćene akcijom. Vođeni ovim riječima, odlučili smo da prva akcija (postupak), bude niz predavanja informativno-saznajnog karaktera koji će se odvijati na časovima odjeljenjske zajednice, interaktivno i saradnički, a koja bi trebala rezultirati opštom informisanošću učenika, svjesnošću o prisutnosti vršnjačkog nasilja i nasilja uopšte u njihovom okruženju, podizanju svijesti o prevenciji vršnjačkog nasilja, bilo samog pojedinca ili njegove zajednice. Predavanja na teme *Šta znamo o nasilju, Šta znamo o vrstama nasilja* i *Stop nasilju*, pripremili smo zajedno kritički prijatelj, profesor Brane Mikanović i ja, koja sam ujedno i realizator akcionog istraživanja.

Drugu akciju (postupak) formulisali smo na osnovu zajedničkog dogovora nastalog praćenjem, analizom i evaluacijom efekata izvedenih predavanja (3. predavanja), a koju čine tri radionice, koje su preuzete iz priručnika *Program Y* (2017).

Radionica *Šta je nasilje?* je prva od tri radionice koju smo realizovati u sklopu programa prevencije vršnjačkog nasilja. Ova radionica treba da pomogne ispitanicima da shvate šta njima lično predstavlja nasilje, kako da ga prepoznaju i kako da na njega reaguju. Radionica se sastoji iz dva dijela. Prvi dio se odnosi na diskusiju o nasilju, i u ovom dijelu radionice nastojali smo kod ispitanika podstaknuti samopouzdanje, uzajamnu podršku, razumijevanje, toleranciju i komunikaciju. Drugi dio radionice, putem studija slučaja, prikazuje razne oblike nasilja koje su ispitanici trebali da identifikuju, podstičući kod njih empatiju, kritičnost i aktivizam.

Radionica *Šta radim kad sam ljut/a?* je druga radionica po redu, a njen cilj je da pomogne ispitanicima da prepoznaju vlastitu ljutnju i da osmisle nenasilne načine njenog izražavanja. Takođe, kod ispitanika podstiče saradnju i toleranciju, te kompromis i samokontrolu.

Treća radionica je *Shvatanje ciklusa nasilja*. Radionica je bazirana na pet ključnih tačaka i to: nasilje korišteno protiv mene, nasilje koje sam koristio/la protiv drugih, nasilje kojem sam bio svjedok, kako se osjećam kada koristim nasilje i kako se osjećam kada se nasilje koristi protiv mene.

Narednu akciju u programu prevencije vršnjačkog nasilja čini rad u fokus grupama. Teme fokus grupa su: *Različitosti kao povod za vršnjačko nasilje* i *Nasilnici, oprostiti ili osuditi*. Osnovni smisao primjene fokus grupa u ovom radu jeste da dođemo do novih

podataka i saznanja o vršnjačkom nasilju, koji su rezultat procesa unutar grupne interakcije i konteksta. Pored navedenog, fokus grupe karakterišu i druge prednosti, i to fleksibilnost i mogućnost prikupljanja velikog broja informacija o nekoj temi, u kratkom vremenskom periodu. Takođe, fokus grupe mogu biti vrlo korisne u prikupljanju podataka, posebno kada se koriste zajedno s drugim metodama. Ona omogućuju istraživaču bolji uvid u dubinu istraživačke teme. Tokom fokus grupa, uspostavlja se interakcija između ispitanika, koji iznose svoje stavove i mišljenja, brane ih, argumentiraju, a na taj način utiču jedni na druge. Kada su u pitanju osjetljive teme, poput vršnjačkog nasilja ili nasilja uopšte, rad u fokus grupama može biti veoma produktivan, prvenstveno, zbog toga što fokus grupe podstiču pozitivno grupno okruženje. Sa svim učenicima realizovali smo fokus grupe, pri čemu je svaka grupa imala između 10 i 15 članova i trajala je najmanje dva časa odjeljenjske zajednice.

Uvođenje akcije (postupaka)

Nakon inicijalnog mjerenja, te analize dobijenih rezultata, realizovali smo prvu akciju (postupak), čiji sadržaj čine tri *predavanja* na sljedeće teme:

1. Tema: *Šta znamo o nasilju?* (niz predavanja) u svim odjeljenjima koja čine eksperimentalnu (E) grupu,
2. Tema: *Šta znamo o vrstama nasilja?* (niz predavanja) u svim odjeljenjima koja čine eksperimentalnu (E) grupu,
3. Tema: *Stop nasilju* (niz predavanja o različitim pristupima prevenciji nasilja) u svim odjeljenjima koja čine eksperimentalnu (E) grupu.

Akciono istraživanje maksimalno je zasnovano na uvažavanju činjenice da su akciona istraživanja, istovremeno i metodologija istraživanja i mijenjanje postojeće vaspitno-obrazovne prakse. Od učesnika istraživanja smo očekivali maksimalnu zainteresovanost i spremnost na promjene, što je za vrijeme realizacije istraživanja i ostvareno. Akciono istraživanje je sprovedeno u eksperimentalnoj (E) grupi na časovima odjeljenjske zajednice. U kontrolnoj (K) grupi, tokom trajanja akcionog istraživanja, časovi odjeljenjske zajednice su se odvijali prema ustaljenom nastavnom planu i programu.

Predavanjima na temu *Šta znamo o nasilju, Šta znamo o vrstama nasilja* i *Stop nasilju*, nastojali smo ispitanicima ponuditi što više informacija o vršnjačkom nasilju, tj. objasniti im koje sve vrste nasilja postoje, ko su žrtve nasilja, ko su nasilnici, kako se postaje žrtva ili

nasilnik, kakve su posljedice nasilja, kakve mogu biti forme ispoljavanja nasilja, da li postoje i kakve su kazne za počinioce nasilja, kako spriječiti nasilje, kako ga zaustaviti itd. Takođe, tokom predavanja, učenike smo upoznali sa različitim definicijama nasilja, vrstama nasilja (formalno i neformalno nasilje), oblicima ispoljavanja nasilja, karakteristikama žrtava nasilja, karakteristikama nasilnika u nasilju i posljedicama nasilja.

Praćenje i analiza akcija i efekata

Predavanja su poslužila da se učenicima približi i objasni pojam nasilja, vrste, oblici i karakteristike nasilja, sa ciljem lakšeg prepoznavanja istog u vlastitom životu ili okruženju. Povratna informacija, dobijena nakon prvih predavanja, ukazuje na to da znatan broj učenika nikada nije čuo za neke oblike nasilja, posebno se to odnosi na oblike neformalnog nasilja, nije znao da je i to nasilje ili mislio da je žrtva ili nasilnik. Nakon predavanja, sa ispitanicima eksperimentalne (E) grupe diskutovali smo o pitanjima i tvrdnjama iz korištenih istraživačkih instrumenata. U razgovoru sa ispitanicima eksperimentalne (E) grupe, saznali smo da većina njih nije razumjela sve pojmove u vezi vršnjačkog nasilja koji su bili navedeni u pomenutim instrumentima. Na primjer, pitanje broj 15, iz upitnika *Žrtva-nasilnik-nasilje* (UŽNN), odnosi se na oblike neformalnog nasilja, a od ispitanika je traženo da se izjasne koji od oblika je najzastupljeniji u školi. Prema njihovim riječima, potpuno su im nepoznati pojmovi neformalno nasilje, te njegovi oblici segregacija, marginalizacija i medijsko zlostavljanje. Takođe, pitanja broj 30 i 31, koja se odnose na isključivanje pojedinca iz grupe i psovanje i korištenje vulgarnih riječi kao vrste nasilja, kod ispitanika su izazvale zabunu jer nisu mislili da je navedeno vrsta nasilja. Pored navedenog, ispitanike eksperimentalne (E) grupe smo edukovali i u pogledu njihovih prava u slučaju vršnjačkog nasilja i nasilja uopšte. Tokom primjene programa prevencije vršnjačkog nasilja, sa učenicima smo diskutovali o svim nejasnim i nepoznatim pitanjima, te ih podsticali da kroz primjere iz vlastitog života uoče značenja pojedinih oblika neformalnog nasilja, načina njihovog ispoljavanja, kao i uzroka njihovog pojavljivanja i posljedica njihovog ispoljavanja. U komunikaciji sa ispitanicima tokom i nakon predavanja, uočili smo brojne efekte održanih predavanja. Posebno su se istaknuli ispitanici četvrtih razreda. Analizirajući njihove reakcije, ne možemo a da ne ukažemo na implikacije koje su proizašle iz rada sa ovom grupom ispitanika. Činjenica da su ovi ispitanici maturanti, izuzetno je važna, s obzirom na njihovu zrelost. Njihovo odnos prema istraživanju, otvorenost i energičnost su nam svakako bili *vjetar u leđa*. Na samom

početku druženja, njihovi stavovi o vršnjačkom nasilju i nasilju uopšte, dosta su zreliji, kritičniji i prihvatljiviji u odnosu na ostale ispitanike. Nakon održanih predavanja, kao akcioni istraživač, uočila sam da su pitanja i nedoumice, koje su imali učenici na početku inicijalnog mjerenja (prve akcije), a koji se odnose na osnovne pojmove o nasilju, njegove vrste i uzroke, te načine i efekte prevencije, svedena na minimum. Što se tiče kvaliteta odgovora, rječitosti i obimnosti, dominiraju odgovori starijih razreda, tj. učenika trećih, a posebno četvrtih razreda. Takođe, zrelost koja je uočena tokom svih faza istraživanja kod učenika četvrtih razreda, posebno je doprinijela ekspeditivnosti i funkcionalnosti istraživanja.

Promjena polazne ideje i plana akcije

Tok akcionog istraživanja podložan je mjenjanju, dopunjavanju i prilagođavanju, što mu daje obilježje fleksibilnosti. Drugim riječima, primjena određenih aktivnosti, u svih osam odjeljenja, koja čine eksperimentalnu (E) grupu, nije se odvijala u isto vrijeme i istom dinamikom. Veća dinamika i sadržajnost ostvarena je u odjeljenjima četvrtog razreda, jer su oni od samog početka akcionog istraživanja znatno brže napredovali i pokazali visok stepen motivisanosti za učešće u istraživanjima, ali i u prevenciji nasilja. Tokom primjene programa akcionog istraživanja, nismo naišli na značajnije probleme ili poteškoće koje bi zahtijevale intervenciju u smislu promjene ili modifikaciju polazne ideje ili plana akcije. U suštini, ovakav način rada/istraživanja sa učenicima je pogodan za primjenu u praksi i ima dosta prednosti u odnosu na druge, češće primjenjivanje (empirijske) načine rada/istraživanja.

Ponovno uvođenje nove akcije i praćenje akcije i efekata

Na osnovu zajedničkog dogovora nastalog praćenjem, analizom i evaluacijom efekata izvedenih predavanja (3. predavanja), uslijedila je realizacija tri radionice *Šta je nasilje?, Šta radim kad sam ljut* i *Shvatanje ciklusa nasilja.* Radionice su preuzete iz priručnika *Program Y Mladi – Inovativni pristup u prevenciji rodno zasnovanog nasilja i promociji zdravih životnih stilova mladića i djevojaka* (2017).

Nakon što smo ispitanicima eksperimentalne (E) grupe približili pojmove, vrste i oblike nasilja, kao i karakteristike žrtava u nasilju, karakteristike nasilnika i posljedice nasilja, nastojali smo utvrditi načine na koje učenici reaguju kad su izloženi nasilju. Radionicom *Šta*

je nasilje?, realizovanom u eksperimentalnoj (E) grupi, nastojali smo ukazati na različite tipove i forme ispoljavanja nasilja koji se mogu pojaviti u porodicama, intimnim odnosima i zajednicama. Nakon diskusije o tome šta za ispitanike predstavlja nasilje, upoznali smo ih sa različitim oblicima nasilja (fizičko, emocionalno/psihološko, vršnjačko itd). Kroz realizaciju radionica, nastojali smo ih staviti u stvarne životne situacije, prikazane kroz deset studija slučaja[9], koje treba da pomognu ispitanicima da kroz diskusiju shvate šta za njih lično predstavlja nasilje, kako da ga prepoznaju i kako da na njega reaguju, te da kod ispitanika podstakne samopouzdanje, uzajamnu podršku, razumijevanje, toleranciju i komunikaciju. Putem studija slučaja, kod ispitanika smo nastojali razviti empatiju, kritičnost i aktivizam.

U nastavku slijedi prikaz *studija slučaja* sa odgovorima ispitanika po razredima.

Studija slučaja 1

Mirko i Lidija su mladi bračni par. Mirkova porodica dolazi u njihov dom na večeru. On je vrlo zabrinut da li će se oni lijepo provesti i želi da im pokaže kako je njegova supruga izvrsna kuvarica. Ali, kad se te noći vratio kući, ništa nije bilo spremljeno. Lidija se nije osjećala dobro i još nije bila počela sa pravljenjem večere. Mirko je bio veoma uznemiren. On ne želi da njegova porodica misli da on ne može kontrolisati svoju ženu. Počinju da se svađaju i viču jedno na drugo. Sukob brzo eskalira i Mirko je udara.
1. Kako bi Lidija trebalo da reaguje? 2. Da li je Marko mogao reagovati drugačije u ovoj situaciji?
(Odjeljenje I3) **1. Lidija bi trebala da se odbrani i da takvu osobu napusti, ili da prijavi nasilje.** **2. Da, mogao je, bez ikakvog fizičkog napada, razgovorom.** **(Odjeljenje II4)** **1. Lidija bi trebala da pozove policiju, a ukoliko se to ponovi, treba da podnese zahtjev za razvod.** **2. Mirko bi trebao da problem riješi mirnim putem, uz razgovor.** **(Odjeljenje III6)** **Treba prijaviti policiji nasilje u porodici. Policija bi onda pozvala CZS...** **(Odjeljenje IV3)** **1. U zavisnosti kakav je brak bio prije nasilnog poteza i šta sa sobom nosi, žena treba odreagovati u skladu sa tim.** **2. Mogao je i trebao je.**

Studija slučaja 2

Vi plešete sa grupom prijatelja u disko-klubu. Na odlasku zapazite jedan par (mladić i djevojka, očigledno u vezi) koji se svađaju na ulazu. On je naziva kučkom i pita zašto je flertovala sa drugim momkom. Ona kaže: "Ni nisam ga gledala … a i da jesam, zar nisam sa tobom?" On opet viče na nju. Konačno, ona kaže: "Nemaš pravo da me tako tretiraš." On je naziva bezvrijednom i govori joj da mu se skloni sa očiju – ne može da podnese da je gleda. Onda je udara i ona pada. Ona vrišti na njega, govoreći da nema pravo da to uradi.
1. Šta biste vi uradili? Da li biste otišli? Da li biste rekli nešto? Zašto da i zašto ne? 2. Da li bi bilo drugačije da je neki momak udario drugog momka? 3. Šta možete da uradite u situacijama kao što je ova? Koje su vam opcije? 4. Kakva je naša odgovornost da spriječimo drugog da koristi nasilje?

[9] Studije slučaja (10 studija slučaja) sastavni su dio radionice „Šta je nasilje?" iz priručnika *Program Y Mladi – Inovativni pristup u prevenciji rodno zasnovanog nasilja i promociji zdravih životnih stilova mladića i djevojaka* (2017). Glavna kancelarija CARE Deutschland-Luxemburg e.V. u BiH, Sarajevo, Bosna i Hercegovina. Preuzeto sa https://beta.youngmeninitiative.net/wp-content/uploads/2017/11/Program-Y-SRB.pdf. Isto se može preuzeti i sa sajta http://www.asocijacijaxy.org/uimages/publikacije/Y-Manual_BIH-WEB.pdf.

(Odjeljenje I7)
1. **Nakon što bi momak otišao, prišla bih djevojci i pozvala policiju, jer ne želim da snosim posljedice.**
2. **Bilo bi drugačije, jer je to ipak tuča između dva muškarca, a oni su slične jačine, žene su slabije.**
3. **Ako bi se našle u takvoj situaciji, trebale bi nasilje izbjeći jer to razgovorom možemo riješiti.**
4. **To je velika odgovornost, jer tim možemo riješiti dalje širenje nasilja.**

(Odjeljenje II4)
1. **Rekli bi da prestane to da radi i da nema pravo da je udara, zato što svako nasilje treba zaustaviti.**
1. **Da je neki momak udario drugog momka bilo bi drugačije, zbog ravnopravnosti između polova.**

3. Zovnuti policiju ili rizikovati sebe radi zaštite žrtve.
4. Pa da pomognemo svakoj žrtvi nasilja.

(Odjeljenje III6)
1. **Prišli bi momku i rekli da se ružno ophodi prema svojoj djevojci, zatim bi prišli djevojci i pitali je da li joj je potrebna pomoć.**
2. **Da, jer bi se taj momak odbranio.**
3. **Naša odgovornost je da spriječimo nasilje i pomognemo osobama nad kojima se vrši neko nasilje, jer svako od nas može postati žrtva.**

(Odjeljenje IV3)
1. **Odmah bih se okrenula (ustala) i otišla i poslala bih mu poruku da smo završili zauvijek.**
2. **Bilo bi, jer udara sebi ravnoga.**
3. **Zvala bih obezbjeđenje lokala.**
4. **Potpuno je ljudski da ako se nešto loše dešava drugoj osobi pružimo pomoć.**

Studija slučaja 3

Mihajlo je stariji momak koji potiče iz bogate porodice. Jednog dana, sreće Petru kako ide kući iz škole i njih dvoje kratko razgovaraju. Sljedećeg dana, on se opet sreće s njom i to se nastavlja do onog dana kada on odluči da pozove Petru da izađu na večeru. Kada su izašli na večeru, on saopštava Petri koliko mu se sviđa i potom je poziva da odu do njegove kuće. U njegovoj kući, oni počinju da se ljube i Mihajlo počinje da dodiruje Petru ispod bluze. Ali, Petra onda prestaje da se ljubi i kaže da ne želi da ide dalje. Mihajlo je bijesan. Kaže joj da je proveo dosta vremena sa njom i kaže: "Šta će da kažu moji prijatelji?" On vrši pritisak na nju da promijeni svoje mišljenje. Prvo pokušava da bude zavodljiv, a zatim počinje da viče na nju u ljutnji. Onda počinje da je vuče na silu i da je gura. Zatim je prisiljava na seks, iako ona nastavlja da govori: "Ne, stani!"

1. Da li je ovo vrsta nasilja? Zašto i zašto ne?
2. Šta mislite da je Mihajlo trebalo da uradi?
3. Šta mislite da je Petra trebalo da uradi?

(Odjeljenje I3)
Definitivno je vrsta nasilja. Niko nema pravo da prisiljava nekoga na nešto što ne želi i da iskorištava svoju prednost u vidu fizičke snage. Smatramo da je ova vrsta nasilja jedna od najbrutalnijih i da se u ovim situacijama treba strogo reagovati, pogotovo zbog manipulacije i toga što je Petra pala na tu vrstu manipulacije te se vidi da Mihajlu ona ništa ne znači već da radi to zbog svog „ugleda" u društvu.

(Odjeljenje II4)
1. **Jeste nasilje, težak oblik nasilja! Zato što ju je tjerao na nešto što je bilo protiv njene volje.**
2. **Da je pusti da ide.**
3. **Da vrišti i zove upomoć i da pobjegne.**

(Odjeljenje III6)
Jeste, jer te niko ne može prisiliti na nešto što ne želiš.

(Odjeljenje IV3)
1. **Naravno da jeste. Mihajlo radi nešto što nije po njenoj volji.**
2. **Da prihvati činjenicu da ona nije spremna.**
3. **Sama je sebe dovela u opasnu situaciju. Sad se treba ponašati smireno i staloženo. Smiriti osobu pored sebe (Mihajla) i pokušati što prije napustiti kuću. Ako ništa, onda se putem sile izboriti.**

Studija slučaja 4

Oliver je imao težak dan u školi. Ima problema sa svojom majkom zbog ocjena u školi i ona mu kaže da to veče ne može da izađe napolje. Na času, on ne može da odgovori na pitanje nastavnika. Na igralištu, nakon časa, Renata, djevojka iz Oliverovog razreda, smije mu se jer nije mogao da odgovori na jednostavno pitanje. „Bilo je tako lako. Zar si zaista toliko glup?“ Oliver joj kaže da ućuti i gura je uza zid. Renata je bijesna i govori: “Ako me opet dirneš, vidjećeš...“ Oliver odgovara: „Ne, ti ćeš vidjeti...“ On je ošamari, okrene se i ode.
1. Da li mislite da je Oliver bio u pravu kada je udario Renatu? 2. Kako je drugačije mogao reagovati?
(Odjeljenje I3) **1. Oliver nije bio u pravu kada je udario Renatu.** **2. Trebalo bi da potpuno ignoriše Renatino ismijavanje.** **(Odjeljenje II4)** 1. **Smatramo da Oliver nije trebao udariti Renatu.** 2. **Trebao je da ignoriše njene provokacije i da ode, eventualno da joj pokuša na lijep način skrenuti pažnju da ga ostavi ma miru.** **(Odjeljenje III6)** **1. Oliver je bio u pravu, ali nije smio tako odreagovati.** **2. Mogao je sa njom fino razgovarati i na ljepši način riješiti problem.** **(Odjeljenje IV5)** **Oliver nije bio u pravu, trebalo je da prećuti i da dozvoli da ga Renata zafrkava.**

Studija slučaja 5

Grupa prijatelja ide na ples. Jedan od njih, Borko, primjećuje da neki momak zuri u njegovu djevojku. Borko mu prilazi, gurne ga i počinje tuča.
1. Zašto je Borko reagovao na ovakav način? Mislite li da je bio u pravu kada je gurnuo drugog momka? 2. Da li je mogao da reaguje drugačije? 3. Šta su njegovi prijatelji trebali da urade?
(Odjeljenje I7) **1. Trebao je obuzdati svoju ljubomoru.** **2. Ako mu je već smetalo to što drugi momak zuri u nju, mogao je to riješiti mirnim putem.** **3. Trebali su ga zaustaviti.** **(Odjeljenje II4)** **1. Borko je reagovao na ovakav način, jer je bio ljubomoran i bojao se da ne izgubi curu. Mislimo da nije bio u pravu kada je gurnuo momka.** **2. Mogao je reagovati na drugi način. Trebalo je da mu skrene pažnju da je to njegova djevojka.** **3. Njegovi prijatelji su ga trebali spriječiti da ne udari momka.** **(Odjeljenje III6)** **1. Njegova reakcija prouzrokovana je ljubomorom, nije bio u pravu kad ga je udario.** **2. Mogao je razgovorom riješiti slučaj.** **3. Razgovor, razgovor.** **(Odjeljenje IV3)** **1. Zato što je bio ljubomoran ili je htio da se dokaže pred djevojkom. Nije bio u pravu, jer je bez razloga reagovao na takav način.** **2. Mogao je prići svojoj djevojci da taj momak vidi da je zauzeta.** **3. Trebali su zaustaviti Borku ili jedan od prijatelja da priđe i upozori momka da ne zuri više u Borkinu djevojku.**

Studija slučaja 6

U mnogim zajednicama ljudi koji žive sa HIV i AIDS-om su odbačeni. Vrijeđaju ih. Nekad se njihovoj djeci ne dozvoljava da idu u školu.
1. Da li je ovo vrsta nasilja? 2. Da li mislite da ova vrsta diskriminacije povređuje ljude koji žive sa HIV i AIDS-om? 3. Šta se može učiniti kako bi se spriječilo da se ovakve stvari dešavaju?
(Odjeljenje I3) **1. Jeste.**

2. Povređuje. **3. Da se osnuju ustanove za djecu sa takvim problemom.** **(Odjeljenje II7)** **1. Ovo je nasilje i diskriminacija** **2. Naravno da ih to povređuje, ne samo da moraju da žive sa tom bolešću, nego su primorani da se bore sa diskriminacijom.** **(Odjeljenje III6)** **1. Mislimo da jeste.** **2. Naravno.** **3. Da naprave kompaniju gdje će zbrinuti i upoznati ljude sa tom bolesti i da ih pokušaju razumjeti.** **(Odjeljenje IV3)** **1. Jeste vrsta nasilja.** **2. Svaka diskriminacija povređuje ljude bez obzira na razlog.** **3. Treba ljude informisati o tim problemima. I svako treba da se stavi u situaciju tih ljudi, jer oni nisu birali da budu bolesni.**

Studija slučaja 7

Monika je devetnaestogodišnja studentkinja koja se nedavno, zajedno sa koleginicom sa fakulteta, uselila u jednosoban iznajmljeni stan u blizini fakulteta. Monika je HIV pozitivna od svoje 17 godine. Ona uzima lijekove za HIV koje mora stalno da čuva u frižideru. Jednog dana, njena cimerka je pita za šta su ti lijekovi. Monika odlučuje da bude iskrena i odgovara svojoj cimerki da je HIV pozitivna. Njena cimerka je potresena i bijesna. Ona govori Moniki da mora odmah da napusti stan, prije nego što prenese infekciju na nju.
1. Šta mislite o načinu na koji je cimerka reagovala? 2. Mislite li da postoji rizik za cimerku da bude inficirana time što živi sa Monikom? 3. Da li je ovo jedna vrsta nasilja? 4. Šta se može učiniti da bi se spriječilo da se ovakve stvari dešavaju?
(Odjeljenje I7) **Mislimo da cimerka nije dobro postupila. Ne postoji rizik da se zarazi, jer bi Monika bila upoznata sa tim od strane doktora. Ovo je psihička vrsta nasilja. Mislimo da se ovo može riješiti tako što je Monika, prije odluke na život sa cimericom, trebala da je upozna sa svojom bolešću.** **(Odjeljenje II4)** **1. Cimerka nije trebala reagovati na ovakav način, iako bi većina reagovala na isti način.** **2. Mislimo da je rizik mali, gotovo nemoguć.** **3. Ovo je vrsta nasilja.** **4. Javna edukacija svih građana.** **(Odjeljenje III6)** **1. Imala je pravo da bude ljuta, ali ne da tako reaguje.** **2. Ne.** **3. Jeste.** **4. Treba razgovarati, biti iskren i otvoren.** **(Odjeljenje IV5)** **Cimerka je opravdano ljuta jer je potajno u sebi željela da ima odnos sa Monikom, te je u afektu pogrešno reagovala jer postoji zaštita.**

Studija slučaja 8

Valentino i Anita su mladi par koji je upravo dobio svoje drugo dijete. Prije nego što su se odlučili da imaju djecu, oni su se dogovorili da će Anita biti ta koja će ostajati kod kuće i brinuti o djeci, dok će Valentino raditi i zarađivati novac. Međutim, u posljednje vrijeme, Valentino je počeo da daje Aniti sve manje i manje novca. U početku, ona je morala da otkaže časove njemačkog jezika, zatim nije imala dovoljno novca da sebi kupuje odjeću, niti da ode na kafu sa svojim prijateljicama. Kada bi spomenula ovo pitanje Valentinu, on bi samo rekao: "Nemamo dovoljno novca. Ti ionako previše tražiš, a ne zarađuješ ništa". Kada Anita spomene da on izlazi skoro svako veče sa svojim prijateljima i da bi jedno veče, za promjenu, ona mogla izaći, on odgovara: „Da, ja mnogo izlazim, ali ja se moram odmoriti od posla. Ti provodiš cio dan kod kuće, ne radeći ništa."
1. Da li je ovo neka vrsta nasilja? Zašto ili zašto ne? 2. Šta mislite da bi Anita trebala da uradi?

3. Da li je Valentino mogao da reaguje drugačije? 4. Šta biste vi uradili u ovakvoj situaciji?
(Odjeljenje I3) **1. Jeste nasilje, zato što je Valentino trebao ispuniti obećanje. Dogovor je da ona ostane kući i da budu ravnopravni.** **2. Anita bi trebala da nađe posao, a ako Valentino to ne dozvoljava, trebala bi se razvesti.** **3. Valentino je mogao reagovati drugačije. Treba biti zahvalan jer Anita čuva dijete.** **4. U ovakvoj situaciji trebaju iskreno razgovarati i ako Valentino nema razumijevanja, Anita treba da ode.** **(Odjeljenje II4)** **1. Jeste, jer Valentino je imao punu slobodu, za razliku od Anite.** **2. Mislimo da bi se Anita trebala zaposliti i da sama sebi zarađuje novac.** **3. Jeste, mogao je riješiti to na drugi način (razgovor).** **4. Da smo na mjestu Anite, zaposlili bismo se.** **(Odjeljenje III6)** **1. Mi smatramo da je ovo vrsta nasilja, jer on odlučuje o tome koliko i kako će ona raspolagati sa novcem.** **2. Trebalo bi da se zaposli.** **3. Mogao je reagovati drugačije i smanjiti svoje izlaske.** **4. Izbalansirali bi izlaske sa njim/njom, potražili zaposlenje.** **(Odjeljenje IV5)** **1. Da, ovo jeste nasilje. Ovo je nasilje zasnovano na materijalnom aspektu, jer Valentino, iako je imao dogovor sa svojom ženom oko raspodjele novca, nije poštovao taj dogovor i samim tim onemogućio Aniti da normalno živi.** **2. Mislimo da bi Anita trebala da se razvede.** **3. Valentino je mogao i morao da reaguje drugačije.** **4. Kao prvo, ne bismo dozvolili da materijalno ili na bilo koji drugi način zavisimo od nekoga. Kao drugo, ako bi nam se to usljed nekih okolnosti desilo, izvršili bismo pritisak na drugu stranu da ispuni svoje obaveze, a ukoliko ne želi, napustili bismo tu osobu.**

Studija slučaja 9

Grupa prijatelja se druži u parku. Jasna je tiha i introvertna djevojka, a Ivica je zadirkuje zbog toga. Ona ne reaguje na njegova zadirkivanja, ali Goran, kome se ona sviđa, odlučuje da je brani. On govori Ivici da prekine i njih dvojica ulaze u raspravu. Goran udara Ivicu, nakon čega izbija tuča.
1. Šta mislite o načinu na koji se Ivica ponaša prema Jasni? Da li je ovo neka vrsta nasilja? Zašto ili zašto ne? 2. Šta mislite o načinu na koji je Goran reagovao? Da li je ovo neka vrsta nasilja? Zašto ili zašto ne? 3. Šta biste vi uradili u situaciji poput ove?
(Odjeljenje I7) **1. Psihičko zlostavljanje, zbog toga što Ivica zadirkuje Jasnu na osnovu njenog izgleda.** **2. Goran je dobro postupio, jer je stao u odbranu Jasne.** **3. Pokušala bih da joj pomognem i prijavila nasilje.** **(Odjeljenje II4)** **1. Jeste, način na koji se Ivica ponaša prema Jasni je nekulturan i bezobrazan. Ovo je vrste nasilja jer se problem ne treba rješavati tučom već razgovorom.** **2. Ovo je vrsta nasilja, jer iako je Goran htio zaštititi Jasnu, nije to trebao riješiti tučom.** **3. Stali bi na stranu Jasne, ali bi to pokušali riješiti razgovorom ili bi se obratili nekom starijem.** **(Odjeljenje III6)** **1. Ovo je psihičko nasilje. Ivica se na ružan način ophodi prema Jasni.** **2. Smatramo da je Goran reagovao u afektu, u želji da odbrani Jasnu, ali da ovo jeste nasilje jer ga je udario.** **3. Obratili bismo se za pomoć roditeljima.** **(Odjeljenje IV5)** **1. Jeste nasilje i to verbalno. Niko nema pravo da maltretira drugu osobu zbog njene introvertnosti u društvu.** **2. Goran je dobro postupio u početku, ali kasnije je i on počinio jednu vrstu nasilja – fizičku. Trebalo je sve da se završi na riječima.** **3. Verbalno bi ponizili Ivicu, na isti način kao što je on postupio prema Jasni.**

Studija slučaja 10

Kosta je mladi gej muškarac koji je nedavno javno otkrio svojoj porodici i prijateljima da je homoseksualac. Ispočetka, porodici je bilo teško da to prihvati, ali su na kraju promijenili svoj stav. U školi, međutim, neki klinci su počeli da ga nazivaju „pederom“ i drugim pogrdnim imenima. Takođe, dosta ga maltretiraju, a ponekad čak i pretuku.
1. Da li je ovo jedna vrsta nasilja? Zašto ili zašto ne? 2. Šta Kosta može da učini? 3. Šta njegovi prijatelji mogu da učine? 4. Šta biste vi uradili u situaciji poput ove?
(Odjeljenje I3) **1. Jeste, to je njegov slobodan izbor.** **2. Može da popriča sa osobljem škole ili sa roditeljima.** **3. Mogu da prihvate njegov stav i prihvate ga. Takav kakav je.** **4. Ne bih se miješala u njegov lični izbor.** **(Odjeljenje II7)** **1.Jeste, zato što svako sa svojim životom radi šta hoće.** **2. Kosta ne može ništa učiniti, osim da se posavjetuje sa nekim stručnim.** **3. Mogu ga prestati zadirkivati i voditi brigu o svom životu.** **(Odjeljenje III6)** **1. Da, ovo jeste vrsta nasilja, jer svako ima pravo da se opredijeli.** **2. Može se obratiti višim organima škole i zamoliti ih za pomoć.** **3. Mogu ga podržati i pomoći mu, tako što će prijaviti nasilje nad njim.** **4. Obratili bismo se roditeljima i organima škole za razumijevanje i pomoć.** **(Odjeljenje IV5)** **1. Jeste vrsta nasilja (fizičko, psihičko, verbalno), zato što svako ima pravo na svoje opredjeljenje.** **2. Kosta treba da se izbori za svoje opredjeljenje i da se bori za pravdu.** **3. Mogu da budu uz njega i da ga podrže u tom.** **4. Mi bismo ih prijavili, pokazali stav i borili se za pravdu.**

Kroz realizaciju radionica, nastojali smo ih staviti u stvarne životne situacije, prikazane kroz deset studija slučaja[10]. Na osnovu odgovora učenika eksperimentalne (E) grupe, nakon realizacije svih deset studija slučaja, možemo uočiti da je došlo do izvjesne promjene u shvatanju i odnosu prema pojmovima o nasilju, oblicima i vrstama nasilja, načinima ispoljavanja, kao i o karakteristikama žrtava nasilja i nasilnika. Navedene odgovore ispitanika nije bilo jednostavno kvalitativno iskazati u vidu konkretnih zaključaka. Akcenat smo stavili na identifikaciju efekta pedagoške prevencije vršnjačkog nasilja. Za rješavanje pomenute aktivnosti, postoje različite mogućnosti, što dodatno otežava kvalitativnu analizu efekata prevencije vršnjačkog nasilja. S ciljem da se zadržimo u teorijsko-metodološkim okvirima rada, odlučili smo da sve odgovore razvrstamo u tri sljedeće grupe:

1. pojam, vrste, oblici i načini ispoljavanja nasilja,
2. karakteristike žrtava nasilja i

[10] Studije slučaja (10 studija slučaja) sastavni su dio radionice „Šta je nasilje?“ iz priručnika *Program Y Mladi – Inovativni pristup u prevenciji rodno zasnovanog nasilja i promociji zdravih životnih stilova mladića i djevojaka* (2017). Glavna kancelarija CARE Deutschland-Luxemburg e.V. u BiH, Sarajevo, Bosna i Hercegovina. Preuzeto sa https://beta.youngmeninitiative.net/wp-content/uploads/2017/11/Program-Y-SRB.pdf. Isto se može preuzeti i sa sajta http://www.asocijacijaxy.org/uimages/publikacije/Y-Manual_BIH-WEB.pdf.

3. katrakteristike nasilnika.

Iz navedenih grupa, vidljivo je da se upravo radi o onim obilježjima koja smo empirijski ispitivali na inicijalnom i finalnom mjerenju, predviđenim istraživačkim instrumentima i time smo omogućili traženje odgovora na definisane zadatke i formulisane hipoteze, a što ide u prilog kvantitativne studije. Rezultati kvantitativne studije ukazuju na vrlo skromne promjene u mišljenjima i stavovima učenika o nasilju uopšte, o žrtvama i nasilnicima. Stoga smatramo da odgovori na postavljena istraživačka pitanja, idu u prilog kvalitativne studije i da oni potvrđuju efikasnost prevencije vršnjačkog nasilja primjenom akcionih istraživanja. Primjere transkripata studija slučaja priložili smo u Prilozima ove disertacije.

Radi bolje preglednosti, dobijene odgovore prikazaćemo tabelarno.

Tabela 18. Implikacije o značenjima i karakteristikama nasilja

Učenici/ispitanici I i II razred	**Učenici /ispitanici III i IV razred**
Pojam, vrste, oblici i načini ispoljavanja nasilja	
Učenici nasilje definišu kao upotrebu sile (ili prijetnju silom) jednog pojedinca ka drugom. U odgovorima dominira fizičko nasilje. Nasilje se koristi da bi se dokazali ili pokazali pred drugima - moć u društvu. Nasilje se dešava svugdje u svijetu i u nekim sredinama je normalno da muškarac udari ženu.	Nasilje definišu kao nanošenje psihičke/verbalne i fizičke boli drugim. U odgovorima, pored fizičkog nasilja pojavljuje se verbalno, psihološko, ekonomsko, kulturološko nasilje. Nasilje kao sredstvo i način kontrole druge osobe – moć nad drugom osobom. Nasilje je veoma rasprostranjeno i često ima veze sa načinom na koji su osobe vaspitane da se nose sa ljutnjom i konfliktom. Nasilje se može naučiti, tj. ono predstavlja naučeno ponašanje, te se u tom kontekstu može i odučiti.
Karakteristike žrtava nasilja	
Izazivaju nasilnika, stanu mu na put, skreću pažnju na sebe. Najčešće ne znaju da su žrtve nasilja. Lako se postaje žrtva. Teško sklapaju prijateljstva. Osjećaju se usamljeno. Djeca razvedenih roditelja češće postaju žrtve. Žrtve nasilja su bezvoljne i uplašene.	Svi mogu biti žrtve nasilja: zbog stila oblačenja, muzičkog pravca, dobrog učenja, mjesta stanovanja. Žrtve imaju nizak nivo samopouzdanja i negativan stav prema sebi. Povlače se, izbjegavaju druženja i zabave. Osjećaju se posramljeno i drugačije. Djeca koja trpe nasilje u porodici lakše postaju žrtve. Žrtve su bezvoljne i nedovoljno motivisane.
Katrakteristike nasilnika	
Bezobrazan, grub, snažan, drsko se ponaša, provocira, baca stvari. Uvijek u grupi.	Lukav, prepreden, želi pažnju i dokazivanje. Ne misle da su nasilnici.

U *Tabeli 18.* prikazane su implikacije o značenjima i karakteristikama nasilja. Kada je u pitanju definisanje pojma, vrsta, oblika i karakteristika nasilja, uočavamo da u odogovorima ispitanika, njihovom poimanju i shvatanju nasilja, postoje razlike između učenika 1. i 2. razreda i između učenika 3. i 4. razreda srednje škole.

Studije slučaja su omogućile učenicima da jasno prepoznaju i definišu vrste i oblike nasilja. Sposobnost empatisanja im je na za zavidnom nivou i svi ispitanici su pokazali visok nivo razumijevanja, podrške i spremnosti na pružanje pomoći žrtvama nasilja. Takođe, kao mlade, društveno odgovorne osobe, iskazali su nizak nivo saosjećanja i tolerancije prema vršiocima nasilja, a sam čin nasilja su oštro osuđivali. Kao akcioni istraživač, posebno bih istaknula angažovanost i motivisanost ispitanika eksperimentalne (E) grupe, tokom svih faza istraživanja. Ono što je posebno došlo do izražaja u gotovo svim aktivnostima, jeste njihova pozitivna energija, mladalačka eksplozivnost i naivnost, iskrenost i velika želja da se nepravda ispravi. Oduševljavali su nas svojim razmišljanjima, komentarima i žučnim diskusijama o potencijalnim kaznama za počinioce nasilja. Motivisanost svih ispitanika da učestvuju u svim narednim fazama istraživanja je bila velika, a manifestovala se tako što su pri kraju aktivnosti pitali za sljedeće aktivnosti i da li mogu učestvovati u njima. Iako je riječ o srednjoškolskoj populaciji, njihov odnos prema postavljenim problemima i zadacima je bio vrlo profesionalan, ozbiljan i odgovoran, tokom formalnog dijela aktivnosti.

Kao akcioni istraživač, uočila sam prednosti ovakvog načina rada, koje su nam omogućile i rad i razgovor u neformalnom okruženju. Naime, najčešće poslije konkretne aktivnosti, a motivisani nekim primjerom, idejom ili situacijom, određeni broj učenika nas je zaustavljao i pitao za mogućnost individualnog razgovora. Najčešće su to učenici/ispitanici koji su žrtve vršnjačkog nasilja, a da tog položaja ni sami nisu bili svjesni. Neki od njih, još od osnovne škole proživljavaju iste neprijatnosti, koje su vremenom prihvatili kao sastavni dio svakodnevnice i odrastanja. Nakon završenog individualnog intervjua, kao i nakon završenih fokus grupa, o svakom ispitaniku ili grupi smo pisali utiske koji su nam pomogli da što bolje upoznamo ispitanike i shvatimo situaciju. Na taj način, došli smo i do sopstvenih studija slučaja koji mogu biti od velike pomoći, pogotovo u radu sa učenicima sa ovakvim problemima.

Navodimo pet primjera transkripata (izvoda) sa ispitanicima, identifikovanim kao žrtve vršnjačkog nasilja, izvorno, onako kao što su se ispitanici izražavali.

Ispitanik 1.

D. M., 16 godina, ženski pol

D. M. je djevojka iz višečlane porodice lošije materijalne situacije. Vrlo je mirna, povučena, tiha i vrlodobar je učenik. Od osnovne škole sjedi sama i jako malo komunicira sa drugarima iz odjeljenja. Prema njenim riječima, nije se uklopila u razred jer nema novca da se napuca i sredi i da izgleda kao druge cure. Takođe, znali su joj prebacivati da je obukla odjeću od sestara i da se mora vratiti kući zbog odjeće, da bi one mogle otići u školu. Gotovo niko od drugara iz odjeljenja je ne zove na rođendane ili u izlaske. Prilikom razgovora o ekskurziji, i prije nego što je uspjela da iznese svoje mišljenje, drugi su se oglasili da ona neće ići itd. Ova djevojka nas je inspirisala da jedna od fokus grupa bude posvećena unutrašnjim kvalitetima ličnosti i održali smo je baš u razredu ove djevojke. Akcenat smo stavili na uvažavanje različitosti među ljudima, ali i na činjenicu da odijelo ne čini čovjeka. Učenici su radili u grupama, diskutovali, iznosili mišljenja i stavove, ali i zaključke. Neki od zaključaka su sljedeći: da smo svi isti došli na ovaj svijet i da ćemo svi isti otići, da su materijalne stvari samo nužno zlo i da su prolazne, da se prave vrijednosti ne mogu kupiti novcem itd. Nakon nekog vremena, D. M. nam se obratila na hodniku i rekla da je već neko vrijeme zovu da izađe sa njima na odmor ili na kafu poslije škole i da više ne obraćaju pažnju na njeno oblačenje. Takođe, rekla je i da joj se počinje dopadati škola.

Ispitanik 2.

Ž. A., ženski pol, učenica 2. razreda

Ž. A. je učenica 2 razreda, lošijeg materijalnog stanja. Jedina je u odjeljenju koja putuje u školu, jer živi na selu i to je razlog provociranja. Uglavnom umjesto nje pitaju nastavnike može li izaći ranije da stigne na autobus ili govore da je nema jer nema prevoz ili da ne računaju da će stići, opet zbog prevoza. Nekada znaju da je ispituju koji su sezonski poslovi, šta ona od toga radi, pa čak da kažu da osjete "miris sela" na njenoj odjeći. Takođe, Ž. A. je u situacijama kada joj nije ugodno ili kada je nervozna, sklona crvenilu u licu i mucanju, što dodatno pogoršava situaciju, jer crvenilo vršnjaci obavezno objašnjavaju "zdravim životom" na selu. I ovu situaciju smo iskoristili za fokus grupu na temu "Zdravi životni stilovi". Radeći po grupama, učenici su imali raznolike teme o kojima su na kraju časa diskutovali. Teme su bile sljedeće: pravilna ishrana i problemi u ishrani, fizičko i mentalno zdravlje, socijalna i emocionalna zrelost, komunikacija i problemi u komunikaciji. Fokus grupu smo započeli čitanjem tekstova o poznatim ličnostima, koji su iz gradske buke svoje živote premjestili u mirnije, zelenije i zdravije okruženje. Nakon nekog vremena, Ž. A. nam je u prolazu rekla da su joj neki od drugara iz razreda rekli da imaju bake i djedove ili vikendice na selu i da rado provode vrijeme u takvom okruženju.

Ispitanik 3.

M. M., muški pol, učenik 4. razreda

M. M. je učenik koji je aktivno učestvovao u svim fazama i aktivnostima tokom istraživanja, a onda se iznenada, jednog dana pojavio i rekao da je žrtva nasilja. Nakon obavljenog razgovora sa njim, shatili smo da mu ne možemo puno pomoći jer je maturant i završava školovanje. Konsultovali smo se sa stručnom službom škole i predložili mu da se obrati kliničkim psiholozima ili stručnom kadru Centra za mentalno zdravlje. Radi se o mladoj muškoj osobi, izrazito feminiziranoj. Njegov izgled, ponašanje, oblačenje, frizura, pa čak i boja glasa, jako podsjećaju na ženski pol. Prema njegovim riječima, od kada zna za sebe, igrao se i družio sa djevojčicama. Najmlađe je dijete u porodici koja pored njega ima još dvije starije kćerke. Njegovi roditelji nikada nisu smatrali da bi trebalo da se konsultuju sa stručnim osobama, niti su zainteresovani za njegovu situaciju. Još od nižih razreda osnovne škole, počeo je da trpi svakodnevna maltretiranja vršnjaka. Najčešće su nasilnici muškarci koje nervira njegov izgled i ponašanje. Doživljavao je psovke, dobacivanja, provokacije, guranja i nagurivanja, a nekoliko puta i šutiranja i batine. Zbog svega navedenog, prebačen je iz jedne osnovne škole u drugu, ali odnos prema njemu nije bio puno bolji ni u drugoj školi. Kaže da mu je u Ekonomskoj školi dosta dobro, jer ima jako malo muškaraca i puno djevojaka sa kojima se odlično slaže. Povremeno, dođe do incidentnih situacija sa momcima iz drugih odjeljenja. Nama se obratio za pomoć, jer osjeća strah od pomisli da sve mora iz početka u nekoj novoj, kako kaže surovoj sredini, tj. fakultetu.

Ispitanik 4.

V. M., muški pol, iz Banjaluke, 16 godina.

Tokom nekoliko faza istraživanja, u njegovim komentarima smo uočili elemente žrtve nasilja. Zamolili smo ga za razgovor i konstatovali da jeste žrtva nasilja. U razgovoru sa razrednim starješinom, saznali smo da živi sa roditeljima, koji su visoko obrazovani i izuzetno ambiciozni i sa mlađim bratom. Odličan je učenik, ali mu se ponekad ne da učiti, pa dobije četvorku ili trojku, što izaziva veliki bijes njegovih roditelja koji, kako kaže, stalno pričaju kako nisu imali ništa, sve su morali sami i šta su sve za njega i brata stvorili, a oni to ne cijene. I odnos drugara u razredu je sličan. Od njega traže da im pomogne, pokaže ili radi zadatke. U svim ostalim aktivnostima, on je potpuno isključen, kao da ne ide sa njima u isto odjeljenje. Izlaske, proslave rođendana i druga dešavanja planiraju otvoreno, u njegovom prisustvu, ali njega ne pozivaju. Što se tiče njegovog fizičkog izgleda, napominjem da je dosta nizak, sitnije građe, nosi naočare i protezu za zube. Ističe da je i u osnovnoj školi imao sličnu situaciju kao u srednjoj. Sam se obratio školskom psihologu za pomoć. Istovremeno, i razredni starješina se obratio školskom psihologu zbog problema u komunikaciji sa roditeljima. U početku našeg razgovora, pokazivao je nervozu i neprijatnost, ubrzo, vjerujem kada je shvatio da mu želimo pomoći, otvorio se i počeo da komunicira. Pokazivao je zainteresovanost za sve aktivnosti tokom istraživanja, ali i za nastavak razgovora, kao i savjete i preporuke koje smo mu upućivali. I u njegovom odjeljenju smo odradili fokus grupe posvećene unutrašnjim kvalitetima ličnosti i uvažavanju različitosti među ljudima.

Ispitanik 5

A. A. V., ženski pol, stara 18 godina

A. A. V. redovan je đak Ekonomske škole. Moju pažnju privlači zbog izgleda. Od podjele anketnih upitnika, pa do kraja našeg druženja, sve zajedničke aktivnosti su propraćene kolutanjem očima. Ima vrlo neobičan stil oblačenja koji uglavnom privlači pažnju. Uočljiva je i po frizuri, koja je jako kratka i skoro svaki put kada smo imali kontakt, druge boje (roze, plave, žute, zelene, lila...). Jasno nam je stavila do znanja da konzumira cigarete, a ponekad i travu. Živi sa majkom, jedinica je i nema oca. Prolazi dobrim uspjehom, jer joj se na da učiti. Oblači se tako jer joj se to sviđa i ne interesuje je šta drugi misle. Najviše vremena provodi sa svojim društvom, istomišljenicima po pitanju oblačenja, muzike, pogleda na svijet. Stilom oblačenja i šminkanja privlači pažnju, ali i odbija (uglavnom je obučena ucrno, sa napadnom šminkom i neobičnim „*mrtvačkim*“ detaljima, zbog čega je neprekidno izložena gotovo svim oblicima nasilja). Od samog početka našeg istraživanja u njenom odjeljenju, svjedok sam nasilja usmjerenog prema njoj. Naime, šta god da je rekla ili da je sa naše strane bilo usmjereno ka njoj, ostali su negativno komentarisali. Jednom, na pitanje ko je odsutan, rekli su „Travarka“, misleći na nju, a ja na osobu sa tim prezimenom, što se ispostavilo netačnim. Ima jako loš odnos da drugarima iz razreda, sjedi sama i uglavnom sa njima ne komunicira ili komunicira uz psovke. Tokom istraživanja, imala sam utisak da je samo fizički prisutna. Na sva pitanja daje poprilično šture odgovore i pokazuje dosadu i nezainteresovanost. Mišljenja sam da ovoj djevojci nedostaje pažnja i da svojim ponašanjem nastoji da je dobije. Takođe, mislim da to radi na pogrešan način ili možda jedini koji zna, s obzirom da je uvijek bila usamljena i odbačena od okoline. Prijedloge i savjete, koje smo joj pružali, propratila je sa prividom nezainteresovanošću, ali, i potrebom da sazna kada ćemo opet imati zajedničke aktivnosti. Prema mom mišljenju, ona ja ispitanik sa kojim se treba i može raditi i uvjerena sam da rezultati ne bi izostali.

Navedeni i opisani ispitanici, identifikovani kao žrtve nasilja, pojedinci su kojima je potrebna stručna pomoć i koji su možda, po prvi put kroz ovo ispitivanje postali svjesni situacije u kojoj se nalaze ili su po prvi put progovorili o istoj. Činjenica je da se ovi ispitanici ne mogu sami efikasno izboriti sa ovim problemom. Najčešće su to učenici/ispitanicima koji imaju roditelje/staratelje, ali koji nisu uključeni, zainteresovani ili u mogućnosti da učestvuju u njihovom vaspitanju. U toj *slobodi od roditeljskog vaspitanja i uticaja*, oni nastoje shvatiti ko su i šta su, tražeći sebe u raznim pokušajima. Najčešće se povlače u sebe i svoj svijet ili se identifikuju sa drugima, sličnim njima. U svemu ovome, ne pomaže im ni okolina, pa čak i oni najbliži, koji znaju biti jako nemilosrdni.

Cilj radionice *Šta radim kad sam ljut?* je pomoći ispitanicima da razmisle o tome šta izaziva ljutnju i kako da izraze svoju ljutnju na konstruktivan, nenasilan način.

Prvi dio radionice započeli smo kratkim uvodom u temu, gdje smo ispitanicima skrenuli pažnju na potrebu razlikovanja pojmova ljutnja i nasilje, jer je često mišljenje da su to iste stvari. Pojasnili smo im da ljudskim ponašanjem upravljaju emocije, te da je ljutnja emocija, koju svaki čovjek osjeti u nekom trenutku svog života. Nasilje je posljedica ljutnje, odnosno to je oblik ponašanja kojim se izražava ljutnja. Takođe, ukazali smo i na mnoge druge načine za izražavanje ljutnje – bolje i pozitivnije načine od nasilja. Iskazivanje ljutnje je uvijek bolje nego zadržavanje u sebi, jer nagomilana ljutnja ima tendenciju da pojedinca dovede do tenzija, odnosno izraženog nepovoljnog afektivnog reagovanja.

Tokom drugog dijela radionice, od ispitanika je traženo da diskutuju o pozitivnim i negativnim načinima reagovanja kada su ljuti, kao i o tome kako oni izražavaju ljutnju, na osnovu pitanja iz *Tabele resursa,koju smo preuzeli iz priručnika Program Y Mladi* (2017).

Tabela resursa:

Tabela za diskusiju i razmišljanje: Šta radim kad sam ljut/a?
1. Prisjetite se situacije kada se nedavno bili ljuti. Šta se desilo? Opišite tu situaciju;
2. Sada, dok razmišljate o toj situaciji, pokušajte da se sjetite šta ste mislili i osjećali.
3. Kada osjetimo ljutnju reagujemo nasilno. Nekada ovako reagujemo, čak i prije nego što shvatimo da smo ljuti. Neke od ljudskih reakcija mogu biti: vikanje, bacanje stvari na pod, udaranje predmeta, a nekad i osoba. Suprotno navedenom, ponekad, možeme se desiti da zbog ljutnje ljudi postanu depresivni, tihi i povučeni. Razmišljajući o situaciji kada ste poslednji put bili ljuti, objasnite kako ste pokazali tu ljutnju? Šta ste osjećali i kako ste se ponašali?

Kao i kod prethodne radionice, odlučili smo da svaki odgovor evidentiramo i razvrstamo na sljedeća tri izvora ljutnje:

1. razlog ljutnje,
2. razlog svađe i
3. iskazivanje ljutnje.

Primjer transkripata nastalih nakon realizacije *Radionice 2*. je dostupan u Prilozima. Nakon ovakve klasifikacije, dobili smo pregled najčešćih izvora ljutnje kod adolescenata.

Tabela 19. Izvori ljutnje kod učenika srednje škole

RAZLOG LJUTNJE	FREKVENCIJE
1. Svađa sa roditeljima	20
2. Bratom/sastrom	15
3. Svađa sa momkom	1
4. Svađa da drugom/drugaricom	15
5. Svađa sa nastavnikom/trenerom	6
RAZLOG SVAĐE	FREKVENCIJE
1. Mobilni telefon	10
2. Izlazak	5
3. Lične stvari	8
4. Nerazumijevanje	8
5. Nepravda	6
ISKAZIVANJE LJUTNJE	FREKVENCIJE
1. Ljutnja, bijes	48
2. Plač	9
3. Frustiranost, šok, nevjerica, razočarenje, tuga	40
4. Udaranje šakama, lupanje vratima/ po namještaju	10
5. Vrištanje, vikanje (verbalni sukob), psovanje	42
6. Prekid komunikacije/zatvaranje u sobu	11

Adolescencija, doba odrastanja u kojem adolescent nastoji uspostaviti ravnotežu između djetinjstva i zrelosti, razdoblje je koje neki nazivaju razdobljem samovaspitanja, kada adolescenti odbacuju autoritete, odbijaju roditeljsku kontrolu i zbližavaju se s vršnjacima. Slično shvatanje o promjenama u adolescenciji, nalazimo i u publikacijama *Klinike za zaštitu djece i mladih* (Prema: https://www.poliklinika-djeca.hr/publikacije/trebamo-li-brinuti/ očitano 19.11.2020). Adolescenciju karakteriše vrijeme buntovništva, ispitivanja granica, naglih promjena raspoloženja, unutrašnjih sukoba i sukoba s okolinom. *Tabela 19.* prikazuje najčešće izvore ljutnje učenika srednje škole. Prema iskazima ispitanika, najčešći razlozi za njihovu ljutnju nalaze se u najbližim porodičnim odnosima, odnosno u odnosu sa ocem/majkom ili bratom/sestrom.

Mišljenje kod adolescenta postaje apstraktnije i logičnije, dolazi do kognitivnih i emocionalnih promjena**,** a adolescenti često preispituju roditeljski autoritet i stavove. Vremenom, oni razvijaju vlastiti identitet i oblikuju vlastite stavove**,** koji su odvojeni od roditeljskih, te počinju uviđati da roditelji nisu uvijek u pravu. Upravo zbog toga, dolazi do sukoba između roditelja i adolescenta. Sa jedne strane, roditelji se teško nose s time da im dijete odrasta i odvaja se od njih, a sa druge strane, ovi mladi ljudi žele što prije da postanu odrasli. Zajedničko im je da su i jedni i drugi zbunjeni time što adolescent više nije dijete, ali ni potpuno odrasla osoba.

Kao akcioni istraživač, uočila sam da se sukobi obično javljaju oko jednostavnih stvari kao što je (ne)obavljanje svakodnevnih obaveza, izgled, škola, izlasci i slično. Činjenica da se roditelji i adolescenti često svađaju, obično ne ugrožava njihov odnos. Naprotiv, većina adolescenata govori o osjećaju divljenja prema roditeljima, ljubavi i prihvaćanja. Velika većina adolescenata voli i poštuje svoje roditelje. Sukob u tom razdoblju života jednostavno predstavlja dio normalnog procesa odrastanja. Ove svakodnevne manje nesuglasice i prigovaranja, zapravo olakšavaju adolescentima prelaz iz dječje zavisnosti o roditeljima, prema većoj nezavisnosti odrasle dobi. Slično kao i odnos sa roditeljima, javlja se reakcija na odnos sa bratom ili sestrom. Takođe, najčešće su u pitanju banalni problemi koji iz perspektive adolescenta izgledaju veoma ozbiljno. Ispitanici su kao najčešći razlog ljutnje na brata/sestru navodili narušavanje njihove privatnosti:

- uzlazak u sobu bez dopuštenja,
- diranje njihovih stvari,
- pregled mobilnog ili čitanje poruka,
- oblačenje njihove odjeće...

Sve to govori o njihovoj potrebi da se uvažava njihova ličnost, psihološkim i tjelesnim promjenama kroz koje prolaze, njihovoj privatnosti u punom smislu te riječi.

Učenike jako pogađa svađa sa drugom/drugaricom. Ovu svađu najčešće smatraju izdajom od strane sebi bliske osobe. Što se tiče osjećanja koja se javljaju tokom ljutnje, a prema transkriptima, postoji razlika u odnosu na najčešća tri izvora ljutnje, tj. otac/majka, brat/sestra, drug/drugarica. Kako su u pitanju roditelji, učenici izdvajaju ljutnju i bijes kao najčešće emocije koje osjećaju. Takođe, kao reakciju na ovoj relaciji (roditelji-ispitanici) učenici najčešće ispoljavaju plakanje, udaranje šakama, lupanje vratima/po namještaju, te vrištanje, vikanje (verbalni sukob) i psovanje. Svađu najčešće okončavaju prekidom komunikacije, kako navode, na par sati i/ili zatvaranjem u sobu. Kod svađe sa bratom/sestrom, najčešće ispoljavaju ljutnju i bijes. Ispitanici, u odnosima sa drugom/drugaricom, najčešće osjećaju *isfuranost*, šok, nevjericu, razočarenje ili tugu.

Način na koji učenici reaguju kada posmatraju nasilje ili kada doživljavaju nasilje bilo kao žrtva ili kao nasilnik, u odnosu na same sebe i u odnosu na druge učenike su različiti i zavise prvenstveno od karakteristika same ličnosti. Zajedničko posmatračima nasilja i žrtvama nasilja je potreba da se reaguje i potraži pomoć. Upravo na ovoj potrebi treba zasnovati promjene u društvu, koje treba sistemski edukovati i osnažiti kako bi se nasilje svelo na minimum ili u potpunosti iskorijenilo.

Kritički odnos učenika prema problemima vršnjačkog nasilja je površan, prvenstveno zbog nedovoljnih informacija o nasilju sa kojima raspolažu, a zatim i zbog stava o nasilju kojeg formiraju uz pomoć vršnjaka. I nastavnici i vaspitači iskazuju zabrinutost, jer smatraju da se u školama malo radi na prevenciji nasilja među djecom i mladima, dok društvo i zajednica izvan okvira škole, na neki način, podržavaju *kulturu nasilja* i govor mržnje. Nasilje u društvu se percipira kao *normalno,* kao normalna svakodnevna pojava, te tako raste tolerancija na nasilje jer društvo šalje krive poruke nesankcionišući nasilje. Shodno navedenom, i percepcija učenika o vršnjačkom nasilju i nasilju uopšte je apatična, odnosno izražena je tendencija nemiješanja i neučestvovanja, odnosno izbjegavanja da se miješa u tuđe probleme i tuđe živote, pogotovo ukoliko je u takvim situacijama prisutno nasilje ili bi mogla prerasti u nasilje. Najbolji primjer je porodično nasilje i nasilje u vezama, koje se većinom tretita kao "privatna stvar". Takođe, negativan primjer predstavljaju i „posmatrači", učenici koji svjedoče nasilju i u njemu pronalaze zabavu (dogovorene vršnjačke tuče, maltretiranja, provokacije) ili se boje, osjećaju krivima ili stide (Prema: Rigby, 2006). Većina nas, ako ne djeluje protiv, zapravo učestvuje u nasilju. S ciljem što veće motivisanosti i osposobljenost učenika da djeluju protiv nasilja, izbor akcije je bila *treća radionica – Shvatanje ciklusa nasilja*. Cilj radionice je diskutovati o odnosu između nasilja čije su žrtve mladi i nasilja koje oni koriste protiv drugih. Radionicu smo započeli kratkim uvodom u temu gdje smo ispitanicima skrenuli pažnju na razgovor o nasilju u našim životima i našim zajednicama, razvrstavajući nasilje u pet kategorija:

1. Nasilje korišteno protiv mene;
2. Nasilje koje sam koristio protiv drugih;
3. Nasilje kojem sam bio svjedok;
4. Kako se osjećam kad koristim nasilje i
5. Kako se osjećam kada se nasilje koristi protiv mene. (Prema: *Program Y, 2*017).

Koristeći pitanja za diskusiju, ispitanicima smo ukazali na to da treba da prepoznaju i identifikuju ciklus nasilja u svojim životima i zajednicama i da razmisle o tome kako bi se nasilje moglo zaustaviti. Diskusiju smo, između ostalog, završili zaključkom da gledanje nasilnih scena putem malih ekrana ne *uzrokuje* nasilje kod muškaraca, ali da ono može doprinijeti pogrešnim uvjerenjima i uvjerenjima društva uopšte, tj. da je nasilje muškaraca normalno ili čak *cool*. Svi istraživački modeli korišteni tokom ovog istraživanja, usmjereni su na konkretan društveni odnos, gdje akciona istraživanja istovremeno predstavljaju i akciju i istraživanje, gdje je eksperiment u funkciji akcijskih istraživanja. Akciju, u smislu da se

postojeći problem mijenja i unapređuje, a istraživanje u smislu da dolazimo do saznanja o preduzetim akcijama, odnosno da razumijemo nastale promjene.

Posmatrano u cjelini, kvalitativna studija u ovoj doktorskoj disertaciji objedinjuje efekte o mogućnostima saznanja učenika i informisanja o vrstama i uzrocima nasilja, te prepoznavanje i identifikacija žrtava nasilja i doprinosi bržem mijenjanju uvjerenja i stavova učenika srednje škole o vršnjačkom nasilju i nasilju uopšte, uz motivisanost za samoangažovanje, ponašanje i djelovanje u samoprevenciji nasilja i rješavanja uočenih problema.

Nakon završenih radionica, pred sobom smo imali grupu mladih ljudi sa širokim pogledom na nasilje. Njihova zrelost i otvorenost kretala se u svim poželjnim pravcima, pri čemu su vrlo otvoreno komentarisali povećanje broja muških žrtava nasilja. Takođe, spremnost na reakciju i pomoć je na zavidnom nivou, a istu bi gotovo svi ispitanici zatražili od stručnih lica, što ukazuje na njihovo shvatanje problema i potrebu da se isti riješi na najbolji način. Stavovi pojedinih ispitanika o nasilju, na početku istraživanja, bili su takvi da je nasilje dopušteno i da se, na neki način, podrazumijeva u muško-ženskim odnosima ili je normalno da *muž udari ženu*. Efekat koji smo dobili primjenom pedagoške prevencije u ovom slučaju, viši je od očekivanog jer su se stavovi ovih ispitanika u potpunosti promijenili. Takođe, iznenadila nas je i obradovala činjenica da ovi mladi ljudi, i sami u sukobu sa autoritetom/roditeljima, iskazuju veliku ljubav i povezanost sa porodicom. Gotovo svi ispitanici bi bilo koju vrstu nasilja prvo prijavili roditeljima, sa njima bi o tome pričali ili su mišljenja da bi roditelji prvi prepoznali da se njima nešto od navedenog dešava. Pored navedenog, moramo pomenuti i drugarski odnos koji vlada između ovih ispitanika. Kolegijalnost, zdrav takmičarski duh, odgovornost, požrtvovnost, samo su neke od osobina koje krase ove mlade ljude. Njihovo ponašanje u prostoru škole je drugačije u odnosu na prethodne generacije, nema buke karakteristične za niže razrede. Vrijeme provode u priči, šali, smijehu, svi zajedno. Nema grupisanja, odvajanja i galame. Svaki nastavnik koji prolazi pored učenika/ispitanika rado započinje komunikaciju sa njima.

Analiza efekata akcija *tri radionice*, rezultirala je zaključkom da nastavimo sa uvođenjem naredne akcije (postupka) po prethodno osmišljenom programu akcionog istraživanja, te smo pristupili realizaciji akcije (postupka) rad u *fokus grupama*. Smisao primjene fokus grupa jeste u otkrivanju novih podataka i saznanja o vršnjačkom nasilju, koji su rezultat procesa unutar grupne interakcije i konteksta. Realizovali smo fokus grupe sa sljedećim temama: *Različitosti kao povod za vršnjačko nasilje* i *Nasilnici, oprostiti ili osuditi*. I *fokus grupe* su realizovane sa učenicima eksperimentalne (E) grupe, pri čemu je svaka

grupa imala između 10 i 15 članova i trajala je najmanje dva časa odjeljenjske zajednice. Protokol za fokus grupe sastoji se od pitanja koja su koncipirana tako da mogu poslužiti i kao povod za diskusiju i kao smjernice za vođenje diskusije, a u vezi sa predmetom istraživanja. Nakon realizacije fokus grupa, a na osnovu analize transkripta nastalih tokom izvođenja fokus grupa, zaključili smo da ispitanici drugačije doživljavju međusobne razlike u pogledu školskog uspjeha, izgleda, nacionalnosti, hendikepa i mjesta stanovanja. Takođe, mišljenja su da navedene razlike mogu i jesu razlozi zbog kojih se postaje žrtva vršnjačkog nasilja. U diskusiji o nasilnicima, složili su se da fizički izgled nije uvijek presudan, mada su nasilnici češće snažnije građe. Svi ispitanici su se izjasnili da se osjećaju neugodno i uplašeno, kada na bilo koji način svjedoče nasilju i da su spremni pomoći žrtvi nasilja. Takođe, ispitanici su zauzeli zajednički stav i kada je u pitanju njihovo nasilničko ponašanje, tj. vjeruju da bi bili nasilni kada bi bila ugrožena njihova porodica. Tokom realizacije fokus grupa, posebna pažnja je bila posvećena grupnoj interakciji ispitanika. Nastojali smo poboljšati njihovu međusobnu komunikaciju (koja je drugačija nego kada su u komunikaciji s odraslim), stvoriti okruženje u kojem će oni moći izraziti svoja osjećanja, sjećanja, pitanja i zapažanja, te stvarati nova i zajednička mišljenja i stavove.

Fokus grupe smo započeli pitanjima koja su sastavni dio protokola za fokus grupe, a koja su za cilj imala identifikaciju načina reagovanja učenika na nasilje. Nakon završene fokus grupe, imali smo 16 transkripta fokus grupa. S ciljem izvođenja implikacija iz tih odgovora, iste smo razvrstali na tri sljedeća načina reagovanja:

1. reakcija posmatrača nasilja,
2. reakcija žrtve nasilja i
3. reakcija nasilnika.

Ovako razvrstane reakcije, omogućile su nam bolji uvid u načine na koje učenici reaguju kada posmatraju nasilje ili kada doživljavaju nasilje, bilo kao žrtva ili kao nasilnik, u odnosu na same sebe i u odnosu na druge učenike.

Tabela 20. Implikacije o reakcijama na nasilje

REAKCIJE POSMATRAČA NASILJA	FREKVENCIJE
neugodno	25
zbunjeno	20
zabrinuto	18
uplašeno	25
REAKCIJE ŽRTVE NASILJA	**FREKVENCIJE**
uplašeno	55
uznemireno	20
nevjerica	35
ranjivo	22
stidljivo	15
REAKCIJE NASILNIKA	**FREKVENCIJE**
uznemirenost	31
ljutnja	20
agresija	22
galama	55

Osjetljivost i suptilnost teme nasilja, posebno je došla do izražaja u ovim fokus grupama. Poražavajuće je saznanje da u našem okruženju ima toliko porodica u kojima se dešava neka vrsta nasilja, a još poraznije da su to porodice sa dvoje, troje i više djece. Ne mogu a da se ne upitam: *Šta radimo toj djeci?*

Kao akcioni istraživač, uočila sam da učenici koji su bili u bilo kakvom dodiru sa nasiljem, najčešće biraju da pričaju u trećem licu, tj. pričaju kao da se njima ništa nije desilo nego nekome drugome. U *Tabeli 20.* prikazane su frekvencije identifikovanih odgovora, kojima su iskazani njihovi načini reagovanja na nasilje. Kao što se može zaključiti na osnovu utvrđenih frekvencija, najveći broj učenika koji su posmatrali ili prisustvovali nasilju ističu da su se osjećali neugodno i uplašeno, manji broj zbunjeno i najmanji zabrinuto. Većina učenika je navela da u prvom trenutku nisu znali šta da rade, tj. kako da odreaguju, dok je bilo i onih koji su reagovali na *prvu* tako što su se umiješali i lično pokušali da zaustave nasilje. Manji broj učenika je zatražio pomoć od drugih osoba (komšije, prolaznici, policija).

Reakcije učenika koji su lično doživjeli nasilje su dosta slične i većina učenika ističe da su prvo osjetili strah i nevjericu, nakon čega su slijedili ranjivost i uznemirenost. Stidljivost, kao način reagovanja na doživljeno nasilje, kod učenika se javljala nakon nasilja, tj. kao naknadna reakcija na doživljeno. Kada je riječ o reakcijama na nasilnika u nasilju, odgovori ispitanika su prilično homogeni, a zajedničko im je da kao prve reakcije uočavaju galamu i uznemirenost nasilnika. Repertoar nasilnog ponašanja, upotpunjen je i agresijom i ljutnjom. Na osnovu navedenog, možemo konstatovati da svjedočiti nasilju nije nikome ugodno i da svi imaju prirodnu potrebu da zaustave nasilje. Prve reakcije koje se javljaju u kontaktu sa nasiljem su urođene, primitivne i podložne promjenama. Niko nema pravo da ugrožava nečiji

život i sigurnost, a samim tim, svaka osoba koja doživi nasilje treba isto da prijavi i zaslužuje svu stručnu i javnu pomoć i pažnju, jer život proveden u nasilju (bilo kao posmatrač, žrtva ili nasilnik) nije normalan i zdrav, a posljedice koje nastaju su trajne i teško popravljive.

Analizom transkripata fokus grupa, u konsultaciji sa kritičkim prijateljem, konstatovali smo da možemo pristupiti *finalnom mjerenju*, tj. sumativnom vrednovanju efekata realizovanih akcija (postupka) akcionog istraživanja prevencije vršnjačkog nasilja. Kvalititativnom analizom prethodnih akcija (postupaka) akcionog istraživanja, otvorila su se i druga pitanja, koja ostaju za neka nove prilike i potrebe.

Finalno mjerenje obavljeno je u maju školske 2017/18. godine sa maturantima (IV razred), a u septembru školske 2018/19. godine i sa ostalim ispitanicima. Zbog osipanja uzorka, finalno istraživanje urađeno je u dva različita vremenska perioda. Razlog tome je činjenica da su učenici IV razreda, u mjesecu maju 2018. godine, završavali srednje obrazovanje. Sa učenicima I, II i III razreda, finalno istraživanje smo uradili početkom školske 2018/19. godine, u mjesecu septembru, kako bismo, uzimajući u obzir i vremensku distancu (ljetni raspust), i na taj način, analizirali rezultate akcionog istraživanja.

Zbog metodološke suštine eksperimentalnog istraživanja, odlučili smo da učenike četvrtog razreda (maturante) posmatramo izdvojeno, iz više razloga. Učenici četvrtog razreda, u odnosu na ostale učenike, ranije završavaju školsku godinu (tri nastavne sedmice ranije), takođe, tokom inicijalnog ispitivanja učenici četvrtog razreda pokazali su veliku zainteresovanost prilikom popunjavanja istraživačkih instrumenata i iskazali su visoku motivisanost za učešće u istraživanju. Pored svega navedenog, ističemo da su maruranti dali i najveći doprinos i pokazali najveće zalaganje tokom cijelog istraživanja. Sve nas je to opredijelilo da posmatramo i analiziramo posebno rezultate dobijene primjenom eksperimentalnog istraživanja na jednom dijelu uzorka, odnosno, na jednom dijelu eksperimentalne (E) grupe (dio kojeg čine učenici četvrtog razreda). U daljem tekstu, prikazaćemo ostvarene efekte u promjeni mišljenja o relacijama nasilja, reakcijama na nasilje, prijavi nasilja, ismijavanju i doživljaju nasilja, te promjene u efektima stavova o žrtvi u nasilju i nasilniku u nasilju.

1. *Mišljenje učenika IV razreda srednje škole o vrstama i uzrocima vršnjačkog nasilja*

Zbog osipanja uzorka, tj. neposredno pred kraj četvorogodišnjeg školovanja ispitanika četvrtih razreda, a nakon realizovanog akcionog istraživanja, odlučili smo se da finalno mjerenje sa ovom grupom ispitanika obavimo u mjesecu maju 2018. godine. Napominjemo da smo i na finalnom mjerenju, posmatrali i vrednovali smo iste kriterijume kao i na

inicijalnom mjerenju. Primjenom *Upitnika žrtva-nasilnik-nasilje* (UŽNN), posmatrali smo sljedeće kriterijume: relacija ispoljavanja nasilja, reagovanje na nasilje, subjekti kojima se prijavljuje nasilje, razlozi ismijavanja i reakcije na doživljeno nasilje. U odnosu na navedene kriterijume, statistički značajna razlika uočena je samo kod kriterijuma – relacija ispoljavanja nasilja.

Tabela 21. *Relacija ispoljavanja nasilja*

	Grupa		χ^2	**df**	**Sig.**
U tvojoj školi najizraženija je sljedeća relacija nasilja:	K	E			
a) učenika prema drugom učeniku	35	32			
b) nastavnika prema učeniku	5	2			
c) drugog osoblja škole prema učeniku	0	2			
d) učenika prema nastavniku	0	2			
e) učenika prema drugom osoblju škole	0	0			
	40	38	8.95	3	0,030**

**Statistički značajna razlka na nivou 0,05.

U *Tabeli 21*. prikazane su vrijednosti dobijene iz odgovora ispitanika (K) i (E) grupe na pitanje: *U tvojoj školi najizraženija je sljedeća relacija nasilja*. Ispitanici obje grupe su se izjasnili o relaciji nasilja koja je najizraženija u njihovoj školi. Na osnovu dobijenih vrijednosti (χ^2=8,95, uz df=3 i Sig.=0,030), konstatujemo da između relacija ispoljavanja nasilja koje su zaokružili ispitanici kontrolne (K) i eksperimentalne (E) grupe, postoji statistički značajna razlika na nivou 0,05. Ispitanici (E) grupe su se izjasnili da je u njihovoj školi najizraženija relacija nasilja – *učenik prema drugom učeniku*, relacija – *nastavnik prema učeniku*, zatim relacija – *drugog osoblja škole prema učeniku*, te najmanje – *učenika prema nastavniku*, što implicira da su učenici eksperimentalne grupe prepoznali više relacija ispoljavanja nasilja u odnosu na učenike kontrolne (K) grupe.

Iako smo statistički značajnu razliku dobili kod jednog u odnosu na pet kriterijuma, u korist eksperimentalne (E) grupe, ostvarenim rezultatima možemo biti zadovoljni, jer se radi o promjenama u uvjerenjima i stavovima, a što je teže izazvati kod srednjoškolaca. Smatramo da je program akcionog istraživanja kojeg smo primijenili, uticao na veću informisanost učenika i osposobljenost u prepoznajvanju različitih vrsta nasilja, uzroka i formi ispoljavanja.

2. Stavovi učenika IV razreda srednje škole o žrtvi u nasilju

Ispitanici su iskazivali stavove o žrtvama vršnjačkog nasilja, odgovarajući na tvrdnje iz *Skalera žrtva u nasilju* (SŽN). Odgovarali su na pitanja koja se odnose na karakteristike

žrtava vršnjačkog nasilja. Na osnovu njihovih tvrdnji, možemo zaključiti da su ispitanici kontrolne (K) i eksperimentalne (E) grupe približni u stavovima.

Tabela 22. Stavovi o žrtvama u nasilju

Nasilnici	N	M	SD	t	df	Sig.
K grupa	40	74,235	14,78			
E grupa	36	76,69	25,55	**-0, 522**	**74**	**0,603**

U *Tabeli 22.* prikazani su pokazatelji o stavovima ispitanika kontrolne (K) i eksperimentalne (E) grupe o žrtvama u nasilju. Prema prikazanim podacima, uočavamo da nešto pozitivnije stavove o žrtvama vršnjačkog nasilja imaju ispitanici eksperimentalne (E) grupe (M=76,69), za razliku od ispitanika kontrolne (K) grupe (M=74,23), koji su i homogeniji u stavovima o žrtvi u nasilju (SD=14,79). Iz utvrđenih statističkih pokazatelja (t=-0,522, uz df=74 i Sig.=0,603), vidljivo je da nema statistički značajne razlike između stavova ispitanika.

Radi bolje preglednosti, stavove ispitanika o žrtvama vršnjačkog nasilja u odnosu na socio-pedagoško obilježja, prikazaćemo tabelarno. U *Tabeli 23.* prikazane su vrijednosti o stavovima ispitanika o žrtvama u nasilju. U odnosu na smjer koji ispitanici pohađaju kao socio-pedagoško obilježje, uočavamo da najpozitivnije stavove o žrtvama u nasilju imaju učenici koji pohađaju smjer ekonomski tehničar (M=77,67), dok kod učenika koji pohađaju smjer poslovno-pravni tehničar, uočavamo veliku heterogenost u pogledu stavova o žrtvama u nasilju (SD=14,75). Ispitanici muškog pola (M=80,42), koji prolaze dobrim uspjehom (M=76,83) i pohađaju vannastavne aktivnosti (M=80,00), iskazali su pozitivnije stavove o žrtvama u nasilju. Najmanje razlike u stavovima o žrtvama u nasilju imamo kod ispitanika muškog pola (SD=16,45), koje prolaze vrlodobrim i odličnim uspjehom (SD=15,74) i ne pohađaju vannastavne aktivnosti (SD=16,83). Najpozitivnije stavove o žrtvama u nasilju imamo kod ispitanika koji su jedinci u porodici (M=82,25), a najnegativnije kod ispitanika koji imaju troje i više braće i sestara (M=68,80).

Tabela 23. Stavovi ispitanika o žrtvama u nasilju

Socio-pedagoška obilježja		N	M	SD	F	t	df	Sig
Smjer	Ekonomski tehničar	34	77,67	25,96	-	0,87	74	0,386
	Poslovno-pravni tehničar	42	73,54	14,75				
Pol	Muški	19	80,42	16,45	-	1,23	74	0,219
	Ženski	57	73,71	21,53				
Uspjeh	Odličan	17	70,47	15,74	0,62	-	2	0,538
	Vrlodobar	28	76,78	23,18				
	Dobar	31	76,83	20,39				
Vannastavne aktivnosti	Da	26	80,00	25,89	-	1,42	74	0,159
	Ne	50	73,00	16,83				
Broj braće i sestara	Nemam	8	82,25	19,06	0,63	-	3	0,596
	Jedno	46	76,15	22,59				
	Dvoje	17	72,05	16,95				
	Troje i više	5	68,80	11,94				
Živi sa	Oba roditelja	66	74,68	21,55	-	-0,77	74	0,440
	Majkom	10	80,10	10,79				
Majka obrazovanje	Srednja škola	62	73,32	17,74	-	-1,88	74	0,063
	Fakultet	14	84,57	28,88				
Otac obrazovanje	Srednja škola	61	73,77	17,43	-	-1,40	74	0,165
	Fakultet	15	82,00	29,80				

Takođe, ispitanici koji imaju troje i više braće i sestara, iskazali su najmanji stepen razlike u stavovima o žrtvama u nasilju (SD=11,94). Ispitanici koji žive sa majkom (M=80.10), čije majke imaju fakultetski nivo obrazovanja (M=84,57), a očevi, takođe fakultetski nivo obrazovanja (M=82,00), iskazali su pozitivan stav o žrtvama u nasilju. Homogenost u stavovima je vidljiva u odgovorima ispitanika koji žive sa majkom (SD=10,79), koja ima završenu srednju školu (SD=17,74), i ocem koji je takođe završio srednju školu (SD=17,43).

Na osnovu prikazanog u *Tabeli 23*, možemo zaključiti da nema statistički značajne razlike u stavovima ispitanika kontrolne (K) i eksperimentalne (E) grupe u pogledu obrazovnog smjera kojeg pohađaju ispitanici, a u odnosu na žrtve u nasilju. Iako je nešto veći broj ispitanika ženskog pola u odnosu na broj ispitanika muškog pola, nije evidentirana razlika prema polu ispitanika kontrolne (K) i eksperimentalne (E) grupe u odnosu na žrtve u nasilju. Takođe, uspjeh koji postižu u školi i pohađanje vannastavnih aktivnosti ispitanika kontrolne (K) i eksperimentalne (E) grupe, nisu doveli do razlike u stavovima ispitanika o žrtvi u nasilju. Porodično okruženje u kojem žive ispitanici kontrolne (K) i eksperimentalne (E) grupe, kao i nivo obrazovanja roditelja, nisu uticali na razliku u stavovima ispitanika o

žrtvi u nasilju. Smatramo da je navedena analiza potrebna i opravdana, jer na finalnom mjerenju nismo utvrdili statistički značajnu razliku između kvantitativnih pokazatelja ispitanika kontrolne (K) i eksperimentalne (E) grupe o stavovima o žrtvi u nasilju.

3. Stavovi učenika IV razreda srednje škole o nasilniku u nasilju

Skaler nasilnik u nasilju (SNN) se odnosi na karakteristike nasilnika i nasilno ponašanje. Kao što se može vidjeti iz *Tabele 24*, pozitivnije stavove o nasilnicima imaju ispitanici kontrolne (K) grupe (M=67,87), takođe, ispitanici kontrolne (K) grupe imaju i homogenije stavove o nasilnicima u nasilju (SD=18,13).

Tabela 24. *Stavovi o nasilniku*

Nasilnici	**N**	**M**	**SD**	**t**	**df**	**Sig.**
K grupa	40	67,87	18,13			
E grupa	36	67,16	31,11	**0, 123**	**74**	**0,903**

Iz utvrđenih statističkih pokazatelja (t=0,123, df=74 i Sig.=0,903), vidljivo je da nema statistički značajne razlike u stavovima ispitanika o nasilnicima u nasilju.

Stavovi ispitanika o nasilnicima, u odnosu na socio-pedagoška obilježja, prikazaćemo u *Tabeli 24.* Analizirajući relaciju socio-pedagoška obilježja i smjer koji ispitanici pohađaju, a odnosu na stavove ispitanika o nasilnicima, uočavamo da najpozitivnije stavove imaju učenici koji pohađaju smjer poslovno-pravni tehničar (M=67,76), dok kod učenika koji pohađaju smjer poslovno-pravni tehničar, uočavamo veliku heterogenost u pogledu stavova o žrtvama u nasilju (SD=17,70). Ispitanici muškog pola (M=77,68), koji prolaze vrlodobrim uspjehom (M=74,78) i ne pohađaju vannastavne aktivnosti (M=69,46), iskazali su pozitivnije stavove o nasilnicima. Najmanje razlike u stavovima o nasilnicima imamo kod ispitanika ženskog pola (SD=23,88), koje prolaze dobrim uspjehom (SD=22.51) i ne pohađaju vannastavne aktivnosti (SD=22.29). Pozitivnije stavove o nasilnicima imamo kod ispitanika koji su jedinci u porodici (M=86,25), a najnegativnije kod ispitanika koji imaju troje i više braće i sestara (M=57,40). Takođe, ispitanici koji imaju dvoje braće i sestara, iskazali su najmanji stepen razlike u stavovima o nasilnicima (SD=12,50).

Tabela 25. *Stavovi ispitanika o nasilnicima*

Socio-pedagoška obilježja		N	M	SD	F	t	df	Sig
Smjer	Ekonomski tehničar	34	67,26	32,02	-	-0,86	74	-0,497
	Poslovno-pravni tehničar	42	67,76	17,70				
Pol	Muški	19	77,68	25,98	-	2,09	74	0,040*
	Ženski	57	64,15	23,88				
Uspjeh	Odličan	17	59,35	23,09	2,27	-	2	0,110
	Vrlodobar	28	74,78	27,36				
	Dobar	31	65,48	22,51				
Vannastavne aktivnosti	Da	26	63,84	29,54	-	-0,92	74	0,356
	Ne	50	69,46	22,29				
Broj braće i sestara	Nemam	8	86,25	38,60	1,95	-	3	0,129
	Jedno	46	65,45	24,14				
	Dvoje	17	67,35	12,50				
	Troje i više	5	57,40	31,79				
Živi sa	Oba roditelja	66	67,07	24,67	-	-0,41	74	0,680
	Majkom	10	70,60	27,92				
Majka obrazovanje	Srednja škola	62	65,43	19,08	-	-1,56	74	0,123
	Fakultet	14	76,85	42,06				
Otac obrazovanje	Srednja škola	61	65,47	22,04	-	-1,46	74	0,147
	Fakultet	15	75,93	34,05				

**Utvrđena statistički značajna razlika na nivou 0,05*

Ispitanici koji žive sa majkom (M=70.60), čije majke imaju fakultetski nivo obrazovanja (M=76,85), a očevi, takođe fakultetski nivo obrazovanja (M=75,93), iskazali su pozitivan stav o nasilnicima. Homogenost u stavovima je vidljiva u odgovorima ispitanika koji žive sa oba roditelja (SD=24,67), gde majka ima završenu srednju školu (SD=19,07), i ocem koji je takođe završio srednju školu (SD=22,04).

Na osnovu prikazanih pokazatelja u *Tabeli 25*, možemo konstatovati da je statistički značajna razlika evidentirana kod pola ispitanika, a u odnosu na stavove ispitanika kontrolne (K) i eksperimentalne (E) grupe o nasilnicima. Smjer u kojem se obrazuju ispitanici, uspjeh koji postižu i pohađanje vannastavnih aktivnosti kao socio-pedagoška obilježja, nisu uticala na razliku u stavovima ispitanika kontrolne (K) i eksperimentalne (E) grupe o nasilnicima. Takođe, razlika u stavovima ispitanika o nasilnicima nije registrovana ni kada je riječ o broju braće i sestara koje imaju ispitanici. Porodično okruženje u kojem žive ispitanici kontrolne (K) i eksperimentalne (E) grupe, kao i nivo obrazovanja roditelja, nisu uticali na razliku u stavovima ispitanika o nasilnicima.

4. Mišljenje učenika I, II i III razreda srednje škole o vrstama i uzrocima vršnjačkog nasilja

Finalnom mjerenju efekata u prvom, drugom i trećem razredu, pristupili smo nakon završenog akcionog istrživanja, primjenjujući iste instrumente, koje smo koristili i na inicijalnom istraživanju. Cilj finalnog mjerenja je utvrđivanje promjena u mišljenju i stavovima ispitanika kontrolne (K) i eksperimentalne (E) grupe o vrstama i uzrocima vršnjačkog nasilja, žrtvi u nasilju i nasilniku u nasilju u odnosu na mišljenja i stavove koje su ispitanici iskazali ispitanici kontrolne (K) i eksperimentalne (E) grupe na inicijalnom mjerenju.

Rezultate finalnog mjerenja prikazali smo u odnosu na primijenjenu strukturu kod rezultata finalnog mjerenja kod učenika četvrtog razreda, a to su mišljenja o relacijama ispoljavanja nasilja, načinu reagovanja na nasilje, subjektima kojima se prijavljuje nasilje, razlozima ismijavanja i reakcijama na doživljeno nasilje, te stavovi o žrtvi i nasilniku u nasilju.

Relacije ispoljavanja nasilja, način reagovanja na nasilje, subjekti kojima se prijavljuje nasilje i reakcije na doživljeno nasilje na finalnom mjerenju, kao ključna pitanja vršnjačkog nasilja, a u odnosu na rezultate istih, dobijenih na inicijalnom mjerenju, nakon primjene akcionog istraživanja, statistički se značajno ne razlikuju, tj. primjena programa akcionog istraživanja nije značajnije uticala na promjenu u mišljenju i stavovima ispitanike eksperimentalne (E) i kontrolne (K) grupe na finalnom mjerenju.

Sve nam to ukazuje na opšte poznatu činjenicu da je u pedagoškim eksperimentima izuzetno teško ostvariti drugačije i pozitivnije vaspitne efekte. Na osnovu finalnog mjerenja, utvrdili smo da statistički značajna razlika između ispitanika eksperimentalne (E) i kontrolne (K) grupe postoji samo kod kriterijuma razlozi ismijavanja.

Tabela 26. *Razlozi ismijavanja*

	Grupa		χ^2	**df**	**Sig.**
Najčešće te ismijavaju zbog:	K	E			
a) fizičkog izgleda	21	32			
b) izražavanja i ponašanja	22	38			
c) stila odijevanja	9	8			
d) opredjeljenja i uvjerenja	10	20			
	62	98	16,06	4	0,003*

*Statistički značajna razlka na nivou 0,01.

U *Tabeli 26.* prikazani su podaci dobijeni na osnovu odgovora ispitanika o razlozima ismijavanja. Na osnovu dobijenih vrijednosti (χ^2=16,06, uz df=4 i Sig.=0,003), konstatujemo statistički značajnu razliku na nivou 0,01 u korist ispitanika E grupe. Ispitanici E grupe su se izjasnili da ih ismijavaju po svim navedenim razlozima, što ukazuje na činjenicu da su učenici E grupe u mogućnosti da razlikuju i prepoznaju više oblika, vrsta i načina ispoljavanja nasilja.

5. Stavovi učenika učenika I, II i III razreda srednje škole o o žrtvi u nasilju

Stavove o žrtvi u nasilju ispitanici su iskazivali odgovarajući na pitanja iz *Skalera žrtva u nasilju* (SŽN), koja se odnose na karakteristike žrtava vršnjačkog nasilja. Na osnovu njihovih tvrdnji, možemo zaključiti da ispitanici kontrolne (K) i eksperimentalne (E) grupe imaju približno iste stavove o žrtvi u nasilju.

Tabela 27. Stavovi o žrtvi u nasilju

Nasilnici	N	M	SD	t	df	Sig.
K grupa	161	85,39	17,50			
E grupa	165	84,12	23,80	**0,545**	**324**	**0,586**

U *Tabeli 27.* prikazani su stavovi ispitanika kontrolne (K) i eksperimentalne (E) grupe o žrtvi u nasilju. Pozitivnije stavove o žrtvama u nasilju imaju ispitanici kontrolne (K) grupe (M=85,39), takođe, njihovi stavovi o žrtvi u nasilju su i homogeniji. Iz utvrđenih statističkih pokazatelja (t=0,545, uz df=324 i Sig.=0,586), vidljivo je da nema statistički značajne razlike između stavova ispitanika o žrtvama u nasilju.

S ciljem detaljnije analize stavova ispitanika o žrtvama u nasilju, tabelarno ćemo prikazati podatke za sva tri mjerenja, radi uočavanja promjena između inicijalnog i medijalnog, medijalnog i finalnog, kao i inicijalnog i finalnog mjerenja.

Tabela 28. Žrtve nasilja

Mjerenje	Žrtve nasilja	N	M	SD	t	df	Sig.
Inicijalno	K	213	83,79	16,97	0,90	416	0,367
	E	205	82,23	18,56			
Medijalno	K	40	74,22	14,79	-0,52	74	0,603
	E	36	76,69	25,56			
Finalno	K	161	85,39	17,50	0,55	324	0,586
	E	165	84,12	23,80			

Na osnovu podataka prikazanih u *Tabeli 28*, uočavamo da pozitivnije stavove o žrtvama u nasilju na finalnom mjerenju imaju ispitanici kontrolne (K) grupe (M=85.39). Oni imaju i homogenije stavove, jer je vrijednost standardne devijacije manja. Između kontrolne (K) i eksperimentalne (E) grupe, nije utvrđena statistički značajna razlika. Takođe, na osnovu prikazanih rezultata možemo vidjeti da je standardna devijacija najveća na medijalnom mjerenju kod ispitanika E grupe (SD=25,56), te na finalnom mjerenju kod ispitanika E grupe (SD=23,80). Iz navedenog, možemo zaključiti da je uticaj akcionog istraživanja značajan, što je vidljivo kako u prikazanim finalnim mjerenjima odgovora eksperimentalnih grupa, tako i u kvantitativnoj interpretaciji rezultata sprovedenog istraživanja. Radi bolje preglednosti, stavove ispitanika o žrtvama vršnjačkog nasilja u odnosu na socio-pedagoško obilježja prikazaćemo tabelarno.

U *Tabeli 29*. prikazane su vrijednosti o stavovima ispitanika o žrtvama u nasilju. Kao što se može vidjeti iz *Tabele 29*, statistički značajnu razliku imamo kod pola ispitanika kao socio-pedagoškog obilježja, a u odnosu na žrtve u nasilju. Ispitanici muškog pola imaju pozitivnije stavove o žrtvama u nasilju (M=89,47) u odnosu na ispitanike ženskog pola, dok ispitanici ženskog pola imaju homogenije stavove o žrtvama u nasilju (SD=19,71). U odnosu na razred koji ispitanici pohađaju kao socio-pedagoško obilježje, uočavamo da najpozitivnije stavove o žrtvama vršnjačkog nasilja imaju učenici drugog razreda (M=85,28), dok kod učenika trećih razreda vidimo veliku heterogenost u pogledu stavova o žrtvama vršnjačkog nasilja (SD=24,91). U pogledu smjera, najotvoreniji prema žrtvama su ispitanici bankarskog smjera (M=85,68), koji takođe imaju i najhomogenije stavove (SD=17,18). Ispitanici koji prolaze dobrim uspjehom (M=87,11) i pohađaju vannastavne aktivnosti (M=85,31), iskazali su pozitivnije stavove o žrtvama vršnjačkog nasilja. Najmanje razlike u stavovima o žrtvama vršnjačkog nasilja uočavamo kod ispitanika koji prolaze vrlodobrim uspjehom (SD=19,77) i ne pohađaju vannastavne aktivnosti (SD=84,53). Najpozitivnije stavove o žrtvama vršnjačkog nasilja imamo kod ispitanika koji imaju troje i više braće i sestara (M=89,21), a najnegativnije kod ispitanika koji su jedinci (M=83,60). Takođe, ispitanici koji su jedinci, iskazali su najmanji stepen razlike u stavovima o žrtvama u nasilju (SD=15,97). Ispitanici koji žive u domaćinstvu (M=91,33), čije majke imaju srednjoškolski nivo obrazovanja (M=86,67), a očevi fakultete (M=88,29), iskazali su pozitivan stav o žrtvama. Homogenost u stavovima je vidljiva u odgovorima ispitanika koji žive sa ocem (SD=13,25), majka ima završenu osnovnu školu (SD=12,95), a otac master/magistarski studij (SD=18,28).

Tabela 29. Stavovi ispitanika o žrtvama u nasilju

Socio-pedagoška obilježja		N	M	SD	F	t	df	Sig
Razred	Prvi	112	84,46	17,14				
	Drugi	107	85,28	20,29				
	Treći	107	84,51	24,91				
					0,052	-	2	0,949
Smjer	Ekonomski tehničar	84	85,49	21,61				
	Bankarski tehničar	62	85,68	17,18				
	Poslovno-pravni tehničar	180	84,08	21,80				
					0,205	-	2	0,814
Pol	Muški	104	89,47	22,64				
	Ženski	222	82,53	19,71				
					1,957	2,82	324	0,005**
Uspjeh	Odličan	65	82,32	21,04				
	Vrlodobar	165	84,32	19,77				
	Dobar	96	87,11	22,65				
					1,087	-	2	0,338
Vannastavne aktivnosti	Da	91	85,31	20,96				
	Ne	235	84,53	20,93				
					0,119	0,30	324	0,763
Broj braće i sestara	Nemam	30	83,60	15,97				
	Jedno	205	84,53	21,64				
	Dvoje	69	85,12	21,18				
	Troje i više	19	89,21	20,69				
					0,433	-	4	0,785
Živi sa	Oba roditelja	272	85,59	20,66				
	Majkom	35	81,46	24,76				
	Ocem	10	73,30	13,25				
	Starateljima	4	82,25	22,09				
	U domu	3	91,33	9,71				
					0,957	-	5	0,444
Majka obrazovanje	Osnovna škola	21	83,48	12,95				
	Srednja škola	221	84,40	20,88				
	Fakultet	75	86,67	22,35				
	Master/magistarski studij	7	80,71	27,69				
	Doktorske studije	2	78,00	26,87				
					0,307	-	4	0,873
Otac obrazovanje	Osnovna škola	14	88,36	23,20				
	Srednja škola	223	84,09	20,80				
	Fakultet	78	86,26	21,21				
	Master/magistarski studij	7	88,29	18,28				
	Doktorske studije	4	73,00	20,51				
					0,624	-	4	0,646

**Statistički značajna razlika na nivou 0,05

5. Stavovi učenika I, II i III razreda srednje škole o nasilniku u nasilju

Skaler nasilnik u nasilju (SNN) odnosi se na karakteristike nasilnika i nasilno ponašanje. Kao što se može vidjeti iz *Tabele 30*, pozitivnije stavove o nasilnicima imaju ispitanici kontrolne (K) grupe (M=82,80), koji, takođe, imaju i homogenije stavove o nasilnicima u nasilju (SD=21,89).

Tabela 30. *Stavovi o nasilniku*

Nasilnici	N	M	SD	t	df	Sig.
K grupa	161	82,80	21,90			
E grupa	165	78,73	24,31	**0, 1588**	**324**	**0,113**

Stavovi ispitanika o nasilnicima koje su učenici iskazali na inicijalnom i finalnom mjerenju, radi bolje preglednosti, prikazani su u *Tabeli 30.* Najviše vrijednosti aritmetička sredina doseže na finalnom mjerenju kod kontrolne (K) grupe (M=82,80). Na osnovu dobijenih vrijednosti, možemo zaključiti da su usljed primjene akcionog istraživanja, ispitanici eksperimentalne (E) grupe došli do novih saznanja o nasilnicima, što je uticalo na promjene u njihovim stavovima prema nasilnicima. Najnižu vrijednost aritmetičke sredine imamo kod odgovora ispitanika eksperimentalne (E) grupe nakon medijalnog mjerenja (M=67,17).

Tabela 31. *Nasilnici*

Mjerenje	Nasilnici	N	M	SD	t	df	Sig
Inicijalno	K grupa	213	81,09	22,26	1,95	416	0,051
	E grupa	205	77,05	19,95			
Medijalno	K grupa	40	67,87	18,13	0,12	74	0,903
	E grupa	36	67,17	31,11			
Finalno	**K grupa**	**161**	**82,80**	**21,90**	**1,58**	**324**	**0,113**
	E grupa	**165**	**78,73**	**24,31**			

U *Tabeli 31.* prikazani su podaci o stavovima ispitanika o nasilnicima u nasilju, gdje takođe uočavamo da nema statistički značajne razlike u stavovima ispitanika o nasilnicima, u odnosu na socio-pedagoška obilježja ispitanika.

Tabela 32. *Stavovi ispitanika o nasilnicima*

Socio-pedagoška obilježja		N	M	SD	F	t	df	Sig
Razred	Prvi	112	79,25	20,83				
	Drugi	107	81,83	22,47				
	Treći	107	81,21	25,33				
					0,369	-	2	0,691
Smjer	Ekonomski tehničar	84	78,42	21,30				
	Bankarski tehničar	62	81,85	20,44				
	Poslovno-pravni tehničar	180	81,44	24,93				
					0,573	-	2	0,565
Pol	Muški	104	83,57	23,73				
	Ženski	222	79,41	22,88				
					0,751	1,51	324	4,153
Uspjeh	Odličan	65	78,62	24,86				
	Vrlodobar	165	79,33	21,90				
	Dobar	96	84,60	24,92				
					1,920	-	2	0,148
Vannastavne aktivnosti	Da	91	80,53	22,13				
	Ne	235	80,82	23,66				
					0,130	-0,10	324	0,919
Broj braće i sestara	Nemam	30	79,23	18,00				
	Jedno	205	80,36	24,17				
	Dvoje	69	82,45	22,49				
	Troje i više	19	83,63	23,93				
					0,600	-	4	0,663
Živi sa	Oba roditelja	272	81,49	22,73				
	Majkom	35	80,29	27,83				
	Ocem	10	67,60	14,48				
	Starateljima	4	81,00	24,37				
	U domu	3	77,33	20,20				
					1,116	-	5	0,352
Majka obrazovanje	Osnovna škola	221	81,47	23,47				
	Srednja škola	75	81,21	23,99				
	Fakultet	7	77,57	16,94				
	Master/magistarski studij	2	58,50	2,121				
					0,930	-	4	0,446
Otac obrazovanje	Osnovna škola	223	80,94	24,49				
	Srednja škola	78	80,45	19,97				
	Fakultet	7	73,71	14,38				
	Master/magistarski studij	4	71,00	20,25				
					0,488	-	4	0,745

Kao što se vidi iz *Tabele 32*, u kategoriji razred kao socio-pedagoško obilježje, uočavamo da najpozitivnije stavove o nasilnicima imaju učenici drugog razreda (M=81,83), dok kod učenika trećih razreda vidimo veliku heterogenost u pogledu stavova o nasilnicima vršnjačkog nasilja (SD=25,33). U pogledu smjera, najotvoreniji prema nasilnicima su

ispitanici bankarskog smjera (M=81,85), koji takođe imaju i najhomogenije stavove (SD=20,44). Ispitanici muškog pola (M=83,57), koji prolaze dobrim uspjehom (M=84,60) i ne pohađaju vannastavne aktivnosti (M=80,82), iskazali su pozitivnije stavove o nasilnicima. Najmanje razlike u stavovima o nasilnicima nalazimo kod ispitanika ženskog pola (SD=22,88), koje prolaze vrlodobrim uspjehom (SD=21,29) i pohađaju vannastavne aktivnosti (SD=22,13). Najpozitivnije stavove o nasilnicima imamo kod ispitanika koji imaju troje i više braće i sestara (M=83,63), a najnegativnije kod ispitanika koji su jedinci (M=79,23). Takođe, ispitanici koji su jedinci, iskazali su najmanji stepen razlike u stavovima o nasilnicima (SD=18,00). Ispitanici koji žive sa oba roditelja (M=81,49), čije majke (M=81,47) i očevi (M=80,94) imaju osnovnoškolski nivo obrazovanja, iskazali su pozitivniji stav o nasilnicima. Homogenost u stavovima je vidljiva u odgovorima ispitanika koji žive sa ocem (SD=14,48), pri čemu majka ima završen master/magistarski studij (SD=2,12), a otac (SD=14,38) fakultet.

Nakon primjene akcionog istraživanja, možemo konstatovati da se kod učenika povećala senzibilnost prema vršnjačkom nasilju i nasilju uopšte. Kritičnije i zreliije poglede imamo kod učenika III i IV razreda, u odnosu na učenike I i II razreda. Period srednjoškolskog obrazovanja je veoma bitan za formiranje mlade ličnosti, posebno njenih moralnih djelovanja i ponašanja. U ovom periodu formiraju se i razvijaju trajna uvjerenja i stavovi, pa i uvjerenja i stavovi o vršnjačkom nasilju i nasilju uopšte.

ANALIZA I IMPLIKACIJE AKCIONOG ISTRAŽIVANJA

Kvalitativni i kvantitativni pristupi nisu i ne treba da budu suprotstavljeni jedan drugom, nego oni treba da se međusobno dopunjuju, odnosno da budu komplementarni. U osnovi oba pristupa nalazi se odnos stvarnosti i apstrakcije, iskustva i teorije. U ovom radu akcenat smo stavili na kvalitativno istraživanje, te na pokušaj da se apstrakcija generiše iz iskustva, ali i osigura povratna informacija. Akciona istraživanja objedinjuju akciju i istraživanje. Ona omogućavaju da se postojeća vaspitno-obrazovna praksa mijenja. Pokretači akcije, odnosno istraživači, mogu biti razne osobe. Učenici sa kojima se realizuje program akcionog istraživanja prevencije vršnjačkog nasilja, postaju nosioci istraživanja i suistraživači.

Svako nasilje je samo po sebi teško i složeno. Ta težina još više dolazi do izražaja kada se radi o vršnjačkom nasilju, koje najčešće prati istovremeno ispoljavanje različitih oblika vršnjačkog nasilja. Obzirom da vršnjačko nasilje nije poželjna pedagoška praksa, a istraživanja u kojima su vršnjačka nasilja namjerno izazvana nisu moguća i opravdana, o vršnjačkom nasilju najčešće saznajemo na indirektan način (Mikanović, 2018). Najčešće se radi sa većim brojem ispitanika koji nisu doživjeli vršnjačko nasilje ili sami bili nasilnici. Primjenjujući akciono istraživanje, otvorili smo put uspostavljanju otvorene i višesmjerne komunikacije sa ispitanicima. Upravo ova mogućnost nam je prikazala stvarne probleme vršnjačkog nasilja.

Program akcionog istraživanja u srednjoj školi u I, II, III i IV razredu realizovan je tokom školske 2017/18. godine. Napominjemo da odjeljenja koja čine eksperimentalnu (E) grupu, nikada nisu spajana, a efekti su posmatrani u odnosu na cijelu eksperimentalnu (E) grupu. Razlog zbog kojeg nije dolazilo do spajanja odjeljenja prilikom realizacije akcionih istraživanja, nalazi se u činjenici da bi se na taj način umanjili efekti akcionih istraživanja, ali i onemogućila realizacija sadržaja vaspitnog rada u odjeljenjskoj zajednici koji je predviđen Nastavnim planom i programom od 1. do 4. razreda srednjih stručnih škola. Osim navedenog, spajanje odjeljenja u jednu grupu, nismo izršili i zbog toga što su akciona istraživanja pokazala da učenici JU Ekonomska škola Banja Luka od 1. do 4. razreda identifikuju različite probleme i potrebe kada je u pitanju identifikacija vršnjačkog nasilja i nasilja uopšte, te posebno identifikacija i procjena ponašanja žrtva i nasilnika.

Kreiranje i primjena programa akcionog istraživanja bazirana je na kritičkom sagledavanju rezultata dobijenih na inicijalnom mjerenju, a podrazumijevala je primjenu niza predavanja, radionica i fokus grupa. Finalno mjerenje je obavljeno u maju 2018. godine sa

učenicima IV razreda i u septembru školske 2018/19. godine sa učenicima I, II i III razreda. Nakon primjene programa akcionog istraživanja u eksperimentalnoj grupi, možemo uočiti određene kvalitativne promjene u saznanjima učenika, ali i u njihovom ponašanju i djelovanju i izvesti relevantne pedagoške implikacije u ovoj kvalitativnoj studiji. Na osnovu većeg broja empirijskih (kvantitativnih) pokazatelja, utvrđenih prilikom finalnog mjerenja, te na osnovu primjene programa akcionog istraživanja realizovanog u sva četiri razreda srednje škole, uočavamo određene kvalitativne promjene u mišljenju i stavovima ispitanika eksperimentalne (E) grupa, ali i u njihovom ponašanju i djelovanju u prevenciji vršnjačkog nasilja. Posebno izdvajamo sljedeće kvalitativne promjene:

1. Saznanja učenika eksperimentalne (E) grupe nakon primjene programa prevencije su znatno šira, tako da oni sada češće uočavaju sve učestaliju pojavu da su muškarci žrtve nasilja, kao i neformalne oblike nasilja koji su prisutniji kod ženskog pola;
2. Najčešći oblik formalnog nasilja je psihičko nasilje, a najčešći oblici neformalnog nasilja su glasine i provokacije ;
3. Učenici eksperimentalne (E) grupe znatno više razlikuju oblike nasilja kojem su bili izloženi, na osnovu čega smatraju da su bili žrtve nasilja;
4. Učenici eksperimentalne (E) grupe češće prepoznaju i/ili primaju uznemirujuće poruke, ali i lakše prepoznaju namjere da im se uputi uznemirujuća poruka;
5. Kazne za počinioce nasilja su blage ili ih uopšte nema – učenici eksperimentalne (E) grupe smatraju da počinioci nasilja nisu adekvatno kažnjeni.
6. Vršnjačko nasilje najčešće se ispoljava u neposrednom okruženju, odnosno u istoj školi, u blizini mjesta stanovanja, a rjeđe kao nasilje nad vršnjacima iz drugih škola i drugih naselja;
7. Verbalno nasilje i fizički obračuni su učestalije kod ispitanika ženskog pola, dok su ispitanici muškog pola skloniji ka destruktivnom ponašanju i uništavanju stvari;
8. Učenici ženskog pola bi pokušali da spriječe i prijave nasilje, za razliku od ispitanika muškog pola, koji se duže zadržavaju u poziciji posmatrača;
9. Vršnjačko nasilje najčešće uočavaju roditelji;
10. Najčešći razlog ismijavanja ispitanika ženskog pola je fizički izgled, stil odijevanja i opredjeljenje, a kod ispitanika muškog pola izražavanje i ponašanje, te, mjesto življenja i porodična situacija.

Navedene kvalitativne promjene uočene su u svim odjeljenjima koja čine eksperimentalnu (E) grupu.

Kao istraživač, mogu konstatovati da je primjena programa prevencije vršnjačkog nasilja kvalitetno realizovana u sva četiri razreda srednje škole. Takođe, učenici eksperimentalne (E) grupe su pokazali maksimalno zalaganje, požrtvovanost i entuzijazam tokom primjene akcionog istraživanja u prevenciji vršnjačkog nasilja. Sve je to doprinijelo da oni samostalno preduzmu određene promjene u sopstvenom ponašanju i aktivnostima (Mikanović, 2018).

Akciono istraživanje, u ovoj disertaciji je imalo dvostruku funkciju. Prvo, ono je korišteno u svojstvu kvalitativnog istraživanja prevencije vršnjačkog nasilja, a drugo, primijenjeni program prevencije vršnjačkog nasilja je imao funkciju direktne prevencije vršnjačkog nasilja.

Primjena programa prevenciji vršnjačkog nasilja u srednjoj školi, doprinijela je kvalitativnim promjenama u ponašanju učenika eksperimentalne (E) grupe, što potvrđuje činjenicu da se vršnjačko nasilje i nasilje uopšte može spriječiti kvalitetnom pedagoškom intervencijom i prevencijom, kao i primjenom adekvatnih i kvalitetno osmišljenih programa prevencije prilagođenih svim uzrastima u školi, kroz posebne programe prevencije ili u okviru časova razredne zajednice uvodeći programe prevencije vršnjačkog nasilja u obavezan Plan i program rada odjeljenskih zajednica i rada stručnih pedagoško-psiholoških službi u srednjim stručnim školama.

ZAKLJUČCI

Vršnjačko nasilje je problem sa kojim se svakodnevno susreću učenici, roditelji, stručne službe u školi, kao i druge institucije u društvenoj zajednici. Nasilje je problem savremenog doba koje zahtijeva da bude u centru pažnje i da se konstantno istražuje, jer ono stalno razvija nove pojavne oblike vršnjačkog nasilja i nasilja uopšte. Razlozi zbog kojih dolazi do vršnjačkog nasilja, proizilaze iz brojnih, nekada nerazumljivih i nevidljivih uzroka, koji se javljaju u razvojnoj fazi djece i mladih osnovnoškolske ili srednjoškolske populacije. To mogu biti i manifestacije kompleksnijih problema, nejednakosti i/ili nepravde unutar šireg društvenog konteksta. Vršnjačko nasilje je kompleksna pedagoška i društvena pojava i svakom slučaju vršnjačkog nasilja treba pristupiti individualno. Uzroci vršnjačkog nasilja proizilaze iz brojnih karakteristika ličnosti učenika, kvaliteta porodičnih odnosa, kvaliteta školskog okruženja, uticaja medija, obilježja kulture i tradicije i običaja društvenog okruženja u kojem učenici žive. Zbog navedene kompleksnosti, za rješavanje problema vršnjačkog nasilja potrebna je saradnja i podrška šire društvene zajednice, a posebno sistemska podrška nadležnih institucija. Stalna prisutnost vršnjačkog nasilja kao pedagoškog i društvenog problema, podstakla nas je da se upustimo u kritičku analizu relevantnih pedagoških naučnih saznanja, kao i saznanja o ovom problemu u drugim naukama, što nas je motivisalo da koncipiramo, operacionalizujemo i realizujemo program akcionog istraživanja, usmjeren na kvalitativo istraživanje prevencije vršnjačkog nasilja, ali i na samu prevenciju nasilja.

Analiza teorijskih i naučnih polazišta, ukazuje na činjenicu da se civilizacijske promjene neprekidno odvijaju u svim sferama života, pa se tako određene promjene uočavaju i u sferi vršnjačkog nasilja i nasilja uopšte. Donja uzrasna granica ispoljavanja nasilja, pomjera se ka mlađem osnovnoškolskom uzrastu, pojavni oblici nasilja postaju sve kompleksniji, polna nadmoć u pogledu nasilja je približno izjednačena, na šta ukazuju relevantni empirijski radovi (Olweys, 1998, Rigby, 2006, Beane, 2008, Popadić, 2009, Zečević, 2010 i drugi).

U teorijskim osnovama disertacije, u fokus smo stavili akciona istraživanja u prevenciji vršnjačkog nasilja i potrebu savremenog vaspitnog procesa, koji od učesnika zahtijeva promjenu uloga, od pasivnih posmatrača do aktivnih učesnika i realizatora. Pojmovne distinkcije i definicije vršnjačkog nasilja, potkrijepljene su nalazima brojnih autora (Olweys, 1998, Milosavljević, 1998, Bin, 2004, Popadić, 2009, Branković, 2010, Mikanović 2010). Posebno je ukazano na pedagoško-metodološku vrijednost akcionih istraživanja, pozivajući se na relevantne istraživačke nalaze autora koji su se bavili ovom problematikom (Stenhaus,

1975, Fullan, 1993, Hopkins, 2001, Maksimović, 2012). U akcionom pristupu, podjela učesnika vaspitno-obrazovnog procesa na praktičare (nastavnike) i istraživače (naučnike), postepeno se eliminiše. U ovoj vrsti istraživanja, mijenja se i pozicija učenika, od pasivnih posmatrača do aktivnih suistraživača, što akcionim istraživanjima daje emancipatorski, participatorski, situacioni, obrazovni i eksperimentalni metodološki smisao i pedagoški značaj.

Cilj istraživanja jeste da se primjenom programa prevencije vršnjačkog nasilja – akcononim istraživanjem, utiče na informisanost, promjenu mišljenja i stavova, te na načine postupanja učenika srednje škole u slučajevima nasilja. Akciona istraživanja, prema većini autora, nastala su iz potrebe za unapređenjem vaspitno-obrazovne prakse i nov su pedagoško-metodološki pristup (trend) u unapređivanju iste (Thomson, 1950; Noffke & Stevenson, 1995; Winter, 1996; Mills, 2000; Miljak, 2001; McNiff & Whitehead, 2002). Akciona istraživanja omogućavaju rješavanje specifičnih problema i iznalaženje novih metodoloških perspektiva. Ključni pojam kod akcionih istraživanja je akcija, a podaci do kojih se dolazi istraživanjima predstavljaju povratnu informaciju koju je moguće mijenjati i prilagođavati u narednim aktivnostima (akcijama). Karakteristike akcionih istraživanja su fleksibilnost i dijalektičnost, tj. na konkretnu vaspitnu situaciju primjenjuje se novokreirana i prilagođena metodologija koja je usmjerena na razvoj novih akcija i promjena. Takva istraživanja usmjerena su na direktnu promjenu u ponašanju i djelovanju, uvjerenjima i stavovima pojedinca, a ne kolektiva, u čemu se i sadrži njihova praktična, ali i teorijsko-metodološka prednost. U teorijskim osnovama rada, ukazano je na osnovne pojmove o vršnjačkom nasilju i nasilju uopšte, prevenciju vršnjačkog nasilja, pedagoško-metodološke vrijednosti akcionih istraživanja, odnosno na pojam, planiranje, postupke, faze i vrste akcionih. Ukazano je i na odnos kvalitativnog i kvantitativnog u akcionim istraživanjima, ali i na ulogu kritičkog prijatelja u procesu istraživanja, gdje smo konstatovali da uloga kritičkog prijatelja ima korektivnu prirodu i elemente supervizije, refleksije i kritike. Akciona istraživanja predstavljaju sistematičan proces posmatranja, opisivanja, planiranja, djelovanja, refleksije, modifikovanja i evaluacije (McNiff & Whitehead, 2002), a planirane akcije, kao i redosljed njihove realizacije za vrijeme istraživanja mogu se mijenjati. Definisanje akcionih istraživanja je zahtijevna semantička i teorijsko-metodološka aktivnost. U disertaciji je najprihvatljivija definicija u kojoj se navode bitni elementi akcionih istraživanja koji se koriste za prikupljanje informacija o sprovođenju neke društvene akcije (Maksimović, 2012). Pored određenja pojma akcionih istraživanja, značajno je ukazati i na semantiku termina *eksperimentalna akciona istraživanja*. U ovoj disertaciji, metodološkim koncipiranjem

istraživanja, predviđeno je prožimanje eksperimentalne metode i akcionih istraživanja. Upotrebu ovog termina pronašli smo u radovima brojnih domaćih i stranih autora (Lewin, 1946, Halmi, 2005, Banđur i Potkonjak, 1999, Kundačina i Banđur 2004, Matijević, 1990, Sekulić-Majurec 1994, Miljak, 1996. i Mužić, 1999). Na kraju teorijskog utemeljenja disertacije, ukazali smo na značaj akcionog istraživanja u funkciji prevencije vršnjačkog nasilja i prikazali kraću kritičku analiza relevantnih empirijskih istraživanja u prevenciji vršnjačkog nasilja. Na osnovu te analize, zaključili smo:

- Vršnjačko nasilje u srednjim školama je malo istraživano, najčešće je istraživano zajedno sa vršnjačkim nasiljem u osnovnim školama;
- Neznatan broj postojećih istraživanja vršnjačkog nasilja je baziran na empiriji i statistici i odnose se na to koliko mladi i djeca znaju o nasilju;
- Kvalitativne istraživačke pristupe u istraživanju vršnjačkog nasilja nismo pronašli ni u jednom dostupnom radu.

Analizirajući rezultate dostupnih istraživanja vršnjačkog nasilja, možemo zaključiti da je istraživanja u ovoj oblasti malo, dok eksperimentalnih i akcionih istraživanja na ovu temu gotovo da i nema. Pored Jelene Maksimović i Daliborke Mančić (2012), koje su primjenom akcionih istraživanja istraživale vršnjačko nasilje kod učenika četvrtog razreda osnovne škole, problemima vršnjačkog nasilja bavili su se Olweus, 1998, Rigby, 2006, Beane, 2008, Popadić, 2009, Radunić, 2009, Trbonja, 2010, Bilić, Buljan Flander i Hrpka, 2012. i drugi.

Za istraživanja i mjerenja na inicijalnom i finalnom mjerenju, te primjenu programa prevencije vršnjačkog nasilja, za potrebe ovog rada, koncipirana je složena metodologija koja je u ovom istraživanju obuhvatala sljedeće relavantne komponente: problem, predmet, cilj i , istraživačka pitanja, te naučno-istraživačke metode, tehnike i instrumente, obradu podataka i uzorak istraživanja, organizaciju i tok istraživanja. Kako bismo što preciznije odgovorili na izabrani problem i konkretizovane istraživačke zadatke, koristili smo metodu teorijske analize i sinteze, zatim deskriptivnu (Survey) metodu, eksperimentalnu i akcionu metodu. Primjenom statističkog programa *IBM SPSS Statistics 19.* for Windows 10, izvršili smo statističku obradu podataka i utvrđivanje rezultata koji su nam omogućili kvantitativnu analizu. Za istraživanje mišljenja i stavova učenika srednje škole o vršnjačkom nasilju, koristili smo sljedeći instrumentarij: *Upitnik žrtva-nasilnik-nasilje* – UŽNN, *Skaler žrtva u nasilju* (SŽN) i *Skaler nasilnik u nasilju* (SNN). Sva tri navedena istraživačka instrumenta su samostalno konstruisana.

Rezultati akcionog istraživanja pokazali su da je primjena programa prevencije vršnjačkog nasilja pozitivno uticala na promjenu mišljenja i stavova učenika srednje škole o

vršnjačkom nasilju. Primjenom programa prevencije postignuti su određeni efekti, odnosno program je pozitivno uticao na sveukupne vaspitno-obrazovne efekte u školi.

Zaključke do kojih smo došli nakon realizacije akcionog istraživanja prikazali smo kroz istraživačka pitanja, posebno, za svaku realizovanu fazu.

1) Prva faza ili *faza polazna ideja (opis i analiza činjenica, nacrt i plan akcije),* u kontekstu prvog istraživačkog pitanja koje glasi: *Kakva su saznanja i informisanost učenika srednje škole o vrstama i uzrocima nasilja, te o načinima i efektima prevencije?* konstatujemo da su saznanja i informisanost učenika srednje škole o vršnjačkom nasilju i nasilju uopšte na izuzetno niskom nivou. Većina učenika nasilje dijeli na fizičko i psihičko, dok su im ostali oblici nasilja nepoznati. Takođe, većina ih smatra da su pripadnici muškog pola češće nasilnici, nego pripadnice ženskog pola. O prevenciji nasilja i efektima prevencije, takođe znaju jako malo, i uglavnom pod prevencijom navode pojam *plavi telefon* kao opciju za pomoć žrtvama nasilja, dok programe ili edukacije iz oblasti prevencije nasilja ne navode. O odgovoru na drugo istraživačko pitanje, u prvoj fazi istraživanja nije moguće iznositi zaključke. Zaključak o trećem istraživačkom pitanju: *Kakvi su načini postupanja učenika prilikom posmatranja i doživljavljavanja nasilja, kada su oni ili neko drugi u ulozi žrtve ili nasilnika?* je dosta oskudan s obzirom na to koliko ispitanici malo znaju o nasilju. Uglavnom su spremni da reaguju i pozovu policiju ili prijave nasilje roditeljima ili razredniku, najčešće ukoliko se radi o fizičkom nasilju. Zadirkivanja, čikanja, ismijavanja, tračanje, medijsko zlostavljanje, kao i sve druge oblike psihološkog, ekonomskog, seksualnog, nacionalnog nasilja ne prepoznaju, pa shodno tome izostaje i njihova reakcija. Otuda, u *fazi polazna ideja (opis i analiza činjenica, nacrt i plan akcije)* konstatujemo da su saznanja i informisanost učenika o vršnjačkom nasilju i nasilju uopšte, te o njegovoj prevenciji i postupanju, veoma skromna i površna i da je neophodna opsežna intervencija.

2) U drugoj fazi, tj. *fazi uvođenje akcije (postupaka)* izostaje izvođenje zaključaka, prvenstveno zbog toga što ovu fazu karakteriše uvođenje akcije (postupka), koji tek nakon završetka faze, treba da dovede do određenih promjena.

3) Treća faza ili *faza praćenja i analize akcija i efekata* u kontekstu prvog istraživačkog pitanja o saznanjima i informisanost učenika, te o načinima i efektima prevencije ukazuje da su predavanja imala veliki uticaj na učenike, prvenstveno u pogledu razjašnjenja

treminoloških nedoumica pri kojima, npr. neformalno nasilje i svi njegovi pojavni oblici su potpuna nepoznanica ili navođenje pojmova poput omalovažavanje, psovanje, ogovaranje/tračanje kao vrsta nasilja...). Kao akcioni istraživač, primijetila sam da su se efekti predavanja vrlo brzo počeli ispoljavati u njihovom ponašanju, prvenstveno u komunikaciji, jer su bili u stanju da prepoznaju više oblika nasilja, te da u odnosu na njih formiraju i mijenjaju mišljenja, stavove i uvjerenja koji su posebno dobili na kvaliteti kod starijih ispitanika (trećih, a posebno kod četvrtih razreda). Njihovi komentari su zreliji, otvoreniji, a sami učenici su senzibilniji i samokritičniji, što ujedno i daje odgovor na treće pitanje koje se odnosi na *načine postupanja učenika prilikom posmatranja i doživljavljavanja nasilja*, u vidu reakcija i podrške jedni drugima na bilo kakve naznake nasilja.

4) Četvrta faza ili *faza promjene polazne ideje i plana akcije* je faza koja je izostala u našem akcionom istraživanju, jer nije bilo potrebe za promjenom polazne ideje i plana akcije.

5) Peta faza ili *faza ponovnog uvođenja nove akcije i praćenje akcije i efekata* je faza kojim se istraživanje ciklično nastavlja, otuda je i najviše zaključaka proisteklo iz ove faze. Tokom ove faze, u okviru programa prevencije vršnjačkog nasilja, realizovali smo radionice i fokus grupe. U kontekstu prvog istraživačkog pitanja o *saznanjima i informisanosti učenika o vrstama i uzrocima nasilja, te o načinima i efektima prevencije,* konstatujemo da su učenici ispoljili visok stepen motivisanosti za učenje i rad, pri čemu smo, posebno tokom diskusija, uočili napredak u identifikovanju brojnih oblika nasilja kao i načina prevencije (od reakcija kao reagovati, do preporuka koje ukazuju na prava i prevenciju nasilja). Takođe, kod ispitanika je evidentan porast samopouzdanja, uzajamne podrške, razumijevanja, tolerancije i komunikacije.

   U pogledu na drugo istraživačko pitanje i *primjenu programa prevencije u promjeni mišljenja, stavova i uvjerenja učenika o problemima vršnjačkog nasilja,* kao akcioni istraživač, a na osnovu iskaza ispitanika (koji su opširnije opisani u fazama istraživanja), konstatovala bih da odgovori ispitanika postaju logičniji, te da dolazi do kognitivnih i emocionalnih promjena**,** pri čemi su vremenom razvijali vlastiti identitet i oblikovali vlastite stavove i mišljenja, te da su skloniji njihovom preispitvanju, ali i preispitivanju porodičnih, roditeljskih i prijateljskih stavova i autoriteta. Uočila sam da se sukobi obično javljaju oko jednostavnih stvari kao što je (ne)obavljanje svakodnevnih obaveza, izgled, škola, izlasci i slično, koje suštinski ne ugrožavaju njihov odnos. Naprotiv, većina

adolescenata govori o osjećaju divljenja prema roditeljima, ljubavi i prihvaćanja. Slično kao i odnos sa roditeljima, javlja se reakcija na odnos sa bratom ili sestrom ili svađa sa drugom/drugaricom. Ovu svađu najčešće smatraju izdajom od strane sebi bliske osobe. Nakon realizacije programa prevencije vršnjačkog nasilja, zaključila bih da su dosta tolerantniji i otvoreniji, te prijemčiviji na kompromisne prijedloge i rješenja.

Zaključak o trećem pitanju, koje se odnosi na *načine postupanja učenika prilikom posmatranja i doživljavljavanja nasilja*, ukazuje na potrebu većine ispitanika da reaguju i potraže pomoć. Na ovoj potrebi treba zasnovati promjene u društvu, koje treba sistemski edukovati i osnažiti kako bi se nasilje svelo na minimum ili u potpunosti iskorijenilo. Ipak, usudila bi se reći da je kritički odnos učenika prema problemima vršnjačkog nasilja je površan, prvenstveno zbog uticaja okoline. Nasilje u društvu se percipira kao „normalna“ svakodnevna pojava, te tako raste tolerancija na nasilje, jer društvo šalje krive poruke nesankcionišući nasilje. Shodno navedenom, percepcija učenika o vršnjačkom nasilju i nasilju uopšte je apatična, odnosno izražena je tendencija nemiješanja i neučestvovanja, odnosno izbjegavanja da se miješa u tuđe probleme i tuđe živote, pogotovo ukoliko je u takvim situacijama prisutno nasilje ili bi mogla prerasti u nasilje. Najbolji primjer je porodično nasilje i nasilje u vezama, koje se većinom tretira kao *privatna stvar*.

Akciono istraživanje usmjereno na prevenciju vršnjačkog nasilja, osim što je primijenjeno u funkciji kvantitativnog istraživanja prevencije vršnjačkog nasilja, u ovom radu se može tretirati kao i pojedinačna (zasebna) prevencija usmjerena na direktnu promjenu u ponašanju i djelovanju ispitanika eksperimentalne (E) grupe. Uočene su sljedeće kvalitativne promjene i to:

1. Saznanja učenika eksperimentalne (E) grupe nakon primjene programa prevencije su znatno šira, tako da oni sada češće uočavaju sve učestaliju pojavu da su muškarci žrtve nasilja, kao i neformalne oblike nasilja koji su prisutniji kod ženskog pola;
2. Najčešći oblik formalnog nasilja je psihičko nasilje, a najčešći oblici neformalnog nasilja su glasine i provokacije;
3. Učenici eksperimentalne (E) grupe znatno više razlikuju oblike nasilja kojem su bili izloženi, na osnovu čega smatraju da su bili žrtve nasilja;
4. Učenici eksperimentalne (E) grupe češće prepoznaju i/ili primaju uznemirujuće poruke, ali i lakše prepoznaju namjere da im se uputi uznemirujuća poruka;

5. Kazne za počinioce nasilja su blage ili ih uopšte nema – učenici eksperimentalne (E) grupe smatraju da počinioci nasilja nisu adekvatno kažnjeni.
6. Vršnjačko nasilje najčešće se ispoljava u neposrednom okruženju, odnosno u istoj školi, u blizini mjesta stanovanja, a rjeđe kao nasilje nad vršnjacima iz drugih škola i drugih naselja;
7. Verbalno nasilje i fizički obračuni su učestalije kod ispitanika ženskog pola, dok su ispitanici muškog pola skloniji ka destruktivnom ponašanju i uništavanju stvari;
8. Učenici ženskog pola bi pokušali da spriječe i prijave nasilje, za razliku od ispitanika muškog pola, koji se duže zadržavaju u poziciji posmatrača;
9. Vršnjačko nasilje najčešće uočavaju roditelji;
10. Najčešći razlog ismijavanja ispitanika ženskog pola je fizički izgled, stil odijevanja i opredjeljenje, a kod ispitanika muškog pola izražavanje i ponašanje, te mjesto življenja i porodična situacija kao uzroci ismijavanja.

Empirijski nalazi do kojih smo došli u ovom istraživanju, rezultat su uticaja realizovanog programa prevencije, a manifestuju se promjenom u mišljenjima i stavovima kod sljedećih kriterijuma:

- Statistički značajnu razliku (χ^2=8,95, uz df=3 i Sig.=0,030) dobili smo kod jednog u odnosu na pet kriterijuma, i to kod kriterijuma *najizraženija relacija nasilja*. Promjene su nastale u korist eksperimentalne (E) grupe, jer su se ispitanici izjasnili da je u njihovoj školi najizraženija relacija nasilja – *učenik prema drugom učeniku*, relacija – *nastavnik prema učeniku*, zatim relacija – *drugog osoblja škole prema učeniku*, te najmanje relacija – *učenika prema nastavniku*, što implicira da su učenici eksperimentalne grupe prepoznali više relacija ispoljavanja nasilja u odnosu na učenike kontrolne (K) grupe.
- Pozitivnije *stavove učenika o žrtvama vršnjačkog nasilja* imaju ispitanici eksperimentalne (E) grupe (M=76,69), za razliku od ispitanika kontrolne (K) grupe (M=74,23). Ispitanici kontrolne (K) grupe su homogeniji (SD=14,79) u stavovima o žrtvi u nasilju, za razliku od ispitanika eksperimentalne (E) grupe (SD=25,55).
- *Stavovi učenika o nasilniku u nasilju* - pozitivnije stavove o nasilnicima imaju ispitanici kontrolne (K) grupe (M=67,87) u odnosu na ispitanike eksperimentalne (E) grupe (M=67,16). Takođe, ispitanici kontrolne (K) grupe imaju i homogenije stavove o nasilnicima u nasilju (SD=18,13), za razliku od ispitanika eksperimentalne (E) grupe (SD=31,11).

- *Stavovi učenika o žrtvi u nasilju i nasilniku u nasilju u odnosu na socio-pedagoška obilježja* – statistički značajne razlike nisu uočene u stavovima ispitanika kontrolne (K) i eksperimentalne (E) grupe u pogledu obrazovnog smjera kojeg pohađaju ispitanici. Nije evidentirana ni razlika prema polu, uspjehu koji postižu u školi i pohađanju vannastavnih aktivnosti. Porodično okruženje i nivo obrazovanja roditelja, nisu uticali na razliku u stavovima ispitanika o žrtvi u nasilju i nasilniku u nasilju. Navedena analiza je potrebna i opravdana, jer na finalnom mjerenju nismo utvrdili statistički značajnu razliku između kvantitativnih pokazatelja ispitanika kontrolne (K) i eksperimentalne (E) grupe o stavovima o žrtvi u nasilju i nasilniku u nasilju. Smatramo da utvrđeni rezultati nisu proizašli iz nedostataka programa prevencije vršnjačkog nasilja, već da se prvenstveno radi o kompleksnosti vršnjačkog nasilja kao pedagoške i društvene pojave u kojoj se mišljenja, uvjerenja i stavovi sporo mijenjaju.

Upoređivanjem drugih relevantnih istraživačkih nalaza i rezultata ovog eksperimentalnog akcionog istraživanja, moguće je uočiti i izdvojiti sljedeće implikacije:

- vršnjačkom nasilju u srednjim školama potrebno je pristupiti sistematičnije, ne samo kroz časove odjeljenjske zajednice, već i kroz različite nastavne i vannastavne aktivnosti u školi, kao i kroz kulturnu i javnu djelatnost škole, a posebno kroz otvaranje škole ka drugim institucijama i uspostavljanja saradnje i partnerskih odnosa;
- primjena programa prevencije baziranog na akcionim istraživanjima, odnosno korištenjem različitih strategija, metoda i postupaka u kojima su učenici direktni učesnici, najefikasniji su vid prevencije vršnjačkog nasilja;
- pristupe sankcionisanja počinilaca vršnjačkog nasilja treba mijenjati, odnosno postepeno napuštati tradicionalne pedagoške modele (transparentnije rješavati probleme vršnjačkog nasilja u školi, u saradnji sa drugim relevantnim institucijama), ne samo u smislu sankcija vršnjačkog nasilja, već i efikasnije pedagoške i društvene prevencije istog.

Eksperimentalnim istraživanjima u ovoj disertaciji, istraživani su efekti primjene akcionog istraživanja, zasnovanog na uvođenju različitih akcija (kvantitativna studija) i na osnovu direktne pedagoške prevencije vršnjačkog nasilja u neposrednim akcijama (kvalitativna studija). Primjena akcionih istraživanja, nedvosmisleno pokazuje da su ona efikasna i primjerena u postupku prevencije, jer omogućavaju direktno uključivanje učenika kao ključnih subjekata na koje se vršnjačko nasilje odnosi, te kreiranje programa prevencije, ali i njihovu realizaciju u smislu veće usmjerenosti na pozitivne promjene u samoj praksi i ličnosti uopšte.

Empirijski pristup ovom istraživanju nije dao veće, statistički značajne efekte, ali su određene kvalitativne promjene uočene. Smatramo da je dužina primjene programa prevencije vršnjačkog nasilja u trajanju od jedne školske godine, sasvim dovoljna da bi se mogli izazvati određeni efekti uticaja, ali naglašavamo i to da se u ovoj disertaciji radi o mjerenju vaspitnih efekata, odnosno promjeni mišljenja, uvjerenja i stavova, što je svakako u pedagoško-metodološkom smislu zahtjevnije i kompleksnije, nego što je moguće ostvariti uticaj na određene obrazovne efekte.

Prema pedagoško–metodološkoj prirodi, akciona istraživanja imaju za cilj direktan uticaj na promjenu stanja u praksi, tj. na osnovu empirijskih mjerenja (inicijalno i finalno mjerenje), te na osnovu kvalitativnih zapažanja nastalih vođenjem protokola nakon predavanja, radionica i fokus grupa, došli smo do značajnih kvalitativnih pedagoških pokazatelja i implikacija koje potvrđuju činjenicu da se istovremeno, za vrijeme primjene različitih akcija (postupaka), dešavala i direktna prevencija vršnjačkog nasilja.

Naučni doprinos ove disertacije, ogleda se u skromnom teorijskom utemeljenju rada, koncipiranju originalnog metodološkog pristupa realizaciji eksperimentalnog istraživanja, te posebno u kvalitativnim efektima koji su postignuti primjenom akcionog istraživanja. Rezultati istraživanja, dobijeni na osnovu provjerenih metodoloških pristupa i dokazanih naučno-istraživačkih metoda, imaju višestruk značaj za različite subjekte. Oni mogu poslužiti nastavnicima i razrednicima za unapređivanje vaspitnog procesa u školi, odnosno za kreiranje i inoviranje rada u odjeljenjskoj zajednici, stručnoj službi u školi, drugim relevantnim institucijama i posebno budućim istraživačima u aktivnostima kreiranja, operacionalizacije i realizacije novih programa i metodoloških koncepata u prevenciji vršnjačkog nasilja u školi i društvu.

Najveću korist od primjene fleksibilnog eksperimentalnog programa imali su učenici eksperimentalne (E) grupe, koji su bili direktno uključeni u sve aktivnosti predviđene istraživanjem, odnosno u prevenciju vršnjačkog nasilja. Na kraju, možemo konstatovati da je nasilja uvijek bilo i da će ga uvijek i biti. Nemoguće ga je potpuno iskorijeniti, ali moguće ga je svesti na minimum. Činjenica da u srednjoj ekonomskoj školi u Banjoj Luci nije bilo nasilja tokom godine u kojoj je primjenjivan program prevencije vršnjačkog nasilja, govori u prilog tome. Svi se moramo angažovati i dati svoj doprinos u stručnom usavršavanju, podizanju svijesti i promjeni mišljenja i stavova o vršnjačkom nasilju i nasilju uopšte i to ne samo u okvirima porodice, škole, lokalne zajednice, nego i šire društvene zajednice. Pedagoška prevencija vršnjačkog nasilja, ne treba i ne može se zatvoriti samo u škole. Društvo treba da iznađe mogućnost da osigura koordinaciju različitih društvenih institucija i

škole kao najvažnije društvene institucije, da partnerski prihvatljivim pedagoškim aktivnostima, stalno doprinose prevenciji vršnjačkog nasilja, tako što će sve više omogućavati pedagošku i društvenu inkluziju pojedinaca u prihvatljive aktivnosti i procese, a ne da se bavi samo sankcionisanjem pojedinaca koji su zbog vršnjačkog nasilja već doživjeli neki oblik pedagoške i društvene ekskluzije.

LITERATURA

1. Adam, F (1984). *Akciono istraživanje*. Beograd, Marksistički centar.
2. Ajduković, M. i Pečnik, N. (1993). *Nenasilno rješavanje sukoba*. Zageb, „Alinea“.
3. Banđur, V. i Potkonjak, N. (1999). *Metodologija pedagogije*. Beograd, Savez pedagoških društava Jugoslavije.
4. Beane, A. L. (2008). *Učionica bez zlostavljanja: više od 100 savjeta i strategija namijenjenih učiteljima u školama*. Zagreb: MOSTA d.o.o.
5. Bin, A. (2004). *Učionica bez nasilništva*. Beograd: Kreativni centar.
6. Bloom, B.(1956). *Taxonomy of Educational Objectives*. London: Longmans.
7. Bognar, B. (2006). *Akcijska istraživanja*. Učiteljski fakultet: Sveučilište u Zagrebu.
8. Bognar, B. (2008). *Mogućnost ostvarivanja uloge učitelja* – akcijskog istraživača *posredstvom elektroničkog učenja*. Doktorska disertacija, Zagreb: Filozofski fakultet, odbrana 12.12.2008. Autor s matičnim brojem: Branko Bognar, (265811) https://repozitorij.ffos.hr/islandora/object/ffos%3A808/datastream/PDF/view (15.5.2016).
11. Branković, D. (2010). *Formalno i neformalno nasilje u tradicionalnim školama*. U knjizi: *Vršnjačko nasilje* (27-47). Banja Luka: Filozofski fakultet.
12. Cohen, L., L. Manion, Morrison, K. (2000). *Research Methods in Education*, 5th Edition. RoutledgeFalmer, London.
13. Coghlan, D. & Brannick, T. (2004). *Doing Action Research In Your Own Organization*. London: Thousand Oaks & New Delhy: SAGE Publications.
14. Cunningham, B. (1993). *Action Research and organizational development*. Westport, CT: PraegerPublishers.
15. Day, C. (1999). *Developing Teachers*: The Challenges of Lifelong Learning. London: Falmer Press.
16. Ebbutt, D. (1985). *Educational Action Research*: Some General Concerns and Specific Quibbles. Issues in Educational Research, London: Falmer Press.
17. *Enciklopedijski rječnik pedagogije*, (1963). Franković, D., Pregrad Z., Simleša, P., Matica Hrvatska, Zagreb.
18. Fajgelj, S. (2005). *Metode istraživanja ponašanja*. Beograd: Centar za primenjenu psihologiju.

19. Ferrance, E. (2000). *Action Research*. Northeast and Islands Regional EducationalOnline:https://www.alliance.brown.edu/pubs/themesed/actresearch.pdf (18.6.2007).
20. Elliot, J. (1985). *Facilitating Action Research in Schools: Some Dilemmas* (Podrška akcionim istraživanjima u školama: neke dileme), in: R. Burgess (ed.), Field Methods in the Study of Education, London, The Falmer Press.
21. Fran, A. (1984). *Akciono istraživanje*. Beograd, Marksistički centar.
22. Fullan, M. (1993). *Change forces: Probing the depths of educational reform*. Bristol: FalmerPress, Tayler & Francis Inc.
23. Gojkov, G. (2007). *Metateorijske koncepcije pedagoške metodologije: uvod u pedagošku metodologiju*. Vršac: Viša škola za obrazovanje vaspitača.
24. Gojkov, G. (2007). *Kvalitativna istraživačka paradigma u pedagogiji*. Vršac: Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača.
25. Grundy, S. (1994). *Action Research at the School Level: possibilities and problems*. Educational Action Research, 2 (1), 23-37.
26. Habermas, J. (1975). *Saznanje i interes*. Beograd: Nolit.
27. Halmi, A. (2001). ,*Specifičnosti metodologije pedagoškog istraživanja*, Napredak: časopis za pedagogijsku teoriju i praksu, 2, 168-179.
28. Halmi, A. (2005). *Strategije kvalitatibnih istraživanja u primjenjenim društvenim znanostima*. Zagreb: Naklada Slap.
29. Havelka, N. (2000). *Učenik i nastavnik u obrazovnom procesu*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
30. Hatch, J. A. (2002). *Doing qualitative resarch in education settings*. Albany: State Univerzity of New York.
31. Healzh Behaviour in school-aged children (HBSC) Study: International Report from the 2013/2014 Survey.
32. Hopkins, D. (1985). *School Based Review for School Improvement*. Leuven Belgium: ACCO.
33. Hopkins, D. (2001). *School Improvement for Real*. London & New York: Routledge/Falmer.
34. Kemmis, S. (1988). *Action research. In Keeves*, P. (eds): Educational Research, Methodology and Measurenement. New York: An International Handbook, Pergamon Press.

35. Krmek, M. (2006). *Krije li se u vašem djetetu žrtva ili nasilno ponašanje?* Zagreb: Vaše zdravlje, br. 46. Poliklinika za zaštitu djece grda Zagreba. http://www.vasezdravlje.com/izdanje/clanak/825/3/. Očitano 15.09.2012.
36. Kundačina, M., Banđur, V. (2004). *Akciono istraživanje u školi (nastavnici kao istraživači)*. Užice: Učiteljski fakultet u Užicu.
37. Lewin, K. (1946). *Action problem and Minority peoblem*. Journal of Social Issues, vol. 2, p. 34-36.
38. Maksimović, J. (2009). *Komplementarnost kvalitativne i kvantitativne metode u pedagoškim istraživanjima.* Osvita: problemi ta perspektivi. Organizator skupa: Gorlivka (Gorlivka), str. 95-104.
39. Maksimović, J. (2009). *Mogućnost istraživanja nastavnika-praktičara*. Research of Educational Practice, Edited by Janez Vogrinc i Hana Kasikova. Univerza v Ljibljani: Filozofska fakulteta, str. 151-162.
40. Maksimović, J. (2011). *Deskriptivna statistika u pedagoškim istraživanjima* (u koautorstvu sa B. Kožuhom), Filozofski fakultet, Niš, 2011.
41. Maksimović, J. (2012). *Akciona istraživanja u pedagoškoj teoriji i praksi*. Filozofski fakultet Niš.
42. Maksimović, J., Mančić, D. (2012). *Akcijska istraživanja u funkciji prevencije vršnjačkog nasilja,* stručni rad, Filozofski fakultet Niš.
43. Maran, M., (2015). *Pedagoško-metodološke vrijednosti intervjuisanja u istraživanju neformalnog nasilja* – magistarski rad. Filozofski fakultet Banja Luka.
44. Marentič-Požarnik, B. (1993)., *Report on the Subregional UNESCO workshop of European Network on Staff Development in Higher Education* (interno poročilo). Ljubljana: University of Ljubljana.
45. Matijević, M. (1990). *Akciona istraživanja i unutarnja reforma osnovne škole.* U Cerar, M. i Marentič-Požarnik, B. (ur.): Akcijsko raziskovanje v vzgoj u in saobratevanju: zbornik kolokvija, (str.78-87). Ljubljana: Slovensko društvo pedagogov.
46. McKernan, J. (1991). *Curriculum Action Research*. A Handbook of Methods and Resources for the Reflective Practitioner. London: Kogan page.
47. Maran, M. i Mikanović, B. (2016). Pedagoško-metodološke vrednosti intervjuisanja u istraživanju neformalnog nasilja. U *Učenje i nastava* br. 1, (43-60). Beograd: *KLETT društvo za razvoj obrazovanja*.

48. McNiff, J. (1988). *Action Research: Principles and Practice*. Basingstoke: MacMillan.
49. McNiff, J. & Whitehead, J. (2002). *Action research: Principles and practice*. London: Routledge/Falmer.
50. Mikanović, B. (2018). Metodološki pristupi istraživanju vršnjačkog nasilja. *Zbornik radova.* Centar modernih znanja, Banja Luka.
51. Mikanović, B. i Maran, M. (2016). Neformalno nasilje u srednjoj školi. U *Sinteze 9*, (65–81). Kruševac: Visoka škola strukovnih studija za vaspitače.
52. Mikanović, B., Popović, K (2013). Neformalno nasilje u osnovnoj školi. u: *Pedagogija*, Beograd: Forum pedagoga Srbije i Crne Gore.
53. Milosavljević, M. (1998). *Nasilje nad djecom*. Beograd: Fakultet političkh nauka.
54. Miljak, A, (2001). Akcijsko istraživanje i tvorba gradbene teorije. U Rosić, V. (ur.): *Teorijsko–metodološka utemeljenost pedagoških istraživanja*. Rijeka: Filozofski fakultet, str. 10-105.
55. Ničković, R., (1967). *Nužnost organizovanijeg naučno-istraživačkog rada u oblasti obrazovanja*. Nastava i vaspitanje, br.14, godina 16.
56. Noffke, s. & Stevenson, R. (1995). *Educational Action Research: Becoming Practicaly Critical*. New York & London: Teachers College & Columbia University.
57. Olweus, D. (1998). *Nasilje među djecom u školi – što znamo i što možemo učiniti*. Zagreb. Školska knjiga.
58. Ombudsman za djecu Republike Srpske (2010). *Vršnjačko nasilje u obrazovnom sistemu*. Banja Luka
59. *Pedagoška encikolopedija I i II*. (1989). Potkonjak, N., Šimleša, P., Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
60. *Pedagoški leksikon* (1996). Potkonjak, N., Pijanović, P., Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
61. *Pedgoški rečnik I i II*. (1967). Urednik: Radovan Teodosić, Nikola Vučenov. Institut za pedagoška istraživanja, Zavod za izdavanje udžbenika Socijalističke Republike Srbije.
62. Poliklinka za zaštitu djece i mladih grada Zagreba.
Online: https://www.poliklinika-djeca.hr/publikacije/trebamo-li-brinuti/, očitano 19.11.2020.

63. Popadić, D. i Plut, D. (2007b). *Rasprostranjenost nasilja u školi – zavisnost od načina definisanja i merenja.* U M. Biro, S. Smederevac (urednici), Psihologija i društvo (str. 69–84). Novi Sad: Filozofski fakultet u Novom Sadu.
64. Popadić, D. (2009). *Nasilje u školama*. Beograd: Institiut za psihologiju.
65. *Poseban protokol za zaštitu djece i učenika od nasilja, zlostavljanja i zanemarivanja u obrazovno-vaspitnim ustanovama* (2007). Republika Srbija Ministarstvo prosvjete. Preuzeto sa http://www.mpn.gov.rs/wp-content/uolpads/2015708/Posebni_protokol_-_obrazovanje1.pdf.
66. Program Y Mladi – *Inovativni pristup u prevenciji rodno zasnovanog nasilja i promociji zdravih životnih stilova mladića i djevojaka.* (2017). Glavna kancelarija CARE Deutschland-Luxemburg e.V. u BiH, Sarajevo, Bosna i Hercegovina. Preuzeto sa *https://beta*.youngmeninitiative.net/wp-content/uploads/2017/11/Program-Y-SRB.pdf. i http://www.asocijacijaxy.org/uimages/publikacije/Y-Manual_BIH-WEB.pdf.
62. *Protokol o postupanju u slučajevima vršnjačkog nasilja među djecom i mladima u obrazovnom sistemu Republike Srpske* (2019). Preuzeto sa: https://www.vladars.net/sr-SP-Cyrl/Vlada/Ministarstva/mpk/Documents/%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%20%D0%9F%D1%80%D0%BE%D1%82%D0%BE%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D0%B0_067666228.pdf.
63. Radunić, R. (2009), *Nasilje u školama*, Institut za psihologiju, Beograd.
64. Republika Srbija, Narodna skupština, Biblioteka narodne skupštine. (2017). *Vršnjačko nasilje.* Preuzeto sa sajta http://www.parlament.gov.rs/upload/archive/files/lat/doc/istrazivanja/Vrsnjacko%20.
65. Rigby, K. (2006), *Bully/victim students & classroom climate*, ACER, Melbourne.
66. Rečnik srpskohrvatskog književnog i narodnog jezika (1969). Srpska akademija nauka i umetnosti, Institut za srpskohrvatski jezik, Beograd, Srbija.
67. Sekulic-Majurec, A. (2000). *Akciona istraživanja u obrazovanju.* U Metodologiji istraživanja u vaspitanju i obrazovanju, Vranje, Učiteljski fakultet.
68. Sekulic-Majurec, A. (2007). *Kraj rata paradigmi pedagoških istraživanja*. U Previšić, V. i saradnici (ur.): Pedagogija: prema cjelovitom obrazovanju i društvu znanja. Zagreb: Hrvatsko pedagogijsko društvo.

69. Stenhouse, L. (1975). *Introduction to Curriculum Research and Development*. London: Heinemann Education.
70. Stoll, L., Fink, D. & Earl, L (2003). *It's about Learning (and it's about Time)*. New York: Routledge/Falmer.
71. Stringer, E. T. (1996). Action Research: *A Handbook for Practitioneres*. Thousand Oaks: SAGE Publications.
72. Ševkušić, S. (2008). Doktorska disertacija *Dometi i ograničenja kvalitativnih istraživanja u pedagogiji*, Odbranjena 24.12.2008. godine u Novom Sadu.
73. Tošković, O. (2020). Autostoperski vodič kroz statistiku. Beograd: Centar za primenjenu psihologiju.
74. Zečević I. (2010). *Program prevencije nasilja u školi*. http://portal.skola.ba/star/LinkClick.aspx?fileticket=XicBJUYfSjM%3D&tabid=204, očitano 3.8.2011.
75. Zuber-Skerritt, O. (1996): *New Directions in Action Resaearch*. London, Washington: The Falmer Press.
76. Thomson, L. (1950). *Culture in Crises A Stady of the Hopi Indianas*. New York: Harper.
77. UNICEF (1998). *Innocently digest*, Florence: Juvenil Justice.
78. *Vaše zdravlje*, br. 46. Poliklinika za zaštitu djece grada Zagreba. Online:http://www.vasezdravlje.com/izdanje/clanak/825/3/, očitano 15.09.2012.
79. Vučenov, N., (1967). *Osnovna pitanja organizovanja i izvođenja efektivne školske nastave i učenja*, Zavod za izdavanje udžbenika, Beograd.
80. Winter, R. (1996). *Some principles and Procedures for the Conduct of Action Research*. In Zuber-Skerritt, O. (1996): New Directiones in Action Resaerch. Washington, London: The Falmer Press.
81. Winter, R. & Munn-Giddings, C. (2001). *A Handbook for Action Research in Health and Social Care*. London: Routledge/Taylor & Francis.

Internet izvori:

80. https://www.poliklinika-djeca.hr/publikacije/trebamo-li-brinuti/- očitano 19.11.2020;
81. https://www.kivaprogram.net/around-the-world - očitano 2. 3.2017;

82. https://www.ditchthelabel.org/wp-content/uploads/2016/04/Annual-Bullying-Survey-2016-Digital.pdf - očitano 22.5. 2017;
83. http://www.novageneracija.org/literatura/protokoli/protokol_o_postupanju_u_slucajevima_vrsnjackog_nasilja.pdf - očitano 6.3.2020;
84. http://www.djeca.rs.ba/uploaded/posizvvrsnas.pdf - očitano 6.3.2020;
85. http://www.unicef.hr/- očitano 16.04.2018.
86. http://www.asocijacijaxy.org/uimages/publikacije/Y-Manual_BIH-WEB.pdf
87. https://www.vladars.net/sr-SP-Cyrl/Vlada/Ministarstva/mpk/Documents/%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%20%D0%9F%D1%80%D0%BE%D1%82%D0%BE%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D0%B0067666228.pdf - očitano 17.04.2018.
88. http://osbs.rs.sr/wp-content/uploads/PROTOKOL%20O%20VRSNJACKOM%20NASILJU.pdf - očitano 17.04.2018.
89. https://www.centarmodernihznanja.com/ - očitano 6.3.2020;
90. https://www.hrcak.srce.hr/ - očitano 6.3.2020;

PRILOZI

PRILOG 1: UPITNIK ŽRTVA-NASILNIK-NASILJE (UŽNN)

Ovim upitnikom želimo da saznamo više o ponašanju učenika u tvojoj školi. Interesuje nas da li si se susreo/la sa nasiljem, ko su žrtve nasilja, kako se ponašaju, kako se postaje žrtva nasilja. Takođe, interesuje nas i ko su nasilnici, po čemu se prepoznaju, kako se ponašaju itd. *Upitnik je anoniman, pa te molimo za iskrene odgovore.*		
1.	Pohađaš (razred):	a) I
		b) II
		c) III
		d) IV
2.	Koji si smjer?	a) Ekonomski tehničar
		b) Bankarski tehničar
		c) Poslovno-pravni tehničar
3.	Pol:	a) M
		b) Ž
4.	Koliko imaš godina (upiši broj)?	
5.	Kojim uspjehom si završio/la prethodni razred?	a) odličnim
		b) vrlodobrim
		c) dobrim
		d) dovoljnim
		e) nedovoljnim
6.	Uključen/a si u školske vannastavne aktivnosti?	a) DA
		b) NE
7.	Imaš li braće i sestara:	a) nemam
		b) jedno
		c) dvoje
		d) troje i više
8.	Živiš sa:	a) oba roditelja
		b) majkom
		c) ocem
		d) starateljima
		e) u domu
9.	Majka je završila:	a) osnovnu školu
		b) srednju školu
		c) fakultet
		d) master/magistarske studije
		e) doktorske studije
10.	Otac je završio:	a) osnovnu školu
		b) srednju školu
		c) fakultet
		d) master/magistarske studije
		e) doktorske studije
11.	U tvojoj školi najizraženija je sljedeća relacija nasilja:	a) učenika prema drugom učeniku
		b) nastavnika prema učeniku
		c) drugog osoblja škole prema učeniku
		d) učenika prema nastavniku
		e) učenika prema drugom osoblju škole
12.	Kada su u pitanju učenici žrtve nasilja, najčešće su to:	a) talentovani i uspješni učenici
		b) prosječni učenici
		c) učenici sa lošim uspjehom
		d) nedisciplinovani učenici
13.	Nasilje je češće nad:	a) učenicama
		b) učenicima
		c) podjednako

14.	U oblike formalnog nasilja spada: psihičko nasilje, fizičko nasilje, ekonomsko nasilje i seksualno nasilje. Od navedenih oblika, u tvojoj školi najzastupljenije je:	a) psihičko nasilje
		b) fizičko nasilje
		c) ekonomsko nasilje
		d) seksualno nasilje
15.	U oblike neformalnog nasilja spadaju: glasine, provokacije, segregacije, marginalizacije, medijska zlostavljanja i medijska vrijeđanja. Od navedenih oblika, u tvojoj školi najzastupljenije su:	a) glasine
		b) provokacije
		c) segregacije
		d) marginalizacije
		e) medijska vrijeđanja
		f) medijska zlostavljanja
16.	Bio/bila sam žrtva nasilja:	a) DA
		b) NE
17.	U slučaju nasilja, najčešće reaguješ na sljedeći način:	a) pokušam da spriječim nasilje
		b) ništa ne radim, mada mislim da bi trebalo
		c) ništa ne radim, nije to moja stvar
		d) te osobe ne poznajem
		e) neću da budem cinkaroš
		f) ako prijavim, ja sam sljedeća žrtva
		g) prijavim nasilje
18.	Nasilje bi prijavio/prijavila:	a) razredniku
		b) pedagogu ili psihologu
		c) roditeljima
		d) prijatelju ili prijateljici
19.	Dobijao/la si uznemirujuće poruke mejlom ili SMS porukom:	a) DA
		b) NE
20.	Poznaješ pojedince koji su dobijali uznemirujuće poruke mejlom ili SMS porukom:	a) DA
		b) NE
21.	Neko je o tebi širio neistine na društvenim mrežama:	a) DA
		b) NE
22.	Neko iz tvog okruženja je širio govor mržnje:	a) DA
		b) NE
23.	Zbog tvog izgleda neko te je ismijavao:	a) uopšte nije
		b) rijetko
		c) ne znam
		d) često
		e) svakodnevno
24.	Najčešće te i ismijavaju zbog:	a) fizičkog izgleda
		b) izražavanja i ponašanja
		c) stila odijevanja
		d) opredjeljenja i uvjerenja
25.	Ismijavaju te i zbog:	a) mjesta življenja
		b) porodične situacije
26.	Slušaš ogovaranja o drugim učenicima:	a) DA
		b) NE
27.	Sam/sama ogovaram druge učenike:	a) DA
		b) NE
28.	“Lajkuješ statuse koji loše govore o nekome:	a) DA
		b) NE
29.	Morao/la si da izbrišeš profil na Fejsbuku ili na nekoj drugoj društvenoj	a) DA
		b) NE

	mreži:	
30.	Smatraš da je isključivanje pojedinca iz grupe vrsta nasilja:	a) DA
		b) NE
31.	Smatraš da je psovanje i korištenje vulgarnih riječi vrsta nasilja:	a) DA
		b) NE
32.	Smatraš da su kazne za počinioce:	a) suviše stroge
		b) primjerene
		c) blage
		d) uopšte ih nema
33.	U školi se osjećaš:	a) dobro
		b) loše
		c) neodlučan/na sam
34.	U odnosu na svoje odjeljenje, osjećaš se:	a) dobro
		b) loše
		c) neodlučan/na sam

35.	Koliko se sigurno osjećaš na sljedećim mjestima (sigurno znači da osjećaš da ti se ništa loše ne može dogoditi):			
	U učionici	a) nesigurno	b) sigurno	c) neodlučan/na sam
	Na igralištu	a) nesigurno	b) sigurno	c) neodlučan/na sam
	Na putu do ili iz škole	a) nesigurno	b) sigurno	c) neodlučan/na sam
	U školskom tolaletu	a) nesigurno	b) sigurno	c) neodlučan/na sam
	Na školskom hodniku	a) nesigurno	b) sigurno	c) neodlučan/na sam
	U fiskulturnoj sali	a) nesigurno	b) sigurno	c) neodlučan/na sam
	Kod kuće	a) nesigurno	b) sigurno	c) neodlučan/na sam

36.	Koliko si u školi izložen/a sljedećim oblicima nasilja:					
	Neko te je vrijeđao.	a)Uopšte se ne dešava	b)Rijetko se dešava	c) Neodlučan sam	d) Često se dešava	e) Svakodnevno se dešava
	Neko ti je govorio ružne riječi.	a)Uopšte se ne dešava	b)Rijetko se dešava	c) Neodlučan sam	d) Često se dešava	e) Svakodnevno se dešava
	Neko ti je prijetio da će ti nešto ružno uraditi.	a)Uopšte se ne dešava	b)Rijetko se dešava	c) Neodlučan sam	d) Često se dešava	e) Svakodnevno se dešava
	Neko te je gurao.	a)Uopšte se ne dešava	b)Rijetko se dešava	c) Neodlučan sam	d) Često se dešava	e) Svakodnevno se dešava
	Neko te je jako istukao.	a)Uopšte se ne dešava	b)Rijetko se dešava	c) Neodlučan sam	d) Često se dešava	e) Svakodnevno se dešava
	Neko te je ozlijedio.	a)Uopšte se ne dešava	b)Rijetko se dešava	c) Neodlučan sam	d) Često se dešava	e) Svakodnevno se dešava
	Neko ti je namjerno uništio stvari.	a)Uopšte se ne dešava	b)Rijetko se dešava	c) Neodlučan sam	d) Često se dešava	e) Svakodnevno se dešava
	Neko ti je tražio novac ili stvari na silu.	a)Uopšte se ne dešava	b)Rijetko se dešava	c) Neodlučan sam	d) Često se dešava	e) Svakodnevno se dešava
	Isključivali su te iz svih aktivnosti ili nisu obraćali pažnju na tebe.	a)Uopšte se ne dešava	b)Rijetko se dešava	c) Neodlučan sam	d) Često se dešava	e) Svakodnevno se dešava
	Neko je govorio drugima ružno o tebi.	a)Uopšte se ne dešava	b)Rijetko se dešava	c) Neodlučan sam	d) Često se dešava	e) Svakodnevno se dešava
	Neko te je dodirivao po tijelu, na tebi neugodan način.	a)Uopšte se ne dešava	b)Rijetko se dešava	c) Neodlučan sam	d) Često se dešava	e) Svakodnevno se dešava

37.	Ako si nešto od nasilja doživio/doživjela u školi, označi ko je to uradio:				
	Vrijeđali su te.	a) učenice	b) učenici	c) nastavnici	d) drugo osoblje škole

	Direktno su govorili ružne riječi o tebi.	a) učenice	b) učenici	c) nastavnici	d) drugo osoblje škole
	Prijetili su ti da će ti nešto ružno uraditi.	a) učenice	b) učenici	c) nastavnici	d) drugo osoblje škole
	Gurali su te.	a) učenice	b) učenici	c) nastavnici	d) drugo osoblje škole
	Jako su te istukli.	a) učenice	b) učenici	c) nastavnici	d) drugo osoblje škole
	Ozlijedili su te.	a) učenice	b) učenici	c) nastavnici	d) drugo osoblje škole
	Namjerno su uništili tvoje stvari.	a) učenice	b) učenici	c) nastavnici	d) drugo osoblje škole
	Tražili su ti novac ili stvari na silu.	a) učenice	b) učenici	c) nastavnici	d) drugo osoblje škole
	Nisu obraćali pažnju na tebe (ignorisali su te).	a) učenice	b) učenici	c) nastavnici	d) drugo osoblje škole
	Govorili su drugima ružno o tebi.	a) učenice	b) učenici	c) nastavnici	d) drugo osoblje škole
	Dodirivali su te po tijelu, na tebi neugodan način.	a) učenice	b) učenici	c) nastavnici	d) drugo osoblje škole
	"Izblamirali" su te pred drugovima.	a) učenice	b) učenici	c) nastavnici	d) drugo osoblje škole
38.	U koji razred ide učenik ili učenica koji ti je nešto uradio:	a) u moj razred			
		b) u drugo odjeljenje			
		c) u niži razred			
		d) u viši razred			
		e) ne znam koji razred			
		f) ne događa mi se			
39.	Kada doživiš nasilje, reaguješ na sljedeći način:	a) ništa ne uradim			
		b) kažem da prestane			
		c) pobjegnem			
		d) udarim ga/je			
		e) potučem se			
		f) ne idem u školu			
40.	Kada doživiš nasilje, razgovaraš sa:	a) roditeljima			
		b) sestrom ili bratom			
		c) razrednikom ili nastavnikom			
		d) školskim pedagogom ili psihologom			
		e) prijateljem ili prijateljicom			
		f) ne razgovaram o tome			
41.	Kada bi doživio nasilje, prvo bi to uočili:	a) roditelji			
		b) sestra ili brat			
		c) razrednik ili nastavnik			
		d) školski pedagog ili psiholog			
		e) prijatelj ili prijateljica			
		f) niko ne bi uočio			
42.	U školi uradiš neke od navedenih stvari:				
	Nekoga vrijeđaš na ružan način.	a) uopšte ne radim	b) rijetko mi se dešava	c) neodlučan sam	d) često to radim	e) svakodnevno to radim
	O nekome govoriš ružne riječi.	a) uopšte ne radim	b) rijetko mi se dešava	c) neodlučan sam	d) često to radim	e) svakodnevno to radim
	Prijetiš da ćeš nešto ružno uraditi.	a) uopšte ne radim	b) rijetko mi se dešava	c) neodlučan sam	d) često to radim	e) svakodnevno to radim
	Guraš druge učenike.	a) uopšte ne radim	b) rijetko mi se dešava	c) neodlučan sam	d) često to radim	e) svakodnevno to radim
	Nekoga jako istučeš.	a) uopšte ne radim	b) rijetko mi se dešava	c) neodlučan sam	d) često to radim	e) svakodnevno to radim
	Nekoga ozlijediš.	a) uopšte ne radim	b) rijetko mi se dešava	c) neodlučan sam	d) često to radim	e) svakodnevno

						to radim
	Nekome namjerno uništavaš stvari.	a) uopšte ne radim	b) rijetko mi se dešava	c) neodlučan sam	d) često to radim	e) svakodnevno to radim
	Od nekoga tražiš novac ili stvari na silu.	a) uopšte ne radim	b) rijetko mi se dešava	c) neodlučan sam	d) često to radim	e) svakodnevno to radim
	Nekoga isključuješ iz svih aktivnosti ili na njega ne obraćaš pažnju.	a) uopšte ne radim	b) rijetko mi se dešava	c) neodlučan sam	d) često to radim	e) svakodnevno to radim
	Govoriš ružno o drugima.	a) uopšte ne radim	b) rijetko mi se dešava	c) neodlučan sam	d) često to radim	e) svakodnevno to radim
	Nekoga dodiruješ po tijelu, na njemu neugodan način.	a) uopšte ne radim	b) rijetko mi se dešava	c) neodlučan sam	d) često to radim	e) svakodnevno to radim

PRILOG 2: SKALER ŽRTVA U NASILJU (SŽN)

Ovim skalerom želimo saznati više o počiniocima nasilja. Ko su nasilnici, zašto se ponašaju nasilno, kako ih prepoznati i ukazati na posljedice nasilja, kako i da li ih kazniti itd. Skaler je anoniman, pa iskreni odgovori mogu biti od velike pomoći

Na sljedeća pitanja odgovaraš zaokruživanjem broja na petostepenoj skali:

1) djelimično se slažem 2) u potpunosti se slažem 3) ne slažem se 4) ne znam
5) nemam mišljenje o tome.

1	Pojedinci postaju nasilnici zbog razvijenije tjelesne građe i fizičke snage.	1	2	3	4	5
2	Nasilnici su fizički uspješniji u igrama, sportovima i borbama.	1	2	3	4	5
3	Nasilne učenice je teže otkriti.	1	2	3	4	5
4	Nasilne učenice koriste drugačija sredstva zlostavljanja (ogovaranja, klevatanja, manipulisanja prijateljskim odnosima).	1	2	3	4	5
5	Bolji socijalni status čini ljude hrabrijim i podiže im samopouzdanje.	1	2	3	4	5
6	Nasilnici su najčešće zanemareni u porodici.	1	2	3	4	5
7	Nema razlike u ponašanju nasilnika u osnovnoj i srednjoj školi.	1	2	3	4	5
8	Nasilnici svojim ponašanjem nastoje biti u centru pažnje.	1	2	3	4	5
9	Nasilnici potiču iz porodica u kojima postoji nasilje.	1	2	3	4	5
10	Nasilnik ima nekoga ko mu "čuva leđa".	1	2	3	4	5
11	Nasilnik se potvrđuje snagom.	1	2	3	4	5
12	Nasilnik se koristi prijetnjama.	1	2	3	4	5
13	Nasilnik se hvali stvarnom ili izmišljenom nadmoći nad drugima.	1	2	3	4	5
14	Nasilnici su nagle ćudi i impulsivni.	1	2	3	4	5
15	Nasilnici se suprotstavljaju autoritetu.	1	2	3	4	5
16	Nasilnici teško prihvataju pravila.	1	2	3	4	5
17	Nasilnici teško podnose neuspjeh i prepreke.	1	2	3	4	5
18	Nasilnici nepošteno dolaze do cilja.	1	2	3	4	5
19	Nasilici su, osim učenika, prkosni, drski i agresivni čak i prema odraslima.	1	2	3	4	5
20	Nasilnici se izgovorima vješto izvlače iz "teških situacija".	1	2	3	4	5
21	Nasilnici se ne mogu saosjećati sa žrtvama.	1	2	3	4	5
22	Nasilnici nisu bojažljivi i nesigurni	1	2	3	4	5
23	Nasilnici imaju pozitivno mišljenje o sebi.	1	2	3	4	5
24	Nasilnici ispoljavaju različite oblike antisocijalnog ponašanja (krađa, vandalizam, alkohol, duvan, narkotici).	1	2	3	4	5
25	Nasilnici se lako uključuju u "loše društvo".	1	2	3	4	5
26	Nasilnici provode svoju volju po svaku cijenu.	1	2	3	4	5
27	Nasilnici su skloni promjenama ponašanja.	1	2	3	4	5
28	Nasilnici ne vjeruju da njihovo ponašanje može imati negativne posljedice.	1	2	3	4	5
29	Nasilniku su potrebne "mete" na kojima može iskaliti svoju agresiju.	1	2	3	4	5
30	Zbog osjećaja superiornosti, nasilnik ne bira žrtve.	1	2	3	4	5
31	Kada ima stresne reakcije, nasilnik maltretira slabije od sebe.	1	2	3	4	5
32	Nasilnik se plaši normi, zakona i propisa.	1	2	3	4	5
33	Nasilnik traži pomoć kada je u sukobu sa zakonom.	1	2	3	4	5

PRILOG 3: SKALER NASILNIK U NASILJU (SNN)

Ovim skalerom želimo saznati više o žrtvama vršnjačkog nasilja. Ko su žrtve nasilja, kako se osjećaju, kako ih prepoznati i pružiti im pomoć, kakve su posljedice nasilja, kako se žrtve nose sa posljedicama, mogu li žrtve pričati o nasilju i sa kim, kako se uključuju u školsku svakodnevicu itd. Skaler je anoniman, pa iskreni odgovori mogu biti od velike pomoći.

Na sljedeća pitanja odgovaraš zaokruživanjem broja na petostepenoj skali:

1) djelimično se slažem 2) u potpunosti se slažem 3) ne slažem se 4) ne znam 5) nemam mišljenje o tome.

1.	Lako se postaje žrtva nasilja.	1	2	3	4	5
2.	Žrtve nasilja imaju nizak nivo samopouzdanja i negativan stav prema sebi i svom položaju.	1	2	3	4	5
3.	Žrtva nasilja misli da je ona kriva za to što joj se dešava.	1	2	3	4	5
4.	Strah i sramota sprečavaju žrtvu da traži pomoć.	1	2	3	4	5
5.	Posljedice bilo koje vrste nasilja mogu biti ogromne.	1	2	3	4	5
6.	Žrtve se zatvaraju i povlače u sebe.	1	2	3	4	5
7.	Žrtve se teško otvaraju i povjeravaju bilo kome.	1	2	3	4	5
8.	Žrtve teško sklapaju prijateljstva.	1	2	3	4	5
9.	Žrtve izbjegavaju druženja i zabave.	1	2	3	4	5
10.	Žrtve vršnjačkog nasilja izbjegavaju da idu u školu.	1	2	3	4	5
11.	Žrtve nasilja često se osjećaju posramljeno i neprivlačno.	1	2	3	4	5
12.	Žrtve nasilja često su usamljene zato što misle da su drugačije.	1	2	3	4	5
13.	Žrtve nasilja imaju problem u komunikaciji.	1	2	3	4	5
14.	Žrtve nasilja malo i tiho govore.	1	2	3	4	5
15.	Žrtve nasilja nemaju drugove.	1	2	3	4	5
16.	Žrtva je uvijek slabija od počinioca.	1	2	3	4	5
17.	Uopšteno, lako je biti drugačiji.	1	2	3	4	5
18.	Žrtva se postaje i zbog toga što se teško prihvataju bolji i sposobniji.	1	2	3	4	5
19.	Žrtva postaje onaj koji ne prihvata sve što prihvata većina.	1	2	3	4	5
20.	Svako odstupanje od “normale” treba kazniti.	1	2	3	4	5
21.	Sa kim se družiš i kakvu muziku slušaš utiče na to da postaneš žrtva nasilja.	1	2	3	4	5
22.	Žrtva si zbog svog seksualnog opredjeljenja.	1	2	3	4	5
23.	Žrtva si zbog mjesta življenja (selo/grad).	1	2	3	4	5
24.	Djeca razvedenih roditelja češće postaju žrtve nasilja.	1	2	3	4	5
25.	Djeca koja trpe nasilje u porodici lakše postaju žrtve vršnjačkog nasilja.	1	2	3	4	5
26.	Žrtva nasilja se postaje zbog fizičkog izgleda (naočari, proteza, boja kose, boja kože, pjegavost).	1	2	3	4	5
27.	Žrtva nasilja se postaje zbog fizičkog izgleda (prekomjerna težina, izrazita mršavost, polna zrelost).	1	2	3	4	5
28.	Žrtve nasilja su uvučene u sukobe u kojima su potpuno bespomoćne.	1	2	3	4	5
29.	Žrtvama nasilja smanjuje se uspjeh u školi.	1	2	3	4	5
30.	Žrtve nasilja su bezvoljne i izgledaju uplašeno.	1	2	3	4	5
31.	Žrtve nasilja su bezvoljne i nedovoljno motivisane.	1	2	3	4	5
32.	Žrtve biraju sporedne puteve do/iz škole.	1	2	3	4	5
33.	Žrtve teško nalaze svoje mjesto u grupi vršnjaka.	1	2	3	4	5
34.	Žrtve su sigurnije u prisustvu odaslih osoba.	1	2	3	4	5

PRILOG 4: Primjeri popunjenih istraživačkih instrumenata

УПИТНИК ЖРТВА – НАСИЛНИК – НАСИЉЕ (УЖНН)

Вим упитником желимо да сазнамо више о понашању ученика у твојој школи. Интересује нас да ли си се сусрео/ла са насиљем, ко су жртве насиља, како се понашају, како се постаје жртва насиља. Такође, интересује нас и ко су насилници, по чему се препознају, како се понашају итд.

Упитник је анониман, па те молимо за искрене одговоре.

1.	Похађаш (разред):	а) I б) II в) III г) IV
2.	Који си смјер?	а) Економски техничар б) Банкарски техничар в) Пословно- правни техничар
3.	Пол:	а) М б) Ж
4.	Колико имаш година (упиши број)?	
5.	Којим успјехом си завршио/ла претходни разред?	а) одличним б) врлодобрим в) добрим г) довољним д) недовољним
6.	Укључен/а си у школске ваннаставне активности?	а) ДА б) НЕ
7.	Имаш браће и сестара:	а) немам б) једно в) двоје г) троје и више
8.	Живиш са:	а) оба родитеља б) мајком в) оцем г) старатељима д) у дому
9.	Мајка је завршила:	а) основну школу б) средњу школу в) факултет г) мастер/магистарске студије д) докторске студије
10.	Отац је завршио:	а) основну школу б) средњу школу в) факултет г) мастер/магистарске студије д) докторске студије
11.	У твојој школи најизражајнија је сљедећа релација насиља:	а) ученика према другом ученику б) наставника према ученику в) другог особља школе према ученику г) ученика према наставнику д) ученика према другом особљу школе
12.	Када су у питању ученици жртве насиља, најчешће су то:	а) талентовани и успјешниученици б) просјечни ученици в) ученици са лошим успјехом г) недисциплиновани ученици
13.	Насиље је чешће над:	а) ученицама б) ученицима в) подједнако
14.	У облике формалног насиља спадапсихичко насиље, физичко насиље, економско насиље и сексуално насиље. Од наведених облика, у твојој школи најзаступљеније је:	а) психичко насиље б) физичко насиље в) економско насиље г) сексуално насиље
15.	У облике неформалног насиља спадају: гласине, провокације, сегрегације, маргинализације, медијска злостављања и медијска вријеђања. Од наведених облика, у твојој школи најзаступљенијесу:	а) гласине б) провокације в) сегрегације г) маргинализације д) медијска вријеђања е) медијска злостављања

УПИТНИК ЖРТВА – НАСИЛНИК – НАСИЉЕ (УЖНН)

16.	Био/била сам жртва насиља:	а) ДА б) НЕ
17.	У случају насиља најчешће реагујем на сљедећи начин:	а) покушам да спријечим насиље б) ништа не радим, мада мислим да би требало в) ништа не радим, није то моја ствар г) те особе не познајем д) нећу да будем цинкарош ђ) ако пријавим, је сам сљедећа жртва е) пријавим насиље
18.	Насиље би пријавио/пријавила:	а) разреднику б) педагогу или психологу в) родитељима г) пријатељу или пријатељици
19.	Добијао/ла си узнемирујуће поруке мејлом или СМС поруком:	а) ДА б) НЕ
20.	Познајеш појединце који су добијали узнемирујуће поруке мејлом или СМС поруком:	а) ДА б) НЕ
21.	Неко је о теби ширио неистине на друштвеним мрежама:	а) ДА б) НЕ
22.	Неко из твог окружења је ширио говор мржње:	а) ДА б) НЕ
23.	Због твог изгледа неко те је исмијавао:	а) уопште није б) ријетко в) не знам г) често д) свакодневно
24.	Најчешће те и исмијавају због:	а) физичког изгледа б) изражавања и понашања в) стила одијевања г) опредјељења и увјерења
25.	Исмијавају те и због:	а) мјеста живљења б) породичне ситуације
26.	Слушаш оговарања о другим ученицима:	а) ДА б) НЕ
27.	Сам/сама оговарам друге ученике:	а) ДА б) НЕ
28.	„Лајкујеш“ статусе који лоше говоре о некоме:	а) ДА б) НЕ
29.	Морао/ла си да избришеш профил на Фејсбуку или на некој другој друштвеној мрежи:	а) ДА б) НЕ
30.	Сматраш да је искључивање појединца из групе врста насиља:	а) ДА б) НЕ
31.	Сматраш да је псовање и коришћење вулгарних ријечи врста насиља:	а) ДА б) НЕ
32.	Сматраш да су казне за починиоце:	а) сувише строге б) примјерене в) благе г) уопште их нема
33.	У школи се осјећаш:	а) добро б) лоше в) неодлучан/на сам
34.	У односу на своје одјељење, осјећаш се:	а) добро б) лоше в) неодлучан/на сам

35.	Колико се сигурно осјећаш на сљедећим мјестима (сигурно значи да осјећаш да ти се ништа лоше не може догодити):			
	У учионици	а) несигурно	б) сигурно	в) неодлучан/на сам
	На игралишту	а) несигурно	б) сигурно	в) неодлучан/на сам
	На путу до или из школе	а) несигурно	б) сигурно	в) неодлучан/на сам
	У школском тоалету	а) несигурно	б) сигурно	в) неодлучан/на сам
	На школском ходнику	а) несигурно	б) сигурно	в) неодлучан/на сам

УПИТНИК ЖРТВА – НАСИЛНИК – НАСИЉЕ (УЖНН)

	У фискултурној сали	а) несигурно	б) сигурно	в) неодлучан/на сам
	Код куће	а) несигурно	б) сигурно	в) неодлучан/на сам

36.	Колико си у школи изложен/а сљедећим облицима насиља:					
	Неко те је вријеђао.	а) Уопште се не дешава	б) Ријетко се дешава	в) Неодлучан сам	г) Често се дешава	д) Свакодневно се дешава
	Неко ти је говорио ружне ријечи.	а) Уопште се не дешава	б) Ријетко се дешава	в) Неодлучан сам	г) Често се дешава	д) Свакодневно се дешава
	Неко ти је пријетио да ће ти нешто ружно урадити.	а) Уопште се не дешава	б) Ријетко се дешава	в) Неодлучан сам	г) Често се дешава	д) Свакодневно се дешава
	Неко те је гурао.	а) Уопште се не дешава	б) Ријетко се дешава	в) Неодлучан сам	г) Често се дешава	д) Свакодневно се дешава
	Неко те је јако истукао.	а) Уопште се не дешава	б) Ријетко се дешава	в) Неодлучан сам	г) Често се дешава	д) Свакодневно се дешава
	Неко те је озлиједио.	а) Уопште се не дешава	б) Ријетко се дешава	в) Неодлучан сам	г) Често се дешава	д) Свакодневно се дешава
	Неко ти је намјерно уништио ствари.	а) Уопште се не дешава	б) Ријетко се дешава	в) Неодлучан сам	г) Често се дешава	д) Свакодневно се дешава
	Неко ти је тражио новац или ствари на силу.	а) Уопште се не дешава	б) Ријетко се дешава	в) Неодлучан сам	г) Често се дешава	д) Свакодневно се дешава
	Искључивали су те из свих активности или нису обраћали пажњу на тебе.	а) Уопште се не дешава	б) Ријетко се дешава	в) Неодлучан сам	г) Често се дешава	д) Свакодневно се дешава
	Неко је говорио другима ружно о теби.	а) Уопште се не дешава	б) Ријетко се дешава	в) Неодлучан сам	г) Често се дешава	д) Свакодневно се дешава
	Неко те је додиривао по тијелу, на теби неугодан начин.	а) Уопште се не дешава	б) Ријетко се дешава	в) Неодлучан сам	г) Често се дешава	д) Свакодневно се дешава

37.	Ако си нешто од насиља доживио/доживјела у школи, означи ко је то урадио:				
	Вријеђали су те.	а) ученице	б) ученици	в) професори	г) друго особље школе
	Директно су говорили ружне ријечи о теби.	а) ученице	б) ученици	в) професори	г) друго особље школе
	Пријетили су ти да ће ти нешто ружно урадити.	а) ученице	б) ученици	в) професори	г) друго особље школе
	Гурали су те.	а) ученице	б) ученици	в) професори	г) друго особље школе
	Јако су те истукли.	а) ученице	б) ученици	в) професори	г) друго особље школе
	Озлиједили су те.	а) ученице	б) ученици	в) професори	г) друго особље школе
	Намјерно су уништили твоје ствари.	а) ученице	б) ученици	в) професори	г) друго особље школе
	Тражили су ти новац или ствари на силу.	а) ученице	б) ученици	в) професори	г) друго особље школе
	Нису обраћали пажњу на тебе (игнорисали су те).	а) ученице	б) ученици	в) професори	г) друго особље школе
	Говорили су другима ружно о теби.	а) ученице	б) ученици	в) професори	г) друго особље школе
	Додиривали су те по тијелу, на теби неугодан начин.	а) ученице	б) ученици	в) професори	г) друго особље школе
	„Избламирали“ су те пред друговима.	а) ученице	б) ученици	в) професори	г) друго особље школе

38.	У који разред иде ученик или ученица који ти је нешто урадио:	а) у мој разред б) у друго одјељење

УПИТНИК ЖРТВА – НАСИЛНИК – НАСИЉЕ (УЖНН)

		в) у нижи разред
		г) у виши разред
		д) не знам који разред
		ђ) не догађа ми се
39.	Када доживиш насиље, реагујеш на сљедећи начин:	а) ништа не урадим
		б) кажем да престане
		в) побјегнем
		г) ударим га/је
		д) потучем се
		ђ) не идем у школу
40.	Када доживишнасиље, разговараш са:	а) родитељима
		б) сестром или братом
		в) разредником или професором
		г) школским педагогом или психологом
		д) пријатељем или пријатељицом
		ђ) не разговарам о томе
41.	Када би доживио насиље, прво би то уочили:	а) родитељи
		б) сестра или брат
		в) разредник или професор
		г) школски педагог или психолог
		д) пријатељ или пријатељица
		ђ) нико не би уочио

42.	У школи урадишнеке од наведених ствари:					
	Некога вријеђаш на ружан начин.	а) уопште не радим	б) ријетко ми се десава	в)неодлучан сам	г) често то радим	д) свакодневно то радим
	О некоме говориш ружне ријечи.	а) уопште не радим	б) ријетко ми се десава	в)неодлучан сам	г) често то радим	д) свакодневно то радим
	Пријетиш да ћеш нешто ружно урадити.	а) уопште не радим	б) ријетко ми се десава	в)неодлучан сам	г) често то радим	д) свакодневно то радим
	Гураш друге ученике.	а) уопште не радим	б) ријетко ми се десава	в)неодлучан сам	г) често то радим	д) свакодневно то радим
	Некога јако истучеш.	а) уопште не радим	б) ријетко ми се десава	в)неодлучан сам	г) често то радим	д) свакодневно то радим
	Некога озлиједиш.	а) уопште не радим	б) ријетко ми се десава	в)неодлучан сам	г) често то радим	д) свакодневно то радим
	Некоме намјерно уништаваш ствари.	а) уопште не радим	б) ријетко ми се десава	в)неодлучан сам	г) често то радим	д) свакодневно то радим
	Од некога тражиш новац или ствари на силу.	а) уопште не радим	б) ријетко ми се десава	в)неодлучан сам	г) често то радим	д) свакодневно то радим
	Некога искључујеш из свих активности или на њега не обраћаш пажњу.	а) уопште не радим	б) ријетко ми се десава	в)неодлучан сам	г) често то радим	д) свакодневно то радим
	Говориш ружно о другима.	а) уопште не радим	б) ријетко ми се десава	в)неодлучан сам	г) често то радим	д) свакодневно то радим
	Некога додирујеш по тијелу, на њему неугодан начин.	а) уопште не радим	б) ријетко ми се десава	в)неодлучан сам	г) често то радим	д) свакодневно то радим

СКАЛЕР ЖРТВА – НАСИЉЕ (СЖН)

Овим скалером желимо сазнати више о жртвама вршњачког насиља. Ко су жртве насиља, како се осјећају, како их препознати и пружити им помоћ, какве су посљедице насиља, како се жртве носе са посљедицама, могу ли жртве причати о насиљу и са ким, како се укључују у школску свакодневицу итд. Скалер је анониман, па искрени одговори могу бити од велике помоћи.

На сљедећа питања одговараш заокруживањем броја на петостепеној скали:

1) дјелимично се слажем 2)у потпуности се слажем 3) не слажем се 4) не знам 5) немам мишљење о томе.

1.	Лако се постаје жртва насиља.	1	2	3	4	5
2.	Жртве насиља имају низак ниво самопоуздања и негативан став према себи и свом положају.	1	2	3	4	5
3.	Жртва насиља мисли да је она крива за то што јој се дешава.	1	2	3	4	5
4.	Страх и срамота спречавају жртву да тражи помоћ.	1	2	3	4	5
5.	Посљедице било које врсте насиља могу бити огромне.	1	2	3	4	5
6.	Жртве се затварају и повлаче у себе.	1	2	3	4	5
7.	Жртве се тешко отварају и повјеравају било коме.	1	2	3	4	5
8.	Жртве тешко склапају пријатељства.	1	2	3	4	5
9.	Жртве избјегавају дружења и забаве.	1	2	3	4	5
10.	Жртве вршњачког насиља избјегавају да иду у школу.	1	2	3	4	5
11.	Жртве насиља често се осјећају посрамљено и непривлачно.	1	2	3	4	5
12.	Жртве насиља често су усамљене зато што мисле да су другачије.	1	2	3	4	5
13.	Жртве насиља имају проблем у комуникацији.	1	2	3	4	5
14.	Жртве насиља мало и тихо говоре.	1	2	3	4	5
15.	Жртве насиља немају другове.	1	2	3	4	5
16.	Жртва је увијек слабија од починиоца.	1	2	3	4	5
17.	Уопште, лако је бити другачији!	1	2	3	4	5
18.	Жртва се постаје и због тога што се тешко прихватају бољи и способнији.	1	2	3	4	5
19.	Жртва постаје онај који не прихвата све што прихвата већина.	1	2	3	4	5
20.	Свако одступање од „нормале“ треба казнити.	1	2	3	4	5
21.	Са ким се дружиш и какву музику слушаш утиче на то да постанеш жртва насиља.	1	2	3	4	5
22.	Жртва си због свог сексуалног опредјељења.	1	2	3	4	5
23.	Жртва си због мјеста живљења (село/град).	1	2	3	4	5
24.	Дјеца разведених родитеља чешће постају жртве насиља.	1	2	3	4	5
25.	Дјеца која трпе насиље у породици лакше постају жртве вршњачког насиља.	1	2	3	4	5
26.	Жртва насиља се постаје због физичког изгледа (наочари, апаратић, боја косе, боја коже, пјегавост).	1	2	3	4	5
27.	Жртва насиља се постаје због физичког изгледа (прекомјерна тежина, изразита мршавост, полна зрелост).	1	2	3	4	5
28.	Жртве насиља су увучене у сукобе у којима су потпуно беспомоћне.	1	2	3	4	5
29.	Жртвама насиља смањује се успјех у школи.	1	2	3	4	5
30.	Жртве насиља су безвољне и изгледају уплашено.	1	2	3	4	5
31.	Жртве насиља су безвољне и недовољно мотивисане.	1	2	3	4	5
32.	Жртве бирају споредне путеве до/из школе.	1	2	3	4	5
33.	Жртве тешко налазе своје мјесто у групи вршњака.	1	2	3	4	5
34.	Жртве су сигурније у присуству одаслих особа.	1	2	3	4	5

СКАЛЕР НАСИЛНИК – НАСИЉЕ (СНН)

Овим скалером желимо сазнати више о починиоцима асиља. Ко су насилници, жашто се понашају насилно, како их препознати и указати на посљедице насиља, како и да ли их казнити и тд. Скалер је анониман, па искрени одговори могу бити од велике помоћи.
На сљедећа питања одговараш заокруживањем броја на петостепеној скали:
1) дјелимично се слажем 2) потпуности се слажеем 3) не слажем се 4) не знам 5) немам мишљење о томе.

1	Појединци постају насилници због развијеније тјелесне грађе и физичке снаге	1	2	3	4	5
2	Насилници су физички успјешнији у играма, спортовима и борбама	1	2	3	4	5
3	Насилне ученице је теже открити	1	2	3	4	5
4	Насилне ученице користе другачија средства злостављања (оговарања, клеветања, манипулисања пријатељским односима)	1	2	3	4	5
5	Бољи социјални статус чини људе храбријим и подиже им самопоуздање	1	2	3	4	5
6	Насилници су најчешће занемарени у породици	1	2	3	4	5
7	Нема разлике у понашању насилника у основној и средњој школи	1	2	3	4	5
8	Насилници својим понашањем настоје бити у центру пажње	1	2	3	4	5
9	Насилници потичу из породица у којима постоји насиље	1	2	3	4	5
10	Насилник има некога ко му "чува леђа"	1	2	3	4	5
11	Насилник се потврђује снагом	1	2	3	4	5
12	Насилник се користи пријетњама	1	2	3	4	5
13	Насилник се хвали стварном или измишљеном надмоћи над другима	1	2	3	4	5
14	Насилници су нагле су ћуди и импулсивни	1	2	3	4	5
15	Насилници се супростављају ауторитету	1	2	3	4	5
16	Насилници тешко прихватају правила	1	2	3	4	5
17	Насилници тешко подносе неуспјех и препреке	1	2	3	4	5
18	Насилници непоштено долазе до циља	1	2	3	4	5
19	Насилици су, осим ученика, иркосни, дрски и агресивни чак и према одраслима	1	2	3	4	5
20	Насилници се изговорима вјешто се извлаче из "тешких ситуација"	1	2	3	4	5
21	Насилници се не могу суосјећати са жртвама	1	2	3	4	5
22	Насилници нису бојажљиви и несигурни	1	2	3	4	5
23	Насилници имају позитивно мишљење о себи	1	2	3	4	5
24	Насилници испољавају различите облике антисоцијалног понашања (крађа, вандализам, алкохол, дуван, наркотици)	1	2	3	4	5
25	Насилници се лако укључују у "лоше друштво"	1	2	3	4	5
26	Насилници проводе своју вољу под сваку цијену	1	2	3	4	5
27	Насилници су склони промјенама понашања	1	2	3	4	5
28	Насилници не вјерују да њихово понашање може имати негативне посљедице	1	2	3	4	5
29	Насилнику су потребне "мете" на којима може искалити своју агресију	1	2	3	4	5
30	Због осјећаја супериорности насилник не бира жртве	1	2	3	4	5
31	Када има стресне реакције насилник малтретира слабије од себе	1	2	3	4	5
32	Насилник се плаши норми, закона и прописа	1	2	3	4	5
33	Насилник тражи помоћ када је у сукобу са законом	1	2	3	4	5

PRILOG 5: Program prevencije vršnjačkog nasilja

Radionica 1: *Šta je nasilje?*

<table>
<tr><td>Cilj: Identifikovati različite tipove nasilja koji se mogu pojaviti u intimnim odnosima, porodicama i zajednicama.</td><td rowspan="4">Planiranje: Prije početka sesije o nasilju, važno je istražiti lokalno relevantne informacije koje se tiču nasilja, uključujući postojeće zakone i socijalnu pomoć za one koji koriste i/ili su žrtve nasilja. Takođe je važno je biti spreman i uputiti učesnike na odgovarajuće službe, ukoliko neko od njih otkrije da je žrtva nasilja ili zlostavljanja. Studije slučaja iz Tabele resursa A, oslikavaju različite primjere nasilja, uključujući korištenje fizičkog, seksualnog, emocionalnog i vršnjačkog nasilja, muškaraca nad ženama u intimnim odnosima, korištenje fizičkog nasilja muškaraca nad ženama izvan konteksta intimnog odnosa, fizičko nasilje između muškaraca i institucionalno ili nasilje na nivou zajednice (vršnjačko nasilje) nad pojedincima ili grupama ljudi. Ukoliko je potrebno, mogu se napraviti adaptacije ovih studija slučaja ili osmisliti nove u kojima se mogu obrađivati drugi tipovi nasilja koji se takođe javljaju u intimnim odnosima, porodicama i/ili zajednicama.</td></tr>
<tr><td>Potrebni materijal: Flipčart papir i markeri, kopije studija slučaja iz Tabele resursa A i Tabele resursa B.</td></tr>
<tr><td>Preporučeno vrijeme: 90 minuta (dva školska časa)</td></tr>
<tr><td></td></tr>
</table>

Procedura: Prvi dio – Šta nama znači nasilje? (30 minuta)

1. Zamolite grupu da sjednu u krug i da u tišini razmisle nekoliko trenutaka šta za njih znači nasilje.

2. Zamolite svakog učesnika da sa ostatkom grupe podijeli mišljenje o tome šta za njih znači nasilje. Napišite odgovore na flipčart papir. Alternativni korak: Zamolite učesnike da napišu ili nacrtaju šta za njih znači nasilje.

3. Razgovarajte sa učesnicima o nekim od zajedničkih elemenata u njihovim odgovorima, kao i o nekim jedinstvenim stavovima. Pregledajte navedene definicije nasilja i recite učesnicima da često nema jasne ili jednostavne definicije nasilja, te da ćete u drugom dijelu vježbe pročitati serije studija slučaja da biste im pomogli da razmisle o različitim značenjima i tipovima nasilja.

> *Fizičko nasilje*: upotreba fizičke sile kao što su udaranje, šamaranje ili guranje.

> *Emocionalno/psihološko nasilje*: obično je to najteži oblik nasilja za prepoznavanje. Ono može uključivati ponižavanje, prijetnje, uvrede, pritiske, izraze ljubomore ili posesivnosti kao što su kontrolisanje odluka i aktivnosti.

> *Seksualno nasilje*: pritisak ili prisiljavanje nekoga na vršenje seksualnih radnji (od ljubljenja do seksa) protiv njihove volje ili izgovaranje seksualnih komentara koji čine da se neko osjeća poniženo ili neprijatno. Nije važno da li je prethodno postojalo ponašanje koje je odavalo utisak pristanka na seks.

> Vršnjačko nasilje "podrazumijeva namjerne postupke vršnjaka kojim se drugom djetetu nanosi tjelesna ili emocionalna bol ili se zanemaruje u toj mjeri da je ugroženo njegovo zdravlje i razvoj" (Mikanović, 2010, str. 90).

Nasilje se takođe često kategoriše i prema odnosu između žrtve i počinioca :

> Nasilje usmjereno prema sebi se odnosi na nasilje u kojem su počinilac i žrtva jedna te ista osoba i dijeli se na samozloupotrebu i samoubistvo.

> Interpersonalno nasilje se odnosi na nasilje između pojedinaca.

> Kolektivno nasilje se odnosi na nasilje počinjeno od strane većih grupa pojedinaca i dijeli se na socijalno, političko i ekonomsko nasilje.

Drugi dio – Diskusija o različitim tipovima nasilja (60 minuta).

4. Pročitajte studije slučaja o nasilju, a pitanja koja se nalaze iza svake pojedinačne studije slučaja koristite za diskusiju sa učenicima.

5. Nakon što pročitate sve slučajeve, diskutujte o sljedećim pitanjima.

Pitanja za diskusiju:

1. Koje vrste nasilja se najčešće dešavaju u intimnim vezama između muškaraca i žena? Šta

prouzrokuje ovo nasilje? (Primjeri mogu uključivati fizičko, emocionalno i/ili seksualno nasilje koje muškarci koriste nad djevojkama ili suprugama, kao i nasilje koje žene mogu koristiti nad svojim momcima ili muževima).

2. Koje vrste nasilja se najčešće dešavaju u porodicama? Šta prouzrokuje ovo nasilje? (Primjeri mogu uključivati roditeljsku upotrebu fizičkog, emocionalnog ili seksualnog nasilja nad djecom ili druge tipove nasilja među članovima porodice).

3. Koje vrste nasilja se najčešće dešavaju izvan intimnih odnosa i porodica? Šta prouzrokuje ovo nasilje? (Primjeri mogu uključivati fizičko nasilje među muškarcima, nasilje u vezi sa bandama ili ratovima, silovanje od strane nepoznate osobe i emocionalno nasilje ili stigmu naspram nekih pojedinaca ili grupa u zajednici).

4. Postoje li drugi tipovi nasilja koji se odnose na pol neke osobe? Koji je najuobičajeniji tip nasilja koji se primjenjuje nad ženama? (pogledajte dio Tabele resursa B – Šta je rodno zasnovano nasilje?) A koji nad muškarcima? Da li su samo muškarci nasilni ili su i žene takođe nasilne? Koji je najuobičajeniji tip nasilja koji muškarci koriste nad drugima? Koji je najuobičajeniji tip nasilja koji žene koriste nad drugima?

6. Da li neka osoba – muškarac ili žena – ikada "zaslužuje" da bude udarena ili da bude žrtva nekog tipa nasilja?

7. Kakve su posljedice nasilja po pojedince? Po odnose? Po zajednice?

8. Šta možete vi i drugi mladići uraditi da zaustavite nasilje u vašoj zajednici?

Završetak:

Na svom osnovnom nivou nasilje se može definisati kao upotreba sile (ili prijetnja silom) jednog pojedinca nad drugim. Nasilje se često koristi kao način kontrole druge osobe, kako bi bila uspostavljena moć nad njom. Ono se dešava svugdje u svijetu i često potiče od načina na koji su pojedinci, posebno muškarci, odgojeni da se nose sa ljutnjom i konfliktom. Obično se pretpostavlja da je nasilje "prirodan" ili "normalan" dio muškarca. Međutim, nasilje je naučeno ponašanje i u tom smislu može da se oduči ili spriječi. Kao što je bilo diskutovano u drugim sesijama, muškarci su često socijalizovani na način da potiskuju svoje emocije i ljutnja je ponekad jedan od rijetkih društveno prihvatljivih načina za muškarce da iskažu svoja osjećanja. Štaviše, muškarci su nekad odgajani da vjeruju da imaju "pravo" da očekuju neke stvari od žena (kućni poslovi ili seks, na primjer) i pravo da koriste fizičko ili verbalno zlostavljanje ako žene ne pruže ove stvari. Važno je razmisliti o tome na koji način su ove krute rodne uloge, koje se odnose na to kako bi muškarci trebalo da izraze svoja osjećanja i kako bi trebalo da se odnose prema ženama, štetne i za muškarce kao pojedince i za njihove odnose. U vašim svakodnevnim životima od fundamentalnog je značaja da vi, kao mladići,

razmislite o tome šta vi možete da uradite da se javno izjasnite protiv upotrebe nasilja od strane drugih muškaraca.
Tabela resursa A
Studije slučaja o nasilju
Studija slučaja br. 1 Mirko i Lidija su mladi bračni par. Mirkova porodica dolazi u njihov dom na večeru. On je vrlo zabrinut time da li će se oni lijepo provesti i želi da im pokaže kako je njegova supruga izvrsna kuvarica. Ali, kad se te noći vratio kući ništa nije bilo spremljeno. Lidija se nije osjećala dobro i još nije bila počela sa pravljenjem večere. Mirko je veoma uznemiren. On ne želi da njegova porodica misli da on ne može kontrolisati svoju ženu. Počinju se svađati i vikati jedno na drugo. Sukob brzo eskalira i Mirko je udara. > Kako bi Lidija trebalo da reaguje? > Da li je Mirko mogao reagovati drugačije u ovoj situaciji?
Studija slučaja br. 2 Vi plešete sa grupom prijatelja u disko klubu. Na odlasku zapazite jedan par (mladić i djevojka, očigledno u vezi) koji se svađa na ulazu. On je naziva kučkom i pita je zašto je flertovala sa drugim momkom. Ona kaže: "Nisam ga gledala… a i da jesam, zar nisam sa tobom?" On opet viče na nju. Konačno, ona kaže: "Nemaš pravo da me tako tretiraš". On je naziva bezvrijednom i govori joj da mu se makne s očiju – ne može da podnese da je gleda. Onda je udara i ona pada. Ona vrišti na njega govoreći da nema pravo da to uradi. > Šta biste vi uradili? Da li biste otišli? Da li biste rekli nešto? Zašto da i zašto ne? > Da li bi bilo drugačije da je neki momak udario drugog momka? > Šta možete uraditi u situacijama kao što je ova? Koje su vaše opcije? > Kakva je naša odgovornost da spriječimo druge da koriste nasilje?
Studija slučaja br. 3 Mihajlo je stariji momak koji potiče iz bogate porodice. Jednog dana sreće Petru kako ide kući iz škole i njih dvoje kratko razgovaraju. Sljedećeg dana on se opet sreće s njom i to se nastavlja do onog dana kada on odluči da pozove Petru da izađu na večeru. Kada su izašli na večeru on saopšti Petri koliko mu se ona sviđa i potom je pozove da odu do njegove kuće. U njegovoj kući oni se počinju ljubiti i Mihajlo počinje dodirivati Petru ispod bluze. Ali, Petra onda prestaje da se ljubi i kaže da ne želi ići dalje. Mihajlo je bijesan. Govori joj da je proveo dosta vremena sa njom i kaže: "Šta će reći moji prijatelji?". On vrši pritisak na nju da promijeni svoje mišljenje. Prvo pokušava da bude zavodljiv, a zatim počinje da viče na nju u ljutnji. Onda je počinje vući na silu i gurati prema dolje. Zatim je prisiljava na seks iako ona nastavlja govoriti: "Ne, stani!" > Da li je ovo vrsta nasilja? Zašto i zašto ne? > Šta mislite da je Mihajlo trebalo da uradi? > Šta mislite da je Petra trebalo da uradi?
Studija slučaja br. 4 Oliver je imao težak dan u školi. Ima problema sa svojom majkom zbog ocjena u školi i ona mu kaže da to veče ne može izaći napolje. Na času on ne može odgovoriti na pitanje profesora. Na igralištu, nakon časa, Renata, djevojka iz Oliverovog razreda, mu se smije jer nije mogao odgovoriti na jednostavno pitanje. "Bilo je tako lako. Zar si zaista toliko glup?". Oliver joj kaže da ućuti i gura je uza zid. Renata je bijesna i govori: "Ako me opet dirneš, vidjećeš…" Oliver odgovara: "Ne, ti ćeš vidjeti…" On je ošamari, okrene se i ode. > Da li mislite da je Oliver bio u pravu kada je udario Renatu? > Kako je drugačije mogao reagovati?
Studija slučaja br. 5 Grupa prijatelja ide na ples. Jedan od njih Ivan, primjećuje da neki momak zuri u njegovu

djevojku. Ivan mu prilazi, gurne ga i počinje tuča. > Zašto je Ivan reagovao na ovakav način? Mislite li da je bio u pravu da gurne drugog momka? > Da li je mogao reagovati drugačije? > Šta su njegovi prijatelji trebali uraditi?
Studija slučaja br. 6 U mnogim zajednicama ljudi koji žive sa HIV-om poglavlje 2 i AIDS-om su odbačeni. Vrijeđaju ih. Nekad se njihovoj djeci ne dozvoljava da idu u školu. > Da li je ovo vrsta nasilja? > Da li mislite da ova vrsta diskriminacije povređuje ljude koji žive sa HIV-om i AIDS-om? > Šta se može učiniti kako bi bile spriječene ovakve stvari?
Studija slučaja br. 7 Monika je HIV pozitivna od svoje 17. godine. Ona uzima lijekove za HIV koje mora stalno čuvati u frižideru. Jednog dana njena cimerka je pita za šta su ti lijekovi. Monika odlučuje da bude iskrena i govori svojoj cimerki da je HIV pozitivna. Njena cimerka je potresena i bijesna. Ona govori Moniki da mora odmah napustiti stan prije nego što prenese infekciju na nju. > Šta mislite o načinu na koji je cimerka reagovala? > Mislite li da postoji rizik za cimerku da bude inficirana time što živi sa Monikom? > Da li je ovo jedna vrsta nasilja? > Šta se može učiniti kako bi bile spriječene ovakve stvari?
Studija slučaja br. 8 Valentino i Anita su mladi par koji je upravo dobio svoje drugo dijete. Prije nego što su se odlučili da imaju djecu, oni su se dogovorili da će Anita biti ta koja će ostajati kod kuće i brinuti o djeci, dok će Valentino raditi i zarađivati novac. Međutim, u posljednje vrijeme Valentino je počeo da daje Aniti sve manje i manje novca. U početku, ona je morala da otkaže časove njemačkog jezika, zatim nije imala dovoljno novca da sebi kupuje odjeću, niti da ode na kafu sa svojim prijateljicama. Kada bi spomenula ovo pitanje Valentinu, on bi samo rekao: "Nemamo dovoljno novca. Ti ionako previše tražiš, a ne zarađuješ ništa". Kada Anita spomene da on izlazi skoro svako veče sa svojim prijateljima i da bi jedno veče za promjenu ona mogla izaći sa svojim prijateljicama, on odgovara: "Da, ja mnogo izlazim, ali ja se moram odmoriti od posla. Ti provodiš cijeli dan kod kuće ne radeći ništa". > Da li je ovo neka vrsta nasilja? Zašto da ili za - što ne? > Šta mislite da bi Anita trebalo da uradi? > Da li je Valentino mogao reagovati drugačije? > Šta biste vi uradili u ovakvoj situaciji?
Studija slučaja br. 9 Grupa prijatelja se druži u parku. Jasna je tiha i introvertna djevojka, a Ivica je zadirkuje zbog toga. Ona ne reaguje na njegova zadirkivanja, ali Goran, kome se ona sviđa, odlučuje da je brani. On govori Ivici da prekine i njih dvojica ulaze u raspravu. Goran udara Ivicu nakon čega izbija tuča. > Šta mislite o načinu na koji se Ivica ponaša prema Jasni? Da li je ovo neka vrsta nasilja? Zašto da ili zašto ne? > Šta mislite o načinu na koji je Goran reagovao? Da li je ovo neka vrsta nasilja? Zašto da ili zašto ne? > Šta biste vi uradili u situaciji poput ove?

Studija slučaja br. 10 Kosta je mladi gej muškarac koji je nedavno javno otkrio svojoj porodici i prijateljima da je homoseksualac. Ispočetka, porodici je bilo teško da to prihvati, ali su naposljetku promijenili svoj stav. U školi, međutim, neki klinci su počeli da ga nazivaju "pederom" i drugim pogrdnim imenima. Takođe ga dosta maltretiraju, a ponekad čak i pretuku. > Da li je ovo jedna vrsta nasilja? Zašto da ili zašto ne? > Šta Kosta može učiniti? > Šta njegovi prijatelji mogu učiniti? > Šta biste vi uradili u situaciji poput ove?

Radionica 2: ***Šta radim kad sam ljut/a?***

Cilj: Pomoći učesnicima da razmisle o tome kako da prepoznaju kada su ljuti i kako da izraze svoju ljutnju na konstruktivan, nenasilan način.	*Planiranje:* nije potrebno
Potrebni materijal: Flipčart papir, olovke, samoljepljiva traka i dovoljan broj kopija Tabele resursa za svakog učesnika.	
Preporučeno vrijeme: 45-60 minuta	

Procedura:

1. Počnite aktivnost sa kratkim uvodom u temu, kao na primjer: Mnogi adolescenti miješaju ljutnju i nasilje misleći da su to iste stvari. Trebalo bi naglasiti da je ljutnja emocija, prirodna i normalna emocija koju svako ljudsko biće osjeti u nekom trenutku svog života. Nasilje je način izražavanja ljutnje, odnosno to je oblik ponašanja kojim se može izraziti ljutnja. Ali, postoje mnogi drugi načini za izražavanje ljutnje – bolji i pozitivniji načini – od nasilja. Ako naučimo da iskažemo svoju ljutnju kad je osjetimo, to može biti bolje nego da je zadržimo duboko u sebi, jer mnogo puta kada dozvolimo da se ljutnja nagomila u nama, imamo tendenciju da eksplodiramo.
2. Objasnite grupi da je svrha ove aktivnosti da se diskutuje o tome kako mladi izražavaju ljutnju.
3. Podijelite kopije Tabele resursa. Pročitajte svako pitanje i zamolite učesnike da odgovore na pitanja pojedinačno, dajući im dva ili tri minuta za svako pitanje. Za grupe koje su slabo pismene, pročitajte pitanja naglas i neka učesnici diskutuju u parovima ili naprave sliku.
4. Nakon što popune dobijenu Tabelu resursa, podijelite grupu u male grupe od najviše četiri ili pet učesnika/ca. Zamolite ih da podijele svoje odgovore jedni sa drugima. Dajte 20 minuta

za ovaj grupni rad.

5. Dok su učesnici još u malim grupama, podijelite komadiće flipčart papira svakoj grupi i zamolite ih da naprave listu:

> a) Negativnih načina reagovanja kada smo ljuti

> b) Pozitivnih načina reagovanja kada smo ljuti

6. Dajte grupama 15 minuta da naprave svoje liste, a onda zamolite svaku grupu da predstavi svoje odgovore cijeloj grupi.

7. Vrlo je vjerovatno da će na listi "Pozitivnih načina" učesnici navesti: (1) udahni duboko ili broji do 10; i (2) koristi riječi da izraziš šta osjećaš bez vrijeđanja. Važno je istaći da "udahni duboko" ne znači da se izađe napolje i uskoči u automobil (ako je takav slučaj) i brzo vozi, izlažući se riziku odlaska u bar i napijanja. Ako ove dvije taktike predložene ovdje nisu ni na jednoj prezentovanoj listi, objasnite ih grupi.

Ukratko: Udahnuti duboko jednostavno znači povući se iz situacije sukoba i ljutnje, udaljiti se od osobe prema kojoj osjećamo ljutnju. Neko može brojati do 10, udahnuti duboko, prošetati okolo ili uraditi neku drugu vrstu fizičke aktivnosti nastojeći da se ohladi i malo smiri. Uopšteno, važno je za osobu koja je ljuta da objasni drugome da će duboko udahnuti zato što je ljut, nešto poput: "Dosta mi je tebe i stvarno moram udahnuti svjež vazduh. Moram nešto uraditi, prošetati kako se ne bih osjećao nasilnim ili počeo vikati. Kad se ohladim i smirim, onda možemo razgovarati o svemu".

Drugi primjer za taktiku suočavanja sa ljutnjom je da pokušate izraziti svoja osjećanja ne vrijeđajući druge. Ovo podrazumijeva objašnjavanje zašto ste uznemireni i na koji način se nadate da ćete riješiti ovu situaciju, bez napadanja i vrijeđanja drugih. Dajte primjer grupi: Ako vaša djevojka kasni na sastanak, mogli biste reagovati vičući: "Ti si kučka, uvijek je isto, ja stojim ovdje čekajući tebe". Ili, mogli biste reći da ste ljuti na način da nikoga ne vrijeđate. Primjer: Vidi, ljut sam na tebe jer kasniš. Sljedeći put, ako misliš da nećeš stići na vrijeme, samo mi javi – pozovi me na mobilni – umjesto što me ostavljaš da čekam.

8. Diskutujte o sljedećim pitanjima.

Pitanja za diskusiju:

1. Generalno govoreći, da li je za muškarce teško da izraze svoju ljutnju bez upotrebe nasilja? Zašto?

2. Šta je sa djevojkama? Da li one jednako lako ispoljavaju ljutnju?

3.Ko su generalno naši uzori za učenje, kako da izrazimo svoje emocije, uključujući i ljutnju?

4.Vrlo često znamo kako da izbjegnemo sukob ili tuču, bez upotrebe nasilja, ali ne postupamo tako. Zašto?

5. Da li je moguće "udahnuti malo svježeg vazduha" kako bi se smanjio broj sukoba? Imate li iskustva sa korištenjem ove strategije? Kako je to prošlo? 6. Da li je moguće "koristiti riječi bez vrijeđanja"? 7. Šta ste naučili iz ove aktivnosti? Kako ovo možete primijeniti u svojim životima i vezama?
Završetak: Ljutnja je normalna emocija koju svako ljudsko biće osjeća u nekom trenutku svog života. Problem je, međutim, da neki ljudi mogu pomiješati ljutnju i nasilje, misleći da su to iste stvari i mogu misliti da je nasilje prihvatljiv način izražavanja ljutnje. Ipak, postoji mnogo drugih načina izražavanja ljutnje – produktivnijih i pozitivnijih načina – nego što je to nasilje. Ako naučimo da izrazimo svoju ljutnju kad je osjetimo, to može biti bolje nego da je zadržimo duboko u sebi, jer mnogo puta kada dozvolimo da se ljutnja nagomila u nama, imamo tendenciju da eksplodiramo.
Tabela resursa: *Tabela za razmišljanje: Šta radim kad sam ljut/a* 1. Razmislite o situaciji koja vam se nedavno desila kada ste bili ljuti. Šta se desilo? Ukratko opišite tu situaciju (jedna ili dvije rečenice): 2. Sada, razmišljajući o ovoj situaciji, pokušajte se sjetiti šta ste mislili i osjećali. Pokušajte ovdje navesti jedno ili dva osjećanja koja ste osjetili: 3. Vrlo često, kada osjetimo ljutnju reagujemo nasilno. Ovo se čak može desiti i prije nego što shvatimo da smo ljuti. Neki ljudi reaguju odmah, vičući, bacajući stvari na pod, udarajući nešto ili nekoga. Ponekad čak možemo postati depresivni, tihi i introspektivni. Razmišljajući o situaciji kada ste bili ljuti, kako ste pokazali tu ljutnju? Kako ste se ponašali? (Napišite rečenicu ili nekoliko riječi o tome kako ste reagovali, šta ste uradili ili kako ste se ponašali).

Radionica 3: ***Shvatanje ciklusa nasilja***

Cilj: Diskutovati o posljedicama nasilja i odnosu između nasilja koje djevojke doživljavaju i nasilja koji one koriste nad drugima.	*Planiranje:* Ako učesnica kaže da je doživjela bilo koju vrstu nasilja ili da je nedavno doživjela bilo kakvu vrstu zlostavljanja – uključujući seksualno zlostavljanje ili sistematsko fizičko zlostavljanje kod kuće – i ako je mlađa od 18
Potrebni materijal: Flipčart papir, markeri, hemijske/obične olovke i kopije Tabele	

<table>
<tr><td>resursa A ili pet komadića papira za svakog učesnika.</td><td rowspan="2">godina, u nekim zemljama voditelj mora prijaviti ovu činjenicu instituciji za zaštitu djece i adolescenata. Prije sprovođenja bilo kakvog zadatka iz ovog priručnika voditelj treba da se konsultuje sa svojom organizacijom i razjasni relevantne etičke i pravne zahtjeve u vezi sa nasiljem nad osobama mlađim od 18 godina.</td></tr>
<tr><td>Preporučeno vrijeme: 90 minuta (dva školska časa)</td></tr>
<tr><td colspan="2">Procedura:
1. Prije početka sesije, zalijepite pet komada flipčart papira na zid. Na svaki papir napišite jednu od pet navedenih kategorija:
> Nasilje korišteno protiv mene;
> Nasilje koje koristim nad drugima;
> Nasilje kojem sam bila/bio svjedok;
> Kako se osjećam kada koristim nasilje;
> Kako se osjećam kada se nasilje koristi protiv mene.
2. Na početku sesije objasnite učesnicima da je svrha ove aktivnosti da se razgovara o nasilju koje oni doživljavaju u svojim životima i zajednicama. Pregledajte flipčart iz prethodne aktivnosti sa značenjima nasilja.
3. Dajte svakom učesniku kopiju Tabele resursa A ili pet komadića papira na kojima mogu napisati navedene kategorije.
4. Pregledajte pet navedenih kategorija i zamolite učesnike da razmisle, a zatim da napišu kratak odgovor za svaku kategoriju u odgovarajućim poljima na Tabeli resursa ili na papirićima koje su dobili. Oni bi trebalo da napišu jedan odgovor u svakom polju ili na papiru i ne bi trebalo da pišu svoja imena.
5. Dajte 10 minuta za ovaj zadatak. Objasnite im da ne treba da pišu mnogo, samo nekoliko riječi ili fraza, a zatim ih zalijepite na odgovarajuće flipčart papire.
6. Nakon lijepljenja njihovih papira na flipčart, glasno pročitajte neke od odgovora iz svake kategorije.
7. Započnite diskusiju koristeći sljedeća pitanja.
Pitanja za diskusiju:
1. Koja je najčešća vrsta nasilja koja se koristi nad ženama?
2. Koja je najčešća vrsta nasilja koju žene koriste nad drugima?
3. Kako se osjećate kad koristite nasilje nad drugima?</td></tr>
</table>

4. Postoji li ikakva veza između nasilja koje vi koristite i nasilja koje se koristi nad vama? 5. Da li je neka vrsta nasilja gora od druge? 6. Kako mediji (muzika, radio, filmovi, itd.) oslikavaju nasilje? (pogledajte okvir ispod)? 7. Koja je veza između nasilja u vašim porodicama i vezama i drugog nasilja koje vidite u našim zajednicama? 8. Neki istraživači kažu da je nasilje kao ciklus, tj. vjerovatnije je da će neko ko je bio žrtva nasilja kasnije i sam počiniti čin nasilja. Mislite li da je to istina? Ako je ovo istinito, kako možete pomoći da se prekine ovaj ciklus nasilja? 9. Mislite li da muškarci imaju ulogu u prevenciji nasilja nad ženama? Objasnite. 10. Šta ste naučili u ovoj aktivnosti da pomognete u suzbijanju nasilja? Jeste li naučili nešto što biste mogli primijeniti u vašem životu i vezama?
Završetak: Previše mladića i djevojaka je doživjelo nasilje ili svjedočilo nasilju u nekom trenutku u njihovom životu, često od ruke muškaraca. Obično se pretpostavlja da je nasilje "prirodan" ili "normalan" dio muškarca. Međutim, nasilje je naučeno ponašanje – dječaci i muškarci su često odgajani da misle da je nasilje prihvatljiv način za održavanje kontrole, posebno nad ženama, rješavanje konflikata ili izražavanje ljutnje. I baš kao što je nasilje naučeno, ono se može odučiti i spriječiti. Na taj način, odgovornost je svih pojedinaca, žena i muškaraca, da nastoje odgajati dječake i muškarce, kao i djevojčice i žene da shvate kako nasilje, bilo da se radi o nasilju muškaraca nad ženama ili upotrebi nasilja roditelja nad djetetom, sprečava pojedince da izgrade pozitivne odnose i odnose pune ljubavi.
Tabela resursa A: > Nasilje korišteno protiv mene; > Nasilje koje koristim nad drugima; > Nasilje kojem sam bila/bio svjedok; > Kako se osjećam kada koristim nasilje; > Kako se osjećam kada se nasilje koristi protiv mene. *Da li mediji uče dječake da budu nasilni?* Neke studije su otkrile da gledanje nasilnih scena u medijima može biti povezano sa izvršenjem nasilja, ali uzročna povezanost nije potpuno jasna. Gledanje nasilja na televiziji ili u filmovima, vjerovatno ne "uzrokuje" nasilje dječaka, ali može doprinijeti nekim uvjerenjima dječaka – i našem opštem uvjerenju kao društva – da je nasilje muškaraca normalno ili čak "cool".

Protokol za fokus grupe sadrži pitanja koja su koncipirana tako da mogu poslužiti i kao povod za diskusiju i kao smjernice za vođenje diskusije, a u vezi sa predmetom istraživanja. Tokom fokus grupe na temu *Različitosti kao povod za vršnjačko nasilje*, koristili smo sljedeća pitanja:

1. Da li, koliko i kako razlike u pogledu školskog uspjeha, izgleda, nacionalnosti, hendikepa i mjesta stanovanja utiču na to da neko postane žrtva vršnjačkog nasilja?
2. Kakve mogu biti posljedice te različitosti, koliko često dolazi do nekog oblika vršnjačkog nasilja?
3. Da li i koliko fizički izgled određuje nasilnika i kakvo je njegovo ponašanje prema žrtvama, a kakvo prema ostalim?
4. Koji je razlog nasilničkog ponašanja?
5. Koje su osobine žrtava vršnjačkog nasilja?
6. Da li biste pomogli i kako žrtvama vršnjačkog nasilja?
7. Kakve mogu biti posljedice vršnjačkog nasilja?
8. U kojim uslovima biste se vi ponašali nasilnički?

Pitanja korištena tokom fokus grupe *Nasilnici, oprostiti ili osuditi* su:

1. Kako se osjećaš ukoliko čuješ ili vidiš da se neko svađa ili tuče?
2. Da li bi i zašto bi reagovao ukoliko se nađeš u položaju posmatrača nasilja?
3. Kako bi reagovao ukoliko se nađeš u položaju posmatrača nasilja?
4. Kako se osjećaš/osjeća žrtva nasilja?
5. Kako može da reaguje žrtva nasilja?
6. Kako se osjećaš/osjeća nasilnik?
7. Kako reaguje nasilnik nakon nasilja?
8. U kojim slučajevima biste se vi ponašali nasilnički?

PRILOG 6: Primjer popunjenih evaluacijskih listova za aktivnosti 1, 3 i 4

Primjeri popunjenih evaluacijskih listova za radionicu „Šta znamo o nasilju?“, „Šta radim kad sam ljut“ i fokus grupu na temu „Različitost kao povod za vršnjačko nasilje“

Процјена по критеријумима			**Активност бр. 1**
Опсервирано понашање	**Да**	**Не**	**Напомене**
На почетку активности мали број испитаника је имао јасну слику о насиљу и појмовима везаним за насиље.	X		
Један број испитаника није себе доживљавао као жртве насиља.	X		
Један број испитаника није себе доживљавао као насилника.	X		
Испитаници нису имали јасну представу о врстама насиља.	X		
Већина испитаника неформално насиље није сматрала насиљем.	X		
Испитаници сматрају да нема адекватних казнених мјера за насилнике.	X		
Испитаници сматрају да нема одговарајућих едукативних програма превенције вршњачког насиља.	X		

Процјена по критеријумима			**Активност бр. 3**
Опсервирано понашање	**Да**	**Не**	**Напомене**
Усаглашавање испитаника око одговора: Шта раде када су љути	X		
Усаглашавање испитаника о разликама између љутње и насиља	X		
Негативни начини реаговања када смо љути	X		
Позитивни начини реаговања када смо љути	X		
Имамо ли узоре за учење изражавања емоција, укључујући и љутњу и ко су они	X		
Да ли је могуће „бројати до 10“ како би се смањила љутња	X		
Да ли је могуће „користити ријечи без вријеђања“	X		

Процјена по критеријумима			**Активност бр. 4**
Опсервирано понашање	**Да**	**Не**	**Напомене**
Да ли, колико и како разлике у погледу школског успјеха, изгледа, националности, хендикепа и мјеста становања утичу на то да неко постане жртва вршњачког насиља?	X		
Какве могу бити посљедице те различитости, колико често долази до неког облика вршњачког насиља?	X		
Да ли и колико физички изглед одређује насилника и какво је његово понашање према жртвама, а какво према осталим?	X		
Које су особине жртава вршњачког насиља?	X		
Да ли бисте помогли и како жртвама вршњачког насиља?	X		

PRILOG 7: Primjer učeničkih radova nastalih tokom radionica

Случај 1:

1. Лидија треба да напушти свој мужа.
2. Није могао, већ је требао другачије да поступи јер није имао разлога да удари своју жену.

Случај 2:

1. Рекли би да требане то да ради и да нема право да је удара. Зато што свако насиље треба зауставити.
2. Било би другачије зато што иду равноправности између полова.
3. Зовнути полицију или ризиковати себе ради заштите жртве.
4. Па да помогнемо свакој жртви насиља.

Случај 3:

1. Јесте насиље, тешки облик насиља. Зато што ју је тјерао на нешто што је било против њене воље.

Студија бр. 8

1) Јесте врста психичког насиља зато што је стално под притиском и његовом контролом. Нема своју слободу разноврсности.
2) Анита треба да се осамостали и да има свој став, да сама зарађује и не треба да зависи од свог мужа.
3) Могао је да реагује другачије, то договору
4) Ми не би пристали на такав договор та не би дошли у такву ситуацију

Студија бр. 9

1) Јесте врста вршњачког, психичког насиља.
2) Мислимо да не треба да се понаша тако према њој, јер сви смо ми посебни на свој начин.
3) Гафан је одреагово заштитнички али није требало доћи до физичког обрачуна
4) #Правда за Јасну

Studija slučaja 4

- Odmah mu je trebao izgraditi Bullying.
- Prešao mu je istinskim Bullying ili je izgubio samopouzdanje.

Studija slučaja 5

- Trebao je obuzdati svoju agresiju.
- Ako mu je bilo smešno isto tako drugo nekoj djeci u koju nešto je isto ružnim mirnim stasom.
- Trebali su ga zaustaviti.

Studija slučaja 6

- Da, to je veličanstvo ponašanje
- Da, zaštitaju se u sebe i osjećaju odbačeno i obilježeno od strane drugih ljudi.
- Ne treba im odbacivanje i ostajanje zato nje bolesni ili imaju drugačiji od ljudi koji nisu bolesni.

Studija slučaja 7

- Prelepne djevojčice je prestala nije razmišljalo o svojim osjećajima.
- Loša ženska.
- Ženske, diskriminacija
- Ljudi se trebaju educirati o bolestima i informacijama o različitim bolestima.

1. Није требао тако реаговати, требао је смирено замолити да се не понаша тако према њему.

2. Требали су прво разговарати, можда момак није мислио ништа лоше и можда није знао да је Борна њен момак

3. Није требао одмах да се изнервира и да пане.

4. Требали су та смирити.

5. Јесте врста насиља.

6. Повређује, не треба некоме судити на основу његове болести.

7. Појединац не може утицати на притисак околине.

8. Погрешно је поступила.

9. Не постоји могућност да се пренесе инфекција.

10. Јесте насиље.

11. На неке ствари се не може утицати.

BIOGRAFIJA

Mr Marijana Maran rođena je 6. 4. 1977. godine u Banjaluci, gdje je završila osnovnu i srednju Medicinsku školu. Filozofski fakultet Univerziteta u Banjaluci, Odsjek za pedagogiju, završava 2003. godine. Iste godine, zasniva radni odnos u JU Ekonomska škola Banja Luka, gdje je obavljala poslove pedagoga škole, predavača predmeta Poslovna komunikacija i pomoćnika direktora. U toku svog rada, prošla je niz obuka i stručnih seminara kao što su: obuka za korisnika EMIS programa i EMIS menadžment obuka; učešće na seminarima: "Program informatičkog osposobljavanja nastavnika i stručnih saradnika", "Multisektoralni pristup zaštiti djece od nasilja", "Realizacija programa rada odjeljenske zajednice u srednjoj školi", "Integracija pristupa baziranog na ključnim kompetencijama u redovnu nastavu", edukacije i seminari u sklopu projekata "JA, GRAĐANIN" i "EU VET", projekti i akcije OKC-a. Učestvovala je u projektima Republičkog pedagoškog zavoda i Ministarstva prosvjete i kulture RS izrade Nastavnih planova i programa za srednje stručne škole (koautor modula za predmet Poslovna komunikacija), u projektu Ministarstva prosvjete i kulture RS i Zavoda za obrazovanje odraslih na izradi Nastavnih planova i programa za obrazovanje odraslih. Bila je učesnik stručnog seminara za direktore i pedagoge srednjih stručnih škola u Republici Srpskoj (2016-2019).

Član je Društva pedagoga Republike Srpske. Magistarsku tezu pod nazivom *„Pedagoško-metodološke vrijednosti intervjuisanja u istraživanju neformalnog nasilja"* odbranila je 2015. godine na Filozofskom fakultetu u Banjoj Luci, gdje je prijavila i doktorsku disertaciju iz Opšte pedagogije. Pored navedenog, učestovala je na stručnim seminarima i konferencijama i objavila dva naučna rada. Udata i majka dvije djevojčice. Trenutno nastanjena u Banjaluci.

Прилог 2.

УНИВЕРЗИТЕТУ У БАЊОЈ ЛУЦИ

ПОДАЦИ О АУТОРУ ОДБРАЊЕНОГ ДОКТОРСКЕ ДИСЕРТАЦИЈЕ

Име и презиме аутора дисертације **Маријана Маран**

Датум, мјесто и држава рођења аутора **06. 04. 1977. БиХ, РС**

Назив завршеног факултета/Академије аутора и година дипломирања
Филозофски факултет УНИБЛ 2003

Датум одбране мастер / магистарског рада аутора **26. 02. 2015.**

Наслов мастер / магистарског рада аутора **Педагошко-методолошке вриједности интервјуисања у истраживању насиља**

Академско звање које је аутор стекао одбраном мастер/магистарског рада
Магистар педагошких наука

Академска титула коју је аутор стекао одбраном докторске дисертације
Доктор педагошких наука

Назив факултета/Академије на коме је докторска дисертација одбрањена
Филозофски факултет УНИБЛ

Назив докторске дисертације и датум одбране
Ефикасност педагошке превенције вршњачког насиља у школи примјеном акционих истраживања, 18. 03. 2022.

Научна област мастер/магистарског рада према CERIF шифрарнику
Педагогија, S270 – Педагогија и дидактика

Имена ментора и чланова комисије за одбрану докторске дисертације

1. **Проф. др Бране Микановић, ментор**
2. **Проф. др Јелена Максимовић, члан**
3. **Доц. др Драган Партало, члан**

У Бањој Луци, дана 28. 02. 2022.

Д Е К А Н
проф. др Срђан Душанић

УНИВЕРЗИТЕТ У БАЊОЈ ЛУЦИ

ФИЛОЗОФСКИ ФАКУЛТЕТ

07/2229/21
27. 12. 21

ИЗВЈЕШТАЈ

о оцјени урађене докторске дисертације

I ПОДАЦИ О КОМИСИЈИ

На основу Члана 54. Статута Универзитета у Бањој Луци, Наставно-научно вијеће Филозофског факултета Универзитета у Бањој Луци, на сједници одржаној 14.04.2021. године, донијело је Одлуку број: 07/3.606-11/21 о именовању Комисије за оцјену урађене докторске дисертације кандидаткиње мр Маријане Маран, у сљедећем саставу:

1. Проф. др Бране Микановић, редовни професор за ужу научну област Општа педагогија Филозофског факултета Универзитета у Бањој Луци, предсједник;
2. Доц. др Драган Партало, доцент за ужу научну област Општа педагогија Филозофског факултета Универзитета у Бањој Луци, члан;
3. Проф. др Јелена Максимовић, редовни професор за ужу научну област Педагогија Филозофског факултета Универзитета у Нишу, члан.

1) Навести датум и орган који је именовао комисију;
2) Навести састав комисије са назнаком имена и презимена сваког члана, научно-наставног звања, назива уже научне области за коју је изабран у звање и назива универзитета/факултета/института на којем је члан комисије запослен.

II ПОДАЦИ О КАНДИДАТУ

1) Име, име једног родитеља, презиме: Маријана (Маринко) Маран;

2) Датум рођења, општина, држава: 06. април 1977. године, Бања Лука, Република Српска, Босна и Херцеговина;

3) Постдипломски магистарски студиј: Филозофски факултет Универзитета у Бањој Луци, студијски програм педагогија;

4) Факултет, назив магистарске тезе, научна област и датум одбране магистарског рада: Филозофски факултет Универзитета у Бањој Луци, *Педагошко-методолошке вриједности интервјуисања у истраживању насиља,* Општа педагогија, 26.02.2015. године;

5) Научна област из које је стечено научно звање магистра наука: Општа педагогија;

6) Докторски студиј: Није похађала докторски студиј.

1) Име, име једног родитеља, презиме;
2) Датум рођења, општина, држава;
3) Назив универзитета и факултета и назив студијског програма академских студија II циклуса, односно послиједипломских магистарских студија и стечено стручно/научно звање;
4) Факултет, назив магистарске тезе, научна област и датум одбране магистарског рада;
5) Научна област из које је стечено научно звање магистра наука/академско звање мастера;
6) Година уписа на докторске студије и назив студијског програма.

III УВОДНИ ДИО ОЦЈЕНЕ ДОКТОРСКЕ ДИСЕРТАЦИЈЕ

1) Наслов докторске дисертације:
Ефикасност педагошке превенције вршњачког насиља у школи примјеном акционих истраживања;

2) Вријеме и орган који је прихватио тему докторске дисертације:
Тема докторске дисертације одобрена је Одлуком бр. 02/04-3.1466-74/17 коју је донио Сенат Универзитета у Бањој Луци 25.05.2017. године.

3) Садржај докторске дисертације са страничењем:

УВОД..... 9
ТЕОРИЈСКА УТЕМЕЉЕНОСТ ПРИМЈЕНЕ АКЦИОНИХ ИСТРАЖИВАЊА У ПРЕВЕНЦИЈИ ВРШЊАЧКОГ НАСИЉА..... 12
О вршњачком насиљу..... 13
Превенција вршњачког насиља..... 18
Педагошко-методолошке вриједности акционих истраживања..... 21
Појам акционих истраживања..... 23
Планирање акционих истраживања..... 26
Поступци и фазе акционих истраживања..... 28
Врсте акционих истраживања..... 33
Однос квалитативног и квантитативног у акционим истраживањима..... 37
Улога критичког пријатеља у акционим истраживањима..... 39
Значај акционог истраживања у превенцији вршњачког насиља..... 41
Релевантни истраживачки налази..... 42
МЕТОДОЛОШКИ ОКВИР АКЦИОНОГ ИСТРАЖИВАЊА ВРШЊАЧКОГ НАСИЉА У СРЕДЊОЈ ШКОЛИ..... 48
Уводна разматрања..... 48
Проблем, предмет, циљ и истраживачка питања..... 49
Методе и технике истраживања..... 50
Узорак истраживања..... 55
Обрада података..... 58
Организација и ток истраживања..... 59
РЕЗУЛТАТИ АКЦИОНОГ ИСТРАЖИВАЊА ПРЕВЕНЦИЈЕ ВРШЊАЧКОГ НАСИЉА..... 63
Полазна идеја (опис и анализа чињеница, нацрт и план акције)..... 63
Увођење акције (поступака)..... 73
Праћење и анализа акција и ефеката..... 74

Промјена полазне идеје и план акција..... 75
Поновно увођење нове акције и праћење акције и ефеката..... 75
АНАЛИЗА И ИМПЛИКАЦИЈЕ АКЦИОНОГ ИСТРАЖИВАЊА..... 106
ЗАКЉУЧЦИ..... 109
ЛИТЕРАТУРА..... 119
ПРИЛОЗИ..... 126
ПРИЛОГ 1. Упитник жртва – насилник – насиље..... 126
ПРИЛОГ 2. Скалер – жртва у насиљу (СЖН)..... 131
ПРИЛОГ 3. Скалер – насилник у насиљу (СНН)..... 132
ПРИЛОГ 4. Примјери попуњених истраживачких инструмената..... 133
ПРИЛОГ 5. Програм превенције вршњачког насиља..... 139
ПРИЛОГ 6. Примјер попуњених евалуацијских листова за активности 1, 3 и 4..... 150
ПРИЛОГ 7. Примјер ученичких радова насталих током радионица..... 151
БИОГРАФИЈА..... 154
ПРИЛОГ 8..... 155
ПРИЛОГ 9..... 156

4) Основни подаци о докторској дисертацији:

Дисертација је написана на 159 страна, садржи 32 табеле (без табела у поглављу *Прилози*) и 4 слике/схеме. У изради дисертације кориштено је 92 релевантне и референтне библиографске јединице литературе, од чега 81 у виду монографија, уџбеника, научних чланака, тезаурске литературе (енциклопедије, рјечници, лексикони) и 11 интернет извора. Структуру докторске дисертације чини сљедећих осам поглавља: 1. Увод, 2. Теоријска утемељеност примјене акционих истраживања у превенцији вршњачког насиља, 3. Методолошки оквир акционог истраживања вршњачког насиља у средњој школи, 4. Резултати акционог истраживања превенције вршњачког насиља, 5. Анализа и импликације акционог истраживања, 6. Закључци, 7. Литература и 8. Прилози.

1) Наслов докторске дисертације;
2) Вријеме и орган који је прихватио тему докторске дисертације
3) Садржај докторске дисертације са страничењем;
4) Истаћи основне податке о докторској дисертацији: обим, број табела, слика, шема, графикона, број цитиране литературе и навести поглавља.

IV УВОД И ПРЕГЛЕД ЛИТЕРАТУРЕ

На актуелност вршњачког насиља као научног проблема указују броји научни скупови, симпозијуми, округли столови, монографије и приручници, реализовани и настали у свјетској и домаћој научној и стручној јавности. Посљедњих деценија у педагошко-методолошким радовима посебно мјесто припада акционом истраживању, као још увијек недовољно афирмисаном квалитативном приступу педагошким истраживањима, како у педагошкој науци уопште, тако и у савременој васпитно-образовној пракси.

Кандидаткиња мр Маријана Маран полази од тезе да су у педагошкој науци ријетки теоријски радови у којима се проблем превенције вршњачког насиља комплексно обрађује. У таквим радовима се најчешће дефинишу и идентификују различити облици формалног и неформалног насиља и указује се на евентуалне посљедице изложености жртве појединим врстама насиља. Слична ситуација је и у емпиријским радовима, у којима се углавном ради о идентификацији заступљености различитих облика вршњачког насиља, чешће формалних

него неформалних облика насиља и чешће у васпитно-образовним институцијама него у непосредном друштвеном окружењу.

У образложењу проблема истраживања кандидаткиња констатује да је педагошки оправдано, методолошки могуће и друштвено пожељно приступити превенцији вршњачког насиља примјеном акционог истраживања. Кандидаткиња у фокус дисертације ставља креирање методолошког приступа превенцији вршњачког насиља, креирање програма превенције вршњачког насиља и његову непосредну примјену у васпитној пракси средње школе. Кандидаткиња се за то опредјељује и због тога што савремена педагошка наука још увијек нема довољно релевантних теоријско-методолошких научних сазнања о стратегијама, методама и поступцима превенције вршњачког насиља.

У теоријском дијелу рада образложен је критички преглед схватања најзаначајних страних и наших аутора који су се бавили вршњачким насиљем и акционим истраживањима (Thomson, 1950; Stenhaus, 1975; Fullan, 1993; Noffke & Stevenson, 1995; Winter, 1996; Olweys, 1998; Милосављевић, 1998; Mills, 2000; Miljak, 2001; Hopkins, 2001; McNiff & Whitehead, 2002; Bin, 2004; Rigby, 2006, Beane, 2008, Попадић, 2009; Бранковић, 2010; Микановић 2010; Зечевић, 2010; Максимовић, 2012).

Кандидаткиња је критички приступила анализи појмовно-семантичких проблема, на основу којих је теоријски и методолошки конципирала дисертацију. У дисертацији се указује на значај увођења превентивних мјера и програма примарне, секундарне и терцијарне превенције насиља у школи. Према методолошком концепту акционог истраживања, уочљива је усмјереност кандидаткиње на вриједности примарне превенције у средњој школи која се континуирано одвијала дуже од једне школске године.

Кандидаткиња се опредјељује за примјену акционог истраживања, јер се оно разликује од осталих „класичних“ методолошких истраживачких приступа и врста истраживања. Комисија сматра да је кандидаткиња оправдано закључила да се посебна вриједност акционог истраживања огледа у комбинацији акција и истраживања, што такво истраживање чини флексибилним и што је знатно допринијело конципирању програма превенције насиља у средњој школи и његовој ефикаснијој операционализацији у пракси. У препознатим вриједностима акционих истраживања кандидаткиња је пронашла упориште у томе да је методолошки могуће и педагошки оправдано помоћу акција дјеловати на промјену мишљења, ставова, увјерења и понашања, не само наставика већ и ученика.

Кандидаткиња теоријско утемељење дисертације завршава прегледом и критичком анализом претходних истраживања код нас и у свијету. На основу те анализе проналази да је истраживања у области вршњачког насиља у средњим школама мало и да се оно најчешће истражује заједно са вршњачким насиљем у основним школама. Даље се наводи да акционих истраживања на тему превенције вршњачког насиља готово да и нема, сем једног истраживања домаћих аутора. Анализа је указала на чињеницу да се углавном ради о квантитативним истраживањима, с циљем његове идентификације према различитим појавним облицима. Квалитативни истраживачки приступ превенцији и истраживању вршњачког насиља није пронађен у доступним радовима. На основу анализе доступних истраживања, кандидаткиња долази до импликација које су значајне за њено истраживање. Акционо истраживање у овој дисертацији има двоструку функцију. Прво, такво истраживање је искориштено за креирање програма превенције вршњачког насиља и, друго, конципирано акционо истраживање је непосредна интервенција, односно директна превенција вршњачког насиља у васпитној пракси средње школе. У овој дисертацији акционо истраживање доприноси основном захтјеву квалитативних истраживања да истраживач и испитаници (субјекти истраживања) буду у директном контакту и да партнерски учествују у процесу истраживања.

Проблем истраживања дисертације представља разматрање приступа превенцији вршњачког насиља у школи. *Предмет истраживања* јесте ефикасност педагошке

превенције вршњачког насиља у средњој школи примјеном акционих истраживања. *Циљ истраживања*, односно дисертације, јесте да се примјеном програма превенције вршњачког насиља – акционим истраживањем утиче на информисаност, промјену мишљења и ставова, те на начине поступања ученика средње школе у случајевима насиља. Кандидаткиња мр Маријана Маран истраживањем је настојала анализирати (снимити ситуацију) у средњој школи о вршњачком насиљу, односно сазнати: каква су мишљења и ставови о вршњачком насиљу и насиљу уопште, каква је и колика могућност ученика да препознају насиље, какве су њихове реакције на појаву вршњачког насиља, какав је однос према жртвама насиља и насилницима, те на које начине ће ученици приступити превенцији и рјешавању проблема насиља. На основу изабраног проблема и дефинисаног предмета и циља истраживања, а у складу са квалитативном истраживачком прадигмом, кандидаткиња мр Маријана Маран је формулисала сљедећа истраживачка питања:

1) Каква су сазнања и информисаност ученика средње школе о врстама и узроцима насиља, те о начинима и ефектима превенције?
2) Како је процес примјене програма превенције допринио промјени мишљења, ставова и увјерења ученика средње школе о проблемима вршњачког насиља?
3) Какви су начини поступања ученика приликом посматрања и доживљавања насиља, када су они или неко други у улози жртве или насилника?

Комисија сматра да је кандидаткиња адекватно теоријски утемељила своје истраживање, да је критички приступила детаљној анализи релевантних истраживања значајних за ову дисертацију, односно да је успјешно повезала теоријска схватања и проучавања и емпиријска истраживања са кључним поставкама властитог истраживања. Комисија оцјењује да је кандидаткиња аргументовано препознала акционо истраживања као методолошки приступ који омогућава рјешавање специфичних проблема и изналажење нових методолошких перспектива у превенцији вршњачког насиља.

Теоријско-методолошка основа дисертације може дати допринос у рјешавању вршњачког насиља у средњој школи као актуелног педагошког и друштвеног проблема. На тим основама кандидаткиња је успјешно утврдила претпоставке за реализацију програма превенције вршњачког насиља.

Научни доприноси дисертације највише се очекују у настојањима истраживача да акционо истраживање не користе само за рјешавање практичних проблема, већ и у научне сврхе. Ова дисертација указује на то да акционо истраживање, поред практичних вриједности, има и научни значај. Осмишљен методолошки концепт акционог истраживања може послужити као егземплар у будућим теоријско-методолошким утемељењима сличних и нових истраживачких проблема. Дисертација садржи програм превенције вршњачког насиља који се може примијенити у свим средњим школама, као и вишим разредима основне школе. Примијењени програм превенције и методолошки приступ квалитативном истраживању подложни су моделовању, што може допринијети креирању различитих програма превенције вршњачког насиља и осимишљавању различитих методолошким концептата за квантитативна и квалитативна истраживања васпитних проблема у педагогији, али и у тангентним наукама. Дисертација може бити од значаја за све васпитно-образовне институције и просвјетне раднике који се баве проблемом превенције вршњачког насиља, као и сличним проблемима. Она може послужити као извор за нова теоријска и методолошка сазнања стручној служби школе и разредним старјешинама у трагању за ефикасним стартегијама, методама и поступцима превенције вршњачког насиља.

1) Укратко истаћи разлог због којих су истраживања предузета и представити проблем, предмет, циљеве и хипотезе;
2) На основу прегледа литературе сажето приказати резултате претходних истраживања у вези проблема који је истраживан (водити рачуна да обухвата најновија и најзначајнија сазнања из те области код нас и у

свијету);
3) Навести допринос тезе у рјешавању изучаваног предмета истраживања;
4) Навести очекиване научне и прагматичне доприносе дисертације.

V МАТЕРИЈАЛ И МЕТОД РАДА

Акционо истраживање омогућава промјену и унапређивање васпитно-образовне праксе, професионални развој наставника и промјену ставова и увјерења различитих субјеката у васпитно-образовним установама. Акционо истраживање, методолошки конципирано у овој дисертацији, у циљу непосредне примјене програма превенције који обухвата читав низ различитих акција у васпитно-образовној пракси, омогућава и подразумијева примјену различитих истраживачких метода, техника и инструмената. Приликом израде дисертације кандидаткиња је користила сљедеће методе: акциону методу, експерименталну методу, методу теоријске анализе и синтезе, дескриптивну (*survey*) методом. У складу са изабраним методама кориштене су и одговарајуће технике: анкетирање и скалирање, анализа садржаја, преглед и снимање стања.

Комисија констатује да је комбинација наведених метода успјешно спроведена. Тако на примјер, успјешно је остварена комплементарност једне квалитативне – акционе методе и једне квантитативне – експерименталне методе. *Експериментална метода* је подређена акционом истраживању, у смислу колико је било потребно да се на основу кључних обиљежја ове методе квалитетније методолошки операционализује и реализује ток акционог истраживања вршњачког насиља. У том контексту акционо истраживање је реализовано на тај начин да је програм превенције реализован у оквиру једне групе (експериментална група), док се васпитни рад са другом групом (контролна група) одвијао уобичајено, без реализације програма превенције вршњачког насиља. Кандидаткиња је примјеном ове методе, а на основу иницијалног мјерења и идентификованих квантитативних показатеља, осмишљавала и планирала акције које је уврстила у програм превенције. Такође, квантитативни налази на финалном мјерењу су искориштени за уочавање значајних импликација о токовима и ефектима акционог истраживања.

Приликом истраживања кориштене су сљедеће истраживачке технике: анализа садржаја, анкетирање, скалирање, интервјуисање и фокус групе, те на основу одабраних техника и одговарајући инструменти: упитник за ученике, скала Ликертовог типа, протокол за вођење фокус група и евалуацијске листе. Кандидаткиња је наведене технике успјешно примјерила специфичностима предмета истраживања.

У складу са наведеним техникама кандидаткиња је самостално креирала низ квантитативних и квалитативних истраживачких инструмената. У оквиру технике анкетирање кориштен је *Упитник жртва-насилник-насиље – УЖНН. Упитник* је кандидаткиња самостално креирала са циљем испитивања мишљења и процјена испитаника о присутности врста, облика и форми вршњачког насиља у школи. Упитник садржи 42 ајтема. Примјеном технике скалирања кориштена су два скалера: *Скалер жртве у насиљу – СЖН* је инструмент који се односи на жртве насиља и он мјери изложеност насиљу и разне форме насилничког понашања, садржи 34 тврдње и има висок коефицијент релијабилности (α=0,91). *Скалер насилници у насиљу – СНН* је инструмент који се односи на починиоце насиља тј. насилнике и он мјери врсте, облик и фреквентност испољавања насиља, као и разне форме насилничког понашања, садржи 33 тврдње и има висок коефицијент релијабилности (α=0,94).

Поред наведених квантитативних, кандидаткиња је користила и квалитативне истраживачке инструменте. У оквиру фокус групе кориштен је *Протокол за вођење фокус група*, који је садржавао низ питања отвореног типа. У истраживању је кориштено више различитих верзија *Протокола*, јер су у истраживању учествовавле различите групе

испитаника (нпр. групе ученика од првог до четвртог разреда и сл.). С циљем праћења токова и ефеката превенције креирани су *Евалуацијски листови,* који су кориштени након примјене сваке акције. За вријеме истраживања кориштена је и студија случаја, с циљем опажања специфичних обиљежја која се односе на ученика, групу ученика, одјељење и сл.
У односу на план истраживања којег је кандидаткиња мр Маријана Маран дала приликом пријаве докторске дисертације, учињене су дјелимичне измјене. Предмет истраживања је у потпуности испоштован и остварен. Комисија сматра да су промјене у методологији, а које се односе на већу примјену квалитативног приступа, оправдане, имајући у виду суштину акционог истраживања, односно његова основна својства (флексибилност и цикличност). Првобитно је кандидаткиња у први план ставила анализу квантитативних налаза, односно тестирање хипотеза, а у други план квалитативну анализу резултата оставрених у току акционог истраживања.

Планирани методолошки концепт акционог истраживања у потпуности је примијењен, што је допринијело томе да се обезбиједи довољно показатеља за анализу и извођење закључака. Квалитативно истраживање у овој дисертацији је вјеродостојно, што је поткријепљено бројним прилозима.

Сређивање и обрада података извршена је са квантитативног и квалитативног аспекта. Примјеном статистичких програма утврђени су: фрекфенције – N и проценати – %, аритметичке средине – M, стандардне девијације – SD, Хи квадрат тест – χ^2 , коефицијент контигенције – C, t – тест, F – тест, коефицијент релијабилност – α и Пирсонов коефицијент корелације – r. Поред наведених поступака анализе дескриптивне статистике и статистичких тестова који су кориштени у оквиру квантитативне студије, у дисертацији је кориштена и квалитативна анализа, односно извршена је анализа транскрипата након реализованих радионица и фокус група.

Комисија констатује да је кандидаткиња примијенила адекватне научно-истраживачке методе у свом истраживању, да је креирала и примијенила валидне истраживачке инстурменте и да је урадила адекватну обраду података. Све наведено допринијело је да се у истраживању одбезбиједи довољно релевантних елемената (показатеља) истраживања који омогућавају анализу и интерперетацију резултата, те извођење закључака.

1) Објаснити материјал који је обрађиван, критеријуме који су узети у обзир за избор материјала;
2) Дати кратак увид у примијењени метод истраживања при чему је важно оцијенити сљедеће:
   1. Да ли су примијењене методе истраживања адекватне, довољно тачне и савремене, имајући у виду достигнућа на том пољу у свјетским нивоима;
   2. Да ли је дошло до промјене у односу на план истраживања који је дат приликом пријаве докторске тезе, ако јесте зашто;
   3. Да ли испитивани параметри дају довољно елемената или је требало испитивати још неке, за поуздано истраживање;
   4. Да ли је статистичка обрада података адекватна.

VI РЕЗУЛТАТИ И НАУЧНИ ДОПРИНОС ИСТРАЖИВАЊА

Кандидаткиња мр Маријана Маран резултате акционог истраживања и дискусију је представила кроз сљедећих пет наслова:

- Полазна идеја (опис и анализа чињеница, нацрт и план акције);
- Увођење акције (поступака);
- Праћење и анализа акција и ефеката;
- Промјена полазне идеје и план акција и

- Поновно увођење нове акције и праћење акције и ефеката.

Наведени наслови су у складу са изабраним моделом акционог истраживања. Кандидаткиња се опредијелила за модел којег су креирали методолози Вељко Банђур и Никола Поткоњак (1999). Кандидаткиња је у оквиру сваке фазе акионог истраживања анализу, дискусију и закључивање вршила у складу са постављеним истраживачким питањима.

Комисија се опредјељује да резултате истраживања до којих је дошла кандидаткиња мр Маријана Маран прикаже према постављеним истраживачким питањима:

1. *Каква су сазнања и информисаност ученика средње школе о врстама и узроцима насиља, те о начинима и ефектима превенције?*

У *фази полазних идеја (опис и анализа чињеница, нацрт и план акције)* кандидаткиња долази до налаза да су сазнања и информисаност ученика средње школе о вршњачком насиљу и насиљу уопште на изузетно ниском нивоу. Утврђено је да већина ученика насиље дијели на физичко и психичко, док су им остали облици насиља непознати. Већина ученика сматра да су припадници мушког пола чешће насилници, него припаднице женског пола. Ученици средње школе о превенцији насиља и ефектима превенције знају мало. Они под превенцијом наводе да имају сазнање да постоји *плави телефон* као могућност за помоћ жртвама насиља, док програме или оспособљавања из области превенције насиља уопште не наводе. У *фази увођења акција* уочено је да испитаници показују интересовање за сазнања и већу инормисаност о врстама и узроцима насиља. У *фази праћења и анализе акција и ефеката* кандидаткиња указује на то да су предавања дала позитиван утицај на ученике, највише у дијелу разјашњавања терминолошких и семантичких недоумица везаних за поједине врсте насиља. Неформално насиље и његови појавни облици готово да су били потпуна непознаница за ученике до *фазе увођења акције* у оквиру које су реализована предавања. Кандидаткиња утврђује да нпр. навођење појмова као што су: омаловажавање, псовање, оговарање/трачање, од стране ученика, није третирано као врста насиља. Кандидаткиња у четвртој фази – *промјена полазне идеје и плана акција* није мијењала садржај програма превенције (предавања, радионице, фокус групе и студије случај), те се није радило о увођењу нових акција. Током процеса реализације акционог истраживања ученици су континуирано показивали интересовање за наредне активности (акције). У *фази поновног увођења нове акције и праћење акције и ефеката*, захваљујући цикличној измјени фаза и акција, у погледу сазнања и информисаности испитаника о насиљу, о узроцима насиља и сличним питањима, дошло се до знатних ефеката. У оквиру ове фазе реализоване су радионице и фокус групе. Кандидаткиња утврђује да су ученици испољили висок степен мотивисаности за учење и рад, при чему се, посебно током дискусија, уочава напредак у идентификовању бројних облика насиља као и начина превенције. Ученици су се видно „помјерили“ од питања како реаговати до самосталног навођења препорука које указују на права ученика и на превенцију насиља. Резултати указују на раст самопоуздања, узајамне подршке, разумијевања, толеранције и комуникације између испитаника, како за вријеме реализације акционог истраживања, односно директног учешћа у реализацији планираних акција, тако и за вријеме наставе и осталих васпитно-образовних активности у школи.

2. *Како је процес примјене програма превенције допринио промјени мишљења, ставова и увјерења ученика средње школе о проблемима вршњачког насиља?*

Уведене акције су добро прихваћене од стране испитаника. Уочена је већа мотивисаност испитаника за учешће у реализацији истраживања и прихваћена је могућност да се постојећа мишљења, ставови и увјерења о насиљу могу мијењати и да је потребно да

се мијењају. Кандидаткиња истиче да су се ефекти предавања врло брзо почели испољавати у понашању ученика, посебно у комуникацији, јер је све већи број ученика био оспособљен да препозна више различитих облика формалног и неформалног насиља. Након реализованих предавања, испитаници су у односу на различите облике насиља лакше формирали и учестало исказивали своја мишљења, ставове и увјерења и што је посебно битно, повећавао се број ученика који констатују да су им предавања помогла да лакше мијењају постојећа мишљења, ставове и увјерења. Током акционог истраживања посебно је уочено да се тај квалитет највише испољава код испитаника виших разреда средње школе (ученика трећих и посебно ученика четвртих разреда). Континиураност у примјени планираних акција и посебно испољена флексибилност приликом реализације програма превенције вршњачког насиља позитивно су утицали на промјену понашања ученика. Кандидаткиња на основу исказа испитаника уочава и наводи да су одговори испитаника аргументованији, те да је уочено да ученици критички промишљају о вршњачком насиљу и да проблеме жртве и насилника покушавају разумјети и изнаћи прихватљиво рјешење, а не само осудити. Посебно је уочено да ученици проблеме вршњачког насиља образлажу у контексту личног искуства. Ученици лакше прихватају преиспитвање постојећих ставова и увјерења, као и преиспитивање породичних (родитељских) и ставова и увјерења вршњака, али и ауторитета уопште (у школи, породици, друштву). На основу изјава испитаника уочено је да се ефекти превенције рефлектују у контексту побољшања породичне климе. Током реализације програма превенције вршњачког насиља константно је уочавано да су испитаници толерантнији и отворенији, односно да су флексибилнији према компромисним приједлозима и рјешењима.

3. *Какви су начини поступања ученика приликом посматрања и доживљавања насиља, када су они или неко други у улози жртве или насилника?*

У *фази полазна идеја* (опис и анализа чињеница, нацрт и план акције) мр Маријана Маран констатује да не постоје сазнања и информисаност ученика о вршњачком насиљу и насиљу уопште, што представља основ за њихово поступање када се нађу у улози жртве и насилника. У наредним фазама (акција и праћења) коментари ученика су педагошки прихватљивији, отворенији, а сами ученици су сензибилнији и самокритичнији, што иде у прилог чињеници да ће ученици испољити у педагошком и друштвеном смислу прихватљиве начине понашања за вријеме посматрања или доживљавања насиља. Посебно се уочава да се мијења схватање кључних обиљежја жртве, као и насилника. Испитаници сматрају да је најприхватљивији педагошки и друштвени начин истовремено сагледавање проблема и жртве и насилника. Како се реализација акционог истраживања одвијала, односно како се садржински мијењала, уочен је критичнији однос ученика према насиљу уопште, али и према поступцима које истраживач предузима. Ученици су учесталије наводили приједлоге прихватљивих начина поступања у ситуацијама када је појединац у позицији жртве или насилника. Поред веће критичности и самокритичности уочена је и већа сигурност, самосталност и самоиницијативност. Већина испитаника има потребу да реагује и да потражи помоћ од других субјеката. Због тога се у дисертацији указује и на то да на овој потреби треба засновати и промјене у друштву, односно да различите институције и субјекте треба системски оснаживати како би се насиље свело на минимум или у потпуности искоријенило. Мр Маријана Маран констатује да је програм превенције вршњачког насиља поред неоспорних доприноса имао и одређена ограничења. Однос ученика према одређеним проблемима жртава и насилника још увијек је *површан*. Разлоге за све то кандидаткиња највише доводи у везу са утицајем околине (пасивно сам активан). Такав налаз имплицира да превенција вршњачког насиља није и не треба само да буде активност васпитно-образовних институција, већ свеобухватана активност у свим формалним и неформалним институциајама васпитања и образовања. Налази указују на то да ученици уочавају да се насиље у школи углавном перципира као „нормална“ свакодневна

појава, што повећава толеранцију према насиљу. Испитаници самостално наводе да наше друштво не шаље јасне и исправне поруке о санкционисању насиља у довољној мјери и на педагошки прихватљиве начине. Из угла ученика, видљиво је да они доживљавају да медији приказивањем насиља доприносе трауматизовању жртава насиља и евентуалном осуђивању истог, а мање приказивању добрих примјера праксе како васпитно-образовне институције успјешно рјешавају или превенирају вршњачко насиље. Цјелокупно акционо истраживање указује на то да је перцепција ученика о вршњачком насиљу и насиљу уопште још увијек више апатична него емпатична. Још увијек постоји тенденција немијешања и неучествовања, односно избјегавања упуштања у туђе проблеме. Када су у питању начини поступања ученика приликом посматрања и доживљавања насиља, закључак је да је програм превенције вршњачког насиља у средњој школи у одређеној мјери допринио промјени понашања и дјеловања испитаника *када се нађу у улози насилника и жртве*. Наведени резултати у оквиру три питања предствљају укупне ефекте који су остварени у процесу акционог истраживања.

Након финалног мјерења, кандидаткиња је квалитативне ефекте акционог истраживања расвјетљавала и из угла квантитативних налаза. Емпиријски налази које кандидаткиња наводи такође су резултат утицаја реализованог програма превенције вршњачког насиља, а манифестују се промјеном у мишљењима и ставовима код одређених критеријума: статистички значајна разлика (χ^2=8,95, уз дф=3 и sig.=0,030) утврђена је код једног у односу на пет одабраних критеријума (*најизраженија релација насиља*). Испитаници констатују да је у њиховој школи најизраженија релација насиља – *ученик према другом ученику*, релација – *наставник према ученику*, затим релација – *другог особља школе према ученику*, а најмање изражена релација је – *ученика према наставнику*, што имплицира да су ученици, учесници у акционом истраживању, препознали више релација испољавања насиља у односу на ученике који нису учествовали у акционом истраживању. Прихватљивије *ставове ученика о жртвама вршњачког насиља* имају испитаници учесници у акционом истраживању (М=76,69), за разлику од испитаника контролне групе (М=74,23). Позитивније ставове о насилницима имају испитаници контролне (К) групе (М=67,87) у односу на испитанике учеснике акционог истраживања (експерименталне групе, М=67,16). Када су у питању ставови ученика о жртви у насиљу и насилнику у насиљу у односу на образовни смјер које ученици похађају нису уочене статистички значајне разлике у ставовима испитаника контролне и експерименталне групе. Није евидентирана ни разлика према полу, успјеху у школи и похађању ваннаставних активности. Породично окружење и ниво образовања родитеља, нису утицали на разлику у ставовима испитаника о жртви у насиљу и насилнику у насиљу. Наведена анализа је потребна и оправдана, јер на финалном мјерењу није утврђена статистички значајна разлика између квантитативних показатеља испитаника контролне и експерименталне групе о ставовима о жртви у насиљу и насилнику у насиљу. Кандидаткиња сматра да утврђени резултати нису произашли из недостатака програма превенције вршњачког насиља, већ да се првенствено ради о комплексности вршњачког насиља као педагошке и друштвене појаве у којој се мишљења, увјерења и ставови споро мијењају.

Кандидаткиња на основу упоређивања других релевантних истраживачких налаза и резултата и искуства након реализације овог акционог истраживања уочава и издваја сљедеће импликације:

- вршњачком насиљу у средњим школама потребно је приступити систематичније, не само кроз часове одјељењске заједнице, већ и кроз различите наставне и ваннаставне активности у школи, као и кроз културну и јавну дјелатност школе, а посебно кроз отварање школе ка другим институцијама помоћу успостављања сарадње и партнерских односа;
- примјена програма превенције базираног на акционим истраживањима, односно кориштењем различитих стратегија, метода и поступака у којима су ученици директни учесници, ефикасан су вид превенције вршњачког насиља;

- приступе санкционисању починилаца вршњачког насиља треба мијењати, односно постепено напуштати традиционалне педагошке моделе (транспарентније рјешавати проблеме вршњачког насиља у школи, у сарадњи са другим релевантним институцијама), не само у смислу санкција вршњачког насиља, већ и ефикасније педагошке и друштвене превенције истог.

Посматрајући резултате акционог истраживања у цјелини, закључак је да је примјена програма превенције вршњачког насиља позитивно утицала на промјену мишљења, ставова и увјерења ученика средње школе о вршњачком насиљу, што је експлицирано у самом циљу истраживања.

На основу наведених импликација, Комисија констатује да је кандидаткиња критички приступила тумачењу резултата властитог истраживања и указала на израженију потребу укључивања различитих субјеката и институција у активности превенције вршњачког насиља које треба константно да се реализију, на свим нивоима образовања.

Примјена акционог истраживања показује да се ради о ефикасном и примјереном квалитативном методолошком приступу превенцији вршњачког насиља. Вриједност истраживања је и у томе што је истраживач успио укључити испитанике да активно партицпирају, да буду у улози кључних субјеката, да учествују у креирању приступа реализације програма превенције вршњачког насиља.

Квантитативни налази не указују на статистички значајне разлике у корист Е групе у свим испитиваним варијаблама. На такве резултате је утицала дужина примјене програма превенције вршњачког насиља у трајању од једне школске године. Посебно треба нагласити то да су у овој дисертацији мјерени васпитни ефекти, односно да се ради о настојању да се изазове промјена мишљења, ставова и увјерења, што је у педагошко-методолошком смислу захтјевнија и комплекснија истраживачка активност. Кандидаткиња закључује да разлози због којих долази до вршњачког насиља произилазе из латентних узрока, који се јављају у развојној фази дјеце и младих основношколске и средњошколске популације. Узроци вршњачког насиља произилазе из бројних карактеристика личности ученика, квалитета породичних односа, квалитета школског окружења, утицаја медија, обиљежја културе и традиције и обичаја друштвеног окружења у којем ученици живе.

Научни допринос дисертације *Ефикасност педагошке превенције вршњачког насиља у школи примјеном акционих истраживања* огледа се у солидном теоријском утемељењу рада, конципирању оригиналног методолошког приступа реализацији акционог истраживања, те посебно у ефектима који су постигнути примјеном програма превенције вршњачког насиља. Резултати истраживања имају вишеструк значај за различите субјекте. Они могу послужити наставницима, посебно разредницима за унапређивање васпитног процеса у школи, односно за креирање и иновирање рада у одјељењској заједници; стручној служби школе, другим релевантним институцијама и посебно будућим истраживачима у активностима креирања, операционализације и реализације нових програма и методолошких концепата у превенцији вршњачког насиља у школи и друштву.

1) Укратко навести резултате до којих је кандидат дошао;
2) Оцијенити да ли су добијени резултати јасно приказани, правилно, логично и јасно тумачени, упоређујући са резултатима других аутора и да ли је кандидат при томе испољавао довољно критичности;
3) Посебно је важно истаћи до којих нових сазнања се дошло у истраживању, који је њихов теоријски и практични допринос, као и који нови истраживачки задаци се на основу њих могу утврдити или назирати.

VII ЗАКЉУЧАК И ПРИЈЕДЛОГ

Докторска дисертација мр Маријане Маран је њен самосталан, студиозан научно-истраживачки рад, усмјерен на савремени педагошки и методолошки приступ васпитно-образовној пракси, односно на непосредну превенцију вршњачког насиља у средњој школи. Дисертација својом теоријско-методолошком основом представља значајан допринос педагошкој науци, она омогућава проширивање досадашњих теоријских сазнања, а посебно може послужити као егземплар у новим методолошким промишљањима о квантитативним и квалитативним истраживачким приступима превенцији вршњачког насиља. Идентификовани и анализирани резултати, те наведени закључци, представљају релевантна научна сазнања и драгоцјен извор за промјене и константно унапређивање приступа превенцији вршњачког насиља као педагошког и ширег друштвеног проблема. На основу увида Комисије у структуру цјелокупне дисертације, те на основу анализе њених појединачних дијелова, закључујемо да је кандидаткиња успјешно теоријски утемељила дисертацију, да је креирала солидан и провјерљив методолошки концепт акционог истраживања, те да је адекватно примијенила програм превенције вршњачког насиља у школи, односно читав низ различитих акција, о чему свједоче квантитативни и квалитативни налази.

Комисија позитивно оцјењује докторску дисертацију ***Ефикасност педагошке превенције вршњачког насиља у школи примјеном акционих истраживања*** кандидаткиње мр Маријане Маран, те предлаже Наставно-научном вијећу Филозофског факултета и Сенату Универзитета у Бањој Луци да се иста прихвати и да се кандидаткињи одобри јавна одбрана докторске дисертације.

1) Навести најзначајније чињенице што тези даје научну вриједност, ако исте постоје дати позитивну вриједност самој тези;
2) На основу укупне оцјене дисертације комисија предлаже:
- да се докторска дисертација прихвати, а кандидату одобри одбрана,
- да се докторска дисертација враћа кандидату на дораду (да се допуни или измијени) или
- да се докторска дисертација одбија.

ПОТПИС ЧЛАНОВА КОМИСИЈЕ

Бања Лука, Ниш, 08.12.2021. године.

1. Проф. др Бране Микановић, редовни професор за ужу научну област Општа педагогија Филозофског факултета Универзитета у Бањој Луци, предсједник

   Микановић

2. Доц. др Драган Партало, доцент за ужу научну област Општа педагогија Филозофског факултета Универзитета у Бањој Луци, члан

   Драган Партало

3. Проф. др Јелена Максимовић, редовни професор за ужу научну област Педагогија Филозофског факултета Универзитета у Нишу, члан

   Jelena Maksimović

PRILOG 9.

Izjava 1

IZJAVA O AUTORSTVU

Izjavljujem
da je doktorska disertacija

Naslov rada: "Efikasnost pedagoške prevencije vršnjačkog nasilja u školi primjenom akcionih istraživanja "*Efficiency of pedagogical prevention of peer violence in school by applying action research*

- ☑ rezultat sopstvenog istraživačkog rada,
- ☑ da doktorska disertacija, u cjelini ili u dijelovima, nije bila predložena za dobijanje bilo koje diplome prema studijskim programima drugih visokoškolskih ustanova,
- ☑ da su rezultati korektno navedeni i
- ☑ da nisam kršila autorska prava i koristila intelektualnu svojinu drugih lica.

U Banjoj Luci, 11. 02. 2022. godine.

Potpis doktoranta

Izjava 2

Izjava kojom se ovlašćuje Filozofski fakultet Univerziteta u Banjoj Luci da doktorsku disertaciju učini javno dostupnom

Ovlašćujem Filozofski fakultet/Akademiju umjetnosti Univerziteta u Banjoj Luci da moju doktorsku disertaciju, pod naslovom "Efikasnost pedagoške prevencije vršnjačkog nasilja u školi primjenom akcionih istraživanja" koja je moje autorsko djelo učini javno dostupnom.

Doktorsku disertaciju sa svim prilozima predala sam u elektronskom formatu pogodnom za trajno arhiviranje.

Moju doktorsku disertaciju, pohranjenu u digitalni repozitorij u m Univerziteta u Banjoj Luci, mogu da koriste svi koji poštuju odredbe sadržane u odabranom tipu licence Kreativne zajednice (Creative Commons), za koju sam se odlučio/la.

1. Autorstvo
2. **Autorstvo – nekomercijalno**
3. Autorstvo – nekomercijalno – bez prerade
4. Autorstvo – nekomercijalno – dijeliti pod istim uslovima
5. Autorstvo – bez prerade
6. Autorstvo – dijeliti pod istim uslovima

(Molimo da zaokružite samo jednu od šest ponuđenih licenci, kratak opis licenci dat je na poleđini lista).

U Banjoj Luci, 11. 02. 2022. godine

Potpis doktoranta

Izjava 3

Izjava o identičnosti štampane i elektronske verzije doktorske disertacije

Ime i prezime autora: Marijana Maran
Naslov rada: "Efikasnost pedagoške prevencije vršnjačkog nasilja u školi primjenom akcionih istraživanja"
Mentor: prof. dr Brane Mikanović

Izjavljujem da je štampana verzija moje doktorske disertacije identična elektronskoj verziji koju sam predala za digitalni repozitorijum Univerziteta u Banjoj Luci.

U Banjoj Luci, 11. 02. 2022. godine

Potpis doktoranta