

Vršnjačko nasilje u primarnom obrazovanju

Tepeš, Lana

Master's thesis / Diplomski rad

2024

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Teacher Education / Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:147:571543>

Rights / Prava: [In copyright](#)/[Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-12-27**

Repository / Repozitorij:

[University of Zagreb Faculty of Teacher Education - Digital repository](#)



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE

Lana Tepeš

VRŠNJAČKO NASILJE U PRIMARNOM OBRAZOVANJU

Diplomski rad

Mentorica rada:

izv. prof. dr. sc. Irena Klasnić

Petrinja, rujan, 2024.

Sadržaj

Sažetak	
1. Uvod.....	1
2. Vršnjačko nasilje	3
2.1 Kratak povijesni pregled.....	3
2.2 Definiranje vršnjačkoga nasilja	3
2.3 Vršnjačko nasilje kao podvrsta agresivnoga ponašanja.....	4
2.4 Odrednice vršnjačkoga nasilja.....	5
3. Temeljni oblici vršnjačkoga nasilja.....	6
3.1 Klasično nasilje.....	6
3.1.1 Fizičko nasilje	6
3.1.2 Verbalno nasilje	7
3.1.3 Relacijsko nasilje.....	8
3.1.4 Seksualno nasilje	8
3.1.5 Ekonomsko nasilje	10
3.1.6 Kulturno nasilje	10
3.2 Elektroničko nasilje	11
3.2.1 Raširenost i učestalost elektroničkoga nasilja u Hrvatskoj	12
3.3 Usporedba klasičnoga i elektroničkoga vršnjačkoga nasilja	13
4. Sudionici vršnjačkoga nasilja	15
4.1 Nasilnik.....	15
4.2 Žrtva.....	18

4.3	Promatrač.....	19
4.3.1	Branitelji žrtve.....	21
4.3.2	Čimbenici koji utječu na pomaganje žrtvi.....	22
5.	Fenomen <i>prikrivenoga</i> nasilja među djecom.....	23
6.	Nasilje među djevojčicama.....	25
7.	Posljedice vršnjačkoga nasilja.....	26
8.	Uloga škole u prevenciji vršnjačkoga nasilja.....	28
8.2	Indikatori vršnjačkoga nasilja.....	28
8.3	Preventivni programi suzbijana nasilja u svijetu.....	29
8.4	Preventivni programi suzbijanja nasilja u Republici Hrvatskoj.....	32
9.	Zaključak.....	35
	Literatura.....	37
	Prilozi.....	46

Sažetak

S obzirom na to da je vršnjačko nasilje učestali društveni problem, uzroci i posljedice nasilja predmet su brojnih istraživanja. U ovome radu definirano je vršnjačko nasilje, objašnjeni su njegovi temeljni oblici i karakteristike te je istaknuta učestalost pojedinih oblika vršnjačkoga nasilja među djecom školske dobi. Dva su temeljna oblika vršnjačkoga nasilja: klasično i elektroničko nasilje (Bilić, 2018). Objašnjena je njihova razlika, sličnost i međusobna povezanost. Nasilje se u radu promatra kao trodioban odnos jer ono ne uključuje samo žrtvu i nasilnika nego i promatrača. Opisani su svi sudionici nasilja i navedene su njihove podjele. U radu su istaknute uloga vršnjaka koji neizravno sudjeluju u nasilju i poruka koju takvim ponašanjem šalju ostalim sudionicima nasilja. Vršnjačka pomoć i podrška žrtvi jako su važne. Vršnjaci koji se odluče intervenirati i pomoći žrtvi nazivaju se braniteljima žrtve. Njihova je uloga, kao i uloga svih ostalih sudionika nasilja, u radu slikovito prikazana u Olweusovu *krugu nasilja*. Nasilje se često odvija i bez fizičke sile. Neki su oblici nasilja manje primjetni, ali ne i manje štetni, pa se u radu objašnjavaju kao prikriveno nasilje. Budući da se nasilje događa i među djevojčicama, objašnjene su potkategorije agresivnoga ponašanja zastupljenih kod djevojčica. U radu su prikazani i rezultati istraživanja kojima su utvrđene posljedice sudjelovanja u nasilju. S obzirom na to da djeca nakon doživljenoga nasilja mogu imati ozbiljne posljedice, koje se mogu manifestirati kod svih sudionika vršnjačkoga nasilja, nasilje je važno prevenirati, a u toj prevenciji veliku ulogu ima i škola. U radu su opisani različiti programi prevencije nasilja među djecom zastupljeni u svijetu i u Republici Hrvatskoj. Važno je osvijestiti učenike, roditelje i sve djelatnike škole te im ukazati na njihovu odgovornost u smanjenju ili suzbijanju nasilja.

Ključne riječi: nasilnik, promatrač, škola, vršnjačko nasilje, žrtva

Summary

Since peer violence is a common and perpetual societal problem its causes and effects are the subjects of numerous research papers. In this paper peer violence has been defined, its basic forms and characteristics explained and the frequency of certain forms of peer violence in children of school age have been highlighted. There are two fundamental forms of peer violence: classic and electronic violence (Bilić, 2018). Their differences, similarities and mutual connections have been explained. Violence in this work is observed as a tripartite relationship since not only does it involve a victim and a bully but also an observer. All of the participants of the violence have been described and their division listed. In this work the role of the peers that indirectly participate in the violence has been pointed out and the message that it sends to the others that participate in it. Peer help and support to the victim is very important. Peers that decide to intervene and help the victim are called the defenders of the victim. In this work their role as well as everyone's that participate in the violence is visually shown in Olweus' circle of violence. Violence also commonly happens without the use of physical force. Some forms of violence are less noticeable but not less harmful so in this work they are explained as hidden violence. Since violence can also happen between girls the subcategories of aggressive behavior represented amongst them have also been explained. In this work the results of research into the consequences of participating in peer violence have been shown. Since children can have serious consequences after experiencing violence which can manifest within all the participants of peer violence it is important to prevent it and in doing so the school plays a big part. In this work various programs of prevention of violence amongst children that are used in the world and in the Republic of Croatia have been described. It is important to make the pupils, parents and workers within the school aware of their role in the lessening or suppression of violence and to point it out.

Key words: bully, observer, school, peer violence, victim

1. Uvod

Vršnjačko nasilje jedan je od vodećih problema s kojim se pojedina djeca susreću u školi. Sustavno promatranje toga fenomena započelo je 1970-ih godina, a traje i danas. Vršnjačko se nasilje razlikuje od dječjih nepromišljenih postupaka, primjerice *nadmetanja* ili *povremenog odmjeravanja snaga* (Popadić, 2009), a da bi se nasilničko ponašanje okarakteriziralo vršnjačkim nasiljem, potrebno je utvrditi njegova temeljna obilježja: namjeru, nerazmjer snage i čestinu. Stoga se vršnjačko nasilje određuje kao opetovan i trajan postupak s ciljem nanošenja štete žrtvi.

U svojem određenju vršnjačko nasilje poprima mnoge oblike, a dijeli se u dva temeljna: klasično i elektroničko nasilje (Bilić, 2018). Klasično nasilje može biti fizičko, verbalno, relacijsko, seksualno, ekonomsko i kulturno, a elektroničko se nasilje, s obzirom na aktualnost suvremenih medija, događa posredstvom tehnologije. Kod djece koja su izložena nasilju u medijima veća je vjerojatnost pojave i vlastitoga agresivnoga ponašanja (Medijska pismenost, 2017).

Iako bi škola kao odgojno-obrazovna ustanova trebala učenicima pružiti mjesto suradničkoga učenja, razvijanje socijalnih vještina, kreativnosti i sl., vršnjačko je nasilje sveprisutan problem u velikom broju škola. Budući da djeca u njoj borave određeni dio dana, škola nerijetko predstavlja mjesto na kojemu se događa nasilje među vršnjacima. Kako bi se nasilje spriječilo ili smanjilo, važno ga je prevenirati. Nužno je stvoriti ozračje u kojemu će djeca ostvarivati kvalitetne vršnjačke odnose. Škola bi problemu vršnjačkoga nasilja trebala pristupiti cjelovito, odnosno u prevenciju nasilja uključivati učenike, roditelje i sve svoje djelatnike. Odrasli često zanemaruju nasilje, misleći kako je to dio dječjega odrastanja, stoga su njihova edukacija i uključenost u program vrlo važni.

Provedena su brojna istraživanja s ciljem utvrđivanja spolnih razlika u nasilju među vršnjacima (Bojčić i Mandić Vidaković, 2022; Centifanti i sur., 2015; Green i sur., 2010). Rezultati pokazuju da su dječaci češće izloženi fizičkom obliku nasilja, dok su djevojčice češće žrtve i počinitelji relacijskoga nasilja (Bojčić i Mandić Vidaković, 2022; Centifanti i sur., 2015). S druge strane, istraživanja koja su bila usmjerena na elektroničko nasilje, pokazala su nekonzistentnost u rezultatima (Bilić, 2018).

Cilj je ovoga rada dobiti uvid u vršnjačko nasilje kao višedimenzionalni konstrukt i jasno ukazati na problematiku te pojave te navesti moguća rješenja putem programa prevencije nasilja

među djecom školske dobi. U radu su prikazani rezultati nekih istraživanja koja se osvrću na pojedine oblike i posljedice vršnjačkoga nasilja te uspješnost preventivnih programa.

U prvome poglavlju opisuje se kratak povijesni pregled sustavnoga proučavanja nasilja, definira se i objašnjava vršnjačko nasilje kao podvrsta agresivnoga ponašanja te se navode njegove temeljne odrednice. U drugome se poglavlju navode temeljni oblici vršnjačkoga nasilja. U potpoglavljima opisuju se oblici, navode njihove karakteristike i istraživanja vezana uz nj. Zatim se uspoređuju klasično i elektroničko nasilje, iznose se njihove različitosti, sličnosti i međusobna povezanost. U trećemu poglavlju opisuju se sudionici vršnjačkoga nasilja i navode njihove vrste te se prikazuje krug nasilja, koji jasno ukazuje na uloge svih sudionika vršnjačkoga nasilja. U četvrtome poglavlju objašnjava se fenomen prikrivenoga nasilja, navode se prikriveni oblici nasilja i iznose istraživanja koja ukazuju na spolne razlike. U petome poglavlju opisuje se nasilje među djevojčicama i objašnjavaju podvrste njihova agresivnoga ponašanja. U šestome poglavlju navode se posljedice vršnjačkoga nasilja i svrstava ih se u tri kategorije. Objašnjavaju se dugotrajne posljedice i neposredne reakcije na doživljeno nasilje te se iznose istraživanja kojima se to utvrdilo. U sedmome poglavlju ističe se uloga škole u prevenciji vršnjačkoga nasilja. Na kraju rada prikazani su neki programi prevencije nasilja koji se provode u svijetu i kod nas.

2. Vršnjačko nasilje

2.1 Kratak povijesni pregled

Vršnjačko nasilje među djecom učestali je društveni problem. Iako je zaštita djece od nasilja zastupljena u mnogim međunarodnim dokumentima, pojavnost nasilja i dalje je prisutna. Početak sustavnoga promatranja vršnjačkoga nasilja dogodio se ranih 1970-ih u Švedskoj, kad je u središtu proučavanja bio problem nasilnik/žrtva (Olweus, 1998). Nedugo zatim, zanimanje za problem vršnjačkoga nasilja proširilo se na učitelje i roditelje, no odgojno-obrazovne institucije tada nisu bile službeno uključene u bavljenje tim fenomenom. Tijekom 1980-ih i ranih 1990-ih, osim u Švedskoj, o problemu vršnjačkoga nasilja počinje se promišljati i u mnogim drugim zemljama, poput Japana, Engleske, Nizozemske, Australije, Kanade i Sjedinjenih Američkih Država (Olweus, 1998).

2.2. Definiranje vršnjačkoga nasilja

Izraz nasilje, poznatije kao *bullying*, u skandinavskim se zemljama često zamjenjuje izrazom *mobbing*. Pojam *mobbing*, koji se 1970-ih godina počeo pojavljivati u nordijskim školskim raspravama, tadašnji švedski liječnik Peter Paul Heinemann vezivao je uz nasilje među vršnjacima, tvrdeći da je nasilničko ponašanje među vršnjacima, kao rani izraz stava, bilo glavna premisa za izrazito negativne društvene pojave (Boge i Larsson, 2018). Izraz *mobbing*, umjesto da bude sinonim za nasilje, smatra se njegovom potkategorijom, a odnosi se na izravno djelovanje skupine na pojedinca (Sullivan, 2011).

Olweus (1998) nasilje određuje kao opetovano tjelesno ili psihičko ugnjetavanje slabije osobe koje provodi pojedinac ili skupina ljudi. Ako je učenik opetovano i učestalo izložen negativnim postupcima koje čine jedan ili više učenika, tada je riječ o nasilju. *Negativne postupke* određuje zadavanje ozljede uzrokovane određenom namjerom, ali i izazivanje određene neugodnosti drugome (Olweus, 1998). Nasilje Sullivan (2011) definira kao svjestan, namjeran i ponavljajući čin agresije i/ili manipulacije i/ili isključivanja pojedinca od pojedinca ili od skupine.

Negativne postupke nasilnik čini svojevolumno, u trima različitim oblicima: verbalnom (prijetnja, zadirkivanje, kuđenje, uporaba pogrđnih i neprimjerenih riječi), tjelesnom (udaranje, štipanje i sputavanje tjelesnim dodirima) i neverbalnom (neprimjerene geste, uzimanje i skrivanje stvari, namjerno isključivanje pojedinca iz skupine ili neke aktivnosti) (Olweus,

1998). Budući da se nasilje određuje kao *opetovan i trajan* postupak, trebalo bi se promatrati kao višekratno djelovanje negativnih postupaka tijekom dužega razdoblja.

Nasilje može činiti pojedinac (nasilnik) ili skupina, a jednako tako žrtve nasilja mogu biti pojedinac (žrtva) ili skupina. U kontekstu školskoga nasilja, žrtva je obično pojedinačni, izdvojeni učenik.

Pojam *nasilništvo* može se rabiti samo ako postoji nerazmjer snaga učenika koji trpi nasilje i onoga koji ga čini. U tome bi kontekstu učenik koji trpi nasilje trebao biti inferiorniji u odnosu na učenika koji čini nasilje, odnosno koji je nad njim superiorniji. Nasilništvo može biti izravno i neizravno. *Izravno nasilništvo* određeno je razmjerno otvorenim napadima na žrtvu, dok se *neizravno nasilništvo* odnosi na namjerno isključivanje pojedinca iz skupine s ciljem društvene izdvojenosti (Olweus, 1998).

Kada je riječ o skupini nasilnika, predvodnici iste često su učenici skloniji agresivnome ponašanju, a koji pritom ne osjećaju krivnju. Na takvo ih ponašanje, Bilić i Zloković (2004) ističu, navodi težnja i potreba za dominacijom ili prijezir prema nekomu tko se po bilo čemu razlikuje od njega samoga. Takvim se djelovanjem ugrožava socijalni razvoj djeteta.

Djeca koja čine nasilje nad drugom djecom imaju potrebu nametati se skupini kako bi pridobila ostalu djecu koju povezuje zajednička nesklonost prema nekome djetetu. Djeca koja se pridruže takvu djelovanju obično su podložna autoritetu predvodnika skupine i samim time čine ono što im on kaže. Pod takvim se utjecajem trude širiti krugove mržnje, neistine ili klevete. Razlog naklonosti takvome autoritetu veže se uz „mi-osjećaj“, koji umanjuje njihov strah i ublažava osjećaj za pripadnošću i prihvaćanjem (Bilić i Zloković, 2004). Nasilje se stoga treba, u društvenome kontekstu, promatrati kao višedimenzionalna pojava, a ne kao izdvojeni fenomen.

2.3 *Vršnjačko nasilje kao podvrsta agresivnoga ponašanja*

Agresija je u socijalnoj psihologiji definirana kao ponašanje kojemu je namjera naštetiti drugoj osobi motiviranoj za izbjegavanje štete (Allen i Anderson, 2017). Ljudska agresija objašnjava se kao svako ponašanje koje je usmjereno prema drugoj osobi s neposrednom namjerom prouzrokovanja štete (Anderson i Bushman, 2002). Kako bi se agresija očitovala, počinitelj mora vjerovati da će njegovo ponašanje naštetiti ciljanoj osobi koja je motivirana izbjeći štetu. Iako se nasilje u nekim područjima često odvaja od agresije, socijalni psiholozi nasilje i dalje smatraju podvrstom agresivnoga ponašanja.

Svako nasilje u pravilu jest agresija, ali mnogi slučajevi agresije nisu nasilni (Allen i Anderson, 2017). Događaj kad jedno dijete gura drugo s tricikla smatra se činom agresije, ali ne i oblikom nasilja. U posljednjih nekoliko godina pojedini oblici agresije preuzeli su oznaku nasilja zbog težih posljedica. Allen i Anderson (2017) navode kao primjer određene oblike verbalne agresije koji se ponekad određuju kao emocionalno nasilje, a razlog tomu je ozbiljna namjera emocionalno povrijediti i društveno narušiti ciljano osobu. Budući da se u definiranju agresije i nasilja, a samim time i vršnjačkoga, kao ključni elementi ističu namjera i nanošenje štete, Bilić (2018) smatra da je opravdano nasilje među vršnjacima odrediti kao kategoriju agresivnoga ponašanja.

2.4 Odrednice vršnjačkoga nasilja

Olweus (1998) je u objašnjenju vršnjačkoga nasilja istaknuo tri temeljne odrednice kojima se određuje definicija: namjera, čestina i nerazmjernost snaga. Navedene je odrednice opisao kao negativne postupke koji označavaju nekoga tko „hotimično zadaje, ili nastoji zadati, ozljedu ili neugodnost drugome“ (Olweus, 1998: 19). Ljudski se postupci opisuju svrhom, odnosno namjerom, jer je nasilje oblik ljudskoga ponašanja koje je uvijek namjerno ponašanje (Popadić, 2009). Dakle, to je postupak kojemu je osnovna namjera nekoga povrijediti. U tom je kontekstu nasilje određeno namjerom, od nje se polazi i ona ga definira. Njome se omogućuje razlučivanje nasilnoga ponašanja od dječjih nepromišljenih postupaka, nadmetanja i povremenih „odmjeravanja snaga“ (Popadić, 2009), odnosno od onih povremenih, zanemarivih negativnih postupaka.

Teško je primijetiti i odrediti namjeru jer u većini slučajeva ona nije vidljiva, što dovodi do nepouzdano zaključivanja. Čin nasilja jest namjerno čin. Namjera nanošenja štete i činjenja nasilja može biti odlučujuće pitanje u klasifikaciji određenoga djela kao čina nasilja (Bufacchi, 2007). Ključna je za razumijevanje nasilja kao dobronamjerne radnje i one zlonamjerne, koja uključuje nanošenje štete drugome. Primjerice, dobronamjerna je radnja kirurga kad tijekom izvođenja operacije na pacijentu ne čini nasilje, bez obzira na to trpi li pacijent bolove ili ne, jer mu krajnji cilj nije izazvati ozljede i nanijeti štetu (Bufacchi, 2007). Zlonamjerna radnja uključuje pojedinca ili skupinu koji svjesno i namjerno žele ozlijediti ili naštetiti ciljanoj žrtvi. Takva se radnja određuje kao nasilje. Budući da nasilje, među ostalim, šteti integritetu žrtve, važno ga je proučavati unutar okvira trodiobnoga odnosa, koji uključuje nasilnika, žrtvu i promatrača.

3. Temeljni oblici vršnjačkoga nasilja

Vršnjačko se nasilje ostvaruje u dvama temeljnim oblicima: klasičnom i elektroničkom. Klasično nasilje ima više podvrsta i može biti: fizičko, verbalno, relacijsko, seksualno, materijalno ili ekonomsko i kulturno (Bilić, 2018). Tradicionalno se nasilje u hrvatskome jeziku naziva klasičnim nasiljem jer izraz tradicionalno ima pozitivnu konotaciju, stoga se u određivanju nasilja češće rabi izraz klasično (Bilić, 2018).

Elektroničko nasilje, poznatije i kao *cyberbullying*, svaka je komunikacijska aktivnost putem tehnologije kojoj je primarna svrha poniziti, zadirkivati, prijetiti ili naštetiti na bilo koji drugi način nekome (Crnković, 2012). Elektroničko nasilje uključuje: vrijeđanje porukama, elektroničko uznemiravanje, ogovaranje i klevetanje, krađu digitalnoga identiteta, razotkrivanje i obmanjivanje, isključivanje, sekstiranje i videosnimanje napada (Bilić, 2018).

3.1. Klasično nasilje

3.1.1 Fizičko nasilje

Nasilje je, među ostalim, svaki oblik fizičkoga nasrtaja pojedinca ili skupine s namjerom povrjeđivanja ciljane osobe (Ferrara i sur., 2019). Ako je učenik opetovano i s određenom namjerom izložen fizičkom činu s potencijalnim ozljedama (guranje, udaranje i sl.) od jednoga ili više učenika, a koji su fizički snažniji, tada je riječ o fizičkom nasilju (Bilić, 2018).

Cilj fizičkoga nasilja jest iskazivanje nadmoći i nanošenje tjelesne boli ciljanoj žrtvi. Takav oblik nasilja dovodi do stvarnoga ili potencijalnoga tjelesnog ozljeđivanja (Popadić, 2009), a uključuje namjerno guranje, potezanje, štipanje, šamaranje, udaranje, gušenje, davljenje, ozljeđivanje pribadačama i bilo koje drugo sputavanje tjelesnim dodirima (Bilić, 2018). U fizičko se nasilje ubraja i pljuvanje, kao „ritualizirani oblik fizičkog ponižavanja“ (Milivojević, 2010: 301).

Prijetnje fizičkim nasiljem određuju se kao verbalno nasilje jer su izrečene verbalno i ostaju na toj razini, no njihovo se ostvarenje manifestira u obliku fizičkoga nasilja (Bilić, 2018). Istraživanje o vršnjačkome nasilju među djecom u školi, koje je provela Poliklinika za zaštitu djece Grada Zagreba 2003. godine, pokazalo je značajne razlike između djevojčica i dječaka (Buljan Flander i Šostar, 2010). Rezultati upućuju na to da se dječaci češće ponašaju nasilno,

odnosno češće provode izravno fizičko nasilje s ciljem nanošenja tjelesne boli, ali češće i doživljavaju nasilje (Buljan Flander i Šostar, 2010).

Rezultati istraživanja koje su proveli Bojčić i Mandić Vidaković (2022) na učenicima u dobi od 11 do 15 godina također upućuju na spolne razlike u pojedinim oblicima nasilja, pokazujući da su dječaci češće, u odnosu na djevojčice, zadirkivali, gurali ili udarali, vrijeđali i prijetili fizičkim nasiljem drugima (Bojčić i Mandić Vidaković, 2022).

3.1.2 Verbalno nasilje

Verbalno nasilje najzastupljeniji je oblik nasilja. Grube, uvredljive riječi, osobito psovke, osnovno su sredstvo kojima se nasilnik služi kako bi se povrijedila druga strana (Popović, 2008). Verbalna je agresija neka vrsta poruke, usmjerena na nanošenje psihičke boli žrtvi sa svrhom ugrožavanja njezina samopoštovanja (Popadić, 2009). Verbalno je nasilje u suodnosu s drugim oblicima nasilja, što znači da verbalna prijetnja, koja je oblik verbalnoga nasilja, često prethodi fizičkome nasilju (Borghini, 2019).

Verbalno nasilje uključuje sve oblike vrijeđanja, širenja glasina, izmišljanja laži, ismijavanja, ponižavanja i prijetnji (UNESCO, 2020). Verbalno nasilje može biti izravno i prikriveno, ali je uvijek vezano za kontrolu i manipuliranje žrtvom (Stark, 2015). Riječi, kao primarno sredstvo verbalnoga nasilja, izrečene s namjerom da se nekoga povrijedi, često znaju dugo boljeti. Nasilje se određuje kao verbalno ako je prisutno ponavljanje, odnosno višekratno djelovanje negativnih postupaka.

Posljedice ove vrste nasilja povezane su s rizikom od depresivnoga raspoloženja, tjeskobe, ljutnje i neprijateljstva, suicidalnosti, disocijacije ili upotrebe droga u mladoj odrasloj dobi (Yun i sur., 2019). Doživljeno verbalno nasilje utječe na psihičko funkcioniranje te oštećuje emocionalne i socijalne kapacitete žrtve (Bilić, 2018). S obzirom na posljedice, verbalno se nasilje svrstava u skupinu psihičkoga ili emocionalnoga nasilja (Bilić, 2018). U odnosu na fizičko nasilje, posljedice ovoga oblika nasilja nisu vidljive, ali mogu biti štetne i dugotrajne.

Na osnovi rezultata istraživanja koje su proveli Popadić i Plut (2007), u kojemu su sudjelovali učenici od 3. do 8. razreda, vrijeđanje se pokazalo kao najčešći oblik vršnjačkoga nasilja. Čak 45% učenika potvrdilo je da je u posljednja tri mjeseca bilo izloženo takvu obliku nasilja (Popadić i Plut, 2007). Djevojčice su češće izložene takvu obliku nasilja, u vidu pogrdnoga nazivanja imenima, širenja glasina, izmišljanja laži i sl. (Green i sur., 2010).

3.1.3 Relacijsko nasilje

Negativni se postupci ostvaruju i u neverbalnom obliku, bez tjelesnoga dodira ili riječi. Relacijsko nasilje uključuje namjerno isključivanje pojedinca iz skupine ili neke aktivnosti (Olweus, 1998). Takvo ponašanje šteti statusu ili društvenom položaju učenika unutar skupine vršnjaka (Children's Hospital of Philadelphia, n. d.).

Relacijska agresija može se promatrati dvojako, kao reaktivna i kao instrumentalna (Young i sur., 2006, prema Bilić, 2018). Reaktivnu agresiju definira reakcija, u obliku agresivnoga ponašanja, na neki vanjski podražaj, događaj ili ponašanje (prijetnju, provokaciju ili sprječavanje postizanja cilja) (Ručević, 2010). Ako učenik osjeti prijetnju svojem društvenom statusu s dolaskom novoga učenika koji postaje popularan, tada je u vidu svoje nemogućnosti sposoban početi širiti laži i okupljati istomišljenike oko sebe, a sve u svrhu degradacije novoga učenika (Bilić, 2018). Relacijska agresija definira se još i kao manipulativna, koja šteti odnosima između pojedinaca ili skupina.

Instrumentalna agresija češći je oblik relacijske agresije jer se manipulacija koristi kao sredstvo postizanja određenoga cilja (Bilić, 2018). Takva je agresija proaktivna. Dok reaktivna agresija odgovara na provokaciju ili prijetnju, proaktivna se agresija definira kao ponašanje koje predviđa nagradu (Kempes i sur., 2005). To bi značilo da su učenici proaktivnoga ponašanja uvjereni da se agresija isplati radi konkretnih prednosti koje donosi i to smatraju nagradom (Essau i Conradt, 2006). Takva je agresija namjerna i planirana, a sve u svrhu postizanja cilja. Ona prikazuje značajan prediktor viktimizacije u bliskim odnosima, posebice djevojaka (Poulin i Boivin, 2000, prema Ručević, 2010).

Djevojčice, u odnosu na dječake, češće provode agresiju ogovaranjem i širenjem glasina o drugima, pokušajima narušavanja i uništavanja odnosa te manipuliranjem i isključivanjem drugih (Centifanti i sur., 2015). Dječaci češće sudjeluju u izravnim oblicima nasilja, dok su djevojčice sklonije relacijskome nasilju. S obzirom na to da djevojčice navode teškoće u odnosima s vršnjacima, posebice s prijateljima, koje za njih predstavljaju značajan problem (Bilić, 2018), one pridaju veću pažnju uspostavljanju bliskih odnosa sa svojim vršnjacima (Bowie, 2007).

3.1.4 Seksualno nasilje

Uspoređujući s drugim oblicima nasilja u školi, o seksualnom nasilju među vršnjacima najmanje se govori. Iako se i djevojčice i dječaci mogu susresti sa seksualnim nasiljem u školi,

to je još uvijek izrazito *rodno vezan fenomen*, neposredno povezan s djevojčicama, a s negativnim ishodom (Ormerod i sur., 2008, prema Hill i Kearn, 2011).

Seksualno nasilje definira se kao „bilo koji seksualni čin, pokušaj ostvarivanja seksualnog čina, neželjeni seksualni komentar ili prijedlog koji je usmjeren protiv osobe i njezine seksualnosti, a koji može počinuti druga osoba bez obzira na odnos sa žrtvom ili situaciju u kojoj se nalaze“ (Mamula, 2004: 6).

Seksualno uznemiravanje u osnovnoj školi javlja se u 6. razredu, a postupno opada nakon 10. razreda (Hill i Kearn, 2011). Seksualno se nasilje ne može klasificirati kao fizičko ili verbalno, no može se ostvariti na različite načine: verbalno, fizički, gestama, elektronskim putem i sl. (Popadić, 2009).

Nerazlučivost seksualnoga uznemiravanja i koketiranja ili zavodjenja jedan je od glavnih problema. Ponašanja koja definiraju seksualno uznemiravanje često se opravdavaju koketiranjem i smatraju se uobičajenim. Mamula (2004) navodi razlike kojima upućuje na to da je koketiranje željeno, uzajamno, kontrolirano i ima pozitivnu konotaciju, dok je seksualno uznemiravanje neželjeno, jednostrano, izaziva osjećaj nesigurnosti, vrijeđa i sl.

Seksualno uznemiravanje može se podijeliti u dvije skupine: nekontaktne uznemirujuće aktivnosti seksualne prirode i prisilne kontaktne aktivnosti (Bilić, 2018). Skupini nekontaktnih uznemirujućih aktivnosti seksualne prirode pripadaju verbalni prijedlozi, neželjene seksualne primjedbe, pozivi (Mamula, 2004) i sve druge uznemirujuće aktivnosti koje ne uključuju tjelesni dodir.

Skupini prisilnih kontaktnih aktivnosti pripadaju štipanje za vrijeme nastave, diranje za grudi, grljenje, fizičko sputavanje i svi oblici neželjenih aktivnosti koji uključuju tjelesni dodir, a koji se često u školskoj praksi primjećuju i toleriraju kao uobičajeno i prihvatljivo dječjem uzrastu (Bilić, 2018).

Teži oblik seksualnoga nasilja jest seksualno zlostavljanje, a blažim se oblikom smatra seksualno uznemiravanje. Seksualno zlostavljanje uključuje fizički dodir s nasilnikom, što rezultira neželjenim spolnim ponašanjem, a iznuđeno je silom i/ili prijetnjom (Mamula, 2004).

Istraživanje koje su provele znanstvenice s Edukacijsko-rehabilitacijskoga fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, a u kojemu su sudjelovali učenici osnovnih i srednjih škola, pokazuje da je 19,6% učenika barem jednom u životu doživjelo oblik seksualnoga nasilja na način da ih je netko od vršnjaka na neugodan i neželjen način dodirivao po tijelu (Grad Zagreb, 2023).

3.1.5 *Ekonomsko nasilje*

Ekonomsko nasilje podrazumijeva svako oštećenje ili uništenje osobne i zajedničke imovine (Turković, 2015). Takav oblik nasilja uključuje i iznuđivanje novca ili stvari i krađu (Hrabri telefon, 2012).

Među djecom starije školske dobi često je uništavanje ili otuđivanje školskoga pribora, trganje bilježnica, knjiga, geometrijskoga pribora (Bilić, 2018). Budući da se ekonomsko nasilje češće spominje u kontekstu partnerskih odnosa, ono ne smije biti zanemareno ni u školskoj praksi.

3.1.6 *Kulturno nasilje*

Kulturno nasilje podrazumijeva aspekte kulture kao što su religija, ideologija, jezik, umjetnost, empirijska znanost i formalna znanost (logika, matematika) u svrhu opravdanja ili legitimiranja izravnoga ili strukturalnoga nasilja (Galtung, 1990). Takav oblik nasilja definira opetovano i namjerno diskriminiranje na nacionalnoj, kulturnoj, vjerskoj, regionalnoj ili rasnoj osnovi (Bilić i sur., 2012, prema Bilić, 2018).

Razlog kulturnoga nasilja često je etnička pripadnost. Nasilje koje se provodi zbog nečije etničke pripadnosti i kulturalnoga identiteta naziva se etnička viktimizacija (engl. *ethnic victimization*) (McKenney i sur., 2006; Bilić, 2018). Takav oblik nasilja uključuje rasno ismijavanje, uvrede, pogrdno nazivanje običaja specifičnih za taj narod, ali i relacijsko nasilje, koje uključuje isključivanje učenika iz skupine vršnjake zbog njegove etničke pripadnosti (McKenney i sur., 2006).

Zambeta i suradnici (2016) proveli su istraživanje o vršnjačkome nasilju u školama u pet različitih zemalja: Grčkoj, Mađarskoj, Crnoj Gori, Poljskoj i Rumunjskoj. Istraživanje je pokazalo da je većina učenika svjedočila fizičkoj viktimizaciji i socijalnoj izoliranosti romskih učenika pa čak i njihovoj isključenosti od učitelja i učenika (Zambeta i sur., 2016). U školskoj praksi, ako se događa, češće prevlada latentni, prikriveni rasizam (Devine i sur., 2008).

Rasizam se ne ostvaruje samo tako, već se djecu izlaže rasizmu prije no što započnu nasilje na toj osnovi. Problem nastaje kada djeca počnu „sustavno učiti jezik rasističkih uvreda i pravila ekstremističkog ponašanja kroz misli (stereotipe), osjećaje (predrasude) i postupke (diskriminaciju)“ (Coloroso, 2004: 49). Dakle, djecu se uči generalizacijama o grupama ljudi, primjerice: da su lijeni, glupi, ružni, ludi, da ne vole određene ljude i sl. (Coloroso, 2004).

Kada je riječ o nasilju na vjerskoj osnovi, istraživanja pokazuju da su učenike kojima je religija izrazito važna češće prozivali vršnjaci kojima religija nije predstavljala osobito značenje (Green i sur., 2010).

3.2 *Elektroničko nasilje*

Osim klasičnoga nasilja (fizičko, verbalno, seksualno, ekonomsko, kulturno), nasilje se ostvaruje i posredstvom tehnologije, koja omogućuje komunikaciju i interakciju među djecom. Djeca na internetu mogu ostvariti brojna prava, kao što su pravo na informaciju, izražavanje vlastita mišljenja i sl., no jednako tako mogu doživjeti i povrede svojih prava, kao što su pravo na privatnost, pravo na zaštitu od svakoga oblika nasilja i pravo na zaštitu od potencijalno štetnih informacija i sadržaja (Pezo, 2010).

Pezo (2010) ističe da istraživanja pokazuju da djeca većinu slobodnoga vremena provode služeći se tehnologijom pa se tako i njihov socijalni život u stvarnosti zamjenjuje virtualnim. Budući da su djeca vješti korisnici tehnologije, nerijetko mogu biti izložena elektroničkome nasilju.

Elektroničko nasilje (engl. *cyberbullying*) definira se kao namjerno i opetovano negativno postupanje putem računala, mobilnih uređaja i drugih informacijskih i komunikacijskih medija (Patchin i Hinduja, 2015). Uvriježen naziv za elektroničko nasilje, *cyberbullying*, preuzet je iz engleskoga jezika u kojemu riječ *cyber* znači prividnu stvarnost nastalu putem računala, a *bullying* nasilničko ponašanje. Cilj takva oblika nasilja jest uznemiriti, povrijediti ili naštetiti djetetu na bilo koji drugi način (Hrabri telefon, 2012).

Elektroničko nasilje ostvaruje se u različitim medijskim oblicima: putem e-pošte, mobilnih aplikacija, tekstualnih poruka i raznih internetskih platformi (Barlett i Fennel, 2016). U odnosu na klasično nasilje, elektroničko nasilje razlikuje se prema dostupnosti, tj. može biti prisutno 24 h na dan, svih 7 dana u tjednu, i prema izloženosti, što bi značilo da dijete može biti izloženo nasilju i u vlastitome domu (Crnković, 2012). Osim toga, djeca elektroničko nasilje doživljavaju i u informatičkim učionicama, kafićima koji imaju dostupnost internetu, knjižnicama i na svim drugim mjestima na kojima su se dosad osjećala sigurno (Pezo, 2010).

Taksonomija vrsta elektroničkoga nasilja uključuje: online svađu, uznemiravanje (opetovane, uvredljive poruke poslana ciljanoj žrtvi), prijevaru (traženje osobnih podataka i zatim elektroničko dijeljenje tih podataka drugima bez pristanka pojedinca), isključivanje (blokiranje pojedinca s popisa prijatelja na društvenoj platformi), lažno predstavljanje

(predstavljanje kao žrtva i elektroničko komuniciranje neprikladnih informacija s drugima), *cyber* uhođenje (uhođenje putem elektroničke komunikacije u obliku slanja opetovanih, prijetećih poruka) i *sexting* (dijeljenje golih fotografija osobe bez njezina pristanka) (Willard, 2007, prema Kowalski i sur., 2014).

Ovakva vrsta nasilja nasilniku omogućuje anonimnost, što djetetu stvara dodatan osjećaj nesigurnosti i straha. Na taj je način dijete koje provodi nasilje putem interneta dodatno ohrabreno i uvjeren u svoju *moć* jer smatra da neće biti kažnjeno za negativne postupke koje čini. Posredstvom tehnologije lakše je pisati uvredljive, neugodne ili prijeteće poruke zbog težega otkrivanja i identificiranja neprimjerenoga ponašanja počinitelja te dokazivanja i/ili potvrđivanja djela, a samim time i određivanja sankcija (Sathyanarayana Rao i sur., 2018). U vidu anonimnosti, djeca su sklonija težim oblicima nasilja koja u realnome životu nikada ne bi učinila. Takvim postupanjem nisu svjesna mogućih posljedica koje nastaju provođenjem nasilja putem interneta.

Posljedice se manifestiraju ne samo kod žrtve nego i kod počinitelja nasilja u obliku poremećaja u ponašanju (Patchin i Hinduja, 2010). Moguće je da će se pojaviti kod počinitelja nasilja eksternalizirani problemi kao što su agresija i delikvencija, ali i internalizirani problemi koji su prisutni češće u žrtava, kao što su depresija, anksioznost, beznađe, socijalna izolacija te suicidalne misli (Alajbeg, 2017). Djeca su sve češće žrtve elektroničkoga nasilja od svojih vršnjaka, ali i odraslih osoba.

3.2.1 Raširenost i učestalost elektroničkoga nasilja u Hrvatskoj

Istraživanje koje su provele znanstvenice s Edukacijsko-rehabilitacijskoga fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, u kojemu su sudjelovali učenici osnovnih i srednjih škola, pokazuje visoki postotak doživljenoga i počinjenoga elektroničkoga nasilja.

„U protekla dva mjeseca, 51,6% učenika osnovnih škola doživjelo je da je netko govorio ružne stvari o njima putem interneta ili poruka, dok je to isto počinilo 29% učenika. Govorenje ružnih stvari o njima drugim osobama na internetu ili preko poruka doživjelo je 50,6%, a počinilo 30,2% učenika. Širenje tračeva na internetu doživjelo je 32,3% učenika osnovnih škola, dok je to isto počinilo 16,8% učenika. Isključivanje ili ignoriranje na društvenim mrežama doživjelo je 41,3% učenika, a počinilo njih 29,9%.“ (Grad Zagreb, 2023, para. 2).

Istraživanje pokazuje da je više od 50% učenika u proteklih dva mjeseca doživjelo oblik uznemiravanja na internetu u vidu govorenja ružnih stvari o njima. Više od 30% učenika doživjelo je širenje lažnih informacija o njima, a više od 40% učenika bilo je isključeno ili

ignorirano na društvenim mrežama. Broj počinitelja također je u visokom postotku, no niži je u odnosu na broj žrtava elektroničkoga nasilja.

U tablici 1. prikazana je raširenost i učestalost elektroničkoga nasilja u razdoblju od 2011. do 2017. godine, a podatci upućuju na nekonzistentnost. Svakako se može zaključiti da je velik broj djece uključen u elektroničko nasilje, ne samo kao žrtve već i kao počinitelji (Bilić, 2018).

Tablica 1. *Raširenost i učestalost elektroničkoga nasilja u Republici Hrvatskoj*

Hrvatska	Broj ispitanika	Dob ispitanika	Žrtve	Počinitelji	Autori istraživanja
2011.	<i>N</i> = 5215	10 – 15	29%	3,2%	Pregrad i sur., 2011.
2012.	<i>N</i> = 558	15 – 18	13,9%	12,1%	Rajhvajn i Ajduković, 2012.
2013.	<i>N</i> = 1489	11 – 18	44%	29,7%	Buljan Flander, 2013.
2014.	<i>N</i> = 700	14 i 16	54,3%	83,8%	Jurman i Zenzerović Šloser, 2014.
2015.	<i>N</i> = 208	14 – 18	55,3%	30,3%	Buljan Flander i sur., 2015.
2016.	<i>N</i> = 880	10 i 16	47%	1%	Velki, Kuterovac-Jagodić, 2016.
2017.	<i>N</i> = 353	17,6	11,7%	11,5%	Vejmelka i sur., 2017.

Izvor: Nove perspektive, izazovi i pristupi nasilju među vršnjacima (Bilić, 2018: 93)

Istraživanje koje je proveo Unicef 2010. godine, u kojemu je sudjelovalo 5215 učenika u dobi od 11 do 15 godina, odnosno učenici od 5. do 8. razreda, pokazalo je da 34% učenika jednom do dvaput mjesečno ili češće doživljava neki oblik elektroničkoga vršnjačkog nasilja (Pregrad i sur., 2010; Ciboci, 2014).

3.3 *Usporedba klasičnoga i elektroničkoga vršnjačkoga nasilja*

Pojavom tehnologije vršnjačko se nasilje proširilo i u elektroničkome obliku. Da bi se nasilje definiralo, potreban je nerazmjer snaga nasilnika i žrtve, opetovano djelovanje negativnih postupaka, namjera nanošenja štete i osjećaj žrtve da je bespomoćna (Olweus, 1998). Spomenuti oblici vršnjačkoga nasilja u određenim se aspektima preklapaju (Kowalski i sur., 2014).

Klasično nasilje promatralo se kao nasilje koje se odvija *licem u lice* između nasilnika i žrtve (Beran i Li, 2005), uz iznimku klasičnoga relacijskoga nasilja. Usporedno s tim, elektroničko nasilje može se promatrati kao indirektan oblik agresivnoga ponašanja koje se provodi isključivo posredstvom informacijsko-komunikacijske tehnologije (Strabić i Tokić Milaković, 2016). Elektroničko nasilje isključuje nasilje koje se odvija *licem u lice* i sve se više promatra

kao zasebna, izdvojena pojava, no uvijek treba polaziti od intervencije i prevencije klasičnoga nasilja (Vrhovnik, 2019).

Nasilje koje se odvija putem elektroničnih medija poprima novu konotaciju u vidu iteracije, odnosno ponavljanja negativnih postupaka. To znači da se uvreda ili neistina može više puta ponavljati i nanositi bol djetetu svaki put kada primjerice otvori web stranicu, društvenu mrežu, blog i sl., na kojima je izloženo raznim napadima, uvredama i/ili vlastitim fotografijama bez svojega pristanka (Bilić, 2014). Na većini platformi objavljenu uvredu ili neistinu moguće je dopuniti komentarom, što dodatno umnožava nasilje i nanosi štetu žrtvi.

Klasično nasilje može se provoditi bez prisutnosti promatrača ili pred značajno manjom skupinom djece koja svjedoče nasilničkome ponašanju (Heirman i Walrave, 2008, prema Strabić i Tokić Milaković, 2016). To nije slučaj kod elektroničkoga vršnjačkog nasilja. Naime, elektroničko nasilje, s obzirom na to da nastaje posredstvom informacijsko-komunikacijske tehnologije, omogućuje da čin nasilja u kasnijem razdoblju bude ponovno pregledan, komentiran i prosljeđen. Na taj se način uloga promatrača povećava, a sami promatrači postaju sudionici vršnjačkoga nasilja.

Nerazmjer snaga u klasičnome se nasilju poprilično jasno primjećuje u obliku fizičke, psihološke ili socijalne nadmoći nasilnika, dok se u elektroničkome nasilju takav nerazmjer snaga očituje u informatičkome znanju i vještinama te posjedovanju ili dostupnosti sadržaja kojima je glavna svrha nanošenje štete ciljanoj žrtvi (Patchin i Hinduja, 2015). Socijalna nadmoć nasilnika očituje se u pojedinim vršnjačkim skupinama i hijerarhiji kojom se dio učenika koristi, a nasilje pretpostavlja ostvarivanje dominacije nad svojim vršnjacima u obliku popularnosti, statusa, moći ili resursa (Espelage i Swearer, 2003).

Nasilnik koji čini elektroničko nasilje često je anonimn, što dodatno otežava zaštitu od samoga nasilja. Nanesena šteta, a samim time i posljedice, mogu biti izložene i dostupne većem broju promatrača zbog brza širenja uvreda, neistina, neugodnih informacija, fotografija i drugih sadržaja koji se mogu širiti online (Starcevic i Aboujaoude, 2015).

Klasični oblici vršnjačkoga nasilja ne mogu se dogoditi i samim time prestaju ako u neposrednoj blizini, primjerice školskome dvorištu, nisu prisutni nasilnik i žrtva (Cotter i McGilloway, 2011). Dakle, potrebna je fizička prisutnost obaju sudionika vršnjačkoga nasilja, što u elektroničkome nasilju nije slučaj jer mu je dijete izloženo i bez svoje fizičke prisutnosti.

Bilić (2014) ističe da je glavna povezanost između definiranja klasičnoga i elektroničkoga oblika nasilja intencija, odnosno nakana da se nekome vršnjaku ciljano i namjerno učini zlo, nanese bol i šteta, a da je pritom žrtva bespomoćna. Oba oblika nasilja razlikuju se po motivu. Klasični oblici nasilja više su interpersonalni, dok su oblici elektroničkoga nasilja više intrapersonalni (Vrhovnik, 2019). To znači da je klasičan oblik nasilja više usmjeren na posljedice nasilnoga čina, dok je elektroničko nasilje usmjereno na samu radnju i užitak tijekom činjenja nasilja.

Istraživanja su pokazala da je klasično nasilje često prediktor elektroničkome nasilju, odnosno da nasilnici koji sudjeluju u klasičnome obliku nasilja imaju veću vjerojatnost sudjelovanja i u elektroničkome nasilju (Modecki i sur., 2014), što upućuje na to da su djeca koja čine klasično nasilje sklonija i nasilju putem interneta.

4. Sudionici vršnjačkoga nasilja

Sudionici vršnjačkoga nasilja često su izloženi raznim stereotipima, koji uključuju fizički izgled, ali i socijalne vještine. Ne čine ih samo nasilnik i žrtva, već i promatrači, djeca koja svjedoče nasilničkom ponašanju.

4.1 Nasilnik

Zrilić (2006) ističe da su svim tipovima nasilnika zajednički želja za dominacijom, iskorištavanje drugih vršnjaka, odbijanje i negiranje odgovornosti za vlastito ponašanje te želja za pažnjom. Kada je riječ o fizičkoj dominaciji, nasilnici su obično jači, a odabrana žrtva slabija i uvijek u poziciji gubitnika. Nasilnici odabiru relativno bespomoćne učenike kao svoje žrtve, ali uz to mnogi nasilnici sudjeluju i u poticanju svojih prijatelja da čine nasilje, dok oni ostaju u pozadini (Olweus, 1998).

Utjecaji okoline, kao što su obiteljska atmosfera, škola, zajednica, mediji koji dopuštaju ili potiču takvo ponašanje, često su čimbenici koji utječu na razvoj nasilnika (Coloroso, 2004), što upućuje na činjenicu da se nasilnici ne rađaju kao nasilnici, već utjecaj okoline, ali i urođeni temperament imaju veliku ulogu u razvoju djeteta kao nasilnika.

Neki od obiteljskih čimbenika koje navodi Velki (2012), a koji mogu biti rizični za razvoj djeteta kao nasilnika su: autoritaran stil odgoja, negativan odnos i slaba komunikacija roditelja s djetetom, nedostatne verbalne vještine u rješavanju problema, emocionalna nedostupnost, nepostojanje granica i posljedica za negativna ponašanja, oštra disciplina u odgoju i tjelesno

kažnjavanje itd. Budući da u takvim obiteljima djeca uče takvo ponašanje, ne začuđuje činjenica da isto ponašanje primjenjuju i u odnosima s vršnjacima (Bilić, 2018).

U osnovnoj školi prihvaćenost učenika koji su nasilni od strane svojih vršnjaka često može varirati, od prosječno omiljenih do onih manje ili više omiljenih. Takva se praksa mijenja u srednjoj školi, u kojoj nasilni učenici češće bivaju manje omiljeni (Olweus, 1998). Što se tiče školskih postignuća, učenici koji su nasilni u osnovnoj školi mogu biti prosječni, iznad ili ispod prosjeka, dok se takva praksa u srednjoj školi, ali ne nužno, mijenja: dobivaju niže ocjene, ali i razvijaju negativan stav prema školi (Olweus, 1998). Djeca koja provode relacijsko nasilje u školi imaju razvijene socijalne vještine, prihvaćena su u društvu te imaju utjecaj i status popularnoga učenika u svojem razredu (Bilić, 2018).

Zajednica u kojoj dijete ima veću vjerojatnost da postane nasilno, ima izraženu kulturu koja podržava nasilje (Velki, 2012). Ne treba zanemariti ni utjecaj medija na nasilničko ponašanje djeteta. Petani i Tolić (2008) smatraju da nasilje koje se prikazuje u medijima, kao što su televizija, internet, filmovi sl., izravno utječe na agresivno ponašanje djeteta. „Nasilje u medijima od svjesnog pojedinca može učiniti pasivnog konzumenta ili promatrača koji smatra kako su sve deformacije normalne, a upravo u tome i jest razorna moć medija-manipulatora“ (Petani i Tolić, 2008: 16). Zaključno, nasilnici pod utjecajem raznih čimbenika *uče* kako biti nasilnici (Coloroso, 2004).

Važan čimbenik u razvoju djeteta kao nasilnika jest temperament, no u odnosu na prethodno navedene čimbenike ima slabiji utjecaj. Temperament je „svojstvo ličnosti koje uključuje sklonost prema određenoj vrsti emocionalnih reakcija, raspoloženja i promjena raspoloženja, te razinu osjetljivosti na stimulaciju iz okoline“ (Hrvatska enciklopedija, n. d.). Dijete teška temperamenta prije će se razviti u nasilnika, negoli dijete laka temperamenta (Olweus, 1998).

Postoje različite vrste nasilnika, a Coloroso (2004) ih razlikuje sedam:

1. samouvjereni nasilnik
2. socijalni nasilnik
3. potpuno oboružani nasilnik
4. hiperaktivni nasilnik
5. nasilnik žrtva
6. grupa nasilnika
7. banda nasilnika

Karakteristike *samouvjerenoga nasilnika* jesu visoko samopoštovanje, osjećaj superiornosti nad vršnjacima, jaka ličnost i sklonost nasilju uzrokovanom nedostatkom empatije.

Socijalnoga nasilnika karakteriziraju razni oblici verbalnoga nasilja, poput tračeva, uvreda, izmišljanja, širenja laži i sl., kojima se služi kako bi isključio žrtve iz socijalnih aktivnosti. U odnosu na samouvjerenoga nasilnika, socijalni nasilnik ima nisko samopoštovanje, a nesigurnost prikriva pretjeranim samopouzdanjem. Nedostatak empatije skriva pod krinkom brižne i suosjećajne osobe. Takav pristup svojim vršnjacima određuje se kao manipulativan.

Nasilnik koji naizgled djeluje indiferentno, a koji nasilje čini tek tada kada ga nitko ne može spriječiti, jest *potpuno oboružani nasilnik*. Budući da na taj način čini nasilje drugim vršnjacima, ali i odraslima, djeluje simpatično i time ih obmanjuje. Prema svojoj je žrtvi zao i osvetoljubiv, a svoje osjećaje potiskuje.

Hiperaktivni nasilnik ima slabo izražene socijalne vještine, ali i poteškoće u svladavanju nastavnoga sadržaja (Coloroso, 2004).

„Obično se radi o djeci koja imaju neku vrstu poremećaja akademskih vještina, poteškoće u pravilnoj interpretaciji socijalnih znakova, koja često nevine postupke drugih tumače kao neprijateljske, koja reagiraju agresijom čak i na male provokacije i opravdavaju svoje agresivne reakcije okrivljavanjem drugih ili situacije: 'On me prvi udario!'. Hiperaktivni nasilnik ima poteškoće u stvaranju prijateljstva.“
(Coloroso, 2004: 39)

Istraživanja su pokazala da *nasilnik žrtva* ima negativan stav o sebi i drugima, problem s interakcijom u društvu, manjak socijalnih vještina i ne samo da je izoliran od vlastitih vršnjaka nego je i podložan negativnom utjecaju onih s kojima je u interakciji (APA, 2010). Nasilnik žrtva je istovremeno i žrtva i nasilnik, a čini nasilje kako bi olakšao svoj osjećaj bespomoćnosti koji je stekao nakon doživljenoga nasilja (Coloroso, 2004).

Grupa nasilnika, kao što i sam naziv govori, jest skupina ljudi kojoj je zajednički cilj nauditi određenoj osobi na način da ju isključuju iz socijalnih aktivnosti ili ju žrtvuju za nešto što oni sami nikada ne bi učinili.

Skupina nasilnika koja predstavlja zastrašujuć oblik nasilja jest *banda nasilnika*. Takvu skupinu „ne povezuje prijateljstvo, već strateški savez u svrhu postizanja moći, kontrole, dominacije, podjarmljivanja i osvajanja teritorija“ (Coloroso, 2004: 39). Članovi u toj skupini u tolikoj su mjeri odani i posvećeni skupini da često zaborave na vlastite živote, a karakterizira ih nedostatak empatije.

Može se zaključiti da nasilnici imaju relativno pozitivniji stav prema nasilju pa i nasilnim sredstvima kojima se služe nego ostali učenici (Olweus, 1998). Karakteristični su im želja za vladanjem, odnosno pozicija superiornosti nad svojim vršnjacima i manjak empatije prema svojim žrtvama.

4.2 Žrtva

Zašto djeca postaju žrtvama vršnjačkoga nasilja, pitanje je koje problematizira društvo. Učenici koji su opetovano i učestalo izloženi negativnim postupcima jednog ili više učenika smatraju se žrtvama nasilja (Đurišić, 2015). Istraživanja pokazuju da dijete može postati žrtvom vršnjačkoga nasilja zbog utjecaja brojnih čimbenika (Nedimović i Mikloš, 2013). Nasilnici ih biraju kako bi na njima očitovali svoju agresiju.

Bilo koje dijete može postati žrtva vršnjačkoga nasilja. Djeca s većim rizikom da postanu žrtve nasilja jesu novi učenici u razredu, darovita djeca, mirna i pristojna djeca, djeca koja imaju dobar odnos s učiteljem/icom, djeca nižega socioekonomskoga statusa, djeca iz druge etničke skupine i djeca s teškoćama u razvoju (Buljan Flander i Ćosić, 2003).

Olweus (1998) navodi dva tipa žrtve: pasivnu (podložnu) i provokativnu (reaktivnu). Pasivna ili podložna žrtva opisuje se kao plašljiva osoba. Pasivan stav nasilnicima je često indikator da se radi o nesigurnoj osobi. Stoga smatraju da takva osoba neće uzvratiti prilikom vrijeđanja ili bilo kojega drugog napada. Pasivnu ili podložnu žrtvu karakterizira nisko samopoštovanje, negativan stav o sebi, osjetljivost, posramljenost i osjećaj neprihvaćenosti među vršnjacima (Profaca i sur., 2006). Učenici s takvim osobinama, osobito dječaci koji su tjelesno slabiji, teže ostvaruju prihvaćenost u skupini vršnjaka (Olweus, 1998). Žrtve su u školi često osamljene i napuštene od vršnjaka (Profaca i sur., 2006). Drugim riječima, ako dijete ne uspije odgovoriti na nasilničko ponašanje, ono se mijenja emocionalno i fizički, postaje socijalno izolirano od vršnjaka, ima teškoće u svladavanju nastavnih sadržaja, manjak koncentracije na nastavi i umjesto da razvija socijalne vještine, ono pokušava *preživjeti* (Coloroso, 2004).

Provokativna ili reaktivna žrtva (Bilić i sur., 2012) spada u rjeđu i manju skupinu žrtava. Učenici koji su uplašeni i istodobno spremni agresivno reagirati na nasilničko ponašanje, odgovaraju definiciji provokativne žrtve (Olweus, 1998). Istraživanje koje je proveo Olweus (1998) na temelju izvješća učitelja pokazuje da su učitelji takvu djecu opisali kao „iritantnu, nemirnu i agresivnu, koja imaju poteškoća s koncentracijom“ (Profaca i sur., 2006: 577). U ovoj

skupini žrtava često se nađu i hiperaktivna djeca, koja svojim ponašanjem nerijetko dovode do negativnih reakcija svojih vršnjaka, koji odgovaraju agresijom (Nedimović i Mikloš, 2013). Provokativne ili reaktivne žrtve za nasilje se odlučuju kada im ugled i dostojanstvo zbog nasilja budu umanjeni, a često nasilje opravdavaju samoobranom (Bilić i sur., 2012). U usporedbi s pasivnim žrtvama, provokativne se žrtve razlikuju po socijalnoj prihvaćenosti, odnosno neprihvaćenosti, i po cjelokupnom negativnom doživljaju o sebi u raznim područjima (Andreou, 2000).

Djeca koja se razlikuju po bilo kojoj karakteristici od svojih vršnjaka, bilo da je riječ o fizičkom izgledu ili sposobnostima, imaju povećan rizik da postanu žrtvom vršnjačkoga nasilja, ali i počiniteljem istog. Kukaswadia (2009) je ustvrdio da su djeca s povišenom tjelesnom masom i pretila djeca izložena većem riziku da postanu žrtvama vršnjačkoga nasilja. Drugim riječima, ako dijete ima povišenu tjelesnu masu, ono se ističe među svojim vršnjacima po fizičkom izgledu pa postaje potencijalnom žrtvom verbalnog, fizičkog i drugih oblika nasilja.

U prijavljivanju nasilničkoga ponašanja žrtve sputava sram jer su žrtve nasilja, strah od osвете nakon prijavljenoga nasilja, misao da im nitko *ne može* i *ne želi* pomoći, vjerovanje da je nasilje dio odrastanja ili su naučili da je *cinjanje* vršnjaka djetinjasto i loše (Coloroso, 2004).

Može se zaključiti kako brojne individualne osobnosti djeteta, posebice one koje ih prema izgledu, sposobnosti i drugim pojedinostima (npr. pretilost, teškoće u razvoju i sl.) ističu, predstavljaju rizične faktore za izlaganje vršnjačkome nasilju (Velki i Kuterovac Jagodić, 2014). Razlozi koji potiču na neprimjerena i nasilna ponašanja žrtve karakteristični su za djecu koja imaju manje izražene socijalne vještine, slabiju empatiju i koja su hiperaktivna (Velki i Kuterovac Jagodić, 2014).

4.3 Promatrač

Promatrači su treća skupina koja sudjeluje u vršnjačkome nasilju, a njihove uloge su različite. Toj skupini pripadaju djeca koja nezainteresirano stoje i gledaju u stranu i djeca koja aktivno sudjeluju, ohrabrujući i podržavajući nasilnika (Coloroso, 2004). Učenici se iz straha često priklanjaju nasilnicima kako bi sebe zaštitili (Zrilić, 2006). Djeca koja nasilje promatraju sa strane i ne čine ništa, žrtvi takvim ponašanjem daju do znanja da će njihova pomoć izostati ili da potajno odobravaju nasilje koje netko nad njima čini (Bilić i Zloković, 2004).

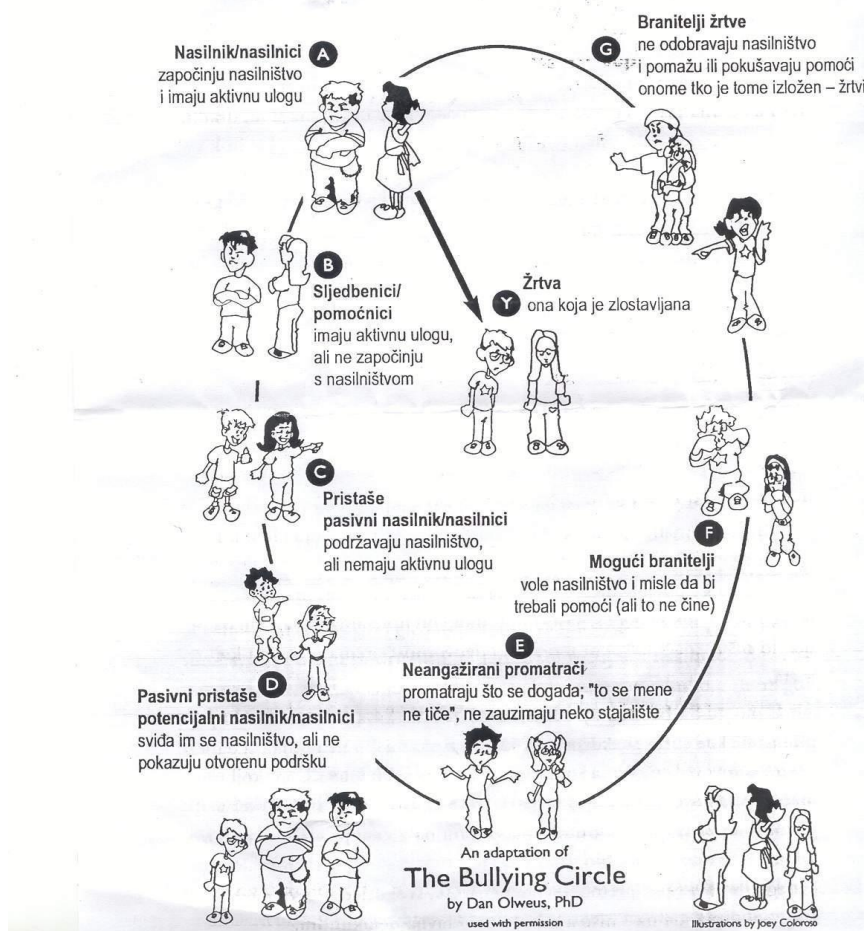
Istraživanje provedeno s učenicima šestoga razreda u dobi od 12 do 13 godina potvrdilo je šest uloga koje sudjeluju u vršnjačkome nasilju: branitelj, nasilnik, žrtva, *outsajderi*

(neuključena djeca), pomagači i potkrepljivači počinitelja nasilja (Salmivalli i sur., 1996). Rezultati su pokazali značajne spolne razlike. Dječaci su češće bili u ulozi nasilnika, pomagača i pojačivača, dok su djevojčice najčešće bile u ulozi branitelja i *autsajdera*, odnosno neuključena djeteta. *Autsajderi*, tj. neuključena djeca, kasnije su nazvana tihim odobravateljima nasilja.

Olweus (1998) je razvio *krug nasilja*, u kojemu je jasno prikazao sudionike vršnjačkoga nasilja, ali i ukazao na promatrače koji su „ne-tako-nevini“ (Coloroso, 2004: 85) jer sudjeluju u nasilničkom ponašanju. Prema *krugu nasilja*, uz nasilnika i žrtvu, nasilje čine: sljedbenici/pomoćnici, pristaše (pasivni nasilnik/nasilnici), pasivni pristaše (potencijalni nasilnik/nasilnici), neangažirani promatrači, mogući branitelji i branitelji žrtve (Olweus, 1998, prema Zrilić, 2006). Zanimljivo je to što su branitelji žrtve jedina skupina koja nije promatrač, već u trenutku nasilničkoga ponašanja pomažu ili pokušavaju pomoći žrtvi (Coloroso, 2004). Svaki od navedenih sudionika opisan je *ulogom* koju preuzima tijekom vršnjačkoga nasilja (Slika 1).

U usporedbi s ulogama koje su razvili Salmivalli i suradnici (1996), može se zaključiti da je Olweus (1998) samo proširio te uloge i konkretizirao ih. Potkrepljivači počinitelja nasilja (Salmivalli i sur., 1996; Martinac Dorčić i sur., 2019) odgovaraju opisu pasivnih nasilnika koji podržavaju nasilje, ali nemaju aktivnu ulogu (Olweus, 1998). To uključuje smijanje, pozivanje ostalih vršnjaka da gledaju nasilje, verbalno poticanje usmjereno nasilniku: *Pokaži joj/mu!* i sl. *Krug nasilja* (Slika 1) konkretno prikazuje sudionike i njihove uloge, počevši s nasilnikom/nasilnicima na lijevoj strani kruga, a odvija se suprotno od smjera kazaljke na satu, što opisuje dodatnu složenost uloga koje sudionici imaju oko žrtve (Coloroso, 2004).

NASILNIK, ŽRTVA I PROMATRAČ



Slika 1. Krug nasilja

Izvor: Sudionici u krugu školskog nasilja – nasilnik, žrtva i promatrač

(Olweus, 1998, prema Zrilić, 2006)

4.3.1 Branitelji žrtve

Branitelji nasilja jedina su skupina sudionika nasilja koja aktivno sudjeluje u pomaganju žrtvi. Njihova uloga definirana je kao skup prosocijalnih ponašanja usmjerenih na razrješenje sukoba i ublažavanje nasilja (Porter i Smith-Adcock, 2011). Istraživanje koje su proveli Salmivalli i suradnici (1996) pokazuje da branitelji žrtve imaju viši status u društvu vršnjaka. Za to postoje dvije interpretacije: braniti žrtvu cijenjeno je među vršnjacima ili je pretpostavka da djeca višega statusa u društvu neće biti viktimizirana ako stanu u obranu žrtve (Salmivalli i sur., 1996). Percepcija popularnosti i prihvaćenosti u društvu ima značajan utjecaj na obranu

žrtve, što pretpostavlja konzekvencu moći i sposobnosti koju djeca višega statusa imaju, a koju koriste u svrhu obrane žrtve (Meter i Card, 2016).

Individualne karakteristike branitelja žrtve razlikuju se od ostalih sudionika nasilja. Branitelji žrtve, u odnosu na promatrače i druge sudionike koji potiču i vrše nasilje, empatičnije pristupaju svojim vršnjacima (Porter i Smith-Adcock, 2011). Drugim riječima, imaju kognitivnu sposobnost razumjeti osjećaje žrtve i pretpostaviti položaj u kojemu se žrtva nalazi (Hrvatska enciklopedija, n. d.). To uključuje žrtvinu ugroženost, ali i patnju koju u trenutku nasilničkoga ponašanja podnosi. Empatija pretpostavlja prosocijalno ponašanje branitelja nasilja (Bilić, 2013).

Nažalost, djeca se teško odlučuju na pomaganje žrtvi, za što postoje četiri najčešća razloga: strah da će nasilnik i njih povrijediti, strah da će postati nova žrtva nasilnika, strah da će, ako nešto učine, samo pogoršati situaciju i posljednje što sprječava intervenciju jest neznanje kako pomoći žrtvi jer djecu nitko dosad nije naučio kako pravilno postupati u slučaju nasilja (Coloroso, 2004).

4.3.2 Čimbenici koji utječu na pomaganje žrtvi

Prema modelu 5-stadija, da bi se ostvarila intervencija i pomaganje žrtvi, potrebno je: „1. uočiti da se nešto događa, 2. interpretirati događaj kao važan i štetan, 3. preuzeti odgovornost za intervenciju, 4. znati što napraviti i 5. odlučiti se za pomaganje“ (Latane i Darley, 1969, prema Martinac Dorčić i sur., 2019: 685 i 686). Najvažnije je odlučiti se pomoći žrtvi, ali i znati što i kako napraviti da se neadekvatnim postupanjem ne bi naštetilo žrtvi i u konačnici izazvalo kontraefekt.

Postoji skup motiva koji utječu na motivaciju pomaganja žrtvi. Thornberg i suradnici (2012) navode nekoliko potencijalnih čimbenika koji, prema konceptualnom okviru motivacije promatrača za intervenciju, utječu na pomaganje žrtvi: 1. tumačenje štete u nasilničkoj situaciji, 2. emocionalne reakcije, 3. društveno vrednovanje, 4. moralno vrednovanje i 5. samoučinkovitost.

Tumačenje štete u nasilničkoj situaciji odnosi se na pretpostavku o tome radi li se o napadu koji uzrokuje ograničenu štetu i ne zahtijeva intervenciju (npr. zadirkivanje) ili se radi o iznimno grubu napadu, koji zahtijeva intervenciju učitelja i učenika.

Emocionalne reakcije mogu značajno utjecati na pomaganje žrtvi. Važan je doživljaj nasilničkoga ponašanja koji uključuje: suosjećanje sa žrtvom, strah da se ne postane žrtvom nasilja i interes za gledanje nasilja (uzbuđenje).

Društveno vrednovanje odnosi se stupanj bliskosti između promatrača i žrtve ili nasilnika i na društveni status nasilnika među vršnjacima. Ako je promatrač blizak sa žrtvom, pretpostavlja se da će pomoći, ali ako je promatrač blizak s nasilnikom, manja je vjerojatnost da će pomoći žrtvi. Nadalje, ako je nasilnik cijenjen u društvu, promatrači mogu postati suzdržani i manje motivirani za intervenciju.

Moralno vrednovanje odnosi se na vrednovanje nasilničkoga čina kao prihvatljivog ili neprihvatljivog, odnosno ispravnog ili pogrešnog. Ako procijeni da je nasilnički čin pogrešan, promatrač će reagirati i pomoći žrtvi.

Samoučinkovitost podrazumijeva vjerovanje učenika da će njihova pomoć biti učinkovita u situaciji nasilničkoga ponašanja. Učenici koji nisu spremni pomoći pretpostavljaju da nisu dovoljno sposobni i učinkoviti pa se mnogi odlučuju za pomoć starije osobe.

5. Fenomen *prikrivenoga* nasilja među djecom

Nasilje među školskom djecom ostvaruje se u različitim oblicima. Uspoređujući s fizičkim nasiljem, koje je *lako* prepoznatljivo, postoje i druga ponašanja među školskom djecom koja su *manje* prepoznatljiva, odnosno *prikrivena*. Prikriveni oblik nasilja podrazumijeva naizgled dobroćudnu, neopasnu *igru*, u kojoj je dijete žrtva zbog toga što je fizički slabije, nenametljivo, nesklono svađi, nesigurno i nespremno se obraniti (Bilić i Zloković, 2004).

Intervencija odraslih često je zapostavljena zbog toga što mnogi od njih smatraju da su neki oblici nasilja (npr. zadirivanje) dio dječjega odrastanja te ih smatraju manje bitnim problemom. Ako žrtva osjeti nemoć i izostanak pomoći, ona postaje sklona tražiti krivca u sebi. Ako se traženjem pomoći ne dobije rješenje, nasilje dobiva novi stupanj razvoja. Kada se u razredu dozna za nasilje, skupina nasilnika nerijetko se odlučuje za novi, odnosno *prikriveni* oblik nasilja. Bilić i Zloković (2004) navode najčešće *prikrivene* oblike nasilja: 1. odbijanje komunikacije, 2. socijalna izolacija i 3. pritisak grupe.

Komunikacija među djecom iznimno je važna, a definira se kao složen „proces razmjene misli, osjećaja i poruka, odnosno proces prenošenja poruke između ljudi, koji se nužno odvija kad god postoji interakcija“ (Livazović, 2014: 24). Komunikacijom se omogućuje razmjena

verbalnih i neverbalnih poruka. U razredu, učenici nerijetko razgovaraju neverbalnim oblikom komunikacije, osobito u slučaju kada određeno dijete nije poželjno u njihovu društvu. Svaki se učenik želi u svojem razrednome okruženju osjećati prihvaćeno, no taj cilj nije uvijek postignut. Dijete koje nije poželjno u razrednom odjelu ili pojedinoj skupini učenika, bit će izolirano tako što će mu skupina okrenuti glavu, ignorirati ga ili, ako joj se približi, otići od njega (Bilić i Zloković, 2004). Takvo ponašanje oblik je neverbalne komunikacije koja primatelju šalje jasnu poruku. Dijete se u takvim trenucima osjeća konfuzno jer propituje razloge koji su možebitno doveli do toga. Pomoć pri takvu obliku *prikrivena* nasilja često izostane jer je ovakav oblik nasilja implicitan i ne primjećuje se lako.

Čovjek je kao društveno biće predodređen razvitku i oblikovanju u ljudskoj zajednici (Krstić, 1974). Budući da je to djetetu imanentno, teško doživljava socijalnu izolaciju od svoje zajednice, odnosno skupine. Socijalna izolacija među djecom manifestira se u različitim situacijama, kao što su nepozivanje djeteta žrtve na rođendane, odbijanje sjedenja u klupi s njim, isključivanje iz zajedničkih aktivnosti i sl. Socijalna izolacija karakteristična je za relacijsko nasilje.

Budući da je čovjek socijalno biće, često je izložen raznim utjecajima okoline. Socijalizacija ima značajan utjecaj na ponašanje pojedinca, ali i usvajanje vrijednosti i stavova koje preuzima iz društva (Lebedina Manzoni i sur., 2008). Grupni pritisak, kao poseban oblik socijalnoga ozračja u kojemu su članovi skupine podređeni pravilima i normama grupe jer osjećaju strah i potencijalnu opasnost (Bilić i Zloković, 2004), često ima negativnu konotaciju jer mu ishodi obično bivaju negativni. Dijeli se na sredstva uvjeravanja i na sredstva prisile (Zvonarević, 1981). Ako se članovi skupine prilagode pravilima i normama grupe, imat će pozitivno potkrepljenje skupine u vidu nagrade ili obećanja. S druge strane, ako se članovi skupine opiru prilagodbi, bit će sankcionirani prijetnjom ili kaznom. Pozitivna potkrepljenja i sankcije spadaju u sredstva prisile, a molbe i savjeti u sredstva uvjeravanja.

Bilić i Zloković (2004) navode neke oblike grupnoga pritiska kojima je dijete *žrtva* izloženo: prisiljavanje na rizična ponašanja (npr. kriminalno ili delikventno), dodjeljivanje ponižavajućih aktivnosti, obećanja o društvenoj promociji, prijetnje fizičkom agresijom ili nekim drugim oblikom nasilja ako ne poštuje zahtjeve grupe, namjerno navođenje na pogreške i dr.

Istraživanja koja se bave grupnim pritiskom ne pokazuju jednake rezultate s obzirom na spol (Lebedina Manzoni i sur., 2008).

„Tako Berndt (1979), Brown, Clasen i Eicher (1986), Steinberg i Silverberg (1986) navode kako dječaci pokazuju veću spremnost konformiranja s vršnjacima koji ih potiču na socijalno nepoželjno ponašanje, dok su djevojčice mnogo otpornije na pritisak vršnjaka. Za razliku od navedenog, Davies i Kandel (1981), Billy i Udry (1985) nalaze kako prijatelji imaju puno više utjecaja na djevojčice u odnosu na dječake.“ (Lebedina Manzoni i sur., 2008: 78)

6. Nasilje među djevojčicama

Djevojčice čine nasilje i izložene su mu generacijama. Nasilje među djevojčicama opisuje se kao psihološka svađa, karakterizirana nazivanjem pogrđnim imenima, ogovaranjem, uništavanjem karaktera i isključivanjem iz društvene skupine ili aktivnosti (SooHoo, 2009). Nasilje je često usmjereno na emocionalno i psihološko nanošenje boli žrtvi. U odnosu na dječake, nasilje među djevojčicama teže je identificirati. Razlog tome je prikrivena, neizravna agresija, koja često ne uključuje fizičko nasilje. Djevojčice nerijetko koriste neizravna sredstva s pomoću kojih manipuliraju s ostatkom skupine kako bi nanijele bol svojoj žrtvi (Björkqvist i sur., 1992).

Prema skupini psihologa sa Sveučilišta Minnesota, Simmons (2005) navodi tri potkategorije agresivnoga ponašanja: relacijsku, neizravnu i socijalnu agresiju. *Relacijskoj agresiji* među vršnjacima cilj je uvjeriti svoje vršnjake da se žrtva otuđi iz socijalnih odnosa tako što ju se isključi ili odbaci iz skupine (Bilić i sur., 2012). Da bi uvjerile i nagovorile svoje vršnjake, djevojčice često koriste ultimatumе kojima uvjetuju njihov daljnji odnos. Primjerice, ako djevojčica ne želi pristati na neki zahtjev druge djevojčice, prijeti joj se da će njihov odnos biti okončan, odnosno da više neće biti prijateljice.

Druga vrsta agresije koja je vidljiva u odnosima među djevojčicama jest *neizravna* ili *indirektna agresija*. Takvu obliku agresije cilj je nanijeti bol žrtvi, a da se pritom čini kako nije bilo namjere povrijediti je (Björkqvist i sur., 1992). Počiniteljica je u tom trenutku poprilično licemjerna jer je ciljano željela nanijeti bol žrtvi, a govori da uopće nije imala namjeru povrijediti je, i to je čini prijetvornom. Često koristeći neizravna sredstva, poput širenja glasina, djevojčice na taj način koriste druge vršnjakinje kao oruđe za nanošenje boli žrtvi (Simmons, 2005).

Treća vrsta agresije koja se pojavljuje među djevojčicama jest *socijalna agresija*. Takva se agresija manifestira u obliku odbacivanja određene osobe, negativnih neverbalnih načina komunikacije, širenja neistina, socijalnoga isključivanja, odnosno narušavanje žrtvina

samopoštovanja, samopouzdanja i društvenoga statusa unutar skupine (Đuranović i Opić, 2013; Simmons, 2005).

Nažalost, djevojčice žrtve često podlegnu takvim oblicima nasilja, što nerijetko dovodi do mnogih neželjenih posljedica, poput problema s pohađanjem nastave, premještaja u drugu školu, poremećaja u prehrani, pretvaranja, depresije i/ili slabijega školskoga uspjeha (SooHoo, 2009). Doživljeno nasilje odražava se i u odrasloj dobi, pa tako mlade osobe koje su bile žrtve vršnjačkoga nasilja postaju odrasle osobe s brojnim poteškoćama (SooHoo, 2009).

7. Posljedice vršnjačkoga nasilja

Vršnjačko nasilje ima negativne posljedice na učenike u školi, ali i cjelokupno školsko ozračje, u kojemu učenik ima pravo na sigurno i bezbrižno okruženje, bez straha (Shurbanovska, 2023). Nakon što je Tom Brown objavio knjigu *School days* u Engleskoj 1857. godine, počelo se raspravljati o posljedicama vršnjačkoga nasilja (Sesar, 2011). Nakon toga su provedena brojna istraživanja s ciljem utvrđivanja kratkotrajnih i dugotrajnih posljedica izloženosti vršnjačkome nasilju. Istraživanja su bila usmjerena na djecu koja su bila izložena nasilju, no dio pažnje usmjerio se i na socijalne posljedice kod počinitelja nasilja te posljedice uključenosti djece kao žrtava i kao počinitelja nasilja (Rigby, 2003). Na nasilje se stoga ne smije gledati kao na normalan dio dječjega odrastanja jer ono ozbiljno može naštetiti ne samo žrtvi nego i nasilniku i nasilniku žrtvi.

Sesar (2011) posljedice vršnjačkoga nasilja dijeli u tri kategorije: psihološke poteškoće, poteškoće u socijalnom funkcioniranju i tjelesne posljedice. Mnoga provedena istraživanja ukazuju na to da su žrtve nasilja izložene povećanom riziku od razvoja psihičkih i emocionalnih poteškoća, problema u ponašanju i internaliziranih problema, koji uključuju nisko samopoštovanje, anksioznost, depresiju i samoozljeđivanje te osjećaj usamljenosti (Le Menestrel, 2020). Dugotrajna izloženost nasilju može dovesti i do suicida.

Socijalne poteškoće uzrokovane doživljenim nasiljem manifestiraju se u vidu usamljenosti, izolaciji od svojih vršnjaka ili izostanku iz škole. Dijete iz straha od ponavljanja nasilja postaje nesklono školi. Djeca koja su izložena neizravnim oblicima nasilja, kao što su relacijsko, verbalno ili elektroničko, često trpe posljedice toga nasilja koje se odnose na fizičko zdravlje, što uključuje psihosomatske probleme poput glavobolje, bolova u trbuhu i leđima, problema sa spavanjem i noćnih mora, umora, lošega apetita, mokrenja u krevet i sl. (Bilić, 2018).

Djeci koja su bila izložena vršnjačkome nasilju posljedice se manifestiraju u vidu internaliziranih problema, dok se djeci koja su bila nasilna nad drugom djecom pojavljuju eksternalizirani problemi kao što su agresivnost, poremećaj pažnje i hiperaktivnost (Rajhvajn Bulat i Ajduković, 2012). Istraživanje koje su proveli Rigby i Slee (1993) (prema Rigby, 2007) pokazuje da bilo koji oblik doživljenoga nasilja utječe na smanjenje samopoštovanja žrtve. Više od 50% učenika koji su bili izloženi nasilju izjavilo je da su se nakon doživljenoga nasilja osjećali loše u vezi sa sobom, manje od polovice osjećalo se gore, dok se 5% učenika osjećalo bolje (Rigby, 2007).

Jedan od najčešćih oblika poremećaja koji se javlja kod djece i adolescenata (6,8%) jest anksiozni poremećaj (Mulaosmanović i Ivanišević, 2023), koji se definira kao neodređeno čuvstvo straha i strepnje, tjeskoba, odnosno stanje pritajena straha koje djeluje na misli i doživljaje u tijelu (Profaca, 2018). Anksiozni poremećaj utječe na psihosocijalni razvoj djeteta. Karakteriziraju ga teškoće u učenju i teškoće u socijalnom i obiteljskom funkcioniranju. Zastupljen je u obama spolovima, no češće se javlja kod djevojčica, i to nakon šeste godine života (Poljak i Begić, 2016).

Vršnjačko nasilje također može uzrokovati i depresiju. Depresija je ozbiljan psihički poremećaj u kojem je emocionalno stanje znatno sniženo, a uzrokuje brojne promjene u izgledu, ponašanju, razmišljanju i doživljaju okoline i samoga sebe (Mutić, 2024). Približno je zastupljena u 2% djece, u podjednakom omjeru između djevojčica i dječaka (Psihijatrijska bolnica za djecu i mladež, 2014). Depresivno dijete može imati probleme u školi, poput manjka koncentracije, izostanaka, slabijega školskog uspjeha, napetosti i razočarenja ako je ranije bilo dobar učenik (Psihijatrijska bolnica za djecu i mladež, 2014). Istraživanja su pokazala da su djeca koja su bila žrtve vršnjačkoga nasilja u školi, u adolescenciji depresivnija od osoba koje nisu bile žrtve takva ponašanja (Buljan Flander i Šostar, 2010). Treba naglasiti da djeca koja su svjedočila vršnjačkome nasilju jednako tako mogu imati posljedice. S obzirom na to da su svjedočila nasilju, u budućnosti mogu biti sklonija većem riziku toleriranja agresivnoga ponašanja (Buljan Flander i Šostar, 2010).

Istraživanje koje su proveli Kowalski i Limber (2013), u kojemu su sudjelovali učenici od 6. do 12. razreda ($N = 931$), ispitalo je iskustvo djece i adolescenata s elektroničkim i klasičnim oblicima nasilja i njihovim posljedicama na psihičko i fizičko zdravlje te školski uspjeh. Rezultati su pokazali da su dječaci koji su bili nasilni i dječaci koji nisu izravno sudjelovali u nasilju podjednako razvili anksioznost i depresiju. To nije bio slučaj s djevojčicama. Kod djevojčica koje su bile nasilne stope anksioznosti i depresije bile su veće u

usporedbi s djevojčicama koje nisu izravno sudjelovale u nasilju (Kowalski i Limber, 2013). Zaključno, rezultati su potvrdili utjecaj klasičnoga i elektroničkoga vršnjačkoga nasilja na psihičko i fizičko zdravlje učenika, kao i na probleme u školi.

Osim dugotrajnih posljedica, nasilje među djecom izaziva i neposredne reakcije na nasilje. Temeljne emocije koje odgovaraju neposrednim reakcijama na nasilje jesu tuga i ljutnja (Bilić, 2018). Obje emocije, odnosno emocionalne reakcije odgovaraju dvjema žrtvama. Djeca nakon doživljenoga nasilja češće osjećaju tugu, a takva je emocija karakteristična za pasivnu ili podložnu žrtvu. Djeca koja na nasilje odgovaraju ljutnjom opisuju se kao provokativne ili reaktivne žrtve. Istraživanje koje su proveli Hinduja i Patchin (2007), u kojemu su sudjelovali adolescenti ($N = 1\ 388$), pokazuje da je 30% djece osjećalo ljutnju, a 34% njih bilo frustrirano nakon doživljenoga elektroničkoga nasilja. Ostatak ispitane djece nije osjećao nikakvu pogođenost nakon doživljenoga nasilja. Nažalost, to ukazuje na općeprihvaćenost i učestalost viktimizacije kao normalne pojave među djecom.

8. Uloga škole u prevenciji vršnjačkoga nasilja

8.1 Indikatori vršnjačkoga nasilja

Kako će dijete doživjeti određeni oblik nasilja, razlikuje se od osobe do osobe. Škola kao odgojno-obrazovna ustanova ima značajan utjecaj u prevenciji vršnjačkoga nasilja, stoga je vrlo važno uočavanje znakova koji upućuju na nasilje među vršnjacima. Shodno tome, važno je i prevenirati nasilne oblike ponašanja.

Rivers i sur.(2009) (prema Vidance i Štelcer, 2019) navode nekoliko znakova u školi koji upućuju na nasilje među vršnjacima pa tako učenik/ca koji/a je možda doživio/jela nasilje pokazuje sljedeće znakove: izbjegava kontakt očima, nekontrolirano izliva bijes i frustracije, mijenja obrasce ponašanja s prijateljima i aktivnostima za vrijeme odmora, njegov/zin angažman izostaje u razrednim ili grupnim aktivnostima u kojima je prethodno bilo/la aktivan/na, drugi ga/je učenici ismijavaju kada govori i pridaje manje pažnje školskom i domaćem radu.

Nadalje, postoje znakovi u školi koji upućuju na to da se učenik/ica nasilno ponaša: ima prkosan pogled nakon što ga učitelj/ica opomene, narušava rad u razredu, otima, grabi ili uzima tuđe predmete, udara i gura druge učenike, ignorira učiteljeve upute da sluša ili da prestane pričati, negoduje aktivnom sudjelovanju u razrednim ili grupnim aktivnostima, ismijava druge

učenike kada govore i ne brine o školskom i domaćem radu (Rivers i sur., 2009, prema Vidance i Štelcer, 2019).

Znakovi koji upućuju na klasično nasilje mogu biti primjetni i u elektroničkome nasilju. Premda je tako, postoje znakovi koji upućuju na to da se dijete možda nasilno ponaša na internetu: kada se netko približi, isključuje ili prestaje koristiti mobitel ili računalo, nervozno je i razdražljivo kada koristi mobitel ili računalo, skriva ono što radi na mobitelu ili računalu, pretjerano provodi vrijeme uz mobitel ili računalo i ponaša se nervozno i bijesno kada mu netko ograniči ili zabrani koristiti mobitel ili računalo (National Crime Prevention Council, 2017, prema Križan, 2018).

8.2 Preventivni programi suzbijana nasilja u svijetu

Škola je okruženje u kojemu djeca provode značajan dio dana. U takvu okruženju učenici grade svoje vršnjačke odnose pa je neupitno propitivati ulogu škole u sprječavanju nasilja među vršnjacima. Programi prevencije provode se s ciljem smanjenja ili sprječavanja nasilja (Vidance i Štelcer, 2019). Prije svega, da bi preventivni programi bili učinkoviti, važna je osviještenost odraslih, kao i njihova angažiranost u preuzimanju odgovornosti i pravovremenom interveniranju (Velki i Ozdanovac, 2014). Ako odrasla osoba ima svijest o tome, u trenutku nasilnoga ponašanja znat će identificirati problem i intervenirati, a naposljetku i prevenirati oblike nasilnoga ponašanja među djecom. Provođenjem preventivnih programa povećava se svijest o problematici i učestalosti nasilnih oblika ponašanja (Vidance i Štelcer, 2019). U edukaciji sudjeluju djeca i odrasli, odnosno učenici, učitelji i roditelji.

Olweusov program prevencije nasilja

Olweusov program, točnije *Olweus Bullying Prevention Program*, najpoznatiji je program za prevenciju nasilja u školi (Popadić, 2009). Provođenjem programa žele se ostvariti dugoročne promjene. Cilj mu je da škola postane sigurno i pozitivno ozračje u kojemu će djeca razvijati dobre međuvršnjačke odnose. Program obuhvaća četiri razine: školsku, razrednu, individualnu te razinu zajednice (Olweus Bullying Prevention Program, n. d.). Budući da nasilje nije izdvojen fenomen i ne tiče se samo pojedinca, važno je u program uključiti sve djelatnike škole, uključujući učitelje, učenike, roditelje, stručne suradnike, knjižničare i drugo nenastavno osoblje. Programom se žele usvojiti četiri jasna pravila o nasilju na razini cijele škole: nećemo biti nasilni prema drugima, pokušat ćemo pomoći učenicima koji su izloženi nasilju, nastojat ćemo uključiti učenike koji su izostavljeni i obratit ćemo se odrasloj osobi, u školi ili kod kuće,

ako znamo da je netko izložen nasilju (Olweus Bullying Prevention Program, n. d.). Bitne sastavnice programa su uvođenje jasnih razrednih pravila protiv nasilja i redovni razredni sastanci, koji uključuju razgovor o nasilju i pravilima ponašanja, što se pod njima podrazumijeva i koje su odgovarajuće kazne. Nadalje, važno je povećati nadzor školskoga osoblja za vrijeme odmora. Budući da se nasilje najčešće odvija za vrijeme odmora, prisustvo odrasle osobe smanjuje razinu tog problema. Isto tako, razgovori s nasilnicima i žrtvama, kao i s njihovim roditeljima, pokazuju jednu od ključnih sastavnica u prevenciji nasilja među djecom. S obzirom na to da program uključuje mnoge elemente, poput rutinskih preventivnih mjera, pravila i načina komuniciranja i djelovanja, on se još naziva i „cjelovitim pristupom škole problemu zlostavljanja“ (Olweus, 1998: 120). Istraživanja provedena u Oslu pokazala su da je provođenjem Olweusova programa za 40% smanjen broj izjava o viktimizaciji, a za 50% broj izjava o nasilničkom ponašanju (Popadić, 2009).

Sheffieldski projekt

Po uzoru na Olweusov program prevencije nasilja, osmišljeni su i mnogi drugi programi. Tako je u Velikoj Britaniji, uvodeći neke nove elemente, profesor Peter Smith osmislio novi program prevencije nasilja među djecom (Smith, 1997, prema Bilić, 2018). Glavni je cilj toga programa stvaranje opće politike i zajedničkih pravila protiv nasilja na školskoj razini. S obzirom na procjenu učitelja cjelokupnoga stanja, svaka škola zasebno bira materijale i načine na koje će provoditi program, razvijajući na taj način vlastitu strategiju. U program su, uz učitelje, uključeni i učenici, koji uz pomoć učitelja pridonose poboljšanju vršnjačkih odnosa, ali i roditelji. Evaluacija ovoga programa pokazala se učinkovitom. Popadić (2009) navodi da je u osnovnim školama postotak viktimizirane djece smanjen s 59% na 53%, a postotak nasilne djece s 38% na 34%. Program je pokazao značajne rezultate jer se, osim smanjena nasilja, povećao broj djece koja su prijavila nasilje (Rigby, 2003, prema Velki i Ozdanovac, 2014).

CAPSLE

Program koji je također osmišljen po uzoru na Olweusov program jest program *CAPSLE* (*Creating a Peaceful School Learning Environment*), a sastoji se od četiri glavne sastavnice: razvijanje pozitivnoga školskoga ozračja, izrada disciplinskoga plana upravljanja razredom temeljenoga na razumijevanju i ispravljanju problema, podučavanje učenika da bez uporabe fizičke agresije pristupe viktimizaciji te uvođenje programa podrške koji uključuju vršnjačku podršku ili podršku odrasle osobe (Fonagy i sur., 2005). Svakom programu prevencije nasilja među djecom, pa tako i ovom, zajednički je cilj spriječiti ili smanjiti nasilno ponašanje,

poboljšati školski uspjeh, stvoriti pozitivno okruženje za učenje (Bilić, 2018) i smanjiti broj disciplinskih mjera, kao što su ukori, suspenzije i sl. (Velki i Ozdanovac, 2014). Program je namijenjen učenicima, školskom osoblju, volonterima i roditeljima. Provođenjem programa pokazale su se značajne promjene u broju disciplinskih mjera.

„Programom se broj disciplinskih mjera za učenike smanjio za 50%, kako je program dalje napredovao, zamijećen je i sve manji broj suspenzija učenika, a pozitivni doprinos programa vidljiv je i kada je u pitanju razlika u uspjehu na testovima znanja između učenika iz intervencijskih i kontrolnih škola.“ (Velki i Ozdanovac, 2014: 332)

Drugi korak

Drugi korak (Second Step) program je primarne prevencije, usmjerene na sprječavanje ili smanjenje vršnjačkoga nasilja, promicanje prosocijalnoga ponašanja, razvoj socijalnih vještina, kontrolu bijesa i razvoj pozitivnoga ozračja u školi (Bilić, 2018). Program je osmišljen za djecu predškolskoga i osnovnoškolskoga uzrasta, odnosno za djecu od 4 do 14 godina, a traje od 3 do 6 mjeseci. Program je prilagođen kognitivnom razvoju djece. U provođenju programa koriste se različiti oblici rada, poput igranja uloga ili razrednih rasprava, prakticiraju se igre i priče prilagođene dječjem uzrastu, korektivne povratne informacije i pozitivna potkrepljenja (Popadić, 2009). Program provode učitelji, a s vremena na vrijeme uključuju se i roditelji. Pozitivna strana ovoga programa jest povećanje prosocijalnoga ponašanja, što rezultira nenasilnim rješavanjem sukoba i smanjenom intervencijom odraslih (Đorđić, 2016, prema Bilić, 2018). Istraživanje koje su proveli Espelage i suradnici (2013) s učenicima šestoga razreda ($N = 3\ 616$), pokazalo je značajne učinke za fizičko nasilje, no ne i za verbalno, relacijsko i seksualno. Rezultati su pokazali da je 42% učenika koji su sudjelovali u ovome programu iskazalo manju vjerojatnost sudjelovanja u fizičkome nasilju (Espelage i sur., 2013; Bilić, 2018).

KiVa

KiVa (Kiusaamista Vastaan) je cjelovit program prevencije nasilja među djecom koji se razvio i evaluirao na Sveučilištu u Turku (Salmivalli i sur., 2012). Implementaciji toga programa u finskim školama prethodili su razvoj programa, edukacija učitelja, provedba i evaluacija programa. Nakon te faze, 82% škola u Finskoj počelo je provoditi taj program. Budući da je nasilje grupni proces u kojemu sudjeluju nasilnik, žrtva i promatrač, *KiVa* program zasnovan je na ideji usmjerenoj na promatrače, koji svojim ponašanjem i nečinjenjem potiču počinitelja i motiviraju ga na daljnje nasilničko ponašanje. Osnovni je cilj programa potaknuti empatiju

prema žrtvama kod promatrača. Da bi promatrači razvili empatiju prema žrtvama, važno je osvijestiti njihovu ulogu i poučiti ih načinima suprotstavljanja počiniteljima. Provedba programa odvija se u razredima, a oblici rada koji se koriste jesu: diskusije, rad u skupinama, igranje uloga, razgovori koji se odnose na konkretne situacije, računalne igre i filmovi o nasilju (Salmivalli i sur., 2012). Program obuhvaća tri razine učenika: učenike od 1. do 3. razreda, učenike od 4. do 6. razreda i učenike od 7. do 9. razreda. U svakoj školi stvara se tročlani *KiVa* tim, koji čine učitelji ili drugi djelatnici škole. Njihov je zadatak da, uz razrednoga učitelja, rješavaju konkretne slučajeve vršnjačkoga nasilja. Članovi tima pojedinačno i grupno rade sa žrtvama i počiniteljima. Razredni učitelj odabire dva do četiri učenika koje potiče da podržavaju žrtve u teškim trenucima. Prema brojnim istraživanjima, *KiVa* program pokazao se djelotvornim u smanjenju klasičnih i elektroničkih oblika nasilnih ponašanja u školama (Cantone i sur., 2015, prema Bilić, 2018).

8.3 Preventivni programi suzbijanja nasilja u Republici Hrvatskoj

Za sigurno i poticajno okruženje u školama

U Republici Hrvatskoj jednako tako postoje programi prevencije nasilja s ciljem sprječavanja ili smanjenja nasilja među djecom. Jedan od njih je UNICEF-ov program – *Za sigurno i poticajno okruženje u školama*, koji se provodio od 2003. do 2012. godine. Osmišljen je na razini cijele škole, a uključuje učenike, učitelje, ostale djelatnike škole, roditelje i lokalnu zajednicu. Prije no što se program počeo primjenjivati u školama, provedeno je istraživanje u kojemu su sudjelovali učenici i učitelji. Rezultati su pokazali da većina učitelja nije znala kako postupati u slučajevima nasilja. Tijekom provedbe programa učitelji su bili poučavani kako prepoznati nasilje i pravilno postupati u slučaju istog, a nakon godine dana njihove su se kompetencije povećale.

Program je konstruiran u sedam koraka. Cilj prvoga koraka jest osvijestiti postojanje problema vršnjačkoga nasilja. Najprije se djelatnike škole upoznae s programom, zatim se primjenjuje upitnik kojim se utvrđuje razina nasilja u školi, potom se rezultati obrađuju i predstavljaju djelatnicima te se planiraju daljnje aktivnosti (Vidance i Štelcer, 2019). Drugi korak usmjeren je na uspostavu društvenih vrijednosti i pravila. Nadalje, učenicima se ukazuje i na posljedice koje će snositi ako se dogovoreni pravila ne pridržavaju. U trećem koraku, na satu razrednoga odjela, definira se nasilničko ponašanje i objašnjavaju se sudionici nasilja. Potom se roditelje upoznae s programom i educira ih se. Važno je i to da i roditelji nauče prepoznati i reagirati na nasilje. Cilj je uspostavljanje zaštitne mreže. Unutar škole postavlja se

sandučić povjerenja, koji učenicima omogućuje da na anonimnan način postavljaju pitanja, izlažu vlastite osjećaje, razmišljanja i svjedočenja o nasilju u školi (Pregrad, 2010). U ovome koraku edukacija je usmjerena i na učenike pomagače. Četvrti korak pretpostavlja zajedničko djelovanje drugih institucija i udruga u lokalnoj zajednici, kao što su policija, crkva i sl. (Velki i Ozdanovac, 2014). Idući koraci koje Pregrad (2010) navodi jesu: *učenici traže pomoć, škola reagira po školskom protokolu o postupanju i škola je sigurnije mjesto*.

Evaluacija projekta provedena 2008. godine, u usporedbi s istraživanjem iz 2004. godine, pokazala je značajnu djelotvornost programa *Za sigurno i poticajno okruženje u školama*. Naime, smanjio se broj nasilničkih ponašanja i povećala se svijest o vršnjačkome nasilju, što je rezultiralo aktivnim zauzimanjem za suzbijanje nasilja, a osjećaj sigurnosti u školama znatno je porastao (Tomić-Latinac i Nikčević-Milković, 2009; Bilić, 2018).

CAP

CAP (Child Assault Prevention) je program primarne prevencije nasilja koji nastoji ohrabriti i potaknuti djecu za uspješno sprječavanje napada od vršnjaka ili bilo koje druge osobe (Velki i Ozdanovac, 2014). Program ne uključuje samo vršnjačko nasilje, već i napade poznatih i nepoznatih odraslih osoba. *CAP* projekt započela je udruga roditelja *Korak po korak* u suradnji s Međunarodnim centrom za prevenciju napada (Bilić, 2018). Projekt se u Republici Hrvatskoj provodi od 2009. godine. Cilj je programa smanjiti ranjivost djece i njihovu izloženost različitim oblicima nasilja na način da im se pruže kvalitetne informacije i pouči ih se učinkovitim prevencijskim strategijama (Maljković i Horvat, 2014). Nadalje, potrebno je potaknuti obrazovne institucije i lokalnu zajednicu da prepoznaju sprječavanje nasilja kao važan cilj i na sustavan način pristupe prevenciji nasilja. Ovaj program također ističe ulogu odgojitelja/učitelja i roditelje kao važne sudionike u provođenju programa prevencije.

CAP program osmišljen je za različite uzraste i prilagođen je potrebama djece, a razine koje uključuje su: *Osnovni CAP* (djeca od 1. do 4. razreda), *Predškolski CAP* (djeca predškolske dobi), *TeenCAP* (adolescenti) i *Special Needs CAP* (djeca s teškoćama u razvoju i mladi) (Maljković i Horvat, 2014).

Osnovni CAP provodi se u razrednim učionicama u trajanju od 60 minuta. Na početku radionice vodi se rasprava o pravima djece, a nakon toga se izvode tri igrokaza koji simuliraju najčešća iskustva napada (Bilić, 2018). Nakon svakoga igrokaza slijedi rasprava kojom se dolazi do uspješnih prevencijskih strategija. Igrokazi omogućuju djeci vizualizirati nasilje kao problem i razmotriti moguća rješenja koja potencijalna žrtva ima.

Predškolski CAP provodi se u vrtićima tri dana zaredom u trajanju od 30 minuta. Također uključuje tri igrokaza koji simuliraju najčešća iskustva napada. Prije igrokaza vodi se posebno strukturiran razgovor s ciljem poučavanja djece o njihovim pravima na sigurnost. Cilj je da djeca razgovorom dođu do uspješnih strategija samozaštite.

TeenCAP provodi se u učionicama tijekom tri uzastopna dana u trajanju od jednoga školskoga sata. Namijenjen je učenicima adolescentima. Radionica uključuje razgovor o njihovim pravima na sigurnost, vrstama napada i učinkovitim strategijama za rješavanje potencijalno opasnih situacija (Maljković i Horvat, 2014).

Special Needs CAP namijenjen je djeci s teškoćama u razvoju, a provodi se pet dana. Razredni učitelj/ica usko surađuje s timom koji provodi program. Cilj je djecu poučiti poimanju tijela, njihovim pravima koja se odnose na tijelo i razviti samopouzdanje.

9. Zaključak

Nasilje među vršnjacima i dalje predstavlja velik problem u svijetu. Da je vršnjačko nasilje višedimenzionalna pojava, govori činjenica da ima svoje oblike i da u njemu ne sudjeluju samo žrtva i počinitelj, već i promatrači, čija je uloga često zanemarena. Temeljno usmjerenje i jest na počinitelja i žrtvu, no promatrači svojim nereagiranjem suptilno potiču počinitelja i daju mu do znanja da je ono što čini opravdano i prihvatljivo. Mnogi učenici, iz straha da ne postanu iduće žrtve, ne žele intervenirati i pomoći žrtvi. S druge strane, status u društvu koji pojedini učenici imaju, ima popriličan utjecaj u sprječavanju nasilja.

Klasično nasilje događa se samo ondje gdje su žrtva i počinitelj prisutni. To znači da dijete klasično nasilje na neki način može izbjeći, primjerice odlaskom kući. Suvremeno doba donosi i brojne izazove. Elektroničko nasilje predstavlja sve veći problem kod djece. Jedan od čimbenika koji izaziva tjeskobu jest anonimnost. Dijete koje ne zna tko ga putem interneta verbalno uznemirava, zaista može osjetiti neželjene reakcije i posljedice. Shodno tome, djecu je važno educirati od samih početaka, a u tome veliku ulogu imaju roditelji i škola.

Škole koje provode programe prevencije smanjile su postotak nasilja među djecom. Neprestano poučavanje o nasilju i ukazivanje na moguće posljedice, djeci, roditeljima i svim djelatnicima škole osvještava problem koji je generacijski prisutan. Cilj je svakoga programa spriječiti ili smanjiti nasilje među djecom. Prije svega, potrebno je kvalitetno educirati učitelje. Pokazalo se da učitelji nisu reagirali na nasilje jer nisu znali kako. Nakon edukacije, većina učitelja promijenila je tu tezu.

Programi prevencije većinom su koncipirani na uspostavljanju razrednih pravila protiv nasilja. Slična su tome opća razredna pravila, koja se uspostavljaju već na početku prvoga razreda. Dakle, učenicima je vrlo blisko imati razredna pravila kojih se svi u razredu trebaju pridržavati. Djeci koja su sudionici vršnjačkoga nasilja važno je omogućiti programe podrške na vršnjačkoj razini ili podršku odrasle osobe. Na taj će se način stvoriti pozitivno školsko ozračje u kojemu će se djeca osjećati sigurno. Neki programi usmjereni su na igranje uloga i razredne rasprave, što omogućuje realističan i konkretan primjer vršnjačkoga nasilja. Imitacija nasilja učenicima produbljuje svijest o tome što je nasilje i koje su njegove posljedice. Nakon igranja uloga, potrebno je s djecom voditi razgovor o tome što su vidjeli, tko su sve sudionici nasilja, kako su se osjećali i sl. Djeca kritički promišljaju i donose vlastite sudove. U trenutku rasprave učitelj je samo moderator koji korigira povratne informacije i daje pozitivna potkrepljenja.

Nasilje je zaista problem koji je *utkan* generacijski, a to pokazuju i istraživanja koja ukazuju na učestalost doživljenoga i počinjenoga nasilja. Da bi se nasilje smanjilo ili spriječilo, potrebno mu je cjelovito pristupati. Bez edukacije ne postoji kvalitetan pristup problemu nasilja. Škola treba imati nultu stopu tolerancije na nasilje i postati sigurno mjesto za svako dijete, mjesto u kojemu dijete razvija svoje sposobnosti i znanja. Ako je dijete izloženo nasilju, onemogućuje mu se kvalitetan razvoj, a to ni jednoj školi nije cilj.

Literatura

1. Alajbeg, A. (2017). Posljedice klasičnog i elektroničkog vršnjačkog nasilja za žrtve, počinitelje te počinitelje/žrtve. U: Husremović, Dž. i Koso-Drljević, M. (Ur.), *Zbornik sažetaka*, (str. 112–112). Udruženje Društvo psihologa u Federaciji Bosne i Hercegovine.
2. Allen, J. J. i Anderson, A. C. (2017). Aggression and Violence: Definitions and Distinctions. U: Sturmey, P. (Ur.) *The Wiley Handbook of Violence and Aggression*. (str. 1–14). John Wiley and Sons, Ltd.
https://www.researchgate.net/publication/323784533_Aggression_and_Violence_Definitions_and_Distinctions
3. Anderson, A. C. i Bushman, J. B. (2002). Human aggression. *Annual Review of Psychology*, 53(1), 27–51. https://www.researchgate.net/publication/228079531_Human_Aggression
4. Andreou, E. (2000). Bully/victim problems and their association with psychological constructs in 8- to 12-year-old Greek schoolchildren. *Aggressive Behavior*, 26(1), 49–56. https://www.researchgate.net/publication/229627326_Bullyvictim_problems_and_their_association_with_psychological_constructs_in_8-to_12-year-old_Greek_schoolchildren
5. APA. (2010). *Who Is Likely to Become a Bully, Victim or Both?*
<https://www.apa.org/news/press/releases/2010/07/bully-victim>
6. Barlett, C. P. i Fennel, M. (2016). Examining the Relation between Parental Ignorance and Youths' Cyberbullying Perpetration. *Psychology of Popular Media Culture*, 7(4), 547.
7. Beran, T. N. i Li, Q. (2005). Cyber-Harassment: A Study of a New Method for an Old Behavior. *Journal of Educational Computing Research*, 32(3), 265–277.
https://www.researchgate.net/publication/240793105_Cyber-Harassment_A_Study_of_a_New_Method_for_an_Old_Behavior
8. Bilić, V. (2018). *Nove perspektive, izazovi i pristupi nasilju među vršnjacima*. Obrazovni izazovi i Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
9. Bilić, V. (2014). Correlates and outcomes of cyberbullying and cybervictimization. U: Orel, M. (Ur.) *The new vision of future technologies* (str. 71–84). Eduvition.
10. Bilić, V. (2013). Nasilje među vršnjacima: uloga branitelja žrtava, pomoćnika i pristaša počinitelja nasilja te pasivnih promatrača. *Život i škola*, LIX(30), 193–209.
<https://hrcak.srce.hr/131981>
11. Bilić, V., Buljan Flander, G. i Hrpka, H. (2012). *Nasilje nad djecom i među djecom*. Naklada Slap.

12. Bilić, V. i Zloković, J. (2004). *Fenomen maltretiranja djece: prepoznavanje i oblici pomoći obitelji i školi*. Naklada Ljevak.
13. Björkqvist, K., Lagerspetz, K. i Kaukiainen, A. O. (1992). Do girls manipulate and boys fight? Developmental trends in regard to direct and indirect aggression. *Aggressive Behavior* 18(2), 117–127.
https://www.researchgate.net/publication/246881750_Do_girls_manipulate_and_boys_fight_Developmental_trends_in_regard_to_direct_and_indirect_aggression
14. Boge, C. i Larsson, A. (2018). Understanding Pupil Violence: Bullying Theory Technoscience in Sweden and Norway. *Nordic Journal of Educational History*, 5(2), 131–149. https://www.researchgate.net/publication/336575681_Understanding_Pupil_Violence
15. Bojčić, K. i Mandić Vidaković, S. (2022). Vršnjačko nasilje i učenička percepcija školske klime. *Školski vjesnik*, 71(1), 70–83. <https://hrcak.srce.hr/278597>
16. Borghini, A. (2019). *What Is Verbal Violence?* <https://www.thoughtco.com/what-is-verbal-violence-2670715>
17. Bowie, B. H. (2007). Relational Aggression, Gender, and the Developmental Process. *Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing*, 20(2), 107–115.
https://www.researchgate.net/publication/6238394_Relational_Aggression_Gender_and_the_Developmental_Process
18. Bufacchi, V. (2007). Violence and Intentionality. U: Bufacchi, V. (Ur.) *Violence and Social Justice* (str. 66–87). Palgrave Macmillan, London.
https://doi.org/10.1057/9780230246416_5
19. Buljan Flander, G. i Z. Šostar. (2010). *Nasilje među djecom*. Poliklinika za zaštitu djece grada Zagreba.
20. Buljan Flander, G. i Ćosić, I. (2003). Prepoznavanje i simptomatologija zlostavljanja i zanemarivanja djece. *Medix*, 9(51), 122–124.
21. Centifanti, L. C., Fanti, K. A., Thomson, N. D., Demetriou, V., Anastassiou-Hadjicharalambous, X. (2015). Types of Relational Aggression in Girls Are Differentiated by Callous-Unemotional Traits, Peers and Parental Overcontrol. *Behavioral Sciences*, 5(4), 518-536. <https://www.mdpi.com/2076-328X/5/4/518>
22. Children's Hospital of Philadelphia. (n. d.). *Relational Aggression*. Preuzeto 15. 7. 2024. s <https://violence.chop.edu/relational-aggression>
23. Ciboci, L. (2014). Grupe mržnje na društvenim mrežama – novi oblici nasilja među djecom i mladima. U: Majdak, M., Vejmelka, L., Radat K. i Vuga. A. (Ur.) *Nemoj napraviti ništa u virtualnom svijetu, što ne činiš u stvarnom* (str. 13–26). Društvo za socijalnu podršku.

24. Coloroso, B. (2004). *Nasilnik, žrtva i promatrač: od vrtića do srednje škole: kako roditelji i učitelji mogu pomoći u prekidanju kruga nasilja*. Bios.
25. Cotter, P. M. i McGilloway, S. (2011). Living in an 'electronic age': Cyberbullying among Irish adolescents. *Irish Journal of Education*, 39, 44–56.
https://www.researchgate.net/publication/262079710_LIVING_IN_AN_'ELECTRONIC_AGE'_CYBERBULLYING_AMONG_IRISH_ADOLESCENTS
26. Crnković, M. (2012). *Što je to elektroničko nasilje odnosno CYBERBULLYING*.
<https://www.poliklinika-djeca.hr/za-djecu-i-mlade/nasilje/sto-je-to-elektronicko-nasilje-odnosno-cyberbullying/>
27. Devine, D., Kenny, M. i Macneela, E. (2008). Naming the 'other': Children's construction and experience of racisms in Irish primary schools. *Race Ethnicity and Education*, 11(4), 369–385.
https://www.researchgate.net/publication/248970754_Naming_the_'other'_Children's_construction_and_experience_of_racisms_in_Irish_primary_schools
28. Đuranović, M. i Opić, S. (2013). Socijalna agresivnost učenika u primarnom obrazovanju. *Croatian Journal of Education*, 15(3), 777–779. <https://hrcak.srce.hr/109279>
29. Đurišić, M. (2015). Peer Violence in Serbia from the Standpoint of Researchers: Implications for Further Research. *Research in Pedagogy*, 5(2), 88–99.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1149512.pdf>
30. Espelage, D. L., Low, S., Polanin, J. R. i Brown, E. C. (2013). *Journal of Adolescent Health* 53(2), 180–186. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/23643338/>
31. Espelage, D. L. i Swearer, S. M. (2003). Research on School Bullying and Victimization: What Have We Learned and Where Do We Go from Here? *School Psychology Review*, 32(3), 365–383.
https://www.researchgate.net/publication/235220440_Research_on_School_Bullying_and_Victimization_What_Have_We_Learned_and_Where_Do_We_Go_From_Here
32. Essau, C. A. i Conradt, J. (2006). *Agresivnost u djece i mladeži: 22 slikovna prikaza, 11 tablica i 88 pitanja za vježbu*. Naklada Slap.
33. Ferrara, P., Franceschini, G., Villani, A. i Corsello, G. (2019). Physical, psychological and social impact of school violence on children. *Italian Journal of Pediatrics*, 45(1), 1–4.
https://www.researchgate.net/publication/334075459_Physical_psychological_and_social_impact_of_school_violence_on_children
34. Fonagy, P., Twemlow, S. W., Vernberg, E., Sacco, F. C. i Little, T. D. (2005). Creating a peaceful school learning environment: The impact of an antibullying program on educational

- attainment in elementary schools. *Medical Science Monitor: International Medical Journal of Experimental and Clinical Research*, 11(7), 17–25.
https://www.researchgate.net/publication/7752776_Creating_a_peaceful_school_learning_environment_The_impact_of_an_antibullying_program_on_educational_attainment_in_elementary_schools
35. Galtung, J. (1990). Cultural Violence. *Journal of Peace Research*, 27(3), 291–305.
https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5971974/mod_resource/content/1/Cultural%20violence%20by%20Galtung%20J.%20%28z-lib.org%29%20%281%29.pdf
36. Grad Zagreb. (2023). *Istraživanje o vršnjačkom nasilju na reprezentativnom uzorku osnovnih i srednjih škola kojima je osnivač Grad Zagreb*. <https://www.zagreb.hr/sazetci-rezultata-istrazivanja/193051>
37. Green, R., Collingwood, A. i Ross, A. (2010). *Characteristics of bullying victims in schools*. Department for Education.
https://www.researchgate.net/publication/342276258_Characteristics_of_bullying_victims_in_schools
38. Hill, C. i Kearl, H. (2011). *Crossing the Line: Sexual Harassment at School*. American Association of University Women. <https://www.aauw.org/app/uploads/2020/03/Crossing-the-Line-Sexual-Harassment-at-School.pdf>
39. Hinduja, S. i Patchin, J. W. (2010). Bullying, Cyberbullying, and Suicide. *Archives of Suicide Research*, 14, 206–221.
https://www.researchgate.net/publication/45289246_Bullying_Cyberbullying_and_Suicide
40. Hinduja, S. i Patchin, J. W. (2007). Offline Consequences of Online Victimization: School Violence and Delinquency. *Journal of School Violence* 9(3), 89–112.
https://www.researchgate.net/publication/234727840_Offline_Consequences_of_Online_Victimization_School_Violence_and_Delinquency
41. Hrabri telefon. (2012). *Oblici nasilja među vršnjacima*.
<https://udruga.hrabritelefon.hr/novosti/oblici-nasilja-medu-vrsnjacima/>
42. Hrvatska enciklopedija. (n. d.). *Temperament*. Preuzeto 20. 7. 2024. s
<https://www.enciklopedija.hr/clanak/temperament>
43. Hrvatska enciklopedija. (n. d.). *Empatija*. Preuzeto 22. 7. 2024. s
<https://www.enciklopedija.hr/clanak/empatija>
44. Kempes, M., Matthys, de Vries, H. i van Engeland, H. (2005). Reactive and proactive aggression in children – a review of theory, findings and the relevance for child and adolescent psychiatry. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 14(1), 11–9.

- https://www.researchgate.net/publication/7976913_Reactive_and_proactive_aggression_in_children_A_review_of_theory_findings_and_the_relevance_for_child_and_adolescent_psychiatry
45. Kowalski, R. M., Schroeder, A. N., Giumetti, G. W. i Lattanner, M. R. (2014). Bullying in the Digital Age: A Critical Review and Meta-Analysis of Cyberbullying Research among Youth. *Psychological Bulletin*, 140(4), 1073–1137.
https://www.researchgate.net/publication/260151324_Bullying_in_the_Digital_Age_A_Critical_Review_and_Meta-Analysis_of_Cyberbullying_Research_Among_Youth
46. Kowalski, R. i Limber, S. P. (2013). Psychological, Physical, and Academic Correlates of Cyberbullying and Traditional Bullying. *Journal of Adolescent Health*, 53(1), 13–20.
https://www.researchgate.net/publication/242651468_Psychological_Physical_and_Academic_Correlates_of_Cyberbullying_and_Traditional_Bullying
47. Križan, H. (2018). *Vršnjačko nasilje: priručnik za nastavnike*. Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
48. Krstić, B. (1974). Pravno-psihijatrijski aspekt ličnosti. U: Krstić, B. (Ur.) *Zbornik radova Pravnog fakulteta u Nišu*, (str. 255–264). Pravni fakultet.
49. Kukaswadia, A. A. (2009). *Social consequences of obesity among Canadian youth*. Library and Archives Canada.
<https://qspace.library.queensu.ca/server/api/core/bitstreams/de732aeb-3ab2-4111-8bdc-a9577d5d33d9/content>
50. Lebedina Manzoni, M., Lotar, M. i Ricijaš, N. (2008). Podložnost vršnjačkom pritisku i samopoštovanje kod studenata. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 44(1), 77–92. <https://hrcak.srce.hr/28997>
51. Le Menestrel, S. (2020). Preventing Bullying: Consequences, Prevention, and Intervention. *Journal of Youth Development*, 15(3), 8–29.
https://www.researchgate.net/publication/342058878_Preventing_Bullying_Consequences_Prevention_and_Intervention
52. Livazović, G. (2014). *Komunikacija s djecom i mladima: priručnik za nastavnike i roditelje/staratelje*. Udruženje „Društvo ujedinjenih građanskih akcija“.
53. Maljković, M. i Horvat, M. (2014). *Svako dijete ima pravo biti sigurno, jako i slobodno – 15 godina CAP-a*. Udruga roditelja “Korak po korak”.
54. Mamula, M. (2004). *Seksualno nasilje u školama*. Ženska soba.

55. Martinac Dorčić, T., Smojver-Ažić, S., Rončević Zubković, B. i Kolić-Vehovec, S. (2019). Odrednice pomaganja žrtvi u situacijama vršnjačkog nasilja. *Psihologijske teme*, 28(3), 681–700. <https://hrcak.srce.hr/230048>
56. McKenney, K. S., Pepler, D., Craig, W. i Connolly, J. (2006). Peer victimization and psychosocial adjustment: The experiences of Canadian immigrant youth. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 4(2), 1696–2095. https://www.researchgate.net/publication/228337421_Peer_victimization_and_psychosocial_adjustment_The_experiences_of_Canadian_immigrant_youth
57. Medijska pismenost. (2017). *Kako nasilje u medijima utječe na djecu i tko je najosjetljiviji?* <https://www.medijskapismenost.hr/na-koje-sve-nacine-nasilje-u-medijima-utjece-na-djecu-i-koja-su-djeca-najosjetljivija/>
58. Meter, D. i Card, N. A. (2016). Brief report: Identifying defenders of peer victimization. *Journal of Adolescence*, 49(4), 77–80. https://www.researchgate.net/publication/299422353_Brief_report_Identifying_defenders_of_peer_victimization
59. Milivojević, Z. (2010). *Emocije: psihoterapija i razumijevanje emocija*. Mozaik knjiga.
60. Modecki, K. L., Minchin, J., Harbaugh, A. G., Guerra, N. i Runions, K. (2014). Bullying Prevalence Across Contexts: A Meta-analysis Measuring Cyber and Traditional Bullying. *Journal of Adolescent Health*, 55(5), 602–111. https://www.researchgate.net/publication/265015497_Bullying_Prevalence_Across_Contexts_A_Meta-analysis_Measuring_Cyber_and_Traditional_Bullying
61. Mulaosmanovic, N. i Ivanišević, D. (2023). Povezanost internaliziranih i eksternaliziranih problema u ponašanju sa školskim uspjehom mladih. *Društvene devijacije*, 8(2566–3224), 634-643. https://www.researchgate.net/publication/374023020_POVEZANOST_INTERNALIZIRANIH_I_EKSTERNALIZIRANIH_PROBLEMA_U_PONASANJU_SA_SKOLSKIM_USPJEHOM_MLADIH
62. Mutić, A. (2024). Depresija – globalna bolest budućnosti. *Nastavnička revija*, 5(1), 3–12. <https://hrcak.srce.hr/317330>
63. Nedimović, T. i Mikloš, B. (2013). Faktori rizika za pojavu vršnjačkog nasilja u osnovnim školama. *Primenjena psihologija*, 4(3), 229. https://www.researchgate.net/publication/306371052_Faktori_rizika_za_pojavu_vrsnjackog_nasilja_u_osnovnim_skolama
64. Olweus, D. (1998). *Nasilje među djecom u školi*. Školska knjiga.

65. Olweus Bullying Prevention Program. (n. d.). *About the OBPP*. Preuzeto 7. 8. 2024. s <https://clemsonolweus.org/about.php>
66. Olweus Bullying Prevention Program. (n. d.). *Why the Olweus Bullying Prevention Program Works*. Preuzeto 7. 8. 2024. s https://clemsonolweus.org/Training%20Materials/Miscellaneous_Resources/Why%20the%20OBPP%20Works.pdf
67. Patchin, J. W. i Hinduja, S. (2015). Measuring Cyberbullying: Implications for Research. *Aggression and Violent Behavior*, 23(4), 1–6. https://www.researchgate.net/publication/277253679_Measuring_Cyberbullying_Implications_for_Research
68. Petani, R. i Tolić, M. (2008). Utjecaj medijskog nasilja na adolescente i obitelj. *Acta Iadertina*, 5(1), 15–26. <https://hrcak.srce.hr/190055>
69. Pezo, A. (2010). Uloga odraslih u zaštiti djece na internetu. U: Flego, M. (Ur.) *Dječja prava i slobodno vrijeme* (str. 79–86). Pravobranitelj za djecu.
70. Poljak, M. i Begić, D. (2016). Anksiozni poremećaji u djece i adolescenata. *Socijalna psihijatrija*, 44(4), 310–329. <https://hrcak.srce.hr/174630>
71. Popadić, D. (2009). *Nasilje u školama*. Institut za psihologiju, Beograd.
72. Popadić, D. i Plut, D. (2007). Nasilje u osnovnim školama u Srbiji - oblici i učestalost. *Psihologija*, 40(2), 309–328. <https://reff.f.bg.ac.rs/bitstream/handle/123456789/717/714.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
73. Popović, G. (2008). *Nasilničko ponašanje među mladima*. Tempo.
74. Porter, J. R. i Smith-Adcock, S. (2011). Children Who Help Victims of Bullying: Implications for Practice. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 33(3), 196–205. https://www.researchgate.net/publication/225973152_Children_Who_Help_Victims_of_Bullying_Implications_for_Practice
75. Pregrad, J., Tomičić Latinac, M., Mikulić, M. i Šeparović, N. (2010). *Iskustva i stavovi djece, roditelja i učitelja prema elektroničkim medijima*. Ured UNICEF-a za Hrvatsku.
76. Pregrad, J. (2010). *Program prevencije vršnjačkog nasilja Za sigurno i poticajno okruženje u školama*. Ured UNICEF-a za Hrvatsku.
77. Profaca, B. (2018). *Anksioznost kod djece*. <https://www.poliklinika-djeca.hr/aktualno teme/anksioznost-kod-djece/>

78. Profaca, B., Puhovski, S. i Luca Mrđen, J. (2006). Neke karakteristike pasivnih i provokativnih žrtava nasilja među djecom u školi. *Društvena istraživanja*, 15(3 (83)), 575–590. <https://hrcak.srce.hr/18290>
79. Psihijatrijska bolnica za djecu i mladež. (2014). *Depresija u dječjoj i adolescentnoj dobi*. <https://djecja-psihijatrija.hr/depresija-u-djecjoj-i-adolescentnoj-dobi/>
80. Rajhvajn Bulat, L. i Ajduković, M. (2012). Obiteljske i psihosocijalne odrednice vršnjačkoga nasilja među mladima. *Psihologijske teme*, 21(1), 167-194. <https://hrcak.srce.hr/clanak/121681>
81. Rigby, K. (2007). Consequences of bullying. U Webb, E. (Ur.) *Bullying in Schools: and what to do about it* (str. 48-66). Australian Council for Educational Research.
82. Rigby, K. (2003). Consequences of Bullying in Schools. *Canadian journal of psychiatry*, 48(9), 583–590. https://www.researchgate.net/publication/8995956_Consequences_of_Bullying_in_Schools
83. Ručević, S. (2010). Povezanost reaktivne i proaktivne agresije, privrženosti i samopoštovanja adolescenata. *Psihologijske teme*, 19(1), 103–121. <https://hrcak.srce.hr/56831>
84. Salmivalli, C., Garandeau, C. F. i Veenstra, R. (2012). KiVa anti-bullying program: Implications for school adjustment. U: Ryan, A. i Ladd, G. (Ur.) *Peer relationship and Adjustment at School* (str. 279–307). Information Age Publishing.
85. Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Björkqvist, K. i Österman, K. (1996). Bullying as a Group Process: Participant Roles and Their Relations to Social Status Within the Group. *Aggressive Behavior*, 22(1), 1–15. https://www.researchgate.net/publication/227882484_Bullying_as_a_Group_Process_Participant_Roles_and_Their_Relations_to_Social_Status_Within_the_Group
86. Sathyanarayana Rao, T. S., Bansal, D. i Chandran, S. (2018). Cyberbullying: A virtual offense with real consequences. *Indian Journal of Psychiatry*, 60(1), 3–5. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5914259/>
87. Sesar, K. (2011). Obilježja vršnjačkog nasilja. *Ljetopis socijalnog rada*, 18 (3), 497-526. <https://hrcak.srce.hr/75421>
88. Shurbanovska, O. (2023). *The Annual of the Faculty of Philosophy in Skopje*, 76(1), 331–345. [file:///C:/Users/Ideapad%20Slim%203/Downloads/2263-Article%20Text-4349-1-10-20240213%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Ideapad%20Slim%203/Downloads/2263-Article%20Text-4349-1-10-20240213%20(1).pdf)
89. Simmons, R. (2005). *Ženski bullying: skrivena kultura agresije među djevojkama*. V.B.Z.

90. SooHoo, S. (2009). Examining the Invisibility of Girl-to-Girl Bullying in Schools: A Call to Action. *International Electronic Journal for Leadership in Learning*, 13(6). <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ940628.pdf>
91. Starcevic, V. i Aboujaoude, E. (2015). Cyberchondria, cyberbullying, cybersuicide, cybersex: “new” psychopathologies for the 21st century? *World psychiatry: official journal of the World Psychiatric Association (WPA)*, 14(1), 97–100. https://www.researchgate.net/publication/277143488_Cyberchondria_cyberbullying_cyber_suicide_cybersex_new_psychopathologies_for_the_21st_century
92. Stark, S. W. (2015). Verbal Abuse. U: Moglia, P. (Ur.) *Psychology and Behavioral Health* (str. 1975–1977). Salem Press at Greyhouse Publishing.
93. Strabić, N. i Tokić Milaković, A. (2016). Elektroničko nasilje među djecom i njegova usporedba s klasičnim oblicima vršnjačkog nasilja. *Kriminologija & socijalna integracija*, 24(2), 166–183. <https://hrcak.srce.hr/171257>
94. Sullivan, K. (2011). *The Anti-Bullying Handbook*. SAGE Publications Ltd. Thornberg, R., Tenenbaum, Varjas, K., Meyers, J., Jungert, T. i Vanegas, G. (2012). Bystander Motivation in Bullying Incidents: To Intervene or Not to Intervene? *The Western Journal of Emergency Medicine*, 13(3), 247–252. https://www.researchgate.net/publication/230686527_Bystander_Motivation_in_Bullying_Incidents_To_Intervene_or_Not_to_Intervene
95. Thornberg, R., Tenenbaum, Varjas, K., Meyers, J., Jungert, T. i Vanegas, G. (2012). Bystander Motivation in Bullying Incidents: To Intervene or Not to Intervene? *The Western Journal of Emergency Medicine*, 13(3), 247-52. https://www.researchgate.net/publication/230686527_Bystander_Motivation_in_Bullying_Incidents_To_Intervene_or_Not_to_Intervene
96. Tomić-Latinac, M. i Nikčević-Milković, A. (2009). Procjena učinkovitosti UNICEF-ovog programa prevencije vršnjačkog nasilja i zlostavljanja. *Ljetopis socijalnog rada*, 16(3), 635-657. <https://hrcak.srce.hr/47826>
97. Turković, M. (2015). *Ekonomsko nasilje*. <https://www.iusinfo.hr/aktualno/u-sredistu/ekonomsko-nasilje-1-20862>
98. UNESCO. (2020). *What you need to know about school violence and bullying*. <https://www.unesco.org/en/articles/what-you-need-know-about-school-violence-and-bullying>

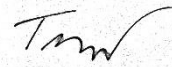
99. Velki, T. i Kuterovac Jagodić, G. (2014). Individualni i kontekstualni činitelji dječjega nasilničkoga ponašanja prema vršnjacima. *Ljetopis socijalnog rada*, 21(1), 33–64. <https://hrcak.srce.hr/127998>
100. Velki, T. i Ozdanovac, K. (2014). Preventivni programi usmjereni na smanjenje vršnjačkog nasilja u osnovnim školama na području Osječko-baranjske županije. *Školski vjesnik*, 63(3), 327–352. <https://hrcak.srce.hr/136069>
101. Velki, T. (2012). Uloga nekih obiteljskih čimbenika u pojavi nasilja među djecom. *Psihologijske teme*, 21(1), 29–60. <https://hrcak.srce.hr/81817>
102. Vidance, I. i Štelcer, L. (2019). *Priručnik o prevenciji vršnjačkog i elektroničkog nasilja*. Centar za nestalu i zlostavljenu djecu.
103. Vrhovnik, A. (2019). Elektroničko nasilje među djecom i mladima. *Psychē*, 2(1), 79–59. <https://hrcak.srce.hr/310978>
104. Yun, JY., Shim, G. i Jeong, B. (2019). Verbal Abuse Related to Self-Esteem Damage and Unjust Blame Harms Mental Health and Social Interaction in College Population. *Scientific Reports*, 9, 5655. <https://www.nature.com/articles/s41598-019-42199-6#citeas>
105. Zambeta E., Leontsini M., Askouni N., Papadakou Y. i Psochios N. (2016). *Addressing Violence in Schools through Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education*. Council of Europe Publishing. <https://rm.coe.int/16806c8426>
106. Zrilić, S. (2006). Sudionici u krugu školskog nasilja - nasilnik, žrtva i promatrač. *Magistra Iadertina*, 1(1), 49–57. https://www.researchgate.net/publication/27198611_Sudionici_u_krugu_skolskog_nasilja_-_nasilnik_zrtva_i_promatrac
107. Zvonarević, M. (1981). *Socijalna psihologija*. Školska knjiga.

Prilozi

Tablica 1. Prikaz raširenosti i učestalosti elektroničkog nasilja u Republici Hrvatskoj.....	14
Slika 2. Krug nasilja	21

Izjava o izvornosti diplomskog rada

Izjavljujem da je moj diplomski rad izvorni rezultat mojeg rada te da se u izradi istoga nisam koristila drugim izvorima osim onih koji su u njemu navedeni.

A handwritten signature in black ink, appearing to be 'T. M. W.', written above a horizontal line.

(vlastoručni potpis studenta)