

Obrazovanje, profesionalni razvoj i podrška učiteljima - temeljne pretpostavke suzbijanja vršnjačkog nasilja

Vesna Bilić^a i Marijana Dragoslavić^b

^a Učiteljski fakultet u Zagrebu, Savska cesta 77, 10000 Zagreb, email: vesna.bilic@ufzg.unizg.hr

^b Osnovna škola Maria Martinolića, Omladinska 11, 51550 Mali Lošinj, email: marijana.dragoslavic1@skole.hr

Sažetak

Zdrav razvoj i školski uspjeh djece mogući su jedino u sigurnom školskom okružju stoga se očekuje da škole budu zone bez nasilja. U osiguravanju takvih uvjeta učitelji zasigurno imaju izrazito važnu ulogu pa bi trebali znati prepoznati i razumjeti različite oblike nasilja te pravovremeno, kompetentno i učinkovito na njih reagirati, a za to im je potrebna inicijalna priprema i kontinuirano usavršavanje.

Cilj je ovoga rada ispitati zadovoljstvo učitelja njihovim obrazovanjem i stručnim usavršavanjem te suradnjom s kolegama, institucijama i roditeljima u radu na problemima vršnjačkoga nasilja. U istraživanju su sudjelovala 639 osnovnoškolska učitelja (Ž=569 i M=70) iz različitih makroregija Republike Hrvatske. Za prikupljanje podataka korištene su Skala edukacije i profesionalnog razvoja učitelja te Skala suradnje s kolegama, institucijama te roditeljima. Nakon provedenih analiza utvrđeno je kako su ispitani učitelji umjereno zadovoljni pripremom i stručnim usavršavanjima za rad na slučajevima vršnjačkoga nasilja u školi. Pri tome su mlađi učitelji zadovoljniji primarnom edukacijom, dok su stariji kolege zadovoljniji stručnim usavršavanjima organiziranim izvan škole. Kada je riječ o suradnji s kolegama, institucijama te roditeljima učitelji su najzadovoljniji suradnjom s ravnateljima i stručnim suradnicima, a suradnjom s različitim institucijama te roditeljima su uglavnom ili izrazito nezadovoljni.

Dobiveni rezultati ukazuju na prijeku potrebu za kontinuiranom obukom te pripremom učitelja za rad na slučajevima vršnjačkoga nasilja jer se na taj način najučinkovitije može doprinijeti smanjivanju te negativne pojave u školama.

Ključne riječi: edukacija; stručno usavršavanje; suradnja; učitelji; vršnjačko nasilje

Abstract

Healthy development and school success of children are possible only in a safe school environment, so schools are expected to be zones without violence. Teachers certainly have an extremely important role in providing such conditions, so they should be able to recognize and understand various forms of violence and respond to them in a timely, competent and effective manner, for which they need initial preparation and continuous training.

Therefore, the aim of this paper is to examine the satisfaction of teachers with their education and professional development and cooperation with colleagues, institutions and parents in working on the problems of peer violence. Participants in this study were primary school teachers from different macro-regions of the Republic of Croatia, 639 of them (F=569 and M=70). The Scale of Teacher Education and Professional Development and the Scale of Cooperation with Colleagues, Institutions and Parents were used to collect data.

After the analyzes, it was determined that the surveyed teachers are moderately satisfied with the preparation and professional development for working on cases of peer violence at school. At the same time, younger teachers are satisfied with primary education, while senior colleagues are more satisfied with professional trainings organized outside schools. When it comes to cooperation with colleagues, teachers are most satisfied with the cooperation with principals and professional associates, but they are mostly or extremely dissatisfied with cooperation with various institutions, parents.

The obtained results indicate the urgent need for continuous training and preparation of teachers to work on cases of peer violence, because in this way it can most effectively contribute to reducing this negative phenomenon in schools.

Key words: *cooperation; education; peer violence; professional development; teachers*

Uvod

Dobro je poznato da su potrebe za sigurnošću i zaštitom temeljne djetetove potrebe, ali i njegovo pravo. Sigurno okruženje u literaturi se ističe kao jedan od važnih preduvjeta za zdrav razvoj i školski uspjeh djece, a kako bi se djeca osjećala sigurno i zaštićeno, škole ponajprije moraju biti zone bez nasilja (Mahon, Packman i Liles, 2020). Budući da su škole danas izrazito orijentirane na uspjeh, potrebno je podsjetiti da se učenici neće moći fokusirati ni na učenje, ako se ne osjećaju sigurno. Među UN-ovim globalnim ciljevima održivog razvoja do 2030, također se ističe da je sigurno, nenasilno okruženje neophodno za obrazovni uspjeh djece (Okumu, Kim, Sanders, Makubuya, Small, i Hong, 2020).

U kreiranju sigurnog okruženja za učenike, učitelji imaju možda i najvažniju ulogu. Drugim riječima, kako bi omogućili učenicima da odrastaju u protektivnim sredinama te da imaju osnovne preduvjete za zdrav razvoj i postizanje uspjeha, učitelji moraju ulagati napore da se u školi osjećaju fizički i emocionalno sigurnima. Kako bi mogli udovoljiti navedenim zahtjevima, učitelji moraju razumjeti i zanati prepoznati različite oblike nasilja te učinkovito, kompetentno i adekvatno na njega reagirati, a za to im je potrebno obrazovanje, odnosno priprema i kontinuirano usavršavanje.

Svakako treba reći da *Okvir nacionalnoga standarda kvalifikacija za učitelje u osnovnim i srednjim školama* (2016), kao krovni dokument, neizravno sugerira da se i ovoj zahtjevnoj domeni u radu učitelja posveti veća pozornost. Međutim, u inicijalnom obrazovanju učitelja u Hrvatskoj, priprema za suočavanje s problemima vršnjačkog nasilja čini se da nije dovoljno zastupljena. Neke teme se spominju u sklopu temeljnih pedagoških kolegija ili se organiziraju izborni kolegija koje ne slušaju svi studenti. S druge strane, u praksi se učitelji svakodnevno i neminovno susreću s nasiljem, a Protokoli o postupanju u takvim situacijama čak propisuju sankcije ako ne postupe kako se od njih očekuje. Dakle, iako je sprječavanje vršnjačkog nasilja važan dio rada učitelja to područje je u njihovom inicijalnom obrazovanju podzastupljeno ili čak prilično zanemareno, a s druge strane od njih se očekuju da budu odgovorni i kompetentni. U pedagoškoj recentnoj literaturi se ističe da to mora biti prioritet i važna sastavnica primarne obuke učitelja (Bjereld i sur., 2019; De Luca i sur., 2019), a ukazuju se i na potrebu njihovog stručnog usavršavanja u tom području (Yoon i Bauman, 2014).

Svrha je ovog rada analizirati kako učitelji osnovnih škola procjenjuju svoju edukaciju i stručno usavršavanje za rad na problemima vršnjačkog nasilja i koliko ih u tome podržavaju obrazovne institucije kao i one za zaštitu djece. Budući da ovoj problematici nema dovoljno radova, nadamo se da bi rezultati ovoga istraživanja mogli ukazati na potrebu usmjeravanja pozornosti na obrazovanje i profesionalni razvoj učitelja za ovaj važni aspekt njihovog posla.

Kako se u literaturi sugerira da u pripremanju učitelja za ovaj dio posla, treba početi od jasne definicije nasilja i njegovog razlikovanja od ostalih negativnih socijalnih interakcija poput zadirkivanja, sukoba i sl., te analize manifestnih oblika i strategija za prepoznavanje, preveniranje i sprječavanje nasilja (Bauman i Del Rio, 2006; Oldenburg, Bosman i Veenstra, 2016), u nastavku ćemo posvetiti pozornost upravo navedenim elementima.

Ugrožava li vršnjačko nasilje sigurnost, razvoj i dobrobit djece?

Uobičajeno se nasilje među učenicima određuje kao oblik agresivnog, namjernog, ponavljajućeg ponašanja koje se zasniva na disbalansu moći, a cilj mu je nanijeti boli ili štetu (fizičku, emocionalnu, socijalnu) nekome od vršnjaka koji se ne mogu sami obraniti ili zaštititi (Bilić, 2018; Bjereld, Daneback i Mishna, 2019; Olweus, 1998).

U suvremenim klasifikacijama izdvajaju se dvije osnovne vrste, klasično i elektroničko nasilje, a pri tome se razlikuju oblici koji se iskazuju izravno ili otvoreno, od onih koji su neizravni ili prikriveni.

Učitelji najlakše prepoznaju i najčešća reagiraju zbog vidljivih posljedica na izravne oblike klasičnog nasilja, ponajprije fizičko. Mnogi upravo fizičko nasilje, odnosno ponavljano i izravno, nanošenja tjelesne boli ili ozljede vršnjacima guranjem, potezanjem, udaranjem (rukama, nogama, predmetima i sl.) i percipiraju kao najozbiljnije oblik nasilja (Olweus, 1998; Bilić, 2018). Dok verbalno nasilje, odnosno zlonamjernu upotrebu neprimjerenih riječi koja izazivaju emocionalnu bol, tretiraju kao uobičajeno i prilično benigno ponašanje. Čini se da od svih oblika klasičnog nasilja, učitelji najmanje uočavaju i slabo poznaju relacijsko nasilje, odnosno sofisticirano manipuliranje odnosima s ciljem narušavanja bliskih odnosa s vršnjacima (prijateljskih, romantičnih) te nanošenja štete ugledu, socijalnom statusu i dobrobiti žrtve (Bilić, 2018). Djelujući prikriveno počinitelji ogovaranjem, širenjem neistina, izoliranjem iz skupine i sl., nastoje potaknuti i druge učenike da promijene svoje osjećaje i ponašanje prema žrtvi, (Bilić, 2018; Yoon i Kerber, 2003). Bauman i Del Rio, (2006) potvrđuju da odnosu na fizičko i verbalno, relacijsko nasilje se shvaća manje ozbiljno, često se i ne prepoznaje kao nasilje, a tome doprinosi neizravno, prikriveno i perfidnog djelovanja počinitelja i neprimjetne posljedice takvog ponašanja za žrtve.

Budući da učenici sve više koriste digitalne uređaje za komunikaciju s vršnjacima, sve češće ih namjerno i ponavljano, zloupotrebljavaju i za nanošenje boli svojim vršnjacima, a taj novi oblik nasilja naziva se elektroničkim (Bilić, 2020). Tako se nasilje iz školskih prostora sve više seli u virtualna prostranstva pa su učitelji suočeni sa sasvim novim izazovima i brojnim novim oblicima. U ovu skupinu nasilnih, nefizičkih i najčešće prikrivenih ponašanja svrstava se slanje malicioznih poruka, objavljivanje neistinitih podataka o žrtvi ili njejoj obitelji na internetu ili društvenim mrežama, krađa digitalnog identiteta, isključivanje iz vršnjačkih skupina, videosnimanje nasilja, sekstiranje i sl. Iako se radi o širokom spektru neprimjerenih i nasilnih ponašanja, neki učitelji misle da to i nije školski problem jer se ne događa u prostorima škole (Olenik-Shemesh, Heiman i Boigienman, 2019). DeSmet i sur., (2015) upozoravaju da i u situacijama kad se nasilje događa izvan škole, počinitelji i žrtve se najčešće poznaju iz škole, a sve što doživljavaju snažno utječe na njihov život u školi i školski uspjeh. Na njihovo pitanje smiju li učitelji intervenirati izvan škole, ovi autori odgovaraju da su oni dužni brinuti se u svim situacijama o dobrobiti svojih učenika. No u odnosu na klasične oblike, mnogi učitelji elektroničko nasilje percipiraju kao manje ozbiljno, a neki smatraju da je riječ o zabavi bez velikih posljedica. Međutim, učitelji nisu sigurni da mogu prepoznati i utjecati na ovaj oblik nasilja među učenicima (Olenik-Shemesh, Heiman i Boigienman, 2019).

Sudjelovanje velikog broja djece u vršnjačkom nasilju, ozbiljno zabrinjavaju učitelje, roditelje, znanstvenike i sve one koji su zainteresirani za dobrobit djece. U istraživanju koje su

proveli Husky i sur. (2020), sudjelovali su učenici iz osnovnih škola u EU, a njih 14,3% je identificirano kao počinitelji nasilja, 18,2% kao žrtve i 19% kao počinitelji–žrtve. U Hrvatskoj su Sušac i sur. (2016) na reprezentativnom uzorku ispitanika (N = 3 470) utvrdili da je 14,8 % ispitanih učenika doživjelo, a 6,3 % počinilo nasilje nad drugima, dok je 14,8 % svrstano u skupinu počinitelja–žrtva. U najnovijem istraživanju o izloženosti klasičnom i elektroničkom nasilju koje su proveli Chudal i sur. (2021) sudjelovalo je 21 688 učenika iz Europskih i azijskih zemalja, u dobi od 13-15 godina. Prosječno je viktimizirano 28,9% djece, od toga njih 17,7% su žrtve klasičnih oblika nasilja, a 5,1% žrtve su elektroničkog nasilja. Najveći je broj (45,1%) dualnih žrtava, onih koji su bili izloženi i jednom i drugom obliku nasilja. U SAD-u, kako navode Okumu i sur. (2020) 21% učenika u dobi od 12-18 godina izloženo je nasilju u školi, a 7% ih doživljava elektroničko nasilje barem jedan puta tjedno. Iako su ponekad stope elektroničkog nasilja niže nego u slučajevima klasičnog nasilja, mnogi smatraju da psihosocijalni utjecaj je veći i izuzetno snažniji (DeSmet i sur., 2015).

Ovi podaci zabrinjavaju ponajviše stoga što rezultati recentnih empirijskih istraživanja dosljedno ukazuju na povezanost sudjelovanja učenika u vršnjačkom nasilju i to u različitim ulogama (počinitelji, žrtve, počinitelji–žrtve, promatrač) s problemima mentalnog zdravlja. Značajan broj novijih istraživanja i meta-analiza dosljedno pokazuje povezanost vršnjačke viktimizacije i internaliziranih problema (prema Bilić, 2018). Žrtve imaju izražene simptome anksioznosti i depresije u djetinjstvu i mladosti, ali i tijekom odrasle dobi (Bilić, 2018; Okumu i sur., 2020). Snažniji učinci očekuju se kod onih učenika koje su bile kronično viktimizirane te kod onih koje su doživljavali teško ili višestruko nasilje. Drugi autori upozoravaju na povezanost doživljenog vršnjačkog nasilja i suicidalnih ideja (Hinduja i Patchin, 2018), a oni koji su doživjeli viktimizaciju imali su dva puta veće šanse za samoubojstvo (Baiden i Tadeo, 2020). Vršnjačko nasilje je i prepreka postizanju školskog uspjehu, osobito žrtve više izostaju i postižu lošije školske rezultate (Kowalski i Limber, 2013; Okumu i sur., 2020). Iz ovog pregleda je razvidno da vršnjačko nasilje ima vrlo ozbiljne negativne posljedice i utječe na različite aspekte djetetova života, pa se zbog toga se i ukazuje na važnost prevencije i kvalitetnih intervencija u slučajevima nasilja (Mahon, Packman i Liles, 2020).

Budući da učitelji najviše vremena provode s učenicima, često svjedoče ili prvi saznaju i o nasilju, oni bi morali i prvi učinkovito reagirati. U recentnoj literaturi se ističe da učitelji imaju ključnu ulogu u sprječavanju i zaštiti djece od toksičnih učinaka vršnjačkog nasilja na njihovo zdravlje (Ihnat i Smith, 2013), pa im je zbog toga i neophodna priprema za obavljanje tog posla.

Inicijalno obrazovanje i profesionalni razvoj te podrška učiteljima u cilju suprotstavljanja vršnjačkom nasilju

Iako učitelji imaju važnu ulogu u suzbijanju nasilja, čini se da oni nisu u potpunosti pripremljeni za ovaj zadatak (Oldenburg, Bosman i Veenstra, 2016). Na slabosti pripreme već upozoravaju i budući učitelji koji smatraju da se na osjećaju dovoljno spremni za rad na zaštiti djece, nemaju dovoljno znanja i ne razumiju dovoljno ovaj vrlo kompleksni problem (Walsh i sur., 2011). U istraživanju koje su proveli Mahon, Packman i Liles (2020) studenti učiteljskog fakulteta pokazali su nedostatak razumijevanja ključnih aspekata nasilja. Iako im je jasno da je nasilje štetno ne razlikuju ga od nenamjernih postupaka ili neprihvatljivog ponašanja, nešto bolje uočavaju probleme žrtava i posljedice nasilja, a čak njih 41,7% nisu upoznati sa zakonskom obvezom prijavljivanja nasilja.

Moguće da su zbog toga mladi učitelji nesigurni kako postupiti s učenicima u situacijama vršnjačkog nasilja (Ihnat i Smith, 2013). Oni češće ignoriraju nasilje pokazuju manje zabrinutosti i brižnosti, a njihova samoučinkovitost u ovoj domeni je niska. Zbog nepreciznog razlikovanja,

oni na probleme elektroničkog nasilja reagiraju na sličan način kao i u slučajevima klasičnog nasilja (DeSmet i sur., 2015).

Dio učitelja koji imaju više radnog iskustva smatra također da nisu tijekom svog obrazovanja dobili osnovnu obuku (Beran, 2006), da nisu dovoljno pripremljeni za izazove u radu na problemima vršnjačkog nasilja (Craig, Bell i Leschied, 2011; Ihnat i Smith, 2013; Kennedy, Russom i Kevorkian, 2012). Kad je riječ o elektroničkom nasilju, unatoč savjesti o problemu, učitelji uglavnom nisu sigurni što treba učiniti, smatraju da se ovom vrstom nasilja ne bave na odgovarajući način (DeSmet i sur., 2015), samo njih 22% smatra da su dobro pripremljeni za rad na problemima elektroničkog nasilja (DeSmet i sur., 2015). Na žalost veliki broj učitelja osjeća se nemoćnima u situacijama nasilja među vršnjacima (DeSmet i sur., 2015). Istraživanja pokazuju da učitelji slabije prepoznaju neizravne oblike nasilja. Kad se usporede izvješća učenika i njihovih učitelja o sudjelovanju u nasilju, razvidno je da se ona međusobno znatno razlikuju. Od učenika koji su se sami prijavili svojim učiteljima da su viktimizirani, učitelji su prepoznali samo ¼ (Oldenburg, Bosman i Veenstra, 2016). Kad je riječ o učinkovitim intervencijama učiteljima nedostaje obuka, ali i samopouzdanje (Ihnat i Smith, 2013). Oni koji su bili dobro pripremljeni, odnosno upućeni u načine borbe protiv vršnjačkog nasilja, bilo je i vjerojatnije da će pomagati učenicima (Novick i Isaacs, 2010).

Sve prethodno navedeno ukazuje i na potrebu profesionalnog razvoja, odnosno kontinuiranog stjecanja kompetencija (znanja, vještina), upoznavanje pravila i propisa (DeSmet i sur., 2015), koje su relevantni i potrebni učiteljima u profesionalnom djelovanju u slučajevima vršnjačkog nasilja.

Sami učitelji ističu potrebu za dodatnom obukom (Bauman i Del Rio, 2006; Craig, Bell i Leschied, 2011; Glasner, 2010; Mahon, Packman i Liles, 2020). U istraživanju koje su proveli Kennedy, Russom i Kevorkian (2012), čak 93% učitelja je iskazalo interes za dodatnu edukacijom u ovoj domeni. Slaba kompetencija učitelja u rješavanju elektroničkog nasilja također ukazuje na potrebu njihove edukacije i kreiranju smjernica o postupanju u slučajevima ove vrste nasilja, a obuka bi ipak trebala povećati svijest o štetnim učincima (DeSmet i sur., 2015). Budući se učitelji osjećaju nesigurnima u radu, oni žele dobiti konkretnu, specifičnu pouku ponajprije kako bi poboljšali sposobnosti prepoznavanja, ali i intervencije (Mahon, Packman i Liles, 2020).

Međutim, potrebno je upozoriti na kvalitetu stručnog usavršavanja. Tako Oldenburg, Bosman i Veenstra, (2016) navode da učitelji koji su godinu dana prije istraživanja bili uključeni u edukaciju u sklopu programa KiVa, i nakon toga nisu mogli precizno definirati nasilje i navesti sve njegove oblike, osobito se zanemarivali relacijsko nasilje, a nisu prepoznali ni žrtve nasilja. Drugi autori (Ihnat i Smith, 2013) navode da su kompetencije i samoučinkovitost učitelja nakon edukacije bile poboljšane. Na žalost zbog ograničenih financijskih sredstava često je onemogućeno i kontinuirano usavršavanje učitelja. Zbog svega navedenog neophodno je osnažiti učitelje, a oni sami se žale na nedostatak podrške drugih kako bi se aktivno mogli suprotstaviti vršnjačkom nasilju (Bauman i Hurley, 2005).

Cilj istraživanja

Cilj je ovoga istraživanja ispitati zadovoljstvo učitelja njihovim obrazovanjem i stručnim usavršavanjem te suradnjom s kolegama, institucijama i roditeljima u radu na problemima vršnjačkoga nasilja u školi.

Zadaci istraživanja

1. Utvrditi razlike među učiteljima (spol, dob, škola u kojoj radi te radno mjesto - razredna ili predmetna nastava) u njihovom zadovoljstvu obrazovanjem i stručnim usavršavanjem za rad na problemima vršnjačkoga nasilja u školi.
2. Utvrditi razlike među učiteljima (spol, dob, škola u kojoj radi te radno mjesto - razredna ili predmetna nastava) u zadovoljstvu suradnjom, razumijevanjem te pomoći kolega, različitih institucija te roditelja u slučajevima vršnjačkoga nasilja.

Sudionici

U ovome istraživanju sudjelovalo je ukupno 639 osnovnoškolskih učitelja iz različitih makroregija Republike Hrvatske, odnosno središnje, istočne, sjevernojadranske i dalmatinske makroregije. Spolna struktura ispitanika nije uravnotežena (89% žena i 11% muškaraca), ali je u skladu s podacima Državnoga zavoda za statistiku prema kojima je tijekom šk. godine 2019./2020. u osnovnim školama Republike Hrvatske ukupno bilo zaposleno 29 422 učitelja od čega je 24 673 žena. Na temelju tih podataka uz pomoć internetskog servisa *Sample Size Calculator* (razina pouzdanosti 95%; interval 4) izračunato je da veličina reprezentativnog uzorka iznosi 590 učitelja. Prosječna dob ispitanih učitelja je 43 godine (SD = 10,599) i oni prosječno imaju oko 17 godina radnog staža (M = 16,84; SD = 10,858). U razrednoj nastavi zaposleno je 47% (N = 299) učitelja, dok ih je u predmetnoj nastavi zaposleno 53% (N = 334). Najveći broj ispitanih učitelja ima visoku stručnu spremu, odnosno završen fakultet (74%), a najmanji broj učitelja (njih 8 ili 1%) ima stečeno zvanje doktora znanosti.

Postupak

Istraživanje je provedeno tijekom 2020. godine nakon što je u slučajno odabranim školama iz različitih regija Republike Hrvatske dobiven informirani pristanak ravnatelja škola i ispitanika. Samo jedna škola odbila je sudjelovanje u ovome istraživanju. Na početku upitnika ispitanicima je objašnjena svrha istraživanja, zagwarantirana im je anonimnost te pružena mogućnost da su svakom trenutku odustanu od daljnjeg sudjelovanja. Uz to, poštovane su i sve odredbe Etičkog kodeksa o istraživanju s ljudima. Istraživanje je provedeno u dva dijela, odnosno podaci su najprije prikupljeni metodom olovka-papir (N = 328), a zatim su prikupljeni online (N = 311) jer je došlo do zatvaranja škola zbog pandemije COVID-19. Naknadnim testiranjem nisu utvrđene razlike među ovim skupinama pa je sukladno tome zaključeno da se mogu razmatrati kao jedan uzorak.

Instrumenti

1. **Upitnik sociodemografskih varijabla** sadržava pitanja o spolu, dobi, radnom stažu, radnom mjestu na kojemu je učitelj zaposlen (razredna ili predmetna nastava) te lokaciji na kojoj se škola nalazi (selo ili grad).
2. **Skala edukacije i profesionalnog razvoja učitelja** konstruirana je za potrebe ovoga istraživanja te se sastoji od 6 čestica, a koristi se za procjenu zadovoljstva učitelja stečenim teorijskim i praktičnim znanjima o problemima vršnjačkoga nasilja u školi usvojenima tijekom studija te na različitim stručnim usavršavanjima organiziranim unutar i izvan škole (primjerice: U kojoj ste mjeri zadovoljni teorijskim znanjima o vršnjačkome nasilju (oblicima, posljedicama, čimbenicima rizika) koje ste usvojili tijekom studija?). Ispitanici su na skali od četiri stupnja (1 = izrazito zadovoljan/a, do 4 = izrazito nezadovoljan/a) procjenjivali koliko su zadovoljni različitim edukacijama i stručnim usavršavanjima za rad na problemima vršnjačkoga nasilja u školi.

Provjerena je i pouzdanost te skale te Cronbach α iznosi 0,835. Konačni je rezultat te skale zbroj procjena na pojedinima česticama pri čemu niži rezultat upućuje na više zadovoljstvo edukacijom i profesionalnim razvojem učitelja.

3. Skala suradnje s kolegama, institucijama te roditeljima konstruirana je za potrebe ovoga istraživanja te se sastoji od 10 čestica. Skala se koristi za procjenu zadovoljstva učitelja suradnjom, razumijevanjem, pomoći i poduzetim adekvatnim mjerama u slučajevima vršnjačkoga nasilja od strane različitih stručnjaka, institucija te roditelja uključenih u rad škole (primjerice: U kojoj ste mjeri zadovoljni radom, aktivnostima i konkretnom pomoći stručnih suradnika vaše škole u slučajevima vršnjačkoga nasilja?). Ispitanici su na skali od četiri stupnja (1 = izrazito zadovoljan/a, do 4 = izrazito nezadovoljan/a) procjenjivali koliko su zadovoljni pojedinim suradničkim odnosom. Provjerena je i pouzdanost te skale te Cronbach α iznosi 0,900. Konačni je rezultat te skale zbroj procjena na pojedinima česticama pri čemu niži rezultat upućuje na više zadovoljstvo suradnjom s kolegama, institucijama te roditeljima.

Rezultati

U skladu s postavljenim ciljem i zadacima ovoga istraživanja najprije predstavljamo osnovne deskriptivne pokazatelje korištenih skala, koji su prikazani u tablici 1.

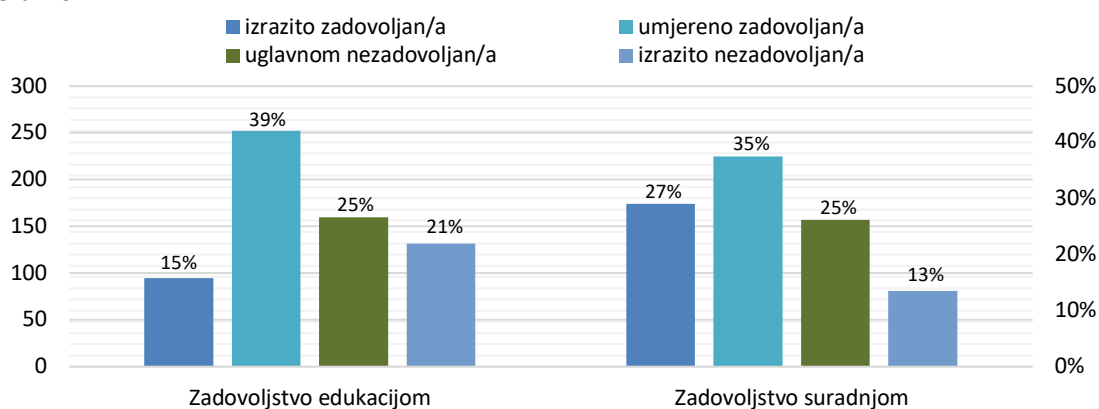
Tablica 1
Deskriptivna statistika korištenih skala

	N	M	SD	Skewness	Kurtosis	Min	Maks
Edukacija i profesionalni razvoj učitelja							
Ukupno	639	2,42	0,59	.335	-.199	1.00	4.00
Tijekom studija	639	2,64	0,74	.172	-.600	1.00	4.00
U školi	637	2,25	0,75	.479	.117	1.00	4.00
Izvan škole	639	2,36	0,72	-.367	-.110	1.00	4.00
Suradnja s kolegama, institucijama te roditeljima							
Ukupno	637	2,28	0,57	.218	-.057	1.00	3.90
Unutar škole	637	1,82	0,64	.892	1.178	1.00	4.00
Kolege	633	1,90	0,67	.667	1.229	1.00	4.00
Stručna služba	637	1,81	0,76	.807	.550	1.00	4.00
Ravnatelji	635	1,76	0,79	.963	.650	1.00	4.00
Institucije	636	2,47	0,65	.119	-.305	1.00	4.00
MZO	631	2,45	0,76	.358	-.266	1.00	4.00
Pravobraniteljica za djecu	629	2,54	0,84	.193	-.621	1.00	4.00
AZOO	629	2,51	0,79	.175	-.458	1.00	4.00
CZSS	630	2,62	0,83	.153	-.687	1.00	4.00
Liječnik	629	2,40	0,79	.360	-.271	1.00	4.00
Lokalna i regionalna zajednica	629	2,60	0,83	.116	-.643	1.00	4.00
Roditelji	635	2,27	0,73	.411	.102	1.00	4.00

Kao što je vidljivo iz ukupnih prosječnih vrijednosti učitelji su u njihovom radu na problemima vršnjačkoga nasilja umjereno zadovoljniji pripremom stečenom tijekom studija i na različitim edukacijama unutar i izvan škole (M = 2,42; SD = 0,59) te suradnjom s kolegama, institucijama i roditeljima (M = 2,28; SD = 0,57). No, postoje i učitelji čije su procjene niže ili više

od prosječnog rezultata svih učitelja, zbog čega smo odlučili svrstati ispitanike u četiri skupine, odnosno one koji su izrazito ili umjereno zadovoljni te one koji su uglavnom ili izrazito nezadovoljni tim područjima njihovog profesionalnog rada. U okviru tih četiriju kategorija najveći broj ispitanika (N = 252), odnosno 39%, umjereno je zadovoljno, 25% (N = 160) uglavnom je nezadovoljno, 21% (N = 131) izrazito je nezadovoljno, a njih 15% (N = 95) izrazito je zadovoljno usvojenim teorijskim i praktičnim znanjima stečenima tijekom studija i na različitim edukacijama organiziranim u školi (učiteljska vijeća, aktivni predmetnih učitelja) ili od strane različitih institucija kao što su Ministarstvo znanosti i obrazovanja te Agencija za odgoj i obrazovanje (Graf 1). Suradnjom s kolegama, institucijama i roditeljima najveći broj učitelja, odnosno njih 35% (N = 225), uglavnom je zadovoljan, 27% (N = 174) izuzetno je zadovoljno, 25% (N = 157) uglavnom je nezadovoljno, a 13% (N = 81) učitelja izuzetno je nezadovoljno tim područjem njihovoga rada.

Grafikon 1

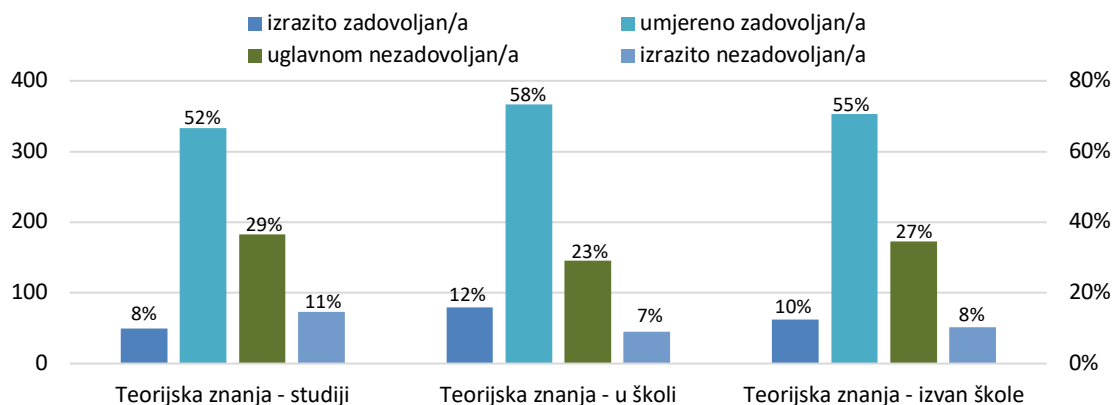


Zadovoljstvo učitelja edukacijom i suradnjom s kolegama, institucijama te roditeljima u radu na slučajevima vršnjačkoga nasilja

Detaljniji pregled zadovoljstva učitelja edukacijom i profesionalnim usavršavanjem u području rada na slučajevima vršnjačkoga nasilja, prikazan na grafovima 2 i 3, otkriva kako je najveći broj ispitanika umjereno zadovoljno teorijskim znanjima (58%) i praktičnim vještinama (53%) stečenima u školi ili na različitim stručnim usavršavanjima izvan škole (55% - teorijska znanja, 51% - praktične vještine). Međutim, oko trećine, a u slučaju praktičnih znanja stečenih tijekom studija i dvije trećine učitelja je uglavnom ili izrazito nezadovoljno pripremom za prepoznavanje, prevenciju i intervencije u slučajevima vršnjačkoga nasilja. Relativno mali broj učitelja izražava izrazito zadovoljstvo teorijskim znanjima stečenima tijekom studija (8%), unutar (12%) ili izvan škole (10%), a gotovo podjednaki broj je izrazito zadovoljno praktičnim vještinama usvojenim tijekom studija (5%) te na stručnim usavršavanjima organiziranim unutar (14%) ili izvan škole (9%).

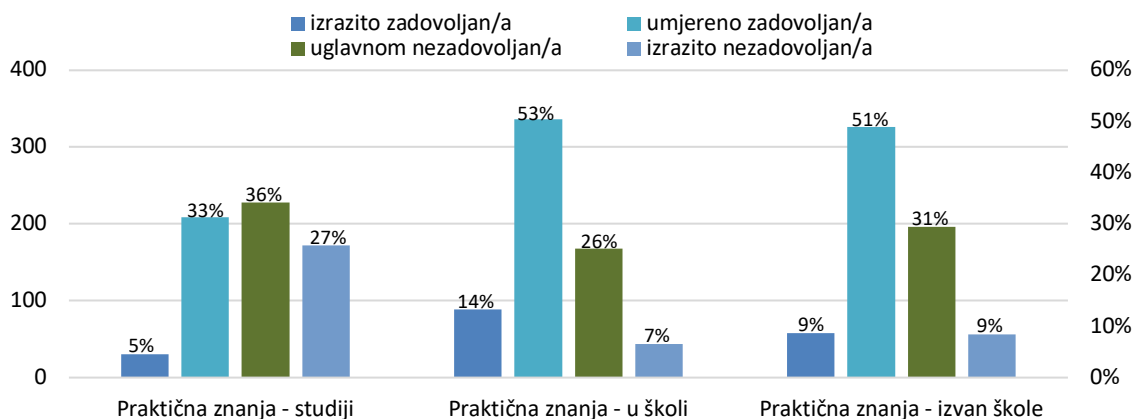
Rješavanje problema vršnjačkoga nasilja vrlo je zahtjevno, stoga je u takvim slučajevima iznimno važna suradnja, podrška i pomoć okoline. Rezultati prikazani na grafikonu 4 otkrivaju kako je najveći broj učitelja (42%) u njihovome radu na tim problemima izuzetno zadovoljan podrškom i pomoći ravnatelja, zatim stručnih suradnika (36%) te kolega (25%), dok su suradnjom s različitim institucijama (Ministarstvo znanosti i obrazovanja, Agencija za odgoj i obrazovanje, Centar za socijalnu skrb, liječnici i lokalna te regionalna zajednica) te roditeljima uglavnom ili izrazito nezadovoljni.

Grafikon 2



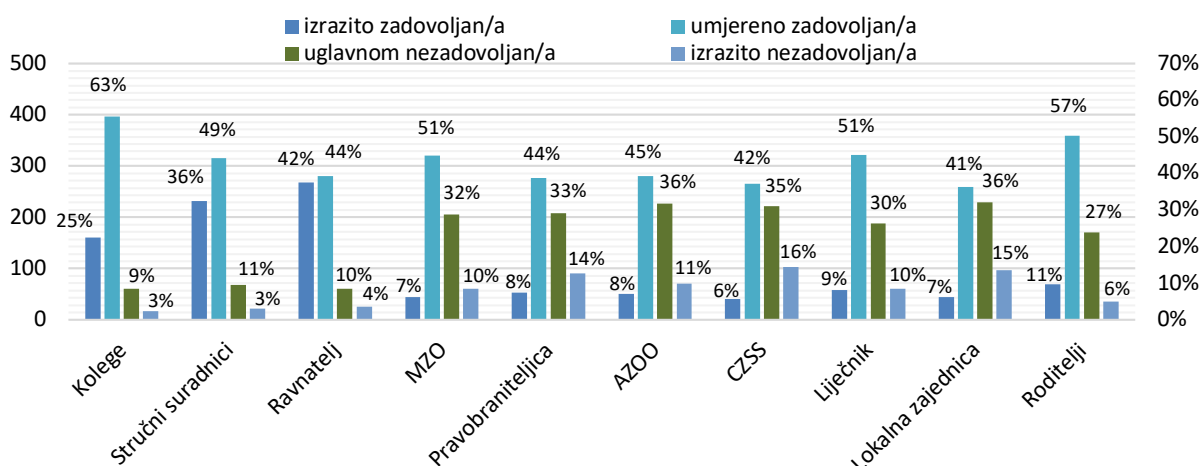
Zadovoljstvo učitelja usvojenim teorijskim znanjima tijekom studija i na različitim edukacijama unutar i izvan škole za rad na problemima vršnjačkoga nasilja

Grafikon 3



Zadovoljstvo učitelja usvojenim praktičnim znanjima tijekom studija i na različitim edukacijama unutar i izvan škole za rad na problemima vršnjačkoga nasilja

Grafikon 4



Zadovoljstvo učitelja suradnjom, podrškom i pomoći kolega, različitih institucija te roditelja u radu na problemima vršnjačkoga nasilja

Nadalje je prikazano razlikuju li se učitelji u zadovoljstvu edukacijom te suradnjom s kolegama, institucijama te roditeljima u radu na problemima vršnjačkoga nasilja ovisno o spolu, dobi, mjestu gdje se nalazi škola u kojoj rade te radnom mjestu.

Razlike u zadovoljstvu edukacijom i profesionalnim razvojem

Kako bismo provjerili razlikuju li se učitelji u zadovoljstvu pripremom tijekom studija i na različitim edukacijama organiziranim unutar i izvan škole ovisno o spolu, mjestu gdje se nalazi škola te radnome mjestu proveden je T-test, dok je za utvrđivanje razlika ovisno o dobi učitelja provedena jednosmjerna analiza varijance (ANOVA). Prema rezultatima prikazanim u tablici 2 vidimo da se učitelji ovisno o spolu te mjestu gdje se nalazi škola u kojoj rade međusobno ne razlikuju u zadovoljstvu pripremom i edukacijama za prepoznavanje, prevenciju i intervencije u slučajevima vršnjačkoga nasilja, dok je statistički značajna razlika utvrđena među učiteljima ovisno o njihovom radnom mjestu, odnosno tome rade li u predmetnoj ili razrednoj nastavi i to samo za zadovoljstvo edukacijom stečenom tijekom studija. Učitelji predmetne nastave pri tome su manje zadovoljniji njihovom edukacijom tijekom studija za rad u slučajevima vršnjačkoga nasilja, nego učitelji razredne nastave (MPN = 2,71, SD = 0,768; MRN = 2,57, SD = 0,705; $t(631) = -2,480, p = .013$).

Tablica 2

Razlike po spolu, mjestu gdje se nalazi škola te radnome mjestu u zadovoljstvu učitelja edukacijom i profesionalnim razvojem

Zadovoljstvo edukacijom...	N	M	SD
...na studiju			
muški	67	2,627	0,714
ženski	571	2,645	0,748
$t(636) = -,183, p = .855$			
...izvan škole			
muški	67	2,388	0,695
ženski	571	2,359	0,723
$t(636) = ,303, p = .762$			
...u školi			
muški	67	2,187	0,689
ženski	569	2,263	0,752
$t(634) = -,790, p = .430$			
...na studiju			
grad	358	2,59	0,759
selo	159	2,65	0,719
$t(515) = -,805, p = .421$			
...izvan škole			
grad	358	2,35	0,737
selo	159	2,37	0,693
$t(515) = -,267, p = .790$			
...u školi			
grad	357	2,23	0,744
selo	158	2,28	0,734
$t(513) = -,758, p = .449$			
...na studiju			
RN*	299	2,57	0,705
PN*	334	2,71	0,768
$t(631) = -2,480, p = .013$			

...izvan škole				
	RN	299	2,33	0,714
	PN	334	2,41	0,720
$t(636) = ,303, p = .762$				
...u školi				
	RN	298	2,24	0,751
	PN	333	2,27	0,742
$t(629) = -,428, p = .669$				

*RN - razredna nastava; PN - predmetna nastava

Kako bismo ispitali razlike među učiteljima ovisno o dobi, najprije smo ih svrstali u tri skupine, odnosno one koji imaju do 34 godine života (1 skupina), zatim one koji imaju od 35 do 55 godina (2 skupna) te učitelje u dobi od 56 i više godina (3 skupina). Nakon što je Levene testom potvrđena homogenost testiranih skupina, jednosmjernom analizom varijance (ANOVA) utvrđeno je da se učitelji, ovisno o dobi, međusobno razlikuju u ukupnom zadovoljstvu edukacijom i profesionalnim razvojem za rad s učenicima u slučajevima vršnjačkoga nasilja ($F(2, 628) = 3.930, p = .020$), zatim u zadovoljstvu primarnom edukacijom ($F(2,628) = 12,164, p = .000$) te zadovoljstvu stručnim usavršavanjima organiziranim izvan škole ($F(2,628) = 3,425, p = .033$) (Tablica 3).

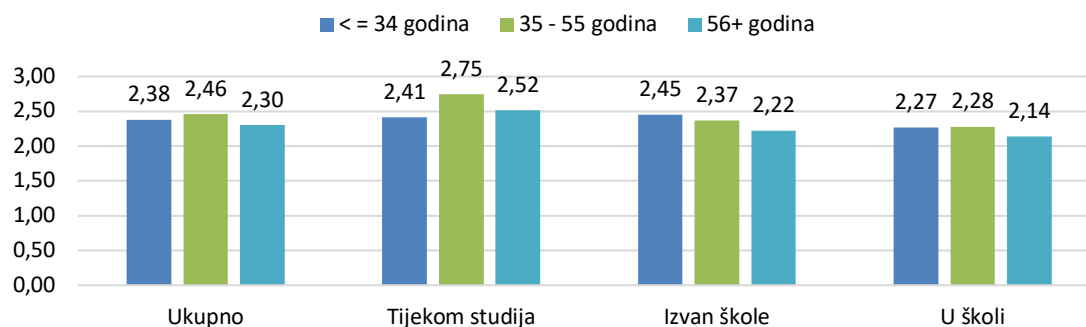
Tablica 3

Usporedba zadovoljstva edukacijom i profesionalnim razvojem za rad u slučajevima vršnjačkoga nasilja ovisno o dobi učitelja

	<i>df</i>	<i>MS</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Ukupno	2, 628	1,354	3,930	.020
Tijekom studija	2, 628	6,501	12,164	.000
Izvan škole	2, 628	1,771	3,425	.033
U školi	2, 626	.851	1.522	.219

Prikaz aritmetičkih sredina zadovoljstva učitelja edukacijom i profesionalnim usavršavanjem za rad na slučajevima vršnjačkoga nasilja ovisno o dobi ispitanika vidimo na grafikonu 5. Kada je riječ o ukupnom zadovoljstvu edukacijom i profesionalnim razvojem post-hoc analizom (provedena LSD testom) specifične razlike utvrđene su između učitelja srednje životne dobi ($M = 2,46$) te učitelja mlađe ($M = 2,38$), ali i starije životne dobi ($M = 2,30$). Učitelji srednje životne dobi, pri tome su najnezadovoljniji edukacijom i profesionalnim razvojem za rad u slučajevima vršnjačkoga nasilja. Statistički značajne razlike utvrđene su i u zadovoljstvu učitelja primarnom edukacijom pri čemu su specifične razlike utvrđene, također, između učitelja srednje životne dobi ($M = 2,75$) i mlađih ($M = 2,41$) te starijih kolega ($M = 2,52$). Unutar ovako određenih skupina, učitelji srednje životne dobi najmanje su zadovoljni usvojenim znanjima tijekom studija, dok se učitelji u dobi do 34. godine života smatraju najzadovoljnijima primarom edukacijom za rad na slučajevima vršnjačkoga nasilja.

Grafikon 5



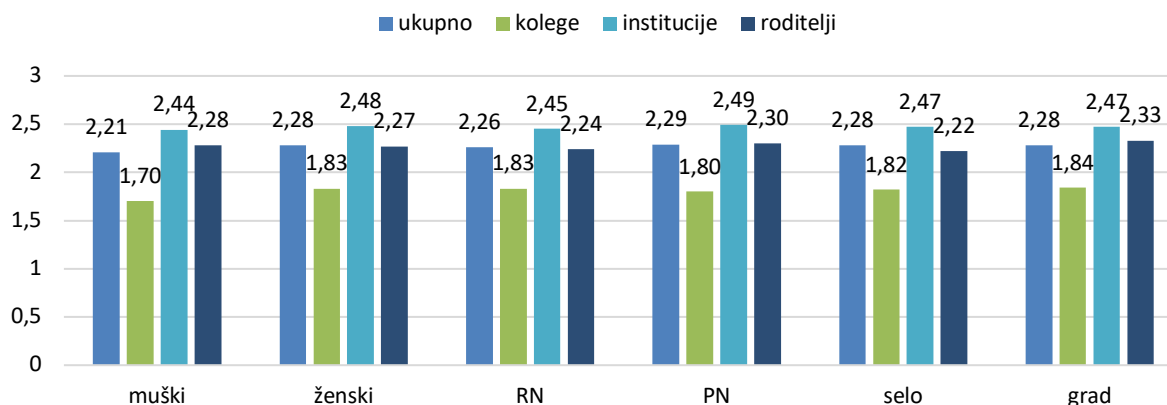
Razlika u zadovoljstvu edukacijom i profesionalnim usavršavanjem za rad u slučajevima vršnjačkoga nasilja ovisno o dobi učitelja

Kada je riječ o zadovoljstvu profesionalnim usavršavanjem organiziranim izvan škole specifične razlike utvrđene su između učitelja starije životne dobi ($M = 2,22$) te učitelja mlađe ($M = 2,44$), ali i srednje životne dobi ($M = 2,37$). Stariji su učitelji pri tome najviše zadovoljniji stručnim usavršavanjima organiziranim izvan škole, dok su mlađi kolege najmanje zadovoljni ovim oblicima profesionalnog razvoja.

Razlike u zadovoljstvu suradnjom s kolegama, institucijama te roditeljima

Kako bismo provjerili razlikuju li se učitelji u zadovoljstvu suradnjom s kolegama, institucijama te roditeljima tijekom rješavanja problema međuvršnjačkoga nasilja ovisno o spolu, radnome mjestu te mjestu gdje se nalazi škola proveden je T-test, dok je za utvrđivanje razlika ovisno o dobi provedena jednosmjerna analiza varijance (ANOVA). Provedenim analizama statistički značajne razlike nisu utvrđene među učiteljima ovisno o spolu, radnome mjestu (razredna ili predmetna nastava) i mjestu gdje se nalazi škola (selo, grad), ali jesu ovisno o dobi. Prikaz aritmetičkih sredina zadovoljstva suradnjom s kolegama, institucijama te roditeljima ovisno o spolu, radnome mjestu i mjestu gdje se nalazi škola vidimo na grafikonu 6.

Grafikon 6



Razlika u zadovoljstvu suradnjom s kolegama, institucijama te roditeljima u slučajevima vršnjačkoga nasilja ovisno o spolu, radnom mjestu i mjestu gdje se nalazi škola

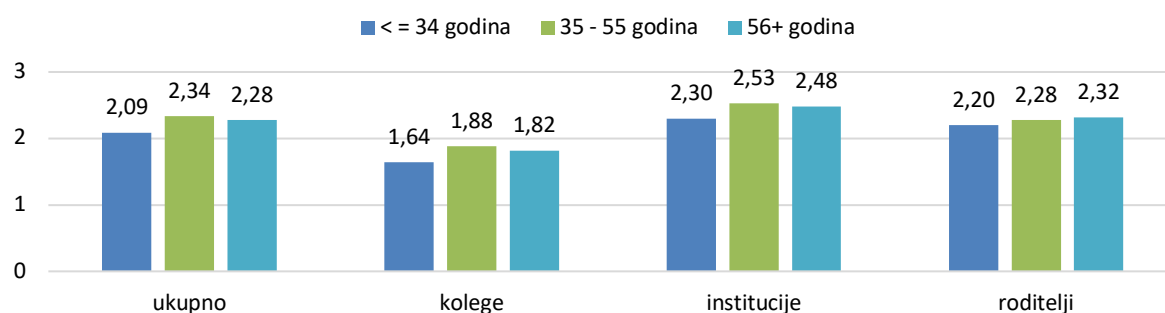
Kada je riječ o razlikama ovisno o dobi učitelja iz priložene tablice 4 vidimo da među njima postoji statistički značajna razlika u ukupnom zadovoljstvu suradnjom ($F(2, 626)=9,326, p=.000$), zatim u zadovoljstvu suradnjom s kolegama ($F(2, 626)=6,728, p=.001$) te institucijama ($F(2, 626)=6,488, p=.002$), dok razlike u zadovoljstvu suradnjom s roditeljima nisu utvrđene. Post-hoc test specifične razlike pronalazi između mlađih učitelja te učitelja srednje i starije životne dobi, pri čemu su oni u odnosu na starije kolege statistički značajno zadovoljniji tim područjem njihovoga rada. Prikaz aritmetičkih sredina zadovoljstva učitelja suradnjom s kolegama, institucijama te roditeljima ovisno o dobi u vidimo na grafikonu 7.

Tablica 4

Usporedba zadovoljstva suradnjom s kolegama, institucijama te roditeljima ovisno o dobi i godinama staža učitelja

Dob	df	MS	F	p
ukupno	2,626	2,986	9,326	.000
kolege	2,626	2,703	6,728	.001
institucije	2,626	2,731	6,488	.002
roditelji	1,624	.481	.905	.405

Grafikon 7



Razlike u zadovoljstvu suradnjom s kolegama, institucijama te roditeljima u slučajevima vršnjačkoga nasilja ovisno o dobi učitelja

Rasprava

Edukacija i profesionalni razvoj

Rezultati ovog istraživanja pokazuju da je nešto više od trećine ispitanika umjereno zadovoljno, dok je gotovo polovina ispitanika uglavnom ili izrazito nezadovoljna, a samo 15% ih je izrazito zadovoljno pripremom za rad u slučajevima vršnjačkoga nasilja stečenog tijekom studija i na različitim edukacijama organiziranim unutar ili izvan škole. Detaljnija analiza pokazuje kako su učitelji zadovoljniji stručnim usavršavanjima organiziranim u školi ili na različitim seminarima izvan škole, nego teorijskim i praktičnim znanjima stečenim tijekom studija. Ovakvi nalazi zapravo ne iznenađuju jer se tijekom studija učitelji tek upoznaju s ovom temom i često nemaju priliku u stvarnom školskom okružju promatrati ponašanja učenika, posebna ona neprihvatljiva. Stoga je razumljivo da rad u nastavi omogućuje učiteljima stjecanje konkretnih iskustava, a sudjelovanje na različitim stručnim usavršavanjima pruža priliku za raspravu o učinkovitosti različitih strategija suzbijanja nasilja među učenicima kroz što se njihove spoznaje o toj temi dodatno proširuju pa su zadovoljniji, a u budućim sličnim situacijama mogu

bili i učinkovitiji. Dobiveni rezultati sugeriraju da edukaciji učitelja u ovom području treba posvetiti više pozornosti, a to je utvrđeno i u drugim istraživanjima prema kojima sami učitelji ističu potrebu za dodatnom obukom (Bauman i Del Rio, 2006; Craig, Bell i Leschied, 2011; Glasner, 2010; Mahon, Packman i Liles, 2020).

Kada je riječ o razlikama među učiteljima u zadovoljstvu pripremom za prepoznavanje, prevenciju i intervencije u slučajevima vršnjačkoga nasilja stečenom tijekom studija provedenim analizama one nisu utvrđene s obzirom na spol i mjesto gdje se nalazi škola u kojoj učitelji rade, ali jesu ovisno o tome rade li učitelji u razrednoj ili predmetnoj nastavi. Utvrđeno je da su učitelji razredne nastave zadovoljniji njihovom edukacijom tijekom studija, nego učitelji predmetne nastave. Ovaj rezultat je i očekivan jer se na Učiteljskim fakultetima više pozornosti posvećuje različitim aspektima rada učitelja koji se odnose na rješavanje odgojnih problemima. Iako se može reći da u odnosu na vršnjačko nasilje nema sustavne edukacije ipak postoje neki izborni kolegiji i veći broj temeljnih pedagoških kolegija u kojima se govori o kvalitetnim pristupima različitim problemima djece, osnovama prevencije i sl. Za razliku od učitelja koji rade u razrednoj nastavi, njihove kolege koje rade u predmetnoj nastavi tijekom studija imaju samo 60 ECTS bodova posvećenih pedagoško-psihološkom obrazovanju, malo izbornih kolegija, pa je očekivano da se osjećaju nedovoljno pripremljenim za različite odgojne izazove pa tako i za rješavanje problema vršnjačkog nasilja.

Provedene analize pokazale su nadalje kako, ovisno o dobi ispitanika, postoje značajne razlike među učiteljima u ukupnom zadovoljstvu edukacijom i profesionalnim razvojem, zatim zadovoljstvu primarnom edukacijom te stručnim usavršavanjima organiziranima izvan škole. Vezano za ukupno zadovoljstvo učitelja primarnom edukacijom i profesionalnim usavršavanjem za rad na slučajevima nasilja među učenicima utvrđeno je kako su, u odnosu na mlađe i starije, učitelji srednje životne dobi tim područjem njihovoga profesionalnoga rada najmanje zadovoljni. Jedan od mogućih razloga je taj što ti učitelji tijekom studija nisu zaista pripremljeni za suočavanje s ovakvim problemima među učenicima, još uvijek nemaju dovoljno iskustva, a u godinama su kada objektivnije procjenjuju svoj uspjeh, traže najučinkovitija rješenja jer im je stalo da budu uspješni u svom poslu (napredovanja i sl.). Ovaj rezultat u skladu je s nalazima drugih istraživanja (Beran, 2006; Craig, Bell i Leschied, 2011; Ihnat i Smith, 2013; Kennedy, Russom i Kevorkian, 2012). Kada je riječ o primarnoj edukaciji provedenim analizama utvrđeno je da su mlađi učitelji zadovoljniji od učitelja srednje životne dobi, a oni su, s druge strane, manje zadovoljni od učitelja starije životne dobi. Jedno od mogućih objašnjenja moglo bi biti to da mlađi učitelji zbog njihovog neiskustva i uopće popularnog te raširenog arogantnog stava da su kompetentni za sve i po svaku cijenu moraju svima to dati do znanja mogu sebe percipirati kao zadovoljnije pripremom. Također, mlađe generacije su se i tijekom praktične nastave zasigurno susretale s problemima vršnjačkog nasilja pa su nužno postavljali pitanja svojim mentorima o intervencijama, a sve je to moglo doprinijeti njihovim većim zadovoljstvom primarnom edukacijom. Međutim, mlađi učitelji, kako se navodi u literaturi, češće ignoriraju nasilje, pokazuju manje zabrinutosti, a njihova samoučinkovitost u ovoj domeni je niska. (DeSmet i sur., 2015). Za razliku od mlađih, učitelji srednje i starije životne dobi tijekom svoje primarne edukacije nisu najvjerojatnije pripremani za suočavanje s problemima vršnjačkog nasilja jer u to vrijeme taj problem i nije bio toliko izražen. S druge strane, iako je problem vršnjačkog nasilja prilično raširen sve više raste svijest o tome koliko su takva iskustava štetna za primjereni razvoj djece pa se teoretičari i praktičari, u cilju suzbijanja i prevencije te negativne pojave, dodatno angažiraju u traženju odgovora na različitim predavanjima. Učitelji starije životne dobi imaju u radu s djecom zasigurno najviše iskustva te su tijekom godina sudjelovali u većem broju različitih stručnih usavršavanja što je moglo utjecati na njihovo veće zadovoljstvo tim područjem profesionalnog razvoja.

Suradnja s kolegama, institucijama te roditeljima

Dobiveni rezultati pokazuju da su učitelji na rješavanju problema vršnjačkog nasilja zadovoljni podrškom i suradnjom u školi, ponajprije suradnjom ravnatelja, zatim stručnih suradnika, a najmanje kolega. Ovakav rezultat je i očekivan jer su ravnatelji, a potom i stručni suradnici i zaduženi za poduzimanje mjera i prijave vršnjačkog nasilja. No, treba napomenuti da je manje od polovine ispitanika zadovoljno ovom suradnjom, a to sugerira da ostaje još puno prostora za poboljšanja u ovom djelu njihovog zajedničkog posla. Kolege mogu pružiti podršku, pomoći u nekim konkretnim situacijama, ali nije u njihovoj ingerenciji prijavljivanje nasilja i suradnja s institucijama, razgovori s roditeljima i sl., što je svakako moglo utjecati na rezultate. Međutim socijalna podrška i razumijevanje kolega iznimno je važna u različitim aspektima rada u školi, pa bi trebalo raditi i na njezinom poboljšanju u ovoj domeni.

U praksi je opaženo nezadovoljstvo učitelja s različitim institucijama, a to potvrđuju i rezultati ovog istraživanja, koji pokazuju da su učitelji suradnjom s njima (Ministarstvo znanosti i obrazovanja, Agencija za odgoj i obrazovanje, Centar za socijalnu skrb, liječnici i lokalna te regionalna zajednica) te roditeljima uglavnom ili izrazito nezadovoljni. Taj rezultat jeste zabrinjavajući jer su neke od tih institucija zadužene za rad, organiziranje edukacija učitelja, pružanje podrške, a druge su profesionalne institucije zadužene za brigu i dobrobit djece, a uključene su u rješavanje problema vršnjačkog nasilja. Učitelji u praksi često ističu da od njih ne dobivaju pomoć, ali im moraju podnositi izvješće što ih dodatno opterećuje. Sugerira se budućim istraživačima da iz različitih perspektiva ispituju učinkovitost rada ovih institucija. Učitelji su na neke od tih institucija orijentirani (CZSR ili liječnici) kad se nasilje već dogodi i na neki način taj problem bez njihove pomoći sami ne mogu ni riješiti.

Kada je riječ o razlikama među učiteljima u zadovoljstvu suradnjom prilikom rješavanja problema međuvršnjačkoga nasilja utvrđeno je da su mlađi učitelji tim područjem njihovoga rada statistički značajno zadovoljniji od kolega srednje i starije životne dobi. Budući da nemaju dovoljno iskustva mlađi učitelji usmjereni su na traženje pomoći i podrške starijih kolega koji u takvim slučajevima preuzimaju ulogu mentora te nastoje njihova iskustva prenijeti mlađim generacijama. Također, mlađe učitelje često u njihovom radu motivira snažnija potreba za postizanjem uspjeha pa se više trude i prihvaćaju savjete, ali ujedno očekuju priznanje za svoj rad, dok stariji kolege imaju izraženiju potrebu pokazivanja utjecaja i moći stečenih tijekom godina rada u školi te nisu toliko usmjereni na suradnju s drugima (Hildebrandt i Eom, 2011). Yucel i Baktas (2012) izvještavaju o tome kako su mlađi učitelji češće međusobno snažnije emocionalno povezani i skloni probleme institucije identificirati kao njihove osobne pa postoji mogućnost da oni kroz zajedničko rješavanje tih problema ostvaruju bolju međusobnu povezanost, a samim time i veće zadovoljstvo suradnjom. Budući da u ovome istraživanju nije ispitano s kojim dobnim skupinama kolega učitelji ostvaruju najbolju suradnju preporuka je to ispitati u budućim istraživanjima.

Zaključak i implikacije za odgojno-obrazovnu praksu

Rezultati i ovog istraživanja ukazuju na prijeku potrebu za opsežnim, kvalitetnim formalnim obrazovanjem učitelja prije ulaska u razred. Obuka učitelja moćna je sila koja najučinkovitije može doprinijeti smanjivanju nasilja (Crownover i Jones, 2018; Ihnat i Smith, 2013). Budući da međuvršnjačko nasilje vrlo brzo eskalira, razumljivo je da učitelji o tome moraju učiti prije ulaska u razred (Mahon, Packman i Liles, 2020).

Bilić (2021) nakon provedenog empirijskog istraživanja o kompetentnosti učitelja izdvaja temeljne odrednice kompetentnosti koje bi svaki učitelj trebao imati za rad na problemu

vršnjačkog nasilja, a one mogu poslužiti i kao relevantne smjernice za edukaciju učitelja. Da bi mogli djelovati učitelji moraju imati:

- znanje o fenomenu nasilja (oblicima i obilježjima različitih vrsta nasilja, ulogama djece u nasilja, čimbenicima rizika i zaštite, posljedicama, prevenciji, načinima postupanja, radu s učenicima i uključivanju roditelja);
- profesionalne vještine za djelovanja (rješavanja konflikata, vođenja razgovora, savjetovanja i individualnog rad, prepoznavanja problema i procjena čimbenika rizika, organiziranja različitih preventivnih aktivnosti);
- kompetentnost za rad s učenicima u razredu (kreiranje sigurnog i poticajnog razrednog ozračja, potpora viktimiziranim učenicima, mijenjanje stavova o nasilju, uspostava kvalitetnih odnosa, rad u malim skupinama, rad na prevenciji nasilja, sprječavanje nasilja u konkretnim situacijama);
- kompetentnost za prepoznavanje problema vršnjačkog nasilja (identificiranje počinitelja i njihovih asistenta te žrtva i branitelja različitih oblika nasilja, pravovremeno uočavanje čimbenika rizika i objektivna procjena nasilja u razredu).
- kompetentnosti za rad s roditeljima, suradnju s različitim institucijama, provedbu preventivnih programa i intervencija, pisanje izvješća o nasilju i evaluacija rada.

Učitelji mogu samo učinkovito intervenirati ako razumiju prirodu nasilja (Glasner, 2010). Prepoznavanje vrsta i oblika nasilja, uloga djece u nasilju (počinitelji, žrtve, promatrači, branitelji), uočavanje incidenata nasilja i njihova pravodobna reakcija i korištenje odgovarajućih strategija, ključni su čimbenici za smanjivanje nasilja.

Uz obvezno inicijalno obrazovanje, učitelji se moraju i kontinuirano usavršavati kako bi se uspješno mogli suočiti s problemom vršnjačkog nasilja. To stručno usavršavanje trebalo bi biti prilagođeno i usredotočeno na specifične poteškoće koje učitelji imaju i određivanje smjernica koje im mogu omogućiti napredak (DeSmet i sur., 2015).

Škole bi se trebale aktivno suprotstaviti nasilju (a ne samo deklarativno), a to ponajprije uključuje osposobljavanje učitelja za razumijevanje, prepoznavanje nasilja te prevenciju i intervencije. Parafrazirajući Avivu Glasner (2010, str. 538) možemo zaključiti da škole koje ignoriraju problem vršnjačkog nasilja, zapravo taj problem njeguju.

Literatura

- Baiden, P. i Tadeo, S. K. (2020). Investigating the association between bullying victimization and suicidal ideation among adolescents: Evidence from the 2017 Youth Risk Behavior Survey. *Child abuse & neglect*, 102, 104417
- Bauman, S. i Del Rio, A. (2006). Preservice teachers' responses to bullying scenarios: Comparing physical, verbal, and relational bullying. *Journal of educational psychology*, 98(1), 219.
- Bauman, S. i Hurley, C. (2005). Teachers' attitudes and beliefs about bullying: Two exploratory studies. *Journal of School Violence*, 4(3), 49-61.
- Crownover, A. i Jones, J. R. (2018). A relational pedagogy: A call for teacher educators to rethink how teacher candidates are trained to combat bullying. *Journal of Thought*, 52(1-2), 17-28.
- Craig, K., Bell, D. i Leschied, A. (2011). Pre-service teachers' knowledge and attitudes regarding school-based bullying. *Canadian Journal of Education*, 34(2), 21-33.
- Chudal, R., Tiiri, E., Klomek, A. B., Ong, S. H., Fossum, S., Kaneko, H., ... i Sourander, A. (2021). Victimization by traditional bullying and cyberbullying and the combination of these among adolescents in 13 European and Asian countries. *European child & adolescent psychiatry*, 1-14.

- Dedousis-Wallace, A., Shute, R., Varlow, M., Murrihy, R. i Kidman, T. (2014). Predictors of teacher intervention in indirect bullying at school and outcome of a professional development presentation for teachers. *Educational Psychology*, 34(7), 862-875.
- DeSmet, A., Aelterman, N., Bastiaensens, S., Van Cleemput, K., Poels, K., Handebosch, H., ...i De Bourdeahdhuij, I. (2015). Secondary school educators' perceptions and practices in handling cyberbullying among adolescents: A cluster analysis. *Computers & Education*, 88, 192–201.
- Glasner, A. (2010). On the front lines: Educating teachers about bullying and prevention methods. *Journal of Social Sciences*, 6(4), 535-539.
- Hildebrandt, S. A. i Eom, M. (2011). Teacher professionalization: Motivational factors and the influence of age. *Teaching and Teacher Education*, 27(2), 416-423.
- Hinduja, S. i Patchin, J. W. (2018). Cyberbullying research summary: Cyberbullying and suicide. Online: http://www.cyberbullying.us/myspace_youth_research.pdf.
- Husky, M. M., Delbastay, E., Bitfoi, A., Carta, M. G., Goelitz, D., Koç, C., ...i Kovess-Masféty, V. (2020). Bullying involvement and self-reported mental health in elementary school children across Europe. *Child abuse & neglect*, 107, 104601.
- Ihnat, L. i Smith, D. (2013). Solutions for bullying: Intervention training for pre-service teachers. *Journal of Teaching and Learning*, 9(1).
- Kennedy, T. D., Russom, A. G. i Kevorkian, M. M. (2012). Teacher and administrator perceptions of bullying in schools. *International Journal of Education Policy & Leadership*, 7(5), 1-12.
- Kowalski, R. M. i Limber, S. P. (2013). Psychological, physical, and academic correlates of cyberbullying and traditional bullying. *Journal of adolescent health*, 53(1), S13-S20.
- Mahon, J., Packman, J. i Liles, E. (2020). Preservice teachers' knowledge about bullying: implications for teacher education. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 1-13.
- Novick, R. M. i Isaacs, J. (2010). Telling is compelling: The impact of student reports of bullying on teacher intervention. *Educational Psychology*, 30(3), 283-296.
- Okumu, M., Kim, Y. K., Sanders, J. E., Makubuya, T., Small, E. i Hong, J. S. (2020). Gender-Specific Pathways between Face-to-Face and Cyber Bullying Victimization, Depressive Symptoms, and Academic Performance among US Adolescents. *Child Indicators Research*, 13, 2205-2223.
- Oldenburg, B., Bosman, R. i Veenstra, R. (2016). Are elementary school teachers prepared to tackle bullying? A pilot study. *School Psychology International*, 37(1), 64-72.
- Parson, D. S. (2015). *School bullying and teacher professional development* (Doctoral dissertation, Walden University).
- Walsh, K., Laskey, L., McInnes, E., Farrell, A., Mathews, B., i Briggs, F. (2011). Locating child protection in preservice teacher education. *Australian Journal of Teacher Education*, 36(7), 31-58.
- Yucel, I., i Bektas, C. (2012). Job satisfaction, organizational commitment and demographic characteristics among teachers in Turkey: Younger is better?. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46, 1598-1608.