

СПЕЦИФИЧНОСТИ НАСТАВНИЧКИХ ПРОЦЕНА ИЗРАЖЕНОСТИ УЧЕНИЧКОГ НАСИЉА*

*Драган Попадић,** Зоран Павловић*
Одељење за психологију, Филозофски факултет,
Универзитет у Београду

Дијана Плут
Институт за психологију, Филозофски факултет,
Универзитет у Београду

Апстракт. Имајући у виду налаз о великом броју основношколаца угрожених вршњачким насиљем, у овом раду настојали смо да одговоримо на питање колико су наставници осетљиви за ове проблеме својих ученика. Упитницима је испитано 95765 ученика од 3. до 8. разреда из 188 основних школа и 9141 наставник из истих школа. Установљена је значајна али ниска корелација између забринутости наставника због насиља у школи и угрожености ученика из истих школа. Наставници су најосетљивији за вербално и физичко насиље, у мањој мери примећују проблеме који су узроковани осталим облицима насиља. Велики број наставника (40%) не прихвата да школа има проблеме с насиљем. Генерално, наставници подбацују у проценама угрожености (и по броју облика и по броју угрожених ученика). Већу осетљивост показали су наставници који су посвећенији свом позиву и који су у улози која од њих изискује већу укљученост. Поверење у моћи школе да решава проблеме са насиљем повезано је са мањом забринутости и, следствено, и са мањом угроженошћу ученика. Најважнија импликација из ових резултата јесте да треба наставити са програмима који повећавају осетљивост свих актера у систему образовања

* *Напомена.* Чланак представља резултат рада на пројектима: *Идентификација, мерење и развој когнитивних и емоционалних компетенција важних друштву оријентисаном на европске интеграције* (179018) и *Друштвене трансформације у процесу европских интеграција – мултидисциплинарни приступ* (47010) чију реализацију финансира Министарство просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије.

** E-mail: dpopadic@f.bg.ac.rs

за различите облике насиља, посебно за релационо насиље, као и да треба јачати капацитете школа да решавају проблеме у вези са насиљем.

Кључне речи: вршњачко насиље, наставничке процене угрожености насиљем, угроженост ученика вршњачким насиљем, слагање ученичких и наставничких процена о угрожености насиљем.

Наставници нису само учесници у сложеној интеракцији која се дешава у школи, већ су и незамењиви извор информација о том процесу. У истраживањима у чијем се фокусу налази школско насиље, наставници су, уз ученике, најчешћи извор информација. Наставници се сматрају компетентним, мотивисаним процењивачима, способним за нијансиране процене, чији се одговори могу добити на економичан и поуздан начин. У поређењу са другим особљем школе, проводе више времена у комуникацији са децом и имају прилике да их опажају у различитим ситуацијама.

У ретким студијама у којима се пореде процене ученика, наставника, запослених у управи и осталих категорија запослених (Benbenishty & Astor, 2005; Gázquez *et al.*, 2008; Gázquez *et al.*, 2009; Joong & Ridler, 2006; Popadić, 2009), показује се да су процене из различитих извора слабо или нимало повезане. Тако, у једном истраживању школске климе (Mitchell *et al.*, 2010) није нађена повезаност између ученичких и наставничких процена климе у школи. У једној метаанализи (Card, 2003) корелација између наставничких процена виктимизације ученика и самопроцена ученика износила је 0,30. У истраживању у израелским школама (Benbenishty & Astor, 2005), у којем су мере рачунате на нивоу школа, већина корелација између наставничких и ученичких процена изражености појединих облика ученичког насиља кретала се од 0,30 до 0,40, док су корелације између процена директора и процена ученика, као и између процена наставника и процена директора, биле знатно ниже.

Истраживања указују на неке специфичности наставничких процена. У једној скорашњој студији спроведеној у неколико европских земаља у којој су наставници и ученици процењивали колико различити облици понашања представљају проблем у њиховим школама (Gázquez *et al.*, 2005; Gázquez *et al.*, 2009), наставници су у поређењу са ученицима потцењивали озбиљност вербалног и физичког насиља, а прецењивали су проблематичност ношења оружја и употребе наркотика. У више истраживања показује се да су наставници најосетљивији према физичком насиљу, подбацују у проценама о учесталости различитих облика вербалног и релационог насиља, а и када их препознају, сматрају их мање озбиљним или чак и подстицајним изазовом за одрастање (Bauman & Del Rio, 2006; Benbenishty & Astor, 2005; Boulton, 1997; Gašić-Pavišić, 1998; Doll *et al.*, 2004; Zeira *et al.*, 2004; Ma *et al.*, 2001; Plut i Popadić, 2007;

Stockdale *et al.*, 2002; Craig *et al.*, 2000; Craig *et al.*, 2011). Резултати студија у којима се пореде процене ученика и наставника по правилу указују да наставници подбацују у проценама угрожености својих ученика (Benbenishty & Astor, 2005; Espelage & Swearer, 2003; Popadić, 2009).

Наводи се више могућих разлога за то што наставници не уочавају све облике насиља подједнако: многе ситуације им нису доступне, усмерени су на теже и видљивије облике насиља (пре свега на физичко насиље), усмерени су на облике који ометају образовни процес (Bauman & Del Rio, 2006; Benbenishty & Astor, 2005; Gašić-Pavišić, 1998; Plut i Popadić, 2007; Hanish *et al.*, 2004; Yoon & Kerber, 2003) или на облике на које су родитељи посебно осетљиви (отимање и уништавање имовине, на пример).

Проблем. У истраживању школског насиља спроведеном у оквиру програма „Школа без насиља“ подаци су прикупљени из више извора: коришћене су процене и самопроцене ученика, наставника и других запослених. Прикупљени подаци пружају могућност да се, сем анализе на индивидуалном нивоу, подаци агрегирају и анализирају на нивоу школа (тј. у анализу улазе скорови школа) и да се тако утврде специфичности наставничких процена: (а) да се процене наставника упореде са проценама других запослених; (б) да се упореде различите врсте наставничких процена с обзиром на предмет процене; (в) да се утврди критеријумска ваљаност наставничких процена.

Узорак. Подаци су прикупљени из сто деведесет једне основне школе из Србије у којима је реализован програм „Школа без насиља“ у периоду 2006-2012. године. У узорак су увршћене школе које су прикупиле податке од ученика, наставника, директора и администрације, стручних сарадника, техничког особља и радника на обезбеђењу (даље у тексту – школски полицајци). У испитивању је учествовало 95149 ученика од 3. до 8. разреда, као и 12763 одраслих и то 9167 наставника, 427 стручних сарадника, 455 радника у администрацији, 137 школских полицајаца и 2577 радника из техничке службе.

Инструменти и варијабле. Ученици и особље школе су попуњавали анонимне упитнике који су се тицали различитих аспеката њиховог опажања насиља у школи. За потребе овог рада анализирани су одговори који се тичу следећих проблема.

Израженост појединачних облика ученичког насиља представља групу варијабли рачунатих на нивоу школе. Пет категорија запослених – наставници, директори и административно особље, стручни сарадници, техничко особље и школски полицајци – процењивали су на четворостепеној скали („немамо таквих проблема у овој школи“, „то је мањи проблем за ову школу“, „то је озбиљан проблем за ову школу“, „то је веома озбиљан проблем за ову школу“), накнадно трансформисаној у нумеричку скалу од 1 до 4, колико озбиљан проблем у њиховој школи представља 6 облика ученичког насиља (исмевање и вређање, ударање,

сплеткарење, отимање и уништавање имовине, претње и застрашивања, присиљавање других да чине што не желе). На *индивидуалном нивоу* анализе ови скорови су означени као забринутост процењивача због појединачних облика насиља. На *нивоу школе*, за сваку школу је рачунат просечан скор сваке категорије запослених за сваки облик насиља. На тај начин је за угроженост сваким од шест појединачних облика насиља постојало 5 индикатора (колико је било група запослених). Наставници су на исти начин процењивали израженост још 5 облика вршњачког насиља (сексуално узнемиравање других ученика, туче између група ученика, туче са ученицима других школа, вербална агресивност према наставнику и физичка агресивност према наставнику).

Израженост ученичког насиља. Из процена изражености појединачних облика ученичког насиља израчунат је просечан скор. На *индивидуалном нивоу* овај скор је означен као забринутост процењивача (или групе процењивача) ученичким насиљем. На *нивоу школе*, просеци израчунати из 6 процена за пет категорија одраслих представљају пет показатеља степена угрожености школе ученичким насиљем. За наставнике је рачунат скор из 11 одговора ($M=1,89$; $Alfa =,94$), као и, ради поређења са другим категоријама одраслих, из 6 одговора ($M=2,06$; $Alfa=,85$).

Израженост ученичког насиља – глобална процена. Наставници су давали уопштену процену колико је у њиховој школи насилно понашање ученика чест проблем, на четворостепеној скали („немамо проблема“, „повремено имамо проблема“, „често имамо проблеме“, „веома често имамо проблеме“). На *индивидуалном нивоу* анализе скор је означен као глобална забринутост наставника због ученичког насиља, док на *нивоу школе* скор означава израженост ученичког насиља на основу глобалне процене.

Клима насиља у школи. Ученици су на четворостепеној скали (ниједном/1-2 пута/више пута/скоро свакодневно) процењивали колико често им се у последња три месеца десило да истрпе, и колико често им се у истом периоду десило да сами изврше, неки од следећих 6 облика насиља: вређање и исмевање, ударање, сплеткарење, отимање и уништавање имовине, претње и застрашивања, присиљавање, као и колико у школи има ученика којих се плаше да би могли да их малтретирају. Скор климе насиља је рачунат на нивоу школе, као збир 13 индикатора ($M=1,23$; $Alfa =,90$). Што је већи индекс климе насиља, значи да је већи број ученика и у већем степену изјављивао да су им се у последња три месеца десили наведени појединачни облици насиља.

РЕЗУЛТАТИ

Поређење процена различитих процењивача

Обим обављеног истраживања дозвољава нам да школу третирамо (поставимо) као јединицу анализе и да утврдимо колико се слика о ученичком насиљу мења зависно од тога на чије процене се ослонимо. Мере школа, рачунате из процена различитих група процењивача, могу: (а) да систематски имају ниже или више вредности, што би указивало да су неке групе процењивача генерално мање или више забринуте због насиља од других група процењивача и (б) да коварирају (корелирају) у мањој или већој мери, што би указивало да постоји мања или већа конвергенција међу процењивачима око тога шта и према којим критеријумима процењују.

(а) *Разлике у проценама степена изражености ученичког насиља.* У Табели 1 навели смо колико варира степен изражености вршњачког насиља када о њему закључујемо на основу процена различитих категорија запослених.

Табела 1: Израженост ученичког насиља – процене различитих категорија одраслих

Процењивачи изражености насиља	Просеч. број процењивача по школи	број школа	М	Мин.	Макс.	Распон	SD
наставници	48,0	191	2,04	1,48	2,61	1,13	,21
сарадници	2,2	191	2,32	1,33	4,00	2,67	,46
техничко особље	13,5	191	2,00	1,07	3,11	2,04	,43
управа школе	2,4	191	1,99	1,08	3,50	2,42	,39
полицајци	1,6	83	1,78	1,00	4,00	4,00	,53

Степен забринутости међу члановима школског колектива значајно варира. Највећу забринутост у вези са проблемом ученичког насиља испољавају стручни сарадници, потом наставници и техничко особље, док су најмање забринуте управа и школски полицајци. Наставници, у просеку посматрано, спадају међу најзабринутије чланове школског колектива; значајно су мање забринуте од стручних сарадника ($t=8,89$; $p<,01$), али значајно више од управе ($t=2,11$; $p<,05$) и школских полицајаца ($t=5,26$; $p<,01$). Разлика у степену забринутости наставника и техничког особља није статистички значајна ($t=1,51$; $p=,13$).

Пошто у већини обухваћених школа није постојао школски полицајац, испитали смо могућност да је мања забринутост полицајаца последица селекционисаности школа у којима школски полицајац постоји, тј. да школски полицајци можда нису мање забринуте од осталих категорија, већ школе у којима раде заиста показују мањи степен насиља. Додатне анализе показују да ово објашњење није вероватно. Када се школе у којима постоји школски полицајац (N=83) упореде према изражености ученичког насиља са школама у којима не постоји школски полицајац (N=107), при чему се као критеријуми узимају процене осталих категорија запослених, показује се да – ако су показатељи изражености процене управе, сарадника и техничког особља, не постоји значајна разлика између њих, док би процене наставника указивале да у школама у којима постоје школски полицајци има *више* ученичког насиља.

(б) *Међусобна повезаност процена.* У Табели 2 приказане су корелације између мера изражености ученичког насиља израчунатих из процена различитих категорија запослених.

Табела 2: *Интеркорелације мера изражености ученичког насиља*

	Израженост насиља – процена наставника	Израженост насиља – процена сарадника	Израженост насиља – процена управе	Израженост насиља – процена тех. особља
Израженост насиља – процена сарадника	,32**			
Израженост насиља – процена управе	,40**	,21**		
Израженост насиља – процена тех. особља	,25*	,16*	,17*	
Израженост насиља – процена полицајца	,26**	-,03	,09	,12

Између скорова су релативно ниске корелације, а неке повезаности нису статистички значајне. Најсличније процене су добијене на основу одговора наставника и управе, док процене полицајаца најмање корелирају са осталим проценама.

Други начин да утврдимо међусобно слагање процена јесте преко одговора на следеће питање: Ако би циљ био да се издвоји 10% школа где је проблем насиља најизраженији и 10% школа где је тај проблем најмање изражен, колико би ослањање на процене различитих категорија

запослених дало сличне резултате? Процент поклапања приказан је у Табели 3.

Табела 3: Процент поклапања 20% екстремних школа ако се користе процене различитих категорија запослених

	Управа	Стручни сарадници	Техничко особље
Наставници	60%	55%	35%
Управа		45%	25%
Стручни сарадници			35%

Слагање процена је врло мало. О неподударности процена говори и податак да постоји само једна школа која се на сва четири списка налази у 10% најугроженијих, и ниједна школа која се на сва четири списка налази међу 10% најмање угрожених.

*Поређење наставничких процена:
глобална процена и специфичне процене*

Упоредићемо процене које даје иста категорија процењивача – наставници – а које се међусобно разликују према предмету процене. Наставници су процењивали израженост 11 појединачних облика насиља, из чега је израчунат скор, и давали су глобалну процену изражености ученичког насиља.

Пошто су процене изражености појединачних облика насиља интегрисане у скор, о њиховој међусобној повезаности и повезаности са скором говоре психометријске карактеристике скале коју чини 11 ајтема (на нивоу школе, Табела 4).

Табела 4: Повезаност процене изражености појединачних облика насиља са скором у целини

	Израженост вређања	Израженост ударања	Израженост сплеткарења	Израженост отимања	Израженост претњи	Израженост присиљавања	Израженост секс. узнемиравања	Израженост туча	Израженост туча са ученицима из других школа	Израженост верб. агресије према наставнику	Израженост физичке агресије према наставнику
N	191	191	191	191	191	191	191	191	191	191	191
коригована корелација ајтем-тотал	,73**	,80**	,74**	,80**	,89**	,86**	,69**	,81**	,53**	,76**	,66**

Напомена: ** значајност на нивоу ,01.

Просечна интеркорелација ајтема је $r=,60$, а поузданост скале износи Алфа $=,94$. Постоји висока хомогеност наставничких процена – наставници су склони да све облике ученичког насиља виде као међусобно тесно повезане (не нужно и истог интензитета).

Мера изражености ученичког насиља изведена из глобалне процене има, у односу на меру изведену из скорa из појединачних процена, две специфичности. Прво, економичнија је јер је донета на основу одговора на једно питање, и друго, појаве које је процењивач имао у виду, дајући глобалну процену, не морају да се покlope са облицима насиља који су му касније предочени – неке од тих облика наставник је могао да занемари, а да процену заснује на неким другим проценама које од њега нису тражене. У Табели 5, у којој су дате корелације скорова на нивоу школа, види се са којим појединачним облицима насиља је генерална процена највише у вези.

Табела 5: Повезаност глобалне процене ученичког насиља са израженошћу појединачних облика ученичког насиља и са скором изражености ученичког насиља

Израженост ученичког насиља – глобална процена	Израженост вређања	Израженост ударања	Израженост сплеткарења	Израженост отимања	Израженост претњи	Израженост присиљавања	Израженост секс. узнемиравања	Израженост туча	Израженост туча са ученицима из других школа	Израженост верб. агресије према наставнику	Израженост физичке агресије према наставнику	Израженост ученичког насиља (скор)
r	,69**	,77**	,52**	,65**	,79**	,67**	,49**	,70**	,33**	,81**	,69**	,79**
N	191	191	191	191	191	191	191	191	191	191	191	191

Напомена: ** значајност на нивоу .01.

Израженост ученичког насиља процењена на основу глобалне процене наставника и израженост процењена на основу скорa из наставничких појединачних процена у великој мери се поклапају ($r=,79$). Судећи према корелацијама, наставници су глобалну процену ученичког насиља заснивали највише на процени физичке и вербалне агресије између ученика и према наставницима, а најмање на процени социјалног насиља и сексуалног узнемиравања.

Регресионом анализом (у којој су предиктори мере изражености појединачних облика насиља изведене из наставничких процена а зависна варијабла је мера изведена из глобалне процене) добија се $R=,81$, што показује да се наставничке глобалне процене великим делом, мада не потпуно, заснивају управо на оним облицима насиља који су им попуњени на списку.

Критеријумска ваљаност процена одраслих о изражености ученичког насиља

Као критеријум ваљаности процена особља о изражености ученичког насиља узет је скор климе насиља израчунат из ученичких одговора о трпљењу и вршењу појединачних облика насиља. Међусобне повезаности процена су дате у Табели 6.

*Табела 6: Корелације показатеља изражености
ученичког насиља са климом насиља*

Израженост насиља – глобална процена наставника	Израженост насиља – процена наставника	Израженост насиља – процена сарадника	Израженост насиља – процена управе	Израженост насиља – процена полицајаца	Израженост насиља – процена тех. особља
,33**	,39**	,05	,13	,04	,21**

Напомена: ** значајност на нивоу ,01.

Процене изражености ученичког насиља добијене на основу процена које дају стручни сарадници, полицајци и управа школе не показују се повезаним са климом вршњачког насиља рачунатом преко ученичких одговора, док су процене техничког особља у релативно слабој вези. Једино се израженост насиља мерена преко наставничких процена (нешто мање ако се ради о уопштеној процени а нешто више ако се ради о скору из појединачних процена) показује као релативно задовољавајући показатељ угрожености ученика.

*Сагласност наставничких процена са самопроценама ученика
о изложености појединачним облицима насиља*

Следећа анализа односи се на критеријумску ваљаност наставничких процена изражености појединачних облика насиља, при чему се као критеријум узимају самопроцене ученика о изложености тим облицима насиља. Наиме, не морамо очекивати да ће наставници бити подједнако осетљиви на све облике ученичког насиља. Зависно од доступности ситуација и од усмерености пажње на различите ситуације, за неке облике ученичког насиља наставници могу бити поузданији извор информација него за неке друге облике.

Табела 7 приказује, за сваки појединачни облик насиља, корелације између два сора рачуната на нивоу школе: учесталости ученичке изложености неком облику насиља и наставничке процене озбиљности тог облика насиља.

*Табела 7: Повезаност наставничких процена
изражености појединачних облика насиља и учесталости
тих облика насиља међу ученицима*

Имевање	Ударање	Сплеткарење	Отимање	Претње	Присилјавање	Сексуално узнемиравање
,28**	,23**	,30**	,29**	,23**	,16*	,07

Напомена: ** значајност на нивоу ,01.

Наставничке информације о томе колико је у њиховој школи присутан проблем сексуалног узнемиравања нису биле повезане са извештајима које дају сами ученици. За остале облике насиља, постоји значајна али релативно ниска повезаност: у школама у којима ученици за неки облик насиља изјављују да је учесталији, и наставници у већој мери истичу да тај облик насиља представља проблем, али корелације не прелазе вредност од ,30. Не постоји неки облик ученичког насиља који наставници пре уочавају него неке друге облике насиља.

Иначе, просечна интеркорелација између 7 компоненти на основу којих се рачуна „клима насиља“ (самопроцена ученика о изложености појединим облицима насиља) износи $r=,55$, док је просечна интеркорелација наставничких процена о изражености ових 6 облика ученичког насиља $r=,69$.

Додатне податке о осетљивости наставника за поједине облике ученичког насиља даје Табела 8. У Табели су приказани проценти ученика у школи који су најмање једанпут доживели неки облик насиља и

проценти наставника који су изјавили да тај облик насиља представља проблем, као и резултат регресионих анализа у којима су проценти угрожених ученика били предиктори а проценти забринутих наставника зависне варијабле.

Табела 8: *Дескриптивне мере и нестандардизовани регресиони коефицијенти за анализиране облике насиља*

	Просечан број угрожених ученика	Распон	Просечан број забринутих наставника	Распон	Нестандардизовани бета коефицијент
Исмевање	47%	од 26% до 71%	94%	од 75% до 100%	.16
Ударање	19%	од 6% до 49%	87%	од 39% до 100%	.31
Сплеткарење	34%	од 20% до 52%	74%	од 35% до 96%	.73
Отимање	10%	од 3% до 22%	65%	од 14% до 97%	1.70
Претње	17%	од 8% до 36%	73%	од 22% до 97%	.69
Присиљавање	10%	од 4% до 27%	63%	од 17% до 93%	.98
Сексуално узнемиравање	10%	од 1% до 21%	24%	од 0% до 72%	.33

Табела 8 открива неколико значајних података. Најпре, нису сви облици насиља подједнако учестали, судећи према одговорима ученика. Док се на присиљавање, отимање и сексуално узнемиравање жали сваки десети ученик, број оних који се жале на сплеткарење је три пута већи а на исмевање скоро пет пута већи. Друго, констатовали смо веома велике разлике међу школама, како с обзиром на ученичке, тако и с обзиром на процене наставника. Треће, наставници нису у подједнакој мери осетљиви за све облике вршњачког насиља. Мада су, као што је речено, отимање, присиљавање и сексуално узнемиравање подједнако распрострањени, отимање и присиљавање изазивају забринутост три пута већег броја наставника него сексуално узнемиравање. Посебну забринутост наставника изазива исмевање и ударање. Наставници показују различиту осетљивост за различите облике насиља. Праг осетљи-

вости је у појединим случајевима низак (и мала учесталост води томе да одређено понашање значајан део наставника сматра проблемом), а у неким случајевима висок (потребно је да поједини облици насилног понашања постану релативно учесталији да би их наставници сматрали проблемом). Физичко насиље почиње да се опажа као озбиљан проблем и кад је овакво понашање врло мало присутно. Сексуално узнемиравање наставници не виде као проблем ни када је релативно често присутно такво узнемиравање имајући у виду извештаје ученика.

Праг наставничке осетљивости за поједине облике насиља испитали смо на још један начин. У Табели 8, између осталог, приказани су нестандардизовани бета коефицијенти (добити регресионом анализом) који за сваки облик насиља говоре о томе за колико процената се увећава проценат забринутих наставника, ако се проценат ученика који су угрожени одређеним обликом насиља увећа за један проценат. Јасно је уочљиво да процентуално увећање забринутих наставника варира за појединачне облике насиља у том смислу да су промене у неким случајевима израженије, док су у другим минималне, па и практично занемарљиве. Најинтензивније промене у проценту забринутих наставника јављају се у вези са отимањем и присиљавањем: у овим случајевима повећање угрожених ученика за 1% праћено је повећањем забринутих наставника за 1,7% односно 0,73%. С друге стране, наставници далеко слабије реагују на промене у односу на проценат ученика угрожених исмевањем (увећање за 0,16%), ударањем (0,31%) и сексуалним узнемиравањем (0,33%).

Дискусија и закључци

Бавили смо се питањем колико од извора података зависи слика која ће се добити о изражености ученичког насиља у школама, при чему су у фокусу интересовања биле процене које дају наставници. Обим спроведеног истраживања дозволио нам је да анализе вршимо на скоровима рачунатим за школе, што омогућава да се избегне тзв. грешка индивидуалних разлика (Richards, 1990), али и тражи да се направи разлика који подаци и које генерализације одговарају индивидуалном а који групном нивоу анализе (Sirotnik, 1980). Резултати показују да закључак о томе у којој мери је ученичко насиље проблем у школи, и у којим школама је тај проблем мање а у којима више изражен, увелико зависи од тога на чију процену ће се истраживач ослонити. Показује се, наиме, да постоји коваријација између процена озбиљности проблема насиља, које даје 5 категорија запослених, али да су међусобне корелације тих процена релативно ниске. Поједине категорије запослених се генерално разликују и према степену забринутости. Најзабринутији су стручни сарадници, па наставници, техничко особље и запослени у управи, а најмању забри-

нутост показују полицајци. Најзабринутији су они који су ученицима и насилном понашању најближи и који се са њим најдиректније суочавају. Могуће да је мала забринутост школских полицајаца резултат њихове усмерености на експресне облике насиља који су релативно ретки.

С обзиром на малу међусобну повезаност, отвара се питање чије процене се могу сматрати поузданијим. Разлике у проценама не морају да буду последица различите способности процењивања, већ и различитих аспеката који се процењују, због њихове различите доступности појединим категоријама. Тешко је наћи објективни критеријум у односу на који би се проверавале различите процене. Критеријум који нам је стајао на располагању и који се најчешће и узима као показатељ угрожености неког појединца или групе насиљем су самопроцене ученика о доживљеном или извршеном насиљу. Са становишта овог рада од посебне је важности да се, с обзиром на висину коефицијената корелације, једино забринутост наставника показује као релативно задовољавајући показатељ угрожености ученика, тј. својеврсне климе насиља која у школи постоји. Забринутост осталих категорија запослених не може се узети као поуздан индикатор угрожености ученика вршњачким насиљем.

Дакле, ако се као критеријум узму одговори ученика, наставничке процене се показују као најбољи индикатор угрожености, али не треба сметнути с ума чињеницу да су наставничке процене проблема ученичког насиља само делимично „тачне“. Ако се, условно речено, упореди преклапање наставничких и ученичких процена, тј. уколико се упореди степен забринутости наставника појединачним облицима насиља и процена самих ученика о изложености тим облицима вршњачког насиља, показује се да се у већини случајева јављају значајне али релативно ниске корелације. Наставничка забринутост није за све облике насиља подједнако добар индикатор реалне угрожености ученика (тј. броја ученика који се жале). Притом, треба имати на уму да процена учесталости неког облика насиља јеста важан, али вероватно не и једини критеријум на основу кога се процењује колико тај облик насиља представља проблем и реметилачки фактор у школи.

Много је могућих разлога за ове варијације (различита учесталост облика насиља, разлике у њиховој видљивости, непоузданост процена наставника или ученика и сл.), али се један чини посебно релевантним – различити прагови осетљивости за различите облике насиља. Другим речима, до опажања различитих облика насиља као проблема од стране наставника само делимично доводи различит степен раширености или реалне угрожености ученика. Неке облике насиља (пре свега директну физичку и вербалну агресију и агресију према наставницима) значајан проценат наставника сматра проблемом чак и када је он врло мало присутан међу ученицима, и на њиховој заступљености наставници заснивају свој суд о генералној изражености ученичког насиља. Неке друге облике насиља, међутим, проблемом сматра мали проценат наставника,

чак и код њихове релативно честе присутности (што, рецимо, важи у случају сексуалног узнемиравања).

Процене школског особља као показатељи различитих одлика школске ситуације далеко су економичније од других поступака, као што су задавање батерија упитника или систематско посматрање. Нарочито је значајно интегрисати перспективе различитих процењивача, пошто је могуће да свако од њих има, у односу на друге, бољи увид у појаву – у случају испитивања насиља, у неки облик насиља или контекст у којем се неки облик насиља испољава (на пример, школски полицајац има бољи увид у туче и инциденте у школском дворишту, техничко особље у дешавања на ходницима и сл.).

Још више него у научним истраживањима, информације из више извора имају важну улогу у поступцима евалуације и самоевалуације школа (Grupa autora, 2005), пошто је један од основних принципа самоевалуације рада школе да се чињенице и појаве сагледају са више аспеката и да се упореде подаци добијени од различитих учесника. Међутим, релативно слаба међусобна повезаност показатеља, бар за мерење изражености ученичког насиља, намеће као задатак да се трага за мерама које би повећале поузданост процена различитих група. Наставничке процене се показују, у нашем истраживању, као најпоузданији извор података, и најпогодније као информација о глобалним карактеристикама ученика или школске ситуације. Један од разлога је што су наставници бројнија група па већи број процењивача води поузданијим проценама на нивоу школе, али не само због статистичких критеријума, већ и због лакше заштите анонимности процењивача. Међутим, и наставничке процене показују неке слабости које би требало отклонити. Требало би повећати њихову осетљивост за случајеве сексуалног узнемиравања и релационог насиља.

(Не)подударност опажања школског насиља није значајна само са становишта методологије. Степен подударности перспектива говори о самом школском контексту и о шансама да се успешно организује превенција насиља. Бенбеништи и Астор (2005) су показали да постоји повезаност између степена корелације процена наставника и ученика и нивоа виктимизације у школи генерално. Виша корелација између процена ученика и наставника повезана је са нижим нивоом виктимизације ученика у школи (и обрнуто). Олвеус, и многи други аутори након њега, указују на то да су велике разлике између процена наставника и ученика знак да у школи нема потребног консензуса и заједничке решености да се изборе са насиљем (Benbenishty & Astor, 2005; Olweus, 1998). Калестед и Олвеус (Kallestad & Olweus, 2003) налазе да су наставничка перцепција насиља као проблема и степен њихове емпатије са жртвама најснажнији предиктори степена до ког ће они бити спремни да се ангажују у превентивним програмима. Истраживања Крегове и сарадника (Craig *et al.*, 2000; Craig *et al.*, 2011) показују да наставници који не верују

да школско насиље може да нанесе озбиљну штету и не предузимају адекватне мере против њега.

Коришћена литература

- Bauman, S. & Del Rio, A. (2006). Preservice Teachers' Responses to Bullying Scenarios: Comparing Physical, Verbal, and Relational Bullying. *Journal of Educational Psychology*, Vol. 98, 219-231.
- Benbenishty, R. & Astor, R. A. (2005). *School Violence in Context: Culture, Neighborhood, Family, School, and Gender*. Oxford: Oxford University Press.
- Boulton, M. J. (1997). Teachers' Views on Bullying: Definitions, Attitudes and Ability to Cope'. *British Journal of Educational Psychology*, Vol. 67, 223-233.
- Gašić-Pavišić, S. (1998). Nasilje nad decom u školi i funkcija obrazovnih ustanova u prevenciji i zaštiti dece od nasilja. U M. Milosavljević (ur.), *Nasilje nad decom* (str. 159-186). Beograd: Fakultet političkih nauka.
- Gázquez, J. J., Cangas, A. J., Perez, M. & Lucas, F. (2008). Comparative Analysis of the Perception of School Violence in Teachers, Pupils and Families. *The Spanish Journal of Psychology*, Vol. 11, 443-452.
- Gázquez, J. J., Cangas, A. J., Perez, M. & Lucas, F. (2009). Teachers' Perception of School Violence in a Sample from Three European Countries. *European Journal of Psychology of Education*, No. 1, 49-59.
- Gázquez, J. J., Cangas, A. J., Padilla, D., Cano, A., & Pérez-Moreno, P. J. (2005). Assessment by Pupils, Teachers and Parents of School Coexistence Problems In Spain, France, Austria and Hungary: Global Psychometric Data. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, Vol. 5, 101-112.
- Grupa autora (2005). *Priručnik za samovrednovanje i vrednovanje rada škole*. Beograd: Ministarstvo prosvete i sporta Republike Srbije i Serbia and Montenegro: British Council.
- Doll, B., Song, S. & Siemers, E. (2004). Classroom Ecologies that Support or Discourage Bullying. U D. L. Espelage & S. M. Swearer (Eds), *Bullying in American Schools: A Social-Ecological Perspective on Prevention and Intervention* (pp. 161-183). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Espelage, D. & Swearer, S. (2003). Research on School Bullying and Victimization: What Have We Learned and Where Do We Go From Here? *School Psychology Review*, Vol. 32, 365-383.
- Zeira, A., Astor, R. A. & Benbenishty, R. (2004). School Violence in Israel: Perceptions of Homeroom Teachers. *School Psychology International*, Vol. 25, 149-166.
- Joong, P. & Ridler, O. (2006). Teachers' and Students' Perceptions of School Violence and Prevention. *Brock Education*, Vol. 15, 65-83.
- Kallestad, J. H. & Olweus, D. (2003). Predicting Teachers' and Schools' Implementation of the Olweus Bullying Prevention Program: A Multilevel Study. *Prevention & Treatment*, Vol. 6, No. 1, No Pagination, Specified Article 21.
- Ma, X., Stewin, L. L. & Mah, D. L. (2001). Bullying in School: Nature, Effects, and Remedies. *Research Papers in Education*, Vol. 16, 247-270.
- Mitchell, M. M., Bradshaw, C. P. & Leaf, P. J. (2010). Student and Teacher Perceptions of School Climate: A Multilevel Exploration of Patterns of Discrepancy. *Journal of School Health*, Vol. 80, 271-279.
- Olweus, D. (1998). *Nasilje među djecom u školi*. Zagreb: Školska knjiga.
- Plut, D. i Popadić, D. (2007). Reagovanje dece i odraslih na školsko nasilje. *Zbornik Instituta sa pedagoška istraživanja*, God. 39, Br. 1, 347-366.
- Popadić, D. (2009). *Nasilje u školama*. Beograd: Institut za psihologiju i UNICEF.

- Richards, J. M., Jr. (1990). Units of analysis and the individual differences fallacy in environmental assessment. *Environment and Behavior*, Vol. 22, 307-357.
- Sirotnik, K. A. (1980). Psychometric Implications of The Unit of Analysis Problem (With Examples from the Measurement of Organizational Climate). *Journal of Educational Measurement*, Vol. 17, 245-282.
- Stockdale, M. S., Hangadumbo, S., Duys, D., Larson, K. & Sarvela, P. D. (2002). Rural Elementary Students', Parents', and Teachers' Perceptions of Bullying. *American Journal of Health Behavior*, Vol. 26, 266-277.
- Hanish, L. D., Kochenderfer-Ladd, B., Fabes, R. A., Martin, C. L. & Denning, D. (2004). Bullying among Young Children: The influence of Peers and Teachers. U D. L. Espelage and S. M. Swearer (Eds.), *Bullying in American Schools: A Social-Ecological Perspective on Prevention and Intervention* (pp. 141-160). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Card, N. A. (2003): Victims of Peer Aggression: A Meta-Analytic Review. *Society for Research in Child Development Biennial Meeting*. Tampa, USA.
- Craig, W. M., Henderson, K. & Murphy, J. G. (2000). Prospective Teachers' Attitudes Toward Bullying and Victimization. *School Psychology International*, Vol. 21, 5-21.
- Craig, K., Bell, D., & Leschied, A. (2011). Pre-service Teachers' Knowledge and Attitudes Regarding School-Based Bullying. *Canadian Journal of Education*, Vol. 34, No. 2, 21-33.
- Yoon, J. S. & Kerber, K. (2003). Bullying: Elementary Teachers' Attitudes and Intervention Strategies. *Research in Education*, Vol. 69, 27-35.

Примљено 11.02.2013; прихваћено за штампу 12.05.2013.

Dragan Popadić, Zoran Pavlović and Dijana Plut
THE SPECIFICITIES OF TEACHERS' ASSESSMENTS
OF THE PROMINENCE OF STUDENT VIOLENCE

Abstract

Bearing in mind the finding that there is a large number of primary school students at risk of peer violence, this paper attempts to provide an answer to the question of the extent of teachers' sensitivity to such problems encountered by their students. The questionnaire was administered to 95.765 students from the third to the eighth grade in 188 primary schools and 9.141 teachers in the same schools. It has been established that there is a significant but low correlation between teachers' concern about school violence and the risk of violence in the same schools. Teachers are the most sensitive to verbal and physical violence, while the problems caused by other forms of violence are noticed to a lesser extent. A large number of teachers (40%) are of the opinion that school is not facing the problem of violence. Generally speaking, teachers tend to underestimate the risk of violence (both regarding the number of types and the number of students at risk). Teachers who are more dedicated to their profession and whose role demands a larger extent of involvement prove to be more sensitive. Trust in school's power to solve violence problems is correlated with the lower level of concern and consequently with the lower risk of violence among students. The most important implication of these findings is that the programmes that increase sensitivity of all participants in the education system to various forms of violence, especially relational violence, should be continued, as well as that school capacities for solving violence problems should be strengthened.

Key words: peer violence, teachers' assessments of risk of violence, risk of peer violence among students, agreement between students' and teachers' assessments of risk of violence.

Драган Попадич, Зоран Павлович и Дијана Плут
СПЕЦИФИКА ПРЕПОДАВАТЕЛСКОЈ ОЦЕНКИ ВЫРАЖЕННОСТИ
НАСИЛИЈА СРЕДИ УЧЕНИКОВ

Резюме

Учитывая данные о большом числе учеников основных школ, подвергнутых насилию от рук сверстников, в этой работе мы постарались ответить на вопрос, насколько учителя чувствительны к таким проблемам своих учеников. Среди 95765 учеников с 3-го по 8-й класс и 9141 учителя из 188 школ был проведен опрос. Выявлена значительная, но в то же время низкая корреляция между обеспокоенностью учителей из-за насилия в школе и угрозой над учениками из тех же школ. Учителя наиболее чувствительны к вербальному и физическому насилию, а в меньшей мере замечают проблемы, вызванные другой формой насилия. Большое количество учителей (40%) не соглашается с тем, что в школе есть проблемы с насилием. В целом, учителя оказываются неспособны оценить степень угрозы (и по количеству форм насилия, и по количеству учеников). Большую чувствительность проявили учителя, более преданные своему призванию и занимающие положения, требующие большей углубленности. Доверие силам школы в решении проблем с насилием связано с меньшей обеспокоенностью а, следовательно, и с меньшей степенью угрозы над учениками. Самая значительная импликация, которую дают такие результаты, - необходимость продления программ, повышающих уровень чувствительности к разным формам насилия, особенно к реляционному насилию, всех участников системы образования, а также необходимость повышения компетенции школ в решении проблем, связанных с насилием.

Ключевые слова: насилие среди сверстников, преподавательская оценка угрозы насилия.