

ОБЛИЦИ И ЧИНИОЦИ ШКОЛСКОГ НАСИЛНИШТВА И ВИКТИМИЗАЦИЈЕ*

*Бојана Динић***

Одсек за психологију, Филозофски факултет,
Универзитет у Новом Саду

Валентина Соколовска

Одсек за социологију, Филозофски факултет,
Универзитет у Новом Саду

Илија Миловановић и Милан Ољача

Одсек за психологију, Филозофски факултет,
Универзитет у Новом Саду

Анстракт. Циљ овог рада представља испитивање структуре насилништва и виктимизације на основу анализе Упитника вршњачког насиља и виктимизације (УВНВ), као и одређивање њихових корелата. Узорак је обухватио 649 ученика средњих школа из урбане средине (61,8% мушког пола). Поред УВНВ упитника, примењен је и Упитник агресивности (БОДХ). На основу паралелне анализе УВНВ упитника издвојена су три фактора насилништва и виктимизације чија структура указује на физичку, вербалну и релациону форму, што је у складу са уобичајеним класификацијама насиља. Корелације облика насилништва и виктимизације са димензијама агресивности упитника БОДХ су позитивне. Релације са полом, разредом и школским успехом указују на постојање интеракција између поменутих карактеристика ученика и вршења или трпљења одређених облика насиља. Главни налази указују на то да су младићи који похађају ниже разреде, као и ученици оба пола из нижих разреда чији

* *Напомена.* Рад је настао у оквиру пројекта Министарства науке, просвете и технолошког развоја (179037 и 179053), пројекта *Насиље у савременом друштву – контекстуални и диспозиционални чиниоци*, који финансира Покрајински секретаријат за науку и технолошки развој и пројекта *Вршњачко насиље међу средњошколском омладином* који је финансирао Градски секретаријат за спорт и омладину Града Новог Сада.

** E-mail: bojana.dinic@ff.uns.ac.rs

је школски успех лошији, у већој мери склони физичком насилништву, али су чешће и жртве физичких напада. Стога, они представљају циљну групу за примену третмана чији је циљ сузбијање насиља. Добијени ефекти упућују на комплексност феномена насиља и потребу да се приликом одређивања његових корелата узме у обзир шири контекст карактеристика ученика.

Кључне речи: вршњачко насиље, виктимизација, полне разлике, разред, школски успех.

Школско насиље, као феномен разматран из савремене перспективе с једне стране, и као феномен разматран из историјске перспективе с друге стране, тема је која не губи на актуелности, како у академским круговима, тако и у контексту практичне превенције. У школском насиљу насилна интеракција има одлике групне активности у којој се могу детектовати различите улоге у зависности од статуса моћи, доминације и индивидуалних карактеристика учесника (Lagerspetz, Björkqvist, Berts & King, 1982). Основне улоге које учесници могу имати у насилној интеракцији су улога насилника, жртве (тзв. пасивна жртва) и насилника–жртве (тзв. активна или провокативна жртва) која подразумева истовремено вршење насиља над слабијима, али и трпљење насиља од јачих противника (Olweus, 1997; Salmivalli & Nieminen, 2002). На тај начин, концепт школског насиља обухвата и вршење насиља, односно насилништво и трпљење насиља, односно виктимизацију.

У литератури је много већа пажња посвећена испитивању насилништва¹ у односу на виктимизацију. Дефинишући насилништво, Роланд (Roland, 1989) наглашава да оно представља дуготрајно наношење физичке или психолошке штете од стране појединца или групе, усмерено на појединца који није способан да се заштити у датој ситуацији. Други истраживачи, попут Попадића (Popadić, 2009), истичу начин наношења штете у својој дефиницији насилништва. Према мишљењу овог аутора, насилништво се може одредити као намерно и неоправдано наношење штете другима. Највећи допринос истаживању насиља дао је Олвеус, који насилништво дефинише као агресивно понашање у којем актер или насилник користи своје тело или неки предмет (укључујући и оружје) да би нанео повреду или непријатност другој особи (Olweus, 1993). С друге стране, виктимизација се схвата као болно искуство и искуство социјалног искључивања од стране вршњака које је повезано с неприлагођеношћу у друштву (Hawker & Boulton, 2000). У дефинисању насиља

¹ У циљу разликовања вршења од трпљења насиља, аутори овог рада су усвојили термине насилништво и виктимизација. Ипак, у радовима на које се аутори позивају користи се термин насиље (енгл. *violence*) за означавање вршења насиља, док су аутори усвојили термине насилништво (вршења насиља) и виктимизација (трпљења насиља), у циљу разликовања насилништва од ширег концепта насиља који обухвата и виктимизацију.

различити истраживачи истичу различите аспекте овог концепта. Као заједничка карактеристика може се истаћи постојање намере код насилника за наношење штете жртви, несразмера моћи између насилника и жртве и чињеница да је у питању репетитивни процес.

Већ у дефиницији насилништва коју је понудио Олвеус може се видети повезаност са агресивним понашањем. У ранијим истраживањима се доследно наилази на резултате позитивне повезаности насилништва и агресије (Coolidge, DenBoer & Segal, 2004; Veenstra *et al.*, 2005), док се особина агресивност истиче као један од најважнијих предиспонирајућих фактора за јављање агресивног и насилног понашања (Gleason, Jensen-Campbell & Richardson, 2004; Jensen-Campbell *et al.*, 2002; Sharpe & Desai, 2001; Tremblay & Ewart, 2005). Разлика насилништва од агресије јесте у томе што је код агресије акценат на намери да се нанесе штета, а код насилништва на незаслужености, прекомерености тј. неоправданости наношења штете (Popadić, 2009). Поред тога, неки истраживачи истичу да је насилништво екстремни облик агресије (Anderson & Huesman, 2003; Horne, Stoddard & Bell 2007; Marcus, 2007). С тим у вези, подела на различите облике агресије може се применити и на поделу на различите врсте насилништва. Основна подела обухвата разликовање начина наношења штете, па се тако може разликовати физичко, вербално и невербално насилно понашање (Olweus, 1993). При томе, директне форме, као што су физички напад и вређање, дуго су били основни прототипи насилног понашања.

Испитујући полне разлике у агресији, Бјоркqvист и сарадници (Björkqvist, Lagerspetz & Kaukiainen, 1992; Lagerspetz, Björkqvist & Peltonen, 1988) детектовали су посебну врсту агресије код девојчица. У питању је индиректна агресија која се састоји у оговарању, ширењу гласина и социјалном изоловању жртве, при чему насилник настоји да остане прикривен. У тој форми агресије постоји намерна маргинализација другог, његово искључивање из комуникације и друштва или занемаривање његових потреба (Hong, 2009; Peskin, Tortolero & Markham, 2006). Блиске индиректној агресији јесу релациона агресија која се односи на угрожавање социјалних веза других (Circk & Grotperter, 1995), као и социјална агресија која се односи на нарушавање самопоштовања других (Galen & Underwood, 1997). С обзиром на издвајање посебног облика агресије који се односи на индиректну, релациону, односно социјалну агресију, може се говорити и о истој форми насилништва. У складу са доминантним поделама насилништва, Смоковски и Копас (Smokowski & Kopasz, 2005) предлажу општу поделу на физичко, вербално и релационо насилно понашање. Сходно постојању наведених форми насилништва, истовремено се може говорити и о аналогним формама виктимизације (Baldry, 2003; Olweus, 1993; Wiener & Mak, 2009). Наведена подела је прихваћена и у овом раду.

У претходним истраживањима показано је да се улоге у насилној интеракцији одржавају током основне школе и преласком у средњу школу (Paul & Cillessen, 2003). Међутим, сама учесталост насилништва повећава се током виших разреда основне, али се смањује током средње школе (Espelage & Horne, 2008; Nansel *et al.*, 2001; Pellegrini & Bartini, 2000; Smith, Madsen & Moody, 1999). Истраживање у коме су учествовали средњошколци показује да са узрастом расте број иницијација насилних интеракција од стране насилника, али се при томе физичко насилништво редукује, а повећава употреба индиректне и вербалне форме (Boulton & Underwood, 1992). У истраживању насиља код нас показано је да је вербално насилно понашање доминантан облик насилништва како на основношколском, тако и на средњошколском узорку, али да су директни облици (вербално и физичко насилништво) начелно ређи међу ученицима средњих школа (Kodžopeljić, Smederevac i Čolović, 2010). Такође, ученици основне школе у већој мери извештавају да су били жртве вршњачког насиља, него старији ученици (Beran & Tutty, 2002; Kodžopeljić, Smederevac i Čolović, 2010; Olweus, 1993; O'Moore, Kirkham & Smith, 1997; Rigby, 1997; Salmivalli, 1999). С друге стране, постоје подаци који указују да тренд вршења насиља не опада са узрастом. Напротив, остаје на истом нивоу или се повећава (Hazler, 1996; Rigby, 1997; Rios-Ellis, Bellamy & Shoji, 2000). Разлог за неусаглашеност резултата истраживања може представљати начин процене (Olweus, 1997), укључујући и неприкладност поступка самопроцене за млађе узрасте. Такође, може се довести у питање и линеарни однос узраста и димензија вршњачког насиља (Maksimović, Raković, Jovanović i Čolović, 2008).

Многе студије показују да дечаци више врше и трпе физичко и вербално насиље на различитим узрастима (Espelage, Bosworth & Simon, 2000; Olweus, 1997; Popadić i Plut, 2007; Roland & Idsøe, 2001), док најређе прибегавају релационом насилништву (Österman *et al.*, 1998). За разлику од њих, девојчице су чешће жртве индиректног/релационог насилништва, коме у већој мери и прибегавају (Björkqvist, Lagerspetz & Kaukianen, 1992). Међутим, неки нови налази доводе у питање полне разлике у релационом насилништву (Card, Stucky, Sawalani & Little, 2008; Goldstein, Young & Bond, 2008; Swearer, 2008).

Поред узраста и пола, један од често истраживаних чинилаца вршњачког насиља јесте и школско постигнуће. Доминантан став јесте да су агресивна и насилна деца најчешће лоши ученици, који имају ниску мотивацију за постигнуће (Juvonen, Nishina & Graham, 2000; Moeller, 2001). Наиме, школски успех се истиче као значајан предиктор силецијства (Strøm, Thoresen, Wantzel-Larsen & Dyb, 2013) и каснијег насилног понашања (Dwyer, Osher & Warger, 1988; Farrington, 1989; Hawkins *et al.*, 2000). Међутим, код нас овај налаз није реплициран на основношколској популацији (Popadić, 2009). Такође, резултати низа истраживања показују да се искуство виктимизације повезује са ло-

шим академским постигнућем (видети нпр. мета-анализу Nakamoto & Schwartz, 2010).

На основу наведеног може се закључити да вршњачко насиље представља сложени феномен који обухвата различите облике насилништва и виктимизације. Циљ овог истраживања представља испитивање структуре насилног понашања, односно утврђивање основних облика насилништва и виктимизације код ученика средњих школа. Поред тога, испитивани су и чиниоци насиља који се грубо могу поделити у две групе. Једна група се односи на чиниоце из домена особина личности, конкретно агресивности. Агресивност се сматра најважнијим предиспонирајућим фактором насиља и агресије. Како агресивност представља мултидимензионални конструкт, поставља се питање који аспекти агресивности обликују одређене облике насиља. Друга група односи се на чиниоце из домена социобиолошких карактеристика и карактеристика школског контекста, као што су пол, разред и школски успех. С обзиром на нејасан однос између школског успеха и склоности ка насилном понашању на узорку ученика код нас, у овом раду су испитивани ефекти интеракције поменутих карактеристика ученика како би се добио прецизнији увид у факторе који обликују насилну интеракцију.

МЕТОД

Узорак и поступак

Узорак је чинило 649 ученика средњих школа (401 ученик мушког пола, односно 61,8%) из урбане средине. Узорком су обухваћене три гимназије и пет средњих стручних школа (економска, машинска, електротехничка, техничка и медицинска). Приликом одабира узорка испитана су цела одељења и водило се рачуна о томе да узорком буду обухваћена одељења различитог усмерења. Од укупног броја испитаника 215 ученика је похађало други разред, 203 ученика трећи и 231 ученик је похађао четврти разред. Број ученика из различитих разреда релативно је уједначен с обзиром на школе из којих долазе. Како је истраживање спроведено крајем 2013. године, узорком нису обухваћени ученици првог разреда због претпоставке да немају довољно искуства у интеракцији са другим ученицима у школи. С обзиром на то да је расподела школског успеха ученика „позитивно закошена“, односно да већина ученика има одличан школски успех, ученици су подељени у две групе: одлични ученици (252) и ученици који имају лошији успех од одличног успеха, како би се добио релативно уједначен број испитаника према категорији успеха. Нису забележене полне разлике у односу на разред ($\chi^2_{(2)}=0,04$; $p=,98$), нити разлике у успеху у односу на разред ($\chi^2_{(2)}=0,13$; $p=,94$). Очекивано, полне разлике у успеху су значајне, у корист девојака ($\chi^2_{(2)}=86,85$; $p=,00$).

Руководству школа било је упућено писмо које је садржало податке о циљу и реализаторима истраживања. Након што је руководство школе дало сагласност за реализацију истраживања, едуковани анкетари су испитали ученике који су учествовали у истраживању. Испитивање је обављено на школском часу. Ученици су на почетку испитивања потписали информисану сагласност у којој је предочен циљ истраживања и наглашено обезбеђивање анонимности података.

Инструменти

Упитник вршњачког насиља и виктимизације (УВНВ). Упитник су конструисале Б. Динић, В. Соколовска и Ј. Коцопељић, по угледу на постојеће упитнике сличног предмета мерења који су дати у публикацијама америчког Центра за контролу и превенцију болести и Националног центра за превенцију повреде (Dahlberg, Toal, Swahn & Behrens, 2005; Hamburger, Basile & Vivolo, 2011). Скуп индикатора за креирање ставки УВНВ чине различити облици насилништва и виктимизације у складу са прихваћеном поделом насиља на физичко, вербално и релационо. Ти облици су одабрани на основу прегледа литературе о најчешћим облицима насиља међу средњошколцима, као и на основу учесталости њиховог појављивања у различитим упитницима постојећих упитника наведених публикација. Постојећи упитници за процену насиља су махом ограничени на дечији и основношколски узраст. Приликом одабира понашања за ставке УВНВ, изабрана су она понашања која више одговарају насилној интеракцији ученика средњошколског узраста. Такође, у постојећим упитницима, облици релационог насиља су често занемаривани. С обзиром на развојну динамику агресије, истраживања показују да се употреба индиректних, односно релационих форми повећава са узрастом (Björkqvist, Lagerspetz & Kaukianen, 1992), што је очекивано будући да те форме захтевају разумевање социјалних односа. Такође, на старијем узрасту употреба тих форми се не смањује, али бива суптилнија (Björkqvist, Österman & Lagerspetz, 1994; Forrest, Eatough & Shevlin, 2005). У складу с тим, конструкција УВНВ је мотивисана потребом за мером насиља међу средњошколском популацијом која би укључила основне форме насиља које су карактеристичне за насилну интеракцију вршњака на овом узрасту. У том погледу, посебан допринос упитника се огледа у укључивању процене релационог насиља.

Упитник се састоји из два дела. Први део се односи на самопроцену учесталости вршења различитих облика насиља, а други на самопроцену учесталости трпљења тих истих облика насиља у интеракцији са другим ученицима из школе. Процена је вршена у односу на претходну школску годину. Оба дела садрже по 14 ставки на које се одговара понуђеном петостепеном скалом (од 0 – *никада* до 4 – *неколико пута недељно*).

Упитник агресивности БОДХ (Dinić, Mitrović i Smederevac, 2014). Упитник се састоји од 23 ставке на које се одговара понуђеном петостепеном скалом Ликертовог типа (од 1 – *уопште се не слажем* до 5 – *у потпуности се слажем*). Упитник је настао на основу заједничке латентне структуре скала агресивности и пријатности/сарадљивости из различитих упитника за процену личности. На основу увида у структуру екстрахованих фактора конструисане су ставке упитника БОДХ које реферирају на доминантан садржај тих фактора. Упитник садржи четири супскале: Бес, који мери склоност ка учесталом доживљавању беса и љутње, као и недостатак контроле понашања услед доживљавања беса ($\alpha=,83$; $n=5$); Осветољубивост, која мери склоност ка пажљиво планираним осветничким подухватима према особама које су нам учиниле нешто нажао ($\alpha=,86$; $n=6$); Доминацију, која мери склоност ка социјалној доминацији, инсистирању на сопственим ставовима и свађалаштво ($\alpha=,84$; $n=7$); и Хостилност, која мери непријатељски став и нетрпељивост према другима ($\alpha=,77$; $n=5$).

РЕЗУЛТАТИ

Структура Упитника вршњачког насилништва и виктимизације

С обзиром на закривљеност дистрибуције одговора, ставке су најпре нормализоване Такијевим поступком нормализације. Применом факторске анализе (метод главних оса) испитивана је латентна структура најпре над ставкама из дела о вршењу насиља, а потом на ставкама из дела о трпљењу насиља.

Насилништво. На основу паралелне анализе (O'Connor, 2000) екстрахована су три фактора, чији карактеристични коренови износе: 5,58 (симулирана карактеристична вредност за 95. перцентил износи 1,30), 1,42 (1,23), 1,28 (1,18), а вредност за четврти фактор износи 0,82 (1,14). На основу тога што је вредност симулираног карактеристичног корена четвртог фактора већа од емпиријске, закључује се да четврти фактор (и сви фактори после њега) има вредност карактеристичног корена случајно већу од један. У даљој анализи задржани су само релевантни фактори, односно они чије су емпиријске вредности карактеристичних коренова веће од симулираних вредности. Фактори су доведени у *Promax* ротацију и интерпретирани на основу матрице склопа (Табела 1).

Први фактор је назван Физичко насиље. Овај фактор се односи на склоност ка физичком насиљу, и то како директном, као што је вршење тежег и лакшег физичког насиља, започињање туче, тако и индиректном, као што је физичко оштећење неког предмета који припада жртви. Ајтем који се односи на присилу остварује значајно и скоро подједнако

оптерећење и на првом и на другом фактору. Да би резултати били више у складу са структуром добијеном на делу о трпљењу насиља, овај ајтем ће бити приписан фактору Физичко насиље.

Други фактор обухвата индикаторе попут оговарања, трачарења, наговарања других да се не друже са жртвом насиља, намерног игнорисања другог и сплеткарења. Ови облици спадају у индиректни облик насиља чији је циљ нарушавање социјалних релација жртве, па је предложени назив овог фактора Релационо насиље.

Трећи фактор обухвата три ставке које се односе на исмевање другог, викање на другог и називање другог погрдним именима, па је предложени назив овог фактора Вербално насиље.

Табела 1: Матрица склопа за ставке о вршењу насиља

Колико често сте током претходне школске године...	Фактор		
	1	2	3
... шутирали другог	,77		
... започели тучу	,76		
... јаче ударали, чупали или одгуривали другог	,74		
... лакше ударали или ошамарили другог	,61		,32
... намерно оштетили неки предмет који је другоме важан	,56	,33	
... претили другоме	,48		
... присиљавали неког да учини нешто што не жели	,39	,38	
... оговарали другог, ширили трачеве или лажи о другоме		,71	
... наговарали друге да се не друже са неким		,56	
... намерно игнорисали другог (одбијали да причате са другим)		,48	
... сплеткарили или правили заверу другоме		,46	
... исмевали или правили грубе шале на рачун другог			,77
... викали и дерали се на другог			,60
... вређали или називали другог погрдним именима			,56
<i>АС сумационих скорова</i>	2,94	2,83	4,74
<i>СД сумационих скорова</i>	4,71	3,10	3,44
α	,87	,69	,77

Виктимизација. На основу паралелне анализе (O'Connor, 2000) екстрахована су три фактора, чији карактеристични корени износе: 5,55 (симулирана карактеристична вредност за 95. перцентил износи 1,30), 1,46 (1,23), 1,17 (1,18), а вредност за четврти фактор износи 0,83 (1,14). Фактори су доведени у *Promax* ротацију и интерпретирани на основу матрице склопа (Табела 2). Добијени фактори одговарају факторима изолованим у оквиру насилништва, па су названи као Физичка, Релациона и Вербална виктимизација.

Табела 2: Матрица склопа за ставке о трпљењу насиља

Колико често је током претходне школске године...	Фактор		
	1	2	3
... вас неко шутирао	,82		
... вас неко јаче ударао, чупао или одгуривао	,76		
... неко започео тучу са вама	,73		
... вас неко лакше ударао или ошамарио	,54		,41
... вама неко претио	,35		
... вама неко оштетио неки предмет који вам је важан	,34	,32	
... вас неко присиљавао да учините нешто што не желите	,32		
... неко наговарао друге да се не друже са вама		,80	
... вас неко оговарао, ширио трачеве или лажи о вама		,51	,35
... вас неко намерно игнорисао (одбијао да прича са вама)		,51	
... вама неко сплеткарио или правило заверу против вас		,45	
... вас неко исмевао или правило грубе шале на ваш рачун			,72
... вас неко вређао или називао погрдним именима			,72
... неко викао и дерао се на вас			,54
<i>АС сумационих скорова</i>	2,15	2,53	2,80
<i>СД сумационих скорова</i>	3,99	3,01	2,84
α	,86	,75	,78

Табела 3: Корелације између облика насилништва и виктимизације

	Насилништво			Виктимизација		
	Физичко	Релационо	Вербално	Физичка	Релациона	Вербална
Физичка	,49	,28	,31	–		
Релациона	,21	,37	,22	,49	–	
Вербална	,28	,28	,41	,57	,60	–
Физичко	–					
Релационо	,52	–				
Вербално	,57	,44	–			

Напомена: све корелације су значајне на нивоу $p < ,001$

Корелације између облика насилништва и виктимизације

Корелације између облика насилништва међусобно, као и између облика виктимизације међусобно су умерене или високе. Корелације између истих облика вршења и трпљења насиља су највише, при чему је корелација нешто виша у случају физичког насиља (Табела 3).²

Релације облика насилништва и виктимизације са агресивношћу

Корелације свих облика насилништва са димензијама агресивности су значајне, изузев корелације између Физичког насиља и Хостилности (Табела 4). При томе, може се приметити да нешто већу корелацију остварују Вербално насилништво и Бес, као и Физичко насилништво и Осветољубивост. Корелације између облика виктимизације и димензија агресивности су нешто ниже, иако већином значајне. Све корелације су значајне, осим између Вербалне виктимизације и Доминације и, поново, Физичке виктимизације и Хостилности. Трпљење релационог насиља остварује нешто вишу корелацију са Бесом и Хостилношћу, а трпљење физичког насиља са Осветољубивошћу. Генерално, може се приметити да су све корелације ниске или умерене.

Табела 4: Корелације између облика насилништва и виктимизације са димензијама агресивности

УВНВ	Упитник агресивности БОДХ				
	Бес	Осветољубивост	Доминација	Хостилност	
Насилништво	Физичко	,32***	,38***	,30***	,06
	Релационо	,27***	,23***	,24***	,15***
	Вербално	,37***	,30***	,28***	,18***
Виктимизација	Физичка	,14**	,24***	,15***	,01
	Релациона	,22***	,13***	,13**	,21***
	Вербална	,13**	,08*	,07	,14***

*** $p < .001$; ** $p < .01$; * $p < .05$

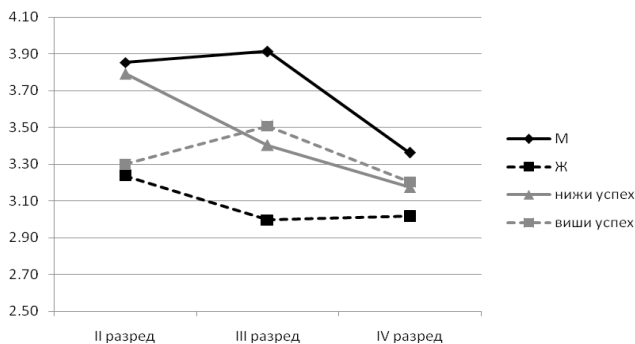
² Сва обрада је рађена на упросеченим сумационим скоровима.

Релације облика насилништва и виктимизације у односу на пол, разред и школски успех

Како би био испитан однос између различитих облика насилништва и виктимизације и одређених карактеристика ученика, примењена је мултиваријатна анализа варијансе. У тој анализи предикторске варијабле биле су пол, разред и школски успех, а критеријумске су у једном случају били облици насилништва, а у другом – виктимизације. Ефекти интеракције предикторских варијабли испитивани су *post hoc* LSD тестом. У случају облика насилништва, тестирањем модела у целини, добијено је да пол и разред остварују значајне мултиваријатне ефекте, укључујући и њихову интеракцију, док успех не остварује самостални мултиваријатни ефекат, већ само у интеракцији са полом или разредом.

Када се погледају униваријатни ефекти, резултати показују да су физичком насилништву више склони младићи ($F(1,492)=43,33$; $p=,000$) и ученици другог разреда ($F(2,492)=5,02$; $p=,007$), али значајне интеракције остварују и пол и разред ($F(2,492)=3,07$; $p=,047$), као и разред и успех ($F(2,492)=3,81$; $p=,023$). Интеракција пола и разреда указује на то да су младићи четвртог разреда мање склони физичком насилништву, као и да су девојке свих разреда такође мање склоне физичком насилништву (Графикон 1). Интеракција разреда и успеха указује на то да су ученици, који имају лошији успех, из другог разреда у већој мери склони физичком насилништву у односу на остале ученике (Графикон 1).

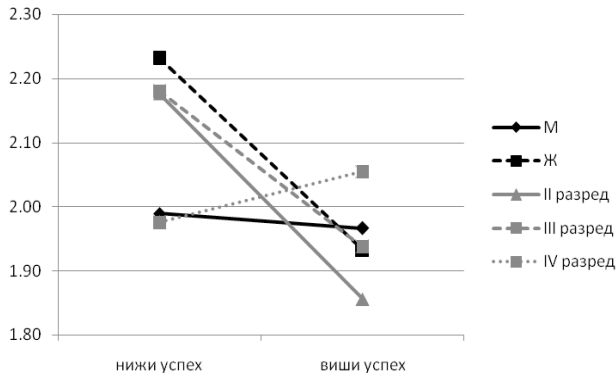
Графикон 1: Интеракција пола и разреда, као и успеха и разреда у односу на Физичко насилништво



У случају Релационог насилништва, значајан ефекат остварује успех ($F(1,492)=5,73$; $p=,017$), али и интеракција успеха и пола ($F(1,492)=4,20$, $p=,041$), као и успеха и разреда ($F(1,492)=3,29$, $p=,038$). Интеракције упућују на закључак да су ученице које имају лошији успех више склоне релационом насилништву од одличних ученица и ученика мушког пола свих разреда (Графикон 2), и да су ученици, који имају лошији успех, из

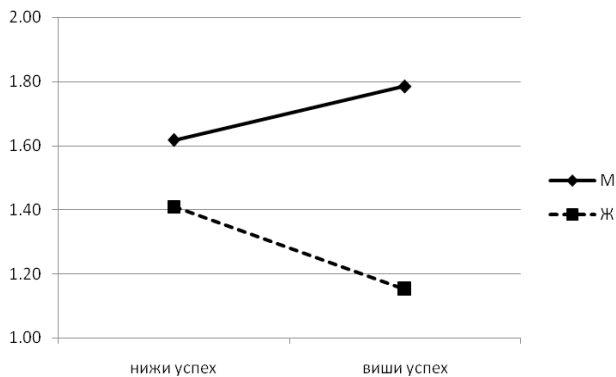
другог и трећег разреда у већој мери склони релационом насилништву (Графикон 2).

Графикон 2: Интеракција успеха и пола, као и успеха и разреда у односу на Релационо насилништво



Вербалном насилништву у већој мери су склони младићи ($F(1,492)=43,28$; $p=,000$), али пол остварује и значајну интеракцију са успехом ($F(1,492)=11,11$; $p=,000$). Интеракција показује да су младићи који имају одличан успех у већој мери склони вербалном насилништву, док код девојака постоји обрнути образац ефекта (Графикон 3).

Графикон 3: Интеракција успеха и пола у односу на Вербално насилништво



У случају када су критеријумске варијабле облици виктимизације, добијено је да значајне мултиваријатне ефекте остварују пол и разред. Униваријатни ефекти показују да младићи више трпе физичко насиље ($F(2,485)=29,60$; $p=,000$), као и ученици другог разреда ($F(2,485)=8,30$; $p=,000$), али да постоји и значајна интеракција пола и

разреда ($F(2,485)=3,93; p=,020$). Интеракција је у истом смеру као у случају вршења физичког насиља – младићи из четвртог разреда су ређе жртве физичког насиља. У случају вербалне виктимизације добијено је да младићи више трпе вербално насиље ($F(2,485)=10,06; p=,002$), али и да постоји и значајна интеракција пола и успеха ($F(2,485)=6,02; p=,014$). Интеракција је у истом смеру као и у случају вршења вербалног насиља, односно указује на то да младићи који имају одличан успех у већој мери трпе вербално насиље у односу на младиће који имају нижи успех, док је код девојака образац ефекта обрнут. За искуство трпљења релационог насиља нису добијени значајни ефекти.

ДИСКУСИЈА

На основу анализе структуре Упитника вршњачког насиља и виктимизације (УВНВ) издвојена су три фактора како на узорку ставки из домена насилништва, тако и на узорку ставки из домена виктимизације. Изоловани фактори реферирају на физичко, вербално и релационо насилништво, односно виктимизацију, што је у складу са уобичајеним поделама насиља и агресије (нпр., Crick & Grotpeter, 1995; Galen & Underwood, 1997; Smokowski & Kopasz, 2005).

Када је у питању домен насилништва, фактор именован као Физичко насилништво обухвата теже и лакше облике физичког вршења насиља, оштећење објекта, присилу, али и претње. Иако се претња убраја у вербално насилништво, неки аутори истичу да је она ближа физичком (Popadić, 2009). Објашњење оваквог налаза се може наћи у томе што претња обично обухвата претњу неким физичким повредама или имовинском штетом. Сви облици насилништва у оквиру овог фактора, осим оштећења предмета који припада жртви, могу се схватити као директни облици, у непосредној интеракцији насилника и жртве. Други фактор, именован као Релационо насилништво, обухвата доминантно индиректне облике насилништва (оговарање, наговарање других да се не друже са жртвом, сплеткарење), али и директне, у којима се починитељ насиља може јасно идентификовати (намерно игнорисање другога). Овакв облик насилништва уобичајено се схвата као насилништво чији је циљ нарушавање социјалних односа жртве, па је зато названо релационо, по угледу на облик насиља, тј. агресије који су идентификовали други истраживачи (Björkqvist, Lagerspetz & Kaukianen, 1992; Circk & Grotpeter, 1995; Galen & Underwood, 1997; Lagerspetz *et al.*, 1988). Треба имати на уму да употреба ове форме захтева и развијене социјалне и комуникационе вештине, укључујући и вештине манипулације. Трећи фактор је назван Вербално насилништво и обухвата директне облике вербалног вршења насиља попут исмевања, вређања и викања на другога.

Када је у питању домен виктимизације, идентификоване димензије кореспондирају са издвојеним димензијама из домена насилништва. Битно је истаћи да је структура изолованих фактора из домена насилништва идентична структури изолованих фактора из домена виктимизације, што омогућава директно поређење скорова на овим факторима. Такође, корелације облика насилништва и виктимизације су позитивне, што је у складу са налазима ранијих истраживања (Salmivalli, Lagerspetz, Bjorkqvist, Osterman & Kaukiainen, 1996; Olweus, 2010). Овај резултат упућује на то да се међу насилницима и виктимизираним ученицима највероватније налазе и ученици који се могу препознати као насилници–жртве. За идентификацију ове групе ученика у наредним истраживањима препоручује се да се посматра комбинација изражености скорова на скалама насилништва и виктимизације.

У испитивању чинилаца облика насилништва и виктимизације добијено је да се они могу позитивно повезати са различитим димензијама агресивности. Дакле, агресивност представља значајан корелат насилништва, као и виктимизације. Резултат о повезаности агресивности и виктимизације је очекиван имајући у виду да се међу виктимизираним ученицима може идентификовати група оних који би се могли окарактерисати као насилници–жртве који су генерално више скони агресивији (Olweus, 1997; Salmivalli & Nieminen, 2002; Schwartz, 2000; Solberg, Olweus & Endresen, 2007). Истраживања показују да и жртве насиља имају више скорове кад је у питању агресивност (Camodeca & Goossend, 2005; Jansen-Campbell *et al.*, 2002; Tani, Greenman, Schneider & Fregoso, 2003), посебно када је у питању бес (Kodžopeljić, Smederevac, Mitrović, Dinić & Čolović, 2014). Објашњење ове релације може бити у томе што жртве насиља карактеришу одређене пристраности у процени опасности ситуације које се повезују са агресивношћу и непријатељством (Camodeca & Goossend, 2005). Наиме, жртве насиља су склоне да већи број ситуација, тј. провокативне, али и амбивалентне ситуације, доживе као претеће и угрожавајуће, на које онда реагују агресивном. Када се погледају интензитети релација димензија агресивности и облика насиља, може се видети да се Бес из упитника БОДХ нешто више повезује са склоношћу ка вербалном насилништву, указивајући на то да вербално насилништво карактерише афективна дисрегулација и немогућност контроле агресивних импулса. Хостилност, као когнитивни аспект агресивности, не остварује значајну везу са физичким насилништвом и виктимизацијом, већ са суптилнијим формама. Физичко насилништво и виктимизација остварују нешто вишу корелацију са Осветољубивошћу, што је очекивано, будући да се од свих димензија агресивности, Осветољубивост највише повезује са жељом да се другоме нанесе физичка повреда (Dinić, Mitrović i Smederevac, 2014).

Испитивање полних разлика у облицима насиља указује на постојање разлика у случају директних форми, тј. физичког и вербалног

насилништва и виктимизације, што је у складу са резултатима ранијих истраживања (Nansel *et al.*, 2001; Olweus, 1997; Pepler, Jiang, Craig & Connolly, 2008; Roland & Idsøe, 2001). Иако је релационо насилништво уведено као облик којем су више склоне девојчице, очигледно да у том облику нема јасних полних разлика, бар на старијем, односно средњошколском узрасту, што је у складу са неким новијим метаанализама (Card *et al.*, 2008). Међутим, показано је да се полне разлике у вршењу и трпљењу насиља морају сагледати у контексту других карактеристика ученика, као што су разред и школски успех. Наиме, указано је на то да младићи из нижих разреда више врше и трпе физичко насиље, а младићи који имају бољи школски успех више врше и трпе вербално насиље. Код младића агресија може бити успешна социјална стратегија која може омогућити статус и доминацију у друштву, све док она није праћена и другим проблемима (Stormshak *et al.*, 1999). С обзиром на то да средњошколско окружење код млађих ученика представља релативно нову средину на коју се треба прилагодити и у којој треба усвојити одређену улогу, могуће је да младићи из нижих разреда покушавају физичким насилништвом да остваре одређени статус и улогу у друштву. Последица тога је њихова већа изложеност ризику да буду мета физичких напада. Могуће је да су млађи ученици чешће мета малтретирања од стране старијих ученика, те да се и из тог разлога више упуштају у физичко насилништво покушавајући да се одбране или докажу. С друге стране, старији ученици већ имају изграђену социјалну улогу међу својим вршњацима, и немају потребу да је успостављају или да се доказују на тај начин. Дуже познанство са вршњацима које имају ученици четвртог разреда може допринети бољем разумевању међусобних интерперсоналних релација, што води у ређу употребу физичког обрачуна због разрешавања конфликта или остваривања доминације. Такође, биолошким, социјалним и емотивним сазревањем старији ученици поседују развијеније капацитете за решавање интерперсоналних конфликта, те мање прибегавају насилним обрачуном као начину решавања конфликта. Сличан образац веза, односно смањење употребе физичке агресије, па самим тим и насилништва у функцији узраста, потврђују и претходна истраживања (Scheithauer, Hayer, Patermann & Jugert, 2006; Toldos, 2005).

С друге стране, чини се да младићи који имају одличан успех статус у друштву пре остварују вербалним надметањем које може попримити размеру насилништва. Могуће је да одличан успех даје подстрек дечацима да се осмеле у комуникацији са својим вршњацима. Такође, могуће је да употреба вербалног насилништва надомешћује потребу за одржањем родне, стереотипне улоге мушкарца која подразумева мачо и „кул” мушкарца (Deaux & LaFrance, 1998). С обзиром на то да се младићи који имају одличан успех лако могу окарактерисати као атипични представници овако дефинисане мушке полне улоге, вербално насилништво

код ових младића може представљати компензаторни механизам да се, с једне стране, одржи мушка родна улога и да се, с друге стране, задрже савесни, послушни и дисциплиновани обрасци понашања у вези са постигнућем у школи. Ово објашњење има подршку у истраживањима која показују да мушкарци крију свој школски ангажман од вршњака због одржавања маскулине слике о себи пред другима (Jackson, 2003). Такође, пошто су мушкарци чешће мета насилника, могуће је да је код одличних ученика вербално насилништво једини и прихватљиви вид одбране од насилника, будући да не укључује физички обрачун који је социјално неприхватљив.

Код девојака које имају одличан успех не постоји овај социјални притисак, и оне су ређа мета насилника, па самим тим немају потребу да се додатно истичу у вербалним надметањима са другим ученицима. За њих би се могло рећи да су адаптираније и смерније, што је у складу са њиховом родном улогом. Међутим, девојке чији је успех лошији у већој мери су склоне релационом насилништву. С обзиром на то да девојке које имају лош успех статус у друштву не могу остварити на основу успеха, може се претпоставити да ће покушати да га остваре на неки други начин, користећи се при томе релационим насилништвом, као више социјализованом формом насилништва од нпр. физичког (Murry-Close, Crick & Galotti, 2006; Scheithauer *et al.*, 2006).

Даље, показано је и да ученици из нижих разреда чији је успех лошији, посебно из II разреда, више врше и трпе физичко насиље, и више врше релационо насиље. Ученици који имају лошији успех могу се осећати неадекватно и одбачено од стране других ученика, па самим тим се и мање везују за школу и групу, што их води у необазриво поступање према својим вршњацима. Ниско постигнуће може бити индикатор снижене самоконтроле која се повезује са импулсивним понашањем (Duckworth & Seligman, 2005). На основу тога, може се претпоставити да ће ученици који имају лошији успех бити склонији бурнијим и импулсивнијим реакцијама, што за последицу може имати и већу склоност ка насилничком понашању. У ситуацијама када не могу применити силу, ови ученици ће пре прибегавати прикривенијим формама насилништва, у виду релационог насилништва. Када се томе дода да су у питању ученици нижих разреда, који су под већим притиском прилагођавања на нову средину и успостављања одређене улоге у друштву вршњака, може се претпоставити да је насилништво, као и виктимизација код њих индикатор неприлагођености на школско окружење.

На крају треба се осврнути на ограничења овог рада. Код примене самопроцене насилног понашања често се истиче тенденција ка прецењивању насилништва (Olweus, 2010). Такође, ограничење представља и спровођење истраживања на узорку ученика из урбане средине. С обзиром да живот у урбаној средини носи веће ризике од изложености насиљу (Jenkins, 1995), могуће је да су неки облици насилништва и вик-

тимизације израженији у урбаним срединама. Ипак, претпостављамо да проширење узорка неће утицати на структуру екстрахованих фактора, већ је могуће да ће утицати само на израженост фактора насиља и виктимизације. У наредним истраживањима се свакако препоручује да се узорком обухвате и ученици који живе у мањим местима, и да се у обзир узме и поређење у односу на место становања. Чини се важним испитати у наредним истраживањима и то према којим ученицима је насилништво усмерено, односно ко су жртве насиља – ученици истог разреда, бољег или лошијег школског успеха и слично.

Уопштено говорећи, резултати спроведеног истраживања представљају подршку за разликовање три основне форме насилништва и виктимизације које се односе на физичку, вербалну и релациону форму. Упитник вршњачког насиља и виктимизације, као поуздана и валидна мера, може се користити за скрининг ученика склоних насилништву и/или виктимизацији. На основу резултата истраживања може се препознати циљна група насилника и жртава насиља која треба да буде обухваћена адекватним третманом. Наиме, са ученицима нижих разреда који имају лошији успех требало би организовати комуникационе тренинге и едукације о адекватним начинима решавања конфликта, док би укључивање и осталих ученика допринело подизању квалитета интерперсоналних односа у одељењу и јачању осећаја заједништва. Чини се да би са едукацијом и тренинзима требало почети још на почетку школске године у првом разреду, будући да је овај период за многе ученике посебно тежак јер укључује промену у вршњачким односима и прилагођавање на ново, често мање подржавајуће школско окружење. Неки аутори управо истичу да је период преласка у средњу школу критичан период за изложеност насиљу (Pellegrini & Long, 2004), а насилништво на овом узрасту може бити одговор на изложеност насиљу и неприлагођеност. Такође, са ученицима чији је школски успех лошији требало би радити на оснаживању личних вредности и потенцијала који би допринели остваривању одређеног статуса и улоге у друштву на начин да се тиме не угрожавају други ученици.

Коришћена литература

- Anderson, C. A. & Huesmann, L. R. (2003). Human aggression a social-cognitive view. In M. A. Hogg & J. Cooper (Eds.), *Handbook of Social Psychology* (pp. 296–323), London: Sage Publications.
- Baldry, A. C. (2003). Bullying in schools and exposure to domestic violence. *Child Abuse & Neglect*, Vol. 27, No. 7, 713–732.
- Beran, T. & Tutty L. (2002). Children's reports of bullying and safety at school. *Canadian Journal of School Psychology*, Vol. 17, No. 2, 1–14.
- Björkqvist, K., Lagerspetz, K. M. J. & Kaukiainen, A. (1992). Do girls manipulate and boys fight? Developmental trends in regard to direct and indirect aggression. *Aggressive Behavior*, Vol. 18, No. 2, 117–127.

- Björkqvist, K., Lagerspetz, K. M. J. & Österman, K. (1992). *The Direct and Indirect Aggression Scales (DIAS)*. Vasa, Finland: Abo Akademi University, Department of Social Sciences. Retrieved May 18, 2014 from the World Wide Web <http://www.vasa.abo.fi/svf/up/dias.htm>
- Björkqvist, K., Österman, K. & Lagerspetz, K. M. J. (1994). Sex differences in covert aggression among adults. *Aggressive Behavior*, Vol. 20, No. 1, 27–33.
- Boulton, M. J. & Underwood, K. (1992). Bully/victim problems in middle-school children. *British Journal of Educational Psychology*, Vol. 62, No. 1, 73–87.
- Camodeca, M. & Goossens, F. A. (2005). Aggression, social cognitions, anger and sadness in bullies and victims. *Journal of Child Psychology & Psychiatry*, Vol. 46, No. 2, 186–197.
- Card, N., Stucky, B., Sawalani, G. & Little, T. (2008). Direct and indirect aggression during childhood and adolescence: A meta-analytic review of gender differences, intercorrelations, and relations to maladjustment. *Child Development*, Vol. 79, No. 5, 1185–1229.
- Coolidge, F. L., DenBoer, J. W. & Segal, D. L. (2004). Personality and neuropsychological correlates of bullying behavior. *Personality and Individual Differences*, Vol. 36, No. 7, 1559–1569.
- Crick, N. R. & Grotpeter, J. K. (1995). Relational aggression, gender, and social psychological adjustment. *Child Development*, Vol. 66, No. 3, 710–722.
- Dahlberg, L. L., Toal, S. B., Swahn, M. & Behrens, C. B. (2005). *Measuring violence-related attitudes, behaviors, and influences among youths: A compendium of assessment tools* (2nd ed.). Atlanta, GA: Centers for Disease Control and Prevention, National Center for Injury Prevention and Control.
- Deaux, K., & LaFrance, M. (1998). Gender. In D. T. Gilbert, S. T. Fiske & L. Gardner (Eds.), *The Handbook of Social Psychology*, Vol 1 (pp. 788–818). New York: McGraw-Hill.
- Dinić, B., Mitrović, D. i Smederevac, S. (2014). Upitnik BODH (Bes, Osvetoljubivost, Dominacija, Hostilnost): Novi upitnik za procenu agresivnosti. *Primenjena psihologija*, Vol. 7, Br. Dodatak, 297–324.
- Duckworth, A. L. & Seligman, M. E. P. (2005). Self-discipline outdoes IQ in predicting academic performance of adolescents. *Psychological Science*, Vol. 16, No. 12, 939–944.
- Dwyer, K., Osher, D. & Warger, C. (1998). *Early warning, timely response: A guide to safe schools*. Washington, DC: Department of Education.
- Espelage, D. L., Bosworth, K. & Simon, T. (2000). Examining the social environment of middle-school students who bully. *Journal of Counseling and Development*, Vol. 78, No. 3, 326–333.
- Espelage, D. & Horne, A. (2008). School violence and bullying prevention: From research based explanations to empirically based solutions. In S. Brown & R. Lent (Eds.), *Handbook of Counseling Psychology* (4th edition) (pp. 588–606). Hoboken, NJ: John Wiley and Sons.
- Farrington, D. P. (1989). Early predictors of adolescent aggression and adult violence. *Violence and Victims*, Vol. 4, No. 2, 79–100.
- Forrest, S., Eatough, V. & Shevlin, M. (2005). Measuring adult indirect aggression: The development and psychometric assessment of the indirect aggression scales. *Aggressive Behavior*, Vol. 31, No. 1, 84–97.
- Galen, B. R. & Underwood, M. K. (1997). A developmental investigation of social aggression among children. *Developmental Psychology*, Vol. 33, No. 4, 589–600.
- Goldstein, S., Young, A. & Boyd, C. (2008). Relational aggression at school: Associations with school safety and social climate. *Youth Adolescence*, Vol. 37, No. 4, 641–654.
- Gleason, K. A., Jensen-Campbell, L. A. & Richardson, D. S. (2004). Agreeableness as a predictor of aggression in adolescence. *Aggressive Behavior*, Vol. 30, No. 1, 43–61.
- Hamburger, M. E., Basile, K. C. & Vivolo, A. M. (2011). *Measuring bullying victimization, perpetration, and bystander experiences: A compendium of assessment tools*. Atlanta, GA: Centers for Disease Control and Prevention, National Center for Injury Prevention and Control.

- Hawker, D. S. & Boulton, M. J. (2000). Twenty years' research on peer victimization and psychosocial adjustment: A meta-analytic review of cross-sectional studies. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, Vol. 41, No. 4, 441–455.
- Hawkins, D., Todd, I., Herrenkohl, D., Farrington, D., Brewer, D., Richard, C., Tracy, H. & Cothorn, L. (2000). Predictors of youth violence. *Juvenile Justice Bulletin* NCJ 179065 April. U. S. Department of Justice. Office of Justice Programs, Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention. Retrieved May 6, 2014 from http://www.safecommunitiestaskforce.org/uploads/6/8/4/6/6846151/predictors_of_youth_violence.pdf
- Hazler, R. J. (1996). *Breaking the cycle of violence: Interventions for bullying and victimization*. Washington, DC: Accelerated Development.
- Hong, J. S. (2009). Feasibility of the Olweus bullying prevention program in low-income schools. *Journal of School Violence*, Vol. 8, No. 1, 81–97.
- Horne, A., Stoddard, J. & Bell, C. (2007). Group approaches to reducing aggression bullying in school. *Group dynamics: Theory, research, and practise*, Vol. 11, No. 4, 262–271.
- Jackson, C. (2003). Motives for 'Laddishness' at school: Fear of failure and fear of the 'feminine'. *British Educational Research Journal*, Vol. 29, No. 4, 583–598.
- Jensen-Campbell, L. A., Adams, R., Perry, D. G., Workman, K. A., Furdella, J. Q. & Egan, S. K. (2002). Agreeableness, extraversion, and peer relations in early adolescence: Winning friends and deflecting aggression. *Journal of Research in Personality*, Vol. 36, No. 3, 224–251.
- Jenkins, E. J. (1995). Violence exposure, psychological distress and risk behaviors in a sample of inner-city youth. In R. Block & C. Blocks (Eds.), *Trends, risks, and interventions: Proceedings of the third annual spring symposium of the homicide working group* (pp. 287–298). Washington, DC: U.S. Department of Justice.
- Juvonen, J., Nishina, A. & Graham, S. (2000). Peer harassment, psychological adjustment, and school functioning in early adolescence. *Journal of Educational Psychology*, Vol. 92, No. 2, 349–359.
- Kodžopeljić, J., Smederevac, S., Mitrović, D., Dinić, B. & Čolović, P. (2014). School bullying in adolescence and personality traits: A person-centered approach. *Journal of Interpersonal Violence*, Vol. 29, No. 4, 736–757.
- Kodžopeljić, J., Smederevac, S. i Čolović, P. (2010). Razlike u učestalosti i oblicima nasilnog ponašanja između učenika osnovnih i srednjih škola. *Primenjena psihologija*, Vol. 3, Br. 4, 289–305.
- Lagerspetz, K., Björkqvist, K., Berts, M. & King, E. (1982). Group aggression among school children in three schools. *Scandinavian Journal of Psychology*, Vol. 23, No. 1, 45–52.
- Lagerspetz, K., Björkqvist, K. & Peltonen, T. (1988). Is indirect aggression typical of females? Gender differences in aggressiveness in 11 to 12-year-old children. *Aggressive Behavior*, Vol. 14, No. 6, 403–414.
- Maksimović, J., Raković, D., Jovanović, I. i Čolović, P. (2008). Povezanost vršnjačkog nasilja, osobina ličnosti i vaspitnih stavova. *Primenjena psihologija*, Vol. 1, Br. 3–4, 125–144.
- Marcus, R. E. (2007). *Aggression and violence in adolescence*. New York: Cambridge University Press.
- Moeller, T. G. (2001). *Youth aggression and violence: A psychological approach*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Murry-Close, D., Crick, N. R. & Galotti, K. M. (2006). Children's moral reasoning regarding physical and relational aggression. *Social Development*, Vol. 15, No. 3, 345–372.
- Nakamoto, J. & Schwartz, D. (2010). Is peer victimization associated with academic achievement? A meta-analytic review. *Social Development*, Vol. 19, No. 2, 221–242.
- Nansel, T. R., Overpeck, M., Pilla, R. S., Ruan, W. J., Simons-Morton, B. & Scheidt, P. (2001). Aggression behaviors among US youth: Prevalence and association with psychological adjustment. *Journal of American Medical Association*, Vol. 285, No. 16, 2094–2100.

- O'Connor, B. P. (2000). SPSS and SAS programs for determining the number of components using parallel analysis and Velicer's MAP test. *Behavior Research Methods, Instruments & Computers*, Vol. 32, No. 3, 396–402.
- O'Moore, A. M., Kirkham, C. & Smith, M. (1997). Bullying behaviour in Irish schools: A nationwide study. *Irish Journal of Psychology*, Vol. 18, No. 2, 141–169.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Oxford: Blackwell.
- Olweus, D. (1997). Bully/victim problems in school: Knowledge base and an effective intervention program. *The Irish Journal of Psychology*, Vol. 18, No. 2, 170–190.
- Olweus, D. (2010). Understanding and researching bullying: Some critical issues. In S. J. Jimerson, S. M. Ewearer & D. L. Espelage (Eds.), *Handbook of bullying in schools: An international perspective* (pp. 9–34). NY: Routledge.
- Österman, K., Björkqvist, K., Lagerspetz, K. J. M., Kaukainen, A., Landau, S. F., Fraczek, S. F. & Caprara, G. V. (1998). Cross-cultural evidence of female indirect aggression. *Aggressive Behavior*, Vol. 24, No. 1, 1–8.
- Paul, J. J. & Cillessen, A. H. N. (2003). Dynamics of peer victimization in early adolescence: Results from a four-year longitudinal study. *Journal of Applied School Psychology*, Vol. 19, No. 2, 25–43.
- Pellegrini, A. & Bartini, M. (2000). A longitudinal study of bullying, victimization, and peer affiliation during the transition from primary school to middle school. *American Educational Research Journal*, Vol. 37, No. 3, 699–725.
- Pellegrini, A. D. & Long, J. D. (2004). Part of the solution and part of the problem: The role of peers in bullying, dominance, and victimization during the transition from primary school through secondary school. In D. L. Espelage & S. M. Swearer (Eds.), *Bullying in American schools: A social ecological perspective on prevention and intervention* (pp. 107–117). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Pepler, D., Jiang, D., Craig, W. & Connolly, J. (2008). Developmental trajectories of bullying and associated factors. *Child Development*, Vol. 79, No. 2, 325–338.
- Peskin, M., Tortolero, S., & Markham, C. (2006). Bullying and victimization among black and Hispanic adolescents. *Adolescence*, Vol. 41, No. 163, 467–484.
- Popadić, D. (2009). *Nasilje u školama*. Beograd: Institut za psihologiju.
- Popadić, D. i Plut, D. (2007). Nasilje u osnovnim školama u Srbiji: oblici i učestalost. *Psihologija*, Vol. 40, No. 2, 309–328.
- Rigby, K. (1997). Attitudes and beliefs about bullying among Australian school children. *Irish Journal of Psychology*, Vol. 18, No. 2, 202–220.
- Rios-Ellis, B., Bellamy, L. & Shoji, J. (2000). An examination of specific types of *ljime* within Japanese schools. *School Psychology International*, Vol. 21, No. 3, 227–241.
- Roland, E. (1989). A system oriented strategy against bullying. In E. Roland & E. Munthe (Eds.), *Bullying: An international perspective* (pp. 143–151). London: David Fulton Publishers.
- Roland, E. & Idsøe, T. (2001). Aggression and bullying. *Aggressive Behavior*, Vol. 27, No. 6, 446–462.
- Salmivalli, C. (1999). Participant role approach to school bullying: Implications for intervention. *Journal of Adolescence*, Vol. 22, No. 4, 453–459.
- Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Björkqvist, K., Österman, K., & Kaukainen, A. (1996). Bullying as a group process: Participant roles and their relations to social status within the group. *Aggressive Behavior*, Vol. 22, No. 1, 1–15.
- Salmivalli, C. & Nieminen, E. (2002). Proactive and reactive aggression among school bullies, victims, and bully-victims. *Aggressive Behavior*, Vol. 28, No. 1, 30–44.
- Scheithauer, H., Hayer, T., Paternmann, F. & Jugert, G. (2006). Physical, verbal, and relational forms of bullying among German students: Age trends, gender differences, and correlates. *Aggressive Behavior*, Vol. 32, No. 3, 261–275.

- Schwartz, D. (2000). Subtypes of victims and aggressors in children's peer groups. *Journal of Abnormal Child Psychology*, Vol. 28, No. 2, 181–192.
- Sharpe, J. P. & Desai, S. (2001). The revised Neo Personality Inventory and the MMPI-2 Psychopathology Five in the prediction of aggression. *Personality and Individual Differences*, Vol. 31, No. 4, 505–518.
- Solberg, M. E., Olweus, D. & Endresen, I. M. (2007). Bullies and victims at school: Are they the same pupils? *British Journal of Educational Psychology*, Vol. 77, No. 2, 441–464.
- Smith, P. K., Madsen, K. & Moody, J. (1999). What causes the age decline in reports of being bullied at school? Towards a developmental analysis of risks of being bullied. *Educational Research*, Vol. 41, No. 3, 267–285.
- Smokowski, P. R. & Kopasz, K. H. (2005). Bullying in school: An overview of types, effects, family characteristics, and intervention strategies. *Children & Schools*, Vol. 27, No. 2, 101–110.
- Stormshak, E. A., Bierman, K. L., Bruschi, C., Dodge, K. A., Coie, J. D. & the Conduct Problems Prevention Research Group (1999). The relation between behavior problems and peer preference in different classroom contexts. *Child Development*, Vol. 70, No. 1, 169–182.
- Strøm, I. F., Thoresen, S., Wantzel-Larsen, T. & Dyb, G. (2013). Violence, bullying and academic achievement: A study of 15-year-old adolescents and their school environment. *Child Abuse & Neglect*, Vol. 37, No. 4, 243–251.
- Swearer, S. M. (2008). Relational aggression: Not just a female issue. *Journal of School Psychology*, Vol. 46, No. 6, 611–616.
- Tani, F., Greenman, P. S., Schneider, B. H. & Fregoso, M. (2003). Bullying and the Big Five: A study of childhood personality and participant roles in bullying incidents. *School Psychology International*, Vol. 24, No. 2, 131–146.
- Toldos, M. (2005). Sex and age differences in self-estimated physical, verbal and indirect aggression in Spanish adolescents. *Aggressive Behavior*, Vol. 31, No. 1, 13–23.
- Tremblay, P. F. & Ewart, L. A. (2005). The Buss and Perry aggression questionnaire and its relations to values, the Big Five, provoking hypothetical situations, alcohol consumption, and alcohol expectancies. *Personality and Individual Differences*, Vol. 38, No. 2, 337–346.
- Veenstra, R., Lindenberg, S., Oldehinkel, A. J., De Winter, A. F., Verhulst, F. C. & Ormel, J. (2005). Bullying and victimization in elementary schools: A comparison of bullies, victims, bully/victims, and uninvolved preadolescents. *Developmental Psychology*, Vol. 41, No. 4, 672–682.
- Wiener, J., & Mak, M. (2009). *Peer victimization in children with attention-deficit/hyperactivity disorder*. *Psychology in the Schools*, Vol. 46, No. 2, 116–131.

Примљено 28.05.2014; прихваћено за штампу 20.09.2014.

ПРИЛОГ А

*Упитник вршњачког насиља
и виктимизације (УВНВ)*

УВНВ Питања која следе се односе на искуства која имате у односу са другим ученицима у школи. Молимо Вас да budete што искренији у Вашим одговорима, и да на скали од 0 до 4 заокружите број у складу са тим колико често сте током **претходне** школске године...

0 никада	1 неколико пута годишње	2 неколико пута месечно	3 једном недељно	4 неколико пута недељно			
1	...исмевали или правили грубе шале на рачун другога		0	1	2	3	4
2	...викали и дерали се на другога		0	1	2	3	4
3	...сплеткарили или правили заверу другоме		0	1	2	3	4
4	...вређали или називали другога погрдним именима		0	1	2	3	4
5	...оговарали другога, ширили трачеве или лажи о другоме		0	1	2	3	4
6	...претили другоме		0	1	2	3	4
7	...лакше ударали или ошамарили другога		0	1	2	3	4
8	...јаче ударали, чупали или одгуривали другога		0	1	2	3	4
9	...шутирали другога		0	1	2	3	4
10	...започели тучу		0	1	2	3	4
11	...намерно оштетили неки предмет који је другоме важан		0	1	2	3	4
12	...намерно игнорисали другога (одбијали да причате с другим)		0	1	2	3	4
13	...наговарали друге да се не друже са неким		0	1	2	3	4
14	...присиљавали неког да учини нешто што не жели		0	1	2	3	4

Колико често је током **претходне** школске године...

1	...вас неко исмевао или правио грубе шале на ваш рачун	0	1	2	3	4
2	...неко викао и дерао се на вас	0	1	2	3	4
3	...вама неко сплеткарио или правио заверу против вас	0	1	2	3	4
4	...вас неко вређао или називао погрдним именима	0	1	2	3	4
5	...вас неко оговарао, ширио трачеве или лажи о вама	0	1	2	3	4
6	...вама неко претио	0	1	2	3	4
7	...вас неко лакше ударао или ошамарио	0	1	2	3	4
8	...вас неко јаче ударао, чупао или одгуривао	0	1	2	3	4
9	...вас неко шутирао	0	1	2	3	4
10	...неко започео тучу с вама	0	1	2	3	4
11	...вама неко намерно оштетио неки предмет који вам је важан	0	1	2	3	4
12	...вас неко намерно игнорисао (одбијао да прича са вама)	0	1	2	3	4
13	...неко наговарао друге да се не друже са вама	0	1	2	3	4
14	...неко вас присиљавао да учините нешто што не желите	0	1	2	3	4

Кључ за скоровање:

Физичко насилништво (одн. виктимизација) – 7, 8, 9, 10, 11, 14

Вербално насилништво (одн. виктимизација) – 1, 2, 4,

Релационо насилништво (одн. виктимизација) – 3, 5, 12, 13

Bojana Dinić, Valentina Sokolovska, Ilija Milovanović and Milan Oljača
FORMS AND FACTORS OF PEER VIOLENCE AND VICTIMISATION

Abstract

The main aim of this study was to explore the latent structure of violence and victimisation based on the factor analysis of the Peer Violence and Victimization Questionnaire (PVVQ), as well as to examine the correlates of violence and victimisation. The sample included 649 secondary school students (61.8% male) from the urban area. Besides the PVVQ, the Aggressiveness questionnaire AVDH was administered. Based on parallel analysis, three factors were extracted in the violence domain, as well as in the victimisation domain of the PVVQ. The factors were interpreted as a physical, verbal and relational form of violence and victimisation, which is in line with common classifications. The correlations of those forms with the aggressiveness dimensions were positive. The relationships with gender, school grade and school achievement referred to the importance of interaction effects between the mentioned characteristics of students and the tendency towards violence or being exposed to it. The main result is that boys from lower school grades and students with lower school achievement in general, are more prone to manifesting physical violence and more often are the target of physical violence. These groups of students are the target groups for preventive programs. The resulting effects indicated the complexity of the violence phenomenon and pointed to the need to consider the wider context of student's characteristics in the determination of violence.

Key words: peer violence, victimisation, gender differences, school grade, school achievement.

Бояна Динич, Валентина Соколовская, Илия Милованович и Милан Оляча
ФОРМЫ И ФАКТОРЫ НАСИЛИЯ И ВИКТИМИЗАЦИИ
СО СТОРОНЫ РОВЕСНИКОВ

Резюме

Основная цель данного исследования – выявить латентную структуру насилия и виктимизации на основании факторного анализа Вопросника о насилии и виктимизации со стороны ровесников (UVNV), а также провести анализ коррелятов насилия и виктимизации. Корпус охватил 649 учащихся городских средних школ (61,8% мужского пола). Кроме UVNV вопросника, исследователями был применен и вопросник об агрессивности BODN. На основании параллельного анализа, выявлены три фактора в сфере насилия и виктимизации на вопроснике UVNV. Факторы указывают на физический, вербальный и реляционный вид насилия и виктимизации, что соответствует общепринятым классификациям насилия. Корреляции этих видов насилия с измерениями агрессивности положительные. Реляции с полом, классом и успеваемостью в школе указывают на важность эффекта взаимодействия между упомянутыми характеристиками учащихся и склонностью к определенным видам насилия или подвергнутостью этим видам насилия. Важнейший вывод исследователей – то, что учащиеся младших классов и учащиеся с плохой успеваемостью более склонны к физическому насилию и чаще являются жертвами этого вида насилия. Данные группы учащихся одновременно являются и целевой группой для программ профилактики насилия. Полученные эффекты указывают на сложность феномена насилия и необходимость учитывать при определении насилия и более широкой контекст характеристик учащихся.

Ключевые слова: насилие со стороны ровесников, виктимизация, половые различия, класс, успеваемость в школе.