

Učinkoviti programi i strategije prevencije vršnjačkog nasilja

Dejanović, Sara

Master's thesis / Diplomski rad

2023

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Education and Rehabilitation Sciences / Sveučilište u Zagrebu, Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:158:613913>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-01-10**



Repository / Repozitorij:

[Faculty of Education and Rehabilitation Sciences - Digital Repository](#)



Sveučilište u Zagrebu
Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet

Diplomski rad

Učinkoviti programi i strategije prevencije vršnjačkog nasilja

Sara Dejanović

Zagreb, rujan 2023.

Sveučilište u Zagrebu
Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet

Diplomski rad

Učinkoviti programi i strategije prevencije vršnjačkog nasilja

Studentica: Sara Dejanović

Mentorica: izv. prof.dr.sc. Josipa Mihić

Zagreb, rujan 2023.

Izjava o autorstvu rada

Potvrđujem da sam osobno napisala rad *Učinkoviti programi i strategije prevencije vršnjačkog nasilja* i da sam njegov autor/autorica.

Svi dijelovi rada, nalazi ili ideje koje su u radu citirane ili se temelje na drugim izvorima jasno su označeni kao takvi te su adekvatno navedeni u popisu literature.

Ime i prezime: Sara Dejanović

Mjesto i datum: Zagreb, rujan 2023.

Učinkoviti programi i strategije prevencije vršnjačkog nasilja

Sara Dejanović

Izv. prof. dr. sc. Josipa Mihić

Socijalna pedagogija/Djeca i mladi

Sažetak:

Vršnjačko nasilje često je istraživana tema koja privlači veliku pažnju medija, stručnjaka koji se bave djecom imladima te same djece i njihovih roditelja. Jedna od najčešćih definicija koja se koristi u ovom području je Olweusova (1998) definicija vršnjačkog nasilja prema kojoj se ono definira kao određeno ponašanje djece koje uključuje namjerno negativno postupanje, nanošenje štete drugom djetetu, obilježje opetovanosti te prisutnost neravnoteže snaga između djeteta koje čini i onoga koje doživljava takvo ponašanje. S obzirom da se vršnjačko nasilje može očitovati na različite načine, postoji više oblika koje možemo razlikovati; fizičko, verbalno, relacijsko, seksualno, ekonomsko i kulturalno, a posredstvom elektroničkih medija ono se sve više širi i na virtualni prostor pri čemu nastaje nova vrsta nasilja - elektroničko nasilje. Bez obzira na oblik, svako nasilje može imati ozbiljne posljedice, kako za počinitelje, tako i za žrtve vršnjačkog nasilja, a neke od najčešćih su manifestacije internaliziranih i eksternaliziranih problema u ponašanju, dok dugotrajna izloženost nasilju može dovesti i do samoubojstva. Cilj ovoga rada je ponuditi pregled rezultata recentnih istraživanja učinkovitosti programa i strategija prevencije vršnjačkog nasilja. Uz to, bit će prikazani učinkoviti inozemni preventivni programi na univerzalnoj, selektivnoj i indiciranoj razini. U radu će biti prikazani teorijski pristupi objašnjavanju nasilja, definirat će se vršnjačko nasilje te će biti prikazani različiti oblici vršnjačkog nasilja, uloge koje sudionici nasilja mogu preuzeti, prevalencije u različitim zemljama, kao i sami uzroci i posljedice vršnjačkog nasilja. Nadalje, bit će prikazane učinkovite preventivne smjernice te obilježja učinkovitih programa prevencije vršnjačkog nasilja.

Ključne riječi: preventivni programi, preventivne strategije, vršnjačko nasilje, problemi u ponašanju

Effective programs and strategies for the prevention of peer violence

Sara Dejanović

Izv. prof. dr. sc. Josipa Mihić

Social pedagogy/Children and Youth

Abstract:

Peer violence is a frequently researched topic that garners significant attention from experts working with children, the media, as well as children and their parents. One of the most common definitions used in this field is the definition of peer violence by Olweus (1998), which defines it as intentional negative behavior, causing harm to another child, characterized by repetition and an imbalance of power between the child perpetrating the violence and the one experiencing such behavior. Since peer violence can manifest in various ways, there are multiple forms that can be distinguished: physical, verbal, relational, sexual, economic, and cultural. Through electronic media, it is increasingly extending into the virtual space, giving rise to a new type of violence - electronic violence. Regardless of the form, every act of violence can have serious consequences for both perpetrators and victims of peer violence. Some of the most common manifestations include internalized and externalized behavioral problems, while prolonged exposure to violence can even lead to suicide. The aim of this paper is to provide an overview of recent research results on the effectiveness of programs and strategies for preventing peer violence. Additionally, effective foreign prevention programs at universal, selective, and indicated levels will be presented. The paper will explore theoretical approaches to explaining violence, define peer violence, and describe different forms of peer violence, the roles that participants in violence can assume, prevalence rates in different countries, as well as the causes and consequences of peer violence. Furthermore, effective prevention guidelines and characteristics of successful peer violence prevention programs will be discussed.

Key words: preventive programs, preventive strategies, peer violence, behavioral problems

Sadržaj

1. Uvod	1
2. Teorijski pristupi objašnjavanju nasilja.....	3
2.1. Teorija socijalnog učenja.....	3
2.2 Teorija kognitivnog učenja	4
2.3 Biološke teorije.....	4
2.4 Ekološki (sistemske) pristup	5
2.5 Koncept rizičnih i zaštitnih čimbenika.....	5
2.6 Koncept otpornosti.....	6
2.7 Integrativni teorijski model vršnjačkog nasilja.....	7
3. Vršnjačko nasilje	7
3.1. Definiiranje pojma vršnjačkog nasilja.....	7
3.2. Oblici vršnjačkog nasilja	9
3.2.1. Uloge u vršnjačkom nasilju	11
3.3. Prevalencija vršnjačkog nasilja.....	14
3.4. Uzroci vršnjačkog nasilja	20
3.4.1 Rizični čimbenici	20
3.4.2 Zaštitni čimbenici.....	25
3.5 Posljedice vršnjačkog nasilja.....	28
4. Preventivni pristupi vršnjačkom nasilju.....	30
5. Učinkoviti programi i pristupi prevencije vršnjačkog nasilja	36
6. Primjeri učinkovitih programa prevencije vršnjačkog nasilja.....	44
7. Prevencija vršnjačkog nasilja u Republici Hrvatskoj	52
8. Zaključak	58
9. Literatura.....	59

1. Uvod

Vršnjačko nasilje vrlo je kompleksan problem. Ono nije niti nova, niti nepoznata pojava, međutim, podatci o prevalenciji ove pojave diljem svijeta ukazuju na to da još uvijek nije u potpunosti utvrđeno kako se ono može najučinkovitije prevenirati. Prema nekim procjenama, jedno od troje školske djece doživljava vršnjačko nasilje diljem svijeta (Rigby, 2020). Nasilju je izložen sve veći broj djece, a čini se kako ono postaje sve okrutnije i uzrokuje sve štetnije posljedice. Bilić, Buljan Flander i Hrpka (2012) navode neke od kratkoročnih posljedica vršnjačkog nasilja: često izostajanje s nastave, slab akademski uspjeh, usamljenost, povučenost, manjak samopouzdanja i samopoštovanja, osjećaj manje vrijednosti, suicidalne misli, osjećaj napuštenosti, psihosomatski simptomi, poteškoće spavanja, a od dugoročnih posljedica izdvajaju: depresiju, anksioznost, smanjeno samopoštovanje, doživljaj sebe kao drugačije osobe od ostalih u društvu, poremećaji u prehrani, poremećaj koncentracije, osjećaj nesigurnosti, ljutnja i ogorčenost na svijet, naučena bespomoćnost te nemogućnost ostvarenja svog punog potencijala.

Ovo su samo neke od brojnih posljedica do kojih vršnjačko nasilje može dovesti i već ovdje je jasno koliko su učinkoviti programi i strategije za prevenciju istoga nužni. Međutim, da bismo došli do učinkovite prevencije, prethodno je potrebno sustavno pratiti pojavu, osigurati pregled preventivnih intervencija te raditi evaluacije postojećih preventivnih programa i strategija. Bašić i suradnici (2021) navode da u Hrvatskoj nedostaje nacionalnih istraživanja problema u ponašanju djece i mladih, posebno istraživanja rizičnih i zaštitnih čimbenika. Također, nedostaje i sustavno praćenje pojave te pregled preventivnih intervencija, kao i konkretnih istraživanja i evaluacija učinkovitosti preventivnih programa u školama.

Cilj ovoga rada je ponuditi pregled rezultata recentnih istraživanja učinkovitosti programa i strategija prevencije vršnjačkog nasilja. U radu će biti prikazani različiti teorijski pristupi objašnjavanju nasilja pomoću kojih dobivamo uvide iz različitih perspektiva i stvaramo cjelokupnu sliku o fenomenu vršnjačkog nasilja. Također, biti će prikazane definicije vršnjačkog nasilja, oblici te uloge koje djeca mogu preuzeti prilikom sudjelovanja u istomu. Prikazat će se i prevalencije vršnjačkog nasilja diljem svijeta te rizični i zaštitni čimbenici koji stoje u podlozi same pojave. Uz to, prikazat će se posljedice vršnjačkog nasilja. Nadalje, biti će prikazane znanstveno dokazane

smjernice za prevenciju vršnjačkog nasilja, obilježja učinkovitih programa te primjeri učinkovitih programa uvrštenih u baze učinkovitih preventivnih programa kao što su eng. *Blueprints*¹, *eXchange*² i *Early Intervention Foundation*.³ Kritički će se osvrnuti na prevenciju vršnjačkog nasilja u Republici Hrvatskoj te zaključiti o glavnim rezultatima rada.

¹ <https://www.blueprintsprograms.org/> (pristupljeno 18.07.2023.)

² https://www.emcdda.europa.eu/best-practice/xchange_en (pristupljeno 18.07.2023.)

³ <https://guidebook.eif.org.uk/> (pristupljeno 18.07.2023.)

2. Teorijski pristupi objašnjavanju nasilja

Postoji puno različitih teorijskih pristupa kojima brojni autori nastoje opisati nasilničko ponašanje, odnosno vršnjačko nasilje. Različiti teorijski pristupi često se ne isključuju međusobno, već prikazuju različite načine pristupa određenom problemu iz drugačijih perspektiva, a takav pristup istraživanju kompleksnog fenomena, kao što je vršnjačko nasilje, više je nego dobrodošao (Popadić, 2009). Razne teorije usmjeravaju se na određene faktore i aspekte koji mogu doprinijeti nastanku, ali i održavanju nasilnog ponašanja. Vrlo je važno imati na umu da ni jedna teorija ne prikazuje cjelokupnu sliku nasilnog ponašanja, već samo određeni okvir kojega je potrebno dodatno upotpunjavati drugim teorijskim pristupima i saznanjima kako bismo dobili što jasniji uvid u cjelokupan fenomen nasilnog ponašanja.

U nastavku rada bit će predstavljene neke od najznačajnijih i najčešće spominjanih teorija za objašnjavanje nastanka nasilnog/agresivnog ponašanja: teorija socijalnog učenja, teorija kognitivnog učenja, biološka teorija, ekološki (sistemska) pristup, koncept rizičnih i zaštitnih čimbenika, integrativni teorijski model vršnjačkog nasilja te koncept otpornosti.

2.1. Teorija socijalnog učenja

Najznačajniji predstavnik ove teorije je Albert Bandura (1982) koji je utvrdio da je agresivno ponašanje moguće usvojiti promatranjem drugih pojedinaca, a ne samo osobnom aktivnošću ili potkrepljenjem. Agresivno ponašanje može se naučiti i koristiti kao način za postizanje ciljeva u socijalnim odnosima, a uspješnost tog ponašanja ovisi o socijalnom okruženju. Kroz proces klasičnog uvjetovanja, neutralni podražaji, kada se pojavljuju zajedno s podražajima koji potiču agresiju ili emocionalnim stanjima koja vode prema agresiji, s vremenom sami počinju izazivati ista emocionalna stanja. Agresivno ponašanje može jačati ili slabiti, ovisno o tome je li popraćeno pozitivnim ili negativnim posljedicama; u kontekstu teorije učenja, koristi se pozitivno potkrepljenje (postizanje željenog cilja), negativno potkrepljenje (izbjegavanje neugodne situacije), pozitivna kazna (primjena neugodnog podražaja) ili negativna kazna (uskrata ugodnog podražaja) (Marković, 2020).

Zastupnici ove teorije smatraju da postoje dva načina na koje se agresivnost može usvojiti: indirektno, kroz oponašanje agresivnih uzora te izravno, gdje se određeni oblici agresivnog ponašanja nagrađuju (Milašin i sur., 2009).

2.2 Teorija kognitivnog učenja

Dva ključna predstavnika ove teorije, Huesman (1988) i Dodge (1986), razvili su modele za objašnjenje odvijanja agresivne reakcije, ali nisu detaljno istražili uzroke njezina nastanka. Kada se suočimo s bilo kakvom prijetnjom ili opasnošću, najčešća emocionalna reakcija je strah, a tipične reakcije na taj strah su agresivnost ili bijeg. Pojedinač sam donosi izbor između navedenih reakcija, a taj izbor ovisi o njegovim intelektualnim procesima i emocionalnim stanjima (Milašin i sur., 2009). Dakle, način na koji netko doživljava i tumači događaje u svojoj okolini, točnije njegove kognitivne i intelektualne karakteristike, utječu na to hoće li uslijediti agresivno ili neko drugo ponašanje (Eron, 1994; prema Beck, 2003).

2.3 Biološke teorije

Biološke teorije sugeriraju da nasilničko ponašanje može proizići iz genetskih predispozicija pojedinca. Prema tim teorijama, agresivnost se može promatrati kao filogenetski programiran, urođeni instinkt koji traži izlaz i povoljne okolnosti za ispoljavanje. Dakle, agresivnost se javlja zbog toga što su ljudski genetski ili konstitucijski programirani za takvo ponašanje (Marković, 2020).

Nešto drugačiji pristup objašnjavanju bioloških teorija agresivnosti tumači istu kao posljedicu djelovanja bioloških i fizioloških struktura ili kao posljedicu osjećaja nepripadanja razredu ili školi (Milašin i sur., 2009). U skladu s navedenim, agresivno ponašanje kod učenika može uzrokovati mrzovoljan ili neraspoložen učitelj. Stoga je od ključne važnosti stvoriti kontekst koji će poticati pozitivnu školsku klimu za sve učenike, usklađujući rad u školi s njihovim potrebama. Aktivno uključivanje svih učenika u proces rada omogućava im priliku da se dokažu, shvate svoju važnost

te ostvare uspjeh i napredak (Milašin i sur., 2009). Najznačajniji predstavnici ovog pristupa su Sigmund Freud i Konard Lorenz.

2.4 Ekološki (sistemski) pristup

Ekološki pristup temelji se na idejama Kurta Lewina, a zasniva se na Bronfenbrennerovoj teoriji ekoloških sustava (Marković, 2020). Glavna karakteristika je proučavanje socijalnog konteksta kao složene strukture koja se sastoji od više razina, koje su poput slojevite ekološke mreže međusobno povezane i uzajamno ovisne, te utječu na razvoj pojedinca. Bronfenbrenner je identificirao četiri ekološka sustava unutar kojih se svaki pojedinac razvija: biosustav, mikrosustav, mezosustav, egosustav i makrosustav. Kasnije, Bronfenbrenner nadodaje i peti sustav, kronosustav, koji obuhvaća promjene koje se događaju u sustavima tijekom određenog vremenskog perioda (Skupnjak, 2012). Uloge, aktivnosti i odnosi s drugim osobama oblikuju razvoj svakog pojedinca. Pritom, konteksti poput škole, grada, države i slično, uzrokuju promjene u makrosustavu osobe koje nadalje dovode do promjena u ponašanju. Dakle, nasilje se ne događa izolirano od svega ostaloga, već je ono potaknuto ili suzbijeno složenim vezama između pojedinca, obitelji, škole, vršnjaka, zajednice te kulture (Espelage and Swearer, 2003, 2010; Kon, 1991; Popadić, 2009; Swearer and Espelage, 2008; prema Marković, 2020).

2.5 Koncept rizičnih i zaštitnih čimbenika

Koncept rizičnih i zaštitnih čimbenika temelji se na široko prihvaćenom znanstvenom stajalištu koje sugerira da je većina problema u ponašanju višestruko određena različitim čimbenicima (Marković, 2020). Drugim riječima, čimbenici koji su prisutni kod pojedinca ili unutar njegove okoline mogu utjecati na ishode u razvoju mladih (Belošević, Ferić, Mitrić, 2021). Rizični čimbenici odnose se na karakteristike, varijable ili opasnosti koje povećavaju vjerojatnost razvijanja poremećaja u ponašanju, dok zaštitni čimbenici posreduju ili usporavaju učinke rizičnih čimbenika te smanjuju učestalost problema u ponašanju (Bašić, 2009). Pritom je važno naglasiti da ista varijabla može predstavljati i rizični i zaštitni čimbenik, međutim ovisi o predznaku; dobar odnos učenika i učitelja može biti zaštitni čimbenik, dok negativan odnos učenika i učitelja može

označavati veći rizik za razvijanje problema u ponašanju u školi (Bojčić i Mandić Vidaković, 2021). Rizični i zaštitni čimbenici identificirani su u brojnim istraživanjima, a neki od njih biti će prikazani u poglavlju *Uzroci vršnjačkog nasilja*.

2.6 Koncept otpornosti

Najviše istraživanja u području vršnjačkog nasilja kod djece i mladih usmjereno je na utvrđivanje rizičnih čimbenika za vršnjačko nasilje i za druge probleme u ponašanju, međutim, rezultati tih istraživanja uspijevaju objasniti samo određeni dio cjelokupnog fenomena. Također, primijećeno je da fokusiranje isključivo na rizične čimbenike često nije dovoljno ili je čak nemoguće za postizanje značajnih rezultata. Upravo zbog navedenih razloga, praktičari smatraju da je razumnija i učinkovitija strategija poboljšati otpornost umjesto isključivo uklanjati rizike (Pavlović i Žunić-Pavlović, 2012). Otpornost je pojam u društvenim znanostima koji donosi mnoge izazove i pristupe prilikom konceptualizacije i operacionalizacije. Različiti autori definiraju otpornost fokusirajući se na različite aspekte pa se tako neki od njih više bave osobnim obilježjima pojedinca, obitelji ili zajednice, a drugi se više fokusiraju na procese i ishode, dok postoje i oni koji su usmjereni na ishod (Ferić, Maurović i Žižak, 2016). Koncept otpornosti najčešće se definira kao „*sposobnost dinamičkog sustava da se uspješno prilagodi smetnjama koje prijete njegovoj održivosti, razvoju ili funkcioniranju*“ (Masten, 2014; prema Belošević i sur., 2021, str. 22). Drugim riječima, otpornost je odgovor osobe koji je usmjeren na prevladavanje poteškoća i izvora stresa koji omogućuje osobi da se konstruktivno prilagodi određenim nepovoljnostima, što joj pomaže da preživi rizike i odupre se izazovima pomoću snage i napora (Zimbardo, 2010). Koliko je otpornost važna, kako za žrtve, tako i za počinitelje vršnjačkog nasilja, dokazuju istraživanja kojima je utvrđeno da unutarnje snage i vanjski resursi u okruženju mogu znatno smanjiti negativna ponašanja poput nasilja (Sun i Shek, 2012; prema Belošević i sur., 2021), dok učenici sa slabijom otpornošću imaju više od dvostruko veću vjerojatnost postajanja žrtvama nasilja (Hinduja i Patchin, 2017; prema Belošević i sur., 2021).

2.7 Integrativni teorijski model vršnjačkog nasilja

Prema integrativnom teorijskom modelu vršnjačkog nasilja (Postigo, Gonzalez, Montoya i Ordenez, 2013), postoje dvije široke i mnogo manjih, specifičnijih teorija koje se mogu koristiti za proučavanje uzroka vršnjačkog nasilja. Dva široka teorijska modela koja mogu biti primijenjena na razumijevanje zlostavljanja su *kontekstualno-ekološka teorija* (Bronfenbrenner, 1987) koja svaku varijablu koja utječe na vršnjačko nasilje razvrstava u opsežnije ekološke razine; i *transakcijski model razvoja* (Sameroff, 1987) koji naglašava međuodnose osobnih i kontekstualnih čimbenika u vršnjačkom nasilju. Integracijom ovih dvaju modela omogućuje se stvaranje globalnog okvira u kojem se može obrađivati svaka specifična teorija (npr. teorija socijalnog učenja, teorija privrženosti, teorija naučene bespomoćnosti i brojne druge) koja objašnjava utjecaj i interakciju različitih varijabli (Postigo i sur., 2013)

Ova integrirajuća perspektiva sugerira da su na različitim razinama sve specifične teorije konzistentne i relevantne za razumijevanje zlostavljanja među vršnjacima. Autori modela sugeriraju da jedini način za spriječavanje vršnjačkog nasilja i ublažavanje posljedica koje proizlaze iz istoga mora biti osnaživanje djece i adolescenata, što znači da je nužno uložiti trud kako bi mogli slobodno komunicirati, osjećati, misliti i djelovati, uz zajamčena prava i dužnosti (Postigo i sur., 2013). Sljedeće poglavlje rada bit će usmjereno na predstavljanje fenomena vršnjačkog nasilja.

3. Vršnjačko nasilje

3.1. Definiranje pojma vršnjačkog nasilja

Jedna od najčešće korištenih definicija u ovom području je Olweusova (1998) definicija vršnjačkog nasilja kojom je ono definirano kao određeno ponašanje djece koje uključuje namjerno negativno postupanje, nanošenje štete drugome djetetu, obilježje opetovanosti kao i prisutnost neravnoteže snaga između onoga djeteta koje čini i onoga djeteta koje doživljava takvo ponašanje. Drugim riječima, nasilnik je osoba koja ima namjeru nanošenja štete žrtvi više puta, tijekom dužeg vremenskog perioda, dok žrtva nasilja osjeća da se ne može lako obraniti od nasilnika, bilo zbog

fizičke ili društvene neravnoteže moći. Navedena definicija ima element „namjernog“ negativnog postupanja zbog čega se neki od autora ne slažu s istom. Primjerice, Rigby (2006) spominje nenamjerno zlostavljanje i objašnjava kako zlostavljanje ne mora biti potaknuto zlom namjerom da bi druga osoba bila povrijeđena. Nadalje, Coloroso (2004) nadodaje i element prijetnje daljnjom agresijom prema čemu ne mora biti riječ o jednokratnom događaju te navodi prestravljenost i intenzivan strah koji stvara osjećaj bespomoćnosti kod žrtava, a s druge strane, kod počinitelja stvara osjećaj slobode za činjenje onoga što želi pri čemu nema straha od posljedica.

Robinson i Maines (2008) kao značajnu karakteristiku nasilja spominju grupni karakter; smatraju da je nasilje društveno ponašanje koje nerijetko uključuje grupe, ponavlja se tijekom vremena, okarakterizirano je neravnotežom moći pri čemu zadovoljava potrebe onih koji ju imaju, dok s druge strane, nanosi štetu onima koji ga nisu u mogućnosti zaustaviti.

Salmivalli (2010) u svom radu definira nasilje kao oblik agresivnog ponašanja u kojemu pojedinac ili grupa pojedinaca ponavljaju napade, ponižavanje ili isključivanje slabije osobe. Također, naglašava da je nasilničko ponašanje stabilno tijekom vremena i ovisi o društvenom kontekstu u kojem se odvija te da ima namjeran karakter.

Marković (2020) definira vršnjačko nasilje kao ponavljajuće agresivno ponašanje fizičke, verbalne i emocionalne prirode koje provode pojedinci s većom moći unutar vršnjačke grupe, svjesno zloupotrebljujući tu moć kako bi namjerno povrijedili osobu koja je nemoćna da im se suprotstavi i koja ničime nije izazvala takvo ponašanje nasilnika.

S druge strane, Vejmelka (2012) navodi da je stručna literatura uvelike neujednačena kada je u pitanju definiranje pojma vršnjačkog nasilja među djecom i mladima te naglašava kako nije svako nasilničko ponašanje ujedno i zlostavljanje. Točnije, autorica smatra da je potrebna prisutnost sva tri elementa koja Olweus (1998) navodi; agresija, ponavljanje agresije te neravnoteža moći da bi se radilo o zlostavljanju. Ukoliko nemamo sva tri elementa, govorimo o nasilničkom ponašanju djece i mladih (Vejmelka, 2012). Slično mišljenje dijele i Sušac i sur. (2016) navodeći da nasilno ponašanje djece i mladih najčešće ne podrazumijeva sve ranije navedene kriterije, nego da je riječ o sporadičnom i reaktivnom ponašanju među vršnjacima podjednake moći pri čemu se takvo nasilje ne može opravdano nazivati vršnjačkim zlostavljanjem.

Važno je osvrnuti se i na definiranje elektroničkog nasilja među djecom i mladima koje neki autori smatraju jedinstvenim fenomenom (npr. Dooley, Pyžalski i Cross, 2009, Slonje, Smith i Frisen, 2012), dok drugi (npr. Beran i Li, 2007, Mehari, Farell i Le, 2014) smatraju da se radi o još jednoj vrsti iste pojave te se pri definiranju oslanjaju na temeljne kriterije već spomenute Olweusove (1998) definicije vršnjačkog nasilja. Zanimljivu definiciju koja na određeni način predstavlja spoj navedenih dvaju pristupa u definiranju elektroničkog vršnjačkog nasilja predstavlja Popadić (2009) koji navodi da elektroničko nasilje obuhvaća korištenje modernih komunikacijskih sredstava, posebno interneta, e-pošte, web stranica i mobilnih telefona, kako bi se socijalno kompromitirala i uznemiravala potencijalna žrtva pri čemu navodi da je elektroničko nasilje "školsko" u smislu da se njegov sadržaj često izvlači iz interakcija koje su se uspostavile u školi. Bilić (2018; prema Martinjak, Korda i Ovčar, 2019) nasilje među vršnjacima u virtualnom svijetu predstavlja ključnim problemom u školstvu i javnom zdravstvu, najviše zbog ozbiljnih posljedica koje ono može izazvati te zbog velikog broja djece koja su izložena istomu, a definira ga na sljedeći način: „*Vršnjačko nasilje u virtualnom svijetu odnosi se na upotrebu komunikacijskih tehnologija s ciljem vrijeđanja, uznemiravanja, ogovaranja i klevetanja druge osobe, krađe digitalnog identiteta ili lažnog predstavljanja, razotkrivanja i obmanjivanja, isključivanja i proganjanja druge osobe*“ (Bilić, 2018; prema Martinjak i sur., 2019, str. 223).

Već ovdje vidljivo je kako u hrvatskom jeziku postoje različiti termini kojima se opisuje nasilje među djecom i mladima. Neki od primjera su „vršnjačko nasilje“, „nasilje među vršnjacima“, „nasilje u školi“, „zlostavljanje među djecom“. Sušac i suradnici (2016) navode kako je i u stranim istraživanjima prisutna nekonzistentnost u korištenju pojmova pri čemu se pojam eng. *bullying* (vršnjačko zlostavljanje) često koristi pri ispitivanju samog činjenja ili doživljavanja vršnjačkog nasilja. U ovom radu bit će korišten termin „vršnjačko nasilje“ koje se odnosi na nasilno ponašanje između vršnjaka.

3.2. Oblici vršnjačkog nasilja

Postoje različiti oblici vršnjačkog nasilja u rasponu od prikrivenih i suptilnih do očiglednih i vrlo grubih, a možemo ih razlikovati prema njihovim pojavnim oblicima ili prema vrstama (Vejmelka, 2012). Podjelu prema vrstama nasilja navodi Olweus (1998) pri čemu razlikuje izravno

i neizravno nasilje. Pod izravnim nasiljem podrazumijeva direktne i otvorene napade na žrtvu poput vrijeđanja, naguravanja, kritiziranja, udaranja, dok su primjeri za neizravno nasilje društvena izolacija, ogovaranje, ignoriranje te nagovaranje drugih da učine nekome nešto nažao.

Najčešća spominjana podjela vršnjačkog nasilja razlikuje *fizičko nasilje* koje se odnosi na udaranje, šamaranje, nanošenje fizičke štete žrtvi; *verbalno nasilje* koje se očituje kroz vrijeđanje, omalovažavanje, nazivanje pogrđnim imenima pri čemu bi se ova kategorija mogla usporediti s psihičkim nasiljem i posljednje, *relacijsko nasilje*, koje se očituje kroz isključivanje ili izbjegavanje osobe, ignoriranje te izolaciju (Coloroso, 2004).

Milašin, Vranić i Buljubašić Kuzmanović (2009) također spominju fizičko, verbalno i psihološko nasilje, ali ističu i dodatne oblike nasilje: *emocionalno nasilje* koje obuhvaća ignoriranje, isključivanje iz određenih grupa; *seksualno nasilje* koje se očituje kroz neželjene komentare seksualnog prizvuka i neželjene fizičke dodire; *ekonomsko nasilje* koje obuhvaća iznuđivanje i otuđivanje novca; *kulturalno nasilje* koje se prepoznaje kroz vrijeđanje na rasnoj, nacionalnoj i/ili religijskoj osnovi.

Rezultati istraživanja provedenog u Hrvatskoj na 567 učenika, točnije 290 učenika i 277 učenica od 4. do 8. razreda osnovne škole, ukazuju na verbalne oblike nasilnog ponašanja kao najčešći oblik vršnjačkog nasilja pri čemu su dječaci najčešće izloženi vikanju, udaranju, vrijeđanju i čupanju, a djevojčice ogovaranju (Reić Ercegovac, Koludrović, Bubić, 2018).

S druge strane, Capak (2020) izvještava o tjelesnom ili fizičkom nasilju kao jednom od najčešćih oblika nasilja među vršnjacima pri čemu ono čini trećinu svih prijavljenih oblika nasilja. Sušac i suradnici (2016) dobivaju podatke prema kojima je za dječake češća uključenost u fizičko i verbalno nasilje, dok djevojčice u većoj mjeri sudjeluju u relacijskom nasilju.

Važno je spomenuti kako se kontinuiranim razvojem tehnologije i posredstvom elektroničkih medija, nasilje koje se odvija u stvarnom svijetu počinje širiti i u virtualni prostor pri čemu nastaje nova vrsta nasilja - elektroničko nasilje (Strabić i Tokić Milaković, 2016). Willard (2007; Baum, 2007; prema Strabić i Tokić Milaković, 2016) navodi načine na koje se dječja uključenost u virtualna nasilnička ponašanja može očitovati, a to su *uznemiravanje* slanjem uznemirujućih poruka; *pretvaranjem*, odnosno korištenjem lažnih identiteta; *uhodjenjem*, odnosno slanjem prijetećih poruka; *blaćenjem*, odnosno širenjem štetnih i/ili neistinitih informacija; *grubim online*

sukobljavanjem, odnosno izazivanjem sukoba slanjem vulgarnim poruka; *iznuđivanjem i širenjem povjerljivih informacija* koje tada postaju široko dostupne.

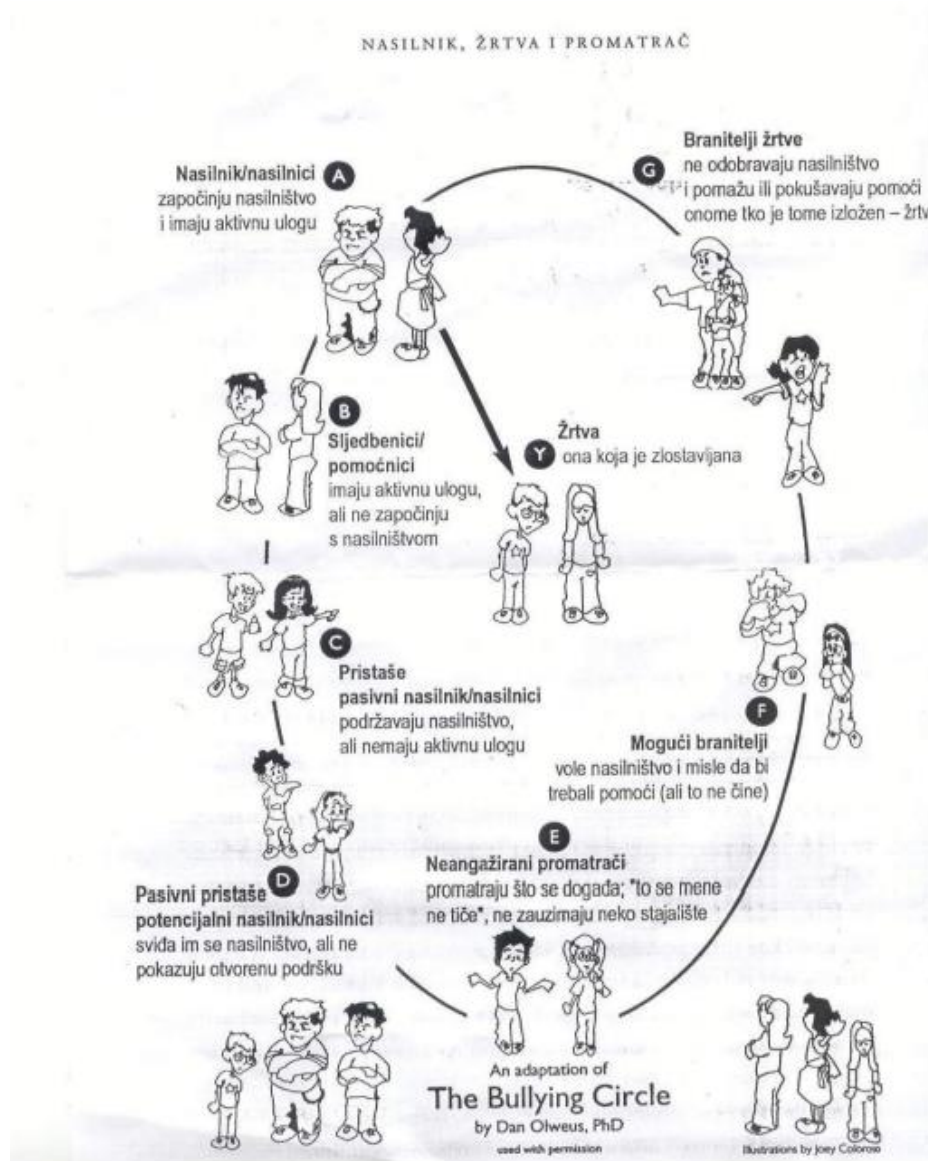
S druge strane, Batori, Ćurlin i Babić (2020) razlikuju dvije vrste elektroničkog nasilja; izravan/direktan napad u kojemu počinitelj nasilja izravno vrši nasilje nad žrtvom (šalje neprimjeren sadržaj, uznemirujuće poruke) te napad preko posrednika ili indirektan/neizravan napad koji uključuje napad preko treće osobe.

3.2.1. Uloge u vršnjačkom nasilju

Brojna istraživanja kategoriziraju djecu uključenu u vršnjačko nasilje prema ulogama koje imaju u nasilnim događajima kako bi se uzroci i posljedice vršnjačkog nasilja mogle bolje razumjeti i detaljnije istražiti (Sušac i sur., 2016). Olweus (1998) razlikuje (*Slika 1*):

- ***počinitelje nasilja ili nasilnike***, točnije djecu koja samo čine vršnjačko nasilje, započinju ga i imaju aktivnu ulogu;
- ***žrtve nasilja***, odnosno djecu koja samo doživljavaju vršnjačko nasilje;
- ***sljedbenike ili pomoćnike***, koji imaju aktivnu ulogu, no ne započinju s nasilje;
- ***pasivne nasilnike ili pristaše***, koji podržavaju nasilništvo, međutim nisu aktivni sudionici u istomu,
- ***potencijalne nasilnike ili pasivne pristaše***, koji ne pokazuju otvorenu podršku, ali im se sviđa nasilno ponašanje;
- ***moguće branitelje***, koji ne vole nasilje, smatraju da bi trebali pomoći, ali to ipak ne čine;
- ***branitelje žrtve***, koji ne odobravaju nasilje i pokušavaju pomoći žrtvi;

- *neangažirane promatrače*, koji promatraju situacije vršnjačkog nasilja, međutim smatraju da ih se ne tiče.



Slika 1. Krug nasilja (Olweus 1998; prema Coloroso, 2004)

U ovom kontekstu važno je istaknuti istraživanje provedeno u Republici Hrvatskoj, čiji rezultati ukazuju na različite uloge djece u vršnjačkom nasilju. Sudionici istraživanja bili su 715 učenika (54% djevojčica) sedmih i osmih razreda osnovne škole, prosječne dobi 13,22 godina. Uloga počinitelja te aktivnih i pasivnih pomagača češće je prisutna kod dječaka, dok su djevojčice češće u ulozi branitelja. Uloga žrtava i promatrača jednako je zastupljena kod oba spola. Branitelji su često mlađa djeca s višom razinom samoeфикаsnosti, dok je kod promatrača ta razina niža, što može objasniti zašto se ne uključuju kao branitelji. Učenici sedmog razreda češće su počinitelji i aktivni pomagači, dok pasivni pomagači i žrtve često imaju lošiji školski uspjeh. Također, aktivni pomagači imaju bolji socioekonomski status u usporedbi s pasivnim pomagačima (Alajbeg, Dragoslavić i Vrljićak Davidović, 2018). Istraživanje vršnjačkog nasilja u Hrvatskoj, koje je provedeno na nacionalno reprezentativnom uzorku kojega je činilo 3470 djece u dobi od 11, 13 i 16 godina, pokazalo je da najveći broj djece nije uključen u vršnjačko nasilje, kao i da u uzorku ima najmanje djece koja samo čine vršnjačko nasilje, ali ga i ne doživljavaju (Sušac i sur., 2016).

Posebna skupina koja se može izdvojiti su *djeca promatrači*, točnije djeca svjedoci vršnjačkog nasilja, no istraživanja koja ispituju osobine i posljedice vršnjačkog nasilja kod ove skupine djece vrlo su rijetka (Sušac i sur., 2016). Bilić i suradnici (2012) ističu kako je iznimno važno potaknuti promatrače na djelovanje putem izravnog obraćanja počinitelju nasilja ili da to učine preko odraslih osoba poput nastavnika ili stručnih suradnika koji imaju veći društveni utjecaj kako bi ograničili moć djeteta koje ispoljava nasilno ponašanje. Slonje i suradnici (2012) ukazuju na zamku koja se odnosi na ulogu publike ili promatrača kada govorimo o elektroničkom nasilju, navodeći kako osobe koje svjedoče elektroničkom nasilju mogu vrlo lako postati počinitelji istoga ukoliko određeni sadržaj distribuiraju ili komentiraju. Vrlo je zanimljivo i ostale uloge u vršnjačkom nasilju sagledati u kontekstu elektroničkog nasilja. Istraživanja ukazuju na činjenicu da djeca koja čine vršnjačko nasilje nerijetko ispoljavaju nasilno ponašanje i elektroničkim putem, žrtve klasičnog vršnjačkog nasilja nerijetko su i žrtve elektroničkog nasilja (Li, 2005), dok ulogu promatrača možemo povezati sa svom publikom u virtualnoj domeni kojoj je sadržaj vidljiv (Beran i Li, 2007).

U istraživanju provedenom s 2785 talijanskih učenika u dobi od 11 do 17 godina nastojale su se ispitati rodne razlike u preklapanju između školskog i elektroničkog vršnjačkog nasilja prema različitim ulogama. Učenici su klasificirani kao *samo počinitelji nasilja u školi*, *samo žrtve u školi*,

počinitelji/žrtve u školi ili neuključen/a u školsko i/ili online nasilje. Rezultati su pokazali da se za djevojčice *samo počinitelji nasilja u školi* nisu preklapali sa *samo počiniteljima nasilja online*, a *samo žrtve u školi* nisu se preklapale sa *samo žrtvama online*, dok su te kategorije bile povezane kod dječaka. *Počinitelji/žrtve u školi* značajno su se preklapali s *počiniteljima/žrtvama online* i za dječake i za djevojčice. Istraživanjem je zaključeno da je pristup kontinuiteta uloge najprikladniji za objašnjenje pojave školskog i elektroničkog vršnjačkog nasilja među djecom i adolescentima, posebno kod dječaka (Baldry, Farrington i Sorrentino, 2017).

3.3. Prevalencija vršnjačkog nasilja

Prema različitim procjenama, diljem svijeta je situacija takva da vršnjačko nasilje doživljava jedno od troje djece koja pohađaju školu (Rigby, 2020). Istraživanjem koje je obuhvatilo šest regija, točnije 317869 sudionika (52% ženski spol) u dobi od 12 do 17 godina, utvrđene su sljedeće stope prevalencije žrtava vršnjačkog nasilja: u jugoistočnoj Aziji stopa iznosi 28% za muški spol i 19% za ženski spol, u afričkoj regiji stopa je 42% za muški spol i 45% za ženski spol, u regiji istočnog Sredozemlja iznosi 47% za muški spol i 43% za ženski spol, u američkoj regiji stopa je 28% za muški spol i 27% za ženski spol, u zapadnopacifičkoj regiji stopa je 33% za muški spol i 31% za ženski spol, dok je u europskoj regiji stopa 8% za muški spol i 9% za ženski spol (Biswass i sur., 2020).

Smith i suradnici (2023) proveli su istraživanje s 191228 učenika u dobi od 12 do 15 godina u 29 afričkih, američkih i azijskih zemalja te iskazuju o srednjoj prevalenciji viktimizacije uslijed vršnjačkog nasilja od 39,4%, što ukazuje na to da je vršnjačko nasilje globalni problem te da su potrebni daljnji napori kako bi se ono smanjilo. Istraživanje provedeno u Španjolskoj sugerira kako je jedno od troje adolescenata bilo uključeno u tradicionalno vršnjačko nasilje, dok je jedno od deset bilo uključeno u elektroničko nasilje (Pichel, Feijóo, Isorna, Varela i Rial, 2022). Sustavni pregled i meta-analiza australskih istraživanja koja izvještavaju o prevalenciji vršnjačkog nasilja ukazuje na ukupnu prevalenciju viktimiziranosti uslijed vršnjačkog nasilja u razdoblju od 12 mjeseci koja iznosi 15,17%, dok za počiniteljstvo iznosi 5,27%. Ukupna prevalencija viktimizacije uslijed tradicionalnog vršnjačkog nasilja tijekom života iznosila je 25,13%, za počiniteljstvo je

iznosila 11,61%, dok je vršnjačko nasilje putem interneta bilo značajno rjeđe s ukupnom prevalencijom od 7,02% viktimiziranih i 3,45% počinitelja (Jadambaa i sur., 2019).

Kada govorimo o uključenosti djece i mladih u elektroničko vršnjačko nasilje, istraživanja pokazuju različite rezultate. Primjerice, Baldry i suradnici (2019) prezentiraju kako je jedan od tri dječaka uključen u vršnjačko nasilje, u ulozi počinitelja ili žrtve, dok je za djevojčice omjer jedan naprema četiri.

Health behaviour in school-aged children (HBSC) je suradnička međunarodna studija Svjetske zdravstvene organizacije o zdravlju i blagostanju adolescenata u sklopu koje se svake četiri godine prikupljaju podatci putem upitnika samoiskaza adolescenata u Europi i Sjevernoj Americi (Inchley i sur., 2020). Svaka zemlja ili regija koristi klaster uzorkovanje pri odabiru proporcionalnog broja adolescenata dobne starosti od 11, 13 i 15 godina, osiguravajući da uzorak bude reprezentativan za sve u tom dobnom rasponu. Rezultati istraživanja koji se odnose na vršnjačko nasilje pokazuju da su u svim uzrastima dječaci skloniji činjenju nasilja prema drugima više nego djevojčice, pri čemu jedan od dvanaest dječaka (8%) iskazuje činjenje nasilje prema drugima barem 2-3 puta u posljednjih nekoliko mjeseci, dok isto navodi jedva od dvadeset djevojčica (5%). Nijedna zemlja ili regija nije imala suprotni obrazac. S druge strane, udio adolescenata koji su izvijestili da su doživjeli nasilje barem 2-3 puta u posljednjih nekoliko mjeseci isti je među dječacima i djevojčicama (10%). Prevalencija vršnjačkog nasilja znatno se razlikovala među zemljama/regijama, s najvišim razinama u Latviji, Litvi i Republici Moldaviji, pri čemu Litva ima najviše ukupne razine i počinjenja vršnjačkog nasilja, ali i bivanja žrtvom. Za usporedbu, udio adolescenata koji su izvijestili o činjenju vršnjačkog nasilju kretao se od 0,3% kod 11-godišnjih djevojčica u Portugalu do čak 30% kod 15-godišnjih dječaka u Litvi, dok se udio adolescenata koji su bivali žrtvom vršnjačkog nasilja kretao od 0,5% kod 13-godišnjih djevojčica na Islandu do 32% kod 13-godišnjih dječaka u Litvi. Po pitanju dobi, rezultati pokazuju da je prevalencija činjenja nasilja kod dječaka bila najviša za dob od 15 godina te za dob od 13 godina kod djevojčica, dok je prevalencija bivanja žrtvom bila najviša među mlađim adolescentima te se smanjivala kako su dječaci i djevojčice bili stariji. Mali broj zemalja/regija ukazao je na značajnost društvene nejednakosti u počinjenju vršnjačkog nasilja, pri čemu se najviše ističe Grenland, gdje su dječaci nižeg socioekonomskog statusa bili skloniji činjenju nasilja prema drugima te Ukrajina, gdje su djevojčice višeg socioekonomskog statusa bile sklonije činjenju nasilja prema drugima. Dječaci i

djevojčice nižeg socioekonomskog statusa bili su skloniji bivanju žrtvama vršnjačkog nasilja u petini zemalja/regija. Suprotni rezultati, gdje su adolescenti višeg socioekonomskog statusa bili skloniji bivanju žrtvama vršnjačkog nasilja, karakteristični su za Kazahstan kod dječaka te za Sjevernu Makedoniju kod djevojčica (Inchley i sur., 2020).

Općenito gledajući, od 2014. godine zabilježen je pad u činjenju vršnjačkog nasilja u polovini zemalja/regija za dječake i trećini za djevojčice, ali prevalencija bivanja žrtvom vršnjačkog nasilja ostala je ista. Austrija se ističe po najvećem ukupnom padu u počinjenju vršnjačkog nasilja, a Belgija po najvećem padu u bivanju žrtvama vršnjačkog nasilja. Najveći porast u činjenju vršnjačkog nasilja zabilježen je kod dječaka u Armeniji i kod djevojčica u Bugarskoj, a najveći porast bivanja žrtvama karakteristični su za Republiku Moldovu (Inchley i sur., 2020).

Istraživanje je obuhvatilo i elektroničko nasilje, a rezultati pokazuju da je udio dječaka koji su bili počinitelji i žrtve elektroničkog nasilja ostao isti (12%), dok su djevojčice manje sklone činjenju elektroničkog nasilja (8%). Međutim, gotovo dvostruko više djevojčica bile su žrtva elektroničkog nasilja (14%). Prevalencija elektroničkog nasilja također se znatno razlikuje prema zemljama/regijama. Primjerice, udio adolescenata koji su činili elektroničko nasilje prema drugima kretao se od 0,6% kod 11-godišnjih djevojčica u Grčkoj do 31% kod 15-godišnjih dječaka u Latviji, dok se udio adolescenata koji su bili žrtve elektroničkog nasilja kretao se od 3% kod 15-godišnjih dječaka u Španjolskoj do 29% kod 15-godišnjih dječaka u Litvi. Rezultati koji se odnose na dob pokazuju da su stariji dječaci u polovini zemalja/regija bili skloniji elektroničkom nasilju, dok je za djevojčice karakterističan vrhunac povećanja u dobi od 13 godina. Najveći dobno uvjetovani porast u činjenju elektroničkog nasilja pronađen je u Latviji kod dječaka i Hrvatskoj kod djevojčica. S obzirom na društvene nejednakosti, prevalencija činjenja elektroničkog nasilja bila je veća među bogatijim adolescentima, posebno na Grenlandu (dječaci) te u Azerbajdžanu i Gruziji (i dječaci i djevojčice) (Inchley i sur., 2020).

Nadalje, rezultati o fizičkim sukobima pokazuju da su dječaci bili tri ili više puta skloniji sudjelovanju u fizičkim sukobima u usporedbi s djevojčicama (15% prema 5%), a ova rodna razlika zabilježena je gotovo u svim zemljama/regijama. Island je bio jedina zemlja bez rodne razlike u svim dobnim skupinama, a varijacije u prevalenciji različitih zemalja/regija kretale su se od 2% kod 11-godišnjih djevojčica u Armeniji do 34% kod 11-godišnjih dječaka u Belgiji. Pritom, uočena je manja sklonost za sudjelovanjem u fizičkim tučnjavama s porastom dobi, a najveći

dobno uvjetovani pad zabilježen je u Belgiji kod dječaka i Mađarskoj kod djevojčica. Stope fizičkih borbi u većini zemalja/regija ostale su stabilne između 2014. i 2018. godine, pri čemu je najveći porast fizičkih sukoba zabilježen na Islandu kod dječaka i djevojčica, a najveće smanjenje zabilježeno je u Armeniji te u Albaniji (Inchley i sur., 2020).

Rezultati prvog istraživanja o vršnjačkom nasilju u Republici Hrvatskoj, provedenog na nacionalno reprezentativnom uzorku kojega je činilo 3470 djece u dobi od 11, 13 i 16 godina, pokazuju da je 64,1% djece neuključeno u vršnjačko nasilje, 14,8% djece su žrtve vršnjačkog nasilja, 6,3% djece su počinitelji vršnjačkog nasilja, dok je 14,8% djece počinitelji žrtve vršnjačkog nasilja (Sušac, Ajduković i Rimac, 2016).

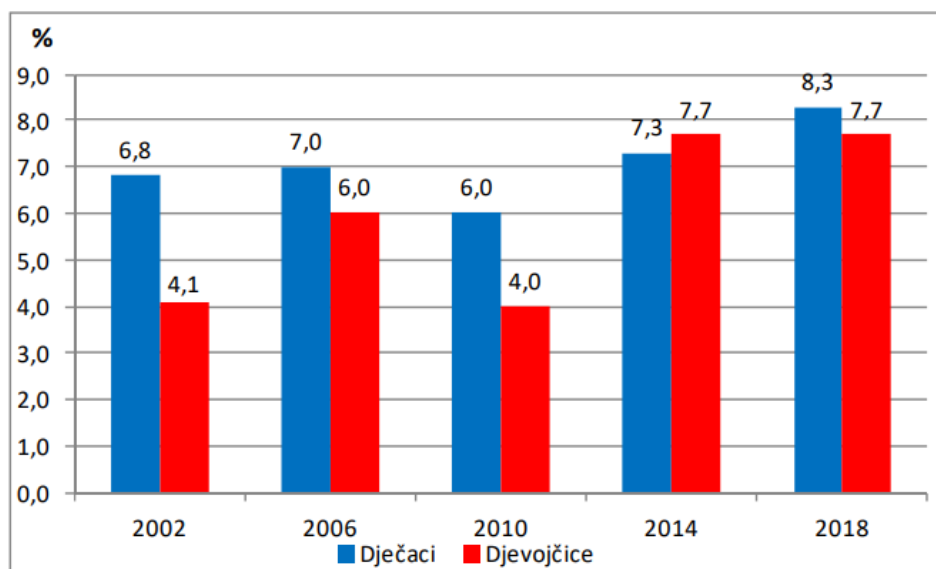
Na Edukacijsko-rehabilitacijskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu, u partnerstvu s Gradom Zagrebom i s podrškom Agencije za odgoj i obrazovanje te pod voditeljstvom doc.dr.sc. Mirande Novak tijekom 2017. provedeno je istraživanje *Pozitivan razvoj adolescenata grada Zagreba: analiza stanja*⁴. Istraživanjem su se nastojali ispitati pokazatelji pozitivnog razvoja, rizična ponašanja te internalizirani problemi na reprezentativnom uzoraku koji je obuhvatio 4821 učenika u dobi od 14 do 19 godina (48,2% djevojaka i 43,7% mladića) iz 24 srednje škole na području grada Zagreba. Rezultati pokazuju da je vršnjačko nasilje relativno visoko prisutno; čak 37% sudionika istraživanja iskazuje da je svjedočilo zlostavljanju svog vršnjaka u posljednja 4 tjedna, a njih 17% je i osobno bilo izloženo vršnjačkom nasilju. Također, u posljednja 4 tjedna u tučnjavi je sudjelovalo 8,1% sudionika istraživanja.

Međunarodno istraživanje zdravstvenih navika školske djece (*Health Behaviour in School-aged Children*, HBSC) provedeno u Hrvatskoj obuhvatilo je reprezentativni uzorak učenika petih i sedmih razreda osnovne te prvih razreda srednje škole pri čemu je sačuvana struktura srednjoškolskog obrazovanja kod odabira uzorka srednjoškolskih učenika, uključujući gimnazije te četverogodišnje i trogodišnje škole. Istraživanjem je obuhvaćeno ukupno 1558 učenika u dobi od 11 godina, 1499 učenika u dobi od 13 godina i 2112 učenika u dobi od 15 godina. Od sveukupno 5169 učenika, 2635 su bili muškog spola. S obzirom na pitanje o doživljavanju zlostavljanja najmanje dvaput u zadnjih nekoliko mjeseci potvrdno je odgovorilo 14,1% dječaka i 9,7% djevojčica u dobi od 11 godina. U dobi od 13 godina potvrdno je odgovorilo ukupno 12,6% dječaka

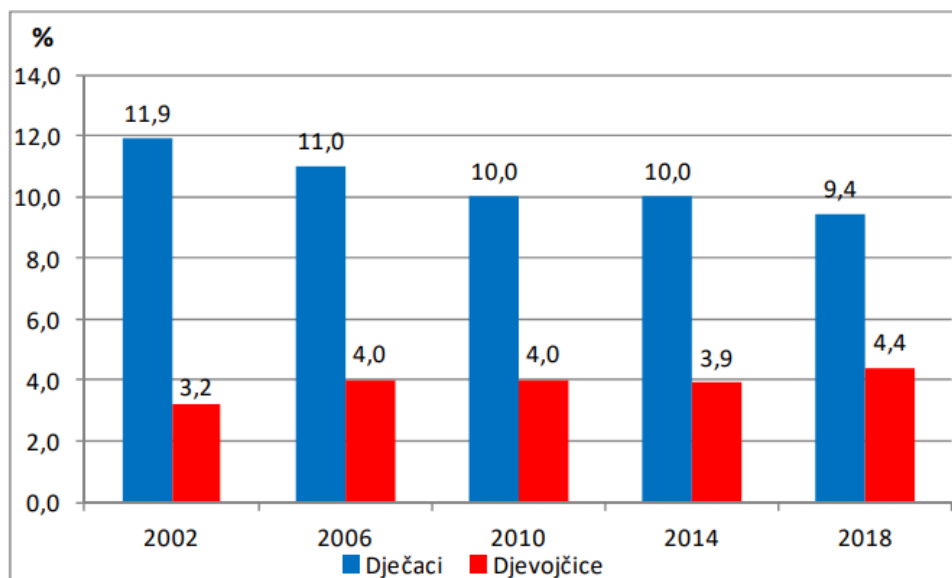
⁴ <https://www.croris.hr/crosbi/publikacija/prilog-skup/691381> (pristupljeno 08.08.2023)

i 11,3% djevojčica, a u dobi od 15 godina 8,3% dječaka i 7,7% djevojčica. Također, po pitanju zlostavljanja drugih najmanje dvaput unazad nekoliko mjeseci potvrđuje 9,4% dječaka i 4,1% djevojčica u dobi od 11 godina, 10,7% dječaka i 7,6% djevojčica u dobi od 13 godina te 9,4% dječaka i 4,4% djevojčica u dobi od 15 godina (Capak, 2020).

U usporedbi s prosjekom zemalja obuhvaćenih *Health Behaviour in School-aged Children* istraživanjem, u Hrvatskoj je primjetan veći broj slučajeva zlostavljanja u nižoj dobnoj skupini; postotak je veći za skoro 2% kod dječaka i nešto manje od 1% kod djevojčica u dobi od 11 i 13 godina, dok se za dob od 15 godina naši rezultati poklapaju s prosjekom zemalja obuhvaćenih istraživanjem HBSC (8,3% za dječake i 7,9% za djevojčice). Ukoliko uspoređujemo rezultate anketa provedenih u Hrvatskoj 2002., 2006, 2010., 2014. i 2018., jasno ćemo uočiti blagi trend porasta broja djece koja izjavljuju da su bila zlostavljana (*Slika 2*), kao i trend pada kada se radi o zlostavljanju drugih (*Slika 3*) (Capak, 2020).



Slika 2. Zlostavljani od vršnjaka najmanje dvaput unazad nekoliko mjeseci (15 god.)
(Capak, 2020)



*Slika 3. Zlostavljali vršnjake najmanje dvaput unazad nekoliko mjeseci (15 god.)
(Capak, 2020)*

Jedan od najčešćih oblika nasilja među vršnjacima je tjelesno ili fizičko nasilje koje čini trećinu svih prijavljenih oblika nasilja. Rezultati istraživanja pokazuju da je postotak učenika i učenica koji je sudjelovao u tučnjavi tri ili više puta unazad 12 mjeseci; 13,5% dječaka i 3,2% djevojčica u dobi od 11 godina, 13,3% dječaka i 5,7% djevojčica u dobi od 13 godina te 11,9% dječaka i 4,0% djevojčica u dobi od 15 godina, prema čemu je Hrvatska u svim dobnim skupinama ispod prosjeka u uporedbi s drugim zemljama. Također, trend blagog pada izjavljivanja o sudjelovanju u tučnjavi primjetan je i pri usporedbi rezultata anketa provedenih u Hrvatskoj 2002., 2006, 2010., 2014. i 2018. (Capak, 2020).

Rezultati istraživanju koje su proveli Bašić, Novak i Mihić tijekom 2010. i 2012. godine (2021) na uzorku od 1424 učenika viših razreda osnovne škole i srednje škole ukazuju na podatke da je tijekom školske godine ukupno 20,4 % učenika bilo uključeno u fizičke sukobe, dok je 4,2 % učenika doživjelo ozljede ili je tražilo medicinsku pomoć zbog posljedica takvih sukoba.

3.4. Uzroci vršnjačkog nasilja

Postoji mnogo čimbenika koji potencijalno pridonose razvoju nasilnog ponašanja, potičući djecu da budu sklonija agresivnom ponašanju ili čak da postanu žrtve nasilja od drugih. Takvi čimbenici mogu uključivati različite psihološke karakteristike, emocionalne izazove i aspekte zdravstvenog stanja (Velki i Kuterovac Jagodić, 2014). Također, određena osobna obilježja pojedinca mogu biti faktori koji povećavaju ili smanjuju rizik da se djeca uključe u nasilno ponašanje (Strabić i sur., 2016). Sociodemografska obilježja poput spola, rase, etničke pripadnosti i ekonomskih resursa, ali i ponašanje, akademski uspjeh djece te školski kontekst, mogli bi predvidjeti rizike za djecu da postanu žrtve ili počinitelji vršnjačkog nasilja (Morgan i sur., 2023).

3.4.1 Rizični čimbenici

U znanstvenoj i stručnoj literaturi dostupan je velik broj istraživanja koja prepoznaju niz rizičnih čimbenika vezanih uz pojavu vršnjačkog nasilja među djecom i mladima. Rizični čimbenici mogu se manifestirati na individualnoj razini, u obiteljskim i međuvršnjačkim odnosima, kao i unutar zajednice i društva (Belošević i sur., 2021). Što je veći broj rizičnih čimbenika prisutnih kod pojedinca ili unutar specifičnog okruženja, povećava se vjerojatnost da će taj pojedinac sudjelovati u nekom obliku vršnjačkog nasilja ili da će nasilje dogoditi unutar specifičnog okruženja (Svjetska zdravstvena organizacija, 2015; prema Belošević i sur., 2021).

Rezultati istraživanja provedenoga na nacionalno reprezentativnom uzorku osnovnoškolske djece u Sjedinjenim Američkim Državama ukazuju da je osobito snažan čimbenik rizika za postajanje počiniteljima ili žrtvama u osnovnim školama tijekom viših razreda iskazivanje eksternaliziranih problema u ponašanju tijekom nižih razreda. Muški spol se pokazao prediktivnijim za činjenje vršnjačkog nasilja, što je objašnjeno kroz veću vjerojatnost iskazivanja eksternaliziranih problema u ponašanju kod dječaka. S druge strane, iako je za muški spol manje vjerojatno da će postati žrtve vršnjačkog nasilja, dječaci koji su iskazivali veće eksternalizirane probleme u ponašanju bili su skloniji postati žrtvama. Nadalje, rezultati pokazuju da su djeca iz obitelji s višim društveno-ekonomskim statusom manje sklona činjenju nasilja, djeca koja su odgajana od strane samohranih roditelja bila su sklonija postajanju počiniteljima, a djeca čiji su roditelji izvijestili da roditeljstvo smatraju teškim bila su sklonija iskazivanju vanjskih problema

u ponašanju, što je posredovalo tu povezanost s zlostavljanjem. Rezultati također pokazuju da viši akademski uspjeh i veća samoregulacija ponašanja umjereno smanjuju rizik da djeca postanu žrtve zlostavljanja (Morgan i sur., 2023).

Olweus (1998) ističe kako nedostatak pažnje i topline može povećati vjerojatnost nasilnog ponašanja u budućnosti, kao i izraženog neprijateljskog ponašanja prema drugima, posebno kod dječaka. Isti autor navodi kako djeca počinitelji nasilja vrlo često ne pokazuju empatiju prema žrtvama nasilja, što je moguće protumačiti kao teškoće u prepoznavanju socijalnih društvenih signala iz okoline.

Pozivajući se na brojne autore (Palmer i Hollin, 2001; Smith, Twemlow i Hoover, 1999; Shields i Cicchetti, 2001), Velki i Kuterovac Jagodić (2015) navode da viši stupanj agresije i neprijateljskog ponašanja iskazuju djeca čiji su roditelji nedostupni, emocionalno hladni, često primjenjuju kažnjavanje i prisilu radi uspostavljanja discipline, permisivni su prema iskazivanju nasilnog ponašanja te koriste psihološku kontrolu u odgoju. Na taj način, djeca su od najranije dobi izložena agresivnom ponašanju, uče da je ono prihvatljivo i kao takvo ga kasnije prenose u odnose s vršnjacima.

Rezultati istraživanja o vršnjačkom nasilju u Hrvatskoj, provedenog na nacionalno reprezentativnom uzorku kojega je činilo 3470 djece u dobi od 11, 13 i 16 godina pokazuju kako pojavnost vršnjačkog nasilja raste s dobi ukoliko promatramo broj djece koja su uključena kao počinitelji i počinitelji žrtve. S druge strane, broj žrtava opada nakon 7. razreda osnovne škole. S obzirom na materijalni status, pokazalo se da su najčešći počinitelji vršnjačkog nasilja djeca koja dolaze iz obitelji iznadprosječnog materijalnog statusa, dok je ispodprosječni materijalni status karakterističan za sve skupine djece koja doživljavaju nasilje. Istraživanjem se nastojalo utvrditi odnos doživljavanja nasilja u obitelji i uključenosti u vršnjačko nasilje, a rezultati pokazuju da je među počiniteljima žrtvama najviše one djece koja su tijekom odrastanja bila izložena obiteljskom nasilju, dok su djeca koja nisu bila uključena u vršnjačko nasilje u najmanjem broju bila izložena obiteljskom nasilju (Sušac i sur., 2016).

Rizični čimbenici za sudjelovanje u vršnjačkom nasilju koji se najčešće izdvajaju biti će prikazani u *Tablici 1*.

Tablica 1. Rizični čimbenici za sudjelovanje u vršnjačkom nasilju

INDIVIDUA	OBITELJ	ŠKOLA	VRŠNJACI	ZAJEDNICA
<ul style="list-style-type: none"> • empatija (Rodrigues Mandira i Stoltz, 2021), • impulzivnost (Sanchez i sur. 2021; Velki i Romstein, 2016), • nisko samopouzdanje (Silva, Lima, Acioli i Barreira, 2020), • problemi sa mentalnim zdravljem (Wagman Borowsky, Taliaferro i McMorris, 2013), • bijeg od kuće (Wagman i sur., 2013), • depresija, anksioznost, snižena otpornost (Anderson i sur., 2022), • ozbiljnije alergije na hranu (Rocheleau i Rocheleau, 2022), • usmjerenost na emocionalno 	<ul style="list-style-type: none"> • fizičko i seksualno zlostavljanje (Wagman i sur., 2013), • autoritarni roditeljski stil (Martinez, Murgui, Garcia i Garcia, 2019), • roditeljski stres (Zhang, Hong, Garthe, Espelage i Schacter, 2021). 	<ul style="list-style-type: none"> • negativna školska klima (Rodrigues Mandira i Stoltz, 2021; Velki, 2019), • teškoće u učenju (Reisert, Pham, Rapoport, Adesman, 2023), • narušeni odnosi u školi (Velki, 2019), • osjećaj nepripadanja i nepovjerenja prema školi 	<ul style="list-style-type: none"> • vršnjačka podrška u činjenju nasilja (Velki, 2019), • prihvaćanje nasilja među vršnjacima (Silva, Lima, Acioli i Barreira 2020). 	<ul style="list-style-type: none"> • izloženost nasilju u zajednici; viktimizacija i spoznaja o nasilju (Elsaesser, Hong, Voisin, 2016), • strukturna nepovoljnost kvarta i zajednice (Choi, Teshome, Smith (2021), • život u prigradskoj sredini (Belančić, Nikčević-Milković i Šuto, 2013).

<p>suočavanje (Khamis, 2015),</p> <ul style="list-style-type: none"> • igranje nasilnih video igara (Da i sur., 2023) i česta izloženost nasilju na televiziji (Anderson i sur., 2017), • poremećaji pažnje/hiperaktivnost (Reisert, Pham, Rapoport i Adesman, 2023), • snižena emocionalna kompetentnost (Velki, 2019), • pretilost (Cheng i sur., 2022), • ženski spol povezan s ulogom žrtve, muški spol s ulogom počinitelja (Silva, Lima, Acioli i Barreira (2020), • korištenje sredstava za smirenje, prijestupništvo (Silva, Lima, Acioli i Barreira, 2020), 		<p>(Velki, 2019),</p> <ul style="list-style-type: none"> • niži školski uspjeh (Bojčić i Mandić Vidaković 2021; (Silva, Lima, Acioli i Barreira, 2020), • školski problemi (Kljakovic i Hunt, 2016). 		
--	--	--	--	--

<ul style="list-style-type: none"> • prethodna viktimizacija (Kljakovic i Hunt, 2016). 				
---	--	--	--	--

U ovom kontekstu značajno je spomenuti kako je Coloroso (2004) istaknuo koje sve skupine djece mogu biti mete vršnjačkog nasilja:

- Novo dijete u školi
- Najmlađe/najmanje dijete u školi ili u razredu
- Bogato ili siromašno dijete
- Traumatizirano dijete
- Pametno ili talentirano dijete
- Tiho/skromno/povučeno dijete
- Submisivno/tjeskobno/povodljivo dijete
- Dijete s prištićima ili aknama
- Dijete s manje ili više kilograma
- Dijete s psihičkim ili fizičkim teškoćama
- Dijete iritantnog ponašanja
- Dijete koje izbjegava sukobe
- Dijete koje se razlikuje po rasi, etnicitetu ili vjeroispovijesti
- Dijete s ortodontskim aparatićem ili dioptrijskim naočalama
- Dijete koje se razlikuje fizičkim karakteristikama
- Dijete koje se zateklo gdje nije trebalo.

Elektroničko nasilje obilježavaju svi čimbenici rizika karakteristični za tradicionalno vršnjačko nasilje, međutim ono uključuje i druge čimbenike rizika koji se ne smiju zanemariti; mala kontrola nad osobnim informacijama koja može proizaći iz neznanja o rizicima koji su uključeni u dijeljenje osobnih informacija na internetu (Sengupta i Chaudhuri, 2011; Valcke i sur., 2011; prema Casas i sur., 2013), komuniciranje s nepoznatim ljudima, dijeljenje svojih lozinki, otvoreno prikazivanje vrlo osobnih informacija kao što je adresa ili telefonski broj (Hinduja i Patchin, 2009; prema Casas i sur., 2013).

U kontekstu rizičnih čimbenika za elektroničko vršnjačko ponašanje, važno je spomenuti i zlostavljanje u djetinjstvu (Geng i sur., 2022), roditeljske konflikte; čiju povezanost s elektroničkim nasiljem djelomično posreduje socijalna anksioznost (He, Liu i Li, 2023), neprihvaćenost od strane vršnjaka (Piccoli, Carnaghi, Grassi, Stragà i Bianchi, 2020), emocionalnu uznemirenost, reaktivnost, nisku kvalitetu obiteljskog života te vršnjački pritisak (Livazović i Ham, 2019), visoku moralnu nepromišljenost u online okruženju (López, Zych, Ortega-Ruiz, Monks i Llorent, 2020), ovisnost o internetu (Casas i sur., 2013), neuroticizam i depresiju (Zhang, Huebner i Tian, 2020), višu dob, emocionalne probleme i vrijeme provedeno online (Bedrosova, Machackova, Šerek, Smahel i Blaya, 2022), nedostatak samokontrole, višu razinu agresivnosti te prethodnu viktimizaciju (You i Lim, 2016), poremećaje iz autističnog spektra, intelektualne i razvojne poremećaje, pretilost, astmu (Ophely i Mishara, 2021), vrijeme provedeno online, mali broj prijatelja i nisku razinu obrazovanja roditelja (Farrington, Zych, Ttofi i Gaffney, 2023). Također, Wang i Ge (2021) dobivaju podatak o pozitivnoj povezanosti tradicionalne i elektroničke viktimizacije, što pak predviđa veće mogućnosti za činjenje elektroničkog nasilja.

Baldry i sur. (2019) ističu kako su dječaci koji su činili elektroničko nasilje iskazivali o slabom roditeljskom nadzoru nad online aktivnostima tri puta češće nego djevojčice kao i dvostruko slabiju kontrolu roditelja nad online aktivnostima i slabiji nadzor korištenja društvenih mreža. Djevojčice koje su žrtve elektroničkog nasilja dvostruko češće su iskazivale slab roditeljski nadzor nad online aktivnostima, dok su dječaci žrtve iskazivali dvostruko slabiju kontrolu roditelja nad online aktivnostima i nadzorom korištenja društvenih mreža. Dakle, može se zaključiti kako su nadzor društvenih mreža, roditeljski nadzor i roditeljska kontrola nad online aktivnostima ključni kako kod počinitelja, tako i kod žrtava elektroničkog nasilja, što je vrlo koristan podatak za osmišljavanje preventivnih strategija za prevenciju elektroničkog nasilja djece i mladih.

3.4.2 Zaštitni čimbenici

Kao što postoje brojna istraživanja koja se usmjeravaju na identifikaciju rizičnih čimbenika vezanih uz vršnjačko nasilje, pozitivno je za istaknuti kako je sve više istraživanja koja su usmjerena na pronalazak jakih snaga, točnije zaštitnih čimbenika kod djece i mladih koji smanjuju vjerojatnost sudjelovanja u vršnjačkom nasilju ili olakšavaju suočavanje s istim ukoliko se ono

dogodi. Djeca i mladi uče se suočavanju s negativnim iskustvima kao što je vršnjačko nasilje tijekom procesa odrastanja. Učenje uspješnog suočavanja s negativnim iskustvima podržava se identifikacijom i jačanjem individualnih, obiteljskih i društvenih čimbenika koji potiču pozitivne razvojne ishode, čime se ujedno dobivaju korisna znanja za osmišljavanje intervencija namijenjenih žrtvama vršnjačkog nasilja (Belošević i sur., 2021).

Nadalje, drugi zaštitni čimbenici vezani uz vršnjačko nasilje koji se spominju u dostupnoj literaturi biti će prikazani u *Tablici 2*.

Tablica 2. Zaštitni čimbenici vezani uz vršnjačko nasilje

INDIVIDUA	OBITELJ	ŠKOLA	VRŠNJACI	ZAJEDNICA
<ul style="list-style-type: none"> • Samoučinkovitost (Belošević i sur., 2021), • samousmjerene osobne kompetencije i kompetencije za socijalnu interakciju (Zych, Farrington i Ttofi, 2019), • otpornost (Hinduja i Patchin, 2017), • usmjerenost na rješavanje 	<ul style="list-style-type: none"> • Brižni odnosi u obiteljskom okruženju (Belošević i sur., 2021), • povezanost s roditeljima (Wagman Borowsky i sur., 2013), • roditeljska podrška (Brunstein Klomek, 2020), • kvaliteta obiteljskog okruženja (Chrysanthou i 	<ul style="list-style-type: none"> • Veći akademski uspjeh (Morgan i sur., 2023; Zych, Farrington, Ttofi, 2019), • školska klima (Rodrigues Mandira i Stoltz, 2021), • visoka akademska angažiranost 	<ul style="list-style-type: none"> • Suradnja i komunikacija (Belošević i sur., 2021), • prosocijalni vršnjaci–visoka očeivanja (Belošević i sur., 2021), • brižni odnosi s vršnjacima (Belošević i sur., 2021), • pozitivna interakcija s vršnjacima (Zych, 	<ul style="list-style-type: none"> • Život u seoskoj sredini (Belančić i sur., 2013).

problema (Khamis, 2015).	Vasilakis, 2020), <ul style="list-style-type: none"> • roditeljsko razumijevanje problema djece i svijest o važnosti slobodnog vremena provedenog s djecom (Biswas i sur., 2020). 	(Elsaesser i sur., 2016).	Farrington i Ttofi, 2019), <ul style="list-style-type: none"> • snažnije percipirana briga od strane prijatelja i drugih odraslih osoba (Wagman Borowsky i sur., 2013), • vršnjačka podrška (Brunstein Klomek, 2020). 	
--------------------------	---	---------------------------	--	--

Vežano uz elektroničko vršnjačko nasilje, Baldry i suradnici (2019) navode da su rizični i zaštitni faktori mnogobrojni i međusobno povezani te su kao takvi važni za prevenciju vršnjačkog nasilja. Između ostaloga, navode da roditeljska uključenost u online aktivnosti djece može smanjiti elektroničko nasilje; činjenje ili bivanje žrtvom istoga. Dakle, pozitivno je to što roditelji mogu aktivno nadzirati, pratiti i ograničavati online aktivnosti svoje djece što im omogućuje da vide jesu li njihova djeca na neki način uključena u elektroničko nasilje (Baldry i sur., 2019). Nadalje, povezanost sa školom, zadovoljstvo životom, zdrava prehrana, osobne vještine, restriktivan roditeljski stil, roditeljska podrška i zajedničke obiteljske večere povezane su s manjim rizikom od suicidalnog ponašanja i samoozljeđivanja nakon doživljenog elektroničkog nasilja (Ophely i Mishara, 2021). Također, zaštitni čimbenik je i manja učestalost korištenja tehnologija (Zych i sur., 2019).

3.5 Posljedice vršnjačkog nasilja

Sesar (2010; prema Lyznicki, McCaffree i Robinowitz, 2004) navodi da iskustvo vršnjačkog nasilja može rezultirati ozbiljnim posljedicama za djecu koja ga doživljavaju, koja ga čine, ali i za one koji ga doživljavaju i nasilni su prema drugoj djeci. Autorica također ukazuje na to da posljedice različitih vrsta vršnjačkog nasilja koje mogu varirati od osobe do osobe. Na primjer, jedna osoba može biti povrijeđena zbog zadirkivanja oko teme na koju je osjetljiva, dok istovremeno neće osjećati povrijeđenost ukoliko je suočena s blagim fizičkim napadom. Posljedice vršnjačkog nasilja mogu se kategorizirati u sljedeće skupine, a to su tjelesne posljedice, psihološke posljedice te poteškoće u socijalnom funkcioniranju (Sesar, 2010).

Najčešće spominjane posljedice vršnjačkog nasilja biti će prikazane u *Tablici 3*.

Tablica 3. Posljedice vršnjačkog nasilja

INDIVIDUA	OBITELJ	ŠKOLA	VRŠNJACI
<ul style="list-style-type: none"> • Rizična konzumacija sredstava ovisnosti (Pichel, Feijóo, Isorna, Varela i Rial, 2022), • socijalno povlačenje i socijalna anksioznost (Coelho, Marchante i Romao, 2022), • internalizirani i eksternalizirani problemi u ponašanju (Coyle i sur., 2021), • suicidalne ideacije, planiranje suicida i 	<ul style="list-style-type: none"> • Nedostatak povezanosti s roditeljima (Hasan i sur., 2021), • slabija emocionalna povezanost s roditeljima (Hasan i sur., 2021). 	<ul style="list-style-type: none"> • Problemi u školi (Coyle i sur., 2021), • školski izostanci (Bilić, Buljan Flander i Hrpka, 2012; Hasan i sur., 2021), • otpor odlaska na nastavu (Bilić, Buljan 	<ul style="list-style-type: none"> • Konflikati s vršnjacima (Hasan i sur., 2021), • nedostatak podrške vršnjaka (Hasan i sur., 2021), • nedostatak bliskih prijatelja (Hasan i sur., 2021),

<p>pokušaj suicida, veće stope gladi te konzumacije gaziranih pića (Hasan i sur., 2021),</p> <ul style="list-style-type: none"> • poteškoće i poremećaji spavanja, poremećaji u prehrani, osjećaj usamljenosti (Bilić, Buljan Flander i Hrpka, 2012; Hasan i sur., 2021), • PTSP, poteškoće u prilagodbi, hiperaktivnost, emocionalni simptomi (Khamis, 2015), • psihosocijalni problemi u odrasloj dobi (Blood i Blood, 2016), • bruksizam/noćno škripanje zubima (Soares i sur., 2022), • psihosomatski simptomi (bolovi u trbuhu, glavobolja) (Bilić, Buljan Flander i Hrpka, 2012). 		<p>Flander i Hrpka, 2012),</p> <ul style="list-style-type: none"> • slab akademski uspjeh (Bilić, Buljan Flander i Hrpka, 2012). 	<ul style="list-style-type: none"> • viktimizacija od strane vršnjaka (Hasan i sur., 2021).
--	--	---	--

U istraživanju koje se bavilo iskustvom viktimizacije uslijed vršnjačkog nasilja kod djece s teškoćama, u kojemu je sudjelovalo 20 djece i mladih s teškoćama (65% muški spol) u dobi od 11 do 23 godine te njihovi roditelji, utvrđeno je da nerijetko doživljavaju vršnjačko nasilje (uvrede i ponižavanje zbog teškoća), relacijsko vršnjačko nasilje (izoliranje, odbacivanje), fizičko vršnjačko

nasilje (guranje, povlačenje, izbacivanja iz kolica), seksualno uznemiravanje te elektroničko nasilje, pri čemu često osjećaju tugu, ljutnju, strah i bespomoćnost (Bilić i Balog, 2019).

Izloženost elektroničkom nasilju također nosi brojne posljedice. Najčešće spominjane posljedice elektroničkog nasilja su izbačaj/isključenje iz škole (Baiden, LaBrenz, Okine, Trasher i Asiedua-Baiden, 2020), loša školska klima u razredu te osjećaj nepripadanja razredu (Kashy-Rosenbaum i Aizenkot, 2020), problemi sa spavanjem (Nagata i sur., 2022), depresija (Hu, Bai, Pan i Li, 2021), anksioznost, zlouporaba droga, suicidalne misli i ponašanja te nizak akademski uspjeh (Farrington, Zych, Ttofi i Gaffney, 2023) i konzumacija alkohola (Wahlström, Modin, Svensson, Löfstedt i Laftman, 2023).

Vršnjačko nasilje je ozbiljan problem koji može ostaviti dugotrajne posljedice na djecu i mlade. Navedeni podatci jasno naglašavaju neophodnost poduzimanja preventivnih mjera i razvoja djelotvornih strategija za suzbijanje problema vršnjačkog nasilja. U narednom poglavlju biti će prikazani različiti preventivni pristupi usmjereni na rješavanje izazova vezanih uz nasilje među vršnjacima.

4. Preventivni pristupi vršnjačkom nasilju

„Prevenција se definira kao proces kojim se želi smanjiti incidencija i prevalencija poremećaja u ponašanju i rizičnih ponašanja djece i mladih“ (Bašić, 2012: 12). Prevenciju se može smatrati i složenim sustavom mjera, aktivnosti i kontinuiranih napora kojima se nastoje otkloniti rizični čimbenici i posljedice koje isti uzrokuju te osnažiti zaštitni čimbenici na svim razinama i područjima kako bi se omogućio kvalitetan razvoj djece i mladih u prilagođene, zdrave, uspješne i sretne ljude (Pažin-Ilakovac, 2012). Prevenција je novčano isplativija u uspoređivanju s tretmanom i naknadnom brigom, ali prije svega ostaloga, ona je humani imperativ budući da posljedice raznih rizičnih ponašanja uzrokuju veliku patnju, ne samo kod djece i mladih, već i u čitavoj zajednici (Bašić, 2012). Porastom znanja o preventivnoj znanosti sve više se zagovara znanstveno utemeljeni pristup djetetu koji uključuje istovremeno uvažavanje djetetovih individualnih karakteristika, karakteristika obitelji, ali i utjecaje vanjskih čimbenika poput vrtića, škole, lokalne

zajednice te društva u cjelini zbog čega sve navedeno treba imati na umu pri osmišljavanju intervencija za sprječavanje rizičnih ponašanja djece i mladih (Mataga Tintor, 2012).

Najpoznatija i najšire prihvaćena klasifikacija prevencije razvijena je u području mentalnog zdravlja; razlikuje tri razine djelovanja te polazi od obuhvata potencijalnih korisnika preventivnih aktivnosti (IOM, 1994; NRC i IOM, 2009 prema Ajduković i Marohnić, 2010: 15):

1. Univerzalna (opća) prevencija je usmjerena na cijelu populaciju. Cilj je osigurati svim pojedincima dobivanje informacija i stjecanje vještina potrebnih za prevenciju određenog problema. Programi opće prevencije se usmjeravaju na velike skupine bez da se prethodno procjenjuje njihova razina rizika. Univerzalna prevencija odnosi se na cijelu populaciju ili populacijske skupine koje nisu identificirane na osnovi nekih skupnih ili individualnih rizika.
2. Selektivna prevencija je usmjerena na skupine populacije koje su pod povećanim rizikom u odnosu na opću populaciju. Za to je potrebno poznavanje rizičnih čimbenika za pojavu određenog ponašanja.
3. Indicirana prevencija je usmjerena na prepoznavanje i djelovanje prema onim pojedincima kod kojih su se već očitovale društveno neprihvatljiva ili osobno nepoželjna ponašanja. Cilj je uklanjanje ovih ponašanja ili smanjivanje njihove učestalosti i intenziteta.

Farrington (1993; McCarthy i Carr, 2002; prema Mihić i Bašić, 2008: 451) ističe da bi „strategije prevencije nasilničkog ponašanja djece i mladih trebale biti usmjerene u tri smjera:

- prema žrtvama nasilničkog ponašanja,
- prema onima koji se nasilnički ponašaju
- prema socijalnom kontekstu u kojemu se nasilničko ponašanje događa".

Kao strategije za žrtve nasilničkog ponašanja, autor navodi važnost razvijanja socijalnih vještina, osnaživanje kroz ojačavanje samopouzdanja, formiranje grupa za podršku, podučavanje o izbjegavanju situacija koje bi mogle rezultirati nasiljem, formiranje grupa za podršku i poticanje žrtava na međusobno ojačavanje, educiranje roditelja te korištenje tehnika drame kako bi se žrtve suočile s traumom kojoj su bili izloženi tijekom doživljavanja nasilja. Strategije prema onima koji

se nasilnički ponašaju uključivale bi osvještavanje o posljedicama koje su moguće kod žrtava, razvijanje socijalno-emocionalnih vještina, nagrađivanje pozitivnih ponašanja te korištenje kazne za ona negativna, osnaživanje roditelja, učitelja i vršnjaka u neodobravanju nasilničkih ponašanja. Po pitanju socijalnog konteksta u kojemu se nasilničko ponašanje događa, isti autor navodi važnost povećanja nadzora te stvaranje sigurnog školskog okruženja kroz stvaranje jasnih školskih strategija prevencije nasilničkog ponašanja (Farrington, 1993; prema Mihić i Bašić, 2008).

Sistematski pregledi literature i meta-analize provedene tijekom posljednjeg desetljeća sugeriraju da su najučinkovitiji programi za prevenciju vršnjačkog nasilja oni koji obuhvaćaju cijelu školu i sastoje se od različitih komponenti, integrirajući aspekte univerzalnih i ciljanih strategija (Bradshaw, 2015; Rigby i Slee, 2008; Vreeman i Carroll, 2007; prema Le Menestrel, 2020). Pritom, univerzalni programi ili strategije uključuju provođenje kurikuluma socio-emocionalnog učenja u razredima, dolazak školskih stručnih suradnika u učionicu kako bi modelirali strategije za reagiranje ili prijavljivanje vršnjačkog nasilja, održavanje razrednih sastanaka na temu vršnjačkog nasilja, dok se ciljane strategije odnose na selektivne i indicirane strategije kojima se pruža intenzivna podrška i aktivnosti za one koji već iskazuju vršnjačko nasilje ili imaju povijest viktimizacije te pokazuju rane znakove posljedica vršnjačkog nasilja (Le Menestrel, 2020).

Nadalje, ista autorica navodi kako različiti dionici mogu doprinijeti prevenciji vršnjačkog nasilja:

- **Djeca i mladi** – budući da mladi ljudi često svoje ponašanje oblikuju prema stavovima i postupcima svojih vršnjaka, vršnjačke skupine igraju ključnu ulogu u određivanju pojave vršnjačkog nasilja; mladi mogu pridonijeti prevenciji vršnjačkog nasilja surađujući sa školskim zajednicama kako bi implementirali učinkovite programe za spriječavanje vršnjačkog nasilja.
- **Roditelji** – mogu i trebaju prepoznati znakove koji ukazuju na potencijalnu viktimizaciju djeteta, mogu stvarati prilike za prosocijalno ponašanje u obiteljskom okruženju čime se smanjuje šansa za uključivanje u antisocijalno ponašanje, važno je da provode vrijeme s djecom, razgovaraju o njihovim brigama, pokazuju zanimanje za školski rad ili pružaju podršku pri planiranju budućnosti. Također, mogu sudjelovati u implementaciji programa

protiv vršnjačkog nasilja te mogu saznati više o zakonima i politikama protiv vršnjačkog nasilja.

- **Učitelji i drugi stručnjaci** – važnost stručnog usavršavanja o temi vršnjačkog nasilja, pravedne discipline u školama, stvaranja klime podrške, empatije i suosjećanja, upoznatost sa zakonskim okvirima i politikama prevencije vršnjačkog nasilja.
- **Stručnjaci i volonteri** - mogu odigrati ključnu ulogu u stvaranju klime podrške, empatije i suosjećanja izvan učionice, mogu biti provoditelji programa i prva linija intervencije u situacijama vršnjačkog nasilja, mogu naučiti prepoznati simptome povezane s uključivanjem u nasilničko ponašanje.
- **Zdravstveni stručnjaci** - imaju prilike razgovarati o vršnjačkom nasilju tijekom posjeta obiteljima, tijekom pregleda; mogu istraživati promjene u ponašanju, apetitu i snu, stavovima djece prema školi te tako provjeravati moguće iskustvo vršnjačkog nasilja, mogu savjetovati roditelje i djecu o važnosti određenih oblika podrške, uključujući roditelje, prijatelje i odrasle osobe izvan obitelji. Zdravstveni stručnjaci trebali bi istraživati vršnjačko nasilje, čak i kada se mladi javljaju sa simptomima koji upućuju na druge probleme mentalnog zdravlja, budući da vršnjačko nasilje može biti doprinoseći faktor (Le Menestrel, 2020).

Morgan i sur. (2023) na temelju svog istraživanja, koje je prikazano na prethodnim stranicama ovoga rada, ukazuju na važnost prepoznavanja i pružanja pomoći djeci koja često manifestiraju eksternalizirane probleme u ponašanju tijekom nižih razreda osnovne škole, pri čemu je važno da pažnju obraća cjelokupno školsko osoblje, uključujući učitelje, stručne suradnike i administratore. Isti autori savjetuju kako bi se za suočavanje s agresivnim i/ili impulzivnim ponašanjem u nižim osnovnoškolskim razredima mogli voditi konceptima proaktivne i reaktivne agresije. Objašnjavaju kako je proaktivno agresivno ponašanje usmjereno prema stjecanju društvenih pozicija ili objekata, dok je reaktivno agresivno ponašanje ljutito i osvetničko te predstavlja odgovor na percipirane provokacije. Pozivajući se na autore koji savjetuju slične metode (Gage i sur., 2014; Laftman i sur., 2016), autori navode da je za djecu s proaktivnim agresivnim ponašanjem najbolje koristiti jasna pravila i stroge sankcije, dok je za djecu koja iskazuju reaktivno agresivno ponašanje

učinkovitije podučavanje vještine kontroliranja bijesa uz podršku pozitivnih odnosa s brižnim odraslima koji će intervenirati kako bi zaustavili zlostavljanje (Morgan i sur., 2023).

Brunstein Klomek (2020) ističe da, bez obzira na socioekonomski status neke države ili na karakteristične kulturne norme, svi adolescenti koji su bili viktimizirani vršnjačkim nasiljem trebaju roditeljsku i vršnjačku podršku; što bi značilo da je roditelje i vršnjake potrebno naučiti kako pružiti podršku, a žrtvama je potrebno znanje o tome kako i gdje mogu potražiti podršku kada im je potrebna.

Rezultati istraživanja provedenoga na nacionalno reprezentativnom uzorku učitelja osnovnih škola u Republici Hrvatskoj sistematiziraju temeljna određenja kompetentnosti učitelja nužnih za rad na problemu vršnjačkog nasilja; znanje o samom fenomenu, vještine adekvatnog reagiranja u situacijama nasilja i prepoznavanje istoga, kompetencije za rad s učenicima u razredu, rad s roditeljima, suradnja s kolegama i drugim institucijama te preventivne i intervencijske strategije. Istraživanje je pokazalo da će kompetentniji učitelji češće intervenirati u slučajevima vršnjačkog nasilja (Bilić, 2022). Nadalje, Rigby (2020) ističe da su učiteljske intervencije manje uspješne kada je nasilje posebno ozbiljno. Postoje dvije moguće strategije kojima bi se moguća niska učinkovitost učiteljskih intervencija u razredu za žrtve nasilja mogla prevazići; ponuditi intervencije usmjerene isključivo na ozbiljno zlostavljano djecu poput treninga socijalnih vještina za žrtve ili kognitivno-bihevioralna terapija, ili posebno usmjeravanje na poboljšanje međuljudskih odnosa, uključujući cijeli razred i promicanje socijalne integracije odbačenih učenika (Guarini i sur., 2020). Nadalje, kao važni prediktori pomagačkog ponašanja vršnjaka ističu se odabiranje primjerenih reakcija u situacijama nasilja (asertivne umjesto agresivnih ili pasivnih reakcija) te osjećaj vlastite učinkovitosti u zaštiti žrtava (Martinac Dorčić, Smojver-Ažić, Rončević Zubković i Kolić-Vehovec, 2019).

Nastavno sa prevencijom u školskom okruženju, Akcijski plan za prevenciju nasilja u školama za razdoblje od 2020. do 2024. godine (Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2020) ukazuje na brojne preventivne smjernice:

- važnost podizanja svijesti i javnog mnijenja o prevenciji nasilja
- važno je da djeca i mladi znaju prepoznati nasilje te adekvatno odgovoriti na situacije izloženosti nasilju
- razvijanje kulture škole kojom se promiče međusobno poštovanje

- uspostavljanje učinkovitih odgojnih strategija koje su usmjerene na empatiju, toleranciju i prihvaćanje različitosti (digitalni sadržaji, glazba, sport, volontiranje)
- osmišljavanje komunikacijskih strategija za promoviranje kulture nenasilja
- promidžba nenasilja putem medijske aktivnosti (influenceri, sportaši, glumci)
- obilježavanje Dana ružičastih majica i drugih nacionalnih i međunarodnih dana borbe protiv nasilja, ljudskih prava, osoba s invaliditetom (panel rasprave, okrugli stolovi).

Važno je osvrnuti se i na elektroničko nasilje po pitanju kojega škole postaju sve više osjetljive i uvode preventivne programe. Elektroničko nasilje često se događa izvan školskih prostora, međutim rezultati istraživanja Ricea i njegovih suradnika (2015; prema Jeleč i sur., 2020) pokazuju da više od polovine sudionika koji su doživjeli elektroničko nasilje ukazuju na to da su počinitelji nasilja upravo vršnjaci iz njihovog razreda. Sustavan pregled čimbenika koji su povezani sa elektroničkim nasiljem i njegovim utjecajem na samoozljeđivačko i suicidalno ponašanje sugerira smjernice za prevenciju elektroničkog nasilja pri čemu je naglašena važnost podučavanja osobnih vještina, poticanja društvenih veza u školi i predlaganja obiteljskih intervencija (Ophely i Mishara, 2021).

Podatci vrlo recentne meta-analiza pružaju preliminarne dokaze o potencijalu Digitalnih zdravstvenih intervencija (DHI) u smanjenju uključenosti u tradicionalno vršnjačko i elektroničko nasilje, pri čemu se pod DHI misli na intervencije poput onih koje koriste ozbiljne igre, informacije na web stranicama, mobilne aplikacije, koje se sve više koriste za istraživanje potencijala promicanja pozitivnih emocija i dobrostanja u znanosti o zdravlju (Nocentini i sur., 2015; prema Chen i sur., 2023). Rezultati pružaju dokaze o učinkovitosti DHI koja se može usporediti s intervencijama tkz. licem u lice. Ključne komponente učinkovitih DHI uključuju obuku o ulogama promatrača i dvostrukim ulogama žrtve i nasilnika, vještine suočavanja te interaktivne igre (Chen i sur., 2023).

5. Učinkoviti programi i pristupi prevencije vršnjačkog nasilja

Rezultati meta-analize autora Gaffney, Ttofi i Farrington (2021), u koju je uključeno 100 studija o učinkovitosti programa prevencije vršnjačkog nasilja, utvrdila je da su programi prevencije vršnjačkog nasilja učinkoviti u smanjenju ishoda činjenja nasilja za 18-19% i postajanja žrtvom vršnjačkog nasilja za 15-16%.

Danas su brojni autori iz područja preventivne znanosti suglasni u vezi osnovnih devet principa učinkovitih preventivnih programa predloženih od strane Nation i suradnika (2003):

- **sveobuhvatnost** - nužnost djelovanja na različita okruženja i područja života pojedinca, uključivanje više komponenti te širokog spektra aktivnosti
- **raznolike metode učenja** – uključivanje višestrukih metoda učenja za razvoj vještina (kognitivnih, komunikacijskih i vještina odupiranja) uz direktno iskustvo učenika (igranje uloga, vježbanje naučenog ponašanja)
- **dostatno trajanje** - dostatan broj aktivnosti i sadržaja
- **utemeljenost na teoriji**- važnost znanstvene opravdanosti te logičkog okvira
- **pozitivni odnosi** - njegovanje snažnih, stabilnih i pozitivnih odnosa
- **vremenska usklađenost** – primjenjivanje aktivnosti prije razvijanja problem u ponašanju; važnost razvojne prikladnosti (kada određene aktivnosti imaju najveći mogući utjecaj)
- **socijalno-kulturalna prikladnost** - prilagođenost kulturnim specifičnostima i običajima određene grupe
- **evaluacija rezultata** – nužnost sustavne evaluacije ishoda
- **educirani stručnjaci** - programe trebaju provoditi osjetljivi i kompetentni stručnjaci koji su prošli trening te dobili podršku i superviziju.

Iako su ovi principi od iznimne važnosti za sve preventivne programe, autori koji se bave prevencijom vršnjačkog nasilja ističu dodatne elemente učinkovitih programa prevencije vršnjačkog nasilja. Primjerice, analiza učinkovitosti specifičnih elemenata programa prevencije vršnjačkog nasilja sugerira kako je prisutnost komponenata poput odgovora cijele škole, politike protiv vršnjačkog nasilja, pravila u učionici, informacija za roditelje, neformalnog uključivanja vršnjaka i rada sa žrtvama, značajno povezana s većim veličinama učinka u pogledu ishoda koji se odnose na činjenje vršnjačkog nasilja u školi, dok su komponente prisutnosti neformalnog

uključivanja vršnjaka i informacija za roditelje bile povezana s većim veličinama učinka u pogledu ishoda koji se odnose na viktimizaciju (Gaffney, Ttofi i Farrington, 2021). U nastavku teksta navedene komponente za koje je dokazana učinkovitost biti će pobliže objašnjene.

- **Odgovor cijele škole** (eng. *whole-school approach*) odnosi se na aktivno uključivanje svih sudionika unutar školskog okruženja u aktivnosti protiv vršnjačkog nasilja.
- **Politika protiv vršnjačkog nasilja** podrazumijeva jasne definicije i primjere što predstavlja vršnjačko nasilje te precizira da se takvo ponašanje ne tolerira, uz očite strategije za suočavanje s nasiljem.
- **Pravila u učionici** odnose se na uvođenje i provođenje jasno definiranog skupa pravila protiv vršnjačkog nasilja na razini učionice.
- **Informacije za roditelje** podrazumijevaju pružanje informacije roditeljima o pitanjima vezanima uz vršnjačko nasilje ili informiranje putem pisama ili letaka koje mogu ponijeti kući.
- **Neformalno uključivanje vršnjaka** odnosi se na poticanje rasprava među vršnjacima u razredu ili u sklopu grupnih aktivnosti tijekom intervencija, često vođenih od strane učitelja ili obučениh voditelja.
- **Rad sa žrtvama** obuhvaća aktivnosti usmjerene prema pojedinačnim učenicima koji su prepoznati kao žrtve vršnjačkog nasilja (Gaffney i sur., 2021).

S obzirom da se komponenta *Odgovor cijele škole* (eng. *whole school approach*) vrlo često spominje kao karakteristika učinkovitih preventivnih programa, u nastavku slijedi detaljniji opis svega što taj pristup obuhvaća:

1. Potpora rukovodstva škola i utemeljenost na zajedničkim vrijednostima.
2. Promicanje inkluzivne kulture škole usmjerene prema međusobnom poštovanju i prihvaćanju različitosti.
3. Kurikulum i podučavanje usmjereno razvoju otpornosti te socijalno-emocionalnom učenju.

4. Sudjelovanje učenika i uvažavanje njihovih mišljenja.
5. Kontinuiran profesionalni razvoj učitelja.
6. Dobro usuglašen sustav programa na svim razinama prevencije.
7. Razvijeni mehanizmi identifikacije učenika za uključivanje u programe.
8. Rad s roditeljima (informiranje, savjetovanje, sudjelovanje u procesima odlučivanja).
9. Razvijene intervencije za djecu izloženu nasilju.
10. Pretpostavke primjene modela su: a) povećanje stručnih kompetencija za pravodobne i odgovarajuće intervencije svih školskih djelatnika i b) osiguravanje primjerenog omjera učenika i školskih stručnih suradnika (Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2020: 24).

Nadalje, brojni autori zalažu se za implementiranje preventivnih programa u školsko okruženje zbog brojnih razloga. Bašić (2012) naglašava dobro poznate, ali važne razloge; osnovna škola je obvezna što znači da su sva djeca polaznici iste, a većinom školovanje nastavljaju i u srednjim školama. Dakle, djeca provode godine u školama, okruženju u kojemu postoje preduvjeti za odgojne i socijalizirajuće aktivnosti koje mogu provoditi stručne osobe, prikupljajući znanje i životno iskustvo tijekom razvojne dobi koja je ključna za formiranje pojedinca (Bašić, 2012). Na školu možemo gledati kao na mikrosustav kojeg karakteriziraju brojni čimbenici važni za razvoj djece i mladih (Bronfenbrenner, 1979; prema Bojčić i Mandić Vidaković, 2021). Slično navode i Velki, Bačmaga i Juka (2016) osvrćući se na školu kao na važan mikrosustav u kojem djeca oblikuju svoju sliku o sebi kroz interakcije s učiteljima i vršnjacima.

Školska klima, kao potencijalni rizični, ali i zaštitni čimbenik vršnjačkog nasilja, ranije je spominjana, no značajno je istaknuti rezultate istraživanja provedenoga na našem području. Bojčić i Mandić Vidaković (2021) utvrdile su pozitivnu povezanost između počinjenog i doživljenog nasilja i percipiranja školske klime kao negativne, zbog čega smatraju da se preventivnim programima treba usmjeravati na razne komponente školske klime; učenike, učitelje, roditelje, međuljudske odnose svih dionika škole te na organizacijsku strukturu škole. Također, navode da preventivni programi pridonose podizanju svijesti učenika o nasilju, omogućuju im da ga prepoznaju i razumiju važnost svoje uloge u smanjenju vršnjačkog nasilja. Kako bismo stvorili pozitivnu školsku klimu, nužno je redovito evaluirati i pratiti dojmove učenika i ostalih članova školske zajednice o istoj te primijeniti pristupe koji su kulturološki osjetljivi, promiču inkluziju, unapređuju komunikaciju i jačaju povezanost među učenicima, roditeljima i osobljem škole,

budući da su međuljudski odnosi i organizacijska struktura ključni aspekti školske klime (Chen, Yang, Chan i Jimerson, 2020). Isti istraživači ističu važnost revizije i implementacije školskih politika i procedura koje odražavaju trenutno najbolju praksu u prevenciji i suzbijanju vršnjačkog nasilja. Velki i Ozdanovac (2014) ističu da se kroz kontinuirano provođenje programa nekoliko godina u nizu postižu značajniji rezultati te zaključuju kako se sustavnom i kontinuiranom posvećenošću provedbi programa, koja podrazumijeva uključivanje više generacija učenika kroz dugogodišnje vremenke razdoblje, može utjecati na stvaranje pozitivne školske klime i politike koja ne dozvoljava nasilje i diskriminaciju. Slično navodi i Bilić (2018; prema Jeleč, Buljan Flander, Raguž, Prijatelj i Vranjican, 2020) tvrdeći da evaluacije učinkovitosti preventivnih programa u Republici Hrvatskoj usmjeravaju na važnost kontinuiteta te pružanje podrške učenicima, njihovim roditeljima i školskom osoblju, što se poklapa s literaturom koja naglašava da smanjenje nasilja zahtijeva dosljednu i intenzivnu provedbu programa, aktivno sudjelovanje roditelja, edukaciju osoblja te aktivno uključivanje učenika i šire društvene zajednice u stvaranje nenasilnog okruženja.

Alajbeg i Kovačević (2018) ističu da dosadašnja istraživanja o učinkovitosti preventivnih programa ukazuju na potrebu osposobljavanja učitelja i stručnih suradnika za prepoznavanje djece u različitim ulogama karakterističnima za vršnjačko nasilje te za odgovarajuće reagiranje. Kod djece bi trebalo razvijati samopouzdanje, moralnu osjetljivost i empatiju, dok bi prevencija u obiteljskom okruženju trebala uključiti edukaciju roditelja o nenasilnim metodama odgoja i podučavanje vještine kvalitetne komunikacije s djecom. Autorice zaključuju da je ključno osmišljavanje programa prevencije usmjerenih na razne uloge djece te edukacija učitelja, stručnih suradnika i roditelja. Slično tome, rezultati meta-analize upućuju na to da bi se učinkovitost programa prevencije vršnjačkog nasilja mogla povećati uključivanjem komponenata koje jačaju stavove, samopouzdanje, subjektivne norme, znanje i vještine učitelja u smanjenju nasilja u školskom okruženju (Verseveld, Fekkink, Fekkes i Oostdam, 2019).

Nadalje, značajno je istaknuti preporuke i implikacije za škole, nastavnike i praktičare koji se bave vršnjačkim nasiljem među djecom i adolescentima, koje su izdvojene na temelju meta-analize o učinkovitosti školskih programa prevencije vršnjačkog nasilja, autora Gaffney, Farrington i Ttofi (2019), kojom su obuhvatili 100 nezavisnih evaluacija u dvanaest zemalja. „Ukoliko se radi o

implementaciji postojećeg programa prevencije vršnjačkog nasilja, praktičari bi trebali razmotriti sljedeće (Gaffney i sur., 2019, str. 27):

- **Prethodne evaluacije učinkovitosti** programa prevencije vršnjačkog nasilja provedenih u istoj zemlji, regiji ili u kulturno sličnom okruženju, budući da ti čimbenici mogu utjecati na učinkovitost.
- **Lokacija i populacija** za koju je program prvotno razvijen i evaluiran te utječe li to na prethodne mjere njegove učinkovitosti i njegov poseban pristup suzbijanju vršnjačkog nasilja.
- **Pre-intervencijsku anketu** kako bi istražili specifične manifestacije vršnjačkog nasilja u njihovim školama, kako bi procijenili može li određeni program bolje rješavati te probleme od drugih.

Ako se implementira novi program prevencije vršnjačkog nasilja, praktičari bi trebali razmotriti:

- **Postojeće istraživačke izvještaje i meta-analize** koje procjenjuju određene komponente intervencije i njihovu učinkovitost.
- Da kampanje usmjerene prevenciji vršnjačkog nasilja na razini cijele škole mogu biti učinkovite, ali možda nisu najbolja strategija za suzbijanje viktimizacije putem nasilja; možda su potrebne **dodatne komponente intervencije**.
- Da sveobuhvatni programi prevencije vršnjačkog nasilja trebaju uključiti intervencijske elemente na **više razina**, uključujući razinu škole, razreda, roditelja, vršnjaka i pojedinca. Potrebne su **ciljane intervencije** kako bi se pomoglo pojedinačnoj djeci koja su posebno ranjiva na viktimizaciju putem vršnjačkog nasilja.
- Pre-intervencijsku anketu kako bi istražili **specifične manifestacije** vršnjačkog nasilja u njihovim školama te procijenili koje komponente su najučinkovitije i praktične metode smanjenja viktimizacije i počinjenja nasilja.

- Da **online forumi**, moderirani od strane obučениh učenika, mogu biti učinkovit i ekonomičan način suzbijanja viktimizacije putem nasilja.
- Da **nadzor na mjestima** s većim rizikom i **specifične strategije** za postupanje u situacijama vršnjačkog nasilja jesu učinkovite metode za sprječavanje počinjenja i viktimizacije nasilja u školama.

Iz zaključaka eng. *Health behaviour in school-aged children* istraživanja proizlazi potreba za uključivanjem adolescenata u programe prevencije vršnjačkog nasilja od najranije dobi, smanjenjem rizičnih čimbenika kao što su loše ocjene, česta izostajanja iz škole, prekid školovanja i neorganizirano slobodno vrijeme te za osnaživanjem roditeljskih vještina i obiteljske dinamike. Nadalje, ističe se važnost osiguranja sigurnih i poticajnih školskih okruženja koja će podržavati dječji razvoj i promovirati vrijednosti tolerancije i poštovanja putem čvrstih politika protiv nasilja i diskriminacije. Također, naglašava se potreba za preventivnim mjerama protiv ozljeda na strukturnoj, okolišnoj i društvenoj razini kako bi se povećala sigurnost igrališta, domova i prometnih cesta. S obzirom na rezultate istraživanja, ciljane intervencije trebale bi biti razvijene uz rodno osjetljiv pristup upravo zbog veće vjerojatnosti da će dječaci činiti nasilna ponašanja, a da će djevojčice biti žrtve elektroničkog nasilja. Također, budući da tehnologija može povećati ranjivosti i doprinijeti širenju vršnjačkog nasilja na virtualni svijet, nužno je ulagati u programe koji promiču informiranost, odgovorno i kritičko korištenje interneta te u programe koji jačaju roditeljsku uključenost i nadzor (Inchley, 2020).

Smjernice za preventivne programe na temelju Akcijskog plana za prevenciju nasilja u školama za razdoblje od 2020. do 2024. godine (Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2020):

- važnost uključivanja prevencije rodno uvjetovanog nasilja, homofobnog i transfobnog nasilja,
- podizanje svijesti i znanja o postojanju problema i posljedicama nasilja,
- razvijanje razrednih i školskih pravila i vrijednosti,
- praćenje ponašanja učenika tijekom odmora,
- osiguravanje veće podrške djeci koja su žrtve ili počinitelji vršnjačkog nasilja,
- educiranje roditelja, učenika i učitelja za provedbu programa,

- odgovorno školsko osoblje te
- uključivanje vršnjaka pomagača koje će nadzirati i supervizirati stručnjaci.

Kao što je važno usmjeravati se na dokazano učinkovite smjernice i komponente prevencije vršnjačkog nasilja, važno je i imati znanja o onome što nije učinkovito pri prevenciji vršnjačkog nasilja. Primjerice, na temelju analize učinkovitosti specifičnih komponenata programa prevencije vršnjačkog nasilja, Gaffney i suradnici (2021) dobivaju podatke koji ukazuju na to da komponenta "bogatstvo programa", koja je označavala ukupan broj uključenih komponenata intervencije, nije značajno predviđala niti povoljnije ishode koji se odnose na činjenje vršnjačkog nasilja, niti na one koji se odnose na viktimizaciju istim. Drugim riječima, programi koji su uključivali mnoge ili sve komponente nisu rezultirali značajno većom učinkovitošću. Također, isti autori ističu kako formalnije uključivanje roditelja u programe prevencije vršnjačkog nasilja, kroz aktivnosti poput večeri informacija za roditelje, nije značajno povezano s razlikama u učinkovitosti intervencije, a to se može objasniti činjenicom da roditelji djece uključene u vršnjačko nasilje vjerojatno ne pokazuju dobrovoljni interes za sudjelovanjem u programima prevencije vršnjačkog nasilja.

Nadalje, Le Menestrel (2020) navodi pristupe koji mogu biti štetni ili jednostavno neučinkoviti pri prevenciji vršnjačkog nasilja:

- **Suspenzije i tehnike izbacivanja** - mogu rezultirati povećanim akademskim i ponašajnim problemima.
- **Poticanje na uzvraćanje nasilja** (eng. *fight back*) – agresija se predstavlja učinkovitim načinom odgovora na viktimizaciju.
- **Programi koje provode mladi ili vršnjaci** (npr. vršnjačka medijacija, vršnjačko vođenje rješavanja konflikata, prisilno ispričavanje, vršnjačko mentorstvo) – ne smatraju se prikladnima ili učinkovitim u prevenciji vršnjačkog nasilja zbog toga što rijetko adresiraju zloupotrebu moći među vršnjacima pri čemu mogu nastati dodatne teškoće ukoliko su mladi koji čine nasilje grupirani zajedno, a posebice ako su zajedno grupirani mladi koji čine nasilje te žrtve nasilja.
- **Jednodnevne manifestacije podizanja svijesti ili kratki susreti** - postoji malo dokaza učinkovitosti u djelovanju na nasilje.

- **Izravno povezivanje vršnjačkog nasilja i suicida** - može rezultirati zbunjivanjem i pogrešnim zaključcima među obiteljima i u medijima.
- **Politike nulte tolerancije koje koriste automatske suspenzije** - mogu rezultirati neprijavlivanjem slučajeva nasilja jer se posljedica suspenzije percipira kao stroga ili kaznena.

Važno je osvrnuti se i na prevenciju elektroničkog nasilja. Kako bismo se bavili prevencijom elektroničkog nasilja, nužno je uzeti u obzir specifičnost ove vrste nasilja zbog čega je od presudne važnosti uključiti ciljne aktivnosti za prevenciju elektroničkog nasilja u postojeće programe prevencije vršnjačkog nasilja (Strabić i Tokić Milaković, 2016). U tom kontekstu, autori Pyżalski i Poleszak (2019) naglašavaju važnost sveobuhvatnih programa koji će obuhvatiti kako tradicionalne, tako i elektroničke oblike vršnjačkog nasilja, tvrdeći da mladi koji čine elektroničko nasilje najčešće čine i tradicionalno nasilje nad vršnjacima. Autori Ng, Chua i Shorey (2020) ističu kako su programi za suzbijanje elektroničkog nasilja bili učinkovitiji kada su ih provodili stručnjaci za sadržaj koji su vješti u korištenju tehnologije u usporedbi s učiteljima. Također, preporučuje se uključivanje tema u školski kurikulum koje se fokusiraju na odgovornu upotrebu interneta, razvoj medijske pismenosti, teorije interkulturalne i interpersonalne komunikacije pri čemu je važno podučavati i osvještavati djecu i mlade o opasnostima te važnosti razvoja samokontrole na internetu kako bi izbjegli situacije u kojima bi na internetu iznijeli informacije koje bi inače zadržali za sebe u stvarnom životu (Walker, 2014).

Nažalost, trenutno postoji vrlo malo informacija o učinkovitosti intervencija osmišljenih za smanjenje elektroničkog nasilja ili o tome može li školski program koji je usmjeren na vršnjačko nasilje u osobnom kontaktu istovremeno utjecati na elektroničko vršnjačko nasilje (Gaffney i sur., 2021), međutim ono na što bi se mogla usmjeriti pažnja je svakako razina motivacije učitelja za bavljenje problematikom elektroničkog nasilja i educiranje učenika, učitelja, raznih stručnjaka te roditelja o elektroničkom nasilju (Pyżalski i Poleszak, 2019), primjena kvalitetnih interaktivnih edukativnih aktivnosti, kao što su trening moralnog ponašanja i empatije te rad na socijalnim vještinama (Bilić, 2014; prema Jeleč i sur., 2020). U ovom kontekstu značajno je spomenuti i važnost razvoja suosjećanja; osjetljivosti prema vlastitoj i tuđoj patnji koja se javlja pri svjedočenju patnji drugih pri čemu se javlja želja za pružanje pomoći (Lama, 2001; prema Tendhar, de Mesquita, 2020). Suosjećanje kao takvo doprinosi brojnim aspektima života, no u ovom kontekstu

značajno je spomenuti da ono doprinosi smirenijem ponašanju u trenucima ljutnje i stresa (Reddy i sur., 2013) te je povezano s nižim namjerama agresivne obrane i višim namjerama prosocijalne obrane od strane promatrača koji svjedoče elektroničkom nasilju (Steinvik, Duffy i Zimmer-Gembeck, 2023). Zaključno, pažnju je važno usmjeriti i na surađivanje cjelokupnog školskog osoblja, na definiranje pravila ponašanja u odnosima s drugima, uživo i online, te na korištenje holističkog pristupa koji podrazumijeva kombinaciju prevencije i individualnog rada s počiniteljima i žrtvama elektroničkog nasilja (Ttofi i Farrington, 2011). U nastavku rada prikazat će se učinkoviti programi prevencije vršnjačkog nasilja u svijetu.

6. Primjeri učinkovitih programa prevencije vršnjačkog nasilja

U *Tablici 4.* biti će prikazani primjeri učinkovitih programa prevencije vršnjačkog nasilja na univerzalnoj, selektivnoj i indiciranoj razini koji su uvršteni u baze učinkovitih preventivnih programa poput eng. *Blueprints*⁵, *eXchange*⁶ i *Early Intervention Foundation*⁷. Baze su pretraživane korištenjem sljedećih ključnih riječi: eng. *bullying; prevention; program; anti-bullying; intervention; bully; victim; school.*

⁵ https://www.blueprintsprograms.org/program-search/?localPageSize=5000&o_bullying=1&keywords= (pristupljeno 23.08.2023.)

⁶ https://www.emcdda.europa.eu/best-practice/xchange_en (pristupljeno 23.08.2023.)

⁷ <https://www.eif.org.uk/> (pristupljeno 23.08.2023.)

Tablica 4. Prikaz univerzalnih, selektivnih i indiciranih programa prevencije vršnjačkog nasilja (prilagođeno prema Blueprints, Xchange, Early Intervention Fundation)

Naziv programa i autori	Ciljana populacija	Aktivnosti	Evaluacija	Ishodi
Vršnjačko nasilje djece i mladih				
<p>SECOND STEP</p> <p><i>Violence Prevention curriculum</i></p> <p>Lisa Walls, SAD</p> <p>Namik Top, Jeffrey Liew i Wen Luo (2016).</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ djeca predškolske dobi (3-4 godine) ○ učenici osnovne škole (5-14 godina) <p>program je univerzalnog tipa</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ aktivnosti usmjerene na 3 područja: empatija, samokontrola i nošenje s ljutnjom ○ interaktivne tehnike i materijali (fotografije, priče, igranje uloga, lutke, videozapisi,...) ○ aktivnosti provode odgojitelji/učitelji 	<ul style="list-style-type: none"> ○ kvazi-eksperimentalan longitudinalan dizajn 	<ul style="list-style-type: none"> ○ smanjenje problematičnog ponašanja u školi ○ poboljšanje akademskog uspjeha ○ više pokazivanja prosocijalnog ponašanja ○ rezultati imaju implikacije na promicanje pozitivne razredne ili školske klime koja podržava angažman i postignuće
<p>PATHS</p> <p><i>Promoting Alternative Thinking Strategies</i></p> <p>Mark Greenberg, SAD</p> <p>Eninger i sur. (2021).</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ djeca u dobi od 5 do 11 godina <p>program je univerzalnog tipa</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ aktivnosti usmjerene na 5 područja: samokontrola, razumijevanje emocija, samopoštovanje, interpersonalni odnosi i rješavanje problema ○ aktivnosti provode učitelji u školskom okruženju 	<ul style="list-style-type: none"> ○ dvovremensko klaster randomizirano ispitivanje s višemetodskom procjenom 	<ul style="list-style-type: none"> ○ veći dobitci u kompetenciji socijalne emocionalnosti, kao i smanjenje internaliziranih i eksternaliziranih problema u ponašanju

Nastavak Tablice 4.

Naziv programa i autori	Ciljana populacija	Aktivnosti	Evaluacija	Ishodi
Vršnjačko nasilje djece i mladih				
<p><i>POSITIVE ACTION</i></p> <p>Carol Allred, SAD</p> <p>Stalker, K. C., Wu, Q., Evans, C. B., i Smokowski, P. R. (2018).</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ djeca u dobi od 5 do 14 godina <p>program je univerzalnog tipa</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ raspoređene u 6 područja: pozitivne i negativne akcije, tijelo i um, upravljenje sobom, odnosi s drugima, iskrenost, kontinuirani rad na sebi ○ plakati, lutke, glazba, igre, radne bilježnice, dnevници 	<ul style="list-style-type: none"> ○ kvazi-eksperimentalni dizajn 	<ul style="list-style-type: none"> ○ smanjenje problema u školi, poboljšanje školske klime, smanjenje konzumacije alkohola, agresije, depresije i anksioznosti
<p><i>LEARNING TOGETHER</i></p> <p>Chris Bonell, London</p> <p>Bonell, C. i sur. (2018).</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ djeca u dobi od 11 do 16 godina <p>program je univerzalnog tipa</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ resotrativna praksa integrirana u redovitu nastavu; temelj na društvenom i emocionalnom učenju u učionici, krug razgovora, konferencije radi rješavanja konflikata, akcijske grupe ○ <i>a whole-school</i> pristup 	<ul style="list-style-type: none"> ○ klaster randomizirano ispitivanje 	<ul style="list-style-type: none"> ○ poboljšana kvaliteta života, poboljšana dobrobit ○ smanjeni psihološki problemi, izostajanje iz škole, viktimizacija zbog vršnjačkog nasilja, kontakt s policijom, iskazivanje elektroničkog nasilja, iskazivanje antisocijalnih ponašanja, sudjelovanje u školskim disciplinskim postupcima, zloupotreba ilegalnih droga i pušenje, smanjena konzumacija alkohola

Nastavak Tablice 4.

Naziv programa i autori	Ciljana populacija	Aktivnosti	Evaluacija	Ishodi
Vršnjačko nasilje djece i mladih				
<p><i>THE GOOD BEHAVIOUR GAME</i></p> <p>Kellam Sheppard, SAD</p> <p>Kellam, S. G. i sur. (2014).</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ djeca u dobi od 6 do 10 godina <p>program je univerzalnog tipa</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ timovi koji kroz igre uče strategije upravljanja ponašanjem, nagrađivanje bodovima, pohvalama, naljepnicama i bedževima 	<ul style="list-style-type: none"> ○ višerazinski randomizirani dizajn 	<ul style="list-style-type: none"> ○ smanjena visokorizična seksualna ponašanja i pojava zloupotrebe i ovisnosti o drogama među muškim sudionicima koji su u prvom razredu i kroz osnovnu školu bili agresivniji i disruptivnijeg ponašanja
<p><i>GREEN DOT</i></p> <p>Kristen Parks, SAD</p> <p>Banyard, V. L. i sur., (2020).</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ djeca u dobi od 9 do 12 godina <p>program je univerzalnog tipa</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ grupne i individualne aktivnosti, timska natjecanja, radni listovi, grupne rasprave i igranje igara, video vinjete 	<ul style="list-style-type: none"> ○ dvodijelna metoda: (a) <i>cross-sectional</i> uzorak učenika iz tri ruralne zajednice pružio je procjenu zaštitnih faktora u dvije vremenske točke i (b) podaci iz Anketnog istraživanja o rizičnom ponašanju mladih 	<ul style="list-style-type: none"> ○ veći kolektivni učinak i pozitivnije društvene norme specifične za pružanje pomoći u situacijama seksualnog nasilja i partnerskog nasilja tijekom vremena

Nastavak Tablice 4.

Naziv programa i autori	Ciljana populacija	Aktivnosti	Evaluacija	Ishodi
Vršnjačko nasilje djece i mladih				
<p style="text-align: center;">ViSC</p> <p style="text-align: center;"><i>Vienna Social Competence Training</i></p> <p style="text-align: center;">Christiane Spiel, Austria</p> <p>Dogan, A. i sur. (2017).</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ djeca u dobi od 5 do 14 godina <p>program je univerzalnog i selektivnog tipa</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ 3 faze: Impulsi i dinamika grupe; Razmišljanje; i Akcija ○ aktivnosti postavljanja ciljeva se planiraju, a grupa zajednički planira sadržaj preostalih lekcija prema globalnom cilju programa (socijalna kompetencija) i njegova dva glavna načela (sudjelovanje i obogaćivanje ponašanja) 	<ul style="list-style-type: none"> ○ kvazi-eksperimentalno longitudinalno istraživanje s kontrolnom grupom – tri točke mjerenja 	<ul style="list-style-type: none"> ○ manja pojavnost nasilničkog ponašanja, fizičke agresije i relacijske agresije u ponovljenom mjerenju ○ manja pojavnost viktimizacije te relacijske viktimizacije u ponovljenom mjerenju
<p style="text-align: center;">OLWEUS BULLYING PREVENTION PROGRAM</p> <p style="text-align: center;">Dan Olweus, Norveška</p> <p>S. P. Limbera, D. Olweus, W. Wangc, M. Masiellod i K. Breivike, 2018.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ učenici osnovne i srednje škole (5-18 godina) <p>program je selektivnog tipa</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ usmjerenost na problem nasilja kroz tri razine: škola (nadzor), učionica (pravila, rasprave, radionice) i pojedinac (individualan rad s onima koji zlostavljaju, koji su zlostavljani i s roditeljima) ○ aktivnosti provodi cjelokupno osoblje škole 	<ul style="list-style-type: none"> ○ kvazi-eksperimentalan longitudinalan dizajn "produljene dobne skupine" ○ 3 točke mjerenja 	<ul style="list-style-type: none"> ○ smanjena učestalost nasilja prema drugima (d= 0.40 - 1.90) ○ smanjena učestalost doživljavanja nasilja (d= 0.31 – 1.33)

Nastavak Tablice 4.

Naziv programa i autori	Ciljana populacija	Aktivnosti	Evaluacija	Ishodi
Vršnjačko nasilje djece i mladih				
<p style="text-align: center;">KiVa</p> <p style="text-align: center;"><i>Anti-bullying programme</i></p> <p>Christina Salmivalli, University of Turku</p> <p>Claire F. Garandau, Lydia Laninga-Wijnen i Christina Salmivalli (2022)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ učenici osnovne škole (7-15 godina) <p>program je univerzalnog i indiciranog tipa</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Univerzalna razina – rasprave, grupni rad, vježbe uloga, kratki filmovi, usvajanje pravila temeljenih na temama programa ○ Indicirana razina – individualni i grupnih razgovori sa žrtvama i nasilnicima, sistematski sastanci za praćenje, pozitivni vršnjaci kao podrška žrtvama 	<ul style="list-style-type: none"> ○ randomizirano kontrolno ispitivanje 	<ul style="list-style-type: none"> ○ može povećati afektivnu empatiju ($d=0.124$) učenika bez obzira na spol učenika, status, početnu empatiju ili razinu vršnjačkog nasilja te bez obzira na tip škole ili norme za vršnjačko nasilje u razredu
<p style="text-align: center;">RESILLIENCE TRIPLE P</p> <p style="text-align: center;">Matt Buttery, UK</p> <p>Healy, K. L., i Sanders, M. R. (2018).</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ djeca u dobi od 6 do 12 godina koja su doživjela vršnjačko nasilje u školi <ul style="list-style-type: none"> ○ program je indiciranog tipa 	<ul style="list-style-type: none"> ○ didaktički prikazi s raspravom, snimljeni video materijali i demonstracije vještina uživo, vježbanje vještina kroz uloge, igre i modeliranje ponašanja vršnjaka te vježbanje rješavanja problema ○ radna knjiga s zadacima za domaću zadaću 	<ul style="list-style-type: none"> ○ randomizirano kontrolno ispitivanje 	<ul style="list-style-type: none"> ○ više razine podržavajućeg roditeljstva i prihvaćanja od strane vršnjaka predviđale su niže razine depresije i viktimizacije

Nastavak Tablice 4.

Naziv programa i autori	Ciljana populacija	Aktivnosti	Evaluacija	Ishodi
Vršnjačko nasilje djece i mladih				
<p>CONNECT</p> <p>Marlene Moretti, Canada</p> <p>Barone, L., Carone, N., Genschow, J., Merelli, S., i Costantino, A. (2020).</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ djeca u dobi od 8 do 17 godina s problemima mentalnog zdravlja i značajnim problemima u ponašanju <p>program je indiciranog tipa</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ mali grupni susreti, igranje uloga, raspravljanje o strategijama za reagiranje na izazovno ponašanje i vježbe koje im pomažu razviti alternative za reagiranje na izazovno ponašanje 	<ul style="list-style-type: none"> ○ randomizirano kontrolno ispitivanje 	<ul style="list-style-type: none"> ○ roditelji postaju svjesni svojih misli i osjećaja koji dalje utječu na njihovo roditeljsko ponašanje, omogućavajući im da budu pažljivi prema osjećajima, mislima i potrebama djece, što kod djece rezultira smanjenjem internaliziranih (d=0.69) i eksternaliziranih (d=0.60) problema u ponašanju
<p>ART</p> <p><i>Aggression Replacement Training</i></p> <p>Barry Glick, SAD</p> <p>Kaya, F., i Buzlu, S. (2016).</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ muški prijstupnici u dobi od 12 do 18 godina <p>program je indiciranog tipa</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ trening kontrole bijesa i moralno obrazovanje, ○ razvijanje društveno prihvatljivih vrijednosti, učenje konkretnih tehnika koje promoviraju javno društveno prihvatljivo ponašanje i inhibiraju antisocijalno ponašanje 	<ul style="list-style-type: none"> ○ kvazi-eksperimentalni dizajn 	<ul style="list-style-type: none"> ○ smanjenje razina osobine ljutnje, povećanje kontrole ljutnje, smanjenje pojavnosti fizičke agresije, smanjenje pojavnosti neprijateljstva, češće rješavanje društvenih problema

Tablica 4. sadrži nekoliko učinkovitih programa prevencije vršnjačkog nasilja usmjerenih na različite razine prevencije. Kao što je ranije u tekstu spomenuto, najviše je učinkovitih preventivnih programa na univerzalnoj razini. Navedeni programi dijele nekoliko zajedničkih elemenata koji doprinose njihovoj učinkovitosti u prevenciji vršnjačkog nasilja. Za početak, naglasak najčešće stavljaju na socijalno i emocionalno učenje. Većina ovih programa naglašava razvoj socijalnih i emocionalnih vještina kod djece i adolescenata, pri čemu im je cilj poboljšanje empatije, suosjećanja, samosvijesti, regulacije emocija te interpersonalnih vještina, što je ključno za prevenciju vršnjačkog nasilja. Nadalje, ovi programi često obuhvaćaju pristup cijeloj školi, uključujući ne samo učenike već i učitelje, stručne suradnike, djelatnike škole, roditelje i širu školsku zajednicu. Ovaj pristup pomaže stvaranju dosljednog i podržavajućeg okruženja koje ne tolerira vršnjačko nasilje. Također, često uključuju obuku učitelja i osoblja kako bi prepoznali i učinkovito reagirali na vršnjačko nasilje, što je ključno za rano djelovanje i podršku. Vrlo važna je i činjenica da predstavljaju praksu utemeljenu na dokazima budući da se temelje na istraživanjima, ali i da su njihove strategije i intervencije rigorozno testirane i dokazano učinkovite u smanjenju vršnjačkog nasilja. Obično promoviraju jasne politike protiv vršnjačkog nasilja u školama i pružaju učenicima sigurne i povjerljive mehanizme prijave incidenata vršnjačkog nasilja. Neki programi potiču uključivanje vršnjaka, poput posredovanja među vršnjacima ili intervencije promatrača, što može osnažiti učenike da igraju aktivnu ulogu u sprječavanju i rješavanju vršnjačkog nasilja.

Ono što je najvažnije za prevenciju vršnjačkog nasilja u svim ovim programima je sveobuhvatan i višedimenzionalan pristup. Učinkovita prevencija vršnjačkog nasilja ide dalje od rješavanja pojedinačnih situacija vršnjačkog nasilja i usmjerava se na izgradnju pozitivne školske kulture, promicanje empatije, suosjećanja, poučavanje vještina rješavanja sukoba i pružanje resursa i podrške, kako žrtvama tako i počiniteljima nasilja. Osim toga, kontinuirana evaluacija i prilagodba programa prevencije vršnjačkog nasilja, kako bi odgovarali specifičnim potrebama i izazovima svakog školskog okruženja, ključni su za dugoročni uspjeh u prevenciji vršnjačkog nasilja. U nastavku rada prikazat će se strategije i programi prevencije vršnjačkog nasilja u Republici Hrvatskoj.

7. Prevencija vršnjačkog nasilja u Republici Hrvatskoj

Najistaknutiji primjeri programa prevencije vršnjačkog nasilja u Republici Hrvatskoj su sljedeći:

Za sigurno i poticajno okruženje u školama⁸, UNICEF-ov program prevencije vršnjačkog nasilja i zlostavljanja, koji je proveden u školama diljem Hrvatske od 2003. do 2012. godine. Proveden je u 185 škola pri čemu je stopa vršnjačkog zlostavljanja smanjena je za 50%. Postao je jedan od najuspješnijih programa na svijetu i proširio se na škole u Sloveniji, Srbiji, Bugarskoj, Crnoj Gori i Kazahstanu. Tijekom programa više od 150000 djece sudjelovalo je u edukativnim radionicama o sprječavanju i smanjenju nasilja među vršnjacima. Nažalost, od 2012. se više ne provodi aktivno.

Afirmacija pozitivnih vrijednosti program je osmišljen prema preporukama Ministarstva znanosti, obrazovanja i športa koji se provodi od 2003. godine, prilagođavajući se svake godine zahtjevima u obrazovanju. Nositelji programa su Ministarstvo znanosti i obrazovanja te Ministarstvo kulture i medija RH. Naglasak je na preventivnom djelovanju prema nasilju, ovisnosti i autodestruktivnom ponašanju te ima za cilj poboljšanje suradnje između škole, učenika, roditelja i institucija. Djeca i mladi se educiraju o različitim oblicima nasilja i uče kako reagirati u konfliktnim situacijama. Slobodno vrijeme se potiče ispunjavati pozitivnim aktivnostima kao što su sport i kreativne radionice. U obrazovnim ustanovama se promiče nulta tolerancija na nasilje te se može uspostaviti "sandučić povjerenja" za anonimne prijave nasilja (Vlada RH, 2004; prema Velki i Ozdanovac, 2014).

Zajedno više možemo⁹ je nacionalni preventivni projekt usmjeren na prevenciju zlorabe sredstava ovisnosti, vršnjačkog nasilja i drugih oblika rizičnog ponašanja. Namijenjen je učenicima 4., 5. i 6. razreda osnovnih škola te roditeljima učenika 6. razreda. Sastoji se od 5 komponenti kroz koje se organiziraju dolasci učenika u policijske postaje, upoznavanje sadržaja različitih kulturno-umjetničkih i sportskih udruga, održavaju se interaktivne preventivne radionice, interaktivna predavanja te predavanja namijenjena roditeljima.

⁸ https://www.unicef.hr/wp-content/uploads/2016/01/%C5%A0kole-bez-nasilja_pitanja_i_odgovori.pdf
(pristupljeno 20.08.2023)

⁹ <https://mup.gov.hr/policijske-uprave/preventivni-projekt-zajedno-vise-mozemo/108061>
(pristupljeno 20.08.2023.)

Program medijacije¹⁰ kroz kojeg se razvijaju kompetencije stručnjaka za rješavanje konflikata i sukoba, vještine upravljanja sukobima te vještine vođenja grupnih procesa, osnaživanja djece, učitelja i cjelokupnog školskog osoblja u borbi protiv nasilja. Nositelj programa je Forum za slobodu odgoja.

Sigurnost na internetu¹¹ program kojim se djeca viših razreda osnovne škole educiraju o potencijalnim opasnostima koje mogu doživjeti u online okruženju; učenje o internetu, dostupnim uslugama na internetu, o komunikaciji na internetu i društvenim mrežama, štetnim programima, sigurnom komuniciranju na internetu, elektroničkom nasilju te dobivaju savjete za korištenje interneta. CARNET je nositelj programa.

PATHS (eng. *Promoting Alternative Thinking Strategies*) program univerzalne prevencije, utemeljen na znanstvenim dokazima, usmjeren na poticanje socijalnih i emocionalnih kompetencija djece te smanjenje rizika od problema u ponašanju i negativnih odnosa s vršnjacima i učiteljima. Jedan je od najuspješnijih kurikuluma za socijalno-emocionalno učenje za učenike osnovnih škola (Novak, Mihić, Bašić i Nix, 2016), a postoji i verzija za predškolce. Lekcije u osnovnim školama provode učitelji, a sam kurikulum ima pet glavnih ciljeva: razvijanje svijesti i komunikacijskih vještina djece u vezi s emocijama; poučavanje samokontrole; unapređenje samopouzdanja i pozitivnih odnosa s vršnjacima; poticanje vještine rješavanja problema te stvaranje poticajne atmosfere u učionici koja podržava socijalno i emocionalno učenje. Za predškolsku veziju značajno je spomenuti eng. „*Turtle technique*“ kojom se podučava djecu kako da se trenutno povuku iz izazovnih interakcija, usporedivši ih s kornjačama koje se skrivaju u svoje oklope (Mihić, Novak, Bašić i Nix, 2016). Nositelj projekta implementacije programa u RH bilo je Sveučilište u Zagrebu, Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet, Centar za preventijska istraživanja pod vodstvom prof. dr.sc. Josipe Bašić (Krušelj, 2014).

Jeleč i sur. (2020) ističu kako su u Hrvatskoj dostupni isključivo podatci o evaluaciji učinkovitosti preventivnih programa fokusiranih na tradicionalno vršnjačko nasilje, dok podatci o evaluaciji specifičnih preventivnih programa prevencije elektroničkog nasilja nisu dostupni. Isti autori, pozivajući se na Krapić Ivuša, 2016; Tomić Latinac i Nikčević Milković, 2009; Velki,

¹⁰ <https://fso.hr/medijacija/> (pristupljeno 20.08.2023.)

¹¹ <https://www.carnet.hr/wp-content/uploads/2019/09/Sigurnost-na-Internetu-1.pdf> (pristupljeno 20.08.2023.)

Bačmaga i Juka, 2016; Velki i Ozdanovac, 2014. zaključuju kako programi *Afirmacija pozitivnih vrijednosti*, *Za sigurno i poticajno okruženje u školama* i *Zajedno više možemo* pokazuju niske do umjerene stope uspješnosti. Evaluacija učinka provedena je i za *PATHS* program te ona ukazuje na statistički značajna poboljšanja u brojnim vještinama na koje je program usmjeren (Mihić, Novak, Bašić i Nix, 2016). *Program medijacije* ima dostupnu procesnu evaluaciju i evaluaciju sudionika, dok program *Sigurnost na internetu* nije evaluiran.

„Otkad je u hrvatske škole uveden prvi program prevencije nasilja među djecom „Afirmacijom pozitivnih vrijednosti protiv nasilja“, nastao je cijeli niz školskih programa, ali zbog nedostatka sustavne evaluacije nije poznato jesu li i koliko programi i aktivnosti doprinijeli smanjivanju nasilja u školama. Različite udruge i institucije također su ponudile programe prevencije, koji su uglavnom bili usmjereni prema edukaciji odgajatelja, nastavnika, socijalnih radnika, liječnika i policije. No, usprkos svemu učinjenom osjeća se nerazmjer između poduzetih aktivnosti i porasta nasilja jer statistički pokazatelji upozoravaju na stalni porast nasilnih ponašanja mladih“ (Bilić i sur., 2012: 368).

Upravo se na nedostatak sustavne evaluacije osvrću i Jeleč i suradnici (2020) pri čemu navode da su glavni problemi koje nedostatak sustavne evaluacije donosi zapravo otežana procjena uspješnosti određenog programa kao i rad na povećanju učinkovitosti te ograničenost u stvaranju znanstveno utemeljenih smjernica za osmišljavanje programa prevencije elektroničkog nasilja. Iz navedenih razloga Vlada Republike Hrvatske je, prema prijedlogu Ministarstva znanosti i obrazovanja, usvojila Akcijski plan za prevenciju nasilja u školama za razdoblje od 2020. do 2024. godine kojim su definirani sljedeći ciljevi (Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2020, str 1):

- **„Cilj 1:** Uskladiti i unaprijediti hrvatski zakonodavni okvir za prevenciju nasilja u školama te donijeti povelju o nenasilju;
- **Cilj 2:** Ostvariti sustavno prikupljanje i obradu podataka koji su relevantni za prevenciju nasilja u školama;
- **Cilj 3:** Poboljšati kvalitetu i praćenje te povećati broj verificiranih školskih programa/projekata za prevenciju nasilja koji se provode u školama;
- **Cilj 4:** Osigurati sustavne mjere potpore u prevenciji nasilja u školama učenicima, učiteljima, roditeljima/skrbnicima;
- **Cilj 5:** Osigurati pretpostavke za ostvarenje nulte tolerancije na nasilje u školama te

- **Cilj 6:** Provesti medijsku kampanju o prevenciji nasilja u školama.“

Nažalost, navedeni dokument nije aktivna politika; ne provodi se, međutim zbog važnosti podataka koje obuhvaća, ono najvažnije biti će prikazano u daljnjem tekstu.

Iako u Republici Hrvatskoj postoje određeni resursi i iskustva značajna za prevenciju vršnjačkog nasilja, prisutne su značajne teškoće, uz već spomenuti nedostatak sustavne evaluacije, koje utječu na borbu protiv ovog fenomena:

1. neujednačenost studijskih programa koja rezultira velikim razlikama u kompetencijama stručnjaka (reagiranje, sudjelovanje u programima prevencije nasilja),
2. velike razlike u stručnim kapacitetima škola i motivaciji za sudjelovanjem u aktivnostima i programima,
3. vrlo skromna ulaganja u razvijanje sustava podrške u strukovnim školama;
4. nedostatna i neučinkovita suradnja između škola, područnih ureda za socijalnu skrb te drugih ustanova važnih za pružanje podrške visokorizičnim učenicima i njihovim obiteljima;
5. neujednačene mogućnosti dobivanja podrške na različitim razinama i oblicima obrazovanja (primjer strukovnih škola kao osobito deficitarnih po tom pitanju) (Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2020).

Također, jedan od izazova s kojim se susrećemo je i nedostatak sustavnog praćenja pojave vršnjačkog nasilja. Po tom pitanju, razvijen je sustav prikupljanja podataka o nasilju u školama - web Obrazac za evidenciju o pojedinačnom slučaju nasilja u odgojno-obrazovnim ustanovama. Nažalost, način prikupljanja i vrsta podataka trenutno nisu dovoljni za zadovoljavanje potreba sustavnog praćenja nasilja i izvještavanja o tome, a dodatno otežavajuća okolnost je i činjenica da neke škole ne ispunjavaju obrasce. Precizni i pravodobni podaci su ključni za analiziranje te planiranje preventivnih mjera zbog čega je od iznimne važnosti uspostaviti odgovarajući sustav. Ostvarivanje svih podciljeva ovog akcijskog plana omogućilo bi jednostavno i učinkovito sustavno prikupljanje i analizu podataka o nasilju te o kriznim intervencijama i preventivnim programima u školama (Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2020).

Izazovi postoje i u samoj implementaciji programa, no prije osvrta na navedene, potrebno je definirati pojam implementacije. Durlak (2013) ističe kako implementacija podrazumijeva

konkretan set aktivnosti koje su osmišljene za stvarnu provedbu programa ili aktivnosti. Autor također ističe da efikasna provedba programa zahtijeva uspješnost u više aspekata, uključujući:

- *vjernost*; stupanj u kojem se svi elementi izvornog programa vjerno izvode,
- *prilagodbu*; stupanj u kojem se program mijenja ili modificira i
- *doziranje*; koliko je izvornog programa provedeno.

Isti autor izdvaja četiri ključne faze kvalitetne implementacije (*Tablica 5*).

Tablica 5. Četiri faze kvalitetne implementacije programa, Durlak (2013)

1. Faza: okolnosti važne za procjenu potreba pojedinca/obitelji/zajednice	
Aktivnosti procjene	<ol style="list-style-type: none"> 1. Provesti procjenu potreba i resursa 2. Procijeniti usklađenost programa s organizacijom 3. Provesti procjenu kapaciteta/spremnosti
Odluke o prilagodbi	<ol style="list-style-type: none"> 4. Kako odlučivati o vjernosti i prilagodbama?
Strategije izgradnje kapaciteta	<ol style="list-style-type: none"> 5. Osiguravanje podrške ključnih dionika 6. Izgradnja općih/organizacijskih kapaciteta 7. Zapošljavanje osoblja za provedbu 8. Učinkovita pred-inovacijska obuka osoblja
2. Faza: stvaranje strukture za implementaciju	
Strukturne značajke za implementaciju	<ol style="list-style-type: none"> 9. Kreiranje timova za kvalitetnu provedbu 10. Razvijanje plana provedbe

3. Faza: održavanje strukture nakon početka provedbe	
Stalne strategije podrške implementaciji	11. Tehnička podrška / Vođenje / Nadzor 12. Praćenje tijeka provedbe 13. Sustav podrške i povratnih informacija
4. Faza: unaprijeđenje buduće primjene	
	14. Učenje iz iskustva

Kvaliteta implementacije programa i strategija iznimno je važna jer uvelike može utjecati na krajnje ishode. Primjerice, jedna analiza preventivnih programa ukazala je da loša implementacija doprinosi manjoj učinkovitosti, točnije, programi sa kvalitetnijom implementacijom imali su veći učinak na smanjenje agresivnog ponašanja (Wilson, Lipsey i Derzon, 2003). Na izazove u implementaciji programa prevencije vršnjačkog nasilja u Republici Hrvatskoj u svom radu osvrnula se Stepanić (2019) pri čemu spominje ograničena financijska sredstva i resurse, moguć manjak zainteresiranih pedagoških djelatnika za provedbu programa, učitelje koji su preopterećeni školskim obvezama što samo po sebi kreira otpor prema ulaganju dodatnog vremena i napora u aktivnosti prevencije te kao posljednje navodi autonomiju škole u odabiru preventivnih programa pri čemu se nerijetko odabiru programi koji ne zahtijevaju puno vremena i novaca te vrlo često ne odgovaraju stvarnim potrebama škole i učenika. Također, ista autorica navodi konkretne prijedloge za napredak, sugerirajući da bi programe trebali provoditi visoko motivirani djelatnici, a ukoliko to nije moguće, bilo bi dobro educirati postojeće nastavnike te podići njihov entuzijizam i motivaciju, od velikog značaja bila bi sustavna podrška u vidu konzultacija za nastavnike ili zajedničkih sastanaka čime bi dobili priliku za podjelu iskustava, poteškoća i frustracija s kojima se susreću. Od velikog značaja je i podrška od strane ravnatelja i stručnih djelatnika, fleksibilnost i dobra organizacija pri uklapanju programa u školski raspored te odabir onih programa koji su pod vodstvom organizacija ili udruga koje pružaju podršku i nadgledaju provedbu nasuprot programa koje škola sama osmisli (Stepanić, 2020). Na osnovu prikazanih informacija, jasno je da

Republika Hrvatska već ima postavljene temelje za suzbijanje vršnjačkog nasilja među mladima, no isto tako, postoji znatan potencijal za unaprjeđenje i provedbu učinkovitih programa i strategija za prevenciju vršnjačkog nasilja.

8. Zaključak

Cilj ovoga diplomskog rada bio je ponuditi pregled rezultata recentnih istraživanja učinkovitosti programa i strategija prevencije vršnjačkog nasilja. Sadržaj rada pruža dublji uvid u kompleksnosti problema vršnjačkog nasilja. Naglašene stope prevalencije i posljedice vršnjačkog nasilja ističu imperativ implementacije znanstveno utemeljenih i učinkovitih programa prevencije, vođenih načelima utemeljenima na dokazima. Međutim, bitno je, na samom početku, sustavno pratiti pojavu ovog fenomena i procijeniti postojeće programe kako bi se otvorio put za operativne korake. Kritički fokus treba biti usmjeren prema školskom okruženju, gdje su sva djeca sudionici na istoj pozornici. Izuzetno je važno uključiti sve dionike - učenike, učitelje, roditelje i cijelo školsko osoblje - u zajednički napor za stvaranje pozitivne školske klime i promicanje vrijednosti netolerancije prema bilo kojem obliku nasilja. U radu su predstavljeni primjeri učinkovitih programa prevencije vršnjačkog nasilja na sve tri razine: univerzalnoj, selektivnoj i indiciranoj. Ti primjeri mogu poslužiti kao modeli za oblikovanje programa koji su utemeljeni na načelima i aktivnostima s dokazanom učinkovitošću. Dodatno, postoji neizostavna potreba za adresiranjem suvremenog oblika nasilja - elektroničkog nasilja - koje sve više prodire u okvire obrazovnih institucija i ima ozbiljne posljedice. Iako je ovaj aspekt elektroničkog nasilja tek nedavno dobio značajnu pažnju u Hrvatskoj, ne smijemo ga zanemariti. Postaje imperativno uvesti programe unutar školskog okruženja koji naglašavaju medijsku pismenost i prevenciju vršnjačkog nasilja, prilagođene suptilnostima elektroničke agresije.

Zaključno, ovaj rad ukazuje na važnost sveobuhvatnog pristupa prevenciji vršnjačkog nasilja, koji uključuje ne samo razumijevanje različitih oblika nasilja i njihovih posljedica, već i aktivno traženje učinkovitih strategija za suzbijanje ovog problema. Implementacija znanstveno utemeljenih programa, uz angažiranje svih ključnih aktera u školskom okruženju, težeći ka stvaranju sigurnog i poticajnog okruženja za svakog učenika, može donijeti značajne promjene u smanjenju vršnjačkog nasilja i negativnih posljedica. Kroz usklađivanje sa suvremenim izazovima,

kao što je elektroničko nasilje, te primjenom sveobuhvatnih i učinkovitih pristupa, možemo stvoriti osnovu za zdravije i sigurnije školske zajednice, pridonoseći dobrobiti djece i budućih generacija.

9. Literatura

1. Ajduković, M. i Marohnić, S. (2010). *Smjernice za planiranje, provedbu i evaluaciju preventivskih i tretmanskih programa zaštite djece od nasilja*. Zagreb: Ministarstvo obitelji, branitelja i međugeneracijske solidarnosti.
2. Alajbeg, A., & Kovačević, S. (2018). Škola bez vršnjačkog nasilja. *Educa, časopis za obrazovanje, nauku i kulturu*, 11(11), 113-120.
3. Alajbeg, A., Dragoslavić, M. i Vrljić Davidović, N. (2018). Doprinos socijalne samoeфикаsnosti i nekih sociodemografskih čimbenika u objašnjenju različitih uloga djece u vršnjačkom nasilju. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 54(1), 10-23.
<https://doi.org/10.31299/hrri.54.1.2>
4. Anderson, C. A., Suzuki, K., Swing, E. L., Groves, C. L., Gentile, D. A., Prot, S., Lam, C. P., Sakamoto, A., Horiuchi, Y., Krahé, B., Jelic, M., Liuqing, W., Toma, R., Warburton, W. A., Zhang, X. M., Tajima, S., Qing, F., & Petrescu, P. (2017). Media violence and other aggression risk factors in seven nations. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 43(7), 986-998. <https://doi.org/10.1177/0146167217703064>
5. Anderson, J. R., Mayes, T. L., Fuller, A., Hughes, J. L., Minhajuddin, A., & Trivedi, M. H. (2022). Experiencing bullying's impact on adolescent depression and anxiety: Mediating role of adolescent resilience. *Journal of affective disorders*, 310, 477-483.
<https://doi.org/10.1016/j.jad.2022.04.003>
6. Baiden, P., LaBrenz, C. A., Okine, L., Thrasher, S., & Asiedua-Baiden, G. (2020). The toxic duo: Bullying involvement and adverse childhood experiences as factors associated with school disengagement among children. *Children and Youth Services Review*, 119, 105-383. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105383>
7. Baldry, A. C., Farrington, D. P., i Sorrentino, A. (2017). School bullying and cyberbullying among boys and girls: Roles and overlap. *Journal of Aggression, Maltreatment & Trauma*, 26(9), 937-951.
<https://doi.org/10.1080/10926771.2017.1330793>

8. Baldry, A. C., Sorrentino, A., & Farrington, D. P. (2019). Cyberbullying and cybervictimization versus parental supervision, monitoring and control of adolescents' online activities. *Children and Youth Services Review*, 96, 302-307.
<https://doi.org/10.1016/j.chidyouth.2018.11.058>
9. Bandura, A. (1982.). *Self-efficacy mechanism in human agency*. *American Psychologist*, 37(2), 122-147.
10. Banyard, V. L., Edwards, K. M., Rizzo, A. J., Rothman, E. F., Greenberg, P., & Kearns, M. C. (2020). Improving social norms and actions to prevent sexual and intimate partner violence: a pilot study of the impact of green dot community on youth. *Journal of Prevention and Health Promotion*, 1(2), 183-211.
<https://doi.org/10.1177/2632077020966571>
11. Barone, L., Carone, N., Genschow, J., Merelli, S., & Costantino, A. (2020). Training parents to adolescents' challenges: the CONNECT parent program. *Training parents to adolescents' challenges: the CONNECT parent program*, 31-46.
12. Bašić J., Novak M. i Mihić J. (2021) Croatia. U D. P. Farrington, H. Jonkman i F. Groeger-Roth (ur.), *Delinquency and Substance Use in Europe* (str. 77-95). Springer.
https://doi.org/10.1007/978-3-030-58442-9_5
13. Bašić, J. (2009). *Teorije prevencije: Prevencija poremećaja u ponašanju i rizičnih ponašanja djece i mladih*. Zagreb: Školska knjiga.
14. Bašić, J. (2012). Prevencija poremećaja u ponašanju u školi. U: Vladović, S. (ur). *Zaštita prava i interesa djece s problemima u ponašanju*. Zagreb: 1000 primjeraka, str: 11-23. Dostupno na: <https://dijete.hr/hr/download/zastita-prava-i-interesa-djece-s-problemima-u-ponasanju/>
15. Batori, M. i Čurlin, M. (2020). Nasilje putem interneta među adolescentima. *Zdravstveni glasnik*, 6(1), 104-114. <https://doi.org/10.47960/2303-8616.2020.11.104>
16. Beck, R.C. (2003). *Motivacija – Teorija i načela*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
17. Bedrosova, M., Machackova, H., Šerek, J., Smahel, D., & Blaya, C. (2022). The relation between the cyberhate and cyberbullying experiences of adolescents in the Czech Republic, Poland, and Slovakia. *Computers in Human Behavior*, 126, 107013.
<https://doi.org/10.1016/j.chb.2021.107013>
18. Belančić, T., Nikčević-Milković, A. i Šuto, A. (2013). Nasilje među vršnjacima – postoji li razlika u gradskim, prigradskim i seoskim sredinama?. *Školski vjesnik*, 62(2-3), 269-286. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/105324>

19. Belošević, M., Ferić, M., & Mitrić, I. (2021). Čimbenici otpornosti i iskustvo vršnjačkog nasilja. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 57(2), 20-46.
<https://doi.org/10.31299/hrri.57.2.2>
20. Beran, T., Li, Q. (2007): The Relationship between Cyberbullying and School Bullying. *Journal of Student Wellbeing*. 1(2), 15–33.
21. Bilić, V. (2022). Odnos kompetentnosti, percipirane ozbiljnosti nasilne situacije i intervencija učitelja u slučajevima vršnjačkog nasilja. *Metodički ogledi*, 29(1), 67-96.
<https://doi.org/10.21464/mo.29.1.10>
22. Bilić, V. i Balog, M. (2019). Percepcija vršnjačkog nasilja nad djecom s teškoćama u realnom i virtualnom svijetu. *Napredak*, 160 (3-4), 339-363. Preuzeto s
<https://hrcak.srce.hr/231178>
23. Bilić, V., Buljan Flander, G. i Hrpka, H. (2012). *Nasilje nad djecom i među djecom*. Zagreb: Naklada Slap.
24. Biswas, T., Scott, J. G., Munir, K., Thomas, H. J., Huda, M. M., Hasan, M. M., ... & Mamun, A. A. (2020). Global variation in the prevalence of bullying victimisation amongst adolescents: Role of peer and parental supports. *EClinicalMedicine*, 20.
<https://doi.org/10.1016/j.eclinm.2020.100276>
25. Blood, G. W., & Blood, I. M. (2016). Long-term consequences of childhood bullying in adults who stutter: Social anxiety, fear of negative evaluation, self-esteem, and satisfaction with life. *Journal of fluency disorders*, 50, 72-84.
<https://doi.org/10.1016/j.jfludis.2016.10.002>
26. Bojčić, K. i Mandić Vidaković, S. (2022). Vršnjačko nasilje i učenička percepcija školske klime. *Školski vjesnik*, 71(1), 70-83. <https://doi.org/10.38003/sv.71.1.12>
27. Bonell, C., Allen, E., Warren, E., McGowan, J., Bevilacqua, L., Jamal, F., ... & Viner, R. M. (2018). Effects of the Learning Together intervention on bullying and aggression in English secondary schools (INCLUSIVE): a cluster randomised controlled trial. *The Lancet*, 392(10163), 2452-2464.
28. Borowsky, I. W., Taliaferro, L. A., & McMorris, B. J. (2013). Suicidal thinking and behavior among youth involved in verbal and social bullying: Risk and protective factors. *Journal of adolescent health*, 53(1), S4-S12.
<https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2012.10.280>

29. Buljubašić Kuzmanović, V., Milašin, A. i Vranić, T. (2009). Ispitivanje učestalosti verbalne agresije kod djece i mladeži. *Život i škola, LV* (22), 116-141. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/47433>
30. Capak, K. (2020). *Istraživanje o zdravstvenom ponašanju učenika – HBSC 2017/2018*. Zagreb: Hrvatski zavod za javno zdravstvo.
31. Casas, J. A., Del Rey, R., & Ortega-Ruiz, R. (2013). Bullying and cyberbullying: Convergent and divergent predictor variables. *Computers in Human Behavior, 29*(3), 580-587. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2012.11.015>
32. Chen, Q., Chan, K. L., Guo, S., Chen, M., Lo, C. K. M., & Ip, P. (2023). Effectiveness of digital health interventions in reducing bullying and cyberbullying: A meta-analysis. *Trauma, Violence, & Abuse, 24*(3), 1986-2002. <https://doi.org/10.1177/15248380221082090>
33. Cheng, S., Kaminga, A. C., Liu, Q., Wu, F., Wang, Z., Wang, X., & Liu, X. (2022). Association between weight status and bullying experiences among children and adolescents in schools: An updated meta-analysis. *Child Abuse & Neglect, 134*, 105833. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2022.105833>
- Choi, J. K., Teshome, T., & Smith, J. (2021). Neighborhood disadvantage, childhood adversity, bullying victimization, and adolescent depression: A multiple mediational analysis. *Journal of affective disorders, 279*, 554-562. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2020.10.041>
34. Chrysanthou, G. M., & Vasilakis, C. (2020). Protecting the mental health of future adults: Disentangling the determinants of adolescent bullying victimisation. *Social Science & Medicine, 253*, 112942. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2020.112942>
35. Coelho, V. A., Marchante, M., & Romao, A. M. (2022). Adolescents' trajectories of social anxiety and social withdrawal: Are they influenced by traditional bullying and cyberbullying roles?. *Contemporary Educational Psychology, 69*, 102053. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2022.102053>
36. Coloroso, B. (2004). *Nasilnik, žrtva i promatrač*. Zagreb: Bios.
37. Coyle, S., Cipra, A., & Rueger, S. Y. (2021). Bullying types and roles in early adolescence: Latent classes of perpetrators and victims. *Journal of school psychology, 89*, 51-71. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2021.09.003>
38. Da, Q., Huang, J., Peng, Z., Chen, Y., & Li, L. (2023). Did the prevalence of traditional school bullying increase after COVID-19? Evidence from a two-stage cross-sectional

- study before and during COVID-19 pandemic. *Child Abuse & Neglect*, 143, 106256. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2023.106256>
39. Dodge, K. A. (1986.) *Social Information-Processing Bases of Aggressive Behavior in Children*. *Minnesota Symposium of Child psychology*, 17-125.
 40. Doğan, A., Keser, E., Şen, Z., Yanagida, T., Gradinger, P., & Strohmeier, D. (2017). Evidence Based Bullying Prevention in Turkey: Implementation of the ViSC Social Competence Program. *International Journal of Developmental Science*, 11(3-4), 93-108.
 41. Dooley, J. J., Pyżalski, J., Cross, D. (2009): Cyberbullying Versus Face-to-Face Bullying: A Theoretical and Conceptual Review. *Journal of Psychology*. 217(4). 182-188.
 42. Dorol, O., & Mishara, B. L. (2021). Systematic review of risk and protective factors for suicidal and self-harm behaviors among children and adolescents involved with cyberbullying. *Preventive medicine*, 152, 106684. <https://doi.org/10.1016/j.ypmed.2021.106684>
 43. Elsaesser, C., Hong, J. S., & Voisin, D. R. (2016). Violence exposure and bullying among African American adolescents: Examining the protective role of academic engagement. *Children and youth services review*, 70, 394-402. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2016.10.010>
 44. Eninger, L., Ferrer-Wreder, L., Eichas, K., Olsson, T. M., Hau, H. G., Allodi, M. W., ... & Herkner, B. (2021). A cluster randomized trial of Promoting Alternative Thinking Strategies (PATHS®) with Swedish preschool children. *Frontiers in Psychology*, 2866.
 45. Farrington, D. P., Zych, I., Ttofi, M. M., & Gaffney, H. (2022). Cyberbullying research in Canada: a systematic review of the first 100 empirical studies. *Aggression and violent behavior*, 101811. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2022.101811>
 46. Ferić, M., Maurović, I. i Žižak, A. (2016). Izazovi istraživanja otpornosti obitelji. *Kriminologija & socijalna integracija*, 24(1), 3-25. <https://doi.org/10.31299/ksi.24.1.1>
 47. Gaffney, H., Farrington, D.P. i Ttofi, M.M. (2019) Examining the Effectiveness of School-Bullying Intervention Programs Globally: a Meta-analysis. *Int Journal of Bullying Prevention* 1, 14–31. <https://doi.org/10.1007/s42380-019-0007-4>
 48. Gaffney, H., Ttofi, M. M., & Farrington, D. P. (2021). What works in anti-bullying programs? Analysis of effective intervention components. *Journal of school psychology* 85, 37-56. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2020.12.002>

49. Gaffney, H., Ttofi, M. M., & Farrington, D. P. (2021). Effectiveness of school-based programs to reduce bullying perpetration and victimization: An updated systematic review and meta-analysis. *Campbell systematic reviews*, 17(2), e1143. doi: 10.1002/cl2.1143.
50. Garandeau, C. F., Laninga-Wijnen, L., & Salmivalli, C. (2022). Effects of the KiVa anti-bullying program on affective and cognitive empathy in children and adolescents. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 51(4), 515-529. <https://doi.org/10.1080/15374416.2020.1846541>
51. Geng, J., Bao, L., Wang, H., Wang, J., Wei, X., & Lei, L. (2022). The relationship between childhood maltreatment and adolescents' cyberbullying victimization: The new phenomenon of a “cycle of victimization”. *Child Abuse & Neglect*, 134, 105888. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2022.105888>
52. Guarini, A., Menabò, L., Menin, D., Mameli, C., Skrzypiec, G., Slee, P., & Brighi, A. (2020). The PEACE pack program in Italian high schools: An intervention for victims of bullying. *International journal of environmental research and public health*, 17(14), 51-62. <https://doi.org/10.3390/ijerph17145162>
53. Hasan, M. M., Fatima, Y., Pandey, S., Tariqujjaman, M., Cleary, A., Baxter, J., & Mamun, A. A. (2021). Pathways linking bullying victimisation and suicidal behaviours among adolescents. *Psychiatry research*, 302, 113992. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2021.113992>
54. He, D., Liu, Q. Q., & Li, X. P. (2023). Parental conflict and cyberbullying among Chinese adolescents: A moderated mediation analysis. *Children and Youth Services Review*, 152, 107084. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2023.107084>
55. Healy, K. L., & Sanders, M. R. (2018). Mechanisms through which supportive relationships with parents and peers mitigate victimization, depression and internalizing problems in children bullied by peers. *Child Psychiatry & Human Development*, 49, 800-813.
56. Hinduja, S., & Patchin, J. W. (2017). Cultivating youth resilience to prevent bullying and cyberbullying victimization. *Child abuse & neglect*, 73, 51-62. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2017.09.010>
57. Hu, Y., Bai, Y., Pan, Y., & Li, S. (2021). Cyberbullying victimization and depression among adolescents: A meta-analysis. *Psychiatry research*, 305, 114198. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2021.114198>

58. Huesman, R. L. (1988). An Information Processing Model for the Development of Aggression. *Aggressive Behavior*, 14, pp.13-24.
59. Inchley J, Currie D, Budisavljevic S, Torsheim T, Jastad A, Cosma A et al., (2020). Spotlight on adolescent health and well-being. Findings from the 2017/2018 Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) survey in Europe and Canada. International report. Volume 1. Key findings. Copenhagen: WHO Regional Office for Europe; ISBN 978 92 890 5500 0
60. Jadambaa, A., Thomas, H. J., Scott, J. G., Graves, N., Brain, D., & Pacella, R. (2019). Prevalence of traditional bullying and cyberbullying among children and adolescents in Australia: A systematic review and meta-analysis. *Australian & New Zealand Journal of Psychiatry*, 53(9), 878-888. <https://doi.org/10.1177/0004867419846393>
61. Jeleč, V., Buljan Flander, G., Raguž, A., Prijatelj, K. i Vranjican, D. (2020). Elektroničko nasilje među djecom i mladima: Pregled preventivnih programa. *Psihologijske teme*, 29(2), 459-481. <https://doi.org/10.31820/pt.29.2.12>
62. Kashy-Rosenbaum, G., & Aizenkot, D. (2020). Exposure to cyberbullying in WhatsApp classmates 'groups and classroom climate as predictors of students 'sense of belonging: A multi-level analysis of elementary, middle and high schools. *Children and youth services review*, 108, 104614. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2019.104614>
63. Kaya, F., & Buzlu, S. (2016). Effects of aggression replacement training on problem solving, anger and aggressive behaviour among adolescents with criminal attempts in Turkey: A quasi-experimental study. *Archives of psychiatric nursing*, 30(6), 729-735. <https://doi.org/10.1016/j.apnu.2016.07.001>
64. Kellam, S. G., Wang, W., Mackenzie, A. C. L., Brown, C. H., Ompad, D. C., Or, F., Ialongo, N. S., Poduska, J. M., Windham, A. (2014). The impact of the Good Behavior Game, a universal classroom based preventive intervention in first and second grades, on high risk sexual behaviors and drug abuse and dependence disorders in young adulthood. *Prevention Science*, 15(Suppl. 1), S6-18 Dostupno na: <https://link.springer.com/article/10.1007/s11121-012-0296-z>
65. Khamis, V. (2015). Bullying among school-age children in the greater Beirut area: Risk and protective factors. *Child abuse & neglect*, 39, 137-146. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2014.08.005>
66. Klomek, A. B. (2020). Peer and parents' support are crucial protective factors against adolescent victimization by bullying. *EClinicalMedicine*, 22. <https://doi.org/10.1016/j.eclinm.2020.100328>

67. Krušelj, Lj. (2014). PATHS-RASTEM - program socijalnog i emocionalnog učenja djece predškolske dobi. *Epoha zdravlja*, 7(1), 5-6. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/122955>
68. Kljakovic, M., & Hunt, C. (2016). A meta-analysis of predictors of bullying and victimisation in adolescence. *Journal of adolescence*, 49, 134-145. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2016.03.002>
69. Li, Q. (2005): New bottle but old wine: A research of cyberbullying in schools. *Computers in Human Behavior*, 23(4), 1777-1791. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2005.10.005>
70. Limber, S. P., Olweus, D., Wang, W., Masiello, M., & Breivik, K. (2018). Evaluation of the Olweus Bullying Prevention Program: A large scale study of U.S. students in grades 3–11. *Journal of School Psychology*, 69, 56–72. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2018.04.004>
Dostupno na: https://www.kija.steiermark.at/cms/dokumente/12754640_157346033/056ff659/Evaluation%20of%20the%20Olweus%20Bullying%20Prevention%20Program.pdf
71. Livazović, G. i Ham, E. (2019). Cyberbullying and emotional distress in adolescents: The importance of family, peers and school. *Heliyon*, 5(6), 1-9. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2019.e01992>
72. Mandira, M. R., & Stoltz, T. (2021). Bullying risk and protective factors among elementary school students over time: A systematic review. *International Journal of Educational Research*, 109, 101838. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2021.101838>
73. Marin-Lopez, I., Zych, I., Ortega-Ruiz, R., Monks, C. P., & Llorent, V. J. (2020). Empathy online and moral disengagement through technology as longitudinal predictors of cyberbullying victimization and perpetration. *Children and Youth Services Review*, 116, 105144. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105144>
74. Marković, M. (2020). Vršnjačko nasilje u školi. Niš: Filozofski fakultet. <https://doi.org/10.46630/vns.2020> Dostupno na: https://www.researchgate.net/publication/348011184_VRSNJACKO_NASILJE_U_SKO_LI
75. Martinac Dorčić, T., Smojver-Ažić, S., Rončević Zubković, B. i Kolić-Vehovec, S. (2019). Determinants of Helping the Victim in Situations of Peer Violence. *Psihologijske teme*, 28(3), 681-700. <https://doi.org/10.31820/pt.28.3.12>
76. Martínez, I., Murgui, S., Garcia, O. F., & Garcia, F. (2019). Parenting in the digital era: Protective and risk parenting styles for traditional bullying and cyberbullying victimization. *Computers in human behavior*, 90, 84-92. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.08.036>

77. Martinjak, D., Korda, M. i Ovčar, I. (2019). Prevalencija i spolne razlike u iskustvu vršnjačkog nasilja u virtualnom svijetu. *Napredak*, 160(3-4), 221-240. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/231160>
78. Mataga Tintor, A. (2012). Prevencija u zajednici kao odgovor na lokalne specifičnosti. U: Vladović, S. (ur). *Zaštita prava i interesa djece s problemima u ponašanju*. Zagreb: 1000 primjeraka, str: 51-61. Dostupno na: <https://dijete.hr/hr/download/zastita-prava-i-interesa-djece-s-problemima-u-ponasanju/>
79. Mehari, K. R., Farrell, A. D., Le, A. T. H. (2014): Cyberbullying Among Adolescents: Measures in Search of a Construct. *Psychology of Violence*, 4(4), 399–415. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/a0037521>
80. Mihić, J. i Bašić, J. (2008). Preventivne strategije - eksternalizirani poremećaji u ponašanju i rizična ponašanja djece i mladih. *Ljetopis socijalnog rada*, 15(3), 445-471. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/31381>
81. Mihic, J., Novak, M., Basic, J., & Nix, R. L. (2016). Promoting social and emotional competencies among young children in Croatia with preschool PATHS. *International Journal of Emotional Education*, 8(2), 45-59. Dostupno na: <https://www.um.edu.mt/library/oar/bitstream/123456789/14477/1/V8i2p3.pdf>
82. Ministarstvo znanosti i obrazovanja. (2020). Akcijski plan za prevenciju nasilja u školama 2020.-2024. Preuzeto s: <https://mzo.gov.hr/vijesti/donesen-je-akcijski-plan-zaprevenciju-nasilja-u-skolama/3470>
83. Morgan, P. L., Farkas, G., Woods, A. D., Wang, Y., Hillemeier, M. M., i Oh, Y. (2023). Factors Predictive of Being Bullies or Victims of Bullies in US Elementary Schools. *School Mental Health*, 15, 566–582. <https://doi.org/10.1007/s12310-023-09571-4>
84. Nagata, J. M., Yang, J. H., Singh, G., Kiss, O., Ganson, K. T., Testa, A., ... & Baker, F. C. (2022). Cyberbullying and Sleep Disturbance among Early Adolescents in the US. *Academic pediatrics*. <https://doi.org/10.1016/j.acap.2022.12.007>
85. Nation, M., Crusto, C., Wandresman, A., Kumpfer, K.L., Seybolt, D., Morisey-Kane, E. and Davino, K. (2003): What Works in Prevention: Principles of Effective Prevention Programs. *American Psychologist*, 58(6/7), 449-456.
86. Ng, E. D., Chua, J. Y. X., & Shorey, S. (2022). The effectiveness of educational interventions on traditional bullying and cyberbullying among adolescents: A systematic

- review and meta-analysis. *Trauma, Violence, & Abuse*, 23(1), 132-151.
<https://doi.org/10.1177/1524838020933867>
87. Nie, Q., Yang, C., Stomski, M., Zhao, Z., Teng, Z., & Guo, C. (2022). Longitudinal link between bullying victimization and bullying perpetration: A multilevel moderation analysis of perceived school climate. *Journal of interpersonal violence*, 37(13-14).
<https://doi.org/10.1177/0886260521997940>
88. Novak, M., Mihić, J., Bašić, J., & Nix, R. L. (2017). PATHS in Croatia: A school-based randomised-controlled trial of a social and emotional learning curriculum. *International Journal of Psychology*, 52(2), 87–95. <https://doi.org/10.1002/ijop.12262>
89. Olweus, D. (1998). *Nasilje među djecom u školi*. Zagreb: Školska knjiga.
90. Pascual-Sánchez, A., Hickey, N., Mateu, A., Martinez-Herves, M., Kramer, T., & Nicholls, D. (2021). Personality traits and self-esteem in traditional bullying and cyberbullying. *Personality and individual differences*, 177, 110809.
<https://doi.org/10.1016/j.paid.2021.110809>
91. Pavlović, M. i Žunić-Pavlović, V. (2012). Koncept rezilijentnosti u savremenoj literaturi. *Nastava i vaspitanje*, 61(2), 232-246.
92. Pažin-Ilakovac, R. (2012). Školski programi prevencije poremećaja u ponašanju. U: Vladović, S. (ur). *Zaštita prava i interesa djece s problemima u ponašanju*. Zagreb: 1000 primjeraka, str: 23-35. Dostupno na: <https://dijete.hr/hr/download/zastita-prava-i-interesa-djece-s-problemima-u-ponasanju/>
93. Piccoli, V., Carnaghi, A., Grassi, M., Stragà, M. i Bianchi, M. (2020). Cyberbullying through the lens of social influence: Predicting cyberbullying perpetration from perceived peer-norm, cyberspace regulations and ingroup processes. *Computers in Human Behavior*, 102, 260-273. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2019.09.001>
94. Pichel, R., Feijóo, S., Isorna, M., Varela, J., & Rial, A. (2022). Analysis of the relationship between school bullying, cyberbullying, and substance use. *Children and youth services review*, 134, 106369. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2022.106369>
95. Pichel, R., Feijóo, S., Isorna, M., Varela, J., & Rial, A. (2022). Analysis of the relationship between school bullying, cyberbullying, and substance use. *Children and youth services review*, 134, 106369. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2022.106369>
96. Popadić, D. (2009). *Nasilje u školama*. Beograd: Filozofski fakultet, Institut za psihologiju.

97. Postigo, S., González, R., Montoya, I., & Ordoñez, A. (2013). Theoretical proposals in bullying research: a review. *Anales de psicología*, 29(2), 413-425.
98. Pyżalski, J. i Wzrak, W. (2019). Peer violence and cyberbullying prevention programmes. U: R. Porzak (Ur.), *Prevention in school: Current situation and future prospects for prevention in Poland*, 186-191. Lublin, Poljska: „You Have a Chance“ Foundation.
99. Reddy, S. D., Negi, L. T., Dodson-Lavelle, B., Ozawa-de Silva, B., Pace, T. W. W., Cole, S. P., Raison, C. L., & Craighead, L. W. (2013). Cognitive-Based Compassion Training: A Promising Prevention Strategy for At-Risk Adolescents. *Journal of Child and Family Studies*, 22(2), 219-230. <https://doi.org/10.1007/s10826-012-9571-7>
100. Reić Ercegovac, I., Koludrović, M. i Bubić, A. (2018) Percipirana sigurnost u školi i razredno-nastavno ozračje kao prediktori doživljavanja nasilnih ponašanja. *Napredak : časopis za interdisciplinarna istraživanja u odgoju i obrazovanju*, 159(1/2), 31–52. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/298543>
101. Reisert, H., Pham, D., Rapoport, E., & Adesman, A. (2023). Associations between bullying and condition severity among youth with chronic health conditions. *Journal of Adolescent Health*. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2023.03.004>
102. Rigby, K. (2006). *Zlostavljanje u školama i što možemo učiniti?*. Zagreb: Mosta.
103. Rigby, K. (2020). How teachers deal with cases of bullying at school: what victims say. *International journal of environmental research and public health*, 17(7), 2338. <https://doi.org/10.3390/ijerph17072338>
104. Rigby, Ken (2020), »How teachers deal with cases of bullying at school: What victims say«, *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(7), 1–11. <https://doi.org/10.3390/ijerph17072338>
105. Robinson, G. & Maines, B. (2008). *Bullying – A complete guide to the support group method*. Los Angeles, London, New Delhi, Singapore: SAGE.
106. Rocheleau, G. C., & Rocheleau, B. N. (2022). The relationship between food allergy severity and experiencing harms from bullying victimization. *Children and Youth Services Review*, 136, 106436. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2022.106436>
107. Salmivalli, C. (2010). Bullying and the peer group: A review. *Aggression and violent behavior*, 15(2), 112-120. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2009.08.007>

108. Sameroff, A. J. (1987). The social context of development. In N. Eisenberg (Ed.), *Contemporary Topics in Developmental Psychology* (pp. 273-29). New York: Wiley
109. Sesar, K. (2011). Obilježja vršnjačkog nasilja. *Ljetopis socijalnog rada*, 18(3), 497-526.
110. Sesar, K., Sesar, D. i Dodaj, A. (2013). Povezanost vršnjačkoga zlostavljanja i psiholoških poteškoća: Prospektivno istraživanje. *Društvena istraživanja*, 22(1), 79-100. <https://doi.org/10.5559/di.22.1.05>
111. Silva, G. R. R., Lima, M. L. C. D., Acioli, R. M. L., & Barreira, A. K. (2020). Prevalence and factors associated with bullying: differences between the roles of bullies and victims of bullying. *Jornal de pediatria*, 96, 693-701. <https://doi.org/10.1016/j.jpdp.2019.09.005>
112. Skupnjak, D. (2012). Teorija razvoja i učenja I. Vygotskog, u. Bronfenbrennera i r. Feuersteina kroz prikaz slučaja. *Život i škola*, LVIII (28), 219-228. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/95253>
113. Slonje, R., Smith P. K., Frisen, A. (2012): The nature of cyberbullying, and strategies for prevention. *Computers in Human Behavior*. 29(1). 26-32. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2012.05.024>
114. Smith, L., Sánchez, G. F. L., Haro, J. M., Alghamdi, A. A., Pizzol, D., Tully, M. A., ... & Koyanagi, A. (2023). Temporal Trends in Bullying Victimization Among Adolescents Aged 12–15 Years From 29 Countries: A Global Perspective. *Journal of Adolescent Health*. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2023.04.031>
115. Soares, M. E. C., Ramos-Jorge, M. L., Gonçalves, B. A., de Oliveira Rodrigues, C., Rodrigues, M. A., Fonseca, P. G., ... & Galo, R. (2022). Bullying victimization is associated with possible sleep bruxism in school children. *Journal of Affective Disorders Reports*, 7, 100297. <https://doi.org/10.1016/j.jadr.2021.100297>
116. Stalker, K. C., Wu, Q., Evans, C. B., & Smokowski, P. R. (2018). The impact of the positive action program on substance use, aggression, and psychological functioning: Is school climate a mechanism of change?. *Children and youth services review*, 84, 143-151. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2017.11.020>
117. Stattin, H., Enebrink, P., Ozdemir, M., & Giannotta, F. (2015). *A national evaluation of parenting programs in Sweden: The shortterm effects using an RCT effectiveness design*. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/a0039328>

118. Steinvik, H.R., Duffy, A.L. & Zimmer-Gembeck, M.J. (2023). Bystanders' Responses to Witnessing Cyberbullying: the Role of Empathic Distress, Empathic Anger, and Compassion. *Int Journal of Bullying Prevention*, (1-12). <https://doi.org/10.1007/s42380-023-00164-y>
119. Strabić, N. i Tokić Milaković, A. (2016). Elektroničko nasilje među djecom i njegova usporedba s klasičnim oblicima vršnjačkog nasilja. *Kriminologija & socijalna integracija*, 24(2), 166-183. <https://doi.org/10.31299/ksi.24.2.8>
120. Sušac, N., Ajduković, M., & Rimac, I. (2016). Učestalost vršnjačkog nasilja s obzirom na obilježja adolescenata i doživljeno nasilje u obitelji. *Psihologijske teme*, 25(2), 197-221. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/161862>
121. Tendhar, T., Bueno de Mesquita, P. (2020). Compassion Education for Prosocial Behavior and Well-Being Among College Students. *J Ment Health Soc Behav* 2(1):115. <https://doi.org/10.33790/jmhsb1100115>
122. Top, N., Liew, J., Luo, W. (2016). Effects of second step curriculum on behavioral and academic outcomes in 5th and 8th grade students: A longitudinal study on character development. *Novitas-Royal (Research on Youth and Language)*, 10(1), 24-47. Dostupno na: <http://79.123.184.155/xmlui/handle/11491/4972>
123. Ttofi, M. M. i Farrington, D. P. (2011). Effectiveness of school-based programs to reduce bullying: A systematic and meta-analytic review. *Journal of Experimental Criminology*, 7(1), 27-56. <https://doi.org/10.1007/s11292-010-9109-1>
124. Van Versveld, M. D., Fekkink, R. G., Fekkes, M., & Oostdam, R. J. (2019). Effects of antibullying programs on teachers' interventions in bullying situations. A meta-analysis. *Psychology in the Schools*, 56(9), 1522-1539. <https://doi.org/10.1002/pits.22283>
125. Vejmelka, L. (2012). Neke determinante vršnjačkog nasilja u adolescenciji. *Ljetopis socijalnog rada*, 19(2), 215-240. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/95516>
126. Veliki, T. i Romstein, K. (2016). Povezanost samoprocijenjenih simptoma ADHD-a s agresivnim ponašanjem i sudjelovanjem u vršnjačkom nasilju učenika osnovnoškolske dobi. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 52(2), 30-41. <https://doi.org/10.31299/hrri.52.2.4>
127. Velki, T. (2019). Usporedba prevalencije i predikcije vršnjačkog nasilja sa vršnjačkim zlostavljanjem. *Ljetopis socijalnog rada*, 26(3), 363-390. <https://doi.org/10.3935/ljsr.v26i3.218>

128. Velki, T. i Kuterovac Jagodić, G. (2014). Individualni i kontekstualni činitelji dječjega nasilničkoga ponašanja prema vršnjacima. *Ljetopis socijalnog rada*, 21(1), 33-64. <https://doi.org/10.3935/ljsr.v21i1.11>
129. Velki, T. i Ozdanovac, K. (2014). Preventivni programi usmjereni na smanjenje vršnjačkog nasilja u osnovnim školama na području Osječko-baranjske županije. *Školski vjesnik*, 63(3), 327-352. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/136069>
130. Velki, T., Bačmaga, I. i Juka, I. (2016). Vršnjačko zlostavljanje u osječkim školama i mjere prevencije. *Život i škola*, 62(2), 27–46. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/179024>
131. Wahlström, J., Modin, B., Svensson, J., Löfstedt, P., & Låftman, S. B. (2023). There's a tear in my beer: Bullying victimisation and young teenage drinking in Sweden. *Children and Youth Services Review*, 107123. <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2023.107123>
132. Walker, C. M. (2014). Cyberbullying redefined: An analysis of intent and repetition. *International Journal of Education and Social Science*, 1(5), 59-69.
133. Wang, L., & Ge, T. (2021). Does victimization predict cyberbullying perpetration? Examining depression as a mediator and self-control as a moderator. *Personality and individual differences*, 183, 111135. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2021.111135>
134. Wilson, S. J., Lipsey, M. W., & Derzon, J. H. (2003). The effects of school-based intervention programs on aggressive behavior: A meta-analysis. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 71(1), 136–149. <https://doi.org/10.1037/0022-006X.71.1.136>
135. You, S., & Lim, S. A. (2016). Longitudinal predictors of cyberbullying perpetration: Evidence from Korean middle school students. *Personality and Individual Differences*, 89, 172-176. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2015.10.019>
136. Zhang, D., Huebner, E. S., & Tian, L. (2020). Longitudinal associations among neuroticism, depression, and cyberbullying in early adolescents. *Computers in Human Behavior*, 112, 106475. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106475>
137. Zhang, S., Hong, J. S., Garthe, R. C., Espelage, D. L., & Schacter, H. L. (2021). Parental stress and adolescent bullying perpetration and victimization: The mediating role of adolescent anxiety and family resilience. *Journal of affective disorders*, 290, 284-291. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2021.04.023>

138. Zimbardo, Ph. (2010). A journey from the psychology of evil to community resilience. Coping & Resilience International Conference. Program and abstract book, Zagreb: *Society for psychological Assistance, 1*.
139. Zych, I., Farrington, D. P., & Ttofi, M. M. (2019). Protective factors against bullying and cyberbullying: A systematic review of meta-analyses. *Aggression and violent behavior, 45*, 4-19. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2018.06.008>

Internetski navodi:

1. <https://www.blueprintsprograms.org/> (pristupljeno 18.07.2023.)
2. https://www.emcdda.europa.eu/best-practice/xchange_en (pristupljeno 18.07.2023.)
3. <https://guidebook.eif.org.uk/> (pristupljeno 18.07.2023.)
4. <https://www.croris.hr/crosbi/publikacija/prilog-skup/691381> (pristupljeno 08.08.2023.)
5. https://www.blueprintsprograms.org/program-search/?localPageSize=5000&o_bullying=1&keywords= (pristupljeno 23.08.2023.)
6. https://www.emcdda.europa.eu/best-practice/xchange_en (pristupljeno 23.08.2023.)
7. <https://www.eif.org.uk/> (pristupljeno 23.08.2023.)
8. https://www.unicef.hr/wp-content/uploads/2016/01/%C5%A0kole-bez-nasilja_pitanja_i_odgovori.pdf (pristupljeno 20.08.2023.)
9. <https://mup.gov.hr/policijske-uprave/preventivni-projekt-zajedno-vise-mozemo/108061> (pristupljeno 20.08.2023.)
10. <https://fso.hr/medijacija/> (pristupljeno 20.08.2023.)
11. <https://www.carnet.hr/wp-content/uploads/2019/09/Sigurnost-na-Internetu-1.pdf> (pristupljeno 20.08.2023.)
12. <https://www.unicef.org/croatia/> (pristupljeno 20.08.2023.)