

Dejavniki doživljanja nasilja med mladostniki iz Slovenije, Hrvaške in Švedske

Tina Pivec, Ana Kozina

Teoretični uvod

Medvrstniška viktimizacija (doživljanje medvrstniškega nasilja) je ena izmed najbolj perečih težav v šolah po celotni Evropi (Barzilay et al., 2017). Težave žrtev nasilja so predvsem težave ponotranjenja, kot so npr. anksioznost, depresivnost, nižja samopodoba in osamljenost (Isaacs et al., 2008). Poznavanje dejavnikov viktimizacije je ključno pri vzpostavljanju učinkovitih intervencij, zato se prispevek osredinja na dejavnike doživljanja viktimizacije, in sicer na ravni odnosov z vrstniki, na ravni odnosov z učitelji in na ravni posameznika (čustvene in socialne kompetence). Z namenom celovitejšega razumevanja bova dejavnike viktimizacije preverili pri mladostnikih v treh različnih državah (Slovenija, Hrvaška in Švedska),

Viktimizacijo je opredeljena kot doživljanje nasilja, ki se s strani enega vrstnika ali skupine vrstnikov ponavlja dalj časa (Olweus, 1997). Za izvajanje in tudi doživljanje nasilja značilno naslednje (Salmivalli in Peets, 2009): namen nasilja je škodovati, izvajanje nasilja se ponavlja dalj časa in med nasilnežem ter žrtvijo obstaja razlika v moči.

V obdobju mladostništva postanejo odnosi z vrstniki razvojnopsihološko pomembnejši kot v otroštvu. Sošolci svojim vrstnikom lahko nudijo čustveno in socialno oporo (Lafontana in Cillessen, 2010), zato predstavljajo pozitivni vrstniški odnosi, kot so prijateljstvo, socialna opora vrstnikov in socialna sprejetost, varovalni dejavnik v kontekstu viktimizacije (Card in Hodges, 2008). V odnosih z drugimi se učenci učijo prosocialnega vede-

nja, ki je razlog za večje število pozitivnih odnosov z vrstniki in tako tudi prosocialno vedenje predstavlja varovalni dejavnik viktimizacije (Griese et al., 2016). Nenazadnje pa obstaja tudi negativna plat vrstniških odnosov, kot je npr. težavno vedenje učencev, ki zajema široko paleto neželenih vedenj, kot sta agresivnost in delinkventnost (Racz in McMahon, 2011). Predhodne raziskave so pokazale, da lahko težavno vedenje viša možnost, da bo učenec postal žrtev nasilnega vedenja (Marengo et al., 2018).

V šolskem kontekstu so pomembni tudi odnosi med učenci in učitelji. Raziskovalni izsledki kažejo na pomembno vlogo negativnih odnosov med učenci in učitelji, ki so povezani z višjo stopnjo viktimizacije v šolskem okolju (Lucas-Molina et al., 2015). Zaznan negativen odnos je tudi eden od dejavnikov negativne razredne klime; slednja je lahko razlog za pojav viktimizacije (Thornberg, Wänström in Pozzoli, 2017). Po drugi strani so v kontekstu viktimizacije pomembni tudi pozitivni odnosi med učenci in učitelji. Učenci so bili namreč v manjši meri žrtve nasilja, če so odnos z učitelji videli kot pozitiven (Elledge et al., 2016). Kot že omenjeno, so lahko ti odnosi so varovalni dejavnik viktimizacije in tudi kompenzacijski dejavnik, saj podporni odnosi med učenci in učitelji blažijo vpliv nizke sprejetosti na pojav viktimizacije pri učencih (ibid.).

Nenazadnje so pri viktimizaciji zelo pomembne tudi lastnosti na ravni posameznika, kot so čustvene in socialne kompetence (Saarento et al., 2013). Med čustvene in socialne kompetence znotraj modela CASEL uvrščamo samozavedanje, samouravnavanje, socialno zavedanje, odgovorno sprejemanje odločitev in uspešno upravljanje z odnosi (Durlak et al., 2011). Učenci, ki so bolj čustveno in socialno kompetentni, so v manjši meri žrtve medvrstniškega nasilja, saj ne predstavljajo t. i. »lahkih tarč«, ki jih nasilneži navadno izbirajo med sramežljivimi in negotovimi učenci (Olweus, 1997). Žrtve namreč poročajo o nižji stopnji splošne in socialne samopodobe kot učenci, ki niso vključeni v medvrstniško nasilje (Košir et al., 2018). Nedavno je bilo ugotovljeno tudi, da je pomemben vidik samozavedanja, tj. čuječnost, negativno povezana z izkušnjo viktimizacije (Riggs in Brown, 2017). Nadalje je zaradi tega, ker se viktimizacija pojavlja v medosebnih odnosih, še posebej pomemben vidik socialnega zavedanja, znotraj katerega je bila raziskana predvsem empatija. Rezultati raziskav niso enoznačni, saj je metaanaliza pokazala, da ni povezave med empatijo in viktimizacijo (Zych et al., 2019), medtem ko posamezne raziskave poročajo o negativni povezanosti (Jenkins et al., 2016).

V tem prispevku sva želeli preveriti dejavnike viktimizacije v obdobju mladostništva v različnih državah (Slovenija, Hrvaška in Švedska) in jih primerjati med seboj ter predlagati smernice preprečevanja viktimizacije.

Metoda

Udeleženci

V pilotni raziskavi projekta Roka v roki: Socialne in čustvene spretnosti za nediskriminatorno in vključujočo skupnost (Kozina idr., 2017), katerega namen je krepitev čustvenih, socialnih in medkulturnih kompetenc med učenci in učitelji, je v Sloveniji sodelovalo 123 učencev, na Hrvaškem 82 učencev in na Švedskem 75 učencev, starih med 13 in 15 let.

Pripomočki

Viktimizacija. Za merjenje viktimizacije je bil uporabljen Olweusov vprašalnik nasilnež/žrtev (Olweus Bully/Victim Questionnaire, OBWQ; Olweus, 1997), kjer je bila uporabljena le lestvica viktimizacije, ki vsebuje 22 postavk. Udeleženci so na 4-stopenjski lestvici označili, v kolikšni meri so v zadnjih štirih mesecih doživljali posamezno obliko nasilja (1 = nikoli ali skoraj nikoli, 2 = enkrat na mesec, 3 = enkrat na teden, 4 = vsak dan ali skoraj vsak dan). Primer postavke: »Sošolci/-ke so se mi smejali/-e in s prstom kazali/-e name.« Na vseh vzorcih se je pokazala ustrezna zanesljivost mere viktimizacije (Slovenija: Cronbachov $\alpha = 0,92$; Švedska: Cronbachov $\alpha = 0,91$; Hrvaška: Cronbachov $\alpha = 0,85$).

Težavno vedenje, pozitivni odnosi z vrstniki in prosocialno vedenje. Za merjenje omenjenih spremenljivk so bile uporabljene posamezne podlestvice Vprašalnika prednosti in slabosti (Strengths and Difficulties Questionnaire, SDQ; Goodman, 1997). To so podlestvice Težavno vedenje, Prosocialno vedenje in Težave v odnosih z vrstniki, pri čemer sva pri slednji odgovore kodirali tako, da merijo pozitivne odnose z vrstniki. Podlestvica Težavno vedenje zajema 6 postavk, (»Pogosto se tepem z drugimi otroki.«), pri kateri so udeleženci na 4-stopenjski lestvici (1 = močno se ne strinjam, 4 = močno se strinjam) označili, kako posamezne postavke veljajo za njih. Na vseh vzorcih se je pokazala dokaj nizka zanesljivost mere težavnega vedenja (Slovenija: Cronbachov $\alpha = 0,53$; Švedska: Cronbachov $\alpha = 0,52$; Hrvaška: Cronbachov $\alpha = 0,60$), kar lahko pripišemo temu, da se omenjeni vprašalnik uporablja kot presejalni test v kliničnem okolju in je bil prvotno namenjen za uporabo staršev in učiteljev. Podobno so o nižji zanesljivi-

vosti poročali v prejšnjih raziskavah (npr. Goodman, 2001). Podlestvica Težave v odnosu z vrstniki zajema 5 postavk, primer postavke je »Na splošno sem med vrstniki priljubljen/-a.«; udeleženci so glede na njihovo strinjane s posamezno postavko odgovarjali na 4-stopenjski lestvici (1 = močno se ne strinjam, 4 = močno se strinjam). Na vseh vzorcih se je pokazala nizka zanesljivost (Slovenija: Cronbachov $\alpha = 0,53$; Švedska: Cronbachov $\alpha = 0,59$; Hrvaška: Cronbachov $\alpha = 0,63$). Razlog za to je lahko, da je uporabljeni vprašalnik namenjen zaznavanju vedenjskih težav otrok in mladostnikov v kliničnem okolju. O nižji zanesljivosti poročajo tudi prejšnje raziskave (Goodman, 2001). Podlestvica Prosocialno vedenje zajema 6 postavk, na katere so se udeleženci na 4-stopenjski lestvici (1 = nikoli, 4 = pogosto) odzvali, kako pogosto trditve veljajo zanje. Primer postavke: »Poskušam biti prijazen/-na do drugih.«. Na vseh vzorcih se je pokazala ustrezna zanesljivost podlestvice prosocialnega vedenja (Slovenija: Cronbachov $\alpha = 0,82$; Švedska: Cronbachov $\alpha = 0,83$; Hrvaška: Cronbachov $\alpha = 0,78$), ki je višja kot v predhodnih raziskavah (npr. Goodman, 2001).

Pozitivni odnosi z učitelji. Za preverjanje zaznanega pozitivnega odnosa z učitelji s strani učencev je bila uporabljena adaptirana verzija vprašalnika Učitelj kot socialni kontekst (Teacher as Social Context, TASC; Belmont, Skinner, Wellbron in Connell, 1992), saj so bile uporabljene le postavke, ki merijo pozitivno plat odnosa med učenci in učitelji. Udeleženci so na 4-stopenjski lestvici (1 = za nobenega ali skoraj nobenega, 2 = za nekatere, 3 = za večino, 4 = za vse ali skoraj vse) označili, za koliko njihovih učiteljev v obdobju zadnjih štirih mesecev veljajo trditve. Lestvica je zajemala 9 postavk, primer postavke: »Učitelji/-ce mi posvetijo svoj čas.«. Zanesljivost uporabljenega vprašalnika je bila na vseh vzorcih ustrezna (Slovenija: Cronbachov $\alpha = 0,91$; Švedska: Cronbachov $\alpha = 0,90$; Hrvaška: Cronbachov $\alpha = 0,91$).

Negativni odnosi z učitelji. Za merjenje zaznanega negativnega odnosa med učenci in učitelji s strani učencev je bil uporabljen vprašalnik o zaznavi odnosa učitelja, ki je bil uporabljen znotraj raziskave PISA (OECD, 2017) in mu je bila dodana postavka »V zadnjih 4 mesecih so učitelji/-ice vpili/-e name.«. Udeleženci so na 4-stopenjski lestvici (1 = za nobenega ali skoraj nobenega, 4 = za vse ali skoraj vse) za koliko njihovih učiteljev v obdobju zadnjih štirih mesecev veljajo trditve. Primer postavke: »V zadnjih 4 mesecih so me učitelji/-ice užalili/-e pred drugimi.« Lestvica zajema 6 postavk, zanesljivost lestvice je bila na vseh vzorcih ustrezna (Slovenija: Cronbachov $\alpha = 0,81$; Švedska: Cronbachov $\alpha = 0,78$; Hrvaška: Cronbachov $\alpha = 0,85$).

Samopodoba. Za merjenje samopodobe udeležencev je bil uporabljena podlestvica »splošna samopodoba« iz Vprašalnika samoopisovanja (Self-Description Questionnaire II, SDQ II; Marsh, 1992). Podlestvica vsebuje 10 postavk, pri čemer so udeleženci na 4-stopenjski lestvici (1 = sploh se ne strinjam, 4 = popolnoma se strinjam) označili, v kolikšni meri posamezna postavka velja zanje. Primer postavke: »Dobro opravim večino stvari, ki se jih lotim.« Zanesljivost je bila na vseh vzorcih ustrezna (Slovenija: Cronbachov $\alpha = 0,74$; Švedska: Cronbachov $\alpha = 0,93$; Hrvaška: Cronbachov $\alpha = 0,88$).

Empatija. Empatijo sva merili z Indeksom medosebne reaktivnosti (Interpersonal Reactivity Index, IRI; (Davis, 1980).V analizah sva združili lestvico Empatične skrbi (primer postavke: »Ko imajo ljudje probleme, mi včasih ni mar.«) in lestvico Zavzemanja perspektive (primer postavke: »Kadar se ljudje v čem ne strinjajo, poskušam videti problem z vidika vseh vpletenih.«), saj sva želeli tako preveriti kognitivno empatijo (lestvica Zavzemanja perspektive) kot tudi afektivno empatijo (lestvica Empatične skrbi) (glej Davis, 1983). Vsaka lestvica zajema 7 postavk, pri katerih so udeleženci na 5-stopenjski odgovorni lestvici označili, v kolikšni meri posamezne postavke veljajo zanje (1 = to nikakor ne velja zame, 5 = to zelo velja zame). Na uporabljenem vzorcih se je prav tako pokazala ustrezna zanesljivost uporabljenih lestvic (Slovenija: Cronbachov $\alpha = 0,82$; Švedska: Cronbachov $\alpha = 0,76$; Hrvaška = Cronbachov $\alpha = 0,75$).

Samozavedanje. Za merjenje samozavedanja je bila uporabljena Kentuckyjeva lestvica čuječnosti (Kentucky Mindfulness Scale, KIMS; Baer, Smith in Allen, 2004). Za analizo sva združili podlestvici Opazovanje in Opisovanje. Podlestvica Opazovanje obsega 12 postavk (primer postavke: »Namenoma posvečam pozornost svojim občutkom.«), podlestvica Opisovanje pa 8 postavk (primer postavke: »Z lahkoto ubesedim svoja prepričanja, mnenja in pričakovanja.«) na 5-stopenjski odgovorni lestvici, s katero so udeleženci izrazili, kako pogosto določene postavke veljajo zanje (1 = nikoli ali skoraj nikoli, 5 = zelo pogosto ali vedno). Zanesljivost uporabljenih lestvic je bila na vseh vzorcih ustrezna (Slovenija: Cronbachov $\alpha = 0,86$; Švedska: Cronbachov $\alpha = 0,89$; Hrvaška: Cronbachov $\alpha = 0,84$).

Postopek in statistična obdelava podatkov

Podatki so bili po predhodno pridobljenem soglasju staršev oz. skrbnikov zbrani v 8. razredih osnovnih šol. Reševanje vprašalnikov je trajalo od ene do dve šolski uri. Zaradi preverjanja merskih pripomočkov so bili prvot-

ni vzorci razdeljeni na dva dela: A in B, od katerih je vsak del vzorca reševal druge vprašalnike. V tem prispevku je bil uporabljen vzorec A, ki je v Sloveniji obsegal 127 udeležencev, na Švedskem 95 učencev in na Hrvaškem 84 učencev. Naknadno so bili izključeni tisti udeleženci, ki so imeli na celotnem vprašalniku izpolnjenih manj kot 90 % vprašanj. Manjkajoče vrednosti sva zaradi naključno manjkajočih podatkov nadomestili z EM algoritmom, ki vrednosti ne nadomesti direktno, ampak izračuna ocene za želene parametre po metodi največjega verjetja. Za preverjanje napovedne vrednosti posameznih spremenljivk je bila v programu IBM SPSS Statistics 25 uporabljena hierarhična multipla regresijska analiza, saj raziskave kažejo, da so največkrat prav odnosi z vrstniki pomembni napovedniki doživljanja nasilja, nadalje sledijo odnosi z učitelji in nazadnje še čustvene in socialne kompetence.

Rezultati

Tabela 21: Deskriptivna statistika in korelacije na vzorcu učencev iz Slovenije

	M	SD	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.
1. Viktimizacija	1,58	0,50								
2. Pozitivni odnosi z vrstniki	3,12	0,48	-0,24**							
3. Težavno vedenje	1,92	0,42	0,35**	-0,03						
4. Prosocialno vedenje	3,29	0,59	-0,25**	0,09	-0,50**					
5. Pozitivni odnosi z učitelji	2,48	0,71	-0,06	0,08	-0,33**	0,47**				
6. Negativni odnosi z učitelji	1,34	0,41	0,43**	-0,03	0,54**	-0,39**	-0,36**			
7. Samopodoba	3,51	0,39	-0,17	0,32**	-0,37**	0,17**	0,34**	-0,29**		
8. Empatija	3,38	0,58	0,03	0,01	-0,36**	0,60**	0,41**	-0,25*	0,09	
9. Samozavedanje	2,89	0,57	0,07	0,04	-0,15	0,16	0,24**	0,06	0,05	0,41**

Opombe. * $p < 0,05$, ** $p < 0,01$.

Iz Tabele 21 je razvidno, da so na vzorcu Slovenije vse spremenljivke povezane v pričakovani smeri.

Tabela 22: Hierarhična regresijska analiza za spremenljivke, ki napovedujejo viktimizacijo na vzorcu učencev iz Slovenije

	Viktimizacija					
	Model 1		Model 2		Model 3	
	B	β	B	β	B	β
Korak 1:						
Pozitivni odnosi z vrstniki	-0,17	-0,20**	-0,20	-0,23**	-0,19	-0,22**
Težavno vedenje	0,29	0,29**	0,14	0,14	0,16	0,17
Prosocialno vedenje	-0,06	-0,08	-0,06	-0,08	-0,11	-0,16
R ²		0,18***				
Korak 2:						
Pozitivni odnosi z učitelji			0,13	0,22*	0,10	0,18
Negativni odnosi z učitelji			0,34	0,41***	0,32	0,40***
ΔR^2				0,10***		
Korak 3:						
Samopodoba					0,03	0,03
Empatija					0,11	0,15
Samozavedanje					0,01	0,02
ΔR^2						0,02
R ²		0,18***		0,28***		0,30
F za spremembo R ²		7,64***		10,80***		0,87

Opombe: * $p < 0,05$, ** $p < 0,01$.

Iz Tabele 22 je razvidno, da so odnosi z vrstniki, ki so vključeni v prvem koraku, pojasnili 18 % variance viktimizacije. Izmed njih sta spremenljivki pozitivni odnosi z vrstniki negativen značilen napovednik in težavno vedenje pozitiven značilen napovednik viktimizacije. Vključitev odnosov z učitelji dodatno pojasni 10 % variance viktimizacije, pri čemer sta tako pozitivni kot tudi negativni odnosi z učitelji napovednika viktimizacije. V drugem koraku težavno vedenje več ni bilo statistično značilno. Vključitev čustvenih in socialnih kompetenc dodatno pojasni 2 % viktimizacije, vendar nobena izmed vključenih spremenljivk ni statistično značilen napovednik viktimizacije. Po vključitvi čustvenih in socialnih kompetenc so pozitivni odnosi z učitelji izgubili svojo statistično značilnost. Skupaj dejavniki pojasnijo 30 % variance viktimizacije, pri čemer največji delež variance pojasni prvi model, v katerega so vključeni le odnosi z vrstniki, čeprav so negativni odnosi z učitelji najmočnejši napovednik viktimizacije znotraj celotnega modela. Pozitivni odnosi z vrstniki so se pokazali kot negativni napovednik viktimizacije, in sicer boljši so odnosi z vrstniki, manjša verjetnost obstaja, da je učenec žrtev nasilja.

Tabela 23: Deskriptivna statistika in korelacije na vzorcu učencev iz Hrvaške

	M	SD	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.
1. Viktimizacija	1,30	0,34								
2. Pozitivni odnosi z vrstniki	2,45	0,35	-0,33**							
3. Težavno vedenje	1,91	0,49	0,36**	-0,11						
4. Prosocialno vedenje	3,37	0,58	-0,23*	0,28*	-0,44**					
5. Pozitivni odnosi z učitelji	2,34	0,70	-0,16	0,04	-0,20	0,18				
6. Negativni odnosi z učitelji	1,48	0,54	0,36**	0,00	0,37**	-0,18	-0,38**			
7. Samopodoba	2,46	0,20	0,20	0,50**	0,26*	0,36**	0,27*	-0,10		
8. Empatija	3,41	0,56	-0,14	0,17	-0,24*	0,58**	0,21*	-0,38**	0,30*	
9. Samozavedanje	3,17	0,67	0,13	0,17	0,27	0,44**	0,35**	-0,20*	0,40**	0,51**

Opombe: * $p < 0,05$, ** $p < 0,01$.

V Tabeli 23 so predstavljene opisne statistike na vzorcu učencev iz Hrvaške, ki prav tako korelirajo v pričakovani smeri.

Tabela 24: Hierarhična regresijska analiza za spremenljivke, ki napovedujejo viktimizacijo na vzorcu učencev iz Hrvaške

	Viktimizacija					
	Model 1		Model 2		Model 3	
	B	β	B	β	B	β
Korak 1:						
Pozitivni odnosi z vrstniki	-0,20	-0,30**	-0,21	-0,31**	-0,23	-0,34**
Težavno vedenje	0,22	0,30*	0,12	0,17	0,13	0,18
Prosocialno vedenje	-0,01	-0,01	-0,01	-0,01	-0,06	-0,10
R^2		0,20**				
Korak 2:						
Pozitivni odnosi z učitelji			0,00	0,01	-0,03	-0,05
Negativni odnosi z učitelji			0,16	0,26*	0,17	0,26*
ΔR^2				0,05*		
Korak 3:						
Samopodoba					0,03	0,05
Empatija					0,01	0,02
Samozavedanje					0,11	0,18
ΔR^2						0,03
R^2		0,20***		0,25		0,28
F za spremembo R^2		6,69***		2,57***		1,00***

Opombe: * $p < 0,05$, ** $p < 0,01$, *** $p < 0,001$.

Iz Tabele 24 je razvidno, da v prvem koraku dejavniki na ravni odnosov z vrstniki skupaj pojasnijo 20 % variance, pri čemer so pozitivni odnosi z vrstniki negativen napovednik, težavno vedenje pa pozitiven napovednik viktimizacije. Z vključitvijo odnosov z učitelji v model je dodatno pojasnjenih 5 % variance, pri čemer so negativni odnosi z učitelji pozitiven napovednik, vendar postane težavno vedenje nepomemben napovednik viktimizacije. Socialne in čustvene kompetence, ki so bile vključene v tretjem modelu, sicer pojasnijo 3 % viktimizacije, vendar nobena od spremenljivk ni pomemben napovednik viktimizacije. Spremenljivki pozitivni odnosi z vrstniki in negativni odnosi z učitelji sta statistično značilna napovednika viktimizacije, pri čemer pozitivni odnosi z vrstniki učence varujejo pred viktimizacijo, negativni odnosi z učitelji pa prispevajo k pojavu doživljanja nasilja pri učencih. Preučevane spremenljivke skupno pojasnijo 28 % variance viktimizacije, pri čemer kar 20 % variance pojasnijo dejavniki na ravni odnosov z vrstniki.

Tabela 25: Deskriptivna statistika in korelacije na vzorcu učencev iz Švedske

	M	SD	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.
1. Viktimizacija	1,18	0,32								
2. Pozitivni odnosi z vrstniki	3,04	0,48	-0,16							
3. Težavno vedenje	1,88	0,41	0,43**	0,09						
4. Prosocialno vedenje	3,58	0,39	-0,12	0,13	-0,17					
5. Pozitivni odnosi z učitelji	2,62	0,59	-0,26*	0,13	-0,05	0,08				
6. Negativni odnosi z učitelji	1,36	0,40	0,49**	-0,15	0,49**	-0,13	-0,40**			
7. Samopodoba	3,10	0,60	-0,31**	0,36**	-0,13	0,06	0,40**	-0,07		
8. Empatija	3,32	0,56	0,02	-0,06	-0,22	0,48**	0,18	-0,25*	-0,16	
9. Samozavedanje	3,17	0,56	-0,02	0,04	-0,08	0,21	0,36**	-0,18	0,35**	0,25*

Opombe. * $p < 0,05$, ** $p < 0,01$, *** $p < 0,001$.

V Tabeli 25 so predstavljene opisne statistike in povezanosti med spremenljivkami na vzorcu učencev iz Švedske, ki so med seboj povezane v pričakovani smeri.

Rezultati multiple hierarhične analize (Tabela 26) kažejo, da dejavniki na ravni odnosov z vrstniki v prvem koraku pojasnijo 16 % variance viktimizacije, vendar je samo težavno vedenje pozitiven napovednik viktimizacije. V drugem koraku so vključeni odnosi z učitelji, ki dodatno pojasnijo 10 % variance viktimizacije, vendar postane v tem modelu težavno vede-

Tabela 26: Hierarhična regresijska analiza za spremenljivke, ki napovedujejo viktimizacijo na vzorcu učencev iz Švedske

	Viktimizacija					
	Model 1		Model 2		Model 3	
	B	β	B	β	B	β
Korak 1:						
Pozitivni odnosi z vrstniki	-0,09	-0,13	-0,04	-0,05	0,02	0,03
Težavno vedenje	0,32	0,36***	0,18	0,21	0,16	0,19
Prosocialno vedenje	-0,02	-0,02	-0,03	-0,04	-0,08	-0,08
R^2	0,16**					
Korak 2:						
Pozitivni odnosi z učitelji			-0,04	-0,07	-0,02	-0,04
Negativni odnosi z učitelji			0,21	0,10*	0,24	0,32*
ΔR^2			0,08*			
Korak 3:						
Samopodoba					-0,13	-0,20
Empatija					0,01	0,01
Samozavedanje					0,10	0,17
ΔR^2					0,04	
R^2	0,16**		0,24*		0,27	
F za spremembo R^2	4,72***		3,61***		1,24***	

Opombe: * $p < 0,05$, ** $p < 0,01$, *** $p < 0,001$.

nje nepomembno. Vključitev čustvenih in socialnih kompetenc dodatno pojasni 3 % variance viktimizacije, vendar nobena izmed spremenljivk ni statistično značilen napovednik viktimizacije. Skupno preučevane spremenljivke pojasnijo 27 % variance viktimizacije, pri čemer največji odstotek pojasnijo odnosi z vrstniki, kljub temu da so se zgolj negativni odnosi z učitelji izkazali kot statistično značilen napovednik viktimizacije.

Diskusija

Namen prispevka je bil preveriti, kakšna je napovedna vrednost dejavnikov viktimizacije na ravni odnosov z vrstniki, z učitelji in na ravni posameznika. Rezultati so pokazali, da so skladno s pričakovanji dejavniki na ravni odnosov z vrstniki (pozitivni odnosi z vrstniki, težavno vedenje, prosocialno vedenje) v vseh državah pojasnili najvišji odstotek variance viktimizacije, vendar so kasneje delno izgubili svojo napovedno moč. V Sloveniji in na Hrvaškem se je pokazalo, da so na ravni odnosov z vrstniki pomembni pozitivni odnosi z vrstniki, ki so negativni napovednik viktimizacije. Bo-

lje kot so učenci ocenjevali svoje odnose z vrstniki, nižja je poročana stopnja viktimizacije učencev, kar je skladno z rezultati predhodnih raziskav (Sentse et al., 2015). Težavno vedenje se je pokazalo kot pozitiven napovednik viktimizacije v vseh državah v prvem koraku, ko so bili preverjeni zgolj odnosi z vrstniki. Po vključitvi odnosov z učitelji težavno vedenje ni bilo več statistično značilen napovednik viktimizacije. V predhodnih raziskavah se je težavno vedenje sicer pokazalo kot pozitivni napovednik viktimizacije (Marengo et al. 2018).

Rezultati kažejo, da v vseh vključenih državah pomembno vlogo pri doživljanju nasilja igrajo zaznave odnosa z učitelji s strani učencev, pri čemer so se negativni odnosi z učitelji izkazali kot pozitiven napovednik viktimizacije. Torej, slabše zaznavajo učenci svoje odnose z učitelji, večja verjetnost je, da so žrtve nasilja in obratno, kar je skladno z rezultati predhodnih raziskav (Lucas-Molina idr., 2015). Ugotovljeno je bilo, da je dovolj, da so odnosi z učitelji ustrezni in da jih učenci ne označujejo kot negativne (Sulkowski in Simmons, 2017). To učiteljem omogoča, da vplivajo na razredno klimo, se učinkovito odzivajo na težave in pomagajo učencem, da se počutijo varne in sprejete, kar lahko pomaga pri zmanjševanju doživljanja nasilja med učenci (Jennings in Greenberg, 2009).

Čustvene in socialne kompetence sicer pojasnjujejo majhen delež variance viktimizacije, a nobena preučevana kompetenca (samopodoba, empatija in samozavedanje) na nobenem izmed preučevanih vzorcev viktimizacije ne napoveduje statistično značilno. To je skladno z rezultati metaanalize, ki prav tako ni našla povezave med empatijo in viktimizacijo (Zych, Ttofi, and Farrington 2019), vendar je kontradiktorno rezultatom ostalih raziskav, v katerih sta bila samopodoba in samozavedanje negativna napovednika viktimizacije (Riggs and Brown 2017; Košir et al. 2018) defined by non-judgmental and accepting awareness of the constant stream of lived experience, during early adolescence. It was hypothesized that victimization would predict lower levels of mindfulness over a 4-month period. Study participants were 152 seventh and eighth grade students (female=51%, Caucasian=35%, Hispanic/Latino=34%, African-American=13%, and multi-ethnic or other=18%.

V raziskavo so bile vključene tri različne države Evropske unije, vendar se je pokazalo, da so si, kar zadeva dejavnike viktimizacije, med seboj kar podobne. V vseh treh državah so se negativni odnosi z učitelji izkazali za statistično značilen pozitiven napovednik viktimizacije, v Sloveniji in na Hrvaškem pa so pozitivni odnosi z vrstniki statistično značilen napove-

dnik viktimizacije. Pri vseh državah se je pri vključitvi zgolj odnosov z vrstniki kot statistično značilen napovednik pokazalo tudi težavno vedenje.

Pomanjkljivosti in predlogi za prakso

Ugotovitve imajo poleg znanstvene tudi praktično vrednost. Kar zadeva pozitivne odnose z vrstniki je zelo pomembno, da se za obstoječe žrtve ustvari podporna mreža tistih učencev, ki niso več žrtve, in tistih učencev, ki so opazovalci medvrstniškega nasilja. Rezultati so prav tako pokazali, da je zraven spodbujanja pozitivnih odnosov med učenci prav tako pomembno, da učitelji skrbijo za razvoj podpornih odnosov, s čimer lahko preventivno poskrbijo, da se ne bi razvili negativni odnosi med njimi in učenci. Pri tem je pomembno sprejemanje odgovornosti za odnos, ki je zmeraj na strani odraslega (Jull in Jensen, 2010), razvijanje učinkovitih načinov delovanja, odnosne kompetentnosti ter čustvenih in socialnih kompetenc učiteljev (Jennings in Greenberg, 2009), kar bi bilo smiselno vključiti tudi v izobraževanje bodočih učiteljev.

Rezultate najinega prispevka je treba povzemati s previdnostjo, saj je bil v raziskavi uporabljen majhen vzorec učencev, raziskava je bila zastavljena prečno, pokazala se je nižja zanesljivost dveh podlestvic iz Vprašalnika prednosti in slabosti, prav tako so bile uporabljene zgolj mere samoporočanja s strani učencev in psihometrično nepreverjeni vprašalniki. Zaradi kompleksnosti preučevanega pojava in nezanesljivosti mer odnosov z učitelji, bi bilo v prihodnjih raziskavah smiselno vključiti učitelje in vrstniško poročanje. Dodana vrednost prispevka je primerjava dejavnikov v različnih državah. Dejavniki so si v vseh vključenih državah zelo podobni, kar kaže na to, da se vsaj v evropskem okolju kaže pomembna vloga negativnih odnosov z učitelji in pozitivnih odnosov med učenci.

Literatura

- Baer, Ruth, Gregory T. Smith in Kristin B. Allen. 2004. »Assessment of Mindfulness by Self-Report.« *Assessment* 11: 191–206.
- Barzilay, Shira, Anat Brunstein Klomek, Alan Apter, Vladimir Carli, Camilla Wasserman, Gergö Hadlaczky, Christina W. Hoven, et al. 2017. »Bullying Victimization and Suicide Ideation and Behavior Among Adolescents in Europe: A 10-Country Study.« *Journal of Adolescent Health* 61 (2): 179–86.
- Belmont, M., Skinner, E., Wellborn, J. in Connell, J. (1992). Teacher as social context (TASC). *Student report measures of teacher provision of involve-*

- ment, structure, and autonomy support (Technical Report)*. Rochester, NY: University of Rochester.
- Card, Noel A. in Ernest V. E. Hodges. 2008. Peer Victimization Among Schoolchildren: Correlations, Causes, Consequences, and Considerations in Assessment and Intervention.« *School Psychology Quarterly* 23 (4): 451–61.
- Davis, Mark H. 1980. »A Multidimensional Approach to Individual Differences in Empathy.« *JSAS Catalog of Selected Documents in Psychology* 10: 85–104.
- Durlak, Joseph A, Allison B. Dymnicki, Rebecca D. Taylor, Roger P. Weissberg in Kriston B. Schellinger. 2011. »The Impact of Enhancing Students' Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions.« *Child Development* 82 (1): 405–432.
- Elledge, L. Christian, Allison R. Elledge, Rebecca A. Newgent in Timothy A. Cavell. 2016. »Social Risk and Peer Victimization in Elementary School Children: The Protective Role of Teacher-Student Relationships.« *Journal of Abnormal Child Psychology* 44 (4): 691–703.
- Fanti, Kostas A. in Christopher C. Henrich. 2015. »Effects of Self-Esteem and Narcissism on Bullying and Victimization During Early Adolescence.« *Journal of Early Adolescence* 35 (1): 5–29.
- Goodman, Robert. 1997. »The Strengths and Difficulties Questionnaire: A Research Note.« *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 38 (5): 581–86.
- Goodman, Robert. 2001. »Psychometric Properties of the Strengths and Difficulties Questionnaire.« *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry* 40 (11): 1337–1345.
- Griese, Emily R., Eric S. Buhs in Houston F. Lester. 2016. »Peer Victimization and Prosocial Behavior Trajectories: Exploring Sources of Resilience for Victims.« *Journal of Applied Developmental Psychology* 44: 1–11.
- Isaacs, Jenny, Ernest V.E. Hodges in Christina Salmivalli. 2008. »Long-Term Consequences of Victimization by Peers: A Follow-up from Adolescence to Young Adulthood.« *International Journal of Developmental Sciences* 2 (4): 387–397.
- Jenkins, Lyndsay N., Michelle Kilpatrick Demaray, Stephanie Secord Fredrick in Kelly Hodgson Summers. 2016. »Associations Among Middle School Students' Bullying Roles and Social Skills.« *Journal of School Violence* 15 (3): 259–278.
- Jennings, Patricia A. in Mark T. Greenberg. 2009. »The Prosocial Classroom: Teacher Social and Emotional Competence in Relation to Student and Classroom Outcomes.« *Review of Educational Research* 79 (1): 491–525.

- Juul, Jesper in Helle Jensen. 2009. *Od poslušnosti do odgovornosti*. Ljubljana: Didakta.
- Košir, Katja, Tina Pivec, Lucia Klasinc, Tanja Špes in Marina Horvat. 2018. »Psihosocialne značilnosti učencev kot napovedniki različnih oblik medvrstniške viktimizacije in nasilnega vedenja.« *Psihološka obzorja / Horizons of Psychology* 186: 171–186.
- Lafontana, Kathryn M. in Antonius H.N. Cillessen. 2010. »Developmental Changes in the Priority of Perceived Status in Childhood and Adolescence.« *Social Development* 19 (1): 130–147.
- Lucas-Molina, Beatriz, Ariel A. Williamson, Rosa Pulido in Alicia Perez-Albeniz. 2015. »Effects of Teacher-Student Relationships on Peer Harrassment: A Multilevel Study.« *Psychology in Schools* 52 (3): 298–314.
- Marengo, Davide, Tomas Jungert, Nathalie O. Iotti, Michele Settanni, Robert Thornberg in Claudio Longobardi. 2018. »Conflictual Student-Teacher Relationship, Emotional and Behavioral Problems, Prosocial Behavior, and Their Associations with Bullies, Victims, and Bullies/Victims.« *Educational Psychology* 38 (9): 1201–1217.
- Marsh, Herbert W. (1992). »*Self Description Questionnaire (SDQ) II: A theoretical and empirical basis for the measurement of multiple dimensions of adolescent self-concept: An interim test manual and a research monograph*.« Novi Južni Wales, Avstralija: University of Western Sydney, Faculty of Education.
- OECD. 2017. »*PISA 2015 Technical Report*.« <http://www.oecd.org/pisa/data/2015-technical-report/>.
- Olweus, Dan. 1997. »Bully/Victim Problems in School: Facts and Intervention.« *European Journal of Psychology of Education* XII (4): 495–510.
- Racz, Sarah Jensen in Robert J. McMahon. 2011. »The Relationship Between Parental Knowledge and Monitoring and Child and Adolescent Conduct Problems: A 10-Year Update.« *Clinical Child and Family Psychology Review* 14 (4): 377–398.
- Riggs, Nathaniel R. in Samantha M. Brown. 2017. »Prospective Associations Between Peer Victimization and Dispositional Mindfulness in Early Adolescence.« *Prevention Science* 18 (4): 481–489.
- Salmivalli, Christina in Kätlin Peets. 2009. »Handbook of Peer Interactions, Relationships, and Groups.« V *Handbook of Peer Interactions, Relationships, and Groups*, ur. Kenneth H. Rubin, William M. Bukowski in Brett Laursen, 322–340. New York, NY: The Guilford Press.
- Košir, Katja, Tina Pivec, Lucia Klasinc, Tanja Špes, and Marina Horvat. 2018. »Psihosocialne Značilnosti Učencev Kot Napovedniki Različnih Oblik

- Medvrstniške Viktimizacije in Nasilnega Vedenja.” *Psihološka Obzorja / Horizons of Psychology* 186: 171–86. <https://doi.org/10.20419/2018.27.494>.
- Riggs, Nathaniel R., and Samantha M. Brown. 2017. “Prospective Associations Between Peer Victimization and Dispositional Mindfulness in Early Adolescence.” *Prevention Science* 18 (4): 481–89. <https://doi.org/10.1007/s11121-017-0750-z>.
- Saarento, Silja, Antti Kärnä, Ernest V E Hodges, and Christina Salmivalli. 2013. “Student-, Classroom-, and School-Level Risk Factors for Victimization.” *Journal of School Psychology* 51 (3): 421–34. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2013.02.002>.
- Zych, Izabela, Maria M. Ttofi, and David P. Farrington. 2019. “Empathy and Callous–Unemotional Traits in Different Bullying Roles: A Systematic Review and Meta-Analysis.” *Trauma, Violence, and Abuse* 20 (1): 3–21. <https://doi.org/10.1177/1524838016683456>.
- Sentse, Miranda, Tina Kretschmer in Christina Salmivalli. 2015. »The Longitudinal Interplay between Bullying, Victimization, and Social Status: Age-Related and Gender Differences.« *Social Development* 24 (3): 659–677.
- Solberg, Mona E. in Dan Olweus. 2003. »Prevalence Estimation of School Bullying with the Olweus Bully/Victim Questionnaire.« *Aggressive Behavior* 29 (3): 239–268.
- Sulkowski, Michael L. in Jessica Simmons. 2017. »The Protective Role of Teacher–Student Relationships against Peer Victimization and Psychosocial Distress.« *Psychology in the Schools* 55 (2): 137–150.
- Thornberg, Robert, Linda Wänström in Tiziana Pozzoli. 2017. »Peer Victimization and Its Relation to Class Relational Climate and Class Moral Disengagement among School Children.« *Educational Psychology* 37 (5): 524–536.
- Zych, Izabela, Maria M. Ttofi in David P. Farrington. 2019. »Empathy and Callous–Unemotional Traits in Different Bullying Roles: A Systematic Review and Meta-Analysis.« *Trauma, Violence, and Abuse* 20 (1): 3–21.

Viri

- Kozina, Ana, Maša Vidmar, Christine Saelzer, Maria Rasmunson, Iris Marušić, Helle Jensen, Birgitte Lund Nielsen, Sonja Vieluf, Aleš Ojsteršek in Svetlana Jurko. 2017. »*Hand in Hand: Social and Emotional Skills for Tolerant and Non-discriminative Societies (A Whole School Approach), Erasmus K3 project.*« Pridobljeno s <http://handinhand.si> (2. 12. 2019).