

PEDAGOŠKI INŠTITUT



ZA NALOGO:

## **LDN Bullying**

# **Varovalni dejavniki medvrstniškega nasilja: Slovenija v kontekstu izbranih evropskih držav**

RAZISKOVALEC:

*IGOR PERAS*

LJUBLJANA, DECEMBER 2023

Pričujočo raziskavo je omogočilo Ministrstvo za vzgojo in izobraževanje,  
s pogodbo št. C3350-23-431001.

## KAZALO VSEBINE

1.	UVOD	10
2.	TEORETIČEN UVOD	11
2.1.	Opredelitev medvrstniškega nasilja	11
2.2.	Prevalenca medvrstniškega nasilja	13
2.3.	Vloge učencev v procesu medvrstniškega nasilja	14
2.4.	Vloga učiteljev in svetovalnih delavcev (odraslih) v procesu medvrstniškega nasilja	15
2.5.	Dejavniki medvrstniškega nasilja	16
2.6.	Raziskave medvrstniškega nasilja v slovenskem raziskovalnem prostoru	18
2.7.	Medvrstniško nasilje v mednarodnih raziskavah	18
2.7.1.	Podatki raziskave PIRLS 2021	19
2.7.2.	Podatki raziskave PIRLS 2016	22
2.7.3.	Podatki raziskave PISA 2018	24
2.7.4.	Podatki raziskave TIMSS 2015	25
2.7.5.	Podatki raziskave ICCS 2016	29
3.	Pregled literature dejavnikov medvrstniškega nasilja	31
3.1.	Iskalna strategija	31
3.2.	Vključitveni kriteriji	32
3.3.	Proces izbora raziskav	34
3.4.	Izpis podatkov (ekstrakcija podatkov)	35
3.5.	Analize	35
3.6.	Rezultati sistematičnega pregleda	35
4.	EMPIRIČNI DEL RAZISKAVE	46
4.1.	Metoda	46
4.1.1.	PIRLS 2021	47
4.1.2.	PIRLS 2016	49
4.1.3.	ICCS 2016	50
4.1.4.	TIMSS 2015	52
4.1.5.	PISA 2018	55
4.2.	Rezultati podatkov mednarodnih raziskav	57
4.2.1.	PIRLS 2016	57
4.2.2.	PIRLS 2021	63
4.2.3.	ICCS 2016	70
4.2.4.	TIMSS 2015 – 4. razred	76

4.2.5.	TIMSS 2015 – 8. razred	82
4.2.6.	PISA 2018	87
5.	Diskusija	95
5.1.	Ugotovitve	95
5.2.	Priporočila izpeljana na podlagi ugotovitev raziskave	100
5.3.	Prednosti in pomanjkljivosti raziskave ter pogled naprej	102
6.	Zaključek	103
7.	Literatura	104
8.	Priloge	111

## KAZALO TABEL

Tabela 1. Poročanje učencev in učenk o doživljanju medvrstniškega nasilja v raziskavi PIRLS 2021 po državah	19
Tabela 2. Poročanje učencev in učenk o doživljanju medvrstniškega nasilja v raziskavi PIRLS 2016 po državah	21
Tabela 3. Pogostost medvrstniškega nasilja (vsaj nekajkrat v zadnjem mesecu) v državah OECD - % dijakov, ki je v zadnjem mesecu vsaj nekajkrat doživelo medvrstniško nasilje – PISA 2018	23
Tabela 4. Poročanje učencev in učenk o doživljanju medvrstniškega nasilja v raziskavi TIMSS 2015 po državah – 4. razred	25
Tabela 5. Poročanje učencev in učenk o doživljanju medvrstniškega nasilja v raziskavi PIRLS 2015 po državah – 8. razred	27
Tabela 6. Poročanje učencev in učenk o doživljanju medvrstniškega nasilja v raziskavi ICCS 2016	29
Tabela 7. Prikaz uporabljenega iskalnega ključa za sistematični pregled literature v iskalni bazi Semantic Scholar	31
Tabela 8. Prikaz vseh kriterijih za vključitev posamezne raziskave v sistematični pregled	31
Tabela 9. Sistematični pregled raziskav napovednikov doživljanja medvrstniškega nasilja	35
Tabela 10. Opisna statistika – Slovenija – PIRLS 2016	57
Tabela 11. Korelacije med spremenljivkami – Slovenija – PIRLS 2016	57
Tabela 12. Opisna statistika – Finska – PIRLS 2016	57
Tabela 13. Korelacije med spremenljivkami – Finska – PIRLS 2016	57
Tabela 14. Opisna statistika – Irska – PIRLS 2016	58
Tabela 15. Korelacije med spremenljivkami – Irska – PIRLS 2016	58
Tabela 16. Opisna statistika – Poljska – PIRLS 2016	59
Tabela 17. Korelacije med spremenljivkami – Poljska – PIRLS 2016	59
Tabela 18. Opisna statistika – Švedska – PIRLS 2016	59
Tabela 19. Korelacije med spremenljivkami – Švedska – PIRLS 2016	60
Tabela 20. Linearna regresija za napovedovanje doživljanja medvrstniškega nasilja (viktimizacije) – Slovenija – PIRLS 2016	60
Tabela 21. Linearna regresija za napovedovanje doživljanja medvrstniškega nasilja (viktimizacije) – Finska – PIRLS 2016	61
Tabela 22. Linearna regresija za napovedovanje doživljanja medvrstniškega nasilja (viktimizacije) – Irska - PIRLS 2016	61
Tabela 23. Linearna regresija za napovedovanje doživljanja medvrstniškega nasilja (viktimizacije) – Poljska - PIRLS 2016	61
Tabela 24. Linearna regresija za napovedovanje doživljanja medvrstniškega nasilja (viktimizacije) – Švedska - PIRLS 2016	61
Tabela 25. Povzeti napovedniki po državah – valenca napovednika v oklepaju - PIRLS 2016	62
Tabela 26. Opisna statistika – Slovenija – PIRLS 2021	63
Tabela 27. Korelacije med spremenljivkami – Slovenija - PIRLS 2021	63
Tabela 28. Opisna statistika – Albanija - PIRLS 2021	63

Tabela 29. <i>Korelacije med spremenljivkami – Albanija – PIRLS 2021</i>	63
Tabela 30. <i>Opisna statistika – Finska - PIRLS 2021</i>	64
Tabela 31. <i>Korelacije med spremenljivkami – Finska - PIRLS 2021</i>	64
Tabela 32. <i>Opisna statistika – Irska - PIRLS 2021</i>	65
Tabela 33. <i>Korelacije med spremenljivkami – Irska - PIRLS 2021</i>	65
Tabela 34. <i>Opisna statistika – Poljska - PIRLS 2021</i>	65
Tabela 35. <i>Korelacije med spremenljivkami – Poljska - PIRLS 2021</i>	66
Tabela 36. <i>Linearna regresija za napovedovanje doživljanja medvrstniškega nasilja (viktimizacije) – Slovenija - PIRLS 2021</i>	66
Tabela 37. <i>Linearna regresija za napovedovanje doživljanja medvrstniškega nasilja (viktimizacije) – Albanija - PIRLS 2021</i>	67
Tabela 38. <i>Linearna regresija za napovedovanje doživljanja medvrstniškega nasilja (viktimizacije) – Finska - PIRLS 2021</i>	67
Tabela 39. <i>Linearna regresija za napovedovanje doživljanja medvrstniškega nasilja (viktimizacije) – Irska - PIRLS 2021</i>	67
Tabela 40. <i>Linearna regresija za napovedovanje doživljanja medvrstniškega nasilja (viktimizacije) – Poljska - PIRLS 2021</i>	68
Tabela 41. <i>Povzeti napovedniki po državah – valenca napovednika v oklepaju - PIRLS 2021</i>	68
Tabela 42. <i>Opisna statistika– Slovenija – ICCS 2016</i>	69
Tabela 43. <i>Korelacije med spremenljivkami – Slovenija - ICCS 2016</i>	69
Tabela 44. <i>Korelacije med spremenljivkami – Finska - ICCS 2016</i>	70
Tabela 45. <i>Korelacije med spremenljivkami – Finska - ICCS 2016</i>	70
Tabela 46. <i>Opisna statistika – Italija - ICCS 2016</i>	70
Tabela 47. <i>Korelacije med spremenljivkami – Italija - ICCS 2016</i>	71
Tabela 48. <i>Opisna statistika– Nizozemska – ICCS 2016</i>	71
Tabela 49. <i>Korelacije med spremenljivkami – Nizozemska - ICCS 2016</i>	71
Tabela 50. <i>Opisna statistika– Švedska - ICCS 2016</i>	72
Tabela 51. <i>Korelacije med spremenljivkami – Švedska - ICCS 2016</i>	72
Tabela 52. <i>Linearna regresija za napovedovanje doživljanja medvrstniškega nasilja (viktimizacije) – Slovenija - ICCS 2016</i>	72
Tabela 53. <i>Linearna regresija za napovedovanje doživljanja medvrstniškega nasilja (viktimizacije) – Finska - ICCS 2016</i>	73
Tabela 54. <i>Linearna regresija za napovedovanje doživljanja medvrstniškega nasilja (viktimizacije) – Italija - ICCS 2016</i>	73
Tabela 55. <i>Linearna regresija za napovedovanje doživljanja medvrstniškega nasilja (viktimizacije) – Nizozemska - ICCS 2016</i>	73
Tabela 56. <i>Linearna regresija za napovedovanje doživljanja medvrstniškega nasilja (viktimizacije) – Švedska - ICCS 2016</i>	74
Tabela 57. <i>Povzeti napovedniki po državah – valenca napovednika v oklepaju - ICCS 2016</i>	74
Tabela 58. <i>Opisna statistika – Slovenija – TIMSS 2015 4. razred</i>	75
Tabela 59. <i>Korelacije med spremenljivkami – Slovenija - TIMSS 2015 4. razred</i>	75
Tabela 60. <i>Opisna statistika – Finska - TIMSS 2015 4. razred</i>	76
Tabela 61. <i>Korelacije med spremenljivkami – Finska - TIMSS 2015 4. razred</i>	76
Tabela 62. <i>Opisna statistika – Hrvaška - TIMSS 2015 4. razred</i>	76

Tabela 63. Korelacije med spremenljivkami – Hrvaška - TIMSS 2015 4. razred	77
Tabela 64. Opisna statistika – Irska - TIMSS 2015 4. razred	77
Tabela 65. Korelacije med spremenljivkami – Irska - TIMSS 2015 4. razred	77
Tabela 66. Opisna statistika – Poljska - TIMSS 2015 4. razred	78
Tabela 67. Korelacije med spremenljivkami – Poljska - TIMSS 2015 4. razred	78
Tabela 68. Linearna regresija za napovedovanje doživljanja medvrstniškega nasilja (viktimizacije) – Slovenija - TIMSS 2015 4. razred	79
Tabela 69. Linearna regresija za napovedovanje doživljanja medvrstniškega nasilja (viktimizacije) – Finska - TIMSS 2015 4. razred	79
Tabela 70. Linearna regresija za napovedovanje doživljanja medvrstniškega nasilja (viktimizacije) – Hrvaška - TIMSS 2015 4. razred	79
Tabela 71. Linearna regresija za napovedovanje doživljanja medvrstniškega nasilja (viktimizacije) – Irska - TIMSS 2015 4. razred	79
Tabela 72. Linearna regresija za napovedovanje doživljanja medvrstniškega nasilja (viktimizacije) – Poljska - TIMSS 2015 4. razred	80
Tabela 73. Povzeti napovedniki po državah – valenca napovednika v oklepaju - TIMSS 2015 4. razred	80
Tabela 74. Opisna statistika – Slovenija - TIMSS 2015 8. razred	81
Tabela 75. Korelacije med spremenljivkami – Slovenija - TIMSS 2015 8. razred	81
Tabela 76. Opisna statistika za vključene spremenljivke – Irska - TIMSS 2015 8. razred	82
Tabela 77. Korelacije med spremenljivkami – Irska - TIMSS 2015 8. razred	82
Tabela 78. Opisna statistika za vključene spremenljivke – Norveška - TIMSS 2015 8. razred	82
Tabela 79. Korelacije med spremenljivkami – Norveška - TIMSS 2015 8. razred	82
Tabela 80. Opisna statistika za vključene spremenljivke – Švedska - TIMSS 2015 8. razred	83
Tabela 81. Korelacije med spremenljivkami – Švedska - TIMSS 2015 8. razred	83
Tabela 82. Linearna regresija za napovedovanje doživljanja medvrstniškega nasilja (viktimizacije) – Slovenija - TIMSS 2015 8. razred	84
Tabela 83. Linearna regresija za napovedovanje doživljanja medvrstniškega nasilja (viktimizacije) – Irska - TIMSS 2015 8. razred	84
Tabela 84. Linearna regresija za napovedovanje doživljanja medvrstniškega nasilja (viktimizacije) – Norveška - TIMSS 2015 8. razred	84
Tabela 85. Linearna regresija za napovedovanje doživljanja medvrstniškega nasilja (viktimizacije) – Švedska - TIMSS 2015 8. razred	85
Tabela 86. Primerjava napovednikov po državah – TIMSS 2015 8. razred	85
Tabela 87. Opisne statistike za slovenske dijake in dijakinje – PISA 2018	86
Tabela 88. Korelacije med spremenljivkami – Slovenija – PISA 2018	86
Tabela 89. Opisne statistike za finske dijake in dijakinje – PISA 2018	87
Tabela 90. Korelacije med spremenljivkami – Finska – PISA 2018	87
Tabela 91. Opisne statistike za nizozemske dijake in dijakinje – PISA 2018	88
Tabela 92. Korelacije med spremenljivkami – Nizozemska – PISA 2018	88
Tabela 93. Opisne statistike za portugalske dijake in dijakinje – PISA 2018	89
Tabela 94. Korelacije med spremenljivkami – Portugalska – PISA 2018	89
Tabela 95. Opisne statistike za španske dijake in dijakinje – PISA 2018	90
Tabela 96. Korelacije med spremenljivkami – Španija – PISA 2018	90

Tabela 97. <i>Linearna regresija za napovedovanje doživljanja medvrstniškega nasilja (viktimizacije) – Slovenija – PISA 2018</i>	90
Tabela 98. <i>Linearna regresija za napovedovanje doživljanja medvrstniškega nasilja (viktimizacije) – Finska – PISA 2018</i>	91
Tabela 99. <i>Linearna regresija za napovedovanje doživljanja medvrstniškega nasilja (viktimizacije) – Nizozemska – PISA 2018</i>	91
Tabela 100. <i>Linearna regresija za napovedovanje doživljanja medvrstniškega nasilja (viktimizacije) – Španija – PISA 2018</i>	92
Tabela 101. <i>Linearna regresija za napovedovanje doživljanja medvrstniškega nasilja (viktimizacije) – Portugalska – PISA 2018</i>	92
Tabela 102. <i>Primerjava napovednikov po državah – PISA 2018</i>	93
Tabela 103. <i>Tabela izpeljanih dejavnikov/napovednikov in vir ter valenca napovednika</i>	110
Tabela 104. <i>Tabela dejavnikov/napovednikov izvajanja nasilja, ki so bili identificirani v sistematičnem pregledu</i>	114



## **KAZALO SLIK**

Slika 1. Medvrstniško nasilje v raziskavi PIRLS 2021	20
Slika 2. Medvrstniško nasilje v raziskavi PIRLS 2016	22
Slika 3. Medvrstniško nasilje v raziskavi PISA 2018	24
Slika 4. Medvrstniško nasilje v raziskavi TIMSS 2015 - 4. razred	26
Slika 5. Medvrstniško nasilje v raziskavi TIMSS 2015 - 8. razred	28
Slika 6. Medvrstniško nasilje v raziskavi ICCS 2016	30
Slika 7. PRISMA flowchart za opis iskanja člankov	33

## 1. UVOD

Evropska komisija, kot tretje tematsko področje Evropske strategije o otrokovih pravicah, poudarja "boj proti nasilju nad otroki in zagotavljanje zaščite otrok" (Evropska komisija, 2021). V to tematsko področje uvrščamo tudi medvrstniško nasilje (MVN), ki predstavlja primer sistematičnega in namernega nasilja v šolah. S porastom uporabe sodobnih računalniških tehnologij, kot so računalniki, pametni telefoni in z njimi povezana uporaba socialnih omrežij ter komunikacijskih kanalov (Facebook, Snapchat, TikTok), se je nasilje preselilo tudi na splet v obliki spletnega medvrstniškega nasilja. Posledično se osnovne šole in srednje šole soočajo z obravnavo nasilja, ki je že v svoji najosnovnejši obliki skrito pred očmi odraslih, ob pojavu novih tehnologij pa še toliko bolj. Zato je iz raziskovalne perspektive pomembno zagotoviti poglobljeno razumevanje tega pojava z namenom informiranja prakse o možnostih preprečevanja in učinkovitega odzivanja na storjeno nasilje. Poleg tega pa je podrobno razumevanje pojava osnova za učinkovito oblikovanje strokovnih smernic in na podatkih temelječih preventivnih programov.

Za celostno razumevanje pojava medvrstniškega nasilja je ključno razumevanje dejavnikov, ki zmanjšujejo možnost nastanka nasilja ali povečujejo možnost uspešnega odzivanja ob pojavnosti nasilja. Dejavnike, ki prispevajo k zmanjšanju nasilja imenujemo varovalni dejavniki in jih lahko izpeljemo iz obsežne literature na tem področju raziskovanja (Hong in Espelage, 2012; Zych idr., 2019, 2020) ter analiz v mednarodnih raziskavah, kot so PIRLS, PISA, TIMSS in ICCS. Mednarodne primerjalne raziskave navadno vključujejo lestvice medvrstniškega nasilja in različne druge spremenljivke, ki lahko predstavljajo varovalne dejavnike. Obenem pa na podoben način izpeljemo tudi dejavnike tveganja, ki prispevajo k izvajanju nasilja (npr. učenec je lahko žrtev nasilja zaradi pomanjkanja vrstniške podpore).

Aktualnost in pomembnost podrobnega raziskovanja medvrstniškega nasilja sta jasno vidni v naraščajočem številu primerov nasilja, ki prihajajo tudi v javno sfero. Nedavni znani primeri medvrstniškega nasilja v Sloveniji, kot je na primer medijsko zelo izpostavljen primer v celjskem nakupovalnem centru, kažejo na kompleksnost tega pojava z zapleteno dinamiko med vrstniki, ki je večinoma skrita in lahko celo nerazumljiva odraslim (npr. staršem, učiteljem in šolskim svetovalnim delavcem). Posledično so površinske in hitre razlage, ki ne upoštevajo raznovrstnih vzrokov tega pojava ter njegovih dejavnikov na različnih ravneh, neučinkovite in neustrezne. Obenem pa lahko celo pripomorejo k okrepitvi nasilja. Zato je za preprečevanje nasilja, ustrezno in premišljeno odzivanje nanj ter razvoj na dokazih temelječih preventivnih programov nujno poglobljeno razumevanje dejavnikov, ki so povezani z zmanjšano ali povečano možnostjo nastanka medvrstniškega nasilja.

V skladu z navedenim je imel pričujoč projekt *Varovalni dejavniki medvrstniškega nasilja: Slovenija v kontekstu izbranih evropskih držav* raziskovalni načrt v treh korakih: pregled dejavnikov medvrstniškega nasilja v literaturi, iskanje primerljivih dejavnikov v mednarodnih bazah primerjalnih raziskav in izvedba analiz na reprezentativnih nacionalnih vzorcih. Natančneje je bila pri uresničitvi raziskovalnega načrta uporabljena naslednja metodologija:

- sistematični pregled literature dejavnikov medvrstniškega nasilja v bazi Semantic Scholar;
- izvedba analiz v štirih mednarodnih bazah (PIRLS, PISA, TIMSS in ICCS), ki vključujejo podatke za medvrstniško nasilje.

Doprinos te raziskave, kjer smo Slovenijo primerjali z najuspešnejšimi evropskimi državami (glede na stopnjo poročanega medvrstniškega nasilja v mednarodnih raziskavah), se odraža v dveh fazah. V prvi fazi smo na podlagi sistematičnega pregleda literature identificirali najpomembnejše varovalne dejavnike in dejavnike tveganja. V drugi fazi smo te dejavnike (oziroma primerljive indikatorje v mednarodnih bazah) empirično preverili s pomočjo podatkov iz mednarodnih raziskav. Uporabljeni so bili regresijski modeli za primerjavo, ali se dejavniki razlikujejo med Slovenijo in evropskimi državami, kjer učenci in dijaki poročajo o manjši stopnji medvrstniškega nasilja. Iz teh razlik so izpeljane najpomembnejše ugotovitve in priporočila za slovenski šolski kontekst. Takšno raziskovanje je omogočilo, da podatke za Slovenijo umestimo v kontekst drugih držav in iz tega izpeljemo priporočila za nadaljnjo delo na tem področju.

Osnovna predpostavka te raziskave je bila, da se bodo v državah, kjer učenci poročajo o manj nasilja in kjer obstajajo učinkoviti programi za preprečevanje medvrstniškega nasilja (npr. program KiVA na Finskem – za podrobnosti glej Yang in Salmivalli, 2015), varovalni dejavniki razlikovali v primerjavi s Slovenijo. Iz teh ugotovitev izvirajo priporočila za nadgradnjo prizadevanj za preprečevanje medvrstniškega nasilja ter zagotavljanje učencem in učiteljem ustrezne podpore za ukrepanje v primerih izpostavljenosti nasilju.

## **2. TEORETIČEN UVOD**

### **2.1. Opredelitev medvrstniškega nasilja**

Kot je značilno za širši družbeni kontekst, v katerem živimo, se tudi v šolah, na katere smo se osredinili v tej raziskavi (osnovne šole in srednje šole), pojavljajo različne oblike nasilja. Vendar pa vsako dejanje nasilja, ki se zgodi v šolskem okolju, kjer so udeleženi otroci in mladostniki, še ne pomeni nujno primera medvrstniškega nasilja. Včasih gre za izraz agresije, ki je tudi značilen del medvrstniškega nasilja, vendar pa tudi vsako dejanje agresije še ni izraz medvrstniškega nasilja (Monks in Smith, 2006). Na primer, en sam primer pretepa med dvema učencema ali verbalno zbadanje med učenci, ki so si podobni bodisi po socialnem statusu bodisi po telesni konstituciji, običajno ne spada med primere medvrstniškega nasilja. Seveda pa ima pri presoji, ali gre za medvrstniško nasilje ali ne, pomembno vlogo tudi subjektivna izkušnja žrtve - kako se žrtev počuti ogroženo ali napadeno v določeni situaciji (Volk idr., 2017).

Sodobno razumevanje medvrstniškega nasilja, ki ima jasno opredeljene kriterije za ugotavljanje, ali gre za primer medvrstniškega nasilja ali ne, ima svoje korenine v delu švedskega raziskovalca Dana Olweusa. Olweus velja za pionirja sistematičnega raziskovanja medvrstniškega nasilja. V svojem delu (glej npr. Olweus, 2013) poudarja, da medvrstniško nasilje nastopi, ko je učenec podvržen namernim negativnim dejanjem enega ali več drugih

učencev, ki se ponavljajo v času, med nasilnežem in žrtvijo pa je ob tem prisotno neravnovesje v porazdelitvi moči. Ta definicija poudarja načrtno agresivna in negativna dejanja, ki se ponavljajo in obenem nakazujejo na neenakost moči med vpletenimi učenci. Torej, medvrstniško nasilje se razlikuje od drugih oblik agresije, pri čemer je ključen kriterij prav neenakost moči, ki jasno ločuje medvrstniško nasilje od drugih agresivnih dejanj (Volk idr., 2017). Neenakost moči kot kriterij se lahko izkazuje skozi različne oblike. Na primer, nasilnež, ki izvaja nasilje, in žrtev, ki doživlja nasilje, se lahko razlikujeta po telesni konstituciji, telesni moči ali hierarhičnem položaju, ki ga zavzemata v vrstniški skupini. Težava, ki se pojavlja zaradi neenakosti moči se kaže v tem, da se učenec, ki je žrtev nasilja, pred nasilnežem težko brani (Saarento idr., 2015).

Kot navaja Salmivallijeva (2010) pa moramo na nasilje vse manj gledati kot na diado med nasilnežem in žrtvijo, ampak na pojav, ki se dogaja v socialnem kontekstu vrstniške skupine. Medvrstniško nasilje je običajno dogodek, ki se odvija v javnem okolju, saj se pogosto odvija v prisotnosti vrstnikov, ki kot opazovalci lahko vplivajo na to, ali se nasilje nadaljuje, stopnjuje ali preneha. Temeljna razdelitev vlog v procesu medvrstniškega nasilja običajno zajema tri vloge (Košir, 2013): nasilneža, žrtev in opazovalce nasilja. Nasilnež je učenec, ki izvaja nasilje, žrtev pa je torej učenec nad katerim nasilnež izvaja nasilje in pri tem doživlja nasilje (viktimizacijo). Obenem je lahko isti učenec v določeni situaciji nasilnež, v drugi pa žrtev (t. i. nasilnež-žrtev). Opazovalci pa so tisti učenci, ki so priča nasilju in se lahko tudi aktivno vključijo v nasilje ter spodbujajo nasilneža ali mu celo pomagajo. Hkrati lahko opazovalci s svojo pasivnostjo prispevajo k nadaljevanju nasilja s strani nasilneža ali skupine nasilnežev. Prav tako pa lahko opazovalci prevzamejo aktivno vlogo in pomagajo žrtvi ter prispevajo k prekinitvi nasilja. Iz tega izhaja, da čeprav opazovalci niso neposredno vpleteni v izvajanje nasilja, imajo pomembno vlogo pri obvladovanju poteka nasilja ali pri zaustavitvi nasilja tako, da obvestijo odrasle osebe, kot so učitelji ali šolski svetovalni delavci o dogajanju ali pa ga sami skušajo preprečiti (npr. se postavijo v bran žrtvi, začnejo pogovor z nasilnežem itd.).

Medvrstniško nasilje se pojmuje kot širok spekter vedenj, ki zajema tako izvajanje nasilja kot doživljanje nasilja ali viktimizacijo med učenci (Košir, 2013; Košir idr., 2020). Gre za kontinuum, pri čemer se na eni strani kontinuuma nahajajo tisti učenci, ki izvajajo medvrstniško nasilje, medtem ko se na drugi skrajnosti kontinuuma nahajajo tisti, ki doživljajo nasilje kot žrtve (t.i. viktimizacija). Zato raziskovalci v študijah o medvrstniškem nasilju običajno vključujejo tako perspektivo nasilneža (izvajanje nasilja ali nasilno vedenje) kot perspektivo žrtve (doživljanje nasilja ali viktimizacija) (glej npr. Košir idr., 2020). Razumevanje medvrstniškega nasilja kot kontinuuma poudarja, da se učenci lahko znajdejo v različnih vlogah glede na situacijo - kar pomeni, da prehajajo iz vloge v vlogo. To kompleksnost je treba upoštevati, če želimo podrobneje razumeti pojavnost medvrstniškega nasilja in zanj razvijati premišljene ter celovite intervencije.

Novejše raziskave opredeljujejo medvrstniško nasilje tudi kot sredstvo za doseganje določenih ciljev. Volk in sodelavci (2017) izpostavljajo usmerjenost k ciljem kot enega od motivov za izvajanje medvrstniškega nasilja. Gre torej za strateško vedenje usmerjeno k ciljem, ki je namenjeno pridobivanju in ohranjanju določenih socialnih virov v vrstniški skupini. To pomeni, da nasilnež lahko izvaja nasilje z namenom, da doseže ali utrdi svoj položaj v hierarhiji vrstniške

skupine. Drugače povedano, medvrstniško nasilje se lahko izvaja z namenom, da posameznik prevzame vodilno vlogo v vrstniški skupini in ima nadzor nad drugimi vrstniki.

Volk in sodelavci (2017) prav tako razlikujejo med bližnjimi cilji in končnimi cilji medvrstniškega nasilja. Primeri bližnjih ciljev vključujejo željo po zabavi vrstnikov (da se jih nasmeji), željo, da bi bili videti »kul« pred vrstniki in bahanje pred vrstniki. Končni cilji medvrstniškega nasilja pa se lahko nanašajo na pridobivanje prednosti pri uporabi najboljšega prostora za igro ali druženje med glavnim odmorom. Iz tega je razvidno, da se učenci odločajo za nasilno vedenje iz različnih razlogov, pri čemer je pomembno upoštevati tudi starost učencev (npr. učenci višjih razredov osnovne šole morda ne bodo tako poudarjali pridobivanja najboljšega prostora za igro, vendar bo prostor pomemben iz vidika druženja in vzpostavljanja socialnih odnosov).

Sodobni pristopi k preučevanju medvrstniškega nasilja poudarjajo tudi vlogo žrtve pri ocenjevanju, ali gre v določenem primeru za medvrstniško nasilje, in upoštevajo frekvenco ter intenzivnost dejanj (Volk idr., 2017). To pomeni, da je že eno posamezno agresivno dejanje lahko opredeljeno kot primer medvrstniškega nasilja. Če se zgodi en sam incident nasilja, ki ima pomembne posledice za žrtev (npr. povzroči daljše izostajanje od pouka ali zahteva redno psihološko obravnavo), je to dovolj za opredelitev dejanja kot primer medvrstniškega nasilja.

Sicer se v literaturi pojavljajo tudi druge opredelitve medvrstniškega nasilja, vendar večina raziskav temelji na Olweusovih kriterijih, ki torej vključujejo neenakost v porazdelitvi moči, ponavljajoča se dejanja skozi čas in namerno naravo dejanja (Slattery idr., 2019). Tudi v okviru pričujoče LDN naloge smo v raziskavi upoštevali Olweusovo opredelitev, pri čemer pa se zavedamo, da se medvrstniško nasilje lahko povezuje tudi s socialnimi cilji, in da pri klasifikaciji nasilnega dejanja kot oblike medvrstniškega nasilja ni nujno, da so izpolnjeni vsi kriteriji po Olweusu.

V osnovi sicer ločimo štiri različne vrste medvrstniškega nasilja: telesno, besedno, odnosno in spletno (Wang idr., 2009). Telesno nasilje vključuje primere dejanj, kot so porivanje, brcanje in udarjanje. Besedno nasilje obsega dejanja, kot so zbadanje in uporaba žaljivih vzdevkov do učencev. Odnosno nasilje se nanaša na dejanja, kot so širjenje govoric o učencu in namerno izključevanje učenca iz socialne skupine. Spletno nasilje pa zajema različna nasilna dejanja, ki se dogajajo na spletu, kot so pošiljanje groženj preko sporočil, spletno zbadanje, pošiljanje sporočil v imenu določenega učenca, objavljanje fotografij ali videoposnetkov z določenim učencem z namenom posmehovanja itd. Poleg teh osnovnih vrst medvrstniškega nasilja obstajajo tudi druge oblike, kot so na pristranskosti temelječe medvrstniško nasilje (angl. bias bullying) ali medvrstniško nasilje vezano na identiteto (Smith in O'Higgins-Norman, 2021). Te oblike vključujejo etnično nasilje, spolno nasilje oz. nasilje glede na spolno usmerjenost, transfobično nasilje, versko nasilje, nasilje povezano s priseljenkim statusom ter medvrstniško nasilje povezano s posebnimi potrebami.

## **2.2. Prevalenca medvrstniškega nasilja**

Medvrstniško nasilje predstavlja pomemben problem ne samo v šolskem okolju, temveč tudi izven njega, kar kažejo tudi rezultati raziskav o pogostosti in izkušnjah z MVN v Sloveniji.

Metaanaliza empiričnih raziskav (Šulc in Bučar Ručman, 2019) navaja, da se je s primeri medvrstniškega nasilja že srečalo približno 33 % otrok in mladostnikov. Poleg tega so znani tudi primeri ponavljajočega se nasilja (večkratno medvrstniško nasilje), ki je bilo poročano s strani 9,2 % otrok in mladostnikov, kar pomeni, da so mladi poročali o več različnih izkušnjah s to obliko nasilja. Pri ocenah pogostosti MVN je sicer nujno pomembno opozoriti, da se ocena pogostosti medvrstniškega nasilja tesno povezuje z uporabljenimi metodami raziskave. Ocene prevalence MVN se razlikujejo, če se raziskave nanašajo na izkušnje v različnih časovnih obdobjih (npr. v zadnjem mesecu, letu ali tekom celotnega šolanja). Posledično lahko časovno obdobje nasilja, ki jo raziskava zajema, pomembno vpliva na podatek o prevalenci (npr. jasno je, da bo več učencev in učenk poročalo o nasilju v obdobju celotnega šolanja kot npr. v zadnjem mesecu ali šolskem letu). Ne glede na oceno prevalence pa je jasno, da je medvrstniško nasilje pomemben vidik, ki ga je potrebno naslavljati tako raziskovalno kot tudi v praksi.

Podatke o prevalenci je treba obravnavati z izjemno resnostjo ne glede na uporabljen metodologijo, saj raziskave, kot so Moore in sodelavci (2017), Schoeler in sodelavci (2018), Wolke in Lereya (2015), Zych in sodelavci (2019, 2020), jasno kažejo na resne kratkoročne in dolgoročne posledice za vse vključene v ta proces, vključno z nasilneži, žrtvami in opazovalci. Moore in sodelavci (2017) na primer poročajo o številnih dokazih, ki kažejo na povezavo med vrstniško viktimizacijo in duševnimi težavami, kot so anksioznost, depresija in samomorilne misli. Posledice medvrstniškega nasilja v obdobju zgodnje adolescence, kar sovпада z višjimi razredi osnovne šole, pa lahko trajajo še vrsto let po tem, ko se nasilje zgodi, vplivajo pa tudi na nadaljnje šolanje vpletenih učencev in dijakov (Halliday idr., 2021).

### **2.3. Vloge učencev v procesu medvrstniškega nasilja**

V prejšnjem poglavju smo se že dotaknili opredelitve medvrstniškega nasilja in nakazali različne vloge, ki jih učenci lahko zavzemajo v tem kompleksnem procesu. Vendar pa je smiselno, da se še bolj poglobimo v to tematiko, saj se osnovne vloge: nasilnež, žrtev in opazovalec še natančneje diferencirajo.

V medvrstniško nasilje, kot ga obravnavamo v pričujoči raziskavi (glej npr. tudi Košir, 2013), je po naravi vključeno večje število učencev v vrstniški skupini. Ta skupina vključuje tako nasilneže kot tudi žrtve medvrstniškega nasilja, poleg tega pa tudi opazovalce oziroma učence, ki so priče nasilju. To pomeni, da medvrstniško nasilje ni omejeno zgolj na ravnanje posameznika, ki izvaja nasilje, ter njegovo žrtev, temveč se odvija znotraj širšega družbenega okolja, kot so skupine učencev na hodnikih šole ali v razredu.

Pomembno je poudariti, da nasilni učenci običajno potrebujejo priče za izvajanje nasilja, saj se ta dejanja pogosto izvajajo z namenom pridobivanja socialne moči. Priče, torej druge učenke in učenci, lahko s svojimi dejanji in odzivi na nasilje vplivajo na potek dogodkov. Te priče lahko aktivno spodbujajo nasilje, ga poskušajo prekiniti ali pa so zgolj pasivni opazovalci, kar lahko nakazuje na njihovo naklonjenost ali nestrinjanje bodisi z žrtvijo bodisi z nasilnežem (Košir, 2013).

V skladu z omenjenim v osnovi torej ločimo med:

- Učenci, ki nasilje izvajajo;
- Učenci, ki so žrtve nasilja;
- Učenci, ki so priča nasilju.

Kot že razloženo, se te vloge lahko prekrivajo: učenec ali učenka je lahko v določenih situacijah nasilnež, v drugih pa postane žrtev; ali pa prevzame vlogo opazovalca nasilja, hkrati pa je lahko žrtev ali nasilnež (Košir, 2013). Vendar pa to ne pomeni, da učenec ne more zavzeti le ene vloge v procesu medvrstniškega nasilja. Raziskave (npr. Pivec idr., 2023) kažejo, da največji delež učencev in učenk v kontekstu medvrstniškega nasilja predstavljajo tisti, ki niso neposredno vpleteni v nasilje, saj ne poročajo o izvajanju ali doživljanju nasilnih dejanj, kar se pogosto prekriva z vlogo opazovalca.

Različni avtorji so se osredinjali tudi na različne vloge, ki jih lahko imajo opazovalci nasilja. Tako npr. Gini (2006) poleg žrtve in nasilneža, navaja še krepitelja nasilja, pomočnika nasilneža, branilca žrtve in t.i. »outsider-ja«. Opazovalce nasilja pa lahko delimo tudi na tiste učence, ki so del problema in tiste, ki so del rešitve. Učenci, ki so del problema nasilje podpihujejo, opazujejo, so prestrašeni, jih je sram oziroma se počutijo krive, da ne pomagajo. Učenci, ki so del rešitve pa prosijo za pomoč ali pomagajo prepoznati in osvetliti problem medvrstniškega nasilja (Orpinas in Horne, 2006).

#### **2.4. Vloga učiteljev in svetovalnih delavcev (odraslih) v procesu medvrstniškega nasilja**

Odrasli imajo ključno vlogo pri preprečevanju medvrstniškega nasilja in ustrezni obravnavi, ko se le-to pojavi. Učitelji in šolski svetovalni delavci lahko pomembno prispevajo k psihoedukaciji tako, da med razrednimi urami ali v okviru drugih predmetov naslavljajo teme povezane z medvrstniškim nasiljem. Poudarjajo lahko tudi učinkovite načine soočanja s tovrstnim nasiljem, kot na primer spodbujanje učencev, da vedno poročajo o nasilju in da za to ne bodo kaznovani ter da zaradi tega niso »špicljki«. Učitelji imajo tudi ključno vlogo pri preprečevanju medvrstniškega nasilja, saj lahko učencem razložijo, kako pomembna je vrstniška skupina pri regulaciji tega pojava in kakšna je vloga vsakega posameznega učenca. Pomembno vlogo pri tem, ali se bo učitelj ali učiteljica odzval na zaznano vlogo nasilja, pa imajo tudi socialno-čustvene kompetence učitelja (Garner, 2017). Pri čemer višje kompetence na tem področju pomenijo več možnosti, da se bo učitelj ali učiteljica odzval na nasilje.

Kot smo že omenili, se medvrstniško nasilje lahko pojavi zaradi želje posameznega učenca po doseganju določenega položaja v vrstniški skupini. Vendar pa ima vrstniška skupina močan vpliv na to, ali bo nasilje tolerirano ali ne. Ko vrstniki jasno sporočijo, da ne bodo tolerirali nasilja in da bodo ukrepali, če bodo priča nasilju, nasilnež izgubi moč, ki si jo želi pridobiti z izvajanjem medvrstniškega nasilja. Učiteljeva vloga pri tem je, da učencem obrazloži, kakšno moč ima skupina pri regulaciji poteka nasilja.

Kot učinkovit pristop k preprečevanju in obravnavi medvrstniškega nasilja se uvršča celostni pristop na ravni šole (angl. whole school approach) (Cross idr., 2021). V kontekstu medvrstniškega nasilja na ravni celotne šole to pomeni, da se gradita pozitivna šolska klima in

občutek pripadnosti šoli, izboljšujejo se šolska pravila in prakse, ter zagotavlja varno fizično in socialno okolje za vse vpletene. Drugače povedano, šole lahko bistveno prispevajo k preprečevanju in zmanjševanju medvrstniškega nasilja, če spodbujajo ustrezno šolsko klimo, ki poudarja povezanost med vsemi deležniki v šoli, vključno z učenci, učitelji, drugimi zaposlenimi in starši. Poleg tega se kot učinkovit preventivni ukrep šteje razvoj socialnih in čustvenih kompetenc učencev (Cross idr., 2021), saj razvijanje teh kompetenc omogoča boljše zaznavo in odzivanje učencev na medvrstniško nasilje oziroma je povezano s t. i. senzibilizacijo na nasilje.

Učitelji in šolski svetovalni delavci imajo prav tako različne možnosti odzivanja ob pojavu medvrstniškega nasilja. Rigby (2020) je identificiral več načinov odzivanja, ki se lahko uporabijo, ko se nasilje že zgodi in zazna:

1. Soočenje in uvedba sankcij zoper nasilneža: To vključuje ukrepe, kot so opominjanje nasilneža s strani učitelja in izrekanje opozoril ali ukorov.
2. Pomoč žrtvi pri spoprijemanju z nasiljem: Učitelj lahko nudi žrtvi nasvete o tem, kako se učinkovito spoprijeti z nasiljem in kako poiskati pomoč.
3. Vključevanje staršev: Učitelj lahko stopi v stik s starši nasilneža, da se skupaj obravnava situacijo.
4. Zavzemanje aktivne vloge pri razreševanju konfliktov: Učitelj lahko vodi pogovor med nasilnežem in žrtvijo ali organizira mediacijo, da se konflikt razreši.
5. Iskanje pomoči izven šole: V nekaterih primerih je potrebno vključiti strokovnjake izven šole, kot so psihologi ali celo obvestiti policijo.
6. Opazovanje vedenja učencev: Učitelji lahko pozorno spremljajo vedenje učencev, da preprečijo morebitne ponovitve nasilja.
7. Delo z učenci in učenkami: Učitelji se lahko pogovarjajo z učenci in jih ozaveščajo o nesprejemljivosti nasilja ter spodbujajo k pozitivnemu vedenju.

Vsak od teh načinov odzivanja ima svoje prednosti in lahko prispeva k obvladovanju medvrstniškega nasilja na šolah.

## **2.5. Dejavniki medvrstniškega nasilja**

Področje dejavnikov, povezanih z medvrstniškim nasiljem, je že temeljito raziskano v mednarodnem raziskovalnem kontekstu. Številne študije nam omogočajo vpogled v dejavnike, ki lahko bodisi prispevajo k povečanju bodisi zmanjšanju verjetnosti, da posameznik doživi in/ali izvaja medvrstniško nasilje. Razumevanje teh dejavnikov vključuje preučevanje kompleksnih interakcij med posameznikom in njegovim okoljem (Hong in Espelage, 2012). Z dejavniki medvrstniškega nasilja so se nekoliko ukvarjale tudi nekatere raziskovalne skupine v Sloveniji (glej npr. Košir idr., 2020; Pečjak in Pirc, 2019), ki bodo tudi v naslednjem poglavju podrobneje predstavljene.

Dejavnike medvrstniškega nasilja je mogoče preučevati iz različnih perspektiv (Hong in Espelage, 2012; Zych idr., 2019) Ključna pa je ugotovitev, da je medvrstniško nasilje povezano z različnimi vidiki življenja učencev: družinskim, vrstniškim, šolskim in skupnostnim (Swearer



in Espelage, 2004). To pomeni, da obstaja vrsta raznolikih dejavnikov, ki lahko prispevajo k izvajanju in/ali doživljanju nasilja, in ti dejavniki niso omejeni samo na individualne značilnosti učencev (kot so na primer šolski uspeh ali priseljensko ozadje), ampak gre za širši kontekst v katerega je posameznik vključen.

Hong in Espelage (2012) sta za analizo dejavnikov medvrstniškega nasilja uporabila socio-ekološki pristop (za podrobnosti glej Bronfenbrenner in Morris, 2006). Dejavnike, ki so povezani z medvrstniškim nasiljem, sta razdelila na več ravni, ki odražajo različne socialne kontekste, v katerih so učenci in učenke vključeni. Te ravni vključujejo:

1. Individualna raven: Ta raven vključuje varovalne dejavnike, kot so spol, starost in sposobnost zavzemanja perspektive druge osebe ter se nanaša na posamezne psihosocialne značilnosti učencev in učenk.
2. Mikro raven: Na tej ravni so dejavniki povezani z odnosi med učenci, odnosi med starši in otroki ter občutkom pripadnosti šoli. Gre za dejavnike, ki so del najožjega socialnega okolja v katerem učenci so in delujejo.
3. Mezo raven: Dejavniki na tej ravni se nanašajo na interakcijo med dvema ali več mikrosistemoma. Primer tega je vključenost učiteljev v akademsko in šolsko življenje učencev.
4. Ekso raven: Ta raven zajema dejavnike, ki se nanašajo na širše okolje izven posameznikovega neposrednega sistema. Primeri vključujejo izpostavljenost nasilju v medijih in dinamiko skupnosti, v kateri učenec deluje.
5. Makro raven: Na tej ravni gre za najširše dejavnike, kot so kulturne norme, prepričanja in religija.
6. Krono raven: Dejavniki na tej ravni se nanašajo na spremembe v času, vključno s preteklimi izkušnjami z medvrstniškim nasiljem.

Zych in sodelavci (2019) pa ponujajo alternativno razdelitev dejavnikov, ki so povezani z medvrstniškim nasiljem. Ločijo jih na naslednje kategorije: individualni, vrstniški, šolski, družinski in skupnostni dejavniki:

1. Individualni dejavniki zajemajo značilnosti učencev in učenk, kot so prosocialnost, visoka samopodoba, socialne kompetence, inteligentnost, sposobnost reševanja težav ter visok šolski uspeh.
2. Vrstniški dejavniki pa se nanašajo na različne vidike odnosov med vrstniki, kot so visok status v skupini in podpora vrstnikov, ki lahko vplivajo na vedenje učencev in učenk.
3. Šolski dejavniki vključujejo pozitivno šolsko klimo in zagotavljanje varnega okolja v šoli.
4. Na družinski ravni se dejavniki nanašajo na socioekonomski status, družinsko okolje, starševski nadzor pri uporabi tehnologije, avtoritativno vzgojo staršev ter toplino in odnos med starši in otroki.
5. Skupnostni dejavniki pa zajemajo pozitivno vplivno okolje širše skupnosti, v kateri so učenci in učenke prisotni.

Ne glede na izbrano delitev dejavnikov pa lahko iz navedenega izpeljemo dve pomembni ugotovitvi. Prvič, ugotavljamo, da se dejavniki med seboj prekrivajo, kar pomeni, da različni avtorji prihajajo do enakih dejavnikov, ki imajo pomembno vlogo pri razumevanju

medvrstniškega nasilja. Drugič, te različne klasifikacije dejavnikov nakazujejo, kako kompleksen pojav je medvrstniško nasilje. Torej, da gre za interakcijo med dejavniki na različnih ravneh, ki prispevajo k nasilju ali njegovi zaustavitvi. To tudi pojasnjuje, zakaj strokovnjaki na tem področju težko ponudijo hitre in poenostavljene razlage ob medijsko odmevnih primerih nasilja, saj gre za pojav, ki kljub navidezni enostavnosti ne ponuja enostavnih in lahkih razlag.

## **2.6. Raziskave medvrstniškega nasilja v slovenskem raziskovalnem prostoru**

Številne prečne raziskave so na vzorcu slovenskih osnovnošolcev in srednješolcev preučevale različne dejavnike in značilnosti medvrstniškega nasilja (Košir idr., 2018, 2020, 2022; Pečjak in Pirc, 2017; Pivec idr., 2023), ki so pomembni pri načrtovanju učinkovitih smernic in intervencij za preprečevanje medvrstniškega nasilja. Skupna ugotovitev omenjenih raziskav narekuje, da je stopnja doživljanja nasilja (viktimizacije) in izvajanja nasilja (nasilnega vedenja) tudi v Sloveniji odvisna od različnih dejavnikov, tako na ravni posameznika kot tudi na ravni razreda in šole. Tako nekatere individualne značilnosti učencev, kot so na primer internalizacija jeze, nizka socialna samopodoba in pomanjkanje opore s strani vrstnikov predstavljajo večje tveganje za viktimizacijo, medtem ko so za nasilno vedenje značilni večja želja po moči, položaju v razredu ter cilji po priljubljenosti in zaznana priljubljenost (Košir idr., 2018, 2020, 2022). Raziskave slovenskih raziskovalnih skupin sicer ne bazirajo na reprezentativnih vzorcih, vendar pa nudijo pomemben vpogled v dinamiko medvrstniškega nasilja v Sloveniji.

V nasprotju z nekaterimi izsledki tujih raziskav se raven šole v slovenskem prostoru ni izkazala kot pomemben dejavnik pri stopnji viktimizacije in nasilnega vedenja (Košir idr., 2020). Na ravni razreda se je pokazalo, da dejavniki, kot so npr. razredna stališča, močna hierarhija razreda, stališča učiteljev, pričakovan negativen odziv ob preprečevanju medvrstniškega nasilja, pojasnijo približno 10 odstotkov variance v izvajanju in doživljanju medvrstniškega nasilja (Košir idr., 2020). Pri tem je nujno navesti, da ta podatek najverjetneje podcenjuje pomen dejavnikov medvrstniškega nasilja na ravni razreda. Da bi preprečili medvrstniško nasilje, je bistveno razumeti povezavo med značilnostmi razredov in njihovim medsebojnim okoljem ter lastnostmi posameznih učencev, kar zahteva nadaljnje temeljito raziskovanje te tematike.

## **2.7. Medvrstniško nasilje v mednarodnih raziskavah**

Mednarodne raziskave kot sta npr. OECD-jeva PISA (Program mednarodne primerjave dosežkov učencev) in IEA-jeva PIRLS (Mednarodna raziskava bralne pismenosti PIRLS) v osnovi niso namenjene raziskovanju medvrstniškega nasilja oziroma le to ni v fokusu omenjenih raziskav. Mednarodne raziskave v osnovi služijo mednarodni primerjavi različnih učencev in učenk iz različnih držav, ki so del različnih izobraževalnih sistemov, a so si po starosti enaki. Tako so mednarodne raziskave namenjene primerjavi dosežkov in znanj na področju branja, matematike, naravoslovja, državljanske vzgoje itd., vendar pa drži, da mednarodne raziskave

poleg teh osnovnih področij, merijo tudi različne vidike vsakdanjega življenja učencev in učenk oziroma dijakov in dijakinj v okviru vprašalnikov za učence, učitelje in šole.

Tako v okviru vprašalnikov za učence ali vprašalnikov za šole v mednarodnih raziskavah najdemo lestvice, ki se nanašajo na zaznavanje medvrstniškega nasilja. Za razliko od uveljavljenih vprašalnikov na področju medvrstniškega nasilja (glej npr. Košir idr., 2020) pa mednarodne raziskave merijo zgolj perspektivo žrtve. To pomeni, da se lestvice v mednarodnih raziskavah nanašajo na izkušnje učencev in učenk iz vidika doživljanja nasilja, ne pa tudi na izvajanje nasilja. Ne glede na to dejstvo, pa mednarodne raziskave nudijo podroben pogled v dinamiko medvrstniškega nasilja z reprezentativnimi vzorci, ki jih je smiselno upoštevati pri naslavljanju kompleksne tematike kot je medvrstniško nasilje.

Obširni podatki mednarodnih raziskav omogočajo primerjavo o tem, kako učenci iz različnih držav zaznavajo lastno doživljanje medvrstniškega nasilja. Pri interpretaciji nekaterih lestvic medvrstniškega nasilja v okviru mednarodnih raziskav je podrobno sicer biti pozoren, saj višji rezultat na lestvici pomeni manj zaznavanja nasilja (npr. PIRLS in TIMSS). Le to je potrebno upoštevati pri interpretaciji rezultatov, da ne pride do napačnih razlag. Raziskavi PISA in ICCS sicer uporabljata lestvici medvrstniškega nasilja, kjer višji rezultat pomeni tudi več doživljanja medvrstniškega nasilja, kar je značilno tudi za druge raziskave medvrstniškega nasilja (glej npr. Košir idr., 2020).

### **2.7.1. Podatki raziskave PIRLS 2021**

Po trenutno najnovejših raziskovalnih podatkih mednarodne raziskave PIRLS 2021, slovenski učenci in učenke v 4. razredu poročajo, da doživljajo nekoliko več ( $M = 9,85$ ;  $SD = 1,91$ ) medvrstniškega nasilja v primerjavi z mednarodnim povprečjem (Tabela 1, Slika 1). Povprečen rezultat slovenskih učencev in učenk sicer pomeni, da poročajo, da nikoli ali skoraj nikoli ne doživljajo medvrstniškega nasilja ( $x > 9,2$  skoraj nikoli ali nikoli; med 9,2 in 7,7 mesečno;  $< 7,7$  vsaj enkrat na teden).

V primerjavi s Slovenijo lahko kot bolj uspešne EU države uvrstimo Poljsko, Finsko, Irsko in Francijo, kjer učenci in učenke poročajo o manj doživljanja medvrstniškega nasilja v primerjavi z mednarodnim povprečjem. Prav tako je iz vidika evropskih držav smiselno omeniti, da o manj doživljanja nasilja poročajo tudi učenci in učenke iz območja Balkana (Albanija, Srbija, Kosovo, Črna Gora, Severna Makedonija). Pri čemer o najmanj doživljanja nasilja v okviru raziskave PIRLS 2021 poročajo učenci in učenke iz Albanije.

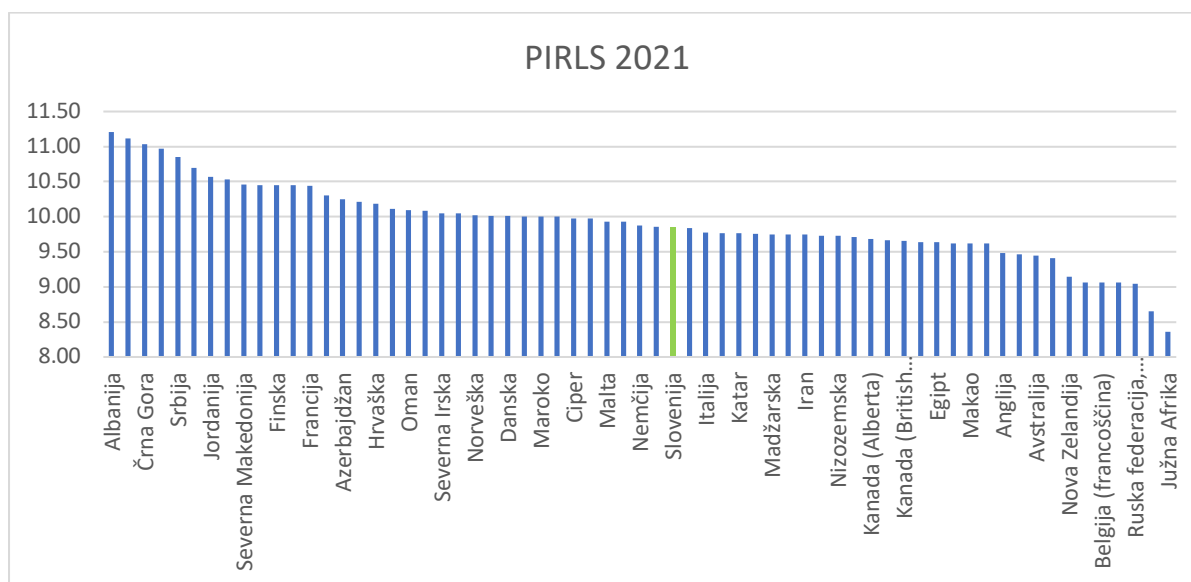
O najvišjem doživljanju medvrstniškega nasilja izmed EU držav poročajo učenci in učenke iz Latvije in Belgije (tako francoski del kot tudi flemski del). Nasploh izmed vseh držav v raziskavi PIRLS 2021 pa učenci in učenke iz Rusije in Južne Afrike poročajo o največjem doživljanju medvrstniškega nasilja.

Tabela 1. Poročanje učencev in učenk o doživljanju medvrstniškega nasilja v raziskavi PIRLS 2021 po državah

Država	Povprečje medvrstniško nasilje
Albanija	11,21
Gruzija	11,12
Črna Gora	11,04
Uzbekistan	10,97
Srbija	10,85
Hong Kong	10,69
Jordanija	10,57
Kosovo	10,54
Severna Makedonija	10,46
Poljska	10,45
Finska	10,45
Irska	10,45
Francija	10,44
Kitajski Tajpei	10,30
Azerbajdžan	10,24
Turčija	10,21
Hrvaška	10,19
Združeni arabski emirati (Dubaj)	10,11
Oman	10,10
ZDA	10,09
Severna Irska	10,05
Bahrajn	10,04
Norveška	10,02
Češka	10,02
Danska	10,01
Mednarodno povprečje	10,00
Maroko	10,00
Švedska	10,00
Ciper	9,97
Kazahstan	9,97
Malta	9,93
Slovaška	9,93
Nemčija	9,87
Avstrija	9,86
Slovenija	9,85
Brazilija	9,84
Italija	9,77
Singapur	9,77
Katar	9,76
Litva	9,75
Madžarska	9,75
Španija	9,75
Iran	9,74

Kanada (Newfoundland in Labrador)	9,73
Nizozemska	9,73
Bolgarija	9,71
Kanada (Alberta)	9,68
Savdska Arabija	9,67
Kanada (British Columbia)	9,65
Kanada (Quebec)	9,64
Egipt	9,63
Združeni arabski emirati	9,62
Makao	9,62
Portugalska	9,62
Anglija	9,48
Belgija (flemščina)	9,47
Avstralija	9,45
Latvija	9,41
Nova Zelandija	9,14
Združeni arabski emirati (Abu Dhabi)	9,06
Belgija (francoščina)	9,06
Ruska federacija	9,06
Ruska federacija, Moskva	9,05
Južna Afrija (6. razred)	8,65
Južna Afrika	8,36

*Opomba.* Višji rezultat na lestvici medvrstniškega nasilja v raziskavi PIRLS pomeni manj doživljanja nasilja.



Slika 1. Medvrstniško nasilje v raziskavi PIRLS 2021

Vir: Mednarodna baza PIRLS 2021

### 2.7.2. Podatki raziskave PIRLS 2016

Po podatkih raziskave PIRLS 2016 so slovenski učenci in učenke v četrtem razredu poročali, da doživljajo nekoliko več ( $M = 9,8$ ;  $SD = 1,9$ ) medvrstniškega nasilja v primerjavi z mednarodnim povprečjem (Tabela 2, Slika 2). Povprečen rezultat slovenskih učencev in učenk sicer pomeni, da poročajo, da nikoli ali skoraj nikoli ne doživljajo medvrstniškega nasilja ( $x > 9,5$  skoraj nikoli ali nikoli; med 9,5 in 7,9 mesečno;  $< 7,9$  vsaj enkrat na teden).

V primerjavi s Slovenijo lahko kot bolj uspešne EU države uvrstimo Irsko, Finsko, Poljsko in Švedsko, kjer učenci in učenke poročajo o manj doživljanja medvrstniškega nasilja v primerjavi z mednarodnim povprečjem. Med države z najmanj poročanega medvrstniškega nasilja s strani učencev in učenk četrtega razreda sicer spadajo Kazahstan, Gruzija in Egipt.

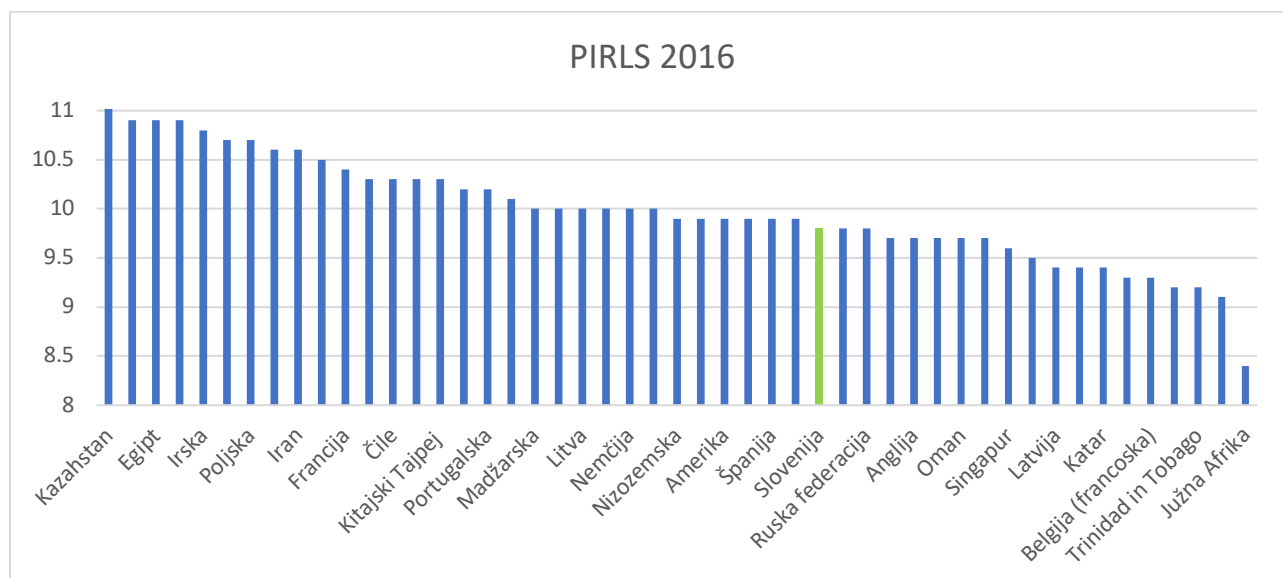
O najvišjem doživljanju medvrstniškega nasilja izmed EU držav poročajo učenci in učenke iz Latvije in Belgije (francoski del in flemski del). Nasploh izmed vseh držav v raziskavi PIRLS 2016 pa so učenci in učenke iz Trinidada in Tobaga, Bahrajna in Južne Afrike poročali o najvišjem doživljanju medvrstniškega nasilja.

Tabela 2. Poročanje učencev in učenk o doživljanju medvrstniškega nasilja v raziskavi PIRLS 2016 po državah

Država	Povprečje medvrstniško nasilje
Kazahstan	11,2
Gruzija	10,9
Egipt	10,9
Azerbajdžan	10,9
Irska	10,8
Finska	10,7
Poljska	10,7
Norveška	10,6
Iran	10,6
Švedska	10,5
Francija	10,4
Danska	10,3
Čile	10,3
Češka	10,3
Kitajski Tajpej	10,3
Avstrija	10,2
Portugalska	10,2
Maroko	10,1
Madžarska	10
Hong Kong	10
Litva	10
Severna Irska	10
Nemčija	10
Slovaška	10
Nizozemska	9,9
Bolgarija	9,9

Amerika	9,9
Italija	9,9
Španija	9,9
Savdska Arabija	9,9
Slovenija	9,8
Malta	9,8
Ruska federacija	9,8
Belgija	9,7
Anglija	9,7
Kanada	9,7
Oman	9,7
Kuvajt	9,7
Singapur	9,6
Avstralija	9,5
Latvija	9,4
Združeni arabski emirati	9,4
Katar	9,4
Macao	9,3
Belgija (francoska)	9,3
Nova Zelandija	9,2
Trinidad in Tobago	9,2
Bahrajn	9,1
Južna Afrika	8,4

*Opomba.* Višji rezultat na lestvici medvrstniškega nasilja v raziskavi PIRLS pomeni manj doživljanja nasilja.



Slika 2. Medvrstniško nasilje v raziskavi PIRLS 2016

Vir: mednarodna baza PIRLS 2016

### 2.7.3. Podatki raziskave PISA 2018

Podatki PISA 2018 nudijo vpogled v odstotek dijakov in dijakinj, ki poročajo, da so bili v zadnjem mesecu vsaj nekajkrat žrtve medvrstniškega nasilja (Tabela 3, Slika 3). V povprečju 22,7 % dijakov in dijakinj v državah OECD poroča, da so vsaj nekajkrat v zadnjem mesecu doživeli medvrstniško nasilje. Slovenija je pri tem nekoliko pod povprečjem OECD-ja, saj je iz poročanja dijakov in dijakinj razvidno, da je 20,9 % doživljalo medvrstniško nasilje vsaj nekajkrat v zadnjem mesecu.

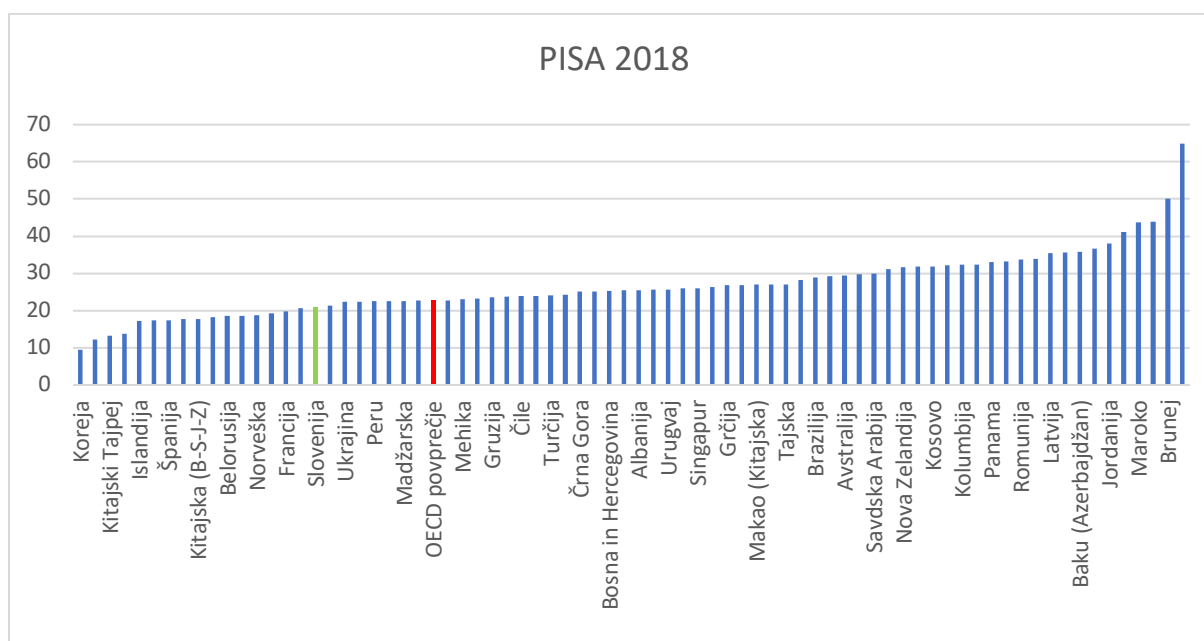
Po podatkih raziskave PISA 2018 so o najmanj medvrstniškega nasilja poročali dijaki in dijakinje iz Koreje, Nizozemske in Kitajskega Tajpeja. Med države EU z najmanj poročanega medvrstniškega nasilja poleg Nizozemske spadajo še Portugalska, Finska, Španija in Hrvaška. Med države EU z največ poročanega medvrstniškega nasilja v zadnjem mesecu spadajo Malta, Bolgarija in Romunija. Nasploh pa so o najvišjem doživljanju medvrstniškega nasilja izmed vseh vključenih OECD držav poročali na Dominikanski Republiki, v Bruneju in na Filipinih.

Tabela 3. Pogostost medvrstniškega nasilja (vsaj nekajkrat v zadnjem mesecu) v državah OECD - % dijakov, ki je v zadnjem mesecu vsaj nekajkrat doživelo medvrstniško nasilje – PISA 2018

Država	% nasilja v zadnjem mesecu	Država	% nasilja v zadnjem mesecu
Koreja	9,4	Albanija	25,5
Nizozemska	12,2	Srbija	25,6
Kitajski Tajpej	13,3	Urugvaj	25,7
Portugalska	13,7	ZDA	25,9
Islandija	17,2	Singapur	26
Japonska	17,3	Poljska	26,4
Španija	17,3	Grčija	26,9
Finska	17,7	Vietnam	26,9
Kitajska (B-S-J-Z)	17,7	Makao (Kitajska)	27
Hrvaška	18,2	Velika Britanija	27
Belorusija	18,5	Tajska	27,1
Belgija	18,6	Slovaška	28,3
Norveška	18,8	Braziliya	28,9
Švedska	19,3	Hong Kong	29,3
Francija	19,8	Avstralija	29,5
Luksemburg	20,6	Češka	29,7
Slovenija	20,9	Savdska Arabija	29,9
Danska	21,4	Združeni Arabski Emirati	31,1
Ukrajina	22,3	Nova Zelandija	31,6
Švica	22,4	Malta	31,8
Peru	22,5	Kosovo	31,9
Litva	22,6	Kazahstan	32,1
Madžarska	22,6	Kolumbija	32,3
Irska	22,7	Argentina	32,4
OECD povprečje	22,7	Panama	33,1



Nemčija	22,7	Katar	33,3
Mehika	23	Romunija	33,8
Avstrija	23,2	Bolgarija	33,9
Gruzija	23,6	Latvija	35,5
Italija	23,7	Malezija	35,7
Čile	23,9	Baku (Azerbajdžan)	35,8
Moldavija	23,9	Rusija	36,6
Turčija	24,1	Jordanija	38
Kostarika	24,3	Indonezija	41,1
Črna Gora	25,1	Maroko	43,8
Kanada	25,2	Dominikanska Republika	43,9
Bosna in Hercegovina	25,3	Brunej	50,1
Estonija	25,4	Filipini	64,9



Slika 3. Medvrstniško nasilje v raziskavi PISA 2018

Vir: mednarodna baza PISA 2018<sup>1</sup>

#### 2.7.4. Podatki raziskave TIMSS 2015

Ker Slovenija ni sodelovala v raziskavi TIMSS 2019, navajamo podatke za raziskavo TIMSS 2015. Slovenski učenci in učenke v četrtem razredu so poročali, da doživljajo približno enako mero nasilja, kot velja za mednarodno povprečje ( $M = 10$ ;  $SD = 1,9$ ) (Tabela 4, Slika 4). Povprečen

<sup>1</sup> <https://doi.org/10.1787/888934029204>

rezultat slovenskih učencev in učenk sicer pomeni, da poročajo, da skoraj nikoli ne doživljajo medvrstniškega nasilja ( $x > 9,6$  skoraj nikoli; med 9,6 in 8,0 mesečno;  $< 8,0$  vsaj enkrat na teden).

V primerjavi s Slovenijo lahko kot bolj uspešne EU države na podlagi podatkov za učence in učenke četrtega razreda v raziskavi TIMSS 2015 uvrstimo Irsko, Hrvaško, Poljsko, Finsko in Francijo, kjer učenci in učenke poročajo o najmanj doživljanja medvrstniškega nasilja v primerjavi z mednarodnim povprečjem. Prav tako je iz vidika evropskih držav smiselno omeniti, da o manj doživljanja nasilja poročajo tudi učenci in učenke iz Srbije, Norveške, Švedske, Severne Irske, Češke in Slovaške.

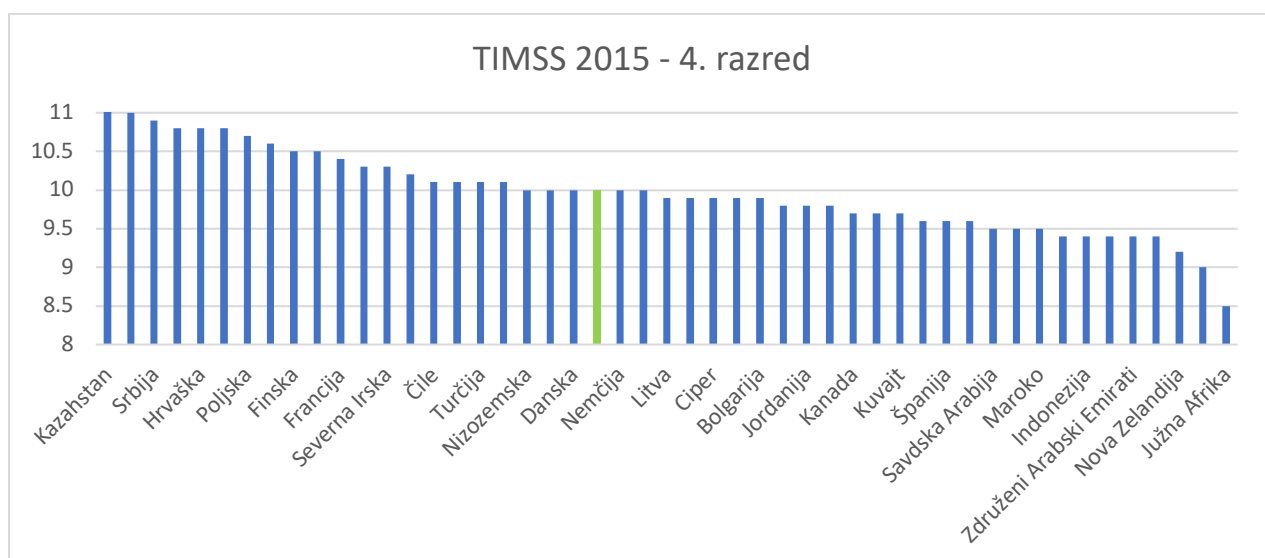
O najvišjem doživljanju medvrstniškega nasilja izmed EU držav poročajo učenci in učenke iz Italije, Španije in Belgije (flemski del). Nasploh izmed vseh držav v raziskavi TIMSS 2015 pa učenci in učenke iz Bahrajna in Južne Afrike poročajo o največjem doživljanju medvrstniškega nasilja v četrtem razredu.

Tabela 4. Poročanje učencev in učenk o doživljanju medvrstniškega nasilja v raziskavi TIMSS 2015 po državah – 4. razred

Država	Povprečje medvrstniškega nasilja
Kazahstan	11,1
Koreja	11
Srbija	10,9
Irska	10,8
Hrvaška	10,8
Gruzija	10,8
Poljska	10,7
Japonska	10,6
Finska	10,5
Norveška	10,5
Francija	10,4
Švedska	10,3
Severna Irska	10,3
Češka	10,2
Čile	10,1
Kitajski Tajpei	10,1
Turčija	10,1
Slovaška	10,1
Nizozemska	10
Madžarska	10
Danska	10
Slovenija	10
Nemčija	10
Portugalska	10
Litva	9,9
ZDA	9,9
Ciper	9,9

Hong Kong	9,9
Bolgarija	9,9
Anglija	9,8
Jordanija	9,8
Ruska federacija	9,8
Kanada	9,7
Iran	9,7
Kuvajt	9,7
Italija	9,6
Španija	9,6
Belgija (flemska)	9,6
Savdska Arabija	9,5
Singapur	9,5
Maroko	9,5
Avstralija	9,4
Indonezija	9,4
Katar	9,4
Združeni Arabski Emirati	9,4
Oman	9,4
Nova Zelandija	9,2
Bahrajn	9
Južna Afrika	8,5

*Opomba.* Višji rezultat na lestvici medvrstniškega nasilja v raziskavi TIMSS pomeni manj poročanega doživljanja medvrstniškega nasilja.



Slika 4. Medvrstniško nasilje v raziskavi TIMSS 2015 - 4. razred

Vir: mednarodna baza TIMSS 2015 – 4. razred

Podatki raziskave TIMSS 2015 vključujejo tudi poročanja učencev in učenk 8. razreda o doživljanju medvrstniškega nasilja. Slovenski učenci in učenke so poročali, da doživljajo nekoliko manj nasilja ( $M = 10,3$ ;  $SD = 1,8$ ) v primerjavi z mednarodnim povprečjem (Tabela 5, Slika 5). Povprečen rezultat slovenskih učencev in učenk sicer pomeni, da poročajo, da skoraj nikoli ne doživljajo medvrstniškega nasilja ( $x > 9,3$  skoraj nikoli; med 9,3 in 7,3 mesečno;  $< 7,3$  vsaj enkrat na teden).

V primerjavi s Slovenijo lahko kot bolj uspešne EU države na podlagi podatkov za učence in učenke osmega razreda v raziskavi TIMSS 2015 uvrstimo Irsko in Švedsko, kjer učenci in učenke poročajo o manj doživljanja medvrstniškega nasilja v primerjavi z mednarodnim povprečjem. Prav tako je iz vidika evropskih držav smiselno omeniti, da o manj doživljanja nasilja poročajo tudi učenci in učenke iz Norveške.

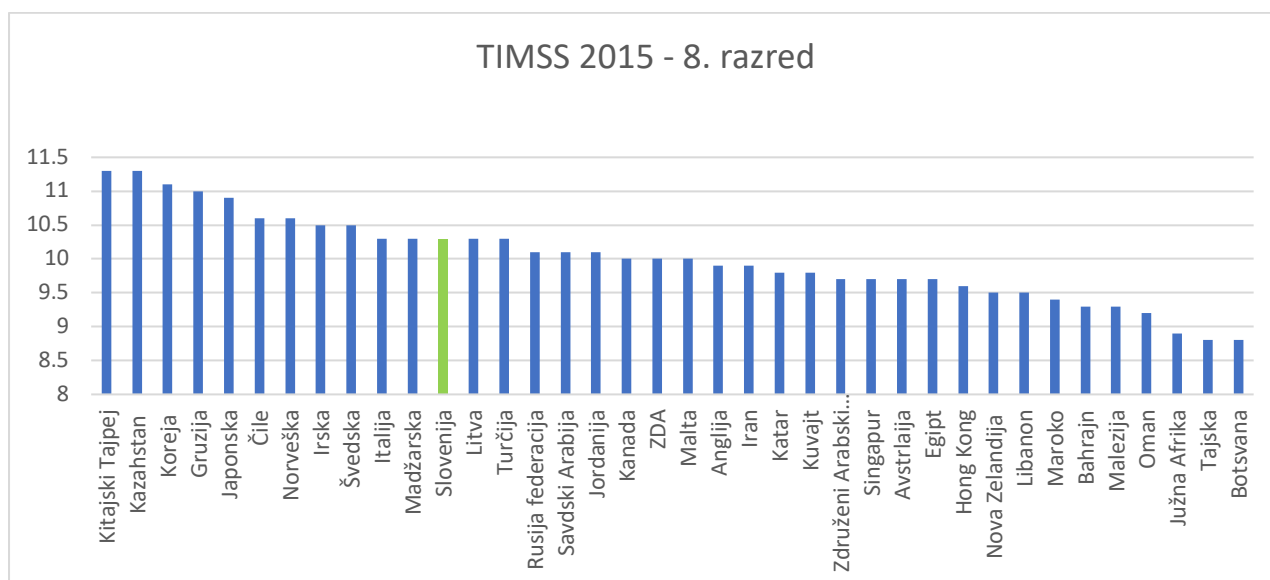
O najvišjem doživljanju medvrstniškega nasilja izmed EU držav poročajo učenci in učenke iz Malte, ki pa poročajo o približno enakih ravneh nasilja kot je mednarodno povprečje. Nasploh izmed vseh držav v raziskavi TIMSS 2015 pa učenci in učenke 8. razredov iz Južne Afrike, Tajske in Botsvane poročajo o največ doživljanja medvrstniškega nasilja.

Tabela 5. Poročanje učencev in učenk o doživljanju medvrstniškega nasilja v raziskavi PIRLS 2015 po državah – 8. razred

Država	Povprečje medvrstniško nasilje
Kitajski Tajpej	11,3
Kazahstan	11,3
Koreja	11,1
Gruzija	11
Japonska	10,9
Čile	10,6
Norveška	10,6
Irska	10,5
Švedska	10,5
Italija	10,3
Madžarska	10,3
Slovenija	10,3
Litva	10,3
Turčija	10,3
Rusija federacija	10,1
Kanada	10
ZDA	10
Savdski Arabija	10,1
Malta	10
Jordanija	10,1
Anglija	9,9
Katar	9,8
Iran	9,9
Kuvajt	9,8
Združeni Arabski Emirati	9,7
Singapur	9,7

Avstralija	9,7
Hong Kong	9,6
Nova Zelandija	9,5
Egipt	9,7
Libanon	9,5
Maroko	9,4
Bahrajn	9,3
Malezija	9,3
Oman	9,2
Južna Afrika	8,9
Tajska	8,8
Botsvana	8,8

*Opomba.* Višji rezultat na lestvici medvrstniškega nasilja v raziskavi TIMSS pomeni manj poročanega doživljanja medvrstniškega nasilja.



Slika 5. Medvrstniško nasilje v raziskavi TIMSS 2015 - 8. razred

Vir: Mednarodna baza TIMSS 2015 – 8. razred

### 2.7.5. Podatki raziskave ICCS 2016

Medvrstniško nasilje v raziskavi ICCS se nanaša na poročanje učencev in učenk 8. razreda o doživljanju telesnega in besednega nasilja. Slovenski učenci in učenke poročajo o nekoliko višjem doživljanju medvrstniškega nasilja ( $M = 51$ ) v primerjavi z mednarodnim povprečjem ( $M = 50$ ) (Tabela 6, Slika 6).

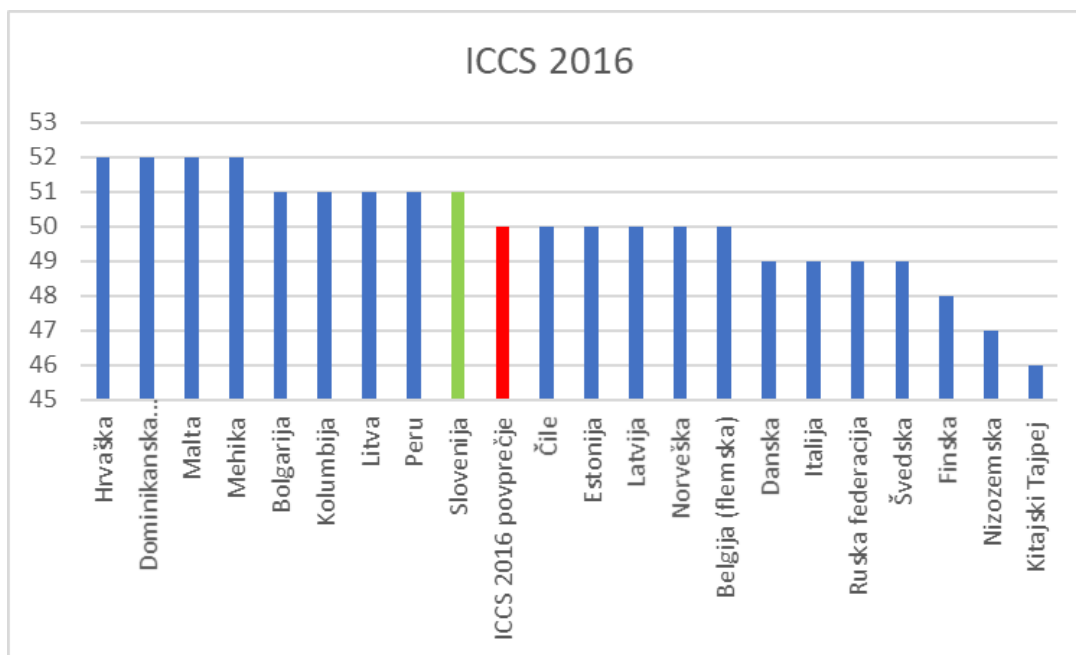
V primerjavi s Slovenijo lahko kot bolj uspešne EU države na podlagi podatkov za učence in učenke osmega razreda v raziskavi ICCS 2016 uvrstimo Nizozemsko, Finsko, Švedsko, Italijo in Dansko, kjer učenci in učenke poročajo o manj doživljanja medvrstniškega nasilja v primerjavi

z mednarodnim povprečjem. O najmanj doživljanja medvrstniškega nasilja sicer poročajo učenci in učenke iz Kitajskega Tajpeja.

O najvišjem doživljanju medvrstniškega nasilja izmed EU držav poročajo učenci in učenke iz Hrvaške in Malte. Med države z največ poročanega doživljanja medvrstniškega nasilja spada še Dominikanska Republika.

Tabela 6. *Poročanje učencev in učenk o doživljanju medvrstniškega nasilja v raziskavi ICCS 2016*

Država	Povprečje medvrstniško nasilje
Hrvaška	52
Dominikanska Republika	52
Malta	52
Mehika	52
Bolgarija	51
Kolumbija	51
Litva	51
Peru	51
Slovenija	51
Belgija (flemska)	50
Čile	50
Estonija	50
Latvija	50
Norveška	50
ICCS 2016 povprečje	50
Danska	49
Italija	49
Ruska federacija	49
Švedska	49
Finska	48
Nizozemska	47
Kitajski Tajpej	46



Slika 6. Medvrstniško nasilje v raziskavi ICCS 2016

Vir: Mednarodna baza ICCS 2016

### 3. Pregled literature dejavnikov medvrstniškega nasilja

V nadaljevanju sta predstavljena izvedba in rezultati sistematičnega pregleda literature dejavnikov medvrstniškega nasilja. Namen pregleda je bil izluščiti najpogostejše dejavnike nasilja (tako viktimizacije kot doživljanja), ki se pojavljajo v literaturi. Omenjeni dejavniki so bili izhodišče za kasnejši izbor napovednikov za računanje v mednarodnih bazah.

#### 3.1. Iskalna strategija

Za identificiranje najpogostejših dejavnikov, ki so služili kot osnova za nadaljnji izbor dejavnikov v mednarodnih raziskavah, je bil izveden sistematični pregled literature v bazi Semantic Scholar.

Semantic Scholar ponuja brezplačna orodja za iskanje in odkrivanje znanstvenih publikacij. Orodja temeljijo na uporabi umetne inteligence za pomoč raziskovalcem. Prav tako pa so za raziskovalno skupnost na voljo odprti viri. Baza vključuje znanstvene publikacije pomembnih založnikov (npr. De Gruyter, Frontiers, PubMed, Sage, Springer Nature, Taylor & Francis in

Wiley). V okviru LDN Bullying smo se odločili za uporabo te iskalne baze<sup>2</sup> z namenom presojanja ali je primerljiva z drugimi obstoječimi znanstvenimi bazami (npr. Web of Science).

Iskanje po ključnih besedah v bazi Semantic Scholar je bilo izvedeno aprila 2023. Zaradi zadostnega števila rezultatov ni bila izvedena nobena druga iskalna strategija. Ključne besede za iskanje člankov so bile oblikovane tako, da so najširše zajemale področje dejavnikov medvrstniškega nasilja: »medvrstniško nasilje«, »dejavnik«, »napoved«, »učenec«, »mladostnik«, »otrok« in »model«. V Tabeli 7 je prikazan točen iskalni ključ, ki je bil uporabljen v bazi Semantic Scholar. Iskalni ključ je bil zapisan in uporabljen v angleščini.

Tabela 7. Prikaz uporabljenega iskalnega ključa za sistematični pregled literature v iskalni bazi Semantic Scholar

Iskalna baza	Iskalni ključ (ključne besede)
Semantic Scholar	bullying AND factor OR predict AND student OR adolescent OR child AND model

### 3.2. Vključitveni kriteriji

V Tabeli 8 so prikazani vključitveni kriteriji za presojanje o primernosti člankov za vključitev v pričujoč sistematični pregled. Vključitveni kriteriji so bili oblikovani v skladu z namenom raziskave.

Tabela 8. Prikaz vseh kriterijih za vključitev posamezne raziskave v sistematični pregled

	Vključitveni kriterij	Izključitveni kriterij
Udeleženci	Otroci/mladostniki stari med 6 in 18 let	Udeleženci niso v skladu z vključitvenim kriterijem
Raziskovalni fokus	Tradicionalno medvrstniško nasilje/spletno medvrstniško nasilje in/ali viktimizacija kot odvisna spremenljivka v modelih (npr. regresija, strukturno modeliranje)	Iz raziskave ni mogoče izpeljati dejavnikov, medvrstniško nasilje/viktimizacije ni odvisna spremenljivka
Vrsta študije	Kvantitativna ali mešana-metoda	Kvalitativna študija
Publikacija	Recenziran članek; objavljen med leti 2010 in 2023	Članek objavljen pred letom 2010

<sup>2</sup> Uporaba zgolj ene znanstvene baze v projektu je bila tudi časovno smotrna, saj je projekt izvajal en samostojen raziskovalec v enem letu.



Raziskave so morale ustrezati vsem kriterijem za vključitev v sistematični pregled dejavnikov. Prvi kriterij se je nanašal na vzorec, kar pomeni, da so v raziskave morali biti vključeni otroci in mladostniki stari med 6 in 18 let. Ta starostni razpon smo uporabili zaradi dveh razlogov: 1) s tem so vključeni vsi starostni razponi, ki se pojavljajo v mednarodnih raziskavah in 2) starostni razpon ustreza ISCED nivojem 1, 2 in 3, kar pomeni, da gre za vzorec udeležencev, ki obiskujejo osnovne šole in srednje šole.

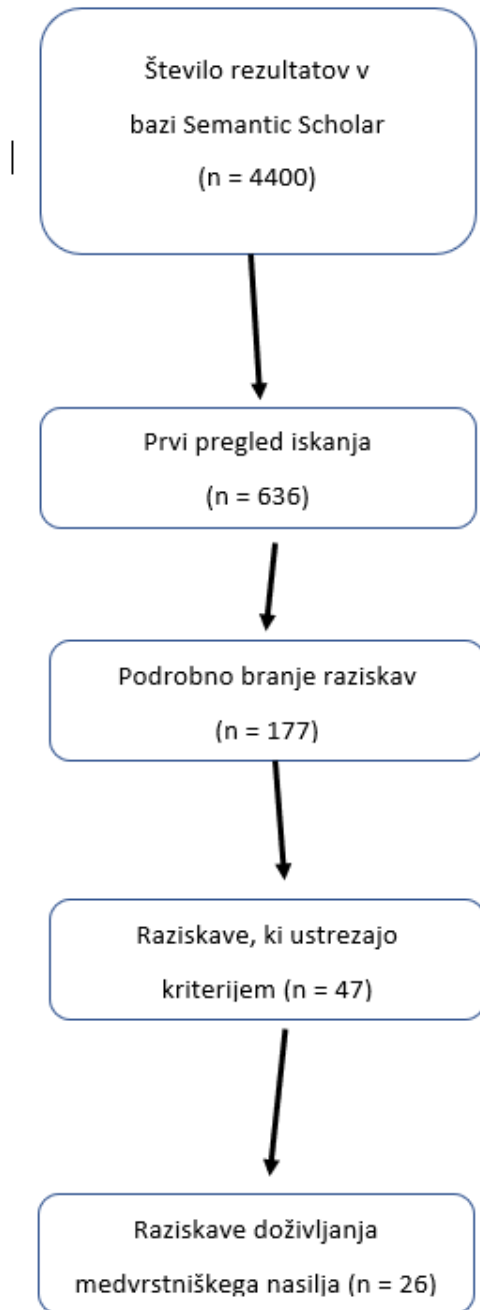
Raziskave so se morale osredinjati na merjenje tradicionalnega (besedno, telesno, odnosno) ali spletnega medvrstniškega nasilja oziroma viktimizacije. Medvrstniško nasilje je moralo biti merjeno kot izid oziroma odvisna spremenljivka v napovednih modelih. Le to je bilo v skladu z osnovnim namenom pričujoče LDN naloge, kjer pregledujemo varovalne dejavnike medvrstniškega nasilja s poudarkom na doživljanju nasilja (viktimizacija). Študije so bile izključene iz sistematičnega pregleda, če (spletno) medvrstniško nasilje ali viktimizacija nista bila merjena kot odvisna spremenljivka ali če analize v raziskavi niso vključevale napovednih modelov iz katerih bi bilo mogoče izpeljati dejavnike.

Za vključitev je raziskava prav tako morala biti kvantitativna ali z mešano metodo, pri čemer se je upošteval zgolj kvantitativen vidik. Če je raziskava imela kvalitativno zasnovo, je bila izključena iz pregleda.

Ker smo želeli, da je v sistematični pregled vključena sodobna literatura z najnovejšimi ugotovitvami, so bile v pregled vključene zgolj raziskave izdane med letom 2010 in 2023. Raziskava je bila izključena, če je bila objavljena pred letom 2010.

### 3.3. Proces izbora raziskav

Skupno je bilo v sistematični pregled dejavnikov medvrstniškega nasilja vključenih 26 raziskav. Slika 7 nakazuje na proces izbora raziskav, ki je v skladu z deklaracijo PRISMA (Page idr., 2021).



Slika 7. PRISMA flowchart za opis iskanja člankov

Sistematični pregled literature se je pričel z vnašanjem iskalnega niza v bazo Semantic Scholar. Ker je šlo za iskanje samo v eni bazi, ni bilo potrebno brisati duplikatov iskalnih zadetkov. V drugem koraku so bile študije pregledane na podlagi naslova in branja povzetkov (prvi pregled iskanja). V tretjem koraku so bile študije pregledane na podlagi branja celotnih člankov (podrobno branje raziskav). 47 raziskav je ustrezalo vsem kriterijem, 26 raziskav se je specifično nanašalo na doživljanje medvrstniškega nasilja (viktimizacijo), kar sovпада z

lešticami medvrstniškega nasilja v mednarodnih bazah. Microsoft Excel se je pri tem uporabil kot orodje za sledenje odločitvam o iskalnih zadetkih.

### **3.4. Izpis podatkov (ekstrakcija podatkov)**

Podatki iz vključenih pregledanih raziskav so bili zabeleženi v Microsoft Excel datoteki. Izpis podatkov je vključeval: podatke o avtorjih, naslov članka, leto publikacije, namen študije (vključno z raziskovalnimi vprašanji), značilnosti vzorca (starost, nivo izobraževanja, država), način merjenja odvisne spremenljivke (medvrstniško nasilje), uporabljeno statistično analizo, seznam statistično značilnih dejavnikov, seznam statistično neznačilnih dejavnikov in povzete ključne ugotovitve raziskave.

### **3.5. Analize**

Za namene pregleda najpogostejših dejavnikov medvrstniškega nasilja smo uporabili metodologijo sistematičnega pregleda literature, ki je celovita in rigorozna metoda za pregled ter sintezo obstoječih študij na specifično temo ali raziskovalno vprašanje. Vse vključene študije so bile povzete na enak način: z namenom identificiranja dejavnikov medvrstniškega nasilja.

Analize so se nanašale na metodologijo sistematičnih pregledov (Petticrew in Roberts, 2006): 1) opredelitev raziskovalnega vprašanja; 2) izbor iskalnih baz za sistematični pregled; 3) opredelitev iskalnega ključa; 4) združevanje zadetkov; 5) pregled zadetkov glede na vključitvene in izključitvene kriterije; 6) izvedba pregleda; in 7) sinteza rezultatov.

Vse študije v pričujočem pregledu so bile povzete glede na naslednje raziskovalno vprašanje: Kateri dejavniki pojasnjujejo izvajanje in doživljanje (spletnega) medvrstniškega nasilja?

### **3.6. Rezultati sistematičnega pregleda**

Na podlagi iskanja je bilo identificiranih 47 študij, ki so se osredinile na preučevanje dejavnikov izvajanja medvrstniškega nasilja in/ali viktimizacije. Od tega se je 26 študij nanašalo posebej na preučevanje viktimizacije, kar sovпада z lestvicami medvrstniškega nasilja v mednarodnih raziskavah. V Tabeli 9 so predstavljene vključene študije z napovedniki oziroma dejavniki viktimizacije. Za vse študije so navedeni avtorji raziskave, država izvajanja raziskave, opis vzorca, odvisna spremenljivka (kako je bilo doživljanje medvrstniškega nasilja merjeno), identificirani napovedniki (v oklepaju »+« ali »-«; + pomeni pozitivno valenco napovednika; - pomeni negativno valenco napovednika) in statistična analiza na podlagi katere so bili izpeljani napovedniki.

Dodatna tabela, ki predstavlja celotne rezultate sistematičnega pregleda literature z vključenimi raziskavami, ki so se poleg preučevanja viktimizacije osredinile tudi na preučevanje izvajanja medvrstniškega nasilja se nahaja v Prilogi.

Tabela 9. Sistematični pregled raziskav napovednikov doživljanja medvrstniškega nasilja

Avtorji raziskave	Država	Vzorec	Odvisna spremenljivka	Identificirani napovedniki	Statistična analiza
Vargas in Monjardín (2019)	Mehika	348 učencev višjih razredov osnovnih šol	Viktimizacija	Napovedniki doživljanja nasilja (za dekleta): komunikacija (-), kohezija (-), podpora (-), konflikti (+)  Napovedniki doživljanja nasilja (za fante): norme (-), kohezija (-), komunikacija (-), podpora (-), konflikti (+)	Analiza poti
Dilmac in Aydoğan (2010)	Turčija	346 učencev (189 ženskega in 157 moškega spola), v povprečju starih 13,09 let ( <i>SD</i> = 0,97)	Viktimizacija	Napovedniki doživljanja spletnega medvrstniškega nasilja: avtoritaren pristop staršev (+)	Regresijska analiza
Cortés-Pascual idr. (2019)	Španija	4273 učencev (49,8 % deklet), v povprečju starih 14,2 let ( <i>SD</i> = 1,4)	Viktimizacija	Napovedniki doživljanja medvrstniškega nasilja: število prijateljev (-), odnosi s sošolci (-), odnos staršev do šole (-)	Strukturno modeliranje (SEM)
Košir idr. (2020)	Slovenija	1905 učencev (49,9 % fantov), starih med 11 in 15 let ( <i>M</i> = 12,8; <i>SD</i> = 1,2)	Viktimizacija	Napovedniki (samoporočane) viktimizacije: ženski spol (-), internalizacija jeze (+), eksternalizacija jeze (+), podpora vrstnikov (-), odnosi s sošolci v razredu (-), pro	Hierarhično linearno modeliranje; večnivojska regresija ( <i>ang. multilevel regression</i> )

				<p>bully odnos v razredu (+).</p> <p>Napovedniki (s strani vrstnikov poročane) viktimizacije: ženski spol (-), starost (-), šolski uspeh (-), eksternalizacija jeze (+), podpora vrstnikov (-), priljubljenost (-), število prijateljev (-).</p>	
Hemphill idr. (2015)	Avstralija	673 učencev (52,9 % deklet), starih med 12 in 15 let, ki so sodelovali v dveh merjenjih longitudinalne študije (v sedmem in devetem razredu)	Viktimizacija	<p>Napovedniki tradicionalne viktimizacije: interakcija z antisocialnimi sovrstniki (+), konflikt v družini (+), navezanost na družino (-), pretekle izkušnje s tradicionalno viktimizacijo (+).</p> <p>Napovedniki spletne viktimizacije: čustvena kontrola/samoregulacija (-)</p> <p>Učenci, ki so bili izpostavljeni medvrstniškemu nasilju v nižjih razredih, bodo z večjo verjetnostjo temu izpostavljeni tudi v višjih razredih</p>	Logistična regresija

Galal idr. (2019)	Egipt	476 učencev, starih med 12 in 18 let	Viktimizacija	Napovedniki viktimizacije: imeti prijatelja odvisnega od drog (-)	Logistična regresija
Rodríguez-Hidalgo in Hurtado-Mellado (2019)	Španija in Ekvador	25190 učencev (49,9 % deklet; 42,7 % ekvadorske populacije), v povprečju starih 13,92 let ( <i>SD</i> = 1,31)	Viktimizacija	Napovedniki viktimizacije (Španija): izvajanje nasilja (+), etnično kulturna-viktimizacija (+), etnično- kulturno izvajanje nasilja (-), samopodoba (-), samoponiževanje (+), afektivna empatija (+), komunikacijske/o dnosne spretnosti (-), asertivnost (+), sposobnosti reševanja konfliktov (-).  Napovedniki viktimizacije (Ekvador): izvajanje nasilja (+), etnično kulturna-viktimizacija (+), etnično- kulturno izvajanje nasilja (-), samoponiževanje (+), afektivna empatija (+), kognitivna empatija (+).	Multipla linearna regresija
Athanasiades idr. (2016)	Grčija	440 učencev (53,9 % fantov), starih med 12 in 14 let, ki so sodelovali v dveh merjenjih	Viktimizacija (spletno)	Napovedniki spletne viktimizacije ob prvi meritvi: viktimizacija v šoli (+), čas preživet na spletu (+).	Multipla linearna regresija

		(4-mesečni razmak).		Napovedniki spletne viktimizacije ob drugi meritvi: šolska viktimizacija T1 (+), spletna viktimizacija T1 (+), izvajanje šolskega nasilja T1 (+), starševska mediacija T1 (+)	
Sabancı in Çekiç (2019)	Turčija	849 učencev (50,6 % deklet), starih med 14 in 17 let	Viktimizacija (spletno)	Napovedniki spletne viktimizacije: rezilientnost (-), iracionalna prepričanja (+), potreba po uspehu (-), avtonomija (+).	Multipla linearna regresija
Green idr. (2011)	ZDA	1831 dijakov iz 21 javnih srednjih šol	Viktimizacija	Napovedniki: iskanje pomoči v službi za duševno zdravje mladostnikov (+), ženski spol (+), starost (-).	Večnivojski model (ang. multi-level model)
Martín-Babarro idr. (2021)	Mehika	2415 učencev (52,9 % deklet) starih med 9 in 15 let iz 73 javnih šol	Viktimizacija – neposredna, posredna, in spletna	Napovedniki posredne (odnosne) viktimizacije: čustvena zloraba (+).  Napovedniki neposredne (verbalne in telesne) viktimizacije: moški spol (+), čustvena zloraba (+), fizična zloraba (+).	Linearna regresija

				Napovedniki spletne viktimizacije: čustvena zloraba (+).	
Sarzosa in Urzúa (2021)	Južna Koreja	3449 učencev (1724 ženskega spola) iz 104 šol, ki je sodelovalo v šestih merjenjih zbiranja podatkov	Viktimizacija	Napovedniki viktimizacije: ne-kognitivne spretnosti (lokus kontrole, samospoštovanje) (+), večji delež fantov v razredu (+)	Regresija
Malta idr. (2014)	Brazilija	109 104 (52,2 % ženskega spola) učencev v 9. razredu	Viktimizacija	Napovedniki: starost (-), moški spol (+), kajenje (+), osamljenost (+), brez prijateljev (+), nespečnost (+), manjka v šoli brez vednosti staršev (+), doživljajo nasilje s strani družinskih članov (+).	Multivariatna analiza
Pečjak in Pirc (2017)	Slovenija	414 učencev in dijakov iz 18 osnovnih in srednjih šol (povprečna starost v osnovni šoli: 13,31; povprečna starost v srednji šoli: 17,85 let). 72,7 % vzorca iz srednjih šol.	Viktimizacija	Napovedniki viktimizacije: šolski nivo (-), prevalenca zbadanja in nasilja (+), agresivna naravnost (+).	Hierarhična regresijska analiza
Çevik idr. (2021)	Turčija	362 dijakov (254 moškega spola) starih med 15 in 18 let	Viktimizacija	Napovedniki viktimizacije: šolska izgorelost (+), problematična	Strukturno modeliranje



				raba interneta (+), nadzor staršev (+).	
Bianchi idr. (2021)	Italija	249 mladostnikov (41,8 % deklet; 19,3 % priseljencev) v povprečju starih 12,76 let ( $SD = 2,34$ ), ki so sodelovali v dveh merjenjih longitudinalne raziskave	Viktimizacija	Napovedniki viktimizacija (T2): viktimizacija T1 (+), vrstniška prijateljstva (-).	Strukturno modeliranje
Von Marées in Petermann (2010)	Nemčija	550 učencev starih med 6,5 in 10,8 let iz 12 osnovnih šol	Viktimizacija	Napovedniki viktimizacija: izobrazba staršev (-).	Logistična regresija
Santinello idr. (2011)	Italija	4386 učencev (48,4 % fantov) starih med 11 in 15 let	Viktimizacija	Napovedniki viktimizacije: starost (-), opolnomočenje s strani prijateljev (-), zaupanje v ljudi (-).	Multinomialna regresijska analiza
Zhu idr. (2018)	Kitajska	3175 učencev starih med 15 in 17 let	Viktimizacija	Napovedniki neposredne viktimizacije: moški spol (+), izobrazba očeta (-), brez sorojencev (+), šola v urbanem okolju (+), zasebna šola (+), depresija (+), družinsko nasilje (+), post-travmatski simptomi (+).  Napovedniki odnose viktimizacije: moški spol (+), brez sorojencev (+), nezaposlen oče (+), šola v	Logistična regresija

				urbanem okolju (+), javna šola (+), zasebna šola (+), depresija (+), družinsko nasilje (+), post-travmatski simptomi (+).	
Malaeb idr. (2020)	Libanon	1810 mladostnikov starih med 14 in 17 let	Viktimizacija	Napovedniki: psihološka zloraba (+), internetna odvisnost (+), fizična zloraba (+), zanemarjanje staršev (+), telesna aktivnost (-), strah (+).	Linearna regresija
Nuñez-Fadda idr. (2020)	Mehika	1687 učencev starih med 12 in 17 let ( $M = 13,65$ let; $SD = 1,14$ ) iz javnih in zasebnih šol	Viktimizacija	Napovedniki: ženski spol (-), psihološki distress (+), pozitivna naravnost do institucionalne avtoritete (-), odprta komunikacija z mamo (-), žaljiva komunikacija z očetom (+).	Logistična regresija
Zych idr. (2020)	Švica	916 posameznikov, ki je deset let sodelovalo v šestih zajemih podatkov. Raziskava se je pričela, ko so bili udeleženci stari 7 let.	Viktimizacija	Napovedniki viktimizacije: moški spol (+), uporaba substanc (+), izostajanje od pouka (+), internalizirane težave (+), nizka samokontrola (+), ADHD (+), povezovanje s sošolci (-).	Logistična regresija
Mobin idr. (2017)	Kanada	5783 učencev (52,8 % deklet) starih med 9 in 14 let v 5. do 8.	Viktimizacija (spletna)	Napovedniki: ženski spol (+), višji razredi (+), del življenja preživeli izven	Logistična regresija

		razredu iz 109 osnovnih šol		Kanade (+), izkušnje z alkoholom (+), zvišani simptomi depresije (+), biti žrtev tradicionalnega nasilja (+), samospoštovanje (-), odnosi s starši (-).	
Pascual-Sánchez idr. (2021)	Anglija	2218 učencev (55,1 % deklet) starih med 11 in 19 let iz 4 šol v Londonu	Viktimizacija (spletna in tradicionalna)	Napovedniki spletne viktimizacije: pozitivno starševstvo (-), ženski spol (+).  Napovedniki tradicionalne viktimizacije: ženski spol (+).	Multinomial na logistična regresija
Chen et al. (2021)	Hong Kong	356 učencev v 7. od 9. razredu, ki so sodelovali v dveh valovih zbiranja podatkov (razmak 9 mesecev).	Viktimizacija (spletna in šolska)	Napovedniki šolske viktimizacije: šolska viktimizacija T1 (+), šolsko udejstvovanje (-).  Napovedniki spletne viktimizacije: spletna viktimizacija T1 (+), šolska vključenost (-).	Strukturno modeliranje

V naslednjih odstavkih so predstavljeni dejavniki, ki so se na podlagi sistematičnega pregleda literature izkazali kot pomembni za napovedovanje viktimizacije oziroma doživljanja medvrstniškega nasilja. Na podlagi sistematičnega pregleda literature v bazi Semantic Scholar je bilo izpeljanih 25 dejavnikov, ki napovedujejo viktimizacijo oziroma doživljanje medvrstniškega nasilja. Dejavniki so združeni glede na podobnost. Npr. dejavnik *odnosi s starši* združuje različne posamezne dejavnike, ki so se pojavili v pregledanih raziskavah (npr. odnos s starši, zanemarjenje staršev, navezanost na družino, nasilno starševstvo, konflikt v družini itd.) in jim je skupno to, da se nanašajo na odnose, ki jih imajo učenci s svojimi starši.

*Spol.* Spol se je pokazal kot pomemben dejavnik napovedovanja viktimizacije. V večini raziskav je tradicionalno viktimizacijo (telesno, besedno, odnosno) pozitivno napovedoval moški spol, kar pomeni, da so večinoma učenci poročali o tradicionalni viktimizaciji v primerjavi z učenkami. Ženski spol je večinoma pozitivno napovedoval spletno viktimizacijo, kar pomeni, da je več učenek v primerjavi z učenci poročalo o doživljanju spletnega medvrstniškega nasilja.

*Čustva in samokontrola.* Izražanje jeze in znižan nadzor nad čustvi (samokontrola) sta se pokazala kot pomembna dejavnika za viktimizacijo, kar pomeni, da so učenci in učenke, ki so poročali o višjem izražanju jeze in nižji samokontroli doživljali več viktimizacije.

*Starost.* Raziskave so dosledno pokazale, da je starost negativni dejavnik viktimizacije, kar pomeni, da se je nižja starost povezovala z več viktimizacije. Izjema je spletna viktimizacija, ki se je pozitivno povezovala s starostjo. Z drugimi besedami to pomeni, da tradicionalna viktimizacija (telesna, besedna, odnosna) pojenja s starostjo učencev, medtem ko je spletna viktimizacija lahko značilna predvsem za starejše učence.

*Otrok edinec.* Ena raziskava je pokazala, da so učenci, ki niso imeli sorojenca, poročali o več doživljanja nasilja v primerjavi z otroki s sorojenci.

*Priseljski status.* Učenci, ki so poročali, da so del svojega življenja preživeli izven države raziskave, so poročali o več viktimizacije. O tem je sicer poročala samo ena raziskava zajeta v sistematičnem pregledu.

*Telesna aktivnost.* Telesna aktivnost se je v eni raziskavi izkazala kot pomemben varovalni dejavnik. Manj telesne aktivnosti je napovedovalo več izkušenj viktimizacije, kar pomeni, da so o več izkušnjah z viktimizacijo poročali učenci, ki so bili manj telesno aktivni.

*Komunikacija in konflikti.* Učenci z manj razvitimi komunikacijskimi spretnostmi in tisti, ki so bili bolj konfliktni ali so se pogosteje znašli v konfliktih, so poročali o več viktimizacije. Raziskave so dosledno pokazale na pomen komunikacijskih veščin za zmanjšanje viktimizacije.

*Odnos do sebe.* Učenci so konsistentno poročali, da slabši odnos do sebe napoveduje viktimizacijo. Učenci so o negativnem odnosu do sebe poročali preko različnih mer: nizko samospoštovanje, samoponiževanje, nizka samopodoba, nizka rezilientnost in nizka potreba po uspehu. Torej, učenci, ki poročajo o slabšem odnosu do sebe, poročajo o več viktimizacije.

*Sposobnost vživljanja v druge in samostojnost.* Učenci, ki so poročali o višji zmožnosti vživljanja v doživljanje drugih oseb (tj. afektivna in kognitivna empatija) in višji avtonomiji so prav tako poročali o višji stopnji viktimizacije

*Negativna čustva in prepričanja.* Doživljanje negativnih čustev in negativna prepričanja sta pomembno napovedovala višje poročanje o viktimizaciji. Tako so učenci, ki so poročali o osamljenosti, strahu, iracionalnih prepričanjih, (ne)zaupanju v ljudi in nekognitivnih spretnostih (pomanjkanje lokusa kontrole, nizko samospoštovanje in neodgovornost) poročali tudi o doživljanju viktimizacije.

*Utrujenost.* V pregledanih raziskavah sta bila ugotovljena dva napovednika: nespečnost in šolska izgorelost, ki sta napovedovala višje doživljanje viktimizacije. Združena sta v skupino

napovednikov z imenom utrujenost, kar nakazuje, da utrujenost učencev napoveduje viktimizacijo.

*Uporaba interneta.* Več časa preživetega na spletu je dosledno napovedovalo doživljanje medvrstniškega nasilja. V raziskavah so bili preučevani naslednji napovedniki: problematična raba interneta, internetna odvisnost in čas preživet na spletu, ki so nakazovali na uporabo interneta učencev.

*Težave z duševnim zdravjem.* Težave na področju duševnega zdravja so se konsistentno izkazale kot pomemben napovednik doživljanja medvrstniškega nasilja. Sistematični pregled je pokazal, da so se naslednji napovedniki negativno povezovali z viktimizacijo: depresija in simptomi depresije, internalizirane težave, iskanje pomoči v službi za duševno zdravje, ADHD, post-travmatski simptomi in psihološki distress.

*Delinkventno vedenje.* Učenci, ki so poročali o vidikih delinkventnega vedenja, so prav tako poročali o več doživljanja viktimizacije. Kot indikatorji delinkventnega vedenja so se v raziskavah pojavljali naslednji vidiki: uporaba substanc, izkušnje z alkoholom, kajenje in izostajanje od pouka.

*Vrstniška podpora in odnosi med učenci.* Dobri in pozitivni vrstniški odnosi so se izkazali kot varovalni dejavnik pred viktimizacijo. Torej, učenci, ki so poročali o več vrstniške podpore in dobrih odnosih z vrstniki so poročali o manj viktimizacije. O več doživljanja viktimizacije so poročali učenci, ki so poročali o naslednjih indikatorjih: nizka podpora vrstnikov, manj vrstniških prijateljstev, manj opolnomočenja s strani prijateljev, manj šolske vključenosti, manj povezovanja s sošolci, slabši odnosi med učenci v razredu in manjše število prijateljev ali učenec brez prijateljev.

*Odnosi s starši in družino.* Imeti pozitivne in kakovostne odnose s starši in družino se je pokazal kot pomemben varovalni dejavnik pred viktimizacijo. Učenci, ki so poročali o dobrih odnosih s starši, so poročali o manj doživljanja medvrstniškega nasilja. Med indikatorje odnosov s starši so bili v raziskavah preučevani naslednji napovedniki: odnosi s starši, avtoritaren pristop staršev, nasilno starševstvo, starševska mediacija, pozitivno starševstvo, komunikacija z mamo, žaljiva komunikacija z očetom, nadzor staršev, zanemarjanje staršev, odnosi staršev do šole, navezanost na družino, konflikt v družini, kohezija in podpora.

*Nasilje v družini.* Kot poseben vidik odnosov v družini, se je kot napovednik viktimizacije izkazalo tudi doživljanje nasilja v družini. Če učenec doživlja nasilje doma, je tudi bolj verjetno, da bo doživljal nasilje v šoli. Kot pokazatelji tega dejavnika so se v raziskavah preučevali naslednji vidiki: doživljanje nasilja s strani družinskih članov, družinsko nasilje, čustvena zloraba, in fizična zloraba v družini.

*Odnosi z učitelji.* Kot pomemben varovalni dejavnik pred viktimizacijo so se pokazali tudi pozitivni odnosi med učitelji in učenci. Torej, če so učenci poročali o boljših odnosih z učitelji, so poročali tudi o manj viktimizacije. Sicer je napovednik izpeljan na podlagi ene raziskave, ki je bila vključena v pregled, vendar nakazuje na pomen odnosov med učenci in učitelji.

*Naravnost v razredu do medvrstniškega nasilja.* Kot dejavnik tveganja za viktimizacijo je v okviru ene raziskave bila izpostavljena tudi naravnost učencev do medvrstniškega nasilja.

Če so učenci na nivoju razreda pozitivno naravnani do medvrstniškega nasilja, potem obstaja večja možnost, da se bo v takšnem razredu tudi dogajalo medvrstniško nasilje.

*Izvajanje nasilja.* Dejavnik tveganja za doživljanje medvrstniškega nasilja je tudi izvajanje medvrstniškega nasilja, kar pomeni, da izvajanje katere izmed vrst medvrstniškega nasilja pozitivno napoveduje viktimizacijo. To pomeni, da so učenci, ki so nasilneži, lahko v drugih primerih tudi žrtve nasilja.

*Doživljanje nasilja.* Kot dejavnik tveganja za katerokoli obliko viktimizacije, se je pokazalo tudi doživljanje druge oblike viktimizacije. Tako npr. spletna viktimizacija pozitivno napoveduje tradicionalno viktimizacijo, medtem ko tradicionalna viktimizacija pozitivno napoveduje spletno viktimizacijo. Iz tega izhaja, da je učenec lahko podvržen različnim oblikam viktimizacije. To pomeni, da obstaja možnost, da je učenec, ki je viktimiziran na en način (npr. spletno), lahko viktimiziran tudi na druge načine (npr. telesno ali odnosno), kar pomeni, da je ena oblika nasilja lahko znak, da učenec doživlja tudi druge oblike nasilja.

*Doživljanje in izvajanje nasilja skozi čas.* Doživljanje nasilja in izvajanje nasilja sta se pokazala kot pomembna pozitivna dejavnika tveganja tudi v primerih, ko so raziskave preverjale napovednike doživljanja viktimizacije z več merjenji preko vzdolžnega raziskovalnega načrta. Če je učenec bil žrtev ali izvajalec nasilja v preteklosti, obstaja možnost, da bo viktimiziran tudi v naslednjih časovnih točkah.

*Izobrazba in zaposlitveni status staršev.* Kot eden izmed varovalnih dejavnikov doživljanja nasilja, se je pokazal tudi izobrazbeni in zaposlitveni status staršev. Učenci, ki imajo starše z nižjo izobrazbo ali so le ti nezaposleni, so poročali o več doživljanja nasilja. Torej, v pregledanih raziskavah so učenci s starši, ki imajo višjo izobrazbo, poročali o manj nasilja.

*Značilnosti šole.* Raziskave so preučevale različne dejavnike povezane z značilnostmi šole kot napovednike doživljanja viktimizacije. Tako so npr. posamezne raziskave pokazale, da o višjem doživljanju medvrstniškega nasilja poročajo učenci iz šol v urbanem okolju, zasebnih šol, javnih šol in v šolah, kjer je višji delež fantov v razredu.

*Pozitivna naravnost do institucionalne avtoritete.* Kot varovalni dejavniki pred doživljanjem medvrstniškega nasilja, se je pokazala tudi pozitivna naravnost do institucionalne avtoritete (npr. policije). Učenci, ki so na tej lestvici poročali o nižji naravnosti, so poročali o več doživljanja nasilja. Dejavniki je sicer izpeljan na podlagi ene raziskave.

## **4. EMPIRIČNI DEL RAZISKAVE**

### **4.1. Metoda**

Empirični del raziskave je potekal v dveh fazah. V prvi fazi so bili na podlagi sistematičnega pregleda literature v mednarodnih bazah izbrani primerljivi dejavniki. Dejavniki so bili izbrani glede na možne spremenljivke, ki so vključene v vsako izmed mednarodnih raziskav (PIRLS, TIMSS, ICCS in PISA). Nato so bile za vsako posamezno raziskavo opravljene analize (regresijski modeli za Slovenijo in izbrane evropske države – države, kjer so učenci poročali o manj nasilja v primerjavi s Slovenijo).

Podatki so bili analizirani s pomočjo programov IBM SPSS 28 in IEA IDB Analyzer 5.0. Iz mednarodnih baz so bile izbrane zgolj Slovenija in po 4 države (ali manj), ki so imele manj poročanega medvrstniškega nasilja (viktimizacije) iz strani učencev ali dijakov. Za vse države posebej so bile izračunane opisne statistike, Pearsonovi koeficienti korelacije in linearna regresija. Odvisna spremenljivka v regresijskih modelih je bila doživljanje medvrstniškega nasilja, vse ostale spremenljivke so bile vnesene kot napovedniki v enem koraku. Spol je bil vnesen kot kontrolna spremenljivka v vseh regresijskih modelih.

V nadaljevanju najprej po posameznih raziskavah opisujemo vzorce udeležencev in uporabljene spremenljivke iz mednarodnih baz, ki predstavljajo dejavnike medvrstniškega nasilja.

#### **4.1.1. PIRLS 2021**

##### **4.1.1.1. Udeleženci – PIRLS 2021**

Kot evropske države z manj poročanega medvrstniškega nasilja s strani učencev smo na podlagi podatkov raziskave PIRLS 2021 uvrstili Poljsko, Finsko, Irsko in Albanijo.

V Sloveniji je v raziskavi PIRLS 2021 sodelovalo 5110 učencev iz 160 šol. Od tega je bilo 2611 učencev in 2485 učenk. V Albaniji je v raziskavi PIRLS 2021 sodelovalo 4213 učencev iz 177 šol. Od tega je bilo 2162 učencev in 2047 učenk. Na Finskem je v raziskavi PIRLS 2021 sodelovalo 7018 učencev iz 219 šol. Od tega je bilo 3402 učencev, 3432 učenk in 157 drugih. Na Irskem je v raziskavi PIRLS 2021 sodelovalo 4663 učencev iz 148 šol. Od tega je bilo 2330 učencev, 2227 učenk in 86 drugih. Na Poljskem je v raziskavi PIRLS 2021 sodelovalo 4179 učencev iz 150 šol. Od tega je bilo 2154 učencev in 2011 deklet.

##### **4.1.1.2. Pripomočki – PIRLS 2021**

Pri ugotavljanju **doživljanja medvrstniškega nasilja** (spremenljivka ASBGSB) so učenci in učenke odgovarjali na naslednje vprašanje: »Kako pogosto so drugi učenci tvoje šole v tem šolskem letu naredili katero od naslednjih stvari, tudi preko sporočil ali interneta?«. Pripadajoče postavke pa so ocenili na 4-stopenjski lestvici (1 – Nikoli do 4 – Vsaj enkrat na teden), ocenili so naslednje postavke: »Se mi posmehovali ali dodeljevali vzdevke«, »Izpustili so me iz iger ali aktivnosti«, »Širili laži o meni«, »So mi nekaj ukradli«, »Za nalašč uničili nekaj mojega«, »Me udarili ali ranili«, »Prisilili, da počnem stvari, ki jih nisem želel«, »Mi poslali grda ali žaljiva sporočila preko spleta«, »Delili grda ali žaljiva sporočila o meni preko spleta« in »So me ustrahovali«. Višji rezultat na lestvici pomeni več doživljanja medvrstniškega nasilja. Koeficient notranje skladnosti Cronbachov alfa je za posamezne države znašal med 0,85 do 0,89.

Pri ugotavljanju **občutka pripadnosti šoli** (spremenljivka ASBGSSB) so učenci in učenke odgovarjali na vprašanje: »Kaj misliš o svoji šoli? Povej, koliko se strinjaš z naslednjimi trditvami«. Pripadajoče postavke so ocenili na 4-stopenjski lestvici (1 - Zelo se strinjam do 4 – Zelo se ne strinjam), ocenili pa so naslednje postavke: »Rad sem v šoli«, »Ko sem v šoli, se

počutim varno«, »Počutim se kot da pripadam tej šoli«, »Učitelji moje šole so pošteni do mene«, »Ponosen sem, da hodim na to šolo«. Višji rezultat na lestvici pomeni višji občutek pripadnosti šoli. Koeficient notranje skladnosti Cronbachov alfa je za posamezne države znašal med 0,69 (Albanija) do 0,83.

Pri ugotavljanju **motečega vedenja pri pouku branja** (spremenljivka ASBGRDL) so učenci in učenke odgovarjali na naslednje vprašanje: »Kako pogosto se naslednje stvari zgodijo pri pouku branja?«. Pripadajoče postavke so ocenili na 4-stopenjski lestvici (1 – Nikoli do 4 – Vsako ali skoraj vsako učno uro), ocenili pa so naslednje postavke: »Učenci ne poslušajo, kaj pravi učitelj«, »Preveč je hrupa, da bi učenci dobro delali«, »Moj učitelj mora čakati veliko časa, da se učenci umirijo«, »Učenci prekinjajo učitelja«, »Moj učitelj nam mora ponavljati, da sledimo razrednim pravilom«. Višji rezultat pomeni manj motečega vedenja pri pouku branja. Koeficient notranje skladnosti Cronbachov alfa je za posamezne države znašal med 0,72 do 0,86.

Pri ugotavljanju **domačih virov za učenje** (spremenljivka ASBGHRL) so učenci in starši odgovarjali na vprašanja o dostopnosti nekaterih virov za učenje: število knjig doma, dostopnost internetne povezave doma, število otroških knjig doma in najvišja dosežena izobrazba staršev. Na podlagi teh odgovorov je bil oblikovan 3-stopenjski indeks, ki nakazuje, ali imajo učenci: veliko, nekaj ali malo domačih virov za učenje. Indeks se uporablja tudi kot pokazatelj socio-ekonomskega statusa (SES). Koeficient notranje skladnosti Cronbachov alfa je za posamezne države znašal med 0,61 (Slovenija) do 0,73.

Pri ugotavljanju **samozavesti učencev pri branju** (spremenljivka ASBGSCR) so učenci in učenke odgovarjali na naslednje vprašanje: »Kako dobro bereš? Povej, kako zelo se strinjaš z naslednjimi trditvami«. Pripadajoče postavke so ocenili na 4-stopenjski lestvici (1 – Zelo se strinjam do 4 – Zelo se ne strinjam), ocenili pa so naslednje postavke: »Ponavadi mi gre dobro pri branju«, »Branje je lahko zame«, »Težave imam pri branju zgodbic s težkimi besedami«, »Branje je zame težje kot za moje sošolce«, »Branje je težje zame kot katerikoli drugi predmet«, »Nisem dober pri branju«. Višji rezultat pomeni več samozavesti učencev pri branju. Koeficient notranje skladnosti Cronbachov alfa je za posamezne države znašal med 0,77 do 0,85.

Pri ugotavljanju **digitalne samoučinkovitosti** (spremenljivka ASBGSEC) so učenci in učenke ocenjevali svoje kompetence pri uporabi digitalnih naprav. Odgovarjali so na naslednje vprašanje: »Kako zelo se strinjaš z naslednjimi trditvami o uporabi računalnikov, tablic in mobilnih telefonov?«. Pripadajoče postavke so ocenili na 4-stopenjski lestvici (1 – Zelo se strinjam do 4 – Zelo se ne strinjam), ocenili pa so naslednje postavke: »Dober sem pri uporabi računalnika ali tablice«, »Dober sem pri tipkanju«, »Zlahka najdem informacije na spletu«, »Vem, kako oblikovati napisane zgodbe ali poročila«, »Znam, kako narediti prezentacije«, »Prepoznam spletno stran, ki je zame uporabna«, »Prepoznam, če je spletna stran zaupanja vredna«, »Znam kako narediti in deliti posnetek«. Višji rezultat na lestvici pomeni višje zaznavanje digitalne samoučinkovitosti. Koeficient notranje skladnosti Cronbachov alfa je za posamezne države znašal med 0,72 do 0,79.

Spol je bil uporabljen kot kontrolna spremenljivka.



#### **4.1.2. PIRLS 2016**

##### **4.1.2.1. Udeleženci – PIRLS 2016**

Kot evropske države z manj poročanega medvrstniškega nasilja s strani učencev smo na podlagi podatkov raziskave PIRLS 2016 uvrstili Irsko, Finsko, Poljsko in Švedsko.

V Sloveniji je v raziskavi PIRLS 2016 sodelovalo 4499 učencev iz 160 šol. Od tega je bilo 50,41 % učencev in 49,59 % učenk. Na Finskem je v raziskavi PIRLS 2016 sodelovalo 4896 učencev iz 151 šol. Od tega je bilo 50,10 % učencev in 49,90 % učenk. Na Irskem je v raziskavi PIRLS 2016 sodelovalo 4607 učencev iz 148 šol. Od tega je bilo 50,01 % učencev in 49,99 % učenk. Na Poljskem je sodelovalo 4413 učencev iz 148 šol. Od tega je bilo 50,38 % učencev in 49,62 % učenk. Na Švedskem je v raziskavi PIRLS 2016 sodelovalo 4525 učencev iz 154 šol. Od tega je bilo 51,26 % učencev in 48,74 % učenk.

##### **4.1.2.2. Pripomočki – PIRLS 2016**

Pri ugotavljanju **doživljanja medvrstniškega nasilja** (spremenljivka ASBGSB) so učenci in učenke odgovorili na vprašanje »Kolikokrat se ti je med tem šolskim letom v šoli zgodilo kaj od naslednjega (upoštevaj tudi nasilna sporočila na internetu in SMS sporočila)?«. Pripadajoče postavke so ocenili na 4-stopenjski lestvici (1 – Nikoli do 4 – Vsaj enkrat na teden), ocenili pa so naslednje postavke: »Iz mene so se norčevali ali me zmerjali«, »Izključili so me iz igre ali drugih aktivnosti«, »O meni so širili laži«, »Nekaj so mi ukradli«, »Udarili ali ranili so me (npr. porinili, brcnili so me)«, »Prisilili so me početi stvari, ki jih nisem želel narediti«, »O meni so govorili ponižujoče stvari« in »Grozili so mi«. Lestvica je ovrednotena tako, da višji rezultat pomeni, da učenci in učenke poročajo o manj zaznavanja doživljanja medvrstniškega nasilja. Koeficient notranje skladnosti Cronbachov alfa je za posamezne države znašal med 0,84 in 0,85.

Pri ugotavljanju **občutka pripadnosti šoli** (spremenljivka ASBGSSB) so učenci in učenke odgovorili na naslednje vprašanje: »Kaj meniš o svoji šoli? Povej nam, koliko se strinjaš z naslednjimi trditvami.«. Pripadajoče postavke so ocenili na 4-stopenjski lestvici (1 – Sploh se ne strinjam do 4 – Zelo se strinjam), ocenili pa so naslednje postavke: »Rad sem v šoli«, »V šoli se počutim varno«, »Čutim, da pripadam tej šoli«, »Učiteljice in učitelji so do mene pravični« in »Ponosen sem, da hodim na to šolo«. Višji rezultat na lestvici pomeni višje doživljanje občutka pripadnosti šoli. Koeficient notranje skladnosti Cronbachov alfa je za posamezne države znašal med 0,78 do 0,82.

Pri ugotavljanju **domačih virov za učenje** (ASBGHRL) so zbrani odgovori tako iz vprašalnika za učence kakor iz vprašalnika za starše. Lestvica je sestavljena iz kombinacije odgovorov na vprašanja o dostopnosti domačih virov: število knjig doma (odgovarjali so učenci), število otroških knjig doma (odgovarjali so starši), število domačih virov za učenje (učenci), najvišja dosežena stopnja izobrazbe staršev (starši) in poklic staršev (starši). Lestvica je izračunana tako, da poleg fizičnih virov upošteva tudi socialno-ekonomski status (SES) družin. Učenci so

glede na lestvico uvrščeni v tri skupine: veliko virov, nekaj virov in malo virov. Koeficient notranje skladnosti Cronbachov alfa je za posamezne države znašal med 0,64 do 0,73.

Pri ugotavljanju **samozavesti učencev pri branju** (spremenljivka ASBGSCR) so učenci in učenke odgovarjali na naslednje vprašanje: »Kako dobro bereš? Povej, kako zelo se strinjaš z naslednjimi trditvami«. Pripadajoče postavke so ocenili na 4-stopenjski lestvici (1 – Zelo se strinjam do 4 – Zelo se ne strinjam), ocenili pa so naslednje postavke: »Ponavadi mi gre dobro pri branju«, »Branje je lahko zame«, »Težave imam pri branju zgodbic s težkimi besedami«, »Branje je zame težje kot za veliko mojih sošolcev«, »Branje je težje zame kot katerikoli drugi predmet«, »Nisem dober pri branju«. Višji rezultat pomeni več samozavesti učencev pri branju. Koeficient notranje skladnosti Cronbachov alfa je za posamezne države znašal med 0,80 do 0,83.

Pri ugotavljanju **digitalnih naprav v domu** (ASBGDDH) so bili uporabljeni odgovori staršev na 3 postavke in sicer o: prisotnosti računalnika in internetne povezave doma, število digitalnih naprav v domu in število digitalnih naprav za branje v domu. Odgovori učencev in učenk so bili razdeljeni v tri skupine znotraj indeksa: veliko dostopa, srednje dostopa in malo dostopa do digitalnih naprav v domu. Koeficient notranje skladnosti Cronbachov alfa je za posamezne države znašal med 0,21 do 0,34.

Spol je bil uporabljen kot kontrolen dejavnik.

### **4.1.3. ICCS 2016**

#### **4.1.3.1. Udeleženci**

Kot evropske države z manj poročanega medvrstniškega nasilja s strani učencev smo na podlagi podatkov raziskave ICCS 2016 uvrstili Nizozemsko, Finsko, Švedsko in Italijo.

V Sloveniji je v raziskavi ICCS 2016 sodelovalo 2844 učencev iz 145 šol. Od tega je bilo 51,80 % učencev in 48,20 % učenk. Na Finskem je v raziskavi ICCS 2016 sodelovalo 3173 učencev iz 179 šol. Od tega je bilo 52,56 % učencev in 47,44 % učenk. V Italiji je v raziskavi ICCS 2016 sodelovalo 3450 učencev iz 170 šol. Od tega je bilo 51,86 % učencev in 48,14 % učenk. Na Nizozemskem je v raziskavi ICCS 2016 sodelovalo 2812 učencev iz 123 šol. Od tega je bilo 49,47 % učencev in 50,53 % učenk. Na Švedskem je v raziskavi ICCS 2016 sodelovalo 3264 učencev iz 155 šol. Od tega je bilo 50,74 % učencev in 49,26 % učenk.

#### **4.1.3.2. Pripomočki**

Pri ugotavljanju **doživljanja medvrstniškega nasilja** smo uporabili lestvico Doživljanje telesnega in verbalnega nasilja na šoli (spremenljivka S\_ABUSE). Učenci in učenke so odgovarjali na vprašanje »Kako pogosto si se v zadnjih treh mesecih na tvoji šoli znašel/-la v navedenem položaju?«. Pripadajoče postavke so ocenili na 4-stopenjski lestvici (1-Sploh ne do 4-Petkrat ali več), ocenili pa so naslednje postavke: »Učenec/-ka te je poklical/-la z žaljivim vzdevkom«, »Učenec/-ka je o tebi pripovedoval/-a stvari, da bi se drugi smejali«, »Učenec/-ka

ti je grozil/-a s fizičnim nasiljem«, »Učenec/-ka te je fizično napadel/-la«, »Učenec/-ka je namenoma poškodoval/-a katero od tvojih stvari« in »Učenec/-ka je na internetu objavil/-a žaljive slike ali besedilo o tebi«. Lestvica je ovrednotena tako, da višje vrednosti pomenijo več zaznavanja doživljanja medvrstniškega nasilja. Koeficient notranje skladnosti Cronbachov alfa je za posamezne države znašal med 0,70 in 0,76.

Pri ugotavljanju **uporabe socialnih medijev** (spremenljivka S\_SOCMED) so učenci in učenke odgovarjali na naslednje vprašanje: »Kako pogosto si vključen v katero izmed naslednjih aktivnosti?«. Pripadajoče postavke so ocenili na 4-stopenjski lestvici (1 – Nikoli ali skoraj nikoli do 4 – Dnevno ali skoraj dnevno), ocenili pa so naslednje postavke: »Uporaba interneta za iskanje informacij o političnih ali družbenih vprašanjih«, »Objava komentarja ali slike v zvezi s političnim ali družbenim vprašanjem na internetu oziroma socialnih medijih«, »Deljenje ali komentiranje spletne objave druge osebe o političnem ali socialnem vprašanju«. Višji rezultat pomeni več uporabe socialnih medijev. Koeficient notranje skladnosti Cronbachov alfa je za posamezne države znašal med 0,49 in 0,67.

Pri ugotavljanju **vrednotenja sodelovanja učencev v šoli** (spremenljivka S\_VALPARTS) so učenci in učenke odgovarjali na naslednje vprašanje: »Kako zelo se strinjaš ali ne strinjaš z naslednjimi trditvami o sodelovanju učencev v šoli?«. Pripadajoče postavke so ocenili na 4-stopenjski lestvici (1 - Močno se ne strinjam do 4 – Močno se strinjam), ocenili pa so naslednje postavke: »Sodelovanje učencev pri tem, kako se vodi šola, lahko izboljša šolo«, »Veliko pozitivnih sprememb se lahko zgodi, ko učenci delajo skupaj«, »Organiziranje skupin učencev, da izrazijo svoje mnenje, lahko pomaga pri reševanju težav v šolah«, »Učenci imajo več vpliva pri tem, kar se zgodi v šolah, če delujejo skupaj namesto sami«, »Sodelovanje na šolskih volitvah lahko pripomore k spremembam na šoli«. Višji rezultat pomeni več sodelovanja učencev v šoli. Koeficient notranje skladnosti Cronbachov alfa je za posamezne države znašal med 0,70 in 0,85.

Pri ugotavljanju **odnosov med učenci in učitelji** (spremenljivka S\_STUTREL) so učenci in učenke odgovarjali na vprašanje: »V kolikšni meri se strinjaš oziroma se ne strinjaš z naslednjimi trditvami o učiteljih in učencih na tvoji šoli?« na 4-stopenjski lestvici (1 - Nikakor se ne strinjam do 4 – Zelo se strinjam). Ocenjevali so sledeče postavke: »Večina učiteljev je do mene pravičnih«, »Učenci se dobro razumejo z večino učiteljev«, »Večina učiteljev zanima dobrobit učencev«, »Večina učiteljev res posluša, kaj hočem povedati« in »Če potrebujem dodatno pomoč, jo bom dobil/-a od svojih učiteljev«. Višji rezultat na lestvici pomeni bolj pozitivno zaznavanje učencev o odnosih med učenci in učitelji. Koeficient notranje skladnosti Cronbachov alfa je za posamezne države znašal med 0,78 in 0,85.

Pri ugotavljanju **interakcij med učenci v šoli** (spremenljivka S\_INTACT) so učenci in učenke odgovarjali na vprašanje »V kolikšni meri se strinjaš oziroma se ne strinjaš z naslednjimi trditvami o učiteljih in učencih na tvoji šoli«, na 4-stopenjski lestvici (1 - Nikakor se ne strinjam do 4 – Zelo se strinjam). Ocenjevali so sledeče postavke: »Večina učencev na moji šoli se drug do drugega obnaša spoštljivo«, »Večina učencev na moji šoli se dobro razume drug z drugim«, »Moja šola je prostor, kjer se učenci počutijo varne«. Višji rezultat pomeni višje vrednotenje interakcij med učenci v šoli s strani učencev in učenk. Koeficient notranje skladnosti Cronbachov alfa je za posamezne države znašal med 0,72 in 0,81.

Pri ugotavljanju **podpiranja enakosti spolov** (S\_GENEQL) so učenci in učenke odgovarjali na vprašanje: »V kolikšni meri se strinjaš oziroma se ne strinjaš z naslednjimi trditvami?«, na 4-stopenjski lestvici (1 – Nikakor se ne strinjam do 4 – Zelo se strinjam). Ocenjevali so sledeče postavke: »Moški in ženske bi morali imeti enake možnosti za sodelovanje v vladi«, »Moški in ženske bi morali imeti enake pravice v vsakem pogledu«, »Ženske bi morale ostajati izven politike«, »Kadar ni veliko delovnih mest, bi moški morali imeti večjo pravico do zaposlitve kot ženske«, »Moški in ženske bi morali dobiti enako plačo, ko opravljajo enako delo«, »Moški so boljše kvalificirani za politične voditelje kot ženske«. Višji rezultat pomeni več podpiranja enakosti spolov. Koeficient notranje skladnosti Cronbachov alfa je za posamezne države znašal med 0,79 in 0,86.

Spol je bil uporabljen kot kontrolen dejavnik.

#### **4.1.4. TIMSS 2015**

##### **4.1.4.1. Udeleženci – 4. razred**

Kot evropske države z manj poročanega medvrstniškega nasilja s strani učencev smo na podlagi podatkov raziskave TIMSS 2015 za 4. razred uvrstili Irsko, Hrvaško, Poljsko in Finsko.

V Sloveniji je v raziskavi TIMSS 2015 sodelovalo 4445 učencev 4. razreda iz 148 šol. Od tega 51,23 % učencev in 48,77 % učenk. Na Finskem je v raziskavi TIMSS 2015 sodelovalo 5015 učencev iz 158 šol. Od tega 51,85 % učencev in 48,15 % učenk. Na Irskem je sodelovalo 4344 učencev 4. razreda iz 149 šol. Od tega 52,68 % učencev in 47,32 % učenk. Na Hrvaškem je v raziskavi TIMSS 2015 sodelovalo 3985 učencev iz 163 šol. Od tega 51,16 % učencev in 48,84 % učenk. Na Poljskem je sodelovalo 4747 učencev 4. razreda iz 150 šol. Od tega 49,81 % učencev in 50,19 % učenk.

##### **4.1.4.2. Pripomočki – 4. razred**

Pri ugotavljanju **doživljanja medvrstniškega nasilja** (spremenljivka ASBGSB) so učenci in učenke odgovorili na vprašanje »Tekom tega šolskega leta, kako pogosto so ti učenci tvoje šole naredili kaj od naštetega (tudi preko sporočil ali interneta)?«. Pripadajoče postavke so ocenili na 4-stopenjski lestvici (1 – Nikoli do 4 – Vsaj enkrat na teden), ocenili pa so naslednje postavke: »Iz mene so se norčevali ali me zmerjali«, »Izključili so me iz igre ali drugih dejavnosti«, »O meni so širili laži«, »Nekaj so mi ukradli«, »Udarili ali poškodovali so me (npr. porinili, udarili, brcnili)«, »Prisilili so me početi stvari, ki jih sam nisem želel«, »Širili so neprijetne informacije o meni«, »Objavili so neprijetne stvari o meni na spletu« in »Grozili so mi«. Višji rezultat pomeni manj doživljanja medvrstniškega nasilja. Koeficient notranje skladnosti Cronbachov alfa je za posamezne države znašal med 0,84 in 0,87.

Pri ugotavljanju **občutka pripadnosti šoli** (spremenljivka ASBGSSB) so učenci in učenke odgovorili na naslednje vprašanje: »Kaj si misliš o tvoji šoli? Povej, kako zelo se strinjaš z naslednjimi trditvami.«. Pripadajoče postavke so ocenili na 4-stopenjski lestvici (1 – Zelo se strinjam do 4 – Zelo se ne strinjam), ocenili pa so naslednje postavke: »Rad sem v šoli«, »V šoli

se počutim varno«, »Čutim, da pripadam tej šoli«, »V šoli se rad družim s svojimi sošolci in sošolkami«, »Učitelji na šoli so poštene do mene«, »Ponosen sem, da obiskujem to šolo« in »Na tej šoli sem se veliko naučil«. Višji rezultat pomeni več doživljanja občutka pripadnosti šoli. Koeficient notranje skladnosti Cronbachov alfa je za posamezne države znašal med 0,78 in 0,82.

Pri ugotavljanju, če se učenci **radi učijo naravoslovje** (spremenljivka ASBGSL) so učenci in učenke odgovarjali na naslednje vprašanje: »Koliko se strinjaš z naslednjimi trditvami o učenju naravoslovja?«. Pripadajoče postavke so ocenili na 4-stopenjski lestvici (1 – Zelo se strinjam do 4 – Zelo se ne strinjam), ocenili pa so naslednje postavke: »Uživam v učenju naravoslovja«, »Želel bi si, da se ne učim naravoslovja«, »Naravoslovje je dolgočasno«, »Pri naravoslovju se naučim veliko zanimivih stvari«, »Všeč mi je naravoslovje«, »Veselim se učenja naravoslovja v šoli«, »Naravoslovje me uči, kako potekajo stvari na svetu«, »Rad delam naravoslovne poskuse«, »Naravoslovje je eden mojih najljubših predmetov«. Višji rezultat pomeni bolj pozitivno naravnost do učenja naravoslovja. Koeficient notranje skladnosti Cronbachov alfa je za posamezne države znašal med 0,90 in 0,93.

Pri ugotavljanju **zavzetosti učitelja za poučevanje naravoslovja** (spremenljivka ASBGESL) so učenci in učenke odgovarjali na naslednje vprašanje: »Koliko se strinjaš z naslednjimi trditvami o tvojih učnih urah naravoslovja?«. Pripadajoče postavke so ocenili na 4-stopenjski lestvici (1 – Zelo se strinjam do 4 – Zelo se ne strinjam), ocenili pa so naslednje postavke: »Vem, kaj moj učitelj pričakuje, da naredim«, »Mojega učitelja je lahko razumeti«, »Zanima me, kar govori moj učitelj«, »Moj učitelj mi da za delati zanimive stvari«, »Moj učitelj ima jasne odgovore na moja vprašanja«, »Moj učitelj je dober pri razlaganju naravoslovja«, »Moj učitelj mi pusti pokazati, kar sem se naučil«, »Moj učitelj dela raznolike stvari, da nam pomaga se učiti«, »Moj učitelj mi pove, kako narediti bolje, ko naredim napako«, »Moj učitelj posluša, kar imam za povedati«. Višji rezultat pomeni višje zaznavanje zavzetosti učitelja za poučevanje naravoslovja. Koeficient notranje skladnosti Cronbachov alfa je za posamezne države znašal med 0,89 in 0,93.

Pri ugotavljanju **domačih virov za učenje** (spremenljivka ASBGHRL) so bili združeni odgovori učencev in staršev na 5 vprašanj o: število knjig doma (odgovarjajo učenci), dostopnosti interneta ali svoje sobe doma (odgovarjajo učenci), število otroških knjig doma (odgovarjajo starši), najvišji izobrazbi staršev (odgovarjajo starši), zaposlitev staršev (odgovarjajo starši). Višji rezultat pomeni prisotnost več domačih virov za učenje. Učenci in učenke so na podlagi odgovorov uvrščeni v tri skupine: veliko domačih virov, nekaj domačih virov in malo domačih virov za učenje. Višji rezultat pomeni več domačih virov za učenje. Koeficient notranje skladnosti Cronbachov alfa je za posamezne države znašal med 0,60 in 0,73.

Spol je bil uporabljen kot kontrolen dejavnik.

#### **4.1.4.3. Udeleženci – 8. razred**

Kot evropske države z manj poročanega medvrstniškega nasilja s strani učencev smo na podlagi podatkov raziskave TIMSS 2015 za 8. razred uvrstili Irsko, Švedsko in Norveško.

V Sloveniji je v raziskavi TIMSS 2015 sodelovalo 4257 učencev 8. razreda iz 148 šol. Od tega 51,57 % učencev in 48,43 % učenk. Na Irskem je v raziskavi TIMSS 2015 sodelovalo 4704 učencev iz 149 šol. Od tega 49,73 % učencev in 50,27 % učenk. Na Norveškem je sodelovalo 4697 učencev 8. razreda iz 143 šol. Od tega 50,15 % učencev in 49,85 % učenk. Na Švedskem je v raziskavi TIMSS 2015 sodelovalo 4090 učencev iz 150 šol. Od tega 51,90 % učencev in 48,10 % učenk.

#### **4.1.4.4. Pripomočki 8. razred**

Pri ugotavljanju **doživljanja medvrstniškega nasilja** (spremenljivka BSBGSB) so učenci in učenke poročali o pogostosti naslednjih vidikov viktimizacije: »Iz mene so se norčevali ali me zmerjali«, »Izključili so me iz igre ali drugih dejavnosti«, »O meni so širili laži«, »Nekaj so mi ukradli«, »Udarili ali poškodovali so me (npr. porinili, udarili, brcnili)«, »Prisilili so me početi stvari, ki jih sam nisem želel«, »Širili so neprijetne informacije o meni«, »Objavili so neprijetne stvari o meni na spletu« in »Grozili so mi«. Postavke so ocenili na 4-stopenjski lestvici (1 – Nikoli do 4 – Vsaj enkrat na teden). Višji rezultat pomeni manj doživljanja medvrstniškega nasilja. Koeficient notranje skladnosti Cronbachov alfa je za posamezne države znašal med 0,83 in 0,84.

Pri ugotavljanju **občutka pripadnosti šoli** (spremenljivka BSBGSSB) so učenci in učenke odgovarjali na naslednje vprašanje: »Kaj meniš o svoji šoli? Povej, kako zelo se strinjaš z naslednjimi trditvami.« Odgovore so podali na 4-stopenjski lestvici (1 – Zelo se ne strinjam do 4 – Zelo se strinjam), ocenjevali pa so naslednje postavke: »Rad sem v šoli«, »V šoli se počutim varno«, »Čutim, da pripadam tej šoli«, »V šoli se rad družim s svojimi sošolci in sošolkami«, »Učitelji na šoli so pošteni do mene«, »Ponosen sem, da obiskujem to šolo« in »Na tej šoli sem se veliko naučil«. Višji rezultat pomeni višji občutek pripadnosti šoli. Koeficient notranje skladnosti Cronbachov alfa je za posamezne države znašal med 0,83 in 0,84.

Pri ugotavljanju **domačih virov** (spremenljivka BSBGHER) so bili združeni odgovori učencev in staršev na 3 vprašanja o: številu knjig doma (odgovarjajo učenci), dostopnosti interneta ali svoje sobe doma (odgovarjajo učenci) in najvišji doseženi izobrazbi staršev (odgovarjajo starši). Učenci in učenke so na podlagi odgovorov uvrščeni v tri skupine: veliko domačih virov, nekaj domačih virov in malo domačih virov za učenje. Višji rezultat pomeni več domačih virov za učenje. Koeficient notranje skladnosti Cronbachov alfa je za posamezne države znašal med 0,38 in 0,43.

Pri ugotavljanju, če se učenci **radi učijo matematike** (spremenljivka BSBGSLM) so učenci in učenke odgovarjali na naslednje vprašanje: »Kako zelo se strinjaš z naslednjimi trditvami o učenju matematike?«. Pripadajoče postavke so ocenili na 4-stopenjski lestvici (1 – Zelo se strinjam do 4 – Zelo se ne strinjam), ocenili pa so naslednje postavke »Uživam pri učenju matematike«, »Želel bi si, da se ne učim matematike«, »Matematika je dolgočasna«, »Pri matematiki se naučim veliko zanimivih stvari«, »Všeč mi je matematika«, »Všeč mi je vsaka šolska naloga, ki vključuje številke«, »Rad rešujem matematične probleme«, »Veselim se pouka matematike«, »Matematika je eden mojih najljubših predmetov«. Višji rezultat pomeni

bolj pozitivno naravnost do učenja matematike. Koeficient notranje skladnosti Cronbachov alfa je za posamezne države znašal med 0,93 in 0,95.

Pri ugotavljanju **zavzetosti učitelja za poučevanje matematike** (spremenljivka BSBGEML) so učenci in učenke odgovarjali na naslednje vprašanje: »Koliko se strinjaš z naslednjimi trditvami o učnih urah matematike?«. Pripadajoče postavke so ocenili na 4-stopenjski lestvici (1- Zelo se strinjam do 4 – Zelo se ne strinjam), ocenili pa so naslednje postavke: »Vem, kaj moj učitelj pričakuje, da naredim«, »Mojega učitelja je lahko razumeti«, »Zanima me, kar govori moj učitelj«, »Moj učitelj mi da za delati zanimive stvari«, »Moj učitelj ima jasne odgovore na moja vprašanja«, »Moj učitelj je dober pri razlaganju naravoslovja«, »Moj učitelj mi pusti pokazati, kar sem se naučil«, »Moj učitelj dela raznolike stvari, da nam pomaga se učiti«, »Moj učitelj mi pove, kako narediti bolje, ko naredim napako«, »Moj učitelj posluša, kar imam za povedati«. Višji rezultat pomeni višje zaznavanje zavzetosti učitelja za poučevanje matematike. Koeficient notranje skladnosti Cronbachov alfa je za posamezne države znašal med 0,86 in 0,88.

Spol je bil uporabljen kot kontrolen dejavnik.

#### **4.1.5. PISA 2018**

##### **4.1.5.1. Udeleženci**

Kot evropske države z manj poročanega medvrstniškega nasilja s strani dijakov, smo na podlagi podatkov raziskave PISA 2018 uvrstili Nizozemsko, Portugalsko, Finsko in Španijo.

V raziskavi PISA 2018 so v Sloveniji vključeni dijaki in dijakinje, stari med 15 let in 3 mesece ter 16 let in 2 meseca, ne glede na izobraževalni program, ki ga obiskujejo. V raziskavi PISA 2018 je sodelovalo 6401 posameznikov, od tega 2993 (48,8 %) dijakinj in 3408 (51,2 % dijakov). Na Nizozemskem je sodelovalo 4765 dijakov (49,9 % dijakinj in 50,1 % dijakov), na Portugalskem 5932 (49,3 % dijakinj in 50,7 % dijakov), na Finskem 5649 (49 % dijakinj in 51 % dijakov) in v Španiji 35943 (49,4 % dijakinj in 50,6 % dijakov).

##### **4.1.5.2. Pripomočki**

Pri ugotavljanju **podpore učitelja** (spremenljivka TEACHSUP) so dijaki in dijakinje odgovarjali na naslednje vprašanje: »Kako pogosto se te stvari zgodijo?«. Pripadajoče postavke pa so ocenili na 4-stopenjski lestvici (1 – vsako učno uro do 4 – nikoli ali skoraj nikoli), ocenjevali so naslednje postavke: »Učitelj pokaže interes za učenje vsakega dijaka«, »Učitelj nudi dodatno pomoč, ko jo dijaki potrebujejo«, »Učitelj pomaga dijakom pri njihovem učenju«, »Učitelj nadaljuje s poučevanjem dokler dijaki ne razumejo«. Višji rezultat na lestvici pomeni več podpore učitelja pri predmetu preizkusa (angl. »test language«). Koeficient notranje skladnosti Cronbachov alfa je za posamezne države znašal med 0,84 do 0,90.

Pri ugotavljanju **čustvene podpore staršev** (spremenljivka EMOSUPS) so dijaki in dijakinje odgovarjali na naslednje vprašanje: »Ko pomisliš na to šolsko leto: koliko se strinjaš ali ne

strinjaš z naslednjimi trditvami«. Pripadajoče postavke so ocenili na 4-stopenjski lestvici (1 – Močno se ne strinjam do 4 – Močno se strinjam), ocenili pa so naslednje postavke: »Moji starši podpirajo moja učna prizadevanja in dosežke«, »Moji starši me podpirajo, ko imam težave v šoli«, »Moji starši me spodbujajo, da sem samozavesten«. Višji rezultat pomeni več zaznane podpore staršev. Koeficient notranje skladnosti Cronbachov alfa je za posamezne države znašal med 0,85 do 0,92.

Pri ugotavljanju **sodelovanja dijakov v šoli** (spremenljivka PERCOOP) so dijaki in dijakinje odgovarjali na naslednje vprašanje: »Pomisli na svojo šolo: koliko drži naslednje trditve?«. Pripadajoče postavke so ocenili na 4-stopenjski lestvici (1 – popolnoma ne drži do 4 – zelo drži), ocenili pa so naslednje postavke: »Dijakom je pomembno sodelovati«, »Zdi se, da dijaki sodelujejo drug z drugim«, »Dijaki so prepričani, da je pomembno sodelovati drug z drugim«. Višji rezultat pomeni več zaznanega sodelovanja med dijaki. Koeficient notranje skladnosti Cronbachov alfa je za posamezne države znašal med 0,89 do 0,91.

Pri ugotavljanju **tekmovalnosti učencev v šoli** (spremenljivka PERCOMP) so dijaki in dijakinje odgovarjali na naslednje vprašanje: »Pomisli na svojo šolo: koliko drži naslednje trditve?«. Pripadajoče postavke so ocenili na 4-stopenjski lestvici (1 – popolnoma ne drži do 4 – zelo drži), ocenili pa so naslednje postavke: »Dijakom je pomembno tekmovati«, »Zdi se, da dijaki tekmujejo drug z drugim«, »Dijaki so prepričani, da je pomembno tekmovati drug z drugim«. Višji rezultat pomeni več zaznanega sodelovanja med dijaki. Koeficient notranje skladnosti Cronbachov alfa je za posamezne države znašal med 0,77 do 0,86.

Pri ugotavljanju **rezilientnosti** (spremenljivka RESILIENCE) so dijaki in dijakinje odgovarjali na naslednje vprašanje: »Koliko se strinjaš z naslednjimi trditvami?«. Pripadajoče postavke so ocenili na 4-stopenjski lestvici (1 – močno se ne strinjam do 4 močno se strinjam), ocenili pa so naslednje postavke: »Ponavadi mi uspe na tak ali drugačen način«, »Ponosen sem, da sem dosegel stvari«, »Zdi se mi, da lahko obvladam veliko stvari hkrati«, »Moje prepričanje vase me vodi skozi težke čase«, »Ko sem v težki situaciji, se ponavadi znam izvleči iz nje«. Višji rezultat pomeni več rezilientnosti dijakov. Koeficient notranje skladnosti Cronbachov alfa je za posamezne države znašal med 0,73 do 0,80.

Pri ugotavljanju **zavzemanja perspektive** (spremenljivka PERSPECT) so dijaki in dijakinje odgovarjali na naslednje vprašanje: »Kako dobro te opišejo naslednje trditve?«. Pripadajoče postavke so ocenili na 5-stopenjski lestvici (1- večinoma kot jaz do 5 – popolnoma ne kot jaz), ocenili pa so naslednje postavke: »Ob nestrinjanju skušam pogledati iz vsake strani preden se odločim«, »Verjamem, da obstajata dve plati vsakega vprašanja in poskusim pogledati obe«, »Včasih poskušam bolje razumeti svoje prijatelje tako, da si predstavljam, kako stvari izgledajo z njihove perspektive«, »Preden nekoga kritiziram, si poskušam predstavljati, kako bi se jaz počutil, če bi bil na njegovem mestu«. Višji rezultat pomeni več zmožnosti zavzemanja perspektive druge osebe. Koeficient notranje skladnosti Cronbachov alfa je za posamezne države znašal med 0,76 do 0,83.

Pri ugotavljanju **občutka pripadnosti šoli** (spremenljivka BELONG) so dijaki in dijakinje odgovorili na vprašanje »Pomisli na svojo šolo: v kolikšni meri se strinjaš z naslednjimi trditvami?«. Pripadajoče postavke so ocenili na 4-stopenjski lestvici (1 – Sploh se ne strinjam



do 4 – Popolnoma se strinjam), ocenili pa so naslednje postavke: »Počutim se izločenega (ali izobčenega)«, »V šoli z lahkoto sklepam prijateljstva«, »Čutim pripadnost do te šole«, »V svoji šoli se počutim čudno in odveč«, »Zdi se mi, da me imajo drugi dijaki radi« in »V šoli sem osamljen«. Višji rezultat pomeni višji občutek pripadnosti šoli. Koeficient notranje skladnosti Cronbachov alfa je za posamezne države znašal med 0,80 do 0,85.

Pri ugotavljanju ***zaznavanja medvrstniškega nasilja na šoli*** (spremenljivka BEINGBULLIED) so dijaki in dijakinje odgovorili na vprašanje »Kako pogosto si v zadnjih 12 mesecih na šoli doživel naslednje?«. Pripadajoče postavke so ocenili na 4-stopenjski lestvici (1 – *Nikoli ali skoraj nikoli* do 4 – *Enkrat na teden ali pogosteje*), ocenili pa so naslednje postavke: »Dijaki so me nalašč izločili iz dogajanja«, »Dijaki so se norčevali iz mene«, »Dijaki so mi grozili«, »Dijaki so mi vzeli ali uničili moje stvari«, »Dijaki so me udarili ali porinili« in »Dijaki širijo grde govorce o meni«. Višji rezultat pomeni več doživljanja medvrstniškega nasilja. Koeficient notranje skladnosti Cronbachov alfa je za posamezne države znašal med 0,64 do 0,79.

Pri ugotavljanju ***disciplinske klime*** (spremenljivka DISCLIMA) so dijaki in dijakinje odgovarjali na vprašanje: »Kako pogosto se naslednje stvari zgodijo pri (jeziku preizkusa)?«. Pripadajoče postavke so ocenili na 4-stopenjski lestvici (1 – vsako učno uro do 4 – *nikoli ali skoraj nikoli*), ocenili pa so naslednje postavke: »Dijaki ne poslušajo, kar pravi učitelj«, »Prisoten je hrup in nered«, »Učitelj mora čakati dolgo časa, da se dijaki umirijo«, »Dijaki ne morejo dobro delati« in »Dijaki še dolgo po začetku pouka ne začnejo delati«. Koeficient notranje skladnosti Cronbachov alfa je za posamezne države znašal med 0,85 do 0,90.

Spol je bil uporabljen kot kontrolna spremenljivka.

## **4.2. Rezultati podatkov mednarodnih raziskav**

V nadaljevanju so predstavljeni rezultati analiz podatkov iz mednarodnih raziskav. Rezultati so predstavljeni ločeno za posamezno raziskavo. Analize vključujejo opisne statistike, Pearsonove koeficiente korelacije in linearne regresije izvedene v programih IDB Analyzer 5.0 ter IBM SPSS 28.0.

### **4.2.1. PIRLS 2016**

#### **4.2.1.1. Opisna statistika in korelacije**

V tabeli 10 in 11 so predstavljene opisne statistike in korelacijski koeficienti za slovenske učence in učenke v raziskavi PIRLS 2016. Slovenski učenci so poročali o nekoliko več domačih virov za učenje, višjem doživljanju medvrstniškega nasilja in višji samozavesti pri branju v primerjavi z mednarodnim povprečjem. Poleg tega so v primerjavi z mednarodnim povprečjem poročali o nekoliko manj dostopa do digitalnih naprav doma in nižjem občutku pripadnosti šoli.

Medvrstniško nasilje se pozitivno povezuje z občutkom pripadnosti šoli in samozavestjo pri branju, kar pomeni, da se višji občutek pripadnosti šoli in višja samozavest pri branju povezujeta z nižjim doživljanjem medvrstniškega nasilja. Doživljanje medvrstniškega nasilja se

neznatno povezuje oziroma ne povezuje z domačimi viri za učenje ter dostopom do digitalnih naprav doma.

Tabela 10. *Opisna statistika – Slovenija – PIRLS 2016*

	<i>M</i>	<i>SE<sub>M</sub></i>	<i>SD</i>	<i>SD<sub>SE</sub></i>
Digitalne naprave	9,93	0,03	1,50	0,02
Domači viri	10,59	0,04	1,40	0,03
MVN	9,81	0,04	1,86	0,03
Samozavest pri branju	10,12	0,04	2,06	0,03
Občutek pripadnosti	9,34	0,05	1,76	0,03

Tabela 11. *Korelacije med spremenljivkami – Slovenija – PIRLS 2016*

	A	B	C	D	E
MVN (A)	1,00				
Občutek pripadnosti (B)	0,19	1,00			
Samozavest pri branju (C)	0,14	0,08	1,00		
Domači viri (D)	-0,02	0,02	0,25	1,00	
Digitalne naprave (E)	0,00	0,03	0,10	0,25	1,00

V tabeli 12 in 13 so predstavljene opisne statistike in korelacije za finske učence in učenke v raziskavi PIRLS 2016. Finski učenci in učenke poročajo o več digitalnih napravah doma, več domačih virov za učenje, višji samozavesti pri branju in višjem občutku pripadnosti šoli v primerjavi z mednarodnim povprečjem. Prav tako pa poročajo o nekoliko nižjem doživljanju medvrstniškega nasilja v primerjavi z mednarodnim povprečjem.

Doživljanje medvrstniškega nasilja pozitivno korelira z občutkom pripadnosti šoli, samozavestjo pri branju in domačimi viri za učenje. Iz korelacij je razvidno, da so višji občutek pripadnosti šoli, več samozavesti pri branju in več domačih virov za učenje povezani z manj doživljanja medvrstniškega nasilja. Doživljanje medvrstniškega nasilja se ni povezovalo s prisotnostjo digitalnih naprav doma. Najmočneje se sicer povezujeta doživljanje medvrstniškega nasilja in občutek pripadnosti šoli.

Tabela 12. *Opisna statistika – Finska – PIRLS 2016*

	<i>M</i>	<i>SE<sub>M</sub></i>	<i>SD</i>	<i>SD<sub>SE</sub></i>
Digitalne naprave	11,60	0,03	1,60	0,02
Domači viri	11,20	0,03	1,38	0,02
MVN	10,70	0,05	1,76	0,02
Samozavest pri branju	10,62	0,04	1,88	0,02
Občutek pripadnosti	10,18	0,05	1,87	0,02

Tabela 13. *Korelacije med spremenljivkami – Finska – PIRLS 2016*

	A	B	C	D	E
MVN (A)	1,00				
Občutek pripadnosti (B)	0,34	1,00			
Samozavest pri branju (C)	0,17	0,12	1,00		
Domači viri (D)	0,04	0,05	0,20	1,00	
Digitalne naprave (E)	0,00	0,04	0,02	0,22	1,00

V tabeli 14 in 15 so predstavljene opisne statistike in koeficienti korelacije med vključenimi spremenljivkami za irske učence in učenke v raziskavi PIRLS 2016. Irski učenci in učenke so poročali o več digitalnih napravah doma, več domačih virov za učenje, višji samozavesti pri branju in višjem občutku pripadnosti šoli v primerjavi z mednarodnim povprečjem. Poleg tega so v primerjavi z mednarodnim povprečjem poročali o nižjem doživljanju medvrstniškega nasilja.

Doživljanje medvrstniškega nasilja se pozitivno povezuje z občutkom pripadnosti šoli, samozavestjo pri branju, domačimi viri za učenje in digitalnimi napravami doma. Korelacije nakazujejo, da se nižje doživljanje medvrstniškega nasilja povezuje z višjimi vrednostmi na omenjenih lestvicah. Doživljanje medvrstniškega nasilja se sicer najmočneje povezuje z občutkom pripadnosti šoli.

Tabela 14. *Opisna statistika – Irska – PIRLS 2016*

	<i>M</i>	<i>SE<sub>M</sub></i>	<i>SD</i>	<i>SD<sub>SE</sub></i>
Digitalne naprave	10,43	0,03	1,71	0,02
Domači viri	11,00	0,05	1,58	0,03
MVN	10,77	0,05	1,83	0,02
Samozavest pri branju	10,41	0,04	2,00	0,03
Občutek pripadnosti	10,07	0,06	1,93	0,03

Tabela 15. *Korelacije med spremenljivkami – Irska – PIRLS 2016*

	A	B	C	D	E
MVN (A)	1,00				
Občutek pripadnosti (B)	0,29	1,00			
Samozavest pri branju (C)	0,18	0,13	1,00		
Domači viri (D)	0,06	0,06	0,25	1,00	
Digitalne naprave (E)	0,05	0,00	0,07	0,22	1,00

V tabeli 16 in 17 so navedene opisne statistike in korelacijski koeficienti povezanosti za poljske učence in učenke v raziskavi PIRLS 2016. Učenci in učenke na Poljskem so poročali o več digitalnih napravah doma, več domačih virov za učenje in višji samozavesti pri branju v primerjavi z mednarodnim povprečjem. Poleg tega so poročali o nižjem doživljanju medvrstniškega nasilja in nižjem občutku pripadnosti šoli v primerjavi z mednarodnim povprečjem.

Doživljanje medvrstniškega nasilja se pozitivno povezuje z občutkom pripadnosti šoli in samozavestjo pri branju ter negativno z domačimi viri za učenje in digitalnimi napravami doma. Doživljanje medvrstniškega nasilja se sicer najmočneje povezuje z občutkom pripadnosti šoli.

Tabela 16. *Opisna statistika – Poljska – PIRLS 2016*

	<i>M</i>	<i>SE<sub>M</sub></i>	<i>SD</i>	<i>SD<sub>SE</sub></i>
Digitalne naprave	10,46	0,03	1,38	0,03
Domači viri	10,37	0,05	1,58	0,03
MVN	10,72	0,04	1,97	0,03
Samozavest pri branju	10,69	0,04	2,07	0,02
Občutek pripadnosti	9,30	0,06	1,87	0,03

Tabela 17. *Korelacije med spremenljivkami – Poljska – PIRLS 2016*

Spremenljivka	A	B	C	D	E
MVN (A)	1,00				
Občutek pripadnosti (B)	0,20	1,00			
Samozavest pri branju (C)	0,12	0,18	1,00		
Domači viri (D)	-0,06	0,03	0,22	1,00	
Digitalne naprave (E)	-0,05	0,05	0,06	0,29	1,00

V tabeli 18 in 19 so predstavljene opisne statistike in korelacijski koeficienti na podatkih švedskih učencev in učenk v raziskavi PIRLS 2016. Učenci in učenke iz Švedske so poročali o več digitalnih napravah doma, več domačih virov za učenje in višji samozavesti pri branju v primerjavi z mednarodnim povprečjem. Prav tako so poročali o manj doživljanja medvrstniškega nasilja v primerjavi z mednarodnim povprečjem in približno enakim občutkom pripadnosti šoli kot velja za učence in učenke v raziskavi PIRLS 2016.

Podatki nakazujejo, da se je doživljanje medvrstniškega nasilja pozitivno povezovalo z občutkom pripadnosti šoli, samozavestjo pri branju in domačimi viri za učenje. Prav tako pa se doživljanje medvrstniškega nasilja ni povezovalo s prisotnostjo digitalnih naprav doma. Najmočnejša povezava je sicer bila korelacija z občutkom pripadnosti šoli.

Tabela 18. *Opisna statistika – Švedska – PIRLS 2016*

	<i>M</i>	<i>SE<sub>M</sub></i>	<i>SD</i>	<i>SD<sub>SE</sub></i>
Digitalne naprave	11,26	0,05	1,72	0,02
Domači viri	11,42	0,05	1,59	0,03
MVN	10,53	0,05	1,78	0,02
Samozavest pri branju	10,85	0,04	1,89	0,03
Občutek pripadnosti	10,03	0,06	1,91	0,03

Tabela 19. Korelacije med spremenljivkami – Švedska – PIRLS 2016

	A	B	C	D	E
MVN (A)	1,00				
Občutek pripadnosti (B)	0,39	1,00			
Samozavest pri branju (C)	0,19	0,10	1,00		
Domači viri (D)	0,08	0,02	0,20	1,00	
Digitalne naprave (E)	0,01	0,01	0,05	0,25	1,00

#### 4.2.1.2. Rezultati regresijskih modelov po državah - PIRLS 2016

V tabeli 20 so predstavljeni rezultati linearne regresije za napovedovanje doživljanja medvrstniškega nasilja na podlagi slovenskega vzorca raziskave PIRLS 2016. Kot statistično značilna napovednika sta se pokazala občutek pripadnosti šoli in spol. Napovednik samozavest pri branju je na meji statistične značilnosti.

Višji občutek pripadnosti šoli je napovednik manj doživljanja medvrstniškega nasilja, kar pomeni, da so slovenski učenci in učenke, ki so poročali o višjem občutku pripadnosti šoli, poročali tudi o manj zaznanem doživljanju medvrstniškega nasilja.

Spol, ki je bil vnesen kot kontrolna spremenljivka se je izkazal kot negativen napovednik, kar pomeni, da ženski spol napoveduje manj doživljanja medvrstniškega nasilja. To pomeni, da so fantje tisti, ki so poročali o več doživljanju nasilja.

Regresijski model pojasnjuje 5 % variance v doživljanju medvrstniškega nasilja, kar pomeni, da napovedni model razjasni zgolj majhen delež spremenljivk, ki so pomembne pri napovedovanju viktimizacije.

Tabela 20. Linearna regresija za napovedovanje doživljanja medvrstniškega nasilja (viktimizacije) – Slovenija – PIRLS 2016

	B	Beta	SE <sub>B</sub>	SE <sub>Beta</sub>	B.t	Beta.t
Konstanta	7,53		0,42		17,71	
Digitalne naprave	0,02	0,02	0,02	0,02	1,08	1,09
Domači viri	0,01	0,01	0,03	0,02	0,46	0,46
Samozavest pri branju	0,04	0,04	0,02	0,02	1,93	1,96
Občutek pripadnosti	0,18	0,17	0,02	0,02	9,11	8,88
Spol	-0,30	-0,08	0,08	0,02	-3,64	-3,70

*Opomba.* t vrednost > 1,96 pomeni statistično značilnost alfa < 0,05.

V tabelah 21, 22, 23 in 24 so predstavljeni rezultati linearne za učence in učenke na Irskem, Finskem, Poljskem in Švedskem. V vseh državah se je kot najmočnejši napovednik pokazal občutek pripadnosti šoli, pri čemer višji občutek pripadnosti šoli napoveduje manj doživljanja medvrstniškega nasilja.

Celoten model pojasnjuje največ variance v doživljanju medvrstniškega nasilja na švedskem vzorcu in sicer 15 %. Na Finskem, Irskem in Poljskem pa model pojasnjuje po 12 %, 9 % in 8 % variance v doživljanju medvrstniškega nasilja.

Tabela 21. Linearna regresija za napovedovanje doživljanja medvrstniškega nasilja (viktimizacije) – Finska – PIRLS 2016

	<i>B</i>	<i>Beta</i>	<i>SE<sub>B</sub></i>	<i>SE<sub>Beta</sub></i>	<i>B.t</i>	<i>Beta.t</i>
Konstanta	6,56		0,39		16,66	
Digitalne naprave	0,04	0,04	0,02	0,02	2,13	2,15
Domači viri	0,02	0,01	0,02	0,02	0,64	0,63
Samozavest pri branju	0,05	0,06	0,02	0,02	3,37	3,38
Občutek pripadnosti	0,30	0,31	0,02	0,02	17,32	17,86
Spol	-0,23	-0,07	0,06	0,02	-3,66	-3,69

*Opomba.* t vrednost > 1,96 pomeni statistično značilnost alfa < 0,05.

Tabela 22. Linearna regresija za napovedovanje doživljanja medvrstniškega nasilja (viktimizacije) – Irska - PIRLS 2016

	<i>B</i>	<i>Beta</i>	<i>SE<sub>B</sub></i>	<i>SE<sub>Beta</sub></i>	<i>B.t</i>	<i>Beta.t</i>
Konstanta	7,16		0,41		17,52	
Digitalne naprave	-0,03	-0,02	0,02	0,02	-1,17	-1,17
Domači viri	0,04	0,03	0,02	0,02	1,67	1,66
Samozavest pri branju	0,07	0,08	0,02	0,02	4,03	4,04
Občutek pripadnosti	0,27	0,28	0,01	0,02	18,42	17,93
Spol	0,13	0,03	0,08	0,02	1,62	1,62

*Opomba.* t vrednost > 1,96 pomeni statistično značilnost alfa < 0,05.

Tabela 23. Linearna regresija za napovedovanje doživljanja medvrstniškega nasilja (viktimizacije) – Poljska - PIRLS 2016

	<i>B</i>	<i>Beta</i>	<i>SE<sub>B</sub></i>	<i>SE<sub>Beta</sub></i>	<i>B.t</i>	<i>Beta.t</i>
Konstanta	7,23		0,46		15,70	
Digitalne naprave	0,07	0,05	0,02	0,02	2,87	2,88
Domači viri	-0,01	-0,01	0,02	0,02	-0,48	-0,48
Samozavest pri branju	0,14	0,15	0,02	0,02	7,65	7,83
Občutek pripadnosti	0,17	0,16	0,02	0,02	7,96	7,84
Spol	-0,46	-0,12	0,07	0,02	-7,06	-7,14

*Opomba.* t vrednost > 1,96 pomeni statistično značilnost alfa < 0,05.

Tabela 24. Linearna regresija za napovedovanje doživljanja medvrstniškega nasilja (viktimizacije) – Švedska - PIRLS 2016

	<i>B</i>	<i>Beta</i>	<i>SE<sub>B</sub></i>	<i>SE<sub>Beta</sub></i>	<i>B.t</i>	<i>Beta.t</i>
Konstanta	6,90		0,50		13,82	
Digitalne naprave	0,01	0,01	0,02	0,02	0,48	0,48
Domači viri	-0,03	-0,02	0,03	0,02	-1,00	-1,01
Samozavest pri branju	0,03	0,03	0,02	0,02	1,38	1,39
Občutek pripadnosti	0,35	0,38	0,02	0,02	20,09	21,34
Spol	-0,01	0,00	0,07	0,02	-0,18	-0,18

*Opomba.* t vrednost > 1,96 pomeni statistično značilnost alfa < 0,05.

V tabeli 25 so primerjani napovedniki po državah. Iz tabele je razvidno, da pri izraženosti napovednikov prihaja do nekaterih razlik med državami (digitalne naprave, samozavest pri branju, spol). Občutek pripadnosti šoli se je sicer v vseh državah konsistentno pokazal kot pozitiven napovednik.

Iz vidika Slovenije je smiselno izpostaviti samozavest pri branju, ki se je na Finskem, Irskem in Poljskem pokazal kot pozitiven napovednik, medtem ko je na slovenskem vzorcu dosegel mejno statistično značilnost.

Tabela 25. *Povzeti napovedniki po državah – valenca napovednika v oklepaju - PIRLS 2016*

Napovednik	Značilen napovednik po državah	Neznačilen napovednik po državah
Digitalne naprave	Finska (+), Poljska (+).	Slovenija, Irska, Švedska.
Domači viri		Slovenija, Finska, Irska, Poljska, Švedska.
Samozavest pri branju	Finska (+), Irska (+), Poljska (+).	Slovenija (mejna značilnost), Švedska.
Občutek pripadnosti	Slovenija (+), Finska (+), Irska (+), Poljska (+), Švedska (+).	
Spol	Slovenija (-), Finska (-), Poljska (-).	Irska, Švedska.

#### 4.2.2. PIRLS 2021

##### 4.2.2.1. *Opisna statistika in korelacije*

V tabeli 26 in 27 so predstavljene opisne statistike in Pearsonovi koeficienti korelacije za slovenske učence in učenke v raziskavi PIRLS 2021. Slovenski učenci poročajo o nekoliko več domačih virov za učenje, motečem vedenju pri pouku branja, samozavesti pri branju in digitalni samoučinkovitosti ter doživljanju medvrstniškega nasilja v primerjavi z mednarodnim povprečjem. Prav tako so v primerjavi z mednarodnim povprečjem poročali o nekoliko nižjem občutku pripadnosti šoli.

Medvrstniško nasilje se z večino spremenljivk povezuje pozitivno (motečim vedenjem pri pouku branja, domačimi viri za učenje, samozavestjo pri branju in občutkom pripadnosti šoli). Učenci, ki so poročali o manj motečega vedenja pri pouku branja, več domačih virov, višji samozavesti pri branju in višjem občutku pripadnosti šoli, so poročali o manj doživljanja medvrstniškega nasilja. Učenci, ki so poročali o nižji digitalni samoučinkovitosti, so poročali tudi o manj doživljanja medvrstniškega nasilja. Spremenljivka medvrstniško nasilje se sicer najmočneje povezuje z motečim vedenjem (zmerna povezava).

Tabela 26. Opisna statistika – Slovenija – PIRLS 2021

	<i>M</i>	<i>SE<sub>M</sub></i>	<i>SD</i>	<i>SD<sub>SE</sub></i>
Moteče vedenje	9,54	0,04	1,85	0,03
Domači viri	10,70	0,03	1,23	0,02
MVN	9,85	0,04	1,91	0,03
Samozavest pri branju	10,19	0,03	2,06	0,02
Digitalna samoučinkovitost	10,44	0,04	2,01	0,03
Občutek pripadnosti	9,81	0,05	2,11	0,03

Tabela 27. Korelacije med spremenljivkami – Slovenija - PIRLS 2021

	A	B	C	D	E	F
Moteče vedenje (A)	1,00					
Domači viri (B)	0,03	1,00				
MVN (C)	0,30	0,07	1,00			
Samozavest pri branju (D)	0,10	0,25	0,12	1,00		
Digitalna samoučinkovitost (E)	-0,05	0,05	-0,07	0,21	1,00	
Občutek pripadnosti (F)	0,10	0,04	0,22	0,17	0,06	1,00

V tabeli 28 in 29 so predstavljene opisne statistike in Pearsonovi korelacijski koeficienti med spremenljivkami za učence in učenke iz Albanije. Albanski učenci so poročali o višji samozavesti pri branju in občutku pripadnosti šoli v primerjavi z mednarodnim povprečjem. Prav tako so poročali o manj domačih virov za učenje in manj motečega vedenja pri pouku branja, nižji digitalni samoučinkovitosti in najnižjemu doživljanju medvrstniškega nasilja v primerjavi z mednarodnim povprečjem.

Korelacije za albanski vzorec nakazujejo podobne smeri povezanosti kot pri slovenskih učencih in učenkah, z razliko, da se doživljanje medvrstniškega nasilja ni povezovalo z domačimi viri in digitalno samoučinkovitostjo.

Tabela 28. Opisna statistika – Albanija - PIRLS 2021

	<i>M</i>	<i>SE<sub>M</sub></i>	<i>SD</i>	<i>SD<sub>SE</sub></i>
Moteče vedenje	10,87	0,07	1,96	0,04
Domači viri	8,80	0,05	1,58	0,04
MVN	11,21	0,05	1,79	0,04
Samozavest pri branju	10,53	0,06	2,12	0,02
Digitalna samoučinkovitost	9,94	0,06	1,83	0,08
Občutek pripadnosti	12,29	0,03	1,22	0,04



Tabela 29. Korelacije med spremenljivkami – Albanija – PIRLS 2021

Spremenljivka	A	B	C	D	E	F
Moteče vedenje (A)	1,00					
Domači viri (B)	-0,03	1,00				
MVN (C)	0,39	0,00	1,00			
Samozavest pri branju (D)	0,20	0,25	0,21	1,00		
Digitalna samoučinkovitost (E)	0,03	0,27	-0,01	0,25	1,00	
Občutek pripadnosti (F)	0,20	-0,01	0,25	0,20	0,11	1,00

V tabeli 30 in 31 so predstavljene opisne statistike in Pearsonovi korelacijski koeficienti med spremenljivkami za učence in učenke iz Finske. Finski učenci so poročali o več domačih virov za učenje, višji samozavesti pri pouku branja, višji digitalni samoučinkovitosti in višjem občutku pripadnosti šoli v primerjavi z mednarodnim povprečjem. Prav tako so poročali o nekoliko manj doživljanja medvrstniškega nasilja in manj motečega vedenja pri pouku branja v primerjavi z mednarodnim povprečjem.

Korelacije za finski vzorec nakazujejo podobne smeri povezanosti kot pri slovenskih učencih in učenkah, z razliko, da se doživljanje medvrstniškega nasilja ni povezovalo z digitalno samoučinkovitostjo. Najmočnejša povezava se je pokazala med doživljanjem medvrstniškega nasilja in občutkom pripadnosti šoli.

Tabela 30. Opisna statistika – Finska - PIRLS 2021

	<i>M</i>	<i>SE<sub>M</sub></i>	<i>SD</i>	<i>SD<sub>SE</sub></i>
Moteče vedenje	10,18	0,05	1,57	0,03
Domači viri	11,02	0,04	1,28	0,02
MVN	10,45	0,04	1,74	0,02
Samozavest pri branju	10,53	0,03	1,97	0,02
Digitalna samoučinkovitost	10,95	0,04	1,92	0,02
Občutek pripadnosti	10,46	0,05	2,01	0,02

Tabela 31. Korelacije med spremenljivkami – Finska - PIRLS 2021

	A	B	C	D	E	F
Moteče vedenje (A)	1,00					
Domači viri (B)	0,08	1,00				
MVN (C)	0,30	0,07	1,00			
Samozavest pri branju (D)	0,14	0,23	0,17	1,00		
Digitalna samoučinkovitost (E)	0,02	0,07	-0,01	0,20	1,00	
Občutek pripadnosti (F)	0,23	0,09	0,37	0,19	0,09	1,00

V tabeli 32 in 33 so predstavljene opisne statistike in Pearsonovi koeficienti korelacije med spremenljivkami za učence in učenke iz Irske. Irski učenci so poročali o več motečega vedenja pri pouku branja, več domačih virov za učenje, višji samozavesti pri branju in višji digitalni samoučinkovitosti v primerjavi z mednarodnim povprečjem. Prav tako so poročali o manj

medvrstniškega nasilja in nižjem občutku pripadnosti šoli v primerjavi z mednarodnim povprečjem.

Korelacije za Irski vzorec nakazujejo podobne smeri povezanosti kot pri slovenskih učencih in učenkah. Najmočnejša povezava se je pokazala med doživljanjem medvrstniškega nasilja in motečim vedenjem pri pouku branja.

Tabela 32. *Opisna statistika – Irska - PIRLS 2021*

	<i>M</i>	<i>SE<sub>M</sub></i>	<i>SD</i>	<i>SD<sub>SE</sub></i>
Moteče vedenje	9,94	0,07	1,67	0,03
Domači viri	11,00	0,06	1,57	0,03
MVN	10,45	0,05	1,79	0,02
Samozavest pri branju	10,10	0,05	2,05	0,03
Digitalna samoučinkovitost	10,31	0,04	1,80	0,02
Občutek pripadnosti	9,88	0,06	1,91	0,02

Tabela 33. *Korelacije med spremenljivkami – Irska - PIRLS 2021*

	A	B	C	D	E	F
Moteče vedenje (A)	1,00					
Domači viri (B)	0,09	1,00				
MVN (C)	0,38	0,07	1,00			
Samozavest pri branju (D)	0,11	0,32	0,12	1,00		
Digitalna samoučinkovitost (E)	-0,04	0,03	-0,10	0,20	1,00	
Občutek pripadnosti (F)	0,29	0,10	0,31	0,18	0,07	1,00

V tabeli 34 in 35 so predstavljene opisne statistike in korelacijski koeficienti med spremenljivkami za učence in učenke iz Poljske. Poljski učenci so poročali o več domačih virov za učenje, višji samozavesti pri branju in višji digitalni samoučinkovitosti v primerjavi z mednarodnim povprečjem. Poročali so tudi o manj doživljanja medvrstniškega nasilja, manj motečem vedenju pri pouku branja in nižjemu občutku pripadnosti šoli v primerjavi z mednarodnim povprečjem.

Korelacije za poljski vzorec nakazujejo podobne smeri povezanosti kot pri slovenskih učencih in učenkah. Najmočnejša povezava se je pokazala med doživljanjem medvrstniškega nasilja in motečim vedenjem pri pouku branja.

Tabela 34. *Opisna statistika – Poljska - PIRLS 2021*

	<i>M</i>	<i>SE<sub>M</sub></i>	<i>SD</i>	<i>SD<sub>SE</sub></i>
Moteče vedenje	10,22	0,05	1,82	0,04
Domači viri	10,71	0,05	1,40	0,03
MVN	10,45	0,04	1,81	0,03
Samozavest pri branju	10,50	0,05	1,93	0,03
Digitalna samoučinkovitost	11,33	0,04	1,89	0,02
Občutek pripadnosti	9,46	0,05	1,89	0,03

Tabela 35. Korelacije med spremenljivkami – Poljska - PIRLS 2021

	A	B	C	D	E	F
Moteče vedenje (A)	1,00					
Domači viri (B)	-0,06	1,00				
MVN (C)	0,33	0,05	1,00			
Samozavest pri branju (D)	0,08	0,23	0,17	1,00		
Digitalna samoučinkovitost (E)	-0,02	0,06	-0,01	0,24	1,00	
Občutek pripadnosti (F)	0,23	-0,02	0,21	0,14	0,10	1,00

#### 4.2.2.2. Rezultati regresijskih modelov po državah

V tabeli 36 so predstavljeni rezultati linearne regresije za napovedovanje doživljanja medvrstniškega nasilja na vzorcu slovenskih učencev in učenk. Vsi vključeni napovedniki so se izkazali kot statistično značilni.

Med najmočnejša napovednika se uvrščata moteče vedenje pri pouku branja in občutek pripadnosti šoli, pri čemer sta pozitivna napovednika. Manj motečega vedenja pri pouku branja in višji občutek pripadnosti šoli napovedujeta manj doživljanja medvrstniškega nasilja.

Učenci in učenke z nižjo digitalno samoučinkovitostjo so poročali o manj doživljanja medvrstniškega nasilja. Domači viri za učenje in samozavest pri branju sta se pokazala kot značilna pozitivna napovednika, kar pomeni, da učenci z več domačih virov in višjo samozavestjo pri branju poročajo o manj doživljanja medvrstniškega nasilja.

Spol, ki je bil vnesen kot kontrolna spremenljivka, se je izkazal kot negativen napovednik, kar pomeni, da ženski spol napoveduje manj doživljanja medvrstniškega nasilja. Regresijski model pojasnjuje 15 % variance v doživljanju medvrstniškega nasilja.

Tabela 36. Linearna regresija za napovedovanje doživljanja medvrstniškega nasilja (viktimizacije) – Slovenija - PIRLS 2021

	B	Beta	SE <sub>B</sub>	SE <sub>Beta</sub>	B.t	Beta.t
Konstanta	5,53		0,35		15,83	
Moteče vedenje	0,28	0,27	0,02	0,02	15,90	15,17
Domači viri	0,06	0,04	0,03	0,02	2,34	2,34
Samozavest pri branju	0,06	0,06	0,02	0,02	3,18	3,23
Digitalna samoučinkovitost	-0,07	-0,08	0,02	0,02	-3,88	-3,94
Občutek pripadnosti	0,15	0,17	0,01	0,02	10,82	10,58
Spol	-0,39	-0,10	0,07	0,02	-5,42	-5,39

*Opomba.* t vrednost > 1,96 pomeni statistično značilnost alfa < 0,05.

V tabelah 37, 38, 39 in 40 so predstavljeni rezultati linearne za učence in učenke v Albaniji in na Irskem, Finskem in Poljskem. V vseh državah sta se kot najmočnejša napovednika pokazala moteče vedenje pri pouku branja in občutek pripadnosti šoli.

Celoten model pojasnjuje največ variance v doživljanju medvrstniškega nasilja na albanskem vzorcu in sicer 21 %. Na Finskem, Irskem in Poljskem pa model pojasnjuje po 19 %, 20 % in 16 % variance v doživljanju medvrstniškega nasilja.

Tabela 37. Linearna regresija za napovedovanje doživljanja medvrstniškega nasilja (viktimizacije) – Albanija - PIRLS 2021

	<i>B</i>	<i>Beta</i>	<i>SE<sub>B</sub></i>	<i>SE<sub>Beta</sub></i>	<i>B.t</i>	<i>Beta.t</i>
Konstanta	5,18		0,44		11,70	
Moteče vedenje	0,30	0,33	0,02	0,02	13,10	14,45
Domači viri	-0,01	-0,01	0,02	0,02	-0,31	-0,31
Samozavest pri branju	0,10	0,12	0,02	0,02	6,34	6,72
Digitalna samoučinkovitost	-0,06	-0,07	0,02	0,02	-2,84	-2,92
Občutek pripadnosti	0,22	0,15	0,04	0,02	6,11	6,24
Spol	-0,38	-0,11	0,09	0,03	-4,08	-4,06

Opomba. t vrednost > 1,96 pomeni statistično značilnost alfa < 0,05.

Tabela 38. Linearna regresija za napovedovanje doživljanja medvrstniškega nasilja (viktimizacije) – Finska - PIRLS 2021

	<i>B</i>	<i>Beta</i>	<i>SE<sub>B</sub></i>	<i>SE<sub>Beta</sub></i>	<i>B.t</i>	<i>Beta.t</i>
Konstanta	4,83		0,33		14,47	
Moteče vedenje	0,24	0,21	0,02	0,01	14,21	14,74
Domači viri	0,02	0,01	0,02	0,02	0,72	0,72
Samozavest pri branju	0,08	0,09	0,01	0,01	5,97	5,96
Digitalna samoučinkovitost	-0,05	-0,05	0,02	0,02	-2,96	-2,99
Občutek pripadnosti	0,26	0,30	0,02	0,02	14,25	15,25
Spol	-0,09	-0,03	0,05	0,02	-1,78	-1,79

Opomba. t vrednost > 1,96 pomeni statistično značilnost alfa < 0,05.

Tabela 39. Linearna regresija za napovedovanje doživljanja medvrstniškega nasilja (viktimizacije) – Irska - PIRLS 2021

	<i>B</i>	<i>Beta</i>	<i>SE<sub>B</sub></i>	<i>SE<sub>Beta</sub></i>	<i>B.t</i>	<i>Beta.t</i>
Konstanta	5,75		0,39		14,73	
Moteče vedenje	0,33	0,31	0,02	0,02	16,05	16,14
Domači viri	0,01	0,01	0,02	0,02	0,40	0,40
Samozavest pri branju	0,06	0,06	0,01	0,02	3,90	3,92
Digitalna samoučinkovitost	-0,11	-0,12	0,02	0,02	-6,10	-6,10
Občutek pripadnosti	0,20	0,21	0,02	0,02	10,42	10,39
Spol	-0,02	-0,01	0,07	0,02	-0,30	-0,30

Opomba. t vrednost > 1,96 pomeni statistično značilnost alfa < 0,05.

Tabela 40. Linearna regresija za napovedovanje doživljanja medvrstniškega nasilja (viktimizacije) – Poljska - PIRLS 2021

	<i>B</i>	<i>Beta</i>	<i>SE<sub>B</sub></i>	<i>SE<sub>Beta</sub></i>	<i>B.t</i>	<i>Beta.t</i>
Konstanta	5,32		0,35		15,38	
Moteče vedenje	0,29	0,29	0,02	0,02	14,10	15,08
Domači viri	0,04	0,03	0,02	0,02	2,00	2,00
Samozavest pri branju	0,12	0,13	0,02	0,02	6,69	6,77
Digitalna samoučinkovitost	-0,04	-0,04	0,02	0,02	-2,53	-2,55
Občutek pripadnosti	0,12	0,13	0,02	0,02	6,02	5,88
Spol	-0,37	-0,10	0,07	0,02	-5,55	-5,66

*Opomba.* t vrednost > 1,96 pomeni statistično značilnost alfa < 0,05.

V tabeli 41 so primerjani napovedniki po državah. Iz tabele je razvidno, da so napovedniki večinoma enako izraženi po državah (v smislu statistične značilnosti in valence napovednika). Razlike se kažejo zgolj pri dveh napovednikih. Domači viri za učenje je značilen napovednik samo za slovenske in poljske učence, medtem ko se spol ni izkazal kot značilen napovednik na Finskem in Irskem.

Tabela 41. Povzeti napovedniki po državah – valenca napovednika v oklepaju - PIRLS 2021

Napovednik	Značilen napovednik po državah	Neznačilen napovednik po državah
Moteče vedenje	Slovenija (+), Albanija (+), Finska (+), Irška (+), Poljska (+).	
Domači viri	Slovenija (+), Poljska (+).	Albanija, Finska, Irška.
Samozavest pri branju	Slovenija (+), Albanija (+), Finska (+), Irška (+), Poljska (+).	
Digitalna samoučinkovitost	Slovenija (-), Albanija (-), Finska (-), Irška (-), Poljska (-).	
Občutek pripadnosti	Slovenija (+), Albanija (+), Finska (+), Irška (+), Poljska (+).	
Spol	Slovenija (-), Albanija (-), Poljska (-).	Finska, Irška.

### 4.2.3. ICCS 2016

#### 4.2.3.1. Opisna statistika in korelacije

V tabeli 42 in 43 so predstavljene opisne statistike in korelacije med vključenimi spremenljivkami za slovenske učence in učenke v raziskavi ICCS 2016. Slovenski učenci poročajo o nekoliko več doživljanja medvrstniškega nasilja, več podpiranja enakosti spolov in več vrednotenja sodelovanja učencev v šoli v primerjavi z mednarodnim povprečjem. Obenem pa poročajo o nekoliko nižji interakciji med učenci v šoli, manj pozitivnih odnosih med učenci in učitelji ter manjši uporabi socialnih medijev v primerjavi z mednarodnim povprečjem.

Doživljanje medvrstniškega nasilja se z večino spremenljivk povezuje negativno. Nižji rezultati na lestvicah: interakcije med učenci, vrednotenje sodelovanja med učenci, odnosi med učenci in učitelji ter podpiranje enakosti spolov pomenijo več doživljanja medvrstniškega nasilja. Doživljanje medvrstniškega nasilja se pozitivno povezuje z uporabo socialnih medijev, pri čemer je višje doživljanje medvrstniškega nasilja povezano z več uporabe socialnih medijev. Doživljanje medvrstniškega nasilja se sicer najmočnejše povezuje z interakcijami učencev v šoli.

Tabela 42. *Opisna statistika– Slovenija – ICCS 2016*

	<i>M</i>	<i>SE<sub>M</sub></i>	<i>SD</i>	<i>SD<sub>SE</sub></i>
MVN	51,01	0,23	9,98	0,11
Podpiranje enakosti	52,69	0,25	9,75	0,10
Interakcije med učenci	49,19	0,33	9,84	0,16
Uporaba soc. medijev	46,86	0,20	8,49	0,12
Odnosi učenci – učitelji	48,34	0,30	9,15	0,16
Vrednotenje sodelovanja	50,39	0,24	9,61	0,16

Tabela 43. *Korelacije med spremenljivkami – Slovenija - ICCS 2016*

	A	B	C	D	E	F
MVN (A)	1,00					
Podpiranje enakosti (B)	-0,07	1,00				
Interakcije med učenci (C)	-0,27	0,09	1,00			
Uporaba soc. medijev (D)	0,08	0,01	0,05	1,00		
Odnosi učenci – učitelji (E)	-0,19	0,18	0,49	0,04	1,00	
Vrednotenje sodelovanja (F)	-0,05	0,26	0,26	0,10	0,31	1,00

V tabeli 44 in 45 so predstavljene opisne statistike in koeficienti korelacije za finske učence in učenke. Rezultati kažejo, da so v primerjavi z mednarodnim povprečjem učenci na Finskem poročali o nekoliko več podpiranja enakosti spolov, pozitivnih odnosih med učenci in učitelji ter pozitivnem vrednotenju sodelovanja učencev v šoli. V primerjavi z mednarodnim povprečjem so finski učenci poročali o manj doživljanja medvrstniškega nasilja in manj uporabe socialnih medijev. Prav tako so poročali o približno enaki meri interakcij med učenci v šoli v primerjavi z mednarodnim povprečjem.

Koeficienti korelacije nakazujejo, da se doživljanje medvrstniškega nasilja na Finskem povezuje z vključenimi spremenljivkami na enak način kot na vzorcu slovenskih učencev. Najmočneje se povezuje s spremenljivko interakcije med učenci.

Tabela 44. *Korelacije med spremenljivkami – Finska - ICCS 2016*

	<i>M</i>	<i>SE<sub>M</sub></i>	<i>SD</i>	<i>SD<sub>SE</sub></i>
MVN	47,71	0,24	10,06	0,15
Podpiranje enakosti	54,58	0,20	9,46	0,13
Interakcije med učenci	50,05	0,24	8,29	0,12
Uporaba soc. medijev	46,16	0,20	8,44	0,13
Odnosi učenci – učitelji	52,69	0,28	9,24	0,13
Vrednotenje sodelovanja	50,12	0,23	9,57	0,13

Tabela 45. *Korelacije med spremenljivkami – Finska - ICCS 2016*

	A	B	C	D	E	F
MVN (A)	1,00					
Podpiranje enakosti (B)	-0,14	1,00				
Interakcije med učenci (C)	-0,27	0,11	1,00			
Uporaba soc. medijev (D)	0,13	0,00	-0,03	1,00		
Odnosi učenci – učitelji (E)	-0,27	0,23	0,51	-0,04	1,00	
Vrednotenje sodelovanja (F)	-0,07	0,26	0,24	0,05	0,33	1,00

V tabeli 46 in 47 so predstavljene opisne statistike in koeficienti korelacije za italijanske učence v vzorcu raziskave ICCS 2016. Italijanski učenci so v primerjavi z mednarodnim povprečjem poročali o nekoliko več podpiranja enakosti spolov, uporabe socialnih medijev, pozitivnih odnosih med učenci in učitelji ter o pozitivnem vrednotenju sodelovanja učencev v šoli v primerjavi z mednarodnim povprečjem. Prav tako so v primerjavi z mednarodnim povprečjem poročali o nekoliko manj doživljanja medvrstniškega nasilja in nižji interakciji med učenci.

Pearsonovi koeficienti korelacije kažejo, da se doživljanje medvrstniškega nasilja v Italiji z vključenimi spremenljivkami povezuje na podoben način kot v Sloveniji, pri čemer se medvrstniško nasilje najmočneje povezuje z interakcijami med učenci.

Tabela 46. *Opisna statistika – Italija - ICCS 2016*

	<i>M</i>	<i>SE<sub>M</sub></i>	<i>SD</i>	<i>SD<sub>SE</sub></i>
MVN	48,77	0,24	9,45	0,10
Podpiranje enakosti	53,11	0,22	9,13	0,09
Interakcije med učenci	48,24	0,24	9,56	0,12
Uporaba soc. medijev	50,60	0,22	9,71	0,11
Odnosi učenci – učitelji	52,61	0,29	9,55	0,13
Vrednotenje sodelovanja	51,28	0,15	8,72	0,12

Tabela 47. Korelacije med spremenljivkami – Italija - ICCS 2016

	A	B	C	D	E	F
MVN (A)	1,00					
Podpiranje enakosti (B)	-0,13	1,00				
Interakcije med učenci (C)	-0,28	0,06	1,00			
Uporaba soc. medijev (D)	0,11	0,01	0,01	1,00		
Odnosi učenci – učitelji (E)	-0,19	0,18	0,42	0,05	1,00	
Vrednotenje sodelovanja (F)	-0,06	0,32	0,22	0,10	0,30	1,00

V tabeli 48 in 49 so predstavljene opisne statistike in Pearsonovi koeficienti korelacije za spremenljivke na nizozemskem vzorcu raziskave ICCS 2016. Rezultati kažejo, da so učenci in učenke na Nizozemskem poročali o nekoliko več podpiranja enakosti spolov in bolj pozitivnih interakcijah med učenci v primerjavi z mednarodnim povprečjem. Obenem so poročali o manj doživljanja medvrstniškega nasilja, manjši uporabi socialnih medijev, manj pozitivnih odnosih med učenci in učitelji ter manj sodelovanja med učenci v šoli v primerjavi z mednarodnim povprečjem.

Doživljanje medvrstniškega nasilja se z vključenimi spremenljivkami povezuje na enak način kot na slovenskem vzorcu. Pri čemer je na nizozemskem vzorcu prav tako najmočnejša povezava med doživljanjem medvrstniškega nasilja in interakcijami med učenci.

Tabela 48. Opisna statistika– Nizozemska – ICCS 2016

	M	SE <sub>M</sub>	SD	SD <sub>SE</sub>
MVN	47,33	0,28	9,33	0,12
Podpiranje enakosti	52,20	0,35	9,72	0,09
Interakcije med učenci	51,20	0,29	8,72	0,14
Uporaba soc. medijev	44,34	0,19	8,14	0,16
Odnosi učenci – učitelji	49,61	0,33	8,49	0,18
Vrednotenje sodelovanja	47,60	0,24	9,04	0,17

Tabela 49. Korelacije med spremenljivkami – Nizozemska - ICCS 2016

	A	B	C	D	E	F
MVN (A)	1,00					
Podpiranje enakosti (B)	-0,09	1,00				
Interakcije med učenci (C)	-0,27	0,14	1,00			
Uporaba soc. medijev (D)	0,14	0,01	-0,01	1,00		
Odnosi učenci – učitelji (E)	-0,17	0,22	0,48	0,02	1,00	
Vrednotenje sodelovanja (F)	-0,02	0,13	0,17	0,10	0,15	1,00

V tabeli 50 in 51 so predstavljene opisne statistike in Pearsonovi koeficienti korelacije na švedskem vzorcu raziskave ICCS 2016. Švedski učenci in učenke so poročali o višjem podpiranju enakosti spolov in bolj pozitivnih odnosih med učenci in učitelji v primerjavi z mednarodnim povprečjem. Prav tako so poročali o nekoliko manj doživljanja medvrstniškega nasilja in nižjem



vrednotenju sodelovanja med učenci v šoli. V primerjavi z mednarodnim povprečjem so poročali o približno enaki uporabi socialnih medijev in interakcijami med učenci.

Koeficienti korelacije nakazujejo, da se na švedskem vzorcu vključene spremenljivke z doživljanjem medvrstniškega nasilja povezujejo na podoben način kot na slovenskem vzorcu. Najmočnejše se doživljanje medvrstniškega nasilja povezuje z interakcijami med učenci in spremenljivko odnosi med učenci ter učitelji.

Tabela 50. *Opisna statistika – Švedska - ICCS 2016*

	<i>M</i>	<i>SE<sub>M</sub></i>	<i>SD</i>	<i>SD<sub>SE</sub></i>
MVN	49,11	0,40	10,54	0,18
Podpiranje enakosti	57,19	0,24	9,13	0,18
Interakcije med učenci	49,86	0,29	9,70	0,15
Uporaba soc. medijev	49,90	0,24	9,20	0,20
Odnosi učenci – učitelji	52,50	0,43	10,14	0,16
Vrednotenje sodelovanja	48,96	0,36	10,09	0,16

Tabela 51. *Korelacije med spremenljivkami – Švedska - ICCS 2016*

	A	B	C	D	E	F
MVN (A)	1,00					
Podpiranje enakosti (B)	-0,17	1,00				
Interakcije med učenci (C)	-0,30	0,07	1,00			
Uporaba soc. medijev (D)	0,10	-0,01	0,00	1,00		
Odnosi učenci – učitelji (E)	-0,29	0,18	0,53	-0,01	1,00	
Vrednotenje sodelovanja (F)	-0,16	0,25	0,31	0,14	0,40	1,00

#### **4.2.3.2. Rezultati regresijskih modelov po državah - ICCS 2016**

V tabeli 52 so predstavljeni rezultati linearne regresije za napovedovanje doživljanja medvrstniškega nasilja na slovenskem vzorcu raziskave ICCS 2016. Vsi vključeni napovedniki, razen podpiranja enakosti spolov so se izkazali kot statistično značilni. Kot najmočnejša napovednika sta se izkazala interakcije med učenci in spol, pri čemer se bolj pozitivne interakcije z učenci in ženski spol v napovednih modelih povezuje z manj doživljanja medvrstniškega nasilja.

Učenci in učenke, ki več uporabljajo socialne medije in ki bolje vrednotijo sodelovanje učencev v šoli ter poročajo o boljših odnosih med učenci in učitelji so prav tako poročali o manj doživljanja medvrstniškega nasilja.

Celoten model pojasnjuje 11 % variance doživljanja medvrstniškega nasilja na slovenskem vzorcu v raziskavi ICCS 2016.

Tabela 52. *Linearna regresija za napovedovanje doživljanja medvrstniškega nasilja (viktimizacije) – Slovenija - ICCS 2016*

	<i>B</i>	<i>Beta</i>	<i>SE<sub>B</sub></i>	<i>SE<sub>Beta</sub></i>	<i>B.t</i>	<i>Beta.t</i>
Konstanta	61,02		2,20		27,71	
Podpiranje enakosti	0,00	0,00	0,02	0,02	0,13	0,13
Interakcije med učenci	-0,24	-0,24	0,02	0,02	-11,28	-10,84
Uporaba soc. medijev	0,11	0,09	0,03	0,02	4,29	4,37
Odnosi učitelji – učenci	-0,09	-0,08	0,03	0,03	-3,14	-3,15
Vrednotenje sodelovanja	0,05	0,05	0,02	0,02	2,12	2,11
Spol	-2,86	-0,14	0,42	0,02	-6,77	-6,83

*Opomba.* t vrednost > 1,96 pomeni statistično značilnost alfa < 0,05.

V tabelah 53, 54, 55 in 56 so predstavljeni rezultati linearne za učence in učenke v Italiji in na Finskem, Nizozemskem ter Švedskem. V vseh državah, razen na Švedskem, se je kot najmočnejši napovednik pokazala spremenljivka interakcije med učenci.

Celoten model pojasnjuje največ variance v doživljanju medvrstniškega nasilja na finskem ter švedskem vzorcu in sicer 16 %. V Italiji in na Nizozemskem pa model pojasnjuje po 11 % in 10 % variance v doživljanju medvrstniškega nasilja.

Tabela 53. *Linearna regresija za napovedovanje doživljanja medvrstniškega nasilja (viktimizacije) – Finska - ICCS 2016*

	<i>B</i>	<i>Beta</i>	<i>SE<sub>B</sub></i>	<i>SE<sub>Beta</sub></i>	<i>B.t</i>	<i>Beta.t</i>
Konstanta	62,81		2,04		30,72	
Podpiranje enakosti	0,00	0,00	0,02	0,02	0,09	0,09
Interakcije med učenci	-0,26	-0,21	0,03	0,02	-9,10	-9,35
Uporaba soc. medijev	0,13	0,11	0,02	0,02	5,63	5,69
Odnosi učitelji – učenci	-0,17	-0,16	0,02	0,02	-8,08	-8,13
Vrednotenje sodelovanja	0,06	0,06	0,02	0,02	2,93	2,92
Spol	-4,60	-0,23	0,39	0,02	-11,88	-12,04

*Opomba.* t vrednost > 1,96 pomeni statistično značilnost alfa < 0,05.

Tabela 54. *Linearna regresija za napovedovanje doživljanja medvrstniškega nasilja (viktimizacije) – Italija - ICCS 2016*

	<i>B</i>	<i>Beta</i>	<i>SE<sub>B</sub></i>	<i>SE<sub>Beta</sub></i>	<i>B.t</i>	<i>Beta.t</i>
Konstanta	63,01		2,13		29,59	
Podpiranje enakosti	-0,11	-0,10	0,02	0,02	-4,59	-4,61
Interakcije med učenci	-0,25	-0,25	0,02	0,02	-15,70	-16,42
Uporaba soc. medijev	0,11	0,11	0,02	0,02	5,78	5,86
Odnosi učitelji – učenci	-0,08	-0,08	0,02	0,02	-4,06	-4,03
Vrednotenje sodelovanja	0,05	0,05	0,02	0,02	3,00	2,99
Spol	-1,18	-0,06	0,33	0,02	-3,56	-3,58

*Opomba.* t vrednost > 1,96 pomeni statistično značilnost alfa < 0,05.

Tabela 55. Linearna regresija za napovedovanje doživljanja medvrstniškega nasilja (viktimizacije) – Nizozemska - ICCS 2016

	<i>B</i>	<i>Beta</i>	<i>SE<sub>B</sub></i>	<i>SE<sub>Beta</sub></i>	<i>B.t</i>	<i>Beta.t</i>
Konstanta	57,10		1,90		30,08	
Podpiranje enakosti	-0,02	-0,02	0,02	0,02	-0,77	-0,77
Interakcije med učenci	-0,26	-0,25	0,03	0,03	-9,31	-9,40
Uporaba soc. medijev	0,16	0,14	0,02	0,02	6,74	6,84
Odnosi učitelji – učenci	-0,05	-0,05	0,03	0,02	-2,10	-2,09
Vrednotenje sodelovanja	0,02	0,02	0,02	0,02	0,87	0,87
Spol	-1,60	-0,09	0,42	0,02	-3,81	-3,83

*Opomba.* t vrednost > 1,96 pomeni statistično značilnost alfa < 0,05.

Tabela 56. Linearna regresija za napovedovanje doživljanja medvrstniškega nasilja (viktimizacije) – Švedska - ICCS 2016

	<i>B</i>	<i>Beta</i>	<i>SE<sub>B</sub></i>	<i>SE<sub>Beta</sub></i>	<i>B.t</i>	<i>Beta.t</i>
Konstanta	70,08		2,39		29,32	
Podpiranje enakosti	-0,08	-0,07	0,02	0,02	-3,55	-3,52
Interakcije med učenci	-0,23	-0,21	0,04	0,04	-5,18	-4,95
Uporaba soc. medijev	0,13	0,11	0,03	0,02	4,53	4,67
Odnosi učitelji – učenci	-0,16	-0,16	0,03	0,03	-5,18	-5,27
Vrednotenje sodelovanja	-0,02	-0,02	0,03	0,03	-0,59	-0,59
Spol	-3,00	-0,14	0,41	0,02	-7,28	-7,06

*Opomba.* t vrednost > 1,96 pomeni statistično značilnost alfa < 0,05.

V tabeli 57 so po državah predstavljeni napovedniki glede na statistično značilnost in valenco (smer napovednika). Iz tabele izhaja, da se večina napovednikov v vseh državah izraža na enak način. Večja razlika se kaže zgolj pri napovedniku podpiranje enakosti med spoloma, kjer je spremenljivka statistično značilna zgolj za švedski in italijanski vzorec. Vrednotenje sodelovanja med učenci v šoli se je pokazalo kot značilen pozitiven napovednik v Sloveniji, Italiji in na Finskem.

Tabela 57. Povzeti napovedniki po državah – valenca napovednika v oklepaju - ICCS 2016

Napovednik	Značilen napovednik po državah)	Neznačilen napovednik po državah
Podpiranje enakosti	Švedska (-), Italija (-)	Slovenija, Finska, Nizozemska.
Interakcije med učenci	Slovenija (-), Finska (-), Nizozemska (-), Švedska (-), Italija (-)	
Uporaba soc. medijev	Slovenija (+), Finska (+), Nizozemska (+), Švedska (+), Italija (+)	

Odnosi učitelji – učenci	Slovenija (-), Finska (-), Nizozemska (-), Švedska (-), Italija (-)	
Vrednotenje sodelovanja	Slovenija (+), Finska (+), Italija (+)	Nizozemska, Švedska
Spol	Slovenija (-), Finska (-), Nizozemska (-), Švedska (-). Italija (-)	

#### 4.2.4. TIMSS 2015 – 4. razred

##### 4.2.4.1. Opisna statistika in korelacije

V tabeli 58 in 59 so predstavljene opisne statistike in Pearsonovi koeficienti korelacije za slovenske učence in učenke 4. razreda v raziskavi TIMSS 2015. Slovenski učenci in učenke poročajo o nekoliko več domačih virov za učenje in doživljanja medvrstniškega nasilja v primerjavi z mednarodnim povprečjem. Prav tako pa poročajo o nekoliko nižji zavzetosti učitelja za poučevanje naravoslovja, da se manj radi učijo naravoslovja in da imajo nižji občutek pripadnosti šoli v primerjavi z mednarodnim povprečjem.

Doživljanje medvrstniškega nasilja se z vsemi spremenljivkami povezuje pozitivno, kar pomeni, da je nižje doživljanje medvrstniškega nasilja povezano z višjim občutkom pripadnosti šoli, višjo oceno zavzetosti učitelja pri poučevanju naravoslovja in da učenci ter učenke poročajo, da se radi učijo naravoslovja. Najmočneje se doživljanje medvrstniškega nasilja povezuje z občutkom pripadnosti šoli.

Tabela 58. *Opisna statistika – Slovenija – TIMSS 2015 4. razred*

	<i>M</i>	<i>SE<sub>M</sub></i>	<i>SD</i>	<i>SD<sub>SE</sub></i>
Zavzetost poučevanja	9,74	0,05	1,97	0,02
Domači viri	10,67	0,05	1,36	0,03
MVN	9,96	0,05	1,92	0,03
Učenje naravoslovja	9,43	0,05	1,97	0,02
Občutek pripadnosti	9,47	0,06	1,90	0,02

Tabela 59. *Korelacije med spremenljivkami – Slovenija - TIMSS 2015 4. razred*

	A	B	C	D	E
Občutek pripadnosti (A)	1,00				
MVN (B)	0,19	1,00			
Učenje naravoslovja (C)	0,35	0,06	1,00		
Zavzetost poučevanja (D)	0,48	0,12	0,63	1,00	
Domači viri (E)	-0,01	0,01	0,03	0,03	1,00

V tabeli 60 in 61 so predstavljene opisne statistike in Pearsonovi koeficienti korelacije za finske učence in učenke 4. razredov v raziskavi TIMSS 2015. Finski učenci in učenke poročajo o več domačih virov za učenje in višjem občutku pripadnosti šoli v primerjavi z mednarodnim povprečjem. Prav tako pa poročajo o manj doživljanja medvrstniškega nasilja, manj zavzetosti učitelja pri poučevanju naravoslovja in da se manj radi učijo naravoslovja v primerjavi z mednarodnim povprečjem.

Doživljanje medvrstniškega nasilja se pozitivno povezuje z vsemi vključenimi spremenljivkami. To pomeni, da se manj doživljanja medvrstniškega nasilja povezuje z višjim občutkom pripadnosti šoli, višjo oceno zavzetosti učitelja pri poučevanju naravoslovja, več domačimi viri za učenje in da se učenci raje učijo naravoslovja. Najmočnejše se sicer doživljanje medvrstniškega nasilja povezuje z občutkom pripadnosti šoli.

Tabela 60. Opisna statistika – Finska - TIMSS 2015 4. razred

	<i>M</i>	<i>SE<sub>M</sub></i>	<i>SD</i>	<i>SD<sub>SE</sub></i>
Zavzetost poučevanja	9,40	0,04	1,73	0,02
Domači viri	11,19	0,05	1,42	0,03
MVN	10,53	0,05	1,75	0,02
Učenje naravoslovja	9,19	0,05	1,93	0,03
Občutek pripadnosti	10,04	0,05	1,89	0,02

Tabela 61. Korelacije med spremenljivkami – Finska - TIMSS 2015 4. razred

	A	B	C	D	E
Občutek pripadnosti (A)	1,00				
MVN (B)	0,34	1,00			
Učenje naravoslovja (C)	0,31	0,09	1,00		
Zavzetost poučevanja (D)	0,49	0,18	0,56	1,00	
Domači viri (E)	0,03	0,02	0,00	0,00	1,00

V tabeli 62 in 63 so predstavljene opisne statistike in Pearsonovi koeficienti korelacije za hrvaške učence in učenke 4. razreda v raziskavi TIMSS 2015. Hrvaški učenci in učenke so poročali o nekoliko višjem zaznavanju zavzetosti učitelja naravoslovja pri poučevanju. Prav tako so poročali o manj doživljanja medvrstniškega nasilja, manj domačih virov za učenje, nižjem občutku pripadnosti šoli in da se manj radi učijo naravoslovja v primerjavi z mednarodnim povprečjem.

Koeficienti korelacije kažejo, da se doživljanje medvrstniškega nasilja z večino spremenljivk povezuje pozitivno, razen spremenljivke domači viri za učenje s katero se ni povezovalo. Korelacije kažejo, da se manj poročanega doživljanja medvrstniškega nasilja povezuje z višjim občutkom pripadnosti šoli, višjo oceno zavzetosti učitelja pri poučevanju naravoslovja in oceno, da se učenci raje učijo naravoslovja. Najmočnejše se doživljanje medvrstniškega nasilja povezuje z občutkom pripadnosti šoli.

Tabela 62. Opisna statistika – Hrvaška - TIMSS 2015 4. razred

	<i>M</i>	<i>SE<sub>M</sub></i>	<i>SD</i>	<i>SD<sub>SE</sub></i>
Zavzetost poučevanja	10,19	0,06	1,90	0,02
Domači viri	9,96	0,04	1,37	0,03
MVN	10,83	0,06	1,94	0,02
Učenje naravoslovja	9,77	0,06	1,90	0,02
Občutek pripadnosti	9,51	0,06	1,74	0,02

Tabela 63. Korelacije med spremenljivkami – Hrvaška - TIMSS 2015 4. razred

	A	B	C	D	E
Občutek pripadnosti (A)	1,00				
MVN (B)	0,21	1,00			
Učenje naravoslovja (C)	0,38	0,07	1,00		
Zavzetost poučevanja (D)	0,46	0,11	0,58	1,00	
Domači viri (E)	0,00	0,00	0,06	0,03	1,00

V tabeli 64 in 65 so predstavljene opisne statistike in Pearsonovi koeficienti korelacije za učence in učenke 4. razreda, ki so sodelovali v raziskavi TIMSS 2015 na Irskem. Učenci in učenke so poročali o več domačih virih za učenje, višjem občutku pripadnosti šoli, višji oceni zavzetosti učitelja za poučevanje naravoslovja in da se raje učijo naravoslovja v primerjavi z mednarodnim povprečjem. Prav tako so poročali o manj doživljanja medvrstniškega nasilja v primerjavi z mednarodnim povprečjem.

Doživljanje medvrstniškega nasilja se z vsemi vključenimi spremenljivkami povezuje pozitivno podobno kot to velja tudi za slovenski vzorec učencev in učenk. Najmočneje se doživljanje medvrstniškega nasilja povezuje z občutkom pripadnosti šoli.

Tabela 64. Opisna statistika – Irska - TIMSS 2015 4. razred

	<i>M</i>	<i>SE<sub>M</sub></i>	<i>SD</i>	<i>SD<sub>SE</sub></i>
Zavzetost poučevanja	10,05	0,06	1,93	0,03
Domači viri	11,04	0,06	1,69	0,03
MVN	10,81	0,06	1,87	0,02
Učenje naravoslovja	10,15	0,06	2,06	0,03
Občutek pripadnosti	10,19	0,05	1,86	0,02

Tabela 65. Korelacije med spremenljivkami – Irska - TIMSS 2015 4. razred

	A	B	C	D	E
Občutek pripadnosti (A)	1,00				
MVN (B)	0,26	1,00			
Učenje naravoslovja (C)	0,26	0,07	1,00		
Zavzetost poučevanja (D)	0,45	0,16	0,42	1,00	
Domači viri (E)	0,05	0,02	0,05	-0,07	1,00

V tabelah 66 in 67 so predstavljene opisne statistike in Pearsonovi koeficienti korelacije za učence in učenke 4. razreda na Poljskem. Poljski učenci so v raziskavi TIMSS 2015 poročali o več domačih virov za učenje v primerjavi z mednarodnim povprečjem. Prav tako pa so poročali o manj doživljanja medvrstniškega nasilja, nižji zavzetosti učitelja pri poučevanju naravoslovja, nižjem občutku pripadnosti šoli in da se manj radi učijo naravoslovja v primerjavi z mednarodnim povprečjem.

Korelacijski koeficienti kažejo, da se doživljanje medvrstniškega nasilja z vsemi vključenimi spremenljivkami povezuje pozitivno. Smer povezanosti spremenljivk je torej enaka kot na slovenskem vzorcu učencev in učenk. Najmočneje se doživljanje medvrstniškega nasilja povezuje z občutkom pripadnosti šoli.

Tabela 66. *Opisna statistika – Poljska - TIMSS 2015 4. razred*

	<i>M</i>	<i>SE<sub>M</sub></i>	<i>SD</i>	<i>SD<sub>SE</sub></i>
Zavzetost poučevanja	9,77	0,06	2,09	0,03
Domači viri	10,43	0,04	1,73	0,03
MVN	10,69	0,05	1,94	0,02
Učenje naravoslovja	9,61	0,06	1,90	0,03
Občutek pripadnosti	9,09	0,05	1,76	0,03

Tabela 67. *Korelacije med spremenljivkami – Poljska - TIMSS 2015 4. razred*

	A	B	C	D	E
Občutek pripadnosti (A)	1,00				
MVN (B)	0,24	1,00			
Učenje naravoslovja (C)	0,36	0,09	1,00		
Zavzetost poučevanja (D)	0,40	0,12	0,71	1,00	
Domači viri (E)	-0,06	0,01	0,03	-0,02	1,00

#### **4.2.4.2. Rezultati regresijskih modelov po državah**

V tabeli 68 so predstavljeni rezultati linearne regresije za napovedovanje doživljanja medvrstniškega nasilja na podlagi slovenskega vzorca učencev in učenk v četrtem razredu v raziskavi TIMSS 2015. Kot statistično značilna napovednika sta se pokazala občutek pripadnosti šoli in spol. Ostali napovedniki v modelu niso bili statistično značilni..

Višji občutek pripadnosti šoli je pozitivno napovedoval spremenljivko doživljanje medvrstniškega nasilja, kar pomeni, da so učenci in učenke, ki so poročali o višjem občutku pripadnosti šoli, poročali o manj doživljanja medvrstniškega nasilja. Spol, ki je bil vnesen kot kontrolna spremenljivka, se je pokazal kot negativen napovednik. Torej, ženski spol napoveduje manj doživljanja medvrstniškega nasilja. To pomeni, da so fantje tisti, ki so poročali o več doživljanja nasilja.

Regresijski model pojasnjuje 4 % variance v doživljanju medvrstniškega nasilja. To pomeni, da napovedni model razjasni zgolj majhen delež spremenljivk, ki so pomembne pri napovedovanju viktimizacije.

Tabela 68. *Linearna regresija za napovedovanje doživljanja medvrstniškega nasilja (viktimizacije) – Slovenija - TIMSS 2015 4. razred*

	<i>B</i>	<i>Beta</i>	<i>SE<sub>B</sub></i>	<i>SE<sub>Beta</sub></i>	<i>B.t</i>	<i>Beta.t</i>
Konstanta	8,22		0,43		19,26	
Zavzetost poučevanja	0,06	0,06	0,03	0,03	1,81	1,82
Domači viri	0,01	0,01	0,03	0,02	0,29	0,29
Učenje naravoslovja	-0,03	-0,03	0,03	0,03	-1,13	-1,13
Občutek pripadnost	0,16	0,16	0,03	0,03	5,61	5,47
Spol	-0,25	-0,07	0,10	0,03	-2,60	-2,62

V tabelah 69, 70, 71 in 72 so predstavljeni rezultati linearne regresije za učence in učenke na Finskem, Hrvaškem, Irskem in Poljskem. Podobno kot na slovenskem vzorcu se je v vseh državah kot najmočnejši napovednik pokazala spremenljivka občutek pripadnosti šoli.

Celoten model pojasnjuje največ variance v doživljanju medvrstniškega nasilja na finskem vzorcu in sicer 12 %. Na Hrvaškem, Irskem in Poljskem pa model pojasnjuje po 5 %, 7 % in 8 % variance v doživljanju medvrstniškega nasilja.

Tabela 69. *Linearna regresija za napovedovanje doživljanja medvrstniškega nasilja (viktimizacije) – Finska - TIMSS 2015 4. razred*

	<i>B</i>	<i>Beta</i>	<i>SE<sub>B</sub></i>	<i>SE<sub>Beta</sub></i>	<i>B.t</i>	<i>Beta.t</i>
Konstanta	7,44		0,32		23,54	
Zavzetost poučevanja	0,05	0,04	0,02	0,02	2,13	2,12
Domači viri	0,01	0,01	0,02	0,02	0,70	0,70
Učenje naravoslovja	-0,03	-0,04	0,02	0,02	-1,82	-1,81
Občutek pripadnost	0,29	0,32	0,02	0,02	17,38	17,49
Spol	-0,19	-0,06	0,07	0,02	-2,62	-2,63

Tabela 70. *Linearna regresija za napovedovanje doživljanja medvrstniškega nasilja (viktimizacije) – Hrvaška - TIMSS 2015 4. razred*

	<i>B</i>	<i>Beta</i>	<i>SE<sub>B</sub></i>	<i>SE<sub>Beta</sub></i>	<i>B.t</i>	<i>Beta.t</i>
Konstanta	8,91		0,35		25,50	
Zavzetost poučevanja	0,03	0,03	0,02	0,02	1,14	1,14
Domači viri	0,00	0,00	0,03	0,02	0,00	0,00
Učenje naravoslovja	-0,01	-0,01	0,02	0,02	-0,50	-0,50
Občutek pripadnost	0,20	0,18	0,02	0,02	8,80	8,85
Spol	-0,38	-0,10	0,08	0,02	-4,80	-4,83



Tabela 71. Linearna regresija za napovedovanje doživljanja medvrstniškega nasilja (viktimizacije) – Irska - TIMSS 2015 4. razred

	<i>B</i>	<i>Beta</i>	<i>SE<sub>B</sub></i>	<i>SE<sub>Beta</sub></i>	<i>B.t</i>	<i>Beta.t</i>
Konstanta	7,92		0,46		17,18	
Zavzetost poučevanja	0,05	0,06	0,02	0,02	2,88	2,81
Domači viri	0,01	0,01	0,02	0,02	0,64	0,64
Učenje naravoslovja	-0,02	-0,02	0,02	0,02	-0,83	-0,83
Občutek pripadnost	0,24	0,24	0,02	0,02	10,41	10,37
Spol	-0,02	-0,01	0,08	0,02	-0,31	-0,31

Tabela 72. Linearna regresija za napovedovanje doživljanja medvrstniškega nasilja (viktimizacije) – Poljska - TIMSS 2015 4. razred

	<i>B</i>	<i>Beta</i>	<i>SE<sub>B</sub></i>	<i>SE<sub>Beta</sub></i>	<i>B.t</i>	<i>Beta.t</i>
Konstanta	8,46		0,30		28,55	
Zavzetost poučevanja	0,05	0,06	0,02	0,03	2,22	2,21
Domači viri	0,02	0,02	0,02	0,01	1,03	1,03
Učenje naravoslovja	-0,04	-0,04	0,03	0,03	-1,41	-1,40
Občutek pripadnost	0,24	0,22	0,02	0,02	11,08	11,49
Spol	-0,52	-0,13	0,06	0,02	-8,23	-8,16

Tabela 73 po državah predstavlja napovednike glede na statistično značilnost in valenco (smer napovednika). Iz tabele izhaja, da se skoraj vsi napovedniki v primerjavi s Slovenijo v drugih državah odražajo na enak način (domači viri, učenje naravoslovja, občutek pripadnosti). V primerjavi s Slovenijo izstopa napovednik zavzetost učitelja pri poučevanju matematike, kjer se je na Finskem, Irskem in Poljskem napovednik izkazal kot statistično značilen, medtem ko ni bil značilen na vzorcu učencev Slovenije in Hrvaške.

Tabela 73. Povzeti napovedniki po državah – valenca napovednika v oklepaju - TIMSS 2015 4. razred

Napovednik	Značilen napovednik po državah)	Neznačilen napovednik po državah
Zavzetost poučevanja	Finska (+), Irska (+), Poljska (+)	Slovenija, Hrvaška
Domači viri		Slovenija, Finska, Hrvaška, Irska, Poljska
Učenje naravoslovja		Slovenija, Finska, Hrvaška, Irska, Poljska
Občutek pripadnosti	Slovenija (+), Finska (+), Hrvaška (+), Irska (+), Poljska (+)	

Spol	Slovenija (-), Finska (-), Hrvaška (-)	Irska, Poljska
------	---	----------------

#### 4.2.5. TIMSS 2015 – 8. razred

##### 4.2.5.1. Opisne statistike in korelacije

V tabeli 74 in 75 so predstavljene opisne statistike in Pearsonovi koeficienti korelacije za slovenski vzorec učencev in učenk 8. razreda v raziskavi TIMSS 2015. Slovenski učenci in učenke so poročali o manj doživljanja medvrstniškega nasilja, nižji zavzetosti učitelja za poučevanje matematike, nižjem občutku pripadnosti šoli in da se manj radi učijo matematike v primerjavi z mednarodnim povprečjem. Prav tako so poročali o nekoliko več domačih virih za učenje v primerjavi z mednarodnim povprečjem.

Doživljanje medvrstniškega nasilja se z večino spremenljivk povezuje pozitivno, razen z domačimi viri za učenje, kjer je povezava negativna. Manj doživljanja medvrstniškega nasilja je tako povezano z višjim občutkom pripadnosti šoli, višjo zaznavo zavzetosti učitelja pri poučevanju matematike in višjim poročanjem, da se učenci in učenke radi učijo matematike. Manj doživljanja medvrstniškega nasilja se tudi povezuje z manj domačimi viri za učenje, vendar je povezava med spremenljivkama neznatna.

Tabela 74. Opisna statistika – Slovenija - TIMSS 2015 8. razred

	<i>M</i>	<i>SE<sub>M</sub></i>	<i>SD</i>	<i>SD<sub>SE</sub></i>
Zavzetost poučevanja	9,18	0,05	1,60	0,04
Domači viri	10,81	0,04	1,33	0,02
MVN	10,30	0,04	1,77	0,02
Učenje matematike	8,73	0,05	1,73	0,03
Občutek pripadnosti	8,54	0,04	1,50	0,03

Tabela 75. Korelacije med spremenljivkami – Slovenija - TIMSS 2015 8. razred

	A	B	C	D	E
Zavzetost poučevanja (A)	1,00				
Domači viri (B)	0,11	1,00			
MVN (C)	0,10	-0,02	1,00		
Učenje matematike (D)	0,61	0,12	0,03	1,00	
Občutek pripadnosti (E)	0,51	0,08	0,19	0,43	1,00

V tabeli 76 in 77 so predstavljene opisne statistike in Pearsonovi koeficienti korelacije za irske učence in učenke 8. razredov v raziskavi TIMSS 2015. Irski učenci in učenke so poročali o več domačih virov za učenje v primerjavi z mednarodnim povprečjem. Prav tako pa poročajo o manj doživljanja medvrstniškega nasilja, manj zavzetosti učitelja pri poučevanju matematike, nižjem občutku pripadnosti šoli in da se manj radi učijo matematike v primerjavi z mednarodnim povprečjem.

Doživljanje medvrstniškega nasilja se z vsemi vključenimi spremenljivkami povezuje pozitivno, kar pomeni, da manj doživljanja medvrstniškega nasilja pomeni višji rezultat na vključenih spremenljivkah. Najmočnejše se doživljanje medvrstniškega nasilja povezuje z občutkom pripadnosti šoli.

Tabela 76. Opisna statistika za vključene spremenljivke – Irska - TIMSS 2015 8. razred

	<i>M</i>	<i>SE<sub>M</sub></i>	<i>SD</i>	<i>SD<sub>SE</sub></i>
Zavzetost poučevanja	9,68	0,06	1,93	0,02
Domači viri	10,89	0,05	1,55	0,02
MVN	10,54	0,04	1,85	0,02
Učenje matematike	9,31	0,05	1,94	0,02
Občutek pripadnosti	9,94	0,06	1,92	0,02

Tabela 77. Korelacije med spremenljivkami – Irska - TIMSS 2015 8. razred

	A	B	C	D	E
Zavzetost poučevanja (A)	1,00				
Domači viri (B)	0,06	1,00			
MVN (C)	0,16	0,01	1,00		
Učenje matematike (D)	0,50	0,17	0,06	1,00	
Občutek pripadnosti (E)	0,40	0,19	0,31	0,39	1,00

V tabeli 78 in 79 so predstavljene opisne statistike in Pearsonovi koeficienti korelacije za norveške učence in učenke 8. razredov v raziskavi TIMSS 2015. Norveški učenci in učenke so poročali o več domačih virov za učenje in višjem občutku pripadnosti šoli v primerjavi z mednarodnim povprečjem. Prav tako so poročali o manj doživljanja medvrstniškega nasilja, nižji zavzetosti učitelja pri poučevanju matematike in da se manj radi učijo matematike.

Doživljanje medvrstniškega nasilja z vsemi spremenljivkami, razen domačimi viri za učenje (ne korelira), korelira pozitivno. Torej manj doživljanja medvrstniškega nasilja se povezuje z višjo vrednostjo omenjenih spremenljivk. Najmočnejše se doživljanje medvrstniškega nasilja povezuje z občutkom pripadnosti šoli.

Tabela 78. Opisna statistika za vključene spremenljivke – Norveška - TIMSS 2015 8. razred

	<i>M</i>	<i>SE<sub>M</sub></i>	<i>SD</i>	<i>SD<sub>SE</sub></i>
Zavzetost poučevanja	9,91	0,05	1,79	0,02
Domači viri	11,47	0,05	1,47	0,02
MVN	10,63	0,04	1,85	0,02
Učenje matematike	9,31	0,05	1,89	0,03
Občutek pripadnosti	10,35	0,06	1,96	0,03

Tabela 79. Korelacije med spremenljivkami – Norveška - TIMSS 2015 8. razred

	A	B	C	D	E
Zavzetost poučevanja (A)	1,00				
Domači viri (B)	0,06	1,00			
MVN (C)	0,21	0,00	1,00		
Učenje matematike (D)	0,55	0,17	0,15	1,00	
Občutek pripadnosti (E)	0,53	0,06	0,34	0,39	1,00

V tabeli 80 in 81 so predstavljene opisne statistike in Pearsonovi koeficienti korelacije za švedske učence in učenke 8. razredov, ki so sodelovali v raziskavi TIMSS 2015. Učenci in učenke so poročali o več domačih virov za učenje v primerjavi z mednarodnim povprečjem. Prav tako so poročali o manj doživljanja medvrstniškega nasilja, nižji zavzetosti učitelja pri poučevanju matematike, nižjem občutku pripadnosti šoli in da se manj radi učijo matematike v primerjavi z mednarodnim povprečjem.

Doživljanje medvrstniškega nasilja se je z vsemi vključenimi spremenljivkami povezovalo pozitivno, razen z domačimi viri za učenje. Najmočnejše se je doživljanje medvrstniškega nasilja povezovalo z občutkom pripadnosti šoli.

Tabela 80. Opisna statistika za vključene spremenljivke – Švedska - TIMSS 2015 8. razred

	M	SE <sub>M</sub>	SD	SD <sub>SE</sub>
Zavzetost poučevanja	9,51	0,07	1,75	0,03
Domači viri	11,11	0,04	1,59	0,03
MVN	10,46	0,04	1,79	0,02
Učenje matematike	9,34	0,06	1,94	0,05
Občutek pripadnosti	9,69	0,06	1,78	0,03

Tabela 81. Korelacije med spremenljivkami – Švedska - TIMSS 2015 8. razred

	A	B	C	D	E
Zavzetost poučevanja (A)	1,00				
Domači viri (B)	0,07	1,00			
MVN (C)	0,16	0,00	1,00		
Učenje matematike (D)	0,51	0,17	0,06	1,00	
Občutek pripadnosti (E)	0,47	0,13	0,33	0,36	1,00

#### 4.2.5.2. Rezultati regresijskih modelov po državah

V tabeli 82 so predstavljeni rezultati linearne regresije za napovedovanje doživljanja medvrstniškega nasilja za slovenske učence in učenke 8. razredov v raziskavi TIMSS 2015. Kot statistično značilni napovedniki so se pokazali zavzetost učitelja pri poučevanju matematike, domači viri za učenje, učenci se radi učijo matematike in občutek pripadnosti šoli. Kot najmočnejši napovednik se je pokazal občutek pripadnosti šoli.

Občutek pripadnosti šoli in zavzetost učitelja pri poučevanju matematike sta bila pozitivna napovednika, kar pomeni, da so učenci in učenke z višjim občutkom pripadnosti šoli in tisti, ki so učitelja pri poučevanju matematike ocenili kot bolj zavzetega, poročali tudi o manj doživljanju medvrstniškega nasilja.

Učenje matematike oziroma da se učenci radi učijo matematiko in spol sta se pokazala kot negativna napovednika. Učenci in učenke, ki so poročali o tem, da se manj radi učijo matematike, so tudi poročali o manj doživljanju medvrstniškega nasilja. Spol kot negativen napovednik pomeni, da so učenke poročale o manj doživljanju medvrstniškega nasilja, kar pomeni, da je moški spol dejavnik tveganja za doživljanje medvrstniškega nasilja.

Regresijski model pojasnjuje 4 % variance v doživljanju medvrstniškega nasilja. To pomeni, da napovedni model razjasni zgolj majhen delež spremenljivk, ki so pomembne pri napovedovanju viktimizacije na slovenskem vzorcu 8. razredov v raziskavi TIMSS 2015.

Tabela 82. *Linearna regresija za napovedovanje doživljanja medvrstniškega nasilja (viktimizacije) – Slovenija - TIMSS 2015 8. razred*

	<i>B</i>	<i>Beta</i>	<i>SE<sub>B</sub></i>	<i>SE<sub>Beta</sub></i>	<i>B.t</i>	<i>Beta.t</i>
Konstanta	9,02		0,30		29,82	
Zavzetost poučevanja	0,06	0,05	0,03	0,03	1,97	1,97
Domači viri	-0,05	-0,04	0,02	0,02	-2,11	-2,12
Učenje matematike	-0,08	-0,08	0,02	0,02	-3,49	-3,48
Občutek pripadnosti	0,24	0,20	0,03	0,02	8,48	8,88
Spol	-0,09	-0,03	0,06	0,02	-1,46	-1,46

V tabelah 83, 84 in 85 so predstavljeni rezultati linearne regresije za učence in učenke na Irskem, Norveškem in Švedskem. Podobno kot na slovenskem vzorcu se je v vseh državah kot najmočnejši napovednik pokazala spremenljivka občutek pripadnosti šoli.

Celoten model pojasnjuje največ variance v doživljanju medvrstniškega nasilja na norveškem ter švedskem vzorcu in sicer 12 %. Na Irskem pa model pojasnjuje 11 % variance v doživljanju medvrstniškega nasilja.

Tabela 83. *Linearna regresija za napovedovanje doživljanja medvrstniškega nasilja (viktimizacije) – Irska - TIMSS 2015 8. razred*

	<i>B</i>	<i>Beta</i>	<i>SE<sub>B</sub></i>	<i>SE<sub>Beta</sub></i>	<i>B.t</i>	<i>Beta.t</i>
Konstanta	8,10		0,30		27,43	
Zavzetost poučevanja	0,08	0,08	0,02	0,02	4,54	4,52
Domači viri	-0,05	-0,04	0,02	0,02	-2,49	-2,49
Učenje matematike	-0,09	-0,10	0,02	0,02	-5,24	-5,25
Občutek pripadnosti	0,31	0,33	0,02	0,02	17,80	18,86
Spol	0,00	0,00	0,07	0,02	0,02	0,02

Tabela 84. Linearna regresija za napovedovanje doživljanja medvrstniškega nasilja (viktimizacije) – Norveška - TIMSS 2015 8. razred

	<i>B</i>	<i>Beta</i>	<i>SE<sub>B</sub></i>	<i>SE<sub>Beta</sub></i>	<i>B.t</i>	<i>Beta.t</i>
Konstanta	7,38		0,31		24,05	
Zavzetost poučevanja	0,03	0,03	0,02	0,02	1,32	1,32
Domači viri	-0,03	-0,02	0,02	0,02	-1,19	-1,19
Učenje matematike	0,02	0,02	0,02	0,02	0,77	0,77
Občutek pripadnosti	0,30	0,32	0,02	0,02	14,12	13,91
Spol	0,14	0,04	0,07	0,02	2,13	2,11

Tabela 85. Linearna regresija za napovedovanje doživljanja medvrstniškega nasilja (viktimizacije) – Švedska - TIMSS 2015 8. razred

	<i>B</i>	<i>Beta</i>	<i>SE<sub>B</sub></i>	<i>SE<sub>Beta</sub></i>	<i>B.t</i>	<i>Beta.t</i>
Konstanta	7,83		0,33		23,97	
Zavzetost poučevanja	0,04	0,04	0,02	0,02	1,64	1,64
Domači viri	-0,04	-0,03	0,02	0,02	-1,85	-1,87
Učenje matematike	-0,07	-0,08	0,02	0,02	-3,97	-3,94
Občutek pripadnosti	0,35	0,35	0,02	0,02	17,81	18,53
Spol	-0,02	0,00	0,07	0,02	-0,22	-0,22

V tabeli 86 so predstavljeni napovedniki po državah in njihova valenca. Iz tabele lahko razberemo, da prihaja do nekaterih razlik med napovedniki po državah. Predvsem iz vidika napovednikov, ki se niso pokazali kot značilni na norveškem in švedskem vzorcu. Iz tabele lahko prav tako razberemo, da so se napovedniki v Sloveniji kazali enako kot na Irskem.

Tabela 86. Primerjava napovednikov po državah – TIMSS 2015 8. razred

Napovednik	Značilen napovednik po državah)	Neznačilen napovednik po državah
Zavzetost poučevanja	Slovenija (+), Irska (+)	Norveška, Švedska
Domači viri	Slovenija (-), Irska (-)	Norveška, Švedska
Učenje matematike	Slovenija (-), Irska (-), Švedska (-)	Norveška
Občutek pripadnosti	Slovenija (+), Irska (+), Norveška (+), Švedska (+)	
Spol	Norveška (+)	Slovenija, Irska, Švedska

## 4.2.6. PISA 2018

### 4.2.6.1. Opisne statistike in korelacije

V nadaljevanju so predstavljene opisne statistike in Pearsonovi korelacijski koeficienti po državah za vse vključene spremenljivke na podatkih PISA 2018.

Kot je razvidno iz tabele 87, so slovenski dijaki in dijakinje poročali o nekoliko manj doživljanja medvrstniškega nasilja, nižjemu občutku pripadnosti šoli, nižji čustveni podpori staršev, manj tekmovalnosti dijakov v šoli, manj sodelovalnosti dijakov v šoli, manj rezilientnosti in nižji podpori učitelja v primerjavi z mednarodnim povprečjem. Poročali so o približno enaki disciplinski klimi in več zavzemanja perspektive v primerjavi z mednarodnim povprečjem.

V tabeli 88 so predstavljene Pearsonovi korelacijski koeficienti za vse spremenljivke o katerih so poročali slovenski dijaki in dijakinje. Iz tabele je razvidno, da se doživljanje medvrstniškega nasilja negativno povezuje s skoraj vsemi vključenimi spremenljivkami. To pomeni, da je več doživljanja medvrstniškega nasilja povezano z nižjimi rezultati na teh spremenljivkah. Izjema je zgolj spremenljivka zavzemanje perspektive, ki se pozitivno povezuje z doživljanjem medvrstniškega nasilja, kar pomeni, da je višje doživljanje medvrstniškega nasilja povezano z višjim rezultatom na lestvici zavzemanja perspektive. Doživljanje medvrstniškega nasilja se sicer najmočneje povezuje z občutkom pripadnosti šoli, čustveno podporo staršev in disciplinsko klimo.

Tabela 87. Opisne statistike za slovenske dijake in dijakinje – PISA 2018

	<i>M</i>	<i>SE<sub>M</sub></i>	<i>SD</i>	<i>SD<sub>SE</sub></i>
MVN	-0,11	0,02	0,98	0,01
Občutek pripadnosti	-0,11	0,01	0,84	0,01
Disciplinska klima	-0,01	0,01	1,11	0,01
Čustvena podpora	-0,03	0,02	0,98	0,01
Tekmovalnost dijakov	-0,16	0,02	0,94	0,01
Sodelovalnost dijakov	-0,03	0,02	0,96	0,01
Zavzemanje perspektive	0,05	0,01	0,94	0,01
Rezilientnost	-0,05	0,02	0,97	0,01
Podpora učitelja	-0,61	0,01	1,03	0,01

Tabela 88. Korelacije med spremenljivkami – Slovenija – PISA 2018

	A	B	C	D	E	F	G	H
MVN (A)	1,00							
Občutek pripadnost (B)	-0,28	1,00						
Disciplinska klima (C)	-0,20	0,13	1,00					
Čustvena podpora (D)	-0,19	0,24	0,13	1,00				
Tekmovalnost dijakov (E)	0,14	0,00	-0,08	0,14	1,00			
Sodelovalnost dijakov (F)	-0,14	0,28	0,17	0,28	0,13	1,00		
Zavzemanje perspektive (G)	-0,08	0,08	0,09	0,12	0,02	0,15	1,00	
Rezilientnost (H)	-0,08	0,32	0,05	0,28	0,19	0,24	0,13	1,00
Podpora učitelja (I)	-0,07	0,10	0,14	0,14	0,01	0,15	0,06	0,09

V tabeli 89 so predstavljene opisne statistike za finske dijake in dijakinje v raziskavi PISA na podatkih iz leta 2018. Iz tabele je razvidno, da so dijaki in dijakinje na Finskem poročali o več sodelovalnosti dijakov v šoli, več tekmovalnosti dijakov v šoli in višji podpori učitelja v primerjavi z mednarodnim povprečjem. Prav tako so poročali o nekoliko manj doživljanja medvrstniškega nasilja, nižji disciplinski klimi, nižji čustveni podpori staršev in manj rezilientnosti v primerjavi z mednarodnim povprečjem. Dijaki in dijakinje na Finskem so poročali tudi o približno enakem občutku pripadnosti šoli v primerjavi z mednarodnim povprečjem.

V tabeli 90 so predstavljeni Pearsonovi koeficienti korelacije za vse vključene spremenljivke izračunani na finskem vzorcu dijakov in dijakinj. Iz tabele je razvidno, da večina spremenljivk z doživljanjem medvrstniškega nasilja korelira negativno, kar pomeni, da je višji rezultat na lestvici doživljanja medvrstniškega nasilja povezan z nižjimi vrednostmi na preostalih lestvicah. Izjema je zgolj spremenljivka tekmovalnost dijakov šoli, ki se povezuje pozitivno, kar pomeni, da je višja tekmovalnost dijakov v šoli povezana z več poročanega doživljanja medvrstniškega nasilja. Doživljanje medvrstniškega nasilja se je sicer najmočneje povezovalo z občutkom pripadnosti šoli.

Tabela 89. Opisne statistike za finske dijake in dijakinje – PISA 2018

	<i>M</i>	<i>SE<sub>M</sub></i>	<i>SD</i>	<i>SD<sub>SE</sub></i>
MVN	-0,03	0,02	0,96	0,01
Občutek pripadnosti	0,01	0,01	1,00	0,01
Disciplinska klima	-0,11	0,02	0,95	0,01
Čustvena podpora	-0,05	0,02	0,98	0,01
Tekmovalnost dijakov	0,10	0,02	0,86	0,01
Sodelovalnost dijakov	0,08	0,02	0,90	0,01
Rezilientnost	-0,03	0,02	0,95	0,01
Podpora učitelja	0,21	0,02	0,91	0,01

*Opomba.* V analize na finskem vzorcu ni bila vključena spremenljivka zavzemanje perspektive.

Tabela 90. Korelacije med spremenljivkami – Finska – PISA 2018

	A	B	C	D	E	F	G
MVN	1,00						
Občutek pripadnosti	-0,36	1,00					
Disciplinska klima	-0,19	0,12	1,00				
Čustvena podpora	-0,16	0,28	0,10	1,00			
Podpora učitelja	-0,15	0,15	0,21	0,20	1,00		
Tekmovalnost dijakov	0,08	0,07	-0,06	0,12	0,04	1,00	
Sodelovalnost dijakov	-0,17	0,30	0,18	0,25	0,20	0,20	1,00
Rezilientnost	-0,13	0,33	0,08	0,33	0,16	0,18	0,26

*Opomba.* V analize na finskem vzorcu ni bila vključena spremenljivka zavzemanje perspektive.

V tabeli 91 so predstavljene opisne statistike za vse spremenljivke na nizozemskem vzorcu PISA 2018. Nizozemski dijaki in dijakinje so poročali o višjem občutku pripadnosti šoli, višji



čustveni podpori staršev in več sodelovalnosti dijakov v šoli v primerjavi z mednarodnim povprečjem. Prav tako so poročali o manj doživljanja medvrstniškega nasilja, nižji disciplinski klimi, manj tekmovalnosti dijakov v šoli, nižji rezilientnosti in manj podpore učitelja.

V tabeli 92 so predstavljeni Pearsonovi koeficienti korelacije za spremenljivke na nizozemskem vzorcu dijakov in dijakinj v raziskavi PISA 2018. Iz tabele je razvidno, da se vse vključene spremenljivke negativno povezujejo z doživljanjem medvrstniškega nasilja, kar pomeni, da je višji rezultat na lestvici doživljanja medvrstniškega nasilja povezan z nižjimi vrednostmi na ostalih lestvicah. Doživljanje medvrstniškega nasilja se sicer najmočneje povezuje z občutkom pripadnosti šoli in disciplinsko klimo.

Tabela 91. Opisne statistike za nizozemske dijake in dijakinje – PISA 2018

	<i>M</i>	<i>SE<sub>M</sub></i>	<i>SD</i>	<i>SD<sub>SE</sub></i>
MVN	-0,30	0,01	0,74	0,02
Občutek pripadnosti	0,20	0,02	0,89	0,01
Disciplinska klima	-0,20	0,02	0,87	0,01
Čustvena podpora	0,09	0,02	0,90	0,01
Tekmovalnost dijakov	-0,45	0,02	0,83	0,01
Sodelovalnost dijakov	0,18	0,02	0,88	0,01
Rezilientnost	-0,11	0,02	0,84	0,02
Podpora učitelja	-0,43	0,02	0,91	0,01

*Opomba.* V analize na nizozemskem vzorcu ni bila vključena spremenljivka zavzemanje perspektive.

Tabela 92. Korelacije med spremenljivkami – Nizozemska – PISA 2018

	A	B	C	D	E	F	G	H
MVN (A)	1,00							
Občutek pripadnosti (B)	-0,25	1,00						
Disciplinska klima (C)	-0,17	0,10	1,00					
Čustvena podpora (D)	-0,11	0,25	0,07	1,00				
Tekmovalnost učencev (E)	0,10	0,03	-0,06	0,05	1,00			
Sodelovalnost učencev (F)	-0,11	0,29	0,11	0,19	0,11	1,00		
Rezilientnost (G)	-0,09	0,31	0,09	0,26	0,16	0,22	1,00	
Podpora učitelja (H)	-0,08	0,11	0,24	0,11	0,06	0,16	0,12	1,00

*Opomba.* V analize na nizozemskem vzorcu ni bila vključena spremenljivka zavzemanje perspektive.

V tabeli 93 so predstavljeni rezultati za portugalske dijake in dijakinje, ki so sodelovali v raziskavi PISA 2018. Le ti so poročali o nekoliko višjem občutku pripadnosti šoli, višji čustveni podpori staršev, več tekmovalnosti dijakov v šoli, več zavzemanja perspektive in višji podpori učitelja v primerjavi z mednarodnim povprečjem. Prav tako so poročali o manj doživljanja medvrstniškega nasilja in manj sodelovalnosti dijakov v šoli. Glede na mednarodno povprečje so poročali o približno enaki disciplinski klimi in rezilientnosti.

V tabeli 94 so predstavljeni Pearsonovi korelacijski koeficienti za spremenljivke na portugalskem vzorcu PISA 2018. Večina spremenljivk se z doživljanjem medvrstniškega nasilja povezuje negativno, kar pomeni, da je višji rezultat na lestvici doživljanja medvrstniškega nasilja povezan z nižjimi vrednostmi na drugih lestvicah. Izjema je zgolj tekmovalnost dijakov v šoli, ki se pozitivno povezuje z doživljanjem medvrstniškega nasilja. Najmočnejše se z doživljanjem viktimizacije sicer povezujeta občutek pripadnosti šoli in čustvena podpora staršev.

Tabela 93. *Opisne statistike za portugalske dijake in dijakinje – PISA 2018*

	<i>M</i>	<i>SE<sub>M</sub></i>	<i>SD</i>	<i>SD<sub>SE</sub></i>
MVN	-0,25	0,01	0,87	0,01
Občutek pripadnosti	0,12	0,02	0,97	0,01
Disciplinska klima	0,01	0,02	0,99	0,01
Čustvena podpora	0,25	0,01	0,89	0,01
Tekmovalnost dijakov	0,19	0,01	0,95	0,01
Sodelovalnost dijakov	-0,06	0,02	0,93	0,01
Zavzemanje perspektive	0,17	0,02	0,94	0,01
Rezilientnost	-0,01	0,01	0,89	0,01
Podpora učitelja	0,47	0,02	0,89	0,01

Tabela 94. *Korelacije med spremenljivkami – Portugalska – PISA 2018*

	A	B	C	D	E	F	G	I
MVN (A)	1,00							
Občutek pripadnosti (B)	-0,29	1,00						
Disciplinska klima (C)	-0,15	0,07	1,00					
Čustvena podpora (D)	-0,17	0,26	0,07	1,00				
Tekmovalnost dijakov (E)	0,11	0,02	-0,06	0,10	1,00			
Sodelovalnost dijakov (F)	-0,10	0,23	0,12	0,24	0,10	1,00		
Zavzemanje perspektive (G)	-0,08	0,16	0,05	0,20	0,08	0,17	1,00	
Rezilientnost (H)	-0,12	0,32	0,01	0,25	0,17	0,20	0,21	1,00
Podpora učitelja (I)	-0,10	0,12	0,21	0,16	0,03	0,15	0,07	0,05

V tabeli 95 so navedene opisne statistike za španske dijake in dijakinje v raziskavi PISA 2018. Iz tabele je razvidno, da so poročali o višjem občutku pripadnosti šoli, višji čustveni podpori staršev, več zavzemanja perspektive, več rezilientnosti in več podpore učitelja v primerjavi z mednarodnim povprečjem. Prav tako so poročali o manj doživljanja medvrstniškega nasilja, nižji disciplinski klimi, nižji tekmovalnosti dijakov v šoli in nižji sodelovalnosti dijakov v šoli.

V tabeli 96 so predstavljeni Pearsonovi koeficienti korelacije izračunani na podatkih za Španijo. Iz tabele je razvidno, da doživljanje medvrstniškega nasilja negativno korelira z večino spremenljivk, kar pomeni, da je višje doživljanje medvrstniškega nasilja povezano z nižjimi vrednostmi na omenjenih spremenljivkah. Izjema je tekmovalnost učencev v šoli, ki se pozitivno povezuje z doživljanjem medvrstniškega nasilja. Spremenljivka doživljanje

medvrstniškega nasilja se sicer najmočneje povezuje s spremenljivkama občutek pripadnosti šoli in čustvena podpora staršev.

Tabela 95. Opisne statistike za španske dijake in dijakinje – PISA 2018

	<i>M</i>	<i>SE<sub>M</sub></i>	<i>SD</i>	<i>SD<sub>SE</sub></i>
MVN	-0,21	0,01	0,91	0,01
Občutek pripadnosti	0,46	0,01	1,17	0,01
Disciplinska klima	-0,22	0,01	1,02	0,01
Čustvena podpora	0,04	0,01	1,02	0,01
Tekmovalnost dijakov	-0,05	0,01	1,01	0,01
Sodelovalnost dijakov	-0,13	0,01	1,01	0,01
Zavzemanje perspektive	0,19	0,01	0,97	0,01
Rezilientnost	0,17	0,01	1,01	0,01
Podpora učitelja	0,07	0,01	0,99	0,01

Tabela 96. Korelacije med spremenljivkami – Španija – PISA 2018

	A	B	C	D	E	F	G	H
MVN (A)	1,00							
Občutek pripadnosti (B)	-0,29	1,00						
Disciplinska klima (C)	-0,15	0,09	1,00					
Čustvena podpora (D)	-0,19	0,23	0,12	1,00				
Tekmovalnost dijakov (E)	0,12	0,00	-0,06	0,08	1,00			
Sodelovalnost dijakov (F)	-0,12	0,22	0,18	0,24	0,11	1,00		
Zavzemanje perspektive (G)	-0,07	0,08	0,04	0,14	0,06	0,13	1,00	
Rezilientnost (H)	-0,09	0,28	0,06	0,26	0,14	0,21	0,18	1,00
Podpora učitelja (I)	-0,09	0,12	0,21	0,16	0,03	0,18	0,11	0,11

#### 4.2.6.2. Rezultati regresijskih modelov

V tabeli 97 so predstavljeni rezultati linearnega regresijskega modela za napovedovanje doživljanja medvrstniškega nasilja na slovenskih podatkih PISA 2018. Kot statistično značilna pozitivna napovednika sta se pokazala spol in tekmovalnost dijakov v šoli, kar pomeni, da moški spol in višja tekmovalnost napovedujeta višje doživljanje medvrstniškega nasilja. Kot statistično značilni negativni napovedniki so se pokazali čustvena podpora staršev, disciplinska klima in občutek pripadnosti šoli, kar pomeni, da nižji rezultati na teh lestvicah pomenijo višje doživljanje medvrstniškega nasilja. Kot najmočnejši napovednik se je pokazal občutek pripadnosti šoli.

Celoten model pojasni 15 % variance v doživljanju medvrstniškega nasilja.

Tabela 97. Linearna regresija za napovedovanje doživljanja medvrstniškega nasilja (viktimizacije) – Slovenija – PISA 2018

	<i>B</i>	<i>Beta</i>	<i>SE<sub>B</sub></i>	<i>SE<sub>Beta</sub></i>	<i>B.t</i>	<i>Beta.t</i>
Konstanta	-0,36		0,05		-6,68	
Podpora učitelja	-0,02	-0,02	0,02	0,02	-0,98	-0,98
Spol	0,16	0,08	0,03	0,02	4,98	4,90
Rezilientnost	0,01	0,01	0,02	0,02	0,51	0,51
Zavzemanje perspektive	-0,02	-0,02	0,02	0,02	-1,08	-1,08
Sodelovalnost dijakov	-0,03	-0,03	0,02	0,02	-1,75	-1,74
Tekmovalnost dijakov	0,15	0,14	0,02	0,02	8,88	9,31
Čustvena podpora	-0,12	-0,12	0,02	0,02	-5,97	-5,98
Disciplinska klima	-0,11	-0,12	0,01	0,02	-7,27	-7,24
Občutek pripadnosti	-0,26	-0,23	0,02	0,02	-10,63	-11,63

V tabeli 98 so predstavljeni rezultati modela za napovedovanje doživljanja medvrstniškega nasilja na podatkih finskih dijakov in dijakinj v raziskavi PISA 2018. Kot statistično značilna pozitivna napovednika sta se pokazala tekmovalnost dijakov v šoli in spol, kar nakazuje, da sta višja tekmovalnost dijakov v šoli in moški spol napovedovala več doživljanja medvrstniškega nasilja. Občutek pripadnosti šoli, disciplinska klima, čustvena podpora staršev, sodelovalnost dijakov v šoli in podpora učitelja so se izkazali kot negativni napovedniki, kar pomeni, da nižje vrednosti na omenjenih lestvicah napovedujejo več doživljanja medvrstniškega nasilja. Kot najmočnejši napovednik se je pokazal občutek pripadnosti šoli.

Celoten model pojasnjuje 18 % variance v doživljanju medvrstniškega nasilja na finskih podatkih raziskave PISA 2018.

Tabela 98. Linearna regresija za napovedovanje doživljanja medvrstniškega nasilja (viktimizacije) – Finska – PISA 2018

	<i>B</i>	<i>Beta</i>	<i>SE<sub>B</sub></i>	<i>SE<sub>Beta</sub></i>	<i>B.t</i>	<i>Beta.t</i>
Konstanta	-0,22		0,04		-4,92	
Občutek pripadnosti	-0,31	-0,33	0,02	0,02	-19,05	-21,77
Disciplinska klima	-0,12	-0,12	0,02	0,01	-7,84	-8,08
Čustvena podpora	-0,04	-0,04	0,02	0,02	-2,17	-2,18
Tekmovalnost dijakov	0,12	0,11	0,02	0,02	6,42	6,39
Sodelovalnost dijakov	-0,07	-0,06	0,02	0,02	-3,87	-3,93
Rezilientnost	0,01	0,01	0,02	0,02	0,29	0,29
Spol	0,13	0,07	0,03	0,01	4,28	4,43
Podpora učitelja	-0,07	-0,06	0,02	0,02	-3,47	-3,56

*Opomba.* Spremenljivka zavzemanje perspektive ni bila vključena v analizo.

V tabeli 99 so predstavljeni rezultati linearne regresije za nizozemske dijake in dijakinje na podatkih PISA 2018. Kot statistično značilna pozitivna napovednika sta se ponovno pokazala tekmovalnost dijakov v šoli in spol. Kot statistično značilna negativna napovednika sta se pokazala občutek pripadnosti šoli in disciplinska klima. Občutek pripadnosti šoli se je ponovno pokazal kot najmočnejši napovednik.

Celoten model pojasnjuje 11 % variance v doživljanju medvrstniškega nasilja.

Tabela 99. *Linearna regresija za napovedovanje doživljanja medvrstniškega nasilja (viktimizacije) – Nizozemska – PISA 2018*

	<i>B</i>	<i>Beta</i>	<i>SE<sub>B</sub></i>	<i>SE<sub>Beta</sub></i>	<i>B.t</i>	<i>Beta.t</i>
Konstanta	-0,46		0,04		-10,28	
Občutek pripadnosti	-0,18	-0,22	0,02	0,02	-9,02	-10,23
Disciplinska klima	-0,11	-0,13	0,02	0,02	-5,79	-5,91
Čustvena podpora	-0,02	-0,03	0,02	0,02	-1,54	-1,54
Tekmovalnost dijakov	0,09	0,10	0,01	0,02	6,16	6,31
Sodelovalnost dijakov	-0,02	-0,02	0,02	0,02	-1,20	-1,20
Rezilientnost	-0,02	-0,02	0,01	0,02	-1,24	-1,25
Spol	0,14	0,10	0,03	0,02	5,12	5,11
Podpora učitelja	-0,02	-0,02	0,02	0,02	-1,00	-0,99

*Opomba.* Spremenljivka zavzemanje perspektive ni bila vključena v analizo.

V tabeli 100 so predstavljeni rezultati linearne regresije za španske dijake in dijakinje na podatkih PISA 2018. Kot statistično značilna pozitivna napovednika sta se pokazala spol in tekmovalnost dijakov v šoli. Občutek pripadnosti šoli in disciplinska klima pa sta bila negativna napovednika, pri čemer je občutek pripadnosti šoli bil najmočnejši napovednik odvisne spremenljivke.

Model v celoti pojasnjuje 13 % variance v doživljanju medvrstniškega nasilja.

Tabela 100. *Linearna regresija za napovedovanje doživljanja medvrstniškega nasilja (viktimizacije) – Španija – PISA 2018*

	<i>B</i>	<i>Beta</i>	<i>SE<sub>B</sub></i>	<i>SE<sub>Beta</sub></i>	<i>B.t</i>	<i>Beta.t</i>
Konstanta	-0,27		0,02		-11,41	
Tekmovalnost dijakov	0,11	0,12	0,01	0,01	11,78	12,23
Sodelovalnost dijakov	-0,03	-0,03	0,01	0,01	-2,64	-2,63
Zavzemanje perspektive	-0,02	-0,03	0,01	0,01	-1,98	-1,97
Rezilientnost	0,01	0,01	0,01	0,01	0,60	0,60
Čustvena podpora	-0,10	-0,11	0,01	0,01	-10,83	-11,18
Podpora učitelja	-0,02	-0,02	0,01	0,01	-1,87	-1,86
Disciplinska klima	-0,08	-0,09	0,01	0,01	-9,95	-9,90
Občutek pripadnosti	-0,19	-0,25	0,01	0,01	-20,16	-22,83
Spol	0,10	0,05	0,02	0,01	6,37	6,40

V tabeli 101 so predstavljeni rezultati linearne regresije za napovedovanje doživljanja medvrstniškega nasilja za portugalske dijake in dijakinje vključene v raziskavo PISA 2018. Kot značilni negativni napovedniki so se pokazali občutek pripadnosti šoli, disciplinska klima, čustvena podpora staršev ter rezilientnost. Kot statistično značilna pozitivna napovednika sta se ponovno pokazala spol in tekmovalnost učencev v šoli. Občutek pripadnosti šoli je bil najmočnejši napovednik.

Celoten model pojasnjuje 13 % variance v doživljanju medvrstniškega nasilja.

Tabela 101. *Linearna regresija za napovedovanje doživljanja medvrstniškega nasilja (viktimizacije) – Portugalska – PISA 2018*

	<i>B</i>	<i>Beta</i>	<i>SE<sub>B</sub></i>	<i>SE<sub>Beta</sub></i>	<i>B.t</i>	<i>Beta.t</i>
Konstanta	-0,34		0,04		-8,41	
Občutek pripadnosti	-0,21	-0,24	0,01	0,01	-15,00	-16,28
Disciplinska klima	-0,09	-0,11	0,01	0,02	-6,72	-6,94
Čustvena podpora	-0,09	-0,09	0,02	0,02	-5,24	-5,30
Tekmovalnost dijakov	0,11	0,13	0,02	0,02	7,34	7,37
Sodelovalnost dijakov	0,00	0,00	0,02	0,02	-0,26	-0,26
Zavzemanje perspektive	-0,01	-0,01	0,02	0,02	-0,49	-0,49
Rezilientnost	-0,04	-0,04	0,02	0,02	-2,08	-2,08
Spol	0,08	0,05	0,03	0,01	3,12	3,16
Podpora učitelja	-0,03	-0,03	0,02	0,02	-1,55	-1,56

V tabeli 102 so predstavljeni napovedniki po državah in njihova valenca. Ob primerjavi Slovenije v kontekstu izbranih EU držav na podatkih iz raziskave PISA 2018 ugotavljamo, da prihaja do pomembnih razlik med napovedniki.

Sodelovalnost dijakov v šoli, zavzemanje perspektive, rezilientnost in čustvena podpora učitelja se na slovenskem vzorcu dijakov in dijakinj niso izkazali kot statistično značilni napovedniki, medtem ko so se v nekaterih drugih državah izkazali kot statistično značilni. Omenjeni napovedniki se torej v nekaterih državah povezujejo z medvrstniškim nasiljem, kar pomeni, da jih je smiselno naslavljati tudi pri nas. Pri ostalih napovednikih Slovenija ne izstopa v primerjavi z izbranimi EU državami.

Tabela 102. *Primerjava napovednikov po državah – PISA 2018*

Napovednik	Značilen napovednik po državah)	Neznačilen napovednik po državah
Občutek pripadnosti šoli	Slovenija (-), Finska (-), Nizozemska (-), Španija (-), Portugalska (-)	
Disciplinska klima	Slovenija (-), Finska (-), Nizozemska (-), Španija (-), Portugalska (-)	
Čustvena podpora staršev	Slovenija (-), Finska (-), Španija (-), Portugalska (-)	Nizozemska,
Tekmovalnost učencev v šoli	Slovenija (+), Finska (+), Nizozemska (+), Španija (+), Portugalska (+)	

Sodelovalnost učencev v šoli	Finska (-), Španija (-),	Slovenija, Nizozemska, Portugalska
Zavzemanje perspektive	Španija (-)	Slovenija, Portugalska
Rezilientnost	Portugalska (-)	Slovenija, Finska, Nizozemska, Španija,
Podpora učitelja	Finska (-),	Slovenija, Nizozemska, Španija, Portugalska
Spol	Slovenija (+), Finska (+), Nizozemska (+), Španija (+), Portugalska (+)	

## 5. Diskusija

V pričujočem projektu LDN Bullying smo preučevali dejavnike medvrstniškega nasilja, ki velja za kompleksen in relevanten pojav v sodobnem izobraževalnem sistemu (ter širše tudi v družbi). Projekt je potekal v dveh medsebojno povezanih fazah. V prvi fazi projekta so bili na podlagi sistematičnega pregleda literature v iskalni bazi Semantic Scholar identificirani dejavniki doživljanja medvrstniškega nasilja. V drugi fazi projekta smo v mednarodnih primerjalnih raziskavah znanja (PIRLS, ICCS, TIMSS, PISA) izbrali primerljive dejavnike in izvedli regresijske analize za napovedovanje doživljanja medvrstniškega nasilja (viktimizacije), pri čemer je bil namen preveriti, ali obstajajo razlike v napovednikih na slovenskih vzorcih v primerjavi z učenci in dijaki bolj uspešnih evropskih držav, kjer po podatkih mednarodnih raziskav poročajo o manj doživljanja medvrstniškega nasilja v primerjavi s Slovenijo.

### 5.1. Ugotovitve

S prvim raziskovalnim vprašanjem smo se osredinjali na (varovalne) dejavnike medvrstniškega nasilja, ki jih je mogoče izpeljati na podlagi predhodne literature. S pomočjo sistematičnega pregleda literature v bazi Semantic Scholar smo iz 26 znanstvenih člankov izpeljali 25 dejavnikov doživljanja medvrstniškega nasilja (viktimizacije). Število posameznih identificiranih dejavnikov na podlagi pregledanih raziskav je sicer bilo višje, vendar smo dejavnike kategorizirali in združili glede na podobnost. Iz literature so bili izpeljani naslednji dejavniki: 1) spol, 2) čustva in samokontrola, 3) starost, 4) otrok edinec, 5) priseljski status, 6) telesna aktivnost, 7) komunikacija in konflikti, 8) odnos do sebe, 9) sposobnost vživljanja v druge in samostojnost, 10) negativna čustva in prepričanja, 11) utrujenost, 12) uporaba interneta, 13) težave z duševnim zdravjem, 14) delinkventno vedenje, 15) vrstniška podpora in odnosi med učenci, 16) odnosi s starši in družino, 17) nasilje v družini, 18) odnosi z učitelji, 19) naravnost v razredu do medvrstniškega nasilja, 20) izvajanje nasilja, 21) doživljanje

nasilja, 22) doživljanje in izvajanje nasilja skozi čas, 23) izobrazba in zaposlitveni status staršev, 24) značilnosti šole in 25) pozitivna naravnost do institucionalne avtoritete.

Na podlagi identificiranih dejavnikov ne moremo trditi, da so to vsi možni dejavniki, ki se povezujejo z doživljanjem medvrstniškega nasilja. Pri iskanju literature smo se namreč že na začetku omejili na izvajanje sistematičnega pregleda literature v eni iskalni bazi (Semantic Scholar), vendar pa raznolikost ugotovljenih dejavnikov nakazuje na kompleksnost doživljanja medvrstniškega nasilja, ki ga ne gre enostavno razložiti z hitrimi in površinskimi razlagami, saj so z doživljanjem nasilja povezani dejavniki na različnih sferah življenja učencev in dijakov (npr. individualne značilnosti, odnosi z vrstniki, odnosi s starši, značilnosti šole itd.). Pri identificiranih dejavnikih gre sicer za zelo podobne kategorije dejavnikov, ki so se pokazali že v nekaterih drugih pregledih literature (Hong in Espelage, 2012; Kowalski idr., 2014).

Podobno kot so to naredili že nekateri drugi pregledi literature (glej npr. Hong in Espelage, 2012), lahko izpeljane dejavnike razdelimo glede na Bronfenbrennerjev ekološki model (Bronfenbrenner in Morris, 2006). Identificirane dejavnike iz sistematičnega pregleda literature, ki se nanašajo na to, kateri učenci in učenke so bolj dovzetni za doživljanje medvrstniškega nasilja, lahko po Bronfenbrennerju uvrstimo na: individualno (npr. spol, čustva in samokontrola, starost, težave z duševnim zdravjem), mikro (npr. vrstniška podpora in odnosi med učenci, odnosi s starši in družino, nasilje v družini, odnosi z učitelji), mezo (npr. pozitivna naravnost do institucionalne avtoritete), makro (npr. značilnosti šole) in krono raven (npr. doživljanje in izvajanje nasilja skozi čas). Edina raven, kjer po Bronfenbrennerjevemu modelu v našem pregledu ni bilo identificiranih dejavnikov, je ekso raven, ki se nanaša na okolje, ki je izven okolja katerega del je učenec (npr. izpostavljenost nasilju v medijih, ki se v našem pregledu ni pokazal kot dejavnik oziroma ga pregledane raziskave niso poročale). Bronfenbrennerjev model sicer zelo dobro oriše to, kar je raziskovalcem in praktikom na tem področju zelo jasno: da gre pri medvrstniškem nasilju za kompleksen pojav, ki ga ni mogoče enoznačno razložiti, zato so enostavne in površinske razlage pojava odveč oziroma ne prispevajo k reševanju problematike. Pri medvrstniškem nasilju gre namreč za preplet dejavnikov na različnih nivojih, ki prispevajo k doživljanju medvrstniškega nasilja (in tudi izvajanju medvrstniškega nasilja). Kot kažejo tako zaključki izvedenega sistematičnega pregleda literature kot tudi zaključki preteklih raziskav (Hong in Espelage, 2012), je največ dejavnikov mogoče uvrstiti na individualno in mikro raven po Bronfenbrennerju, ki se nanašata na individualne značilnosti učenca in neposredno okolje, katerega del učenec je. Izpeljane dejavnike je mogoče, podobno kot so to že naredili Zych in sodelavci (2019), razvrstiti tudi kot individualne, vrstniške, družinske, šolske in skupnostne. Ker gre v primeru naše raziskave zgolj za sistematičen pregled dejavnikov, ne moremo govoriti o velikosti učinka, ki ga ima posamezen dejavnik na medvrstniško nasilje, vendar je iz pregledanega jasno, da so dejavniki (tako varovalni kot dejavniki tveganja) za medvrstniško nasilje povezani z okoljem v katerem učenec deluje in se medsebojno prepletajo. V pričujočem sistematičnem pregledu smo dejavnike zgolj na splošno predstavili in opisali, a je varovalne dejavnike možno še dodatno kategorizirati na neposredne varovalne dejavnike, varovalne dejavnike glede na tveganje (angl. risk based protective factors) in blažilne varovalne dejavnike (angl. buffering protective factors) (Farrington in Ttofi, 2012).



V pregledanih študijah so se poleg spola največkrat pojavljali naslednji dejavniki: odnosi s starši; vrstniška podpora in odnosi med učenci ter težave z duševnim zdravjem (za več informacij glej v Prilogo). To nakazuje na dva pomembna zaključka. Prvič, odnosi (ne glede na to ali z vrstniki, starši ali s kom drugim) so pomembno povezani z doživljanjem medvrstniškega nasilja. In drugič, doživljanje medvrstniškega nasilja je povezano s težavami na področju duševnega zdravja učencev in dijakov. V obeh primerih gre za negativno povezanost, pri čemer se slabši odnosi in več težav na področju duševnega zdravja povezujejo z več doživljanjem medvrstniškega nasilja. Kot navajajo Healy in sodelavci (2015) je razumevanje odnosov s starši in odnosov z vrstniki ključno, ko želimo pojasniti zakaj imajo nekateri učenci več možnosti za doživljanje medvrstniškega nasilja. Tako je oblikovanje kakovostnih in pozitivnih odnosov s starši nujna spretnost učencev za kasnejše oblikovanje odnosov z vrstniki. V odnosu s starši razvijajo socialno-čustvene kompetence za konstruktivno soočanje z izzivi kot je medvrstniško nasilje. Težave na področju duševnega zdravja (npr. anksioznost ali depresivnost) pa so pomemben dejavnik tveganja za doživljanje medvrstniškega nasilja (Arseneault idr., 2010). Kot navajajo Arseneault in sodelavci (2010) obstaja možnost, da učenci s težavami na področju duševnega zdravja (npr. anksioznost in depresivnost) v svojo okolico pošiljajo signale, da so lahka tarča za nasilneže in da se ob pojavu nasilja ne bodo zoperstavili. Seveda pa je povezava pri tem dvosmerna, saj je doživljanje medvrstniškega nasilja eden izmed ključnih dejavnikov tveganja za težave na področju duševnega zdravja mladostnikov (Arseneault idr., 2010).

Drugi dejavniki so se v študijah manj pogosto pojavljali, vendar večinoma kažejo enoznačno sliko. To pomeni, da znotraj skupin dejavnikov (npr. komunikacija in konflikti, odnos do sebe, negativna čustva in prepričanja), ki so izpeljani na podlagi več dejavnikov v različnih raziskavah, ni odstopanj oziroma da vsi nakazujejo na podobno smer povezanosti z medvrstniškim nasiljem. Npr. dejavnik slab odnos do sebe kaže, da učenci, ki poročajo o negativnem odnosu do sebe, poročajo tudi o doživljanju več medvrstniškega nasilja. Ker dejavnike nismo poimenovali na enak način kot pretekle raziskave (Hong in Espelage, 2012; Zych idr., 2019), prihaja do nekaterih razlik s prej omenjenimi študijami. Vendar pa tudi naši rezultati kažejo podobno perspektivo kot drugi pregledi in sicer, da k doživljanju medvrstniškega nasilja prispevajo različni dejavniki povezani z učenci in njihovim okoljem na različnih nivojih. Značilnosti učencev in okolja, ki k temu prispevajo pa so v pričujoči raziskavi in drugih raziskavah primerljivi.

Z drugim raziskovalnim vprašanjem smo se osredinjali na morebitne razlike v dejavnikih medvrstniškega nasilja, ki jih je mogoče izluščiti iz mednarodnih raziskav znanja. V tem delu projekta smo v mednarodnih raziskavah (PIRLS, ICCS, TIMSS in PISA) poiskali primerljive dejavnike in preverjali, če obstajajo razlike med tem, kako se dejavniki odražajo na slovenskih vzorcih, in vzorcih drugih držav, kjer učenci in dijaki poročajo o manj medvrstniškega nasilja v primerjavi s Slovenijo. V splošnem smo ugotovili, da se dejavniki v Sloveniji večinoma podobno izražajo kot v državah, kjer po podatkih mednarodnih raziskav učenci in dijaki poročajo o manj doživljanja medvrstniškega nasilja, vendar pa kljub vsemu prihaja do nekaterih razlik med dejavniki. V nadaljevanju povzemamo ugotovitve iz posameznih mednarodnih raziskav.

V raziskavi PIRLS 2021 so se napovedniki na slovenskem vzorcu kazali podobno kot na vzorcih drugih evropskih držav (Albanija, Finska, Irska in Poljska). Torej, višji občutek pripadnosti šoli,

več samozavesti pri branju, manj motečega vedenja pri pouku branja in nižja digitalna samoučinkovitost so napovedovali manj doživljanja medvrstniškega nasilja. Domači viri za učenje so bili napovednik samo na slovenskem in poljskem vzorcu, medtem ko v Albaniji, na Finskem in Irskem niso dosegali statistične značilnosti. Le to kaže, da v Sloveniji in na Poljskem učenci in učenke z višjim socialno-ekonomskim statusom (domači viri za učenje se lahko uporablja kot pokazatelj socio-ekonomskega statusa) poročajo o manj doživljanja medvrstniškega nasilja. V drugih državah se ta povezava z domačimi viri za učenje oziroma socialno-ekonomskim statusom ni pokazala. Sicer ugotovitve izvedene meta-analize o povezanosti med medvrstniškim nasiljem in socialno-ekonomskim statusom (Tippett in Wolke, 2014) ne kažejo na jasno povezavo med obema spremenljivkama. Prav tako pa je zanesljivost uporabljene lestvice vprašljiva. Iz rezultatov PIRLS 2021 je razvidno, da je najmočnejši napovednik bil občutek pripadnosti šoli. Omenjena spremenljivka nakazuje, da se učenci počutijo sprejete in varne na svoji šoli. Obenem pa nakazuje tudi na pomen razvijanja odnosov na šoli (npr. z vrstniki in učitelji). Ugotovitev je v skladu s sistematičnim pregledom pričujoče raziskave, ki izpostavlja odnose z vrstniki in vrstniško podporo kot pomembne varovalne dejavnike medvrstniškega nasilja. Prav tako pa o povezavi med občutkom pripadnosti šoli in medvrstniškim nasiljem poročajo tudi druge raziskave (glej npr. Arslan, 2021; Slaten idr., 2019). Iz ugotovitev raziskave PIRLS 2021 je smiselno izpostaviti tudi digitalno samoučinkovitost. V vseh državah so učenci, ki so poročali o nižji digitalni samoučinkovitosti, poročali tudi o manj doživljanja medvrstniškega nasilja.

V raziskavi PIRLS 2016 so se razlike med Slovenijo in ostalimi državami (Finska, Irska, Poljska, Švedska) pokazale pri dejavnikih: digitalne naprave v domu, samozavest učencev pri branju in spol. Iz vidika ugotovitev je pomemben predvsem dejavnik samozavest učencev pri branju. Učenci in učenke iz Finske, Irske in Poljske, ki so poročali o višji samozavesti pri branju, so poročali tudi o manj doživljanja medvrstniškega nasilja. To je v skladu z rezultati pričujočega sistematičnega pregleda literature, kjer smo ugotovili, da je pomemben varovalni dejavnik odnos, ki ga učenci gojijo do sebe. Učenci, ki se zaznavajo pozitivno oziroma gojijo pozitiven odnos do sebe, poročajo o manj medvrstniškega nasilja (glej npr. Mobin idr., 2017; Rodríguez-Hidalgo in Hurtado-Mellado, 2019). Zato je iz vidika preprečevanja in zmanjševanja nasilja pomembno tudi oblikovanje odnosa, ki ga imajo učenci do sebe (npr. samopodoba, samospoštovanje).

V raziskavi ICCS 2016 se je večina napovednikov na vzorcih različnih držav (Slovenija, Švedska, Finska, Nizozemska) odražala na podoben način (tj. interakcije med učenci, uporaba socialnih medijev, odnosi med učenci in učitelji, spol). Do razlik med državami je prišlo pri dveh napovednikih: podpiranje enakosti spolov in vrednotenje sodelovanja učencev v šoli. Podpiranje enakosti spolov je bil negativen dejavnik na švedskem in italijanskem vzorcu, medtem ko na drugih vzorcih ni bil značilen napovednik. To pomeni, da je lahko nepodpiranje enakosti spolov s strani učencev dejavnik tveganja za doživljanje medvrstniškega nasilja. Kot navajajo Cosma in sodelavci (2022) je neenakost med spoloma lahko povezana tako z izvajanjem kot tudi z doživljanjem medvrstniškega nasilja. Iz vidika vrednotenja sodelovanja učencev v šoli rezultati kažejo, da je to pozitiven napovednik (Slovenija, Italija, Finska). Možno je, da učenci, ki doživljajo medvrstniško nasilje, dajejo velik pomen sodelovanju med učenci, saj si le tega želijo ali k temu strmijo. A vendar to razlago zaradi narave kvantitativne

metodologije uporabljene v dotični raziskavi ne moremo potrditi. Po ugotovitvah preteklih raziskav bi lahko rekli, da bi pričakovali negativno povezanost (glej npr. Jiang in Jiang, 2023) in bi za dodaten oris podatkov potrebovali triangulacijo metod s kvalitativno metodologijo.

Na podatkih raziskave TIMSS 2015 so bile izvedene analize na vzorcu učencev in učenk četrtega ter osmega razreda. Na podatkih za četrti razred se je razlika med državami pokazala zgolj pri dejavniki zavzetost učitelja za poučevanje naravoslovja in spol. Učenci in učenke, ki so svojega učitelja zaznavali kot zavzetega za poučevanje so poročali o manj doživljanja medvrstniškega nasilja, kar je v skladu s literaturo na temo odnosov med učenci in učitelji (glej npr. Zhao idr., 2021). Le to se je sicer pokazalo na finskem, irskem in poljskem vzorcu. V Sloveniji se ta povezava ni pokazala. Na podatkih za osmi razred se je razlika med državami pokazala pri dejavniki zavzetost poučevanja učitelja pri poučevanju matematike, domači viri za učenje, učenje matematike in spol. Zavzetost poučevanja je bil pozitiven napovednik na slovenskem in irskem vzorcu, kar je ponovno v skladu z literaturo o odnosih med učenci in učitelji (glej npr. Zhao idr., 2021). Domači viri za učenje (kot pokazatelj socio-ekonomskega statusa) so bili negativen napovednik v Sloveniji in na Irskem. Kot že prej izpostavljeno, ugotovitve metaanalize na tem področju sicer zaključujejo, da socio-ekonomski status ni jasen napovednik in naj ne bi služil kot kriterij za izbor šole za programe preprečevanja medvrstniškega nasilja (Tippett in Wolke, 2014), zato je vse zaključke potrebno delati pazljivo. Učenci, ki so poročali, da se radi učijo matematiko so doživljali več medvrstniškega nasilja v Sloveniji, na Irskem in Švedskem, kar lahko kaže na možen vzrok oziroma povod za nasilje v razredu oziroma je to lahko dejavnik tveganja. Spol kot kontrolni dejavnik se je pokazal kot napovednik zgolj na norveškem vzorcu.

V primerjavi z drugimi omenjenimi mednarodnimi raziskavami se je v raziskavi PISA 2018 pokazalo največ razlik med državami v odrazu na dejavnike medvrstniškega nasilja. Razlike med državami so se pokazale pri naslednjih napovednikih: čustvena podpora staršev, sodelovalnost dijakov v šoli, zavzemanje perspektive, rezilientnost in podpora učitelja. Pomanjkanje čustvene podpore staršev je v vseh državah napovedovalo doživljanje medvrstniškega nasilja, razen na Finskem. Sicer je to v skladu z drugimi ugotovitvami, ki navajajo, da so odnosi s starši pomemben dejavnik pri doživljanju medvrstniškega nasilja (Mobin idr., 2017; Nuñez-Fadda idr., 2020). Nižja sodelovalnost dijakov v šoli je napovedovala doživljanje medvrstniškega nasilja na finskem in španskem vzorcu, kar je usklajeno z literaturo (Jiang in Jiang, 2023). Prav tako je samo na španskem vzorcu nizko zavzemanje perspektive napovedovalo doživljanje medvrstniškega nasilja. Manjša zmožnost zavzemanja perspektive je pomembna tudi za učence, ki izvajajo nasilje (Wolgast idr., 2023). Dijaki in dijakinje na Portugalskem, ki so poročali o več doživljanju medvrstniškega nasilja so tudi edini poročali o nizki rezilientnosti. O podobnih ugotovitvah v zvezi z rezilientnostjo poročata tudi Moore in Woodcock (2017). Na Finskem je nižja podpora učitelja napovedovala doživljanje več medvrstniškega nasilja. Omenjene ugotovitve, čeprav bazirane zgolj na posameznih državah, so v skladu z uvodno predpostavko pričujoče raziskave: da se Slovenija od drugih držav razlikuje po nekaterih dejavniki, kar lahko prispeva k izboljševanju prizadevanj za preprečevanje in odzivanje na medvrstniško nasilje, če ugotovitve iz teh razlik vpeljemo v prakso (npr. preventivni programi za učence, usposabljanja za učitelje). Nenazadnje pa je na tem mestu pomembno izpostaviti, da so glede na spremenljivke, ki se pojavljajo v

mednarodnih bazah, iz vidika medvrstniškega nasilja najbolj zanimivi prav podatki raziskave PISA, saj raziskava vključuje največ spremenljivk, ki jih je bilo na podlagi izvedenega sistematičnega pregleda literature v tem projektu možno povezati z medvrstniškim nasiljem.

Na splošno lahko na podlagi opravljenih analiz v vseh mednarodnih bazah zaključimo, da so si dejavniki medvrstniškega nasilja relativno enotni, saj se je v primerih, ko se je pokazala statistična značilnost v različnih državah, valenca oziroma smer napovednika ostala enaka. To nakazuje na veljavnost merjenih konceptov, saj se povezuje z doživljanjem medvrstniškega nasilja odraža v različnih državah v pričakovano smer glede na literaturo.

Pričujoč projekt smo osnovali na predpostavki, da bodo iz vidika dejavnikov prisotne nekatere razlike med slovenskimi učenci in dijaki ter njihovimi vrstniki iz drugih držav. Predpostavljali smo, da bodo nekateri dejavniki značilni za tuje učence in dijake ter ne za slovenske. Le to se je deloma pokazalo pri naslednjih dejavnikih iz naslednjih raziskav: digitalne naprave doma (PIRLS 2016), samozavest pri branju (PIRLS 2016), podpiranje enakosti med spoloma (ICCS 2016), zavzetost poučevanja pri naravoslovju (TIMSS 2015 4. razred), sodelovalnost dijakov v šoli (PISA 2018), zavzemanje perspektive (PISA 2018), rezilientnost (PISA 2018) in podpora učitelja (PISA 2018). Na podlagi tega lahko zaključimo, da obstajajo nekatere razlike v dejavnikih doživljanja medvrstniškega nasilja, ko primerjamo slovenske učence in dijake z njihovimi vrstniki iz bolj uspešnih evropskih držav, kjer poročajo o manj medvrstniškega nasilja glede na podatke mednarodnih raziskav.

## **5.2. Priporočila izpeljana na podlagi ugotovitev raziskave**

Na podlagi rezultatov in ugotovitev smo pripravili seznam priporočil, ki jih je smiselno upoštevati v naslavljanju in preventivi medvrstniškega nasilja.

### **Priporočilo 1 – Krepitev občutka pripadnosti šoli kot način preventive in soočanja z medvrstniškim nasiljem**

Kot najpomembnejši varovalni dejavnik v izvedenih analizah se je pokazal občutek pripadnosti šoli, ki je konsistentno napovedoval manj doživljanja medvrstniškega nasilja. Občutek pripadnosti šoli je ključen dejavnik pri preprečevanju medvrstniškega nasilja in odzivanju nanj. Občutek pripadnosti vključuje zaznavo učencev o svoji šoli in odnosih v šoli ter spodbuja varno in podporno okolje. V programe preventive medvrstniškega nasilja je zato smiselno spodbujati krepitev občutka pripadnosti šoli, saj to prispeva k ustvarjanju pozitivne šolske klime, ki zmanjšuje možnosti za nasilje oziroma spodbuja pozitivne odzive v smeri zaustavljanja nasilja, ko se pojavi.

### **Priporočilo 2 – Spodbujanje socialno-čustvenih kompetenc kot način preventive in soočanja z medvrstniškim nasiljem**

V navezavi z občutkom pripadnosti šoli je smiselno razvijati socialne in čustvene kompetence učencev in dijakov. Le te prispevajo k razvoju empatije, spoštovanja, odprte komunikacije in prepoznavanja lastne vloge posameznega učenca v procesu medvrstniškega nasilja. Z

vključevanjem vsebin temelječ na socialno-čustvenih kompetencah v šolski kurikulum lahko prispevamo k pozitivnim odnosom na ravni šole. Povezanost med učenci in učitelji ter pozitivna šolska klima so temeljni pri prepoznavanju in odzivanju na medvrstniško nasilje, ki je velikokrat skrito očem odraslih oziroma se dogaja izven njihove navzočnosti. Osnova za omenjeno povezanost in šolsko klimo pa predstavljajo prav socialne-čustvene kompetence.

### **Priporočilo 3 – Krepitev rezilientnosti kot način soočanja z medvrstniškim nasiljem učencev in dijakov**

Učenci in dijaki lahko z nekaterimi signali okolici sporočajo, da se ob pojavnosti medvrstniškega nasilja le temu ne bodo zoperstavili. Krepitev rezilientnosti bi lahko prispevala k zmožnosti za zoperstavljanje nasilju. S ciljanimi intervencijami na nivoju razreda je smiselno delovati v smeri razvijanja višje rezilientnosti učencev in dijakov. Učenci z višjo stopnjo rezilientnosti so lahko tudi tisti, ki bodo ob opazovanju nasilja nad drugim učencem jasno sporočili, da se z nasiljem ne strinjajo in ga bodo morda skušali preprečiti ali zaustaviti.

### **Priporočilo 4 – Krepitev sposobnosti zavzemanja perspektive kot način soočanja z medvrstniškim nasiljem učencev in dijakov**

Sposobnost zavzemanja perspektive učencev in dijakov je povezano z empatijo, ki omogoča, da se posameznik vživi v doživljanje druge osebe. V procesu medvrstniškega je pomembno, da učenci znajo zavzeti perspektivo druge osebe. To je pomembno za vse udeležence v procesu medvrstniškega nasilja (žrtve, nasilneže in opazovalce). To pomeni, da je pri učencih in dijakih smiselno s ciljnim intervencijami (npr. usposabljanji za razvoj empatije) razvijati vidike zavzemanja perspektive drugega, ki nato omogočajo večjo možnost za ukrepanje v situaciji medvrstniškega nasilja.

### **Priporočilo 5 – Razvijanje socialnih-čustvenih kompetenc učiteljev kot način zviševanja zaznane podpore učencem**

Medvrstniško nasilje se navadno dogaja skrito pred očmi odraslih (učiteljev, šolskih svetovalnih delavcev). Učitelji po eni strani potrebujejo znanje o medvrstniškem nasilju, po drugi strani pa je pomembno, da imajo razvite socialno-čustvene kompetence, ki jim omogočajo razvoj pristnih odnosov z učenci in vzpostavljanje pozitivne šolske klime. Učenci ne bodo spregovorili o nasilju, če ne bodo učitelja zaznali kot pristnega in pripravljenega pomagati. K temu pomagajo socialno-čustvene kompetence, ki jih je v ta namen smiselno razvijati pri učiteljih. Razvoj socialno-čustvenih kompetenc je lahko del nadaljevalnih programov usposabljanj učiteljev, kot je npr. program Roka v Roki v organizaciji Pedagoškega inštituta, kar lahko botruje k temu, da učenci višje zaznavajo podporo svojega učitelja.

### **Priporočilo 6 – Spodbujanje učencev k razvoju kakovostnih odnosov z drugimi učenci kot način preventive medvrstniškega nasilja**

V sistematičnem pregledu sta se vrstniška podpora in odnosi med učenci pokazala kot pomembna varovalna dejavnika. Iz tega vidika je smiselno spodbujati in razvijati medsebojno pozitivne odnose med učenci. Pomembno vlogo pri tem ima tudi učitelj v razredu. Spodbujanje pozitivnih odnosov, sprejemanje raznolikosti in skrb za drug drugega lahko vodijo v razredno klimo, ki se spodbuja ter neguje. Medvrstniško nasilje se dogaja v skupini in če so vrstniški

odnosi v skupini trdni, potem je to lahko preventiva nasilju ali pa regulacija, zmanjšanje oziroma zaustavljanje nasilja, ko se le to zgodi.

#### **Priporočilo 7 – Spodbujanje razvoja kakovostnih odnosov učencev in učiteljev kot način preventive medvrstniškega nasilja**

Poleg spodbujanja socialnih-čustvenih kompetenc učiteljev je pomembno, da se učitelje spodbuja k vzpostavljanju kakovostnih odnosih z učenci. Pomembno je, da učitelj po eni strani ima avtoriteto, po drugi strani pa je pomembno tudi, da se učitelj zna približati svojim učencem. Učitelji lahko svoje kompetence za vzpostavljanje odnosov z učenci krepijo na seminarjih in programih za nadaljevalno učenje. Poleg tega pa se lahko tudi na šolah vzpostavijo notranje intervizijske skupine za učitelje, kjer učitelji izmenjujejo izkušnje in dobre prakse z namenom vzpostavljanja kakovostnejših odnosov z učenci.

#### **Priporočilo 8 – Pomen zaznane podpore učitelja kot varovalni dejavnik pred doživljanjem medvrstniškega nasilja**

Učitelji in učiteljice so lahko pomemben člen pri preprečevanju/odzivanju na nasilje, vendar zgolj ob pogoju, da učenci in učenke zaznavajo, da imajo od njega ali nje podporo. Iz vidika učiteljev to pomeni, da je priporočljivo biti pristen v poučevanju in odnosu do učencev. Iz vidika učencev pa to pomeni, da se zavedajo, kako pomembno je lahko odnos z učiteljem ob pojavu medvrstniškega nasilja. Tako iz vidika učencev kot iz vidika učiteljev je pomembno, da se zavedajo, kako vzpostaviti podporen odnos. Le to je lahko del programov za učitelje in za učence.

#### **Priporočilo 9 – Spodbujanje razvoja pozitivnega odnosa do sebe pri učencih in učenkah**

Učenci, ki imajo pozitiven odnos do sebe (npr. višjo samopodobo, samospoštovanje), imajo manj možnosti, da bodo žrtve medvrstniškega nasilja, saj se lahko lažje zoperstavijo nasilnežu oziroma jih nasilneži ne zaznavajo kot morebitne žrtve. Iz vidika dobrobiti učencev je zato priporočljivo okrepiti in gojiti pozitiven odnos do sebe, ki prispeva ne samo k boljšemu soočanju z medvrstniškim nasiljem, ampak tudi z izboljšanim duševnemu zdravju učencev in dijakov.

### **5.3. Prednosti in pomanjkljivosti raziskave ter pogled naprej**

Izvedena raziskava v okviru projekta LDN Bullying ima nekatere prednosti, ki prispevajo k pomembnosti izpostavljenih ugotovitev. V prvem delu raziskave je bil izveden sistematičen pregled literature, ki je s širokim izborom ključnih besed identificiral raziskave z dejavniki medvrstniškega nasilja. Metodologija sistematičnega pregleda nam je omogočila, da dejavnike podrobno preučimo. Omenjeno metodologijo smo nato v drugem delu raziskave dopolnili z izvedenimi analizami s pomočjo sekundarnih podatkov mednarodnih primerjalnih raziskav. Uporaba mednarodnih raziskav nam je omogočila, da so analize izvedene na reprezentativnih vzorcih slovenskih učencev in dijakov ter njihovih vrstnikov iz tujine. Pozitivna lastnost uporabe mednarodnih raziskav, ki so organizirane s strani organizacij OECD (PISA) in IEA (PIRLS, ICCS, TIMSS) je tudi v tem, da so v raziskavah uporabljene primerljive lestvice

medvrstniškega nasilja. Čeprav obstajajo razlike med postavkami, vse merijo enak konstrukt – doživljanje medvrstniškega nasilja oziroma viktimizacijo.

Kljub izpostavljenim prednostim pa ima raziskava tudi nekatere slabosti, ki jih je potrebno nasloviti. Mednarodne raziskave znanja sicer vključujejo reprezentativne vzorce, vendar v svoji osnovi niso namenjene raziskovanju medvrstniškega nasilja, kar pomeni, da je nabor spremenljivk za napovednike omejen. To pomeni, da z dejavniki iz mednarodnih raziskav nismo mogli zajeti vseh vidikov dejavnikov medvrstniškega nasilja. Prav tako pa lestvice medvrstniškega nasilja, ki smo jih uporabili v raziskavi, temeljijo na samoporočanju učencev in dijakov. Mere samoporočanja predstavljajo lastno zaznavo učencev o medvrstniškem nasilju, ki pa je lahko nekoliko izkrivljena in podvržena pristranskosti (Košir idr., 2022). Obenem pa je potrebno izpostaviti, da imajo nekatere spremenljivke, ki smo jih uporabili v pričujoči raziskavi, vprašljive psihometrične lastnosti – predvsem iz vidika zanesljivosti (npr. uporaba socialnih medijev v raziskavi ICCS), zato je vredno ostati pozoren pri posploševanju rezultatov.

Projekt ponuja zanimive iztočnice za raziskovanje v prihodnosti. Ugotovitve pričujoče raziskave bi bilo smiselno dopolniti z raziskavo dejavnikov medvrstniškega nasilja v različnih državah, s poudarkom na dejavnikih, ki so se izkazali kot najpomembnejši v pričujočem pregledu in ki jih izpostavljajo tudi nekatere druge raziskave. Takšna raziskava bi ob dovolj velikem vzorcu (npr. 2000 učencev iz posamezne države) ponudila kakovostne podatke in natančne vpoglede v povezanost dejavnikov medvrstniškega nasilja med posameznimi državami. Obenem bi v to raziskavo bilo smiselno vključiti tudi vidik izvajanja medvrstniškega nasilja (tj. nasilno vedenje), saj se je pričujoča raziskava zaradi lestvic v mednarodnih bazah osredinila zgolj na vidik doživljanja nasilja – viktimizacije. Prav tako pa bi bilo smiselno še dodatno preveriti dejavnike nasilja glede na posamezne oblike nasilja: besedno, telesno, odnosno in spletno. Pričujoč projekt ponuja tudi zanimivo iztočnico za nadaljnjo delo, saj je ugotovitve mogoče uporabiti za pripravo preventivnega programa na temo medvrstniškega nasilja, ki bi bil namenjen učencem in/ali dijakom.

## **6. Zaključek**

V pričujočem projektu smo poskušali izpostaviti nekatere razlike v dejavnikih doživljanja medvrstniškega nasilja. Na podlagi poglobljenih analiz v mednarodnih raziskavah znanja (PIRLS, ICCS, TIMSS, PISA) smo orisali nekatere razlike v dejavnikih med Slovenijo in bolj uspešnimi evropskimi državami, kjer učenci v mednarodnih raziskavah poročajo o manj nasilja v primerjavi s Slovenijo. Na podlagi ugotovitev pričujočega projekta je mogoče izluščiti pomembne dejavnike medvrstniškega nasilja, ki se lahko uporabijo kot osnova za oblikovanje vsebin in ciljev preventivnih programov na tem področju.

Raziskava je omogočila poglobljeno proučevanje fenomena, ki je pogosto skrit odraslim in pri kateremu hitre ter površinske razlage ne vodijo v rešitve, ampak celo v poglobitev problema. Medvrstniško nasilje od vseh vključenih deležnikov (npr. učencev, učiteljev, staršev, svetovalnih delavcev) zahteva čutnost in pristnost. Je pojav, ki se najpogosteje odraža v

dinamiki vrstniške skupine, zato je za uspešno odzivanje in preprečevanje potrebno v ospredje postavljati odnose (npr. med učenci, med učenci in učitelji). Nenazadnje pa je pomembno, da vsi deležniki na področju šolstva delujemo aktivno v smeri preventive in zmanjševanja medvrstniškega nasilja.

## 7. Literatura

Arseneault, L., Bowes, L. in Shakoor, S. (2010). Bullying victimization in youths and mental health problems: 'Much ado about nothing'? *Psychological Medicine*, 40(5), 717–729. <https://doi.org/10.1017/S0033291709991383>

Arslan, G. (2021). School Bullying and Youth Internalizing and Externalizing Behaviors: Do School Belonging and School Achievement Matter? *International Journal of Mental Health and Addiction*, 20, 2460–2477.

Athanasiaides, C., Baldry, A. C., Kamariotis, T., Kostouli, M. in Psalti, A. (2016). The “net” of the Internet: Risk Factors for Cyberbullying among Secondary-School Students in Greece. *European Journal on Criminal Policy and Research*, 22, 301–317.

Bayraktar, F. (2012). Bullying Among Adolescents in North Cyprus and Turkey. *Journal of Interpersonal Violence*, 27, 1040–1065.

Bianchi, D., Cavicchiolo, E., Manganelli, S., Lucidi, F., Girelli, L., Cozzolino, M., Galli, F. in Alivernini, F. (2021). Bullying and Victimization in Native and Immigrant Very-Low-Income Adolescents in Italy: Disentangling the Roles of Peer Acceptance and Friendship. *Child & Youth Care Forum*, 50, 1013–1036.

Bronfenbrenner, U. in Morris, P., A. (2006). The Bioecological Model of Human Development. In *Handbook of Child Psychology. Volume One: Theoretical Models of Human Development* (6th ed.).

Çevik, Ö., Ata, R. in Çevik, M. (2021). Bullying and victimization among Turkish adolescents: The predictive role of problematic internet use, school burnout and parental monitoring. *Education and Information Technologies*, 1–28.

Chang, F.-C., Chiu, C. H., Miao, N.-F., Chen, P.-H., Lee, C.-M., Huang, T. in Pan, Y. (2015). Online gaming and risks predict cyberbullying perpetration and victimization in adolescents. *International Journal of Public Health*, 60, 257–266.

Chen, J.-K., Wu, C. in Wang, L.-C. (2021). Longitudinal Associations Between School Engagement and Bullying Victimization in School and Cyberspace in Hong Kong: Latent Variables and an Autoregressive Cross-Lagged Panel Study. *School Mental Health*, 13, 462–472.



- Choi, B. in Park, S. (2018). Who Becomes a Bullying Perpetrator After the Experience of Bullying Victimization? The Moderating Role of Self-esteem. *Journal of Youth and Adolescence*, 47, 2414–2423.
- Cortés-Pascual, A., Cano-Escorianza, J., Elboj-Saso, C. in Íñiguez-Berrozpe, T. (2019). Positive relationships for the prevention of bullying and cyberbullying: A study in Aragón (Spain). *International Journal of Adolescence and Youth*, 25, 182–199.
- Cosma, A., Bjereld, Y., Elgar, F. J., Richardson, C., Bilz, L., Craig, W., Augustine, L., Molcho, M., Malinowska-Cieślik, M. in Walsh, S. D. (2022). Gender Differences in Bullying Reflect Societal Gender Inequality: A Multilevel Study With Adolescents in 46 Countries. *Journal of Adolescent Health*, 71(5), 601–608. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2022.05.015>
- Cross, D., Runions, K. C. in Pearce, N. (2021). Friendly schools' bullying prevention research: Implications for school counsellors. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, 31(2), 146–158. <https://doi.org/10.1017/jgc.2021.19>
- Dietrich, L. in Zimmermann, D. (2019). How aggression-related mindsets explain SES-differences in bullying behavior. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 24, 181–195.
- Dilmac, B. in Aydoğan, D. (2010a). Parental Attitudes as a Predictor of Cyber Bullying among Primary School Children. *World Academy of Science, Engineering and Technology, International Journal of Social, Behavioral, Educational, Economic, Business and Industrial Engineering*, 4, 1667–1671.
- Dilmac, B. in Aydoğan, D. (2010b). Parental Attitudes as a Predictor of Cyber Bullying among Primary School Children. *World Academy of Science, Engineering and Technology, International Journal of Social, Behavioral, Educational, Economic, Business and Industrial Engineering*, 4, 1667–1671.
- Dragone, M., Esposito, C., Angelis, G. de, Affuso, G. in Bacchini, D. (2019). Pathways Linking Exposure to Community Violence, Self-serving Cognitive Distortions and School Bullying Perpetration: A Three-Wave Study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17.
- Evropska komisija. (2021). *Evropska strategija o otrokovih pravicah*. <https://audiovisual.ec.europa.eu/en/video/I-202052?lg=INT&sublg=sl>
- Farrell, A. H., Cioppa, V. D., Volk, A. A. in Book, A. S. (2014). *Predicting Bullying Heterogeneity with the HEXACO Model of Personality*.
- Farrington, D. P. in Ttofi, M. M. (2012). Protective and promotive factors in the development of offending. In *Antisocial behavior and crime: Contributions of developmental and evaluation research to prevention and intervention*. (pp. 71–88). Hogrefe Publishing.
- Fink, E., Patalay, P., Sharpe, H. in Wolpert, M. (2018). Child- and School-Level Predictors of Children's Bullying Behavior: A Multilevel Analysis in 648 Primary Schools. *Journal of Educational Psychology*, 110, 17–26.

- Floros, G. D., Siomos, K., Fisoun, V., Dafouli, E. D. in Geroukalis, D. (2013). Adolescent online cyberbullying in Greece: The impact of parental online security practices, bonding, and online impulsiveness. *The Journal of School Health*, 83 6, 445–453.
- Fujikawa, S., Ando, S., Shimodera, S., Koike, S., Usami, S., Toriyama, R., Kanata, S., Sasaki, T., Kasai, K., Okazaki, Y. in Nishida, A. (2016). The Association of Current Violence from Adult Family Members with Adolescent Bullying Involvement and Suicidal Feelings. *PLoS ONE*, 11.
- Galal, Y. S., Emadeldin, M. in Mwafy, M. A. (2019). Prevalence and correlates of bullying and victimization among school students in rural Egypt. *The Journal of the Egyptian Public Health Association*, 94.
- Garner, P. W. (2017). The Role of Teachers' Social-Emotional Competence in Their Beliefs About Peer Victimization. *Journal of Applied School Psychology*, 33(4), 288–308. <https://doi.org/10.1080/15377903.2017.1292976>
- Gini, G. (2006). Bullying as a social process: The role of group membership in students' perception of inter-group aggression at school. *Journal of School Psychology*, 44(1), 51–65. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2005.12.002>
- Green, J. G., Dunn, E. C., Johnson, R. M. in Molnar, B. E. (2011). A Multilevel Investigation of the Association Between School Context and Adolescent Nonphysical Bullying. *Journal of School Violence*, 10, 133–149.
- Guarini, A., Passini, S., Melotti, G. in Brighi, A. (2012). *Protective Factors on Perpetration of Bullying and Cyberbullying*.
- Halliday, S., Gregory, T., Taylor, A., Digenis, C. in Turnbull, D. (2021). The Impact of Bullying Victimization in Early Adolescence on Subsequent Psychosocial and Academic Outcomes across the Adolescent Period: A Systematic Review. *Journal of School Violence*, 20(3), 351–373. <https://doi.org/10.1080/15388220.2021.1913598>
- Healy, K. L., Sanders, M. R. in Iyer, A. (2015). Parenting Practices, Children's Peer Relationships and Being Bullied at School. *Journal of Child and Family Studies*, 24(1), 127–140. <https://doi.org/10.1007/s10826-013-9820-4>
- Hemphill, S. A., Tollit, M. A., Kotevski, A. in Heerde, J. A. (2015). Predictors of Traditional and Cyber-Bullying Victimization. *Journal of Interpersonal Violence*, 30, 2567–2590.
- Hong, J. S. in Espelage, D. L. (2012). A review of research on bullying and peer victimization in school: An ecological system analysis. *Aggression and Violent Behavior*, 17(4), 311–322. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2012.03.003>
- Jiang, C. in Jiang, S. (2023). Competition and cooperation: Unpacking the association between bullying victimization and school belonging among Chinese students. *Current Psychology*, 42(22), 19253–19262. <https://doi.org/10.1007/s12144-022-03088-w>
- Kang, K. I., Kang, K. in Kim, C. (2021). Risk Factors Influencing Cyberbullying Perpetration among Middle School Students in Korea: Analysis Using the Zero-Inflated Negative Binomial Regression Model. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18.

Košir, K. (2013). *Socialni odnosi v šoli*. Subkulturni azil.

Košir, K., Klasinc, L., Špes, T., Pivec, T., Cankar, G. in Horvat, M. (2020). Predictors of self-reported and peer-reported victimization and bullying behavior in early adolescents: The role of school, classroom, and individual factors. *European Journal of Psychology of Education*, 35(2), 381–402. <https://doi.org/10.1007/s10212-019-00430-y>

Košir, K., Pivec, T., Klasinc, L., Špes, T. in Horvat, M. (2018). Psihosocialne značilnosti učencev kot napovedniki različnih oblik medvrstniške viktimizacije in nasilnega vedenja. *Psihološka obzorja / Horizons of Psychology*, 171–186. <https://doi.org/10.20419/2018.27.494>

Košir, K., Zorjan, S., Mikl, A. in Horvat, M. (2022). Social goals and bullying: Examining the moderating role of self-perceived popularity, social status insecurity and classroom variability in popularity. *Social Development*, 31(2), 438–454. <https://doi.org/10.1111/sode.12547>

Kowalski, R. M., Giumetti, G. W., Schroeder, A. N. in Lattanner, M. R. (2014). Bullying in the digital age: A critical review and meta-analysis of cyberbullying research among youth. *Psychological Bulletin*, 140(4), 1073–1137. <https://doi.org/10.1037/a0035618>

Leemis, R. W., Espelage, D. L., Basile, K. C., Kollar, L. M. M. in Davis, J. P. (2019). Traditional and cyber bullying and sexual harassment: A longitudinal assessment of risk and protective factors. *Aggressive Behavior*, 45, 181–192.

Malaeb, D., Awad, E., Haddad, C., Salameh, P., Sacre, H., Akel, M., Soufia, M., Hallit, R., Obeid, S. in Hallit, S. (2020). Bullying victimization among Lebanese adolescents: The role of child abuse, Internet addiction, social phobia and depression and validation of the Illinois Bully Scale. *BMC Pediatrics*, 20.

Malta, D. C., Prado, R. R. do, Dias, A. J. R., Mello, F. C. M. de, Silva, M. A. I., Costa, M. R. da, Caiaffa, W. T. (2014). Bullying and associated factors among Brazilian adolescents: Analysis of the National Adolescent School-based Health Survey (PeNSE 2012). *Revista Brasileira de Epidemiologia = Brazilian Journal of Epidemiology*, 17 Suppl 1, 131–145.

Martín-Babarro, J., Toldos, M. P., Paredes-Becerra, L., Abregú-Crespo, R., Fernández-Sánchez, J. in Díaz-Caneja, C. M. (2021). Association of Different Forms of Child Maltreatment With Peer Victimization in Mexican Children and Adolescents. *Frontiers in Psychology*, 12.

Mobin, A., Feng, C. X. in Neudorf, C. (2017). Cybervictimization among preadolescents in a community-based sample in Canada: Prevalence and predictors. *Canadian Journal of Public Health*, 108, e475–e481.

Monks, C. P. in Smith, P. K. (2006). Definitions of bullying: Age differences in understanding of the term, and the role of experience. *British Journal of Developmental Psychology*, 24(4), 801–821. <https://doi.org/10.1348/026151005X82352>

Moore, B. in Woodcock, S. (2017). RESILIENCE, BULLYING, AND MENTAL HEALTH: FACTORS ASSOCIATED WITH IMPROVED OUTCOMES: Resilience, Bullying, and Mental Health. *Psychology in the Schools*, 54(7), 689–702. <https://doi.org/10.1002/pits.22028>

- Moore, S. E., Norman, R. E., Suetani, S., Thomas, H. J., Sly, P. D. in Scott, J. G. (2017). Consequences of bullying victimization in childhood and adolescence: A systematic review and meta-analysis. *World Journal of Psychiatry*, 7(1), 60. <https://doi.org/10.5498/wjp.v7.i1.60>
- Morales, J. F., Yubero, S. in Larrañaga, E. (2016). Gender and Bullying: Application of a Three-Factor Model of Gender Stereotyping. *Sex Roles*, 74, 169–180.
- Nuñez-Fadda, S. M., Castro-Castañeda, R., Vargas-Jiménez, E., Musitu-Ochoa, G. in Callejas-Jerónimo, J. E. (2020). Bullying Victimization among Mexican Adolescents: Psychosocial Differences from an Ecological Approach. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17.
- Olweus, D. (2013). School Bullying: Development and Some Important Challenges. *Annual Review of Clinical Psychology*, 9(1), 751–780. <https://doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-050212-185516>
- Orpinas, P. in Horne, A. M. (2006). *Bullying prevention: Creating a positive school climate and developing social competence*. (pp. xvi, 293). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/11330-000>
- Paez, G. R. (2020). Assessing Predictors of Cyberbullying Perpetration Among Adolescents: The Influence of Individual Factors, Attachments, and Prior Victimization. *International Journal of Bullying Prevention*, 2, 149–159.
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., ... Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *International Journal of Surgery*, 88, 105906. <https://doi.org/10.1016/j.ijsu.2021.105906>
- Park, J., Grogan-Kaylor, A. C. in Han, Y. (2021). Trajectories of Childhood Maltreatment and Bullying of Adolescents in South Korea. *Journal of Child and Family Studies*, 30, 1059–1070.
- Pascual-Sánchez, A., Mateu, A., Martínez-Herves, M., Hickey, N. C., Kramer, T. in Nicholls, D. E. (2021). How are parenting practices associated with bullying in adolescents? A cross-sectional study. *Child and Adolescent Mental Health*.
- Pečjak, S. in Pirc, T. (2017). Bullying and Perceived School Climate: Victims' and Bullies' Perspective. *Studia Psychologica*, 59(1), 22–33. <https://doi.org/10.21909/sp.2017.01.728>
- Pečjak, S. in Pirc, T. (2019). Psihološki vidiki medvrstniškega nasilja v šolah: Ugotovitve nekaterih slovenskih raziskav. *Šolsko polje*, XXX(3–4), 9–31. [https://doi.org/10.32320/1581-6044.30\(3-4\)9-31](https://doi.org/10.32320/1581-6044.30(3-4)9-31)
- Petticrew, M. in Roberts, H. (2006). *Systematic reviews in the social sciences: A practical guide*. Blackwell Publishing.
- Pivec, T., Horvat, M. in Košir, K. (2023). Psychosocial characteristics of bullying participants: A person-oriented approach combining self- and peer-report measures. *Children and Youth Services Review*, 144, 106720. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2022.106720>

- 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>
- Rodríguez-Hidalgo, A. J. in Hurtado-Mellado, A. (2019). Prevalence and Psychosocial Predictors of Homophobic Victimization among Adolescents. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16.
- Saarento, S., Garandeanu, C. F. in Salmivalli, C. (2015). Classroom- and School-Level Contributions to Bullying and Victimization: A Review: Contextual contributions to bullying. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 25(3), 204–218. <https://doi.org/10.1002/casp.2207>
- Sabancı, Y. in Çekiç, A. (2019). The Relationship between Irrational Beliefs, Resilience, Psychological Needs, Cyberbullying and Cyber Victimization. *Universal Journal of Educational Research*.
- Safaria, T. in Suyono, H. (2020). The role of parent-child relationship, school climate, happiness, and empathy to predict cyberbullying behavior. *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)*.
- 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>
- Santinello, M., Vieno, A. in Vogli, R. D. (2011). Bullying in Italian schools: The role of perceived teacher unfairness. *European Journal of Psychology of Education*, 26, 235–246.
- Sarzosa, M. A. in Urzúa, S. S. (2021). Bullying among adolescents: The role of skills. *Quantitative Economics*.
- Schoeler, T., Duncan, L., Cecil, C. M., Ploubidis, G. B. in Pingault, J.-B. (2018). Quasi-experimental evidence on short- and long-term consequences of bullying victimization: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 144(12), 1229–1246. <https://doi.org/10.1037/bul0000171>
- Slaten, C. D., Rose, C. A. in Ferguson, J. K. (2019). Understanding the relationship between youths' belonging and bullying behaviour: An SEM Model. *Educational and Child Psychology*. <https://api.semanticscholar.org/CorpusID:219946103>
- Slattery, L. C., George, H. P. in Kern, L. (2019). Defining the word bullying: Inconsistencies and lack of clarity among current definitions. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 63(3), 227–235. <https://doi.org/10.1080/1045988X.2019.1579164>
- Smith, P. K. in O'Higgins-Norman, J. (Eds.). (2021). *The Wiley Blackwell handbook of bullying*. John Wiley & Sons.
- Stough, C. O., Merianos, A. L., Nabors, L. A. in Peugh, J. L. (2016). Prevalence and Predictors of Bullying Behavior among Overweight and Obese Youth in a Nationally Representative Sample. *Childhood Obesity*, 12 4, 263–271.

Šulc, A. in Bučar Ručman, A. (2019). Šola in medvrstniško nasilje v Sloveniji: Raziskovalni pristopi, metode in metaanaliza dosedanjega raziskovanja v Sloveniji. *Šolsko polje*, XXX(1–2), 63–88. [https://doi.org/10.32320/1581-6044.30\(1-2\)63-88](https://doi.org/10.32320/1581-6044.30(1-2)63-88)

Swearer, S. M. in Espelage, D. L. (2004). Introduction: A Social-Ecological Framework of Bullying Among Youth. In *Bullying in American schools: A social-ecological perspective on prevention and intervention*. (pp. 1–12). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Tippett, N. in Wolke, D. (2014). Socioeconomic Status and Bullying: A Meta-Analysis. *American Journal of Public Health*, 104(6), e48–e59. <https://doi.org/10.2105/AJPH.2014.301960>

Turner, I., Reynolds, K. J., Lee, E., Subavsić, E. in Bromhead, D. (2014). Well-being, school climate, and the social identity process: A latent growth model study of bullying perpetration and peer victimization. *School Psychology Quarterly: The Official Journal of the Division of School Psychology, American Psychological Association*, 29 3, 320–335.

Vargas, A. E. O. in Monjardín, M. del R. M. (2019). *Multifactorial impact of family environment in bullying among boys and girls Impacto multifacetado do ambiente familiar em situações de violência*.

Vazsonyi, A. T., Jiskrova, G. K., Özdemir, Y. in Bell, M. M. (2017). Bullying and Cyberbullying in Turkish Adolescents: Direct and Indirect Effects of Parenting Processes. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 48, 1153–1171.

Vera, E. M., Daskalova, P., Hill, L., Floro, M., Anderson, B., Roche, M., Aydin, F. T., Adams, K., Camacho, D. A., Raziuddin, A. in Carr, A. L. (2017). Parental Messages, School Belonging, Social Skills, and Personal Control as Predictors of Bullying in Ethnic Minority Adolescents. *School Mental Health*, 9, 347–359.

Volk, A. A., Veenstra, R. in Espelage, D. L. (2017). So you want to study bullying? Recommendations to enhance the validity, transparency, and compatibility of bullying research. *Aggression and Violent Behavior*, 36, 34–43. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2017.07.003>

Von Marées, N. in Petermann, F. (2010). Bullying in German Primary Schools: Gender Differences, Age Trends and Influence of Parents' Migration and Educational Backgrounds. *School Psychology International*, 31(2), 178–198. <https://doi.org/10.1177/0143034309352416>

Wang, J., Iannotti, R. J. in Nansel, T. R. (2009). School Bullying Among Adolescents in the United States: Physical, Verbal, Relational, and Cyber. *Journal of Adolescent Health*, 45(4), 368–375. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2009.03.021>

Wolgast, A., Donat, M., Liesen, J. in Rüprich, C. (2023). Perspective-taking and belief in a just world matter: Adolescents' role experiences in bullying processes. *Current Psychology*, 42(31), 27372–27387. <https://doi.org/10.1007/s12144-022-03816-2>

Wolke, D. in Lereya, S. T. (2015). Long-term effects of bullying. *Archives of Disease in Childhood*, 100(9), 879–885. <https://doi.org/10.1136/archdischild-2014-306667>

Yang, A. in Salmivalli, C. (2015). Effectiveness of the KiVa antibullying programme on bully-victims, bullies and victims. *Educational Research*, 57(1), 80–90. <https://doi.org/10.1080/00131881.2014.983724>

Yusuf, S., Hassan, M. S., Samah, B. A., Ibrahim, M. S., Ramli, N. S., Rahman, N. A. A. in Osman, M. N. (2018). *Parental Attachment and Cyberbullying Experiences among Malaysian Children*.

Zhao, Y., Hong, J. S., Zhao, Y. in Yang, D. (2021). Parent–Child, Teacher–Student, and Classmate Relationships and Bullying Victimization Among Adolescents in China: Implications for School Mental Health. *School Mental Health*, 13, 644–654.

Zhu, Y., Chan, K. L. in Chen, J. (2018). Bullying Victimization Among Chinese Middle School Students: The Role of Family Violence. *Journal of Interpersonal Violence*, 33, 1958–1977.

Zych, I., Farrington, D. P., Llorent, V. J., Ribeaud, D., & Eisner, M. P. (2020). Childhood Risk and Protective Factors as Predictors of Adolescent Bullying Roles. *International Journal of Bullying Prevention*, 3, 138–146.

Zych, I., Farrington, D. P. in 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>

## 8. Priloge

Tabela 103. Tabela izpeljanih dejavnikov/napovednikov in vir ter valenca napovednika

Dejavnik	Raziskava in valenca dejavnika
Spol (n = 10)	Ženski spol (-) (Košir et al., 2020), ženski spol (+) (Green et al., 2011), ženski spol (-) (Nuñez-Fadda et al., 2020), ženski spol (spletna v) (+) (Mobin et al., 2017), ženski spol (+) (spletna v) (Mobin et al., 2017), ženski spol (+) (tradicionalna v) (Mobin et al., 2017), Moški spol (+) (Martín-Babarro et al., 2021), moški spol (+) (Malta et al., 2014), moški spol (+) (Zhu et al., 2018), moški spol (+) (Zych et al., 2020)
Čustva in samokontrola (n = 4)	Internalizacija jeze (+) (Košir et al., 2020), Eksternalizacija jeze (+) (Košir et al., 2020), Čustvena samokontrola/regulacija (-) (Hemphill et al. 2015), Nizka samokontrola (+) (Zych et al., 2020)
Starost (n = 5)	Starost (-) (Green et al., 2011), starost (-) (Malta et al., 2014), Starost (-) (Malta et al., 2014), šolski nivo (OŠ vs SŠ) (-) (Pečjak & Pirc,

	2017), starost (-) višji razredi (spletna v) (+) (Mobin et al., 2017)
Otrok edinec (n = 1)	Brez sorojencev (+) (Zhu et al., 2018)
Priseljenski status (n = 1)	Del življenja preživeli izven Kanade (spletna v) (+) (Mobin et al., 2017)
Telesna aktivnost (n = 1)	Telesna aktivnost (-) (Malaeb et al., 2020)
Komunikacija in konflikti (n = 5)	Komunikacija(-) (Vargas in Monjardin, 2019), komunikacijske/odnosne spretnosti) (-) (Rodríguez-Hidalgo et al., 2019), sposobnost reševanja konfliktov (-) (Rodríguez-Hidalgo et al., 2019), Asertivnost (+) (Rodríguez-Hidalgo et al., 2019), Konflikti (+) (Vargas in Monjardin, 2019)
Odnos do sebe (n = 5)	Samoponiževanje (+) (Rodríguez-Hidalgo et al., 2019), Samopodoba (-) (Rodríguez-Hidalgo et al., 2019), samospoštovanje (-) (spletna v) (Mobin et al., 2017), Rezilientnost (-) (Sabanci in Çekiç, 2019), Potreba po uspehu (-) (Sabanci in Çekiç, 2019)
Sposobnost vživljanja v druge in samostojnost (n = 3)	Afektivna empatija (+) (Rodríguez-Hidalgo et al., 2019), Kognitivna empatija (+) (Rodríguez-Hidalgo et al., 2019), Avtonomija (+) (Sabanci in Çekiç, 2019)
Negativna čustva in prepričanja (n = 5)	Osamljenost (+) (Malta et al., 2014), Strah (+) (Malaeb et al., 2020), Iracionalna prepričanja (+) (Sabanci in Çekiç, 2019), Zaupanje v ljudi (-) (Santinello et al., 2011), Ne-kognitivne spretnosti (+) (Sarzoza & Urzúa, 2021)
Utrujenost (n = 2)	Nespečnost (+) (Malta et al., 2014), Šolska izgorelost (+) (Çevik et al., 2021)
Uporaba interneta (n = 3)	Problematična raba interneta (+) (Çevik et al., 2021), internetna odvisnost (+) (Malaeb et al., 2020), Čas preživet na spletu (za spletno) (+) (Athanasziades et al., 2016)
Težave z duševnim zdravjem (n = 7)	Depresija (+) (Zhu et al., 2018), internalizirane težave (+) (Zych et al., 2020), zvišani simptomi depresije (+) (spletna v) (Mobin et al., 2017), Iskanje pomoči v službi za duševno zdravje mladostnikov (+) (Green et al., 2011), ADHD (+) (Zych et al., 2020), Post-travmatski simptomi (+) (Zhu et al., 2018), psihološki distres (+) (Nuñez-Fadda et al., 2020)
Delikventno vedenje (n = 4)	Uporaba substanc (+) (Zych et al., 2020), izkušnje z alkoholom (spletna v) (Mobin et al., 2017), Kajenje (+) (Malta et al., 2014), Izostajanje od pouka (+) (Zych et al., 2020)



Vrstniška podpora in odnosi med učenci (n = 10)	podpora vrstnikov (-) (Košir et al., 2020), vrstniška prijateljstva (-) (Bianchi et al., 2021), opolnomočenje s strani prijateljev (-) (Santinello et al., 2011), povezovanje s sošolci (-), Šolska vključenost (-) (Chen et al., 2021), odnosi med učenci (-) (Zhao et al., 2021), odnosi s sošolci (-) (Cortes-Pascual et al., 2019), odnosi s sošolci v razredu (-) (Košir et al., 2020), Število prijateljev (-) (Cortes-Pascual et al., 2019), brez prijateljev (+) (Malta et al., 2014)
Antisocialnost vrstnikov (n = 2)	Interakcija z antisocialnimi vrstniki (+) Hemphill et al. (2015), imeti prijatelja odvisnega od drog (+) (Galal et al., 2019)
Odnosi s starši (n = 16)	Odnosi s starši (-) (spletna v) (Mobin et al., 2017), Avtoritaren pristop staršev (+) Dilmac & Aydogan (2010), nasilno starševstvo (+) (Park et al., 2021), Starševska mediacija T1 (+) (Athanasziades et al., 2016), Pozitivno starševstvo (-) (spletna v) (Mobin et al., 2017), odprta komunikacija z mamo (-) (Nuñez-Fadda et al., 2020), žaljiva komunikacija z očetom (+) (Nuñez-Fadda et al., 2020), Manjka v šoli brez vednosti staršev (+) (Malta et al., 2014), nadzor staršev (+) (Çevik et al., 2021), Zanemarjanje staršev (+) (Malaeb et al., 2020), Odnosi staršev do šole (-) (Cortes-Pascual et al., 2019), navezanost na družino(-) Hemphill et al. (2015), konflikt v družini (+) Hemphill et al. (2015), Kohezija (-) (Vargas in Monjardin, 2019), Podpora (-) (Vargas in Monjardin, 2019), Norme (-) (Vargas in Monjardin, 2019)
Odnosi z učitelji (n = 1)	Odnosi med učiteljem in učenci (-) (Zhao et al., 2021)
Nasilje v družini (n = 4)	Doživljanje nasilja s strani družinskih članov (+) (Malta et al., 2014), družinsko nasilje (+) (Zhu et al., 2018), čustvena zloraba (+) (Martín-Babarro et al., 2021), fizična zloraba (+) (Martín-Babarro et al., 2021)
Odnos v razredu do medvrstniškega nasilja (n = 1)	Pro-bully odnos v razredu (+) (Košir et al., 2020)
Izvajanje nasilja (n = 2)	Izvajanje nasilja (+) (Rodríguez-Hidalgo et al., 2019), etnično-kulturno izvajanje nasilja (+) (Rodríguez-Hidalgo et al., 2019),

Doživljanje nasilja (n = 6)	spletna viktimizacija (+) (Athanasziades et al., 2016), etnično kulturna viktimizacija (+) (Rodríguez-Hidalgo et al., 2019), viktimizacija v šoli (+) (Athanasziades et al., 2016), psihološka zloraba (+) (Malaeb et al., 2020) fizična zloraba (+) (Malaeb et al., 2020), biti žrtev tradicionalnega nasilja (+) (spletna v) (Mobin et al., 2017)
Doživljanje in izvajanja nasilja skozi čas (n = 6)	Pretekle izkušnje s tradicionalno viktimizacijo (+), šolska viktimizacija T1 (+) (Athanasziades et al., 2016), viktimizacija T1 (+) (Bianchi et al., 2021), šolska viktimizacija T1 (+) (Chen et al., 2021), spletna viktimizacija T1 (+) (Chen et al., 2021), Izvajanje šolskega nasilja T1 (+) (Athanasziades et al., 2016))
Izobrazba in zaposlitveni status staršev (n = 3)	Izobrazba staršev (-) (Von Marées & Petermann, 2010), izobrazba očeta (-) (Zhu et al., 2018), Nezaposlen oče (+) (Zhu et al., 2018)
Značilnosti šole (n = 4)	Šola v urbanem okolju (+) (Zhu et al., 2018), Zasebna šola (+) (Zhu et al., 2018), Javna šola (+) (Zhu et al., 2018), Večji delež fantov v razredu (+) (Sarzoza & Urzúa, 2021)
Naravnost do institucionalne avtoritete (n = 1)	Pozitivna naravnost do institucionalne avtoritete (-) (Nuñez-Fadda et al., 2020)

*Opomba.* Dejavniki imajo v oklepaju napisano vrsto viktimizacije (npr. spletna viktimizacija), kar pomeni, da je dejavnik bil identificiran samo za določeno obliko medvrstniškega nasilja. Če pri določenem dejavniku ni oklepaja, potem je bilo v raziskavi preučevano tradicionalno medvrstniško nasilje.

Tabela 104. Tabela dejavnikov/napovednikov izvajanja nasilja, ki so bili identificirani v sistematičnem pregledu

	Avtorji	Država	Vzorec	Odvisna spremenljivka	Identificirani napovedniki	Statistična analiza
	Vargas in Monjardín (2019)	Mehika	348 učencev višjih razredov osnovnih šol	Izvajanje nasilja	Napovedniki izvajanja medvrstniškega nasilja (za dekleta in fante): norme (-), podpora (-), komunikacija (-), moraliteta (-), konflikti (+), kohezija (-)	Analiza poti
	Chang idr. (2015)	Tajpej, Tajvan	2315 dijakov (49% deklet), starih med 15 in 17 let	Izvajanje spletnega medvrstniškega nasilja	Napovedniki izvajanja spletnega medvrstniškega nasilja: moški spol (+), izpostavljenost nasilju v medijih (+), pogostejše igranje video igrice ter rizično vedenje na internetu pri mlajših letih poveča možnost spletnega nasilja pri starejših letih (+)	Multipla logistična regresija
	Zhao idr. (2021)	Kitajska	945 učencev (52% deklet) v povprečju starih 14,11 let ( $SD = 1,48$ )	Izvajanje medvrstniškega nasilja in viktimizacija	Napovedniki izvajanja nasilja in viktimizacije: odnosi med učiteljem in učenci (-), odnosi med učenci (-)  Pri mlajših učencih (11-13) so napovedniki: odnosi med starši in učencem (-), odnosi med učiteljem in učencem (-), odnosi med sošolci (-)  Pri starejših učencih (14-17) je napovednik: odnosi med učenci (-)	Regresijska analiza, 'bootstrap' metoda

Yusuf idr. (2018)	Malezija	375 učencev (64,8% deklet), starih med 9 in 16 letom starosti	Izvajanje medvrstniškega nasilja	Napovedniki spletnega medvrstniškega nasilja: odmaknjenost in odtujenost staršev od staršev (+)	Strukturno modeliranje (SEM)
Dilmac in Aydoğan, (2010)	Turčija	346 učencev (189 deklet in 157 fantov), v povprečju starih 13,09 let ( $SD = 0,97$ )	Izvajanje medvrstniškega nasilja	Napovedniki izvajanja spletnega medvrstniškega nasilja: avtoritaren pristop staršev (+)	Regresijska analiza
Vera idr. (2017)	ZDA	163 učencev (61 % fantov), starih med 12 in 15 let	Izvajanje medvrstniškega nasilja	Napovedniki: sporočila, ki jih prejema učencev od svojih staršev o agresiji (+), otrokovo dojetje lastnih socialnih veščin (+)	Strukturno modeliranje (SEM)
Dragone idr. (2019)	Italija	829 učencev (46% fantov), v povprečju starih 12,71 let ( $SD = 1.68$ )	Izvajanje medvrstniškega nasilja	Napovedniki: biti priča nasilju v okolici (+), spremenjena kognitivna shema zaradi izpostavljenosti nasilju (kronična izpostavljenost nasilju v skupnosti vodi do normalizacije nasilja z nevtralizacijo moralnih standardov) (+)	Navzkrižno modeliranje
Cortés-Pascual idr. (2019)	Španija	4273 učencev (49,8% deklet), v povprečju starih 14,2 let ( $SD = 1,4$ )	Izvajanje medvrstniškega nasilja	Napovedniki izvajanja medvrstniškega nasilja: število prijateljev (-), odnosi s sošolci (-), odnos staršev do šole (-)	Strukturno modeliranje (SEM)
Farrell idr. (2014)	Kanada	238 učencev (39% fantov), starih med 10 in 18 let ( $M = 13,3$ ; $SD = 3,5$ )	Izvajanje nasilja	Napovedniki rasnega nasilja ( <i>ang. racial bullying</i> ): starost (+), moški spol (+)  Napovedniki telesnega nasilja: moški spol (+), vestnost (-)	Linearna regresija

					<p>Napovedniki verbalnega nasilja: poštenost-ponižnost (-)  Napovedniki socialnega nasilja: starost (+), poštenost-ponižnost (-)</p> <p>Napovedniki seksualnega nasilja: starost (+), poštenost-ponižnost (-)</p>	
	Košir idr. (2020)	Slovenija	1905 učencev (49.9% fantov), starih med 11 in 15 let ( $M = 12,8$ ; $SD = 1,2$ )	Izvajanje nasilja	<p>Napovedniki (samoporočano) izvajanja medvrstniškega nasilja: ženski spol (-), akademski dosežki (-), kontrola nad jezo (-), podpora s strani učiteljev (-), pro-bully odnos v razredu (+)</p> <p>Napovedniki (s strani vrstnikov poročano) izvajanja medvrstniškega nasilja: starost (-), ženski spol (-), akademski dosežki (-), internalizacija in eksternalizacija jeze (-), kontrola nad jezo (-), podpora s strani učiteljev (-), biti popularen (+), število prijateljev (-)</p>	Hierarhično linearno modeliranje; večnivojska regresija ( <i>ang. multilevel regression</i> )
	Galal idr. (2019)	Egipt	476 učencev, starih med 12 in 18 let	Izvajanje nasilja in viktimizacije	<p>Napovedniki izvajanja nasilja: starost (-), moški spol (+), izobrazba matere (-), gledanje nasilnih filmov (+), imeti prijatelja, ki je odvisen od drog (+)</p> <p>Napovedniki izvajanja nasilja in viktimizacije (<i>ang. bully-victim</i>): učenci, ki zlorabljajo droge (+), imeti nasilnega prijatelja (+), biti priča nasilju v družini (+), biti priča ponižujočemu govoru v družini (+), biti priča uporabi orožja med prepiri v družini (+), izpostavljenost kaznovanju v šoli (+), akademska uspešnost (-)</p>	Logistična regresija

Stough idr. (2016)	Kalifornija, ZDA	41361 mladostnikov, starih med 10 in 17 let	Izvajanje nasilja	Napovedniki: trenutna depresija (+), zmožnost ostati miren ob novem izzivu (-), izpostavljenost nasilju v družini (+), starš nezadovoljen s partnerskim odnosom (-), poročeni starši (-), učenec v enostarševski družini (-), imeti mamo s težavami na področju duševnega zdravja (-), otrok bil priča ali žrtev nasilja (+), učenec izpostavljen nepoštenosti zaradi svoje rase ali etnične pripadnosti (+)	Logistična regresija
Guarini idr. (2012)	Italija	2326 učencev (52,6% fantov), starih med 12 in 17 let	Izvajanje nasilja	Napovedniki tradicionalnega izvajanja nasilja: moški spol (+), starost (+), samopodoba za šolski uspeh (-), samopodoba pri športnih aktivnostih (+), občutek osamljenosti v odnosu s starši (+), dojetanje podpore s strani šole (-), odnos z učitelji (-)  Napovedniki spletnega izvajanja nasilja: tradicionalni bullying (+), percepcija spoštovanja s strani vrstnikov (+), percepcija šolske samopodobe (-), občutek osamljenosti v odnosu s starši (+), dojetanje varnosti v šoli (-), odnos z učitelji (-)	Logistična regresija
Rodríguez-Hidalgo in Hurtado-Mellado (2019)	Španija in Ekvador	25190 učencev (49,9% deklet; 42,7% ekvadorske populacije), v povprečju starih 13,92 let ( <i>SD</i> = 1,31)	Izvajanje nasilja	Izvajanje nasilja (Španija): viktimizacija (+), etnično-kulturna viktimizacija (-), etnično-kulturno izvajanje nasilja (+), samopodoba (+), samoponiževanje (+), komunikacijske/odnosne spretnosti (+), asertivnost (-), ženski spol (+).  Izvajanje nasilja (Ekvador): viktimizacija (+), etnično-kulturna viktimizacija (-), etnično-kulturno izvajanje nasilja (+), samoponiževanje (+), afektivna empatija (-), ženski spol (-).	Multipla linearna regresija

	Kang idr. (2021)	Koreja	2590 učencev (54,2% fantov) v povprečju starih 13 let ( <i>SD</i> = 0,13)	Izvajanje (spletnega) nasilja	Napovedniki spletnega nasilja: prestopniško vedenje v vsakdanjem življenju ( <i>ang. offline delinquency</i> ) (+), agresija (+), odvisnost od pametnih telefonov – uporaba 1-3 ure ali več kot 3 ure ob koncih tedna (+), moški spol (+), negativno starševstvo (+), uporaba računalnika ob koncih tedna 1-3 ure ali več kot 3 ure (+)	Binomski regresijski model ( <i>ang. zero-inflated negative binominal regression model</i> )
	Athanasias idr. (2016)	Grčija	440 učencev (53,9% fantov), starih med 12 in 14 let, ki so sodelovali v dveh merjenjih (4-mesečni razmak).	Izvajanje nasilja (spletno)	Napovedniki spletnega nasilja ob prvi meritvi: izvajanje nasilja v šoli (+), moški spol (+), čas preživet na spletu (+), starost (+)  Napovedniki spletnega nasilja ob drugi meritvi: izvajanje nasilja v šoli T1 (+), viktimizacija v šoli T1 (+)	Multipla linearna regresija
	Fujikawa idr. (2016)	Japonska	17530 učencev (49,7% fantov) v povprečju starih 15,2 let ( <i>SD</i> = 1,7 let)	Izvajanje nasilja	Napovedniki nasilja: doživljanje nasilja odraslega družinskega člana (+); starost (+) – tj. učinek nasilja s strani odraslega se je povečal s starostjo otroka; moški spol (+)	Multipla logistična regresija
	Sabancı in Çekiç (2019)	Turčija	849 učencev (50,6% deklet), starih med 14 in 17 let	Izvajanje nasilja (spletno)	Napovedniki izvajanja spletnega nasilja: rezilientnost (-), potreba po uspehu (-), avtonomija (+).	Multipla linearna regresija
	Safaria in Suyono (2020)	Indonezija	112 učencev (65 deklet), v povprečju	Izvajanje spletnega nasilja	Napovedniki izvajanja spletnega nasilja: šolska klima (-), odnos med otrokom in staršem (-), empatija (-), veselje (-)	Linearna regresijska analiza

			starih 15 let ( <i>SD</i> = 1,34 let)			
Leemis idr. (2019)	ZDA	3549 učencev (50,2% deklet), starih med 10 in 14 let	Izvajanje tradicional nega in spletnega nasilja	Napovedniki spletnega in tradicionalnega nasilja: jeza (+), samozavest (+), tradicionalna maskulinitet (+), socialna podpora (-), starševski nadzor (-), šolska pripadnost (+)	Latent class analysis (LCA)	
Park idr. (2021)	Južna Koreja	2179 učencev (48,46% deklet), starih med 10 in 14 let	Izvajanje nasilja in viktimizacij a	Mladostniki, ki so bili izpostavljeni najvišjim stopnjam nasilnega starševstva ( <i>ang. higy abuse</i> ), so bili bolj verjetno vpleteni v izvajanje nasilja in viktimizacijo	Logistična regresija	
Turner idr. (2014)	Avstralija	492 učencev (53,5% fantov), v povprečju starih 15,01 let ( <i>SD</i> = 0,9)	Izvajanje nasilja	Napovedniki nasilja: starost (+), moški spol (+), osnovna raven anksioznosti in depresije (+), akademska podpora (-), podpora razreda (-), faktorji šolske klime (-), šolska identiteta (-)	Latent growth model (LGM)	
Choi in Park (2018)	Koreja	3660 učencev (51.1% fantov), starih med 12 in 14 let	Izvajanje nasilja	Napovedniki nasilja: samokontrola (-), odnos otrok- starš (-), izvajanje nasilja v nižjih razredih – nadaljevanje izvajanje v višjih razredih (+)	Strukturno modeliranje (SEM)	
Floros idr. (2013)	Grčija	2017 dijakov (51,8 % fantov) iz 13 srednjih šol starih med 12 in 19 let	Izvajanje (spletnega) medvrstniš kega nasilja	Napovedniki: moški spol (+), znižane šolske ocene v zadnjem ocenjevalnem obdobju (+), nezadovoljstvo z mestom prebivanja (+), iskanje internetne pornografije (+), sodelovanje v takojšnjih spletnih diskusijah (IRC, MSN itd.) (+), sodelovanje v spletnem hazarderstvu (+), pretirana zaščita staršev (+), impulzivnost (+).	Binarna logistična regresija	



	Paez (2020)	ZDA	12 642 učencev starih med 10 in 17 let	Izvajanje (spletnega) medvrstniškega nasilja	Napovedniki: pretep v zadnjih 12 mesecih (+), sprejemanje s strani vrstnikov (-), prijatelji kadijo cigarete (+), prijatelji uporabljajo marihuano (+), viktimizacija (tradicionalno MVN) (+), spletna viktimizacija (+), izvajanje tradicionalnega MVN (+).	Multivariatna logistična regresija
	Bayraktar (2012)	Turčija in Severni Ciper	1052 učencev (554 deklet) starih med 13 in 18 let (M = 14,7; SD = 1,17).	Izvajanje nasilja	Napovedniki: psihološko okolje v šoli (-), individualni dejavniki socialne kompetentnosti (-), pozitivna naravnost učiteljev (-), sprejemanje staršev (-), pozitivni vrstniški odnosi (-), zavrnitev staršev (+).	Strukturno modeliranje
	Vazsonyi idr. (2017)	Turčija	546 dijakov (56,2 % ženskega spola) iz dveh javnih srednjih šol (povprečna starost: 15,91 let)	Izvajanje nasilja (tradicionalno in spletno)	Napovedniki tradicionalnega MVN: starši sprejemajo vrstnike (-), nizka samokontrola (+). Napovedniki spletnega MVN: starševska kontrola (-), nizka samokontrola (+).	Analiza poti
	Pečjak in Pirc (2017)	Slovenija	414 učencev in dijakov iz 18 osnovnih in srednjih šol (povprečna starost v osnovni šoli: 13,31; povprečna starost v srednji šoli:	Izvajanje nasilja (tradicionalno MVN)	Napovedniki izvajanja nasilja: agresivna naravnost (+).	Hierarhična regresijska analiza

			17,85 let). 72,7 % vzorca iz srednjih šol.			
	Çevik idr. (2021)	Turčija	362 dijakov (254 moškega spola) starih med 15 in 18 let	Izvajanje nasilja	Napovedniki izvajanja nasilja: nadzor staršev (+), šolska izgorelost (+), problematična raba interneta (+).	Strukturno modeliranje
	Bianchi idr. (2021)	Italija	249 mladostnikov (41,8% deklet; 19,3 % priseljencev) v povprečju starih 12,76 let ( <i>SD</i> = 2,34), ki so sodelovali v dveh merjenjih longitudinalne raziskave	Izvajanje nasilja	Napovedniki izvajanja nasilja (T2): izvajanje nasilja (T1) (+), vrstniška prijateljstva (-)	Strukturno modeliranje
	Von Marées in Petermann (2010)	Nemčija	550 učencev starih med 6,5 in 10,8 let iz 12 osnovnih šol	Izvajanje nasilja	Napovedniki izvajanja nasilja: izobrazba staršev (-).	Logistična regresija
	Santinello idr. (2011)	Italija	4386 učencev (48,4 % fantov) starih med 11 in 15 let	Izvajanje nasilja	Napovedniki izvajanja nasilja: moški spol (+), opolnomočenje od staršev (+).	Multinomialna regresijska analiza
	Fink idr. (2018)	Anglija	23 215 učencev (51 %	Izvajanje nasilja	Napovedniki: moški spol (+), etnična pripadnost – črnska etnična pripadnost (+), deprivacija (+), učenci	Logistična regresija

			dečkov) 4. in 5. razreda ( $M_{starost} = 9,06$ ; $SD = 0,56$ ) iz 648 osnovnih šol.		s posebnimi potrebami (+), šolska deprivacija (+) , šolska klima (-).	
Zych idr. (2020)	Švica	916 posameznikov, ki je deset let sodelovalo v šestih zajemih podatkov. Raziskava se je pričela, ko so bili udeleženci stari 7 let.	Izvajanje nasilja in izvajanje nasilja(viktimizacija)	Napovedniki izvajanja nasilja: moški spol (+), uporaba substanc (+), izostajanje od pouka (+), ADHD (+), moralna nevtralizacija agresivnih vedenj (+).  Napovedniki izvajanja nasilja/viktimizacije (nasilnež-žrtev): moški spol (+), ločeni starši (+), uporaba substanc (+), internalizirane težave (+), ADHD (+), iskanje senzacij (+), moralna nevtralizacija (+), nizka samokontrola (+), starševski nadzor (-), vsečna šola (-), povezovanje s sošolci (-), socialne aktivnosti z vrstniki (-).	Logistična regresija	
Morales idr. (2016)	Španija	2560 učencev starih med 12 in 18 let iz 27 javnih šol	Izvajanje nasilja	Napovedniki za fante: socialna maskulnost (+). Napovedniki za dekleta: femininost (-), socialna maskulnost (+).	Linearna regresija	
Dietrich in Zimmermann (2019)	ZDA	146 004 učencev v 5. do 12. razredu iz 131 šol	Izvajanje nasilja	Napovedniki: veselje (+), jeza (+), občutek smisla (-).	Strukturno regresijsko modeliranje	
Pascual-Sánchez idr. (2021)	Anglija	2218 učencev (55,1 % deklet) starih med 11	Izvajanje nasilja in viktimizacije	Napovedniki izvajanja spletnega nasilja: pozitivno starševstvo (-), nekonsistentna disciplina (+), starševski nadzor (-)	Multinomialna logistična regresija	

			in 19 let iz 4 šol v Londonu		<p>Napovedniki izvajanja spletnega nasilja in viktimizacije (spletni nasilnež-žrtev): pozitivno starševstvo (-), starševski nadzor (-),</p> <p>Napovedniki izvajanja tradicionalnega nasilja: starševski nadzor (-), ženski spol (-),</p> <p>Napovedniki izvajanja tradicionalnega nasilja in viktimizacije (nasilnež-žrtev): starševski nadzor (-).</p>	
--	--	--	---------------------------------	--	--	--