

Šta nam deca govore: zadirivanje u školi iz ugla učenika i učenica prvog razreda osnovne škole

Vršnjačko zadirivanje ili maltretiranje u školi (eng. bullying) definiše se kao ponovljeno ili trajno negativno ponašanje jednog ili više učenika prema učeniku-žrtvi. Negativno ponašanje manifestuje se kroz fizičko, verbalno i psihološko maltretiranje. Za prepoznavanje i prevenciju takvog ponašanja perspektiva učenika je veoma značajna, s obzirom na to da se vršnjačko zadirivanje najčešće dešava bez prisustva odraslih. Ovaj rad nastoji da pruži uvid u to na koji način učenici prvog razreda osnovne škole razumeju zadirivanje, u kojoj meri ga primećuju i kako na takvo ponašanje reaguju. Održane su dve fokus-grupe sa učenicima prvog razreda – u jednoj je učestvovalo tri dečaka, a u drugoj četiri devojčice. Pitali smo ih koje oblike ponašanja smatraju zadirivanjem i kako na njih reaguju. Opisivali su vršnjačko zadirivanje kao „ružno“, osvrćući se na neprijatnost, sram i krivicu koju ono izaziva. Razlike u oblicima zadirivanja koje su navodili dečaci i devojčice u skladu su sa nalazima istraživanja o rodnim razlikama u oblicima zadirivanja u osnovnoj školi (dečaci su opisali fizičke oblike zadirivanja, a devojčice verbalne). I jedni i drugi su navodili da zadirivanje ima za posledicu određenu kaznu, zbog čega takvo ponašanje uglavnom izbegavaju. Uočljivo je da su žrtve zadirivanja starijih učenika uglavnom dečaci, kao što pokazuju i ranija istraživanja. Nalazi pružaju vredan uvid u dečje sagledavanje zadirivanja u školi. Ipak, treba imati u vidu da deca na ovom uzrastu imaju ograničenu mogućnost izražavanja, i u budućim istraživanjima koristiti i druge tehnike prikupljanja podataka.

Uvod

U ovom radu istraživane su teme koje se odnose na školsko nasilje i *bullying*, kao jedan od vidova tog nasilja. Zanimalo me je kako učenici prvog razreda osnovne škole razumeju i opisuju nasilje u školi, kao i kako reaguju na takvo ponašanje u sopstvenom okruženju. Škola, kao mesto u kojoj deca provode veći deo svog dana, čini važan faktor socijalizacije i razvojadeteta (Rot 2003). Nasilje u školi je već dugo godina veoma aktuelan i često ispitivan fenomen, kako u stranoj tako i u domaćoj literaturi. Pažnju istraživača je od kraja sedamdesetih godina prošlog veka posebno okupirao jedan njegov specifičan vid – *bullying*.

Veći deo literature, koji je nastao od tada do danas, govori o različitim karakteristikama i učestalosti ponašanja koja predstavljaju *bullying*. Jedan broj tekstova posvećen je i primeni i evaluaciji programa prevencije i intervencije, sa ciljem odabira najboljeg pristupa rešavanju problema nasilja u konkretnoj školi (Marković 2014).

Pojam nasilja. Nasilje predstavlja namerno i neopravdano nanošenje štete drugome (Popadić 2009). Pod frazom „nanošenje štete”, mislimo na negativne efekte ponašanja koje drugi trpi. Šteta, kada se posmatra u najužem smislu, podrazumeva fizičku bol i patnju. No, u širem smislu smatra se da se ona, takođe, pojavljuje u mnogim drugim dimenzijama izvan fizičke, a te dimenzije uključuju psihičko/emocionalno, materijalno/ekonomsko, socijalno ili ono usmereno na identitet, moralno/etičko i drugo maltretiranje (Henry 2000). Nanošenje štete ne smatra se jedinim, ali smatra se nužnim uslovom za definisanje postupanja kao nasilnog. Sledeći u nizu uslov koji

Nevena Grozdanovski (1999), Vojvođanska 32, Plandište, učenica 4. razreda Gimnazije „Borislav Petrov Braća” u Vršcu

MENTORI:

BA Sara Petrović, Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu

MA Milica Skočajić, Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu

treba da postoji kada govorimo o nasilju jeste namera da se nanese šteta. Ona nije lako uočljiva, i nije nam uvek vidljivo šta je sve bila namera počinioaca nasilja.

Pod školskim nasiljem podrazumevaćemo svako gore opisano ponašanje koje se odvija na prostoru škole ili na putu od škole do kuće, a čiji su učesnici učenici, profesori i drugi zaposleni u školi i/ili roditelji učenika. U svom radu, bavila sam se školskim nasiljem u kome su učesnici bili učenici prvog razreda osnovne škole. Zanimala su me njihova iskustva koja dele sa svojim vršnjacima i starijim učenicima u školi, a koja podrazumevaju različite oblike nasilja.

U skladu sa ovim, u „Posebnom protokolu za zaštitu dece i učenika od nasilja, zlostavljanja i zanemarivanja u obrazovno-vaspitnom procesu” Ministarstva prosvete Republike Srbije iz 2007 godine, kao forme školskog nasilja razlikuju se: fizičko, emocionalno/psihološko, seksualno i elektronsko nasilje, kao i zloupotreba, zanemarivanje, nemarno postupanje i eksploatacija (Kodžopeljić *et al.* 2010). Fizičko nasilje i zlostavljanje je ponašanje koje može da dovede do stvarnog ili potencijalnog telesnog povređivanja deteta, učenika ili zaposlenog. U ovakvo ponašanje se ubrajaju: grebanje, gađanje, čupanje, ujedanje, saplitanje, šutiranje, davljenje, bacanje i dr.

Psihičko nasilje i zlostavljanje je ponašanje koje dovodi do trenutnog ili trajnog ugrožavanja psihičkog i emocionalnog zdravlja i dostojanstva deteta i učenika ili zaposlenog. U ovakvo ponašanje se ubraja: omalovažavanje, ogovaranje, vređanje, ruganje, nazivanje pogrđnim imenima, psovanje, etiketiranje, imitiranje, „prozivanje”, ucenjivanje, pretnje, nepravedno kažnjavanje, zabrana komuniciranja, isključivanje, manipulisanje i dr.

Kada se govori o nasilju u školama, termin koji se naročito izdvaja u literaturi, a označava jedan od oblika nasilja u školi, jeste bullying (Popadić 2009). Tradicija istraživanja ovog oblika nasilja postoji pre svega od 70-ih godina XX veka. U srpskom jeziku ne postoji reč čije se značenje potpuno poklapa sa značenjem reči bullying, ali se ona može približno prevesti kao siledžijstvo, maltretiranje ili zadirkivanje. Po Olweusovoj definiciji, učenik je maltretiran (bullied) kada je više puta ili trajno izložen negativnim postupcima od strane jednog ili više učenika (Olweus 1993: 9). Takvo ponašanje

takođe obično podrazumeva nejednakost moći između nasilnika i žrtve (Popadić 2009). Po Olweusu, ono što pre svega razlikuje bullying od nasilja jeste postojanje nesrazmere u moći između žrtve i nasilnika, što kod nasilja ne mora da bude slučaj. U nasilje, dalje, ubrajamo i izolovane situacije povređivanja, dok pod bullyingom smatramo ponovljeno povređivanje.

U ovom radu proučavaću one oblike školskog nasilja koje u literaturi nalazimo kao bullying. U obzir ćemo uzeti različite oblike bullyinga koji se u literaturi navode: fizički, emocionalni, online, socijalni, verbalni bullying. Učesnici u ovom istraživanju govorili su nam o svojim iskustvima koja spadaju u bullying, ali su isto tako svojim pričama obuhvatili i ona koja se tiču školskog nasilja uopšte. Navodili su kako pojedinačne tako i grupne sukobe. Međutim, iz tih izveštaja ne možemo definitivno zaključiti koja su iskustva dominantnau školskoj sredini, već su nam za to potrebna druga istraživanja koja će se nadovezati na ovu temu.

Posledice nasilja u školi. Postoje mnogi razlozi zbog kojih nasilje u školi zauzima važno mesto u psihološkoj i pedagoškoj literaturi i praksi. Istraživanja pokazuju da dugotrajna izloženost nasilnim oblicima ponašanja u školi povećava verovatnoću socijalne izolacije, depresije, i frustracije među učenicima. Takva negativna iskustva mogu imati dugoročnije i društveno važne posledice, kao što su napuštanje škole (eng. dropping out) i/ili odustajanje od viših nivoa školovanja (Lindstrom Johnson 2009). U longitudinalnom istraživanju (Olweus 1993) koje je pratilo mladiće od nižih razreda srednje škole do njihove 23. godine, pokazano je kako su bivše žrtve nasilja češće patile od depresije i imale niže samopouzdanje od svojih vršnjaka bez iskustva nasilja.

Nasilje u ranim razredima osnovne škole. Deca u nižim razredima osnovne škole nalaze se među većim brojem učenika koji su stariji od njih i time su u ranjivoj poziciji, odnosno pod većim rizikom od nekih vrsta nasilja (Smith *et al.* 1999). Ono što ovu grupu čini posebno ranjivom je to što, prema autorima, deca u periodu od 7 do 9 godina nisu još sasvim razvila veštine i mehanizme koji bi im pomogli da se od nasilnika odbrane. Takođe, pokazano je da je verovatnoća da dete bude viktimizirano opada sa godinama (mlađi učenici su pod većim rizikom) – pretpostavlja se da potencijalna žrtva s godinama

postaje relativno snažnija i veštija u izbegavanju nasilja (Smith *et al.* 2001). Upravo zbog ovoga, veliki broj podataka skreće pažnju na to da je uzrast od sedam godina naročito kritičan kada je školsko nasilje u pitanju.

Više od petine (21.5%) dece uzrasta od 6 do 9 godina u jednom istraživanju saopštava da je izloženo nekoj vrsti maltretiranja (Finkelhor *et al.* 2009). Izveštaji učesnika koji su bili žrtve tokom školovanja, uglavnom su dosledni tom podatku. Najveći broj njih izveštava kako su najčešće bili izloženi oblicima nasilja kao što maltretiranje u periodu od sedme do devete godine. U još jednom istraživanju, autori su intervjuisali 175 sedmogodišnjaka o zadirkivanju (eng. teasing). Otkriveno da oko dve trećine ispitanika trpe zadirkivanje, i da oko 7% učesnika veruje da su baš oni zadirkivani više nego ostali (Mooney *et al.* 1991). Postoje još neka istraživanja gde su ispitanici bili deca mlađa od osam godina, a u kojima su rezultati pokazali veći stepen i učestalost siledžijstva u ovom uzrastu, nego kod starije dece (Whitney i Smith 1993).

Nastavnici i stručni saradnici su osobe u školi dužne da među prvima nasilje uoče i na njega adekvatno reaguju. Ipak, istraživanja pokazuju da su, ipak, učenici ti koji su pre samih nastavnika i školskog osoblja svesni toga ko su nasilnici. Oni mogu imati sopstvene stavove u pogledu potrebe i mogućnosti intervenisanja u situacijama nasilja, koje se razlikuju od stavova njihovih nastavnika (Marković 2014).

Ispitivanje nasilja među mlađom decom sa sobom nosi svojevrzne izazove. Treba imati u vidu da učenici svih uzrasta retko ograničavaju svoje definicije poštujući tri istaknuta kriterijuma definisanja nasilja: nanošenje štete, namera, neopravdanost (Vaillancourta *et al.* 2008). Znajući to, jasno nam je da se njihove definicije kako bullyinga, tako i samog nasilja u školi, donekle razlikuju od onoga što u literaturi pronalazimo kao opise takvog ponašanja. Pokazano je kako je najučestaliji odgovor učenika prvog i drugog razreda osnovne škole na pitanje „šta mislite da je bullying?” bio u vezi sa fizičkim povređivanjem (udaranje, guranje i slično) (Smith *et al.* 1999).

Neki od nalaza, takođe, govore o tome da se zamisao (ideja) bullyinga „širi” sa fizičkog na druge oblike nasilnog ponašanja, sa uzrastom učenika (Baldry i Farrington 1999). Ovo bi

moglo da znači da neki učenici nisu sigurni da li su zaista žrtve nasilja u školi ili ne, ali i takođe da mlađi učenici manje saopštavaju o nasilju jer im je definicija uža.

Rodne razlike. Rodne razlike u situaciji nasilja pojavljuju se na više nivoa – među učesnicima, u odgovoru na nasilje, ali i među žrtvama. U istraživanju koje je sprovedeno 2007. godine u 12 osnovnih i 12 srednjih škola u Srbiji, dobijeni rezultati ukazali su da postoji dosledna tendencija da dečaci nešto češće budu nasilni od devojčica (Popadić i Plut 2007).

Kada je u pitanju reagovanje na nasilje u školi, istraživanje sprovedeno u italijanskim školama ukazuje da postoji razlika u pogledu pola učenika kada je u pitanju odgovor na nasilničko ponašanje vršnjaka (Baldry 2005: prema Marković 2014). Naime, devojčice su češće od dečaka sklone da podrže žrtve, dok za dečake postoji veća verovatnoća da podstiču nasilnika ili ignorišu njegovo nasilničko ponašanje (Marković 2014). Na kraju, pokazuje se i da dečaci saopštavaju da su češće žrtve nasilja od devojčica, bilo da je ono verbalno ili fizičko (Mooney *et al.* 1991).

Problem istraživanja

Uprkos podacima o prisutnosti nasilja u najranijem školskom uzrastu, posledicama koje ono može ostaviti na žrtve i nedostatku razumevanja učeničke perspektive u vezi sa školskim nasiljem, mali broj istraživanja je koristio kvalitativnu metodologiju i bavio se ispitivanjem stavova i iskustava učenika ranog osnovnoškolskog uzrasta.

Međutim, problem zadirkivanja u uzrastu nižem od osam godina se teško može zanemariti i ignorisati. Posebno je važno pozabaviti se učeničkim definisanjem samog pojma zadirkivanja i njihovim reagovanjem na takvo ponašanje. Bliže imenovanje i definisanje zadirkivanja u školi može biti korisno za pouzdano identifikovanje toga ko su nasilnici i žrtve, kao i bliže određivanje njihovih karakteristika. Poznavanje karakteristika socijalnih odnosa i školskog okruženja koje mogu doprineti pojavi zadirkivanja pomoglo bi zaposlenima u školi da na vreme reaguju i spreče nasilje. Na vreme sprečiti nasilje značilo bi zaštititi decu u školi. Takođe, nastavnicima bi doprinelo u formiranju bolje i konstruktivnije radne i interpersonalne atmosfere u razredu. Zato će rezultati ovog istraživanja pr-

venstveno poslužiti kao uvid u dečju perspektivu problema zadirivanja i maltretiranja u školi i tako ostaviti zasposlenima u školi podatke sa kojima će možda moći da bolje razumeju svoje učenike i učenice.

Metod

Tehnika prikupljanja podataka. Metode istraživanja vezanih za probleme nasilnika i žrtvi siledžijstva u školi, tipično su bile bazirane na „papir-i-olovka” instrumentima (npr: Finkelhor *et al.* 2009; Mooney *et al.* 1991; Whitney i Smith 1993). Ovakve procedure i pristupi nisu praktični za sprovođenje u prvom razredu osnovne škole. Usled nedostatka kapaciteta za čitanje, detaljni upitnici i ankete iziskuju mnogo više koncentracije i izdržljivosti nego što se može očekivati od dece u tom uzrastu.

Da bih prikupila potrebne podatke za istraživanje, koristila sam tehniku fokus-grupnog intervjua. Pored već navedenih nedostataka „papir-olovka” instrumenata, ova tehnika je u prednosti jer omogućava da se stekne uvid u „prirodne stavove” i iskustva učenika (Đurić 2007).

Uzorak. Učesnici fokus-grupa bili su učenici prvog razreda osnovne škole „Dositej Obradović”, u Plandištu. Ukupan broj učenika koji je učestvovao u istraživanju bio je 7. Učenici su bili podeljeni u dve grupe: u jednoj su bili dečaci (3), a u drugu grupu činile su devojčice (4). Razlog tome bio je što je, u ovako konstruisanim grupama (6-7 godina), preporučljiva polna homogenost (Heary i Hennessy 2002). Iskustva istraživača sugerišu komponovanje istopolnih grupa, navodeći bolji učinak diskusije i veću interakciju među učesnicima (Đurić 2007). Među ispitanicima nije bilo dece iz marginalizovanih grupa, poput Roma.

Kada je u pitanju rad sa mlađom decom (6-10 godina), fokus-grupe koje su sastavljene od četiri do osam učesnika omogućuju produktivnu diskusiju (Kennedy *et al.* 2001, prema Đurić 2007). U slučaju intervjuisanja dece do 8 godina, preporučuju se grupe od 4 do 5 učesnika (Morgan *et al.* 2002: 8, prema Đurić 2007).

Postupak. Interakcija grupe sa osobinama moderatora (npr. socijalnim statusom i polom) može uticati na tok diskusije i na prikupljanje podataka (npr. osećanje prijatnosti u grupi utiče na intimnost iskaza koji se prikupljaju) (Fajgelj

2005). Iz tog razloga sam, pre samog sprovođenja intervjua, posetila krajem marta 2018. godine I odeljenje osnovne škole „Dositej Obradović” u Plandištu. U dogovoru sa njihovom učiteljicom, odabrani su učenici koji će učestvovati u istraživanju.

U dogovoru sa direktorom i pedagoškinjom škole, kao i nadležnom učiteljicom, dve fokus-grupe održane su 25. aprila 2018. godine, u periodu od 11:00 h do 12:15 h u jednoj od školskih učionica. Imajući u vidu da se ceo tok diskusije fokus-grupnog intervjua snimao, pre početka rada od roditelja dece je dobijena informisana saglasnost, tj. predočeni su im ciljevi istraživanja, trajanje diskusije i opis učešća njihove dece.

Trajanje pojedinačne fokus-grupe bilo je 35 minuta, a između njih je napravljena pauza od pet minuta. Autori koji pišu o primeni fokus-grupa u pedagoškim i psihološkim istraživanjima (Vaughn *et al.* 1996) preporučuju da se trajanje intervjua prilagodi uzrastu dece i da sa decom mlađom od 10 godina ne treba da traje duže od 45 minuta. Sumirajući iskustva intervjuisanja dece uzrasta od 7 do 11 godina, pojedini autori navode da su najproduktivniji intervjui bili oni čija je ukupna dužina bila 40 minuta (Đurić 2007).

Fokus-grupni intervjui bili su sprovedeni u učionici gde učenici svakog dana imaju redovnu nastavu. U cilju izbegavanja ustaljenih obrazaca ponašanja u školi (kao što je traženje dozvole dizanjem ruke), učenicima je skrenuta pažnja da se od njih ne očekuje da boravak u školskom okruženju u ovoj situaciji nužno zahteva i „tipično” školsko ponašanje. U sprovođenju fokus-grupa, trudili smo se da osiguramo komfor i podstaknemo neformalnu atmosferu, kao i da smanjimo ometajuće elemente (npr. buka sa ulice).

Tokom fokus-grupa, sedela sam sa učenicima i učenicama u krugu. Sedenje moderatora među učesnicima dozvoljeno je i preporučljivo, kako bi se postigla klima u kojoj nema strogog autoriteta (Gibson 2007). Pre početka fokus-grupe sastavljen je kratak spisak glavnih tema koje je trebalo obraditi i, u skladu sa njima osmišljena su osnovna pitanja i smernice za diskusiju. Teme o kojima sam sa učenicima razgovarala odnosile su se na: igranje u školi, definisanje zadirivanja, odnos sa starijim učenicima i reagovanje na zadirivanje u školi.

Učenicima sam odmah nakon pozdrava kratko objasnila zbog čega smo se okupili i koliko dugo ćemo sa njima pričati. Nakon toga smo im dale jasna uputstva oko njihovog učešća u diskusiji. Ta su se uputstva odnosila na izbegavanje upadanja drugima u reč, kao i na to da se u ovoj diskusiji nijedan odgovor neće smatrati tačnim ili netačnim.

Sadržaj svake fokus-grupe je sniman, a kasnije transkribovan. Agenda za fokus grupe data je u prilogu.

Rezultati i diskusija

Transkripti fokus-grupa analizirani su tehnikom tematske analize. U tematskoj analizi prvo smo utvrdili manje pod teme o kojima su nam deca pričala. To se može raditi induktivno ili se u tekstu mogu tražiti neke opšte teme za koje se očekuju da su karakteristične za kulturu, grupu ili okruženje za koje je tekst namenjen (npr. društveni konflikti, kulturne kontradikcije, neformalne tehnike društvene kontrole, ponašanje u impersonalnim socijalnim odnosima, igranje i prihvatanje društvenih uloga i statusa, načini rešavanja problema itd.). Analiziranju podataka postupili smo na drugi način. Nakon što smo uočili bitne pod teme, prešli smo na strukturiranje malo opštijih tema, koje su u sebe obuhvatale dve ili više pod tema. Pored njih smo pisali napomene i izvlačili najzanimljivije citate svojih učesnika i učesnica. Ovakva tematska analiza pogodna je za odgovaranje na istraživačka pitanja koja proučavaju načine na koje ljudi konceptualizuju određeni društveni fenomen, tj. o tome kako razmišljaju o njemu (Vilg 2013).

U nastavku sledi pregled rezultata prikazanih u celinama koje su se formirale u toku tematske analize. Celine su se izdvojile na osnovu tema o kojima smo sa decom pričali.

Igra i druženje u školi

Budući da su nas zanimala dečje spontane aktivnosti, želeli smo da saznamo na početku kako izgleda njihova slobodna igra. To je ona vrsta igre koju deca sama organizuju za vreme odmora, nasuprot aktivnostima na časovima, koje usmerava učitelj/ica. Važnost dečje igre za nasilje ogleda se u tome što dete u igri može da spontano oživi svoje strepnje i agresiju (Brković 2011). Uočili smo da postoje određene rodne

razlike u preferenciji igre. Kada su u pitanju igre koje zahtevaju koncentraciju (npr. igra pamćenja), devojčice su ih istakle kao veoma važne, spomenuvši izdvojeno „igru sa karticama”. Odnos dečaka prema njihovom igranju karticama opisale su kao da ih „ne drži pažnja” (*razbacaju kartice*). Ipak, i jedni i drugi imaju zajedničku igru („vampiri”) koja uključuje mnogo fizičkog kretanja (trčanje, sakrivanje).

Takođe, ulazak dečaka u igru smeta devojčicama, jer im remeti ustaljenu dinamiku (*David... ovako tapne. Ja to mrzim ili Pravi se važan, uvek se pravi važan*). Razlika u strpljenju koju pokazuju dečaci i devojčice za neku igru može biti razlog za potencijalni sukob, iako su ovom slučaju devojčice dodale da sa dečacima lako rešavaju sve sukobe oko igara, a tome u prilog ide i njihova zajednička igra koja je dostupna za sve. Devojčice su rekly da im igru ne remete toliko dečaci, koliko to čini školsko zvono (*Mrzimo samo zvono... Zvono nam prekida uvek igru*).

Šta je zadir kivanje?

Na naš zahtev da objasne šta znači pojam „zadir kivanje”, u većini slučajeva su ovakvo ponašanje opisivali kao situaciju u kojoj se „neko pravi važan” ili kao situaciju u kojoj „te neko dira”. Odmah nakon toga, učenici i učenice su prelazili na pričavanje svojih iskustava sa zadir kivanjem u školi. Devojčice su prvo navele neke situacije u kojima su ih dečaci zadir kivali, poput: On mi je jednom rekao „*Nataša i neki dečak ljubili se ljubili sve do pola dva*”; Mene nekad dečaci zezaju „*Snežo, pusti kola*”; A neki drugi iz prvog razreda kaže „*Jovana + Nikola*”.

Kao primere zadir kivanja koje su oni iskusili u školi, navodili su: udarce na fizičkom, bacanje i otimanje stvari (*Marian mi baca i uzima naočare; Uzima mi moje bojice i baca moj pirinač*). U istraživanju u kojem su autori intervjuisali 175 sedmogodišnjaka o zadir kivanju (eng. teasing). Otkriveno je da oko dve trećine ispitanika trpi zadir kivanje i da oko 7% učesnika veruje da su baš oni zadir kivani više nego ostali (Mooney *et al.* 1991). Postoje još neka istraživanja gde su ispitanici bili deca mlađa od osam godina, a u kojima su rezultati pokazali veći stepen i učestalost siledžijstva u ovom uzrastu, nego kod starije dece (Whitney i Smith 1993), gađanje loptom, kao i pokazivanje neprimerenih znakova rukom (*Pokazao mi je srednji prst*), ogovaranje,

prebacivanje krivice (*Milja je rekla učiteljici da sam ja rekla... a ja to nisam rekla*). Treba napomenuti da sukobi među vršnjacima nisu jedina vrsta sukoba za decu ovog uzrasta (agresivna ponašanja mogu biti usmerena na odrasle, uglavnom na učiteljicu).

Najranija istraživanja pokazala su da je fokus šestogodišnjaka pri definisanju bullyinga bio na fizičkom obliku povređivanja, te da je tipičan odgovor na pitanje „Šta je to bullying?“, bio: „To je ono kada te udaraju, povrede ili nazivaju imenima“ (Smith i Levan 1995).

Razlog zbog kojeg su učenici navodili kao oblike nasilja i one slučajeve gde je u pitanju diranje njihove imovine (*Uzima mi moje bojice i baca moj pirinač; Baca mi pernicu*), jeste taj što atak na imovinu može da se interpretira kao čin poniženja i oblik potčinjavanja onoga ko je prisiljen da ustupi imovinu. Uništavanje imovine pred očima vlasnika još je nasilniji postupak, jer predstavlja čin čistog ponižavanja, međutim, ugroženost ovim oblikom nasilja opada s uzrastom (Plut i Popadić 2007).

Dalje, vredanje je najučestaliji oblik nasilja u različitim podgrupama učenika, a rezultati istraživanja govore da su uzrasne i polne razlike veoma male, no ipak su dečaci nešto više ugroženi od devojčica (Plut i Popadić 2007).

Pored ovog, učesnici u ovom istraživanju u zadirivanje su ubrajali i neke oblike vandalizma, kao na primer: „bacanje (školske) jelke“; ali i neke oblike ponašanja koje u literaturi ne pronalazimo kao nasilne, na primer: „maženje sa učiteljicom“. Iako poslednji primer ne spada (po našem, gore navedenom kriterijumu) u školsko nasilje, jer ne postoji vidljivo nanošenje štete, kao ni neopravdanost i namera, takvo se ponašanje ipak percipira kao oblik zadirivanja. Dakle, uvažavamo emocije i značenje koje to ponašanje nosi u zajednici naših učesnika – „maženje sa učiteljicom“ značilo je privilegovanost nekih učenika i od strane drugih učenika doživljavano je kao ugrožavajuće. U uzrastu u kojem su naši ispitanici, pažnja učiteljice i fizički kontakt su veoma važni. Nastavnički uticaj zavisi od toga koliko pažnju poklanjaju svakom učeniku i koliko vode računa o individualnoj situaciji svakog deteta pojedinačno (Rot 2003). Ukoliko pažnju dobijaju samo određene osobe u razredu, ostala deca se mogu osećati zapostavljeno, nevoljeno, odbačeno, što izaziva neprijatne emocije i povezuje se sa jednim isto tako neprijatnim iskustvom

– iskustvom zadirivanja. U ovom delu razgovora su naše učesnice navele da učiteljica ima jednu omiljenu učenicu (*Kad učiteljica ponese šal uvek ga daje Sandri, nama nikad*).

Takođe, kada su navodili oblike zadirivanja koje primećuju u školi, devojčice su pokazale tendenciju da pre navode verbalne, a dečaci fizičke oblike zadirivanja (*Pogodio loptom i baca mi je pesak u oči*). Ovakvi rezultati u skladu su sa nekim prethodnim istraživanjima (na primer: Lagerspetz *et al.* 1988).

U toku analize transkripata, primetili smo da je više puta ponašanje opisano kao zadirivanje okarakterisano kao „ružno“. Učenici i učenice su ovaj pridev koristili kako u situacijama kada su opisivali zadirivanje koje su sami doživeli (npr. od starijih učenika), tako i onda kada se opisivalo sa strane posmatrano zadirivanje. Devojčice su pod „ružnim ponašanjem“ smatrale ono koje izaziva neprijatnost i razne negativne emocionalne reakcije (*Kad me neko zadirkuje osećam se grozno*). Kod dečaka se može primetiti da je „ružno ponašanje“ dovedeno u vezu sa onim što je neprikladno u datoj situaciji („stariji učenici se deru po hodnicima dok traje čas“).

Odnos sa starijim učenicima

Naši učesnici fokus-grupa objasnili su nam da se u školi mlađi i stariji učenici međusobno poznaju. Ponekad su njihovi susreti u školi prijatni, a ponekad im stariji učenici ometaju rad na času.

Kada je reč o zadirivanju koje potiče od strane starijih učenika, ono je gotovo uvek usmereno ka dečacima. To se zadirivanje u većini slučajeva sastoji u dobacivanju različitih nadimaka. Istraživanja pokazuju da će dečaci, uopšteno gledajući, verovatnije biti žrtve nasilja nego devojčice: na primer, u 2008. godini dečaci su bili žrtve nasilja starijih učenika u 50% slučajeva, dok su devojčice žrtve bile u 42% slučajeva (Finkelhor *et al.* 2009). Međutim, posledica rezultata koje smo mi dobili može ležati u tome što smo u toku fokus-grupnog intervjua sa dečacima imali više vremena da razgovaramo o njihovom odnosu sa starijim učenicima.

Takođe, ovakvi rezultati ne znače da devojčice nisu navodile neke od primera kada su ih stariji učenici zadirivali (*Meni se desilo da sam jednom prošla pored nekog dečaka, velikog, i on je rekao „E, gde si brate“*). Ono što možemo primetiti je da i u zadirivanju dečaka i u zadir-

kivanju devojčica, stariji učenici koriste pre verbalno nego fizičko zadirkivanje. Ipak, zabeležili smo i neke fizičke oblike nasilja u fokus-grupnom intervjuu sa devojčicama (*Đorđe izađe na odmor u hodnik i tuče se sa nekim starijim dečacima*).

U školi u kojoj je istraživanje rađeno, učenici imaju svoju učionicu iz koje ne izlaze. Stariji učenici (uzrasta od petog do osmog razreda) koji su bili smešteni u istoj toj učionici kada su pohađali niže razrede – dolaze kod prvaka. Pri posetama mlađim učenicima, stariji đaci su nekada pristojni, nekada nisu (katkad umeju da se tuku, „nose decu”, „bacaju jelku”).

Reagovanje na zadirkivanje

Učenici su nam rekli da se u situacijama zadirkivanja najčešće obraćaju učiteljici (*Rekla sam to učiteljici*). Prijavljivanje zadirkivanja starijoj osobi se vidi kao najbolji izbor u datoj situaciji. Ovakav oblik reagovanja, kod devojčica je izabran, jer učenice ne žele da budu fizički povređene (*Kažemo ga učiteljici, zato što ne smemo da ga diramo, jer će onda i on nas da dira... Onda će da nam vrati*).

Devojčice su, naposletku, zaključile da se loše ponašanje (zadirkivanje) izbegava zbog kazne, i da je to jedini razlog zašto ga ne treba praktikovati:

Devojčica: *I kad nešto ružno uradimo posle nam bude žao što smo to uradili*

Moderatorka: *Zašto nam bude žao?*

Devojčica: *Zato što onda mislimo da će nas neko kazniti*

Moderatorka: *Mislite da se loše ponašanje izbegava zbog kazne?*

Devojčica: *Da.*

Moderatorka: *A jel postoji još neki razlog zbog kojeg ne bi trebalo da zadirkujemo druge ljude?*

Devojčica: *Ne.*

Kazna se preduzima sa određenom namerom, a to je eliminisanje nepoželjnog ponašanja kod deteta. Mehanizam kažnjavanja deluje „unazad”, odnosno ima ulogu eliminisanja ili suzbijanja nepoželjnih oblika ponašanja (Medić *et al.* 1997, prema Nešić i Čitić Popović 2018).

Smatra se da doživljena neprijatnost nakon nekog nepoželjnog postupka navodi dete da izbegava ponavljanje takvog ponašanja.

Ovde ćemo se kratko osvrnuti i na negativne efekte kažnjavanja. Jedan od efekata odnosi se na

kratkotrajnost delovanja kažnjavanja (Carlson 2009, Gašić-Pavišić 1988, Lalić 2003; prema Nešić i Čitić Popović 2018) Problem kratkotrajnosti, odnosno samo privremenog menjanja ponašanja, objašnjava se mogućnošću da kazna deluje isključivo u prisustvu osobe koja kažnjava i samo na jednu vrstu ponašanja, a ne i na celokupno ponašanje. U skladu sa time, u radu sa učenicima treba raditi i na drugim vrstama suzbijanja nepoželjnog ponašanja kao što je bullying.

Zaključak

Iz navedenih rezultata možemo zaključiti nekoliko stvari:

a) Zadirkivanje se opisuje na različite načine, ali je uvek okarakterisano kao „ružno” ponašanje, koje izaziva neprijatnost. Prisutno je i kod devojčica i kod dečaka, kao i između njih. Devojčice su sklone tome da pre primete indirektno, verbalno nasilje, a dečaci direktno, fizičko nasilje.

b) Odnos sa starijim učenicima podrazumeva nejednakost moći (stariji učenici su fizički snažniji i emocionalno zreliji kada ulaze u sukob).

c) Reakcije na nasilje učenika podrazumevaju traženje pomoći od neke starije osobe. „Ružno ponašanje” tj. zadirkivanje se izbegava zbog kazne.

Različite definicije zadirkivanja u školi pružile su nam značajni uvid u dečju percepciju takvog ponašanja i skrenule su pažnju na to da se njihovo viđenje nasilja na poklapa uvek sa definicijama i primerima iz literature. Pri razmatranju ovih rezultata, treba uzeti u obzir uzrast dece sa kojom smo radili. Naime, iz mnogih ispitivanja je poznato da su dečji pojmovi prilično neodređeni (Smiljanić i Tolčin 1990). Ista reč detetu može da označava više stvari, iako među tim stvarima nema nikakve logičke veze, te je često i neprecizna određenost dečjih pojmova razlog protivrečnostima u njegovim odgovorima (Smiljanić i Tolčin 1990).

Takođe, uzrast od 7 godina zahteva veoma pažljivo moderiranje fokus-grupnog intervjuu. U nekim narednim istraživanjima, predložila bih da moderatori budu iskusni u moderiranju fokus-grupnih intervjuu, ukoliko rade sa decom uzrasta od 7 godina. Takođe, skrenula bih pažnju na to da ne navode svoje učesnike istraživanja na određene odgovore.

Naposletku, rezultati dobijeni iz ovog istraživanja mogu poslužiti kao valjan izvor podataka koje su nam ponudili učenici prvog razreda iz svog ugla, kroz njihova lična iskustva. Takvi podaci mogu biti dobra polazna osnova za planiranje prevencije nasilja, pre svega u školi u kojoj je istraživanje sprovedeno, a zatim i u ostalim osnovnim školama.

Zahvalnost. Zahvaljujemo se upravi i osoblju Osnovne škole „Dositej Obradović” u Plandištu, kao i roditeljima i deci na učešću u istraživanju i lepoj saradnji.

Literatura

- Baldry A. C., Farrington D. P. 1999. Brief Report: Types of bullying among Italian school children. *Journal of Adolescence*, **22** (3): 423.
- Brković A. 2011. *Razvojna psihologija*. Čačak: Regionalni centar za profesionalni razvoj zaposlenih u obrazovanju
- Đurić S. 2007. *Fokus-grupni intervju*. Beograd: Službeni glasnik
- Fajgelj S. 2005. *Metode istraživanja ponašanja*. Beograd: Centar za primenjenu psihologiju
- Finkelhor D., Turner H., Ormrod R., Hamby S., Kracke K. 2009. *Children's exposure to violence: a comprehensive national survey*. U.S. Department of Justice
- Gibson F. 2007. Conducting focus groups with children and young people: strategies for success. *Journal of Research in Nursing*, **12**: 473.
- Heary C. M., Hennessy E. 2002. The use of focus group interviews in pediatric health care research. *Journal of pediatric psychology*, **27** (1): 47.
- Henry S. 2000. What is school Violence? An integrated definition. *Annals of The American Academy of Political and Social Science*, **567**: 16.
- Kodžopeljić J., Smederevac S., Čolović P. 2010. Razlike u učestalosti i oblicima nasilnog ponašanja između učenika osnovnih i srednjih škola. *Primenjena psihologija*, **3** (4): 289.
- Lagerspetz K., Björkqvist K., Peltonen T. 1988. Is indirect aggression typical of females? gender differences in aggressiveness in 11- to 12-year-old children. *Aggressive behaviour*, **14** (6): 403.
- Lindstrom Johnson S. 2009. Improving the school environment to reduce school violence: a review of the literature. *Journal of school health*, **79** (10): 451.
- Marković M. 2014. Učenici kao akteri u prevenciji vršnjačkog nasilja. *Specijalna edukacija i rehabilitacija*, **13** (2): 237.
- Mooney A., Creeser R., Blatchford P. 1991. Children's views on teasing and fighting in junior schools. *Educational Research*, **33** (2): 103.
- Nešić M., Čitić Popović B. 2018. *Kažnjavanje kao način disciplinovanja dece u porodici*. Univerzitet u Beogradu: Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju, **17** (2): 235.
- Olweus D. 1993. *Bullying at school: What we know and what we can do*. Blackwell
- Plut D., Popadić D. 2007. Reagovanje dece i odraslih na školsko nasilje. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, **2**: 347.
- Popadić D. 2009. *Nasilje u školama*. Beograd: Institut za psihologiju
- Rot N. 2003. *Osnovi socijalne psihologije*. Beograd: Zavod za udžbenike
- Smiljanić V., Tolčin I. 1990. *Dečja psihologija*. Beograd: Zavod za udžbenike
- Smith P. K. 2004. *Violence in schools: The response in Europe*. Routledge
- Smith P. K., Madsen K. C., Moody J. C. 1999. What causes the age decline in reports of being bullied at school? Towards a developmental analysis of risks of being bullied. *Educational Research*, **41** (3): 267.
- Smith P. K., Morita Y., Junger-Tas J., Olweus D., Catalano R. F., Slee P. (ur.). 1999. *The nature of school bullying: A cross-national perspective*. Routledge
- Smith P. K., Levan S. 1995. Perceptions and experiences of bullying in younger pupils. *British Journal of Social Psychology*, **65** (4): 489.
- Smith P. K., Shu S., Madsen K. 2001. Characteristics of Victims of School Bullying: Developmental Changes in Coping Strategies and Skills. U *Peer Harasment in School* (ur. J. Juvonen i S. Graham). New York: Guilford Press, str. 355-463.
- Vaughn S., Schumm J. S., Sinagub J. M. 1996. *Focus group interviews in education and psychology*. Sage
- Vilig K. 2013. *Kvalitativna istraživanja u psihologiji*. Beograd: Clío

Vaughni S., Schumm J. S., Sinagub J. M. 1996. *Focus Group Interviews in Education and Psychology*. London: SAGE Publications

Vaillancourt T., McDougall P., Hymel S., Krygsman A., Miller J., Stiver K., Davis C. 2008. Bullying: Are researchers and children/youth talking about the same thing? *International Journal of Behavioral Development*, **32** (6): 486.

Whitney I., Smith P. K. 1993. A survey of the nature and extent of bullying in junior/middle and secondary schools. *Educational Research*, **35** (1): 3.

Nevena Grozdanovski

What the Children are Saying: Bullying from the Perspective of First-Grade Elementary Students

Bullying in school is usually defined as repeated or permanent negative behaviour of one or several students directed toward a student-victim. Negative behaviour is manifested in the form of physical, verbal, or psychological maltreatment. It has been shown that children in the earliest school age can manifest bullying or be the victims of it. For the recognition and prevention of bullying behavior, the way of thinking and the perspective of students themselves are very important. Moreover, their perspective is valuable because of the bullying being typically manifested and experienced in situations where

there are no adults present. The aim of this study is to provide insight into the way first-grade elementary students understand, recognize, and react to bullying in their school. We conducted two focus-groups with first-grade elementary students, one with three boys and another with four girls. We asked participants about the types of behaviour they consider bullying and about the way they usually react to such behaviour. Moreover, we asked them about the role older students have in the bullying situations. Participants perceived bullying as something “ugly” and were describing the discomfort, shame, and guilt that it provokes. Boys talked about physical bullying, such as pushing, hitting or tripping someone. On the other hand, girls relied on the examples of verbal bullying, in the form of accusations, gossips, group exclusions, and “calling names”. These differences are in accordance with some of the previous findings on gender differences in types of bullying present in elementary school. Our participants agreed they avoided engaging in bullying because of the punishment that comes with both the verbal and physical form of such behaviour. They considered talking to an adult to be the best solution in the situation of bullying, preferably their teacher. Findings of this study can contribute to planning the prevention and protecting the youngest students in schools, while offering us valuable insights into the children’s perspective. However, it should be taken into account that the children at this age have a limited ability of expressing themselves and that future studies should consider using other data collection techniques as well.

Prilog: agenda fokus grupe

- Pozdravljanje sa decom.
- Predstavljanje (ko smo mi, odakle dolazimo, šta je IS Petnica)
- Objašnjenje na koji način želimo da razgovaramo, molba da ne upadaju jedni drugima u reč, da budu strpljivi i razgovetni u izražavanju.

1. tema

Trajanje: 5-6 minuta

Pitanja opšteg tipa:

- Kako ste?
- Kako je bilo danas u školi? Šta ste radili?
- Da li ste raspoloženi da malo pričate samnom sada?

Napomena: Ova pitanja nisu bila korišćena u analizi, ali su služila da bi pripremile učesnike za razgovore.

2. tema

Trajanje: 10 minuta

Pitanja o igri i druženju u školi:

- Čega ste se danas igrali u školi?
- Da li se često igrate toga?
- Čega se još igrate dok ste u školi?

- Sa kime?
- Da li postoji neka igra koju igrate svi zajedno? (devojčice i dečaci)

3. tema

Trajanje: 15 minuta

Pitanja o zadirkivanju:

- Jel znate šta znači reč „zadirkivanje“?
- Šta je to, šta vi mislite o tome?
- Jel to lepo/ružno?
- Da li ste vi nekad videli da neko nekog zadirkuje (u školi)? Kako to izgleda?
- Šta je (taj neko) radio pa je bio zadirkivan?
- Šta vi radite kada vidite da neko nekoga zadirkuje?
- Da li pri zadirkivanju nekad dođe i do guranja, štipanja, čupanja, udaranja?

4. tema

Trajanje: 5 minuta

Pitanja o odnosu sa starijim učenicima:

- Da li poznajete neke starije učenike u školi?
- Da li se nekada srećete sa njima dok ste u školi?
- Kako se stariji učenici ponašaju prema vama? 