

Analiza povezanosti vršnjačkog nasilja i dosade kod učenika u školama u Srbiji

Daliborka Đukić¹ 

Prva ekonomska škola, Beograd, Srbija

Apstrakt

U radu se ispituje povezanost pretrpljenih oblika vršnjačkog nasilja sa prisustvom osećaja dosade kod učenika na osnovu podataka dobijenih iz PISA 2022. Posledice pretrpljenog vršnjačkog nasilja su veoma negativne i dugotrajne, pri čemu se odražavaju na sve aspekte života učenika: akademske, psihološke, zdravstvene, socijalne i dr. Stoga je važno ispitivati faktore povezane sa vršnjačkim nasiljem u cilju suzbijanja i prevencije svih oblika agresije u školama. Novija istraživanja pokazala su pozitivnu povezanost osećaja dosade sa vršnjačkim nasiljem. U ovom radu korišćeni su podaci PISA istraživanja sa teritorije Republike Srbije. Uzorkom je obuhvaćeno 6 413 učenika iz 181 škole. Iz upitnika za učenike su odabrane dve grupe stavova kojima je merena učestalost trpljenja nasilja s jedne strane i osećaja dosade s druge strane. Faktorskom analizom izdvojeni su faktori pretrpljenog nasilja: relacijsko i fizičko sa verbalnim, dok su kod osećaja dosade izdvojena takođe dva faktora: distrakcija i odbacivanje zadataka/interesovanja. Daljom analizom utvrđeno je da između ovih faktora postoji značajna pozitivna veza, naročito između dosade i pretrpljenog fizičkog nasilja sa verbalnim. Ovakvi nalazi ukazuju na neophodnost obrazovnog sistema da prepozna učenike sa ispoljavanjem viših nivoa dosade jer su takvi učenici u riziku od potencijalnog trpljenja vršnjačkog nasilja. Takođe, u obrazovnim strategijama je poželjno planirati i primenjivati strategije intervencije i postupke koji mogu efikasno smanjiti dosadu i viktimizaciju kod učenika u obrazovnim okruženjima.

Ključne reči: vršnjačko nasilje, dosada u školi, žrtve vršnjačkog nasilja, distrakcija, odustajanje od zadataka i interesovanja.

Uvod

Funkcija škole kao obrazovno-vaspitne ustanove jeste stvaranje pozitivne školske klime koja doprinosi da se svi učesnici obrazovno-vaspitnog procesa u školskom okruženju osećaju socijalno, emocionalno i fizički sigurno, čime se pospešuje pravilan

¹ daliborka.djukic@prvaekonomska.edu.rs

individualni razvoj i postignuća mladih (Tadić i Kordić, 2024). Takođe, kao jedan od ciljeva obrazovanja i vaspitanja, Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja Republike Srbije definiše obezbeđivanje podsticajnog i bezbednog okruženja za celoviti razvoj deteta, učenika i odraslog, kao i razvijanje nenasilnog ponašanja i uspostavljanje nulte tolerancije prema nasilju (Zakon o osnovama vaspitanja i obrazovanja, 2023). Uprkos tome, svedoci smo sveprisutnije pojave nasilja i agresivnog ponašanja u školama svuda u svetu. Prema podacima Organizacije za ekonomsku saradnju i razvoj (u daljem tekstu: *OECD*), približno 20% učenika koji su učestvovali u istraživanju Programa međunarodne evaluacije obrazovnih postignuća 2022 (u daljem tekstu: *PISA*) izjavilo je da su izloženi vršnjačkom nasilju u školi najmanje nekoliko puta mesečno, dok je u Srbiji taj podatak 15,9% (*OECD*, 2023). Zbog negativnog uticaja vršnjačkog nasilja, posebno u adolescenciji, koji može dovesti do narušavanja zdravstvenog stanja, rizika od anksioznosti, depresije i slabijeg akademskog postignuća kod žrtava (Man et al., 2022), važno je utvrditi prediktore, manifestacije i posledice ovakvog ponašanja. Odnos između dosade i vršnjačkog nasilja dobija sve više pažnje u obrazovnim istraživanjima, otkrivajući složenu interakciju koja značajno utiče na ponašanje učenika (Pfattheicher et al., 2023; Vasileia et al., 2017; Zhao et al., 2022).

Osnovni cilj ovog rada je da se ispita povezanost između pretrpljenog vršnjačkog nasilja i osećaja dosade kod učenika u Republici Srbiji na osnovu istraživanja *PISA* 2022.

Teorijska polazišta istraživanja

Vršnjačko nasilje je specifična vrsta agresivnog ponašanja, koje uključuje neželjene i negativne radnje u kojima neko namerno i ponavljano nanosi štetu i nelagodu drugoj osobi, koja se teško može odbraniti. Zlostavljanje je karakterisano sistematskom zloupotrebom moći i nejednakim odnosom između zlostavljača i žrtve, i ono može biti fizičko (udaranje, pesničenje, šutiranje), verbalno (vređanje i ismevanje) i relacijsko.

Relacijsko nasilje odnosi se na fenomen socijalne isključenosti, gde neka deca budu ignorisana, isključena iz igara ili zabava, odbijena od vršnjaka, ili su žrtve govora mržnje i drugih oblika javnog ponižavanja i sramote. Međunarodna literatura ističe da su dečaci češće uključeni u vršnjačko nasilje nego devojčice i više fizički nasilni, dok devojčice imaju tendenciju da više pokazuju agresiju u međusobnim odnosima (Čaprić i Videnović, 2024; Olweus, 1991; Woods & Wolke, 2004). Poslednjih godina se kao poseban oblik zlostavljanja u svetu, pa i u Srbiji, izdvaja „elektronsko siledžijstvo“ (engl. *cyber bullying*), koje se definiše kao slanje ili objavljivanje povređujućih ili surovih tekstova ili slika koristeći internet ili druga digitalna komunikaciona sredstva (Kuzmanović i sar., 2019; Popadić, 2009). U svim zemljama i ekonomijama, bez obzira na razvijenost, verbalno i relacijsko maltretiranje (npr. ismevanje drugih učenika, širenje zlih glasina) dešava se češće nego fizičko maltretiranje (npr. udaranje ili guranje drugih učenika, oduzimanje ili uništavanje stvari koje pripadaju drugim učenicima). Individualne karakteristike, kao što je pol, mogu oblikovati način na koji učenici učestvuju u vršnjačkom nasilju. U Srbiji su u proseku devojčice (19%) izložene nasilju od dečaka (17%),

a dobijena razlika je statistički značajna (Čaprić i Videnović, 2024; OECD, 2017; OECD, 2019; OECD, 2023; Pavlović i Žunić Pavlović, 2008; Popadić i Plut, 2007; Smith et al., 2010). Škole koje imaju bolju klimu i jaču podršku vršnjaka mogu uspostaviti okruženje u kojem je relacijsko nasilje manje verovatno (Estévez, 2013), čak i ako postoji dosada među učenicima. Međutim, fizičko nasilje učenika je teže kontrolisati, posebno ako se dešava impulsivno i spontano, dakle, kao odgovor na dosadu.

Žrtve zlostavljanja doživljavaju značajan psihološki stres, osećaj izolacije, kao i izražen osećaj tuge, usamljenosti, narušene porodične odnose, pa čak i suicidalne misli (Fleming et al., 2010; Özcan, 2024). Biti žrtva nasilja može negativno uticati na akademske uspehe (Nakamoto & Schwartz, 2010) jer emocionalne, bihejvioralne i psihološke posledice viktimizacije utiču na sposobnost učenika da se koncentrišu na akademske zadatke. Vršnjačko nasilje suzbija socijalne i kognitivne resurse neophodne za akademski uspeh, jer žrtve mogu gajiti negativne osećaje prema svom školskom okruženju. Ovo nezadovoljstvo može da se ispolji kao dosada jer se ti učenici mogu osećati isključenim iz društva i manje motivisanim za učešće u školskim aktivnostima (Bokkel et al., 2021; Jang & Shin, 2010). Razumevanje prirode, obima i posledica školskog zlostavljanja od suštinske je važnosti za razvoj efikasnih strategija za prevenciju i intervenciju.

Osećaj i ispoljavanje agresije, kao i trpljenje zlostavljanja u školama, može biti povezan sa dosadom koja je relativno rasprostranjen problem među učenicima savremenog doba. Istraživanja ukazuju da dosada ne samo da smanjuje angažovanost, već može dovesti i do negativnog ponašanja, uključujući agresiju. Ova negativna emocija može pokrenuti impulsivna ponašanja iz dva uočena razloga: prvi uzrok je da učenici, u ispitivanju adolescenti, traže stimulaciju, drugi nalaže da poseduju neudovoljene psihološke potrebe, te njihovo ispunjenje traže u agresivnom ponašanju i rizičnim ili delinkventnim postupcima (Khavula, 2022; Macklem, 2015; Vasileia et al., 2017). Dosada se smatra neprijatnim iskustvom pojedinca koje se javlja usled nemogućnosti da se uključi u zadovoljavajuće aktivnosti, kao i inhibicije želje ili motivacije da se nešto uradi. Takođe, dosada utiče na iskustvo pojedinaca u aktivnostima kojima se bave, budući da su u stanju neadekvatne stimulacije, nedovoljnog uzbuđenja i nedostatka motivacije (Liu et al., 2022).

Mehanizam koji povezuje dosadu sa vršnjačkim nasiljem među adolescentima je višeslojan i uključuje emocionalnu disregulaciju, socijalne dinamike i bihejvioralne odgovore. Dosada je emocija relativno niskog intenziteta i prilično visoke učestalosti, što potvrđuju rezultati empirijskih istraživanja, prema kojima između 20% i 66% adolescenata često doživljava dosadu u školi. Novije studije su pokazale da dosada u školi, ne samo da je posledica nedostatka angažovanja, nego da može predviđati viktimizaciju. Na primer, akademska dosada je identifikovana kao značajan prediktor tradicionalnog i elektronskog vršnjačkog nasilja, sugerišući cikličnu povezanost gde dosada može pogoršati osećaje viktimizacije i obrnuto (Dragoslavić & Bilić, 2021). Ova međuzavisnost sugerise da su učenici koji doživljavaju dosadu možda podložniji nasilju, potencijalno zbog svoje udaljenosti od socijalnih interakcija koje bi mogle pružiti zaštitne faktore protiv zlostavljanja.

Socijalni kontekst igra važnu ulogu u oblikovanju ponašanja adolescenata, posebno kada su u pitanju njihove reakcije na okruženja sa niskim nivoom stimulacije. Adolescenti

u okruženjima koja ne nude stimulacije skloniji su uključivanju u nasilje. Drugim rečima, visok nivo dosade kod učenika može dovesti do socijalnog povlačenja ili agresivnih reakcija prema vršnjacima (Furlong et al., 2021; Wegner, 2011). Odnosi sa vršnjacima i podrška autonomiji mogu ublažiti negativne efekte dosade, što ukazuje na to da podržavajuće društvene mreže mogu smanjiti verovatnoću nasilja (Ma et al., 2023). S druge strane, neka istraživanja ukazuju na to da nisu svi adolescenti koji osećaju dosadu, uključeni u nasilje. Umesto toga, mogu se povući ili potražiti alternativne, neagresivne načine za izražavanje svojih osećanja, što ističe složenost uticaja dosade na ponašanje (Hurd et al., 2010; You et al., 2014).

Shodno teorijskim polazištima koja razjašnjavaju značaj proučavanja povezanosti između dosade i nasilja u školskom okruženju, ciljevi ovog rada su da se: (1) Utvrdi učestalost dosade i pretrpljenog nasilja kod učenika u školama u Srbiji; (2) Identifikuje način ispoljavanja osećaja dosade i nasilja kod učenika izdvajanjem faktora, odnosno, grupa, na osnovu stavova, emocija i ponašanja koji su međusobno povezani; (3) Analizira stepen korelacije izdvojenih faktora pretrpljenog nasilja i dosade.

Metodologija istraživanja

U ovom radu korišćeni su podaci PISA istraživanja sprovedenog 2022. godine. Najpre je preuzeta baza podataka čiju građu čine javno dostupni podaci iz Upitnika za učenike iz 2022. godine (OECD, 2023), u kojem je učestvovala 81 država, a zatim su izdvojeni podaci za Republiku Srbiju. Upitnik za učenike iz Srbije obuhvatio je 183 škole i 6 413 petnaestogodišnjih učenika. Uzorak svih zemalja koje učestvuju formira se po istim standardima, čime se obezbeđuje reprezentativnost koja omogućava validnost zaključaka (Čaprić i Videnović, 2024; Pavlović-Babić i Baucal, 2013). Upitnik za učenike sadržao je 331 pitanje grupisano u nekoliko tema koje su obuhvatile stavove o njima samima i njihovom životu, porodici, školskom okruženju itd.

U empirijskoj analizi biće korišćene mere deskriptivne statistike radi utvrđivanja prisutnosti i učestalosti pretrpljenog vršnjačkog nasilja kod učenika i osećaja dosade. Zatim će se primenjivati faktorska analiza grupe stavova, emocija i ponašanja sa ciljem izdvajanja faktora koji na osnovu međusobne povezanosti objedinjuju stavove, emocije i ponašanje u cilju identifikacije i izdvajanja načina ispoljavanja dosade i pretrpljenog nasilja kod učenika. Daljom analizom će se primenjivati metode korelacione analize: najpre bivarijatne između svakog od faktora ispoljavanja dosade; između svakog od faktora pretrpljenog nasilja, kao i između faktora ispoljavanja dosade i faktora pretrpljenog nasilja – zbog ispitivanja smera i jačine uzajamnih povezanosti – a zatim i multivarijacione, kanoničke korelacione analize – u cilju utvrđivanja stepena povezanosti faktora dosade sa faktorima pretrpljenog nasilja.

Indikatori

Promenljive u ovom istraživanju su stavovi učenika i obuhvataju sledeće: pretrpljeno vršnjačko nasilje u školi (uključujući verbalno, fizičko i relacijsko) i dosadu

u školi. Iz PISA upitnika odabrano je svih devet tvrdnji koje mere učestalost nasilja četvorostepenom Likertovom skalom (1 – nikad ili skoro nikad; 2 – nekoliko puta godišnje; 3 – nekoliko puta mesečno; 4 – nekoliko puta nedeljno i češće). Te tvrdnje su odgovor na pitanje „U prethodnih 12 meseci koliko često je prisutan sledeći oblik nasilja?” i formulisane su sledećim iskazima: *Drugi učenici me ismevaju; Drugi učenici šire o meni zlonamerne glasine; Izostavljaju me iz aktivnosti; Uzimaju i uništavaju mi stvari; Doživljavam pretnje; Guraju me i udaraju; Učestvovao sam u tuči u školi; Propuštena škola jer se osećam nebezbedno i Dat novac nekome jer mi je prećeno*. Pouzdanost ovog dela upitnika, iskazana koeficijentom Cronbach's α , ima visoku vrednost ($\alpha = .835$). Primenom faktorske analize, kao i metode analize glavnih osa (engl. *Principal Axis Factoring*) u okviru date faktorske, radi ekstrakcije faktora koji najbolje objašnjavaju zajedničku varijansu, izdvojena su dva faktora u domenu varijable vršnjačkog nasilja. Prvi faktor je fizičko nasilje/pretnje (guranje i udaranje, učestvovao u tuči, doživljavao pretnje), dok drugi faktor obuhvata relacijsko nasilje (širenje zlonamernih tračeva, ismevanje, izostavljanje iz aktivnosti).

Za merenje dosade u školama razvijeni su različiti indikatori i alati, uključujući samoprocenske skale. Samoprocenske mere uobičajeno uključuju *Skalu sklonosti dosadi* i *Anketu o stavovima prema školi*, koji mere subjektivna iskustva učenika u vezi sa dosadom (Martarelli et al., 2023). Shodno ovim skalama procene za indikator dosada izdvojeno je osam tvrdnji, merenih petostepenom Likertovom skalom (1 – nimalo se ne slažem; 2 – ne slažem se; 3 – niti se slažem, niti se ne slažem; 4 – slažem se, 5 – veoma se slažem): *Smatram dosadnim učenje novih stvari; Lako budem ometen; Odustajem od domaćeg zadatka ako traje predugo; Često mi lutaju misli; Gubim interesovanje dok traju lekcije; Lako odustajem; Veoma često menjam raspoloženja i Promenljivog sam raspoloženja*. Pored stavova koji se direktno odnose na dosadu, u ovaj indikator su uključeni i stavovi prema odustajanju od zadataka i prema lakom ometanju jer mogu poslužiti kao pouzdani indikatori dosade u obrazovnim okruženjima. Ovi stavovi često odražavaju manjak unutrašnje motivacije za učenjem, učeničkim trudom i samoregulacijom (Sharp et al., 2021). U ovu grupu stavova uključena su i dva stava koja iskazuju česte promene raspoloženja, budući da učenici često doživljavaju mešavinu emocija, uključujući anksioznost i bes, koji mogu pojačati promene raspoloženja kada je dosada prisutna (Parthi & Gupta, 2017). Autori Ankete o akademskoj dosadi (engl. *The Academic Boredom Survey Instrument*, ABSI) ističu kako osobine i stanja dosade mogu predvideti emocionalne reakcije, što sugerše da su promene raspoloženja kod učenika usko povezane sa njihovim nivoom angažovanja u akademskim aktivnostima (Sharp et al., 2021). Pouzdanost ovog dela upitnika ima zadovoljavajuću vrednost iskazanu koeficijentom Cronbach α ($\alpha = .771$). Daljom primenom faktorske analize izdvojena su dva objedinjujuća faktora: distraktivnost – faktor koji je obuhvatio manifestacije dosade u vidu otežanog održavanja pažnje, lake distrakcije i „lutanja” misli – i odbacivanje zadataka/interesovanja – faktor koji je obuhvatio manifestacije dosade u vidu lakog odustajanja od bilo koje aktivnosti, lakog odustajanja od zadataka koji zahtevaju dužu posvećenost, kao i izricanja eksplicitnog stava da je učenje dosadno i da se gubi interesovanje za sadržaj na časovima.

Za obradu podataka korišćen je softver *IBM SPSS 21.0 (Statistical Package for the Social Sciences – for Windows)*.

Rezultati istraživanja

Deskriptivna analiza

Deskriptivna analiza vršnjačkog nasilja pokazuje da je najveće učešće relacijskog nasilja kroz širenje zlonamernih glasina 21,4%, dok je manje zastupljeno verbalno i fizičko. Svaki peti učenik je doživeo da se o njemu šire zlonamerni tračevi, svaki šesti da ga ismevaju, a svaki dvadeseti da ga guraju i udaraju jednom godišnje ili češće (Tabela 1; Tabela 2). Ovi rezultati su u skladu sa teorijskim postavkama i istraživačkim rezultatima autora o učestalijim oblicima relacijskog i verbalnog u odnosu na fizičko zlostavljanje (Qamar et al., 2023).

Tabela 1

Deskriptivne mere najznačajnijih stavova uključenih u faktor relaciono vršnjačko nasilje

Stav	N	Mean	SD	CP (%)
RVN1	6147	1,28	0,68	17,7
RVN2	6153	1,35	0,76	21,4
RVN3	6172	1,23	0,65	14,2

Napomena. RVN1 – Ismevaju me; RVN2 – Šire zlonamerne tračeve; RVN3 – Izostavljaju me iz aktivnosti, CP – kumuliran procenat onih koji su nasilje doživeli nekoliko puta godišnje i češće.

Tabela 2

Deskriptivne mere najznačajnijih stavova uključenih u faktor fizičko vršnjačko nasilje i pretnje

Stav	N	Mean	SD	CP (%)
VN1	6150	1,10	0,44	5,4
VN2	6138	1,13	0,50	8,7
VN3	6152	1,14	0,51	8,7

Napomena. VN1 – Guraju me i udaraju; VN2 – Učestvovao sam u tuči; VN3 – Prete mi, CP – kumuliran procenat onih koji su nasilje doživeli nekoliko puta godišnje i češće.

Rezultati koji se odnose na osećaj dosade ukazuju na visok stepen prisutnosti među učenicima u našoj zemlji. Čak 42,2% učenika se slažu da lako budu ometani, svaki četvrti (25,3%) odustaje od domaćeg zadatka ako traje predugo, njih 15,4% (svaki sedmi) se slaže da učenje novih stvari smatra dosadnim (Tabela 3).

Tabela 3

Deskriptivne mere najznačajnijih stavova uključenih u faktore dosade

Stav	N	Mean	SD	CP (%)
D1	3830	2,71	0,89	19,6
D2	2895	2,47	1,05	15,4
D3	2985	2,63	1,18	25,3
D4	3048	3,13	1,20	42,2

Napomena. D1 – Često mi misli odlutaju; D2 – Učenje smatram dosadni; D3 – Odustajem ako je domaći predugačak; D4 – Lako me je ometati; CP – kumuliran procenat onih koji se delimično slažu ili potpuno slažu sa tvrdnjom.

Korelaciona analiza

Skorovi dobijeni faktorskom analizom za izdvojene faktore dosade i trpljenja vršnjačkog nasilja testirani su na prilagođenost normalnoj raspodeli Kolmogorov–Smirnov (Kolmogorov-Smirnov) testom i rezultati su pokazali da raspodele oba faktora nasilja značajno odstupaju od normalne (faktor fizičko nasilje i pretnje: $KS = 0,359$, $p < 0,001$; faktor relacijsko nasilje: $KS = 0,364$, $p < 0,001$), te je za testiranje bivarijatne povezanosti između posmatranih faktora korišćen neparametrijski Spirmanov koeficijent korelacije. Dobijeni rezultati su prikazani u Tabeli 4.

Faktor trpljenja fizičkog nasilja/pretnje pokazuje srednje statistički značajne povezanosti sa faktorima dosade, u nešto jačoj meri sa faktorom distraktivnost (,561) i nešto manjoj meri sa faktorom dosade – odbacivanje zadataka/interesovanja (,439), što ukazuje na to da porast pretrpljenog fizičkog nasilja može dovesti do veće mere izražavanja distraktivnosti učenika, što je u saglasnosti sa ranijim istraživanjima koja potvrđuju ovu povezanost (Bokkel et al., 2021; Dragoslavić & Bilić, 2021). Povezanost između faktora dosade – odbacivanje zadataka/interesovanja sa faktorima pretrpljenog nasilja nije statistički značajna. Uočena je slaba statistički značajna negativna povezanost između faktora vršnjačkog nasilja/pretnji (-,265) i relacijskog nasilja, što ukazuje da su učenici koji su u većoj meri izloženi relacijskom nasilju u manjoj meri izloženi fizičkom nasilju i pretnjama, i obrnuto; dok između pojedinih faktora dosade postoji umerena statistički značajna povezanost (,520) što može da znači da učenici kod kojih je u većoj meri prisutna laka distrakcija jesu većem riziku od odustajanja od školskih zadataka i gubitka interesovanja i obrnuto.

Tabela 4

Spirmanov koeficijent korelacije

		FNPP	RN	D1	D2
Fizičko vršnjačko nasilje/pretnje	FNPP		-,265**	,561**	,439**
Relacijsko vršnjačko nasilje	RN			,118	,106
Distraktivnost	D1				,520**
Odbacivanje zadataka/interesovanja	D2				

Napomena. ** $p < .01$

Kanonička korelaciona analiza

Kanonička korelaciona analiza između faktora vršnjačkog nasilja (relacijsko nasilje i fizičko nasilje) i faktora dosade (distraktivnost i odbacivanje zadataka i interesovanja) sprovedena je kako bi pokazala stepen i prirodu povezanosti između ovih skupova varijabli. Konkretno, kanonička korelaciona analiza ima za cilj da utvrdi koliko se varijacija u faktorima dosade mogu objasniti varijacijama u faktorima pretrpljenog vršnjačkog nasilja, i obrnuto. Potrebno je imati u vidu da kanonička korelaciona analiza identifikuje linearne kombinacije unutar svakog skupa varijabli (koje se nazivaju kanoničke varijable), tako da je korelacija između tih kombinacija maksimizovana, odnosno, da ova analiza meri najjaču moguću vezu između dva skupa varijabli. U ovom slučaju se radi o vezi između skupa varijabli pretrpljeno vršnjačko nasilje i skupa varijabli dosada (Kovačić, 1998). Dobijen je jedan visok statistički značajan koeficijent kanoničke korelacije 0,749 ($Wilks = 0,394$; $p = 0,002$) koji ukazuje na prisustvo visokog nivoa pozitivne povezanosti posmatranih setova varijabli. Rezultati su prikazani u Tabeli 5.

Tabela 5

Koeficijenti kanoničke korelacije

	<i>Eigenvalue</i>	<i>Rho</i>	<i>Wilks</i>	<i>Sig of F</i>
1	1,280	0,749	0,394	0,002

Napomena. *Eigenvalue* – karakterističan koren; *Rho* – koeficijent kanoničke korelacije; *Wilks* – Wilksova lambda

U Tabeli 6 su prikazani standardizovani kanonički koeficijenti i koeficijenti korelacije faktora nasilja na kanoničku varijablu pretrpljeno nasilje. Možemo uočiti da veći relativan uticaj na kanoničku varijablu pretrpljeno nasilje ima faktor fizičko nasilje/pretnje u odnosu na relacijsko nasilje, koje ima veoma slab uticaj na kanoničku varijablu, čak i negativan.

Tabela 6

Kanonički koeficijenti i koeficijenti korelacije kanoničke varijable vršnjačko nasilje

Faktor	Kanonički koeficijenti	Koeficijenti korelacije
Fizičko vršnjačko nasilje/ pretnje	1,025	,985
Relacijsko vršnjačko nasilje	-,176	,054

Tabela 7 prikazuje gore pomenute kanoničke koeficijente faktora dosade na izvedenu kanoničku varijablu. Uočava se da u formiranju kanoničke varijable dosada značajno veći uticaj ima faktor – odbacivanje zadataka/interesovanja sa značajno većim koeficijentima u odnosu na distraktivnost.

Tabela 7

Kanonički koeficijenti i koeficijenti korelacije kanoničke varijable dosada

Faktor	Kanonički koeficijenti	Koeficijenti korelacije
Distraktivnost	,078	,562
Odbacivanje zadataka i interesovanja	,959	,998

Diskusija

Osnovni cilj ovog istraživanja je bio da se ispita povezanost osećaja dosade i pretrpljenog vršnjačkog nasilja kod učenika, učesnika PISA 2022 istraživanja u školama u Republici Srbiji, zajedno sa utvrđivanjem učestalosti dosade i pretrpljenog nasilja kod učenika, kao i identifikovanjem načina ispoljavanja osećaja dosade i nasilja. Na osnovu samoprocena učenika, nalazi su pokazali da postoji visok stepen prisutnosti dosade kod učenika. Utvrđena je pozitivna veza između pretrpljenog fizičkog nasilja i pretnji sa osećajem dosade (ispoljene odustajanjem i gubljenjem interesovanja za sadržajem tokom samih časova). Pretrpljeno relacijsko vršnjačko nasilje nije povezano sa osećajem dosade.

Ovi rezultati su u skladu sa istraživanjima koja pokazuju da učenici koji su izloženi vršnjačkom nasilju često pokazuju smanjeno interesovanje za učenje, jer emocionalni uticaj nasilja ometa njihovu sposobnost da se fokusiraju i angažuju u školskim aktivnostima. Žrtve nasilja često doživljavaju osećanja nesigurnosti, niskog samopoštovanja i odbačenosti, što može doprineti odsustvu interesovanja za akademske aktivnosti. Ove emocionalne borbe mogu stvoriti sveobuhvatan osećaj dosade, jer žrtve mogu smatrati izazovnim angažovanje u školskom radu kada su zaokupljene negativnim osećanjima o sebi i svom socijalnom okruženju. Pritom, studije su pokazale da vršnjačko nasilje može dovesti do nedostatka motivacije za angažovanjima u školi, jer žrtve mogu smatrati da su njihovi naponi uzaludni u okruženju u kojem se osećaju nebezbedno ili nedovoljno vrednovani (Cornell et al., 2013; Hateriah & Sarkiah, 2023; Siyahhan et al., 2012).

Pored navedenog, socijalne dinamike u vezi sa fizičkim nasiljem mogu doprineti kulturi straha i izolacije. Žrtve mogu osećati da ne mogu da traže pomoć od vršnjaka ili nastavnika zbog stigme povezane sa tim da su žrtve nasilja, što dovodi do pojačanih osećanja usamljenosti i dosade. Ovaj tip izolacije može biti posebno izražen u slučajevima fizičkog nasilja, gde žrtva može biti ismevana od strane svojih vršnjaka, što dodatno smanjuje njihovu motivaciju za učešće u školskim aktivnostima (Pontes et al., 2018; Yazdanmehr et al., 2021). S druge strane, žrtve relacionog nasilja mogu i dalje upravljati socijalnim interakcijama, održavati socijalne veze, iako na složeniji način, što im može pružiti određeni nivo angažovanja u školskom životu (Bilgili et al., 2017).

U analizi faktora osećaja dosade i povezanosti sa pretrpljenim nasiljem uočava se nešto značajnija korelacija faktora odbacivanje zadataka/interesovanja nego faktora distraktivnosti, mada su oba faktora značajno povezana sa fizičkim nasiljem i pretnjama, direktnim srednjim intenzitetom. Takođe, na kanoničku varijablu dosada veći je uticaj prvog faktora. Imajući u vidu tvrdnje koje su imale najveće uticaje na izdvajanje faktora distraktivnosti (*Lako budem ometen; Misli mi često odlutaju; Često menjam raspoloženja*) i tvrdnje sa najvećim uticajem na faktor odbacivanje zadataka (*Smatram učenje novih stvari dosadnim; Odustajem od zadataka ako traju predugo; Lako odustajem*), kao i gore navedene povezanosti dosade sa trpljenjem nasilja, ističe se potreba za razvijanjem mehanizama u obrazovnom sistemu i školskim politikama koje bi identifikovale učenike sa većim stepenom prisutnosti ovakvih manifestacija dosade. Potrebno je razviti i instrumente rada sa datim mehanizmima u cilju blagovremenog prepoznavanja eventualnog trpljenja nasilja kod njih i pružanja adekvatnih mera zaštite i podrške.

Programi koji se bave prevencijom nasilja i dosadom kroz obogaćen nastavni plan i društveno angažovanje mogu podstaći interpersonalnu bliskost, smanjujući rizik od vršnjačkog nasilja (UNICEF Srbija, 2017; Vasileia et al., 2017). Ograničenja rada su u nemogućnosti istraživanja prisustva dosade pouzdanijim skalama samoprocene, jer su korišćeni sekundarni izvori podataka, iako su odabrane stavke na skali relativno konzistentne i mere isti konstrukt. Takođe, ograničenje ovog istraživanja je nedostatak nekih od mogućih moderatorskih varijabli, kao što je pol, u samoj analizi, iako bi date varijable mogle dodatno rasvetliti složen odnos između vršnjačkog nasilja i dosade. U budućim istraživanjima bilo bi važno uključiti ispitivanje uticaja pola kako bi se bolje razumeli potencijalni rodni obrasci u ovoj povezanosti. Takvi rezultati mogli bi pružiti snažnu osnovu za kreiranje efikasnih intervencija koje bi bile prilagođene različitim grupama učenika i njihovim specifičnim potrebama.

Zaključak

U skladu sa drugim istraživanjima (Dragoslavić & Bilić, 2021; Sullivan et al., 2019; Vasileia et al., 2017) i u ovom istraživanju rezultati su pokazali povezanost dosade sa pretrpljenim vršnjačkim nasiljem u školama, kao i značaj identifikacije učenika sa većim stepenom ispoljavanja dosade u školskom okruženju u cilju ranog otkrivanja trpljenja nasilja. Škole bi ranim prepoznavanjem žrtava mogle da pruže neophodne resurse i sisteme podrške koji će im pomoći u cilju zaštite od daljeg nasilja, kao i da se nose sa svojim iskustvima, čime se smanjuje rizik od dugotrajnih psiholoških posledica.

U Srbiji se mogu identifikovati mnoge slabosti u sistemu prevencije i zaštite dece od nasilja, a jedna od njih je da je odgovor na potrebe i zaštitu dece u školama često razdvojen između različitih timova — kao što su Tim za zaštitu od diskriminacije, nasilja, zlostavljanja i zanemarivanja, Tim za inkluzivno obrazovanje i Tim za sprečavanje napuštanja škole — iako se ovaj rad može odnositi na istu decu. Pored toga, ne postoje sistematski preventivni programi za edukaciju i jačanje roditeljskih kompetencija, programi pripreme za roditeljstvo ili drugi programi iz grupe usluga podrške porodici. To su uglavnom mali ili pilot-projekti (UNICEF Srbija, 2017). Roditelji igraju ključnu ulogu

u prepoznavanju znakova nasilja. Istraživanja pokazuju da će deca verovatnije prijaviti slučajeve nasilja roditeljima nego školskim službenicima. Škole mogu osposobiti roditelje da prepoznaju kada je njihovo dete uključeno u nasilje, bilo kao žrtva ili kao nasilnik, putem osnaživanja roditelja znanjem i resursima. Efektivna partnerstva između roditelja i nastavnika mogu značajno poboljšati odgovor na slučajeve nasilja. Kada roditelji i nastavnici sarađuju, mogu stvoriti koherentniji pristup u suočavanju sa nasiljem (Jordan & Austin, 2012; Panda et al., 2020).

Podsticanje podržavajuće školske kulture koja ohrabruje otvorenu komunikaciju može omogućiti učenicima da prijave incidente nasilja bez straha od odmazde. Programi protiv nasilja, poput finskog "KiVa", pokazali su značajnu efikasnost u smanjenju nasilja i viktimizacije među učenicima, kao i uspeh u smanjenju incidenata nasilja i poboljšanju opšte školske klime, ističući važnost sistematskih pristupa prevenciji nasilja (Kärnä et al., 2011; Turner et al., 2014; Valle et al., 2018).

Škole bi trebalo da koriste višestruki pristup u implementiranju sveobuhvatnih programa protiv nasilja koji uključuju obrazovanje svih učesnika školskog sistema o nasilju, njegovim efektima i strategijama za prevenciju i intervenciju. Obuka za nastavnike i osoblje je od suštinskog značaja kako bi se osiguralo da mogu da prepoznaju znakove nasilja i adekvatno reaguju. Škole bi trebalo i da koriste alate za procenu kako bi efikasno pratili ponašanja nasilnika i stope trpljenja nasilja, čemu kao primer može da posluži razvijena verzija Kalifornijske skale trpljenja nasilja (engl. California Bullying Victimization Scale) koja pruža strukturisan način za procenu učestalosti i prirode nasilja unutar škole (Felix et al., 2011).

Stvaranje sistema podrške među vršnjacima i promocija pozitivnih odnosa među učenicima mogu pomoći u ublažavanju efekata nasilja i podsticanju otpornosti među žrtvama. Intervencije koje uključuju podršku vršnjaka takođe su ključne za minimiziranje posledica nasilja. Obuka vršnjaka da prepoznaju ponašanja koja ukazuju na nasilje i pruže podršku žrtvama može značajno izmeniti dinamiku situacija u kojima se nasilje dešava. Istraživanja su pokazala da intervencije vršnjaka mogu dovesti do smanjenja nasilničkih ponašanja, ohrabrujući posmatrače da reaguju i pruže podršku žrtvama. Ovaj pristup ne samo da osnažuje vršnjake da intervenišu, nego i podstiče osećaj zajedništva i pripadnosti među učenicima, što može ublažiti osećaj izolacije koji žrtve često osećaju (Du et al., 2018; Fanti & Kimonis, 2013; Kendrick et al., 2012).

Da bi se efikasno smanjila dosada među učenicima u školama, mogu se primeniti različite metode kao što su kreativni pristupi učenju (interaktivne aktivnosti i inovativni dizajni lekcija; aktivnosti za „razbijanje leda“) za koje istraživanja pokazuju da su učenici izloženi kreativnim nastavnim modelima izveštavali o nižim nivoima dosade u poređenju sa onima u tradicionalnim okruženjima (Radelić et al., 2020). Upotreba VR (virtualna realnost) učionica pojavila se kao nov način za borbu protiv dosade, posebno u kontekstu onlajn učenja. Ova metoda odgovara preferencijama učenika za interaktivne doživljaje, čime se povećava motivacija i smanjuje neangažovanost (Chansaengsee, 2023). Iako ove metode pokazuju ohrabrujuće rezultate, izazovi kao što su obuka nastavnika i dostupnost resursa mogu otežati njihovu primenu.

Povezanost dosade i vršnjačkog nasilja jeste složena i višeslojna, i obuhvata kvalitet odnosa sa vršnjacima i nastavnicima, emocionalne reakcije žrtava i šire školsko okruženje. Buduća istraživanja treba da nastave da istražuju ove dinamike, fokusirajući se na strategije intervencije koje efikasno mogu smanjiti i dosadu i viktimizaciju u obrazovnim okruženjima.

Literatura

- Bilgili, N., Koçoğlu, D., & Akin, B. (2017). Peer bullying among high school students and related factors. *Yeni Symposium*, 54(3), 10–17. <https://doi.org/10.5455/NYS.20170608103540>
- Bokkel, I., Verschuere, K., Demol, K., Gils, F., & Colpin, H. (2021). Reciprocal links between teacher-student relationships and peer victimization: A three-wave longitudinal study in early adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 50(11), 2166–2180. <https://doi.org/10.1007/s10964-021-01490-4>
- Chansaengsee, S. (2023). Boredom in online activity during COVID-19 outbreak causing dysfunctional behaviors of adolescent students: Phenomenological study to the creation of virtual reality classroom. *European Journal of Psychology of Education*, 38, 1749–1770. <https://doi.org/10.1007/s10212-022-00673-2>
- Cornell, D., Gregory, A., Huang, F., & Fan, X. (2013). Perceived prevalence of teasing and bullying predicts high school dropout rates. *Journal of Educational Psychology*, 105(1), 138–149. <https://doi.org/10.1037/a0030416>
- Dragoslavić, M., & Bilić, V. (2021). Adolescents' academic boredom as predictor of peer violence. *Pedagogika*, 142(2), 140–165. <https://doi.org/10.15823/p.2021.142.8>
- Du, C., DeGuisto, K., Albright, J., & Alrehaili, S. (2018). Peer support as a mediator between bullying victimization and depression. *International Journal of Psychological Studies*, 10(1), 59. <https://doi.org/10.5539/ijps.v10n1p59>
- Estévez, E., Ingles, C., & Martínez-Monteagudo, M. (2013). School aggression: Effects of classroom environment, attitude to authority and social reputation among peers. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 3, 15–28. <https://doi.org/10.3390/ejihpe3010002>
- Fanti, K., & Kimonis, E. (2013). Dimensions of juvenile psychopathy distinguish “bullies,” “bully-victims,” and “victims.” *Psychology of Violence*, 3(4), 396–409. <https://doi.org/10.1037/a0033951>
- Felix, E., Sharkey, J., Green, J., Furlong, M., & Tanigawa, D. (2011). Getting precise and pragmatic about the assessment of bullying: The development of the California Bullying Victimization Scale. *Aggressive Behavior*, 37(3), 234–247. <https://doi.org/10.1002/ab.20389>
- Fleming, L., & Jacobsen, K. (2010). Bullying among middle-school students in low and middle-income countries. *Health Promotion International*, 25(1), 73–84. <https://doi.org/10.1093/heapro/dap046>
- Furlong, M. J., Smith, D. C., Springer, T., & Dowdy, E. (2021). Bored with school! Bored with life? Well-being characteristics associated with a school boredom mindset. *Journal of Positive School Psychology*, 5(1), 42–64. <https://doi.org/10.47602/jpsp.v5i1.261>
- Hateriah, S., & Sarkiah, S. (2023). Education of bullying behavior in adolescents through the „old school“ program (do not have bullying between us). *Riwayat Educational Journal of History and Humanities*, 6(1), 52–59. <https://doi.org/10.24815/jr.v6i1.29309>

- Hurd, N., Zimmerman, M., & Reischl, T. (2010). Role model behavior and youth violence: A study of positive and negative effects. *The Journal of Early Adolescence*, 31(2), 323–354. <https://doi.org/10.1177/0272431610363160>
- Jang, Y., & Shin, Y. (2010). Mediating effects of social self-perceptions and peer-beliefs on the relations between peer victimization and school adjustment. *Journal of the Korean Home Economics Association*, 48(10), 25–35. <https://doi.org/10.6115/khea.2010.48.10.025>
- Jordan, K., & Austin, J. (2012). A review of the literature on bullying in U.S. schools and how a parent–educator partnership can be an effective way to handle bullying. *Journal of Aggression, Maltreatment & Trauma*, 21(4), 440–458. <https://doi.org/10.1080/10926771.2012.675420>
- Kärnä, A., Voeten, M., Little, T., Poskiparta, E., Kaljonen, A., & Salmivalli, C. (2011). A large-scale evaluation of the KiVa antibullying program: Grades 4–6. *Child Development*, 82(1), 311–330. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01557.x>
- Kendrick, K., Jutengren, G., & Stattin, H. (2012). The protective role of supportive friends against bullying perpetration and victimization. *Journal of Adolescence*, 35(4), 1069–1080. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2012.02.014>
- Khavula, R. M. (2022). Psychological causes and factors of boredom in adolescence. *Scientific Bulletin of Uzhhorod National University. Series: Psychology*, 1, 121–125. <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2022.1.23>
- Kovačić, Z. (1998). *Multivarijaciona analiza*. Ekonomski fakultet.
- Kuzmanović, D., Pavlović, Z., Popadić, D. i Milošević, T. (2019). Korišćenje interneta i digitalne tehnologije kod dece i mladih u Srbiji: Rezultati istraživanja Deca Evrope na internetu. Institut za psihologiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu.
- Liu, H., Li, J., & Fang, F. (2022). Examining the complexity between boredom and engagement in English learning: Evidence from Chinese high school students. *Sustainability*, 14, 1692. <https://doi.org/10.3390/su142416920>
- Ma, C., Ma, Y. F., Wang, Y., & Lan, X. (2023). Bullying victimization and internalizing problems among adolescents: A moderated mediation model of peer autonomy support and self-esteem. *Journal of Genetic Psychology*, 185(1), 18–35. <https://doi.org/10.1080/00221325.2023.22524778>
- Macklem, G. L. (2015). The academic emotion of boredom: The elephant in the classroom. In G.L. Macklem (Ed.), *Boredom in the Classroom, Addressing Student Motivation, Self-Regulation, and Engagement in Learning* (pp. 1–10). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-13120-7_1
- Man, X., Liu, J., & Xue, Z. (2022). Effects of bullying forms on adolescent mental health and protective factors: A global cross-regional research based on 65 countries. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(4), 2374. <https://doi.org/10.3390/ijerph19042374>
- Martarelli, C., & Jost, N. (2023). Methodological approaches to boredom and its measurement. In M. Bieleke, W. Wolff, & C. S. Martarelli (Eds.), *The Routledge International Handbook of Boredom* (pp. 30–45). Routledge.
- Nakamoto, J., & Schwartz, D. (2010). Is peer victimization associated with academic achievement? A meta-analytic review. *Social Development*, 19(2), 221–242. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2009.00539.x>
- OECD (2017). *PISA 2015 Results (Volume III): Students' Well-Being*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264273856-en>

- OECD (2019). *PISA 2018 Results (Volume III): What School Life Means for Students' Lives*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/cd52fb72-en>
- OECD (2023). *PISA 2022 Results (Volume II): Learning During – and From – Disruption*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/a97db61c-en>
- Olweus, D. (1991). Bully/victim problems among schoolchildren: Basic facts and effects of a school-based intervention program. In D. J. Pepler, & K. H. Rubin (Eds.), *The Development and Treatment of Childhood Aggression* (pp. 411–448). Lawrence Erlbaum Associates.
- Özcan, Ö. (2024). Peer bullying tendencies of school children: The role of demographic, health-related, and school-related factors. *Journal of Pediatric Nursing*, 78, 31–36. <https://doi.org/10.1016/j.pedn.2024.05.031>
- Panda, P. K., Gupta, J., Chowdhury, S. R., Kumar, R., Meena, A. K., & Madaan, P. (2020). Academics and boredom proneness. *IAHRW International Journal of Social Sciences Review*, 5, 213–216.
- Parthi, K., & Gupta, R. (2017). Academics and boredom proneness. *IAHRW International Journal of Social Sciences Review*, 5, 213–216.
- Pavlović-Babić, D., i Baucal, A. (2013). *Inspiriši me, podrži me. PISA 2012 u Srbiji: prvi rezultati*. Institut za psihologiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu i Centar za primenjenu psihologiju
- Pavlović, M. i Žunić Pavlović, V. (2008). Planiranje školskih programa prevencije vršnjačkog nasilja. *Nastava i vaspitanje*, 57(3), 318–337.
- Pfattheicher, S., Lazarević, B. Lj., Nielsen, A. Y., Westgate, C. E., Krstić, K., & Schindler, S. (2023). I enjoy hurting my classmates: On the relation of boredom and sadism in schools. *Journal of School Psychology*, 96, 41–56. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2023.02.003>
- Pontes, N., Ayres, C., Lewandowski, C., & Pontes, M. (2018). Trends in bullying victimization by gender among U.S. high school students. *Research in Nursing & Health*, 41(3), 243–251. <https://doi.org/10.1002/nur.21866>
- Popadić, D. (2009). *Nasilje u školama*. Institut za psihologiju i UNICEF.
- Popadić, D. i Plut, D. (2007). Nasilje u osnovnim školama u Srbiji - oblici i učestalost. *Psihologija*, 40(2), 309–328. <https://doi.org/10.2298/PSI0702309P>
- Qamar, S., Farid, M. F., & Parveen, S. (2023). Bullying in schools: Students' insights. *Global Sociological Review*, 7(4), 1–7. [https://doi.org/10.31703/gsr.2023\(IV\).01](https://doi.org/10.31703/gsr.2023(IV).01)
- Radeljić, M., Selimović, H., Opić, S., Mulaosmanović, N., & Selimović, Z. (2020). The impact of creative teaching approach on reducing boredom in the teaching process. *Croatian Journal of Education - Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 22(1), 143–173. <https://doi.org/10.15516/cje.v22i1.3814>
- Sharp, J. G., Zhu, X., Matos, M., & Sharp, J. C. (2021). The Academic Boredom Survey Instrument (ABSI): A measure of trait, state and other characteristic attributes for the exploratory study of student engagement. *Journal of Further and Higher Education*, 45(9), 1253–1280. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2020.1867769>
- Siyahhan, S., Arıcak, O., & Cayirdag-Acar, N. (2012). The relation between bullying, victimization, and adolescents' level of hopelessness. *Journal of Adolescence*, 35(4), 1053–1059. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2012.02.014>

- Smith, R., Rose, A., & Schwartz-Mette, R. (2010). Relational and overt aggression in childhood and adolescence: Clarifying mean-level gender differences and associations with peer acceptance. *Social Development, 19*(2), 243–269. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2009.00541.x>
- Sullivan, L., Jones, A., & Walker, R. (2019). Patterns of dating aggression and victimization in relation to school environment factors among middle school students. *Youth & Society, 51*(5), 665–690. <https://doi.org/10.1177/0044118X18778603>
- Tadić, V. i Kordić, B. (2024). Školska klima kao faktor bezbednosti u školama. *Nastava i vaspitanje, 73*(1), 5–16. <https://doi.org/10.5937/nasvas2301005T>
- Turner, I., Reynolds, K., Lee, E., Subašić, E., & 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, 29*(3), 320–335. <https://doi.org/10.1037/spq0000076>
- UNICEF Srbija. (2017). *Nasilje prema deci: Nacionalni izveštaj*. UNICEF.
- Valle, J., Stelko-Pereira, A., Peixoto, E., & Williams, L. (2018). Influence of bullying and teacher-student relationship on school engagement: Analysis of an explanatory model. *Estudos De Psicologia (Campinas), 35*(4), 411–420. <https://doi.org/10.1590/1982-02752018000400005>
- Vasileia, V., Vasiou, A., Stavropoulos, V., & Vasiliki, C. (2017). The relationship between boredom, interpersonal closeness, bullying and victimization in the school environment. *Psychology and Behavioral Science International Journal, 6*(3), 1–5. <https://doi.org/10.19080/PBSIJ.2017.06.555690>
- Čaprić, G. i Videnović, M. (2024). PISA 2022. Izveštaj za Republiku Srbiju. Zavod za vrednovanje kvaliteta obrazovanja i vaspitanja.
- Wegner, L. (2011). Through the lens of a peer: Understanding leisure boredom and risk behaviour in adolescence. *South African Journal of Occupational Therapy, 41*(1), 18–24. <https://doi.org/10.17159/2310-3833/2011/v41n1a4>
- Woods, S., & Wolke, D. (2004). Direct and relational bullying among primary school children and academic achievement. *Journal of School Psychology, 42*(2), 135–155. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2003.12.002>
- Yazdanmehr, E., Shirvan, M., & Saghafi, K. (2021). A process tracing study of the dynamic patterns of boredom in an online L3 course of German during COVID-19 pandemic. *Foreign Language Annals, 54*(3), 714–739. <https://doi.org/10.1111/flan.12523>
- You, S., Kim, E., & No, U. (2014). Impact of violent video games on the social behaviors of adolescents: The mediating role of emotional competence. *School Psychology International, 36*(1), 94–111. <https://doi.org/10.1177/0143034314562921>
- Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja* (2023). Službeni glasnik Republike Srbije, br. 92/2023.
- Zhao, J., Chen, S., Xie, X., Wang, J., & Wang, X. (2022). Boredom proneness and online deviant behaviors: The mediating role of rumination and the moderating role of gender. *Behavioral Sciences, 12*(11), 455. <https://doi.org/10.3390/bs12110455>

Primljeno: 05.09.2024.

Korigovana verzija primljena: 24.11.2024.

Prihvaćeno za štampu: 24.11.2024.

Daliborka Đukić

Prva ekonomska škola, Beograd, Srbija

<https://orcid.org/0009-0009-5969-3722>



Ovaj rad je objavljen pod licencom Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0). Dopušteno je da se delo kopira i distribuira u svim medijima i formatima, da se prerađuje, menja i nadograđuje u bilo koje svrhe, uključujući i komercijalne, pod uslovom da se na pravilan način citiraju njegovi prvobitni autori, postavi link ka originalnoj licenci i naznači da li je delo izmenjeno. Korisnici su pri tome dužni da navedu pun bibliografski opis članka objavljenog u ovom časopisu (autori, naslov rada, naslov časopisa, volumen, sveska, paginacija), kao i njegovu DOI oznaku, a u slučaju objavljivanja u elektronskoj formi takođe su dužni da postave i HTML link.

Analysis of the Relationship Between Peer Bullying and Boredom in Schools in Serbia

Daliborka Đukić

First High School for Economic Sciences, Belgrade, Serbia

Abstract

This paper examines the relationship between forms of experiencing peer bullying and the presence of boredom in students in the school environment in the Republic of Serbia, based on data obtained from the PISA 2022 survey. The consequences of experienced peer bullying are highly negative and long-lasting, affecting all aspects of students' lives, including academic, psychological, health, and social domains. Therefore, it is crucial to explore the factors associated with bullying in order to mitigate and prevent all forms of aggression in schools, including peer violence. Recent research has shown a positive association between the feeling of boredom and peer bullying. This study utilizes data from the PISA survey conducted in the Republic of Serbia, with a sample of 6,413 students from 181 schools. Two groups of statements were selected from the student questionnaire: one measuring the frequency of experiencing bullying and the other assessing the feeling of boredom. Through factor analysis, two factors of bullying were identified: relational bullying and physical bullying combined with verbal abuse. Similarly, two factors related to boredom were identified: distraction and disengagement from tasks and interests. Further analysis revealed a significant positive correlation between these factors, particularly between boredom and physical/verbal bullying. These findings suggest that the educational system should recognize students exhibiting higher levels of boredom, as they may be at an increased risk of peer victimization. Additionally, it is advisable to apply various methods and approaches that have proven effective in reducing boredom and victimization among students and integrate them into educational strategies.

Keywords: *peer bullying, boredom in school, victims of peer bullying, distraction, disengagement from tasks and interests.*