

Мирослав В. Павловић¹

Завод за унапређивање образовања и васпитања, Београд

Весна П. Жунић Павловић

Факултет за специјалну едукацију и рехабилитацију,

Универзитет у Београду

UDK - 37.06:364.636

371.13

DOI: 10.5937/nasvas1601077P

Оригинални научни рад

НВ год. LXV 1/2016.

НАУЧНА ЗАСНОВАНОСТ ПРОГРАМА СТРУЧНОГ УСАВРШАВАЊА ЗА ПРЕВЕНЦИЈУ ВРШЊАЧКОГ НАСИЉА²

Апстракт У раду се разматра усклађеност програма социјалне стручне усавршавања за превенцију вршњачког насиља са савременим научним сазнањима у овој области. У првом делу рада сумирани су резултати 12 систематских прегледа и метаанализа студија ефикативности антибулинских програма, објављених од 2000. године, који се односе на укупне ефекте антибулинских програма, ефикавност програма различитог нивоа превентивне деловања, ефикавност унимодалних и мултимодалних програма, као и на ефикавност интервенција које се примењују у антибулинским програмима. Други део рада посвећен је анализи одобрених програма социјалне стручне усавршавања, у којима је као приоритетна област наведена превенција насиља, злостављања и занемаривања. Обухваћено је укупно 39 програма социјалне стручне усавршавања и анализирани су емпиријске основе програма (истраживања која потврђују делотворност програма) и садржај обуке (ниво превентивне деловања, модалитети, области и интервенције). Резултати анализе програма социјалне стручне усавршавања за превенцију вршњачког насиља дискутовани су у контексту савремених научних сазнања о ефикавности антибулинских програма и о професионалном развоју наставника, васпитача и стручних сарадника.

Кључне речи: програми стручне усавршавања, вршњачко насиље, превенција, школски антибулински програми.

Увод

У протекле две деценије објављен је велики број научних радова о ефикавности школских програма превенције вршњачког насиља (у даљем тексту школски антибулинг програми). Посебан значај имају систематски прегледи и метаанализе у којима су синтетизовани резултати већег броја истраживања о ефектима антибулинг програма и о факторима који утичу на њихову делотворност. Систематски преглед

¹ E-mail: miroslav.pavlovic@zuov.gov.rs

² Рад је проистекао из пројекта *Социјална партиципација особа са интелектуалном ометеношћу*, бр. 179017 (2011-2014), који финансира Министарство просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије.

литературе представља поступак проналажења, процењивања и синтезе резултата студија из неке области и може садржати метаанализу, као квантитативни метод анализе и сумирања налаза. Овако добијени резултати обично су комплексни и несагласни, па стручњацима из праксе може бити тешко да их интерпретирају и користе као смернице за избор и унапређивање превентивних програма у својој установи.

Програми сталног стручног усавршавања су добар начин да наставници, васпитачи и стручни сарадници упознају савремена сазнања о ефективној превенцији вршњачког насиља. Да би остварили ту улогу, програми стручног усавршавања треба да обухватају само садржаје за које постоје уверљиви емпиријски докази да су успешни у остваривању жељених исхода. То је у складу с одредбама *Правилника о сталном стручном усавршавању и стицању звања наставника, васпитача и стручних сарадника* (2013) које прописују да у програму који се прилаже у пријави на конкурс треба навести „резултате истраживања која указују да је проблем могуће превазићи предложеним програмом“.

Предмет овог рада је научна заснованост програма сталног стручног усавршавања за превенцију вршњачког насиља који се примењују у нашој пракси. У складу с тим, постављена су два циља – први, сумирање научних сазнања о ефективности школских антибулинг програма и други, анализа садржаја програма сталног стручног усавршавања. Увид у савремена сазнања о школским програмима превенције вршњачког насиља остварен је на основу прегледа 12 најновијих студија из ове области. У другом делу рада анализирани су карактеристике 39 одобрених програма сталног стручног усавршавања у којима је као приоритетна област наведена превенција насиља, злостављања и занемаривања. Садржаји програма стручног усавршавања размотрени су у контексту емпиријских података о ефективности антибулинг програма.

Преглед студија ефективности антибулинг програма

Избор студија. У циљу идентификовања релевантних студија претражене су следеће електронске библиографске базе: SpringerLink, SAGE Publishing, ScienceDirect, PsycARTICLES, Cochrane Library, Wiley Online Library и EBSCO. Коришћене су следеће кључне речи: *bullying/bully/victim* и *prevention/intervention/program* и *school*. Имајући у виду да су се временом мењали приступи у превенцији вршњачког насиља, прегледане су само новије студије, објављене у периоду 2000–2015. године. Издвојени су радови подвргнути рецензији као стандардном делу процеса објављивања, док нерецензирани радови (дисертације, технички извештаји и др.) нису разматрани. У обзир су узети само систематски прегледи и метаанализе, док дескриптивне и квалитативне студије нису укључене у преглед. Прегледане су само студије у којима су евалуирани програми и интервенције који се примењују у школи. Пошто се у студијама ефективност процењује на различите начине (промене у знању, ставовима, социјалној компетенцији, школском постигнућу и др.), прегледом су обухваћене само студије у којима се ефективност програма и интервенција процењује на основу мерења нивоа вршњачког насиља у школи, тачније насилног понашања и/или виктимизације. Укупно 12 студија испунило је наведене критеријуме, а њихове основне карактеристике приказане су у табели 1.

Табела 1. Карактеристике анализираних студија

Аутори	Тип студије	Врста програма/интервенције	Обухваћене примарне студије	
			Број	Период
Adi et al., 2007	Систематски преглед	Универзални антибулинг програми у основној школи	17	1990–2007.
Ferguson et al., 2007	Метаанализа	Школски антибулинг програми	42	1995–2006.
Hahn et al., 2007	Систематски преглед	Универзални школски програми превенције агресивног и насилног понашања	53	1981–2004.
Jiménez Barabero et al., 2012	Систематски преглед	Школски антибулинг програми	32	2000–2012.
Lee et al., 2015	Метаанализа	Школски антибулинг програми	13	1990–2010.
Merrell et al., 2008	Метаанализа	Школске антибулинг интервенције	16	1980–2004.
Mytton et al., 2006	Систематски преглед са метаанализом	Школски програми секундарне превенције насиља	56	1998–2003.
Park Higgerson et al., 2008	Метаанализа	Школски програми превенције насиља	26	1970–2004.
Smith et al., 2004	Систематски преглед	Системски антибулинг програми	14	1989–2002.
Ttofi & Farrington, 2011	Систематски преглед са метаанализом	Школски антибулинг програми	89	1983–2009.
Vreeman & Carroll, 2007	Систематски преглед	Школске антибулинг интервенције	26	1966–2004.
Wilson & Lipsey, 2007	Метаанализа	Школске интервенције за агресивно и дисруптивно понашање	249	1950–2006.

Приказ резултата прегледа студија. Због ограниченог простора, у наставку су приказани само резултати прегледа који су релевантни за каснију анализу програма сталног стручног усавршавања, а то су: резултати о укупним ефектима антибулинг програма, о разликама у ефективности програма различитог нивоа превентивног деловања (универзални, селективни и индиковани) и о разликама у ефективности програма који садрже само интервенције за ученике (унимодални) и програма који садрже и интервенције усмерене на наставнике, родитеље или локалну заједницу (мултимодални). Поред тога, посебно су приказани налази о ефективности интервенција које се примењују у антибулинг програмима.

Укупни ефекти антибулинг програма. Укупно 10 од 12 студија извештава о позитивним ефектима антибулинг програма. Аутори три систематска прегледа налазе да су антибулинг програми делотворни у редуковању вршњачког насиља: од 17

обухваћених примарних студија, 9 извештава о позитивним, а 8 о вероватно позитивним ефектима у редуковању насилног понашања (Adi et al., 2007); од 31 обухваћене примарне студије, 25 извештава о позитивним ефектима у редуковању насилног понашања и виктимизације (Jiménez Barbero et al., 2012); од 26 обухваћених примарних студија, 14 извештава о позитивним ефектима у редуковању насилног понашања и виктимизације (Vreeman & Carroll, 2007). У три студије су позитивни ефекти антибулинг програма приказани у виду укупне редукације, која износи: 15% за насилно понашање (Hahn et al., 2007); 20–23% за насилно понашање и 17–20% за виктимизацију (Ttofi & Farrington, 2011); 25–33% за насилно понашање (Wilson & Lipsey, 2007). Четири метаанализе извештавају о позитивним ефектима антибулинг програма, али се разликују према проценама јачине њиховог дејства: позитивни ефекти умерене јачине у редуковању насилног понашања (SMD = -0,41; CI (95%) = -0,56 до -0,26) (Mytton et al., 2006); слаби до умерени позитивни ефекти у редуковању виктимизације ($d = -0,151$; CI (95%) = -0,201 до -0,101; $p < 0,001$) (Lee et al., 2015); слаби позитивни ефекти у редуковању вршњачког насиља ($r = 0,12$) (Ferguson et al., 2007); слаби позитивни ефекти у редуковању насилног понашања (ES = 0,04) и виктимизације (ES = 0,27) (Merrell et al., 2008). У једној метаанализи нису потврђени статистички значајни ефекти антибулинг програма у редуковању насилног понашања (ES = -0,09; CI (95%) = -0,23 до 0,05; $p < 0,001$) (Park Higgerson et al., 2008). Исто тако, резултати метаанализе која је посвећена ефективности системских програма показују да су ефекти више од 90% програма занемарљиви или негативни (Smith et al., 2004).

Ефективност универзалних, селективних и индикованих програма. Све три студије у којима су компарирани ефекти антибулинг програма различитог нивоа превентивног деловања налазе да су селективни и индиковани програми делотворнији: програми за високоризичне ученике ($r = 0,19$) делотворнији су у редуковању вршњачког насиља него програми за нискоризичне ученике ($r = 0,09$) (Ferguson et al., 2007); селективним програмима остварују се нешто бољи ефекти у редуковању насилног понашања (ES = -0,07; CI (95%) = -0,18 до 0,04; $p > 0,05$) у односу на универзалне програме (ES = -0,02; CI (95%) = -0,24 до 0,20; $p < 0,001$) (Park Higgerson et al., 2008); селективни програми имају боље ефекте у редуковању насилног понашања (ES = 0,29; $p > 0,05$) у односу на универзалне програме (ES = 0,21; $p < 0,05$) (Wilson & Lipsey, 2007).

Ефективност унимодалних и мултимодалних програма. Поређењем ефеката унимодалних и мултимодалних програма бавиле су се две студије, а њихови резултати нису сагласни: мултимодални програми су делотворнији у редуковању насилног понашања у односу на унимодалне (две од две обухваћене примарне студије извештавају о већој ефективности мултимодалних програма) (Adi et al., 2007); унимодални програми имају статистички значајне слабе ефекте у редуковању насилног понашања (ES = -0,15; CI (95%) = -0,29 до -0,02; $p < 0,05$), док ефекти мултимодалних програма нису статистички значајни (ES = -0,06; CI (95%) = -0,19 до 0,31; $p > 0,05$) (Park Higgerson et al., 2008). Треба поменути и студију у којој је констатовано да мултимодални програми не остварују статистички значајне ефекте у редукацији насилног понашања (ES = 0,05; $p > 0,05$) (Wilson & Lipsey, 2007).

Ефективност системских програма. Ефективност „Олвеусовог програма превенције булинга“ и других сличних програма разматрана је у четири студије. Три студије

извештавају о позитивним ефектима ове врсте програма у виду редуковања насилног понашања и виктимизације (од 10 обухваћених примарних студија, 7 извештава о позитивним ефектима) (Vreeman & Carroll, 2007); у виду редуковања булингa ($OR = 1,31$ за друге програме и $OR = 1,50$ за програме ове врсте; $QB = 6,45$; $p < 0,05$), без значајног утицаја на виктимизацију (Tofl & Farrington, 2011); у виду краткорочних позитивних ефеката у редуковању насилног понашања (од три обухваћене примарне студије, једна извештава о позитивним и једна о вероватно позитивним ефектима) (Adi et al., 2007). За разлику од тога, налази четврте студије сугеришу да ови програми углавном имају занемарљиве или негативне ефекте на насилно понашање (у 8% студија $ES = 0,10-0,29$, у 77% студија $ES = 0,00-0,09$ и у 15% студија $ES < 0,00$) и виктимизацију (у 7% студија $ES = 0,30-0,49$, у 80% студија $ES = 0,00-0,09$ и у 13% студија $ES < 0,00$) (Smith et al., 2004).

Ефективност школских антибулинг правила и процедура. У три студије посвећене је пажња ефектима увођења конзистентних правила против вршњачког насиља и пратећим организационим и структуралним променама у школи и све извештавају о позитивним ефектима ове интервенције: постојање формалних антибулинг правила у школи статистички значајно доприноси редуковању насилног понашања ($OR = 1,19$ за програме без ове интервенције и $OR = 1,44$ за програме са овом интервенцијом; $QB = 7,12$; $p < 0,01$), али не и виктимизације (Tofl & Farrington, 2011); програмима који су усмерени на промену школског окружења постиже се за 11,7% већа редуција насилног понашања у односу на друге врсте програма (Hahn et al., 2007); програмима који обухватају успостављање антибулинг правила понашања и одговарајуће акције постиже се статистички значајно већа редуција виктимизације него програмима који не садрже ову интервенцију ($Q_{\text{between}} = 5,334$; $p < 0,05$) (Lee et al., 2015).

Ефективност руковођења одељењем. Све четири студије у којима је процењивана делотворност ове интервенције конзистентно извештавају о позитивним ефектима: ефективно руковођење одељењем има позитивне, али краткорочне ефекте (од 6 обухваћених примарних студија, једна извештава о позитивним, а три о вероватно позитивним ефектима) (Adi et al., 2007); руковођење одељењем статистички значајно утиче на редуковање насилног понашања ($OR = 1,15$ за програме без ове интервенције и $OR = 1,44$ за програме са овом интервенцијом; $QB = 7,91$; $p < 0,01$), док ефекти на виктимизацију нису значајни (Tofl & Farrington, 2011); ефективним руковођењем одељењем постиже за 15% већа просечна редуција насилног понашања у односу на контролну групу (Hahn et al., 2007); у селективним и индикованим програмима, руковођење одељењем статистички значајно доприноси редуковању насилног понашања ($\beta = 0,20$; $p < 0,05$) (Wilson & Lipsey, 2007).

Ефективност унапређивања социјалних, когнитивних и емоционалних вештина ученика. Укупно 7 студија бавило се ефектима ове врсте интервенција, а њихови резултати нису сагласни.

У једној студији представљени су налази за интервенције које су усмерене на унапређивање различитих вештина ученика, међу којима су решавање социјалних проблема, ненасилно решавање конфликта, контрола беса, емпатија и др. (Adi et al., 2007). Мада су ове интервенције оцењене као делотворне (од четири обухваћене примарне студије, две извештавају о позитивним, а две о вероватно позитивним ефектима), наведени аутори упозоравају да ефекти могу бити краткорочни.

Оцене ефективности тренинга социјалних вештина, као што су вештине комуникације и вештине решавања конфликта, нису конзистентне. Аутори три студије су констатовали да тренинг социјалних вештина има позитивне ефекте, о чему сведоче следећи налази: унапређивање социјалних и интерперсоналних вештина представља најделотворнију интервенцију у редуковању вршњачког насиља (Jiménez Barbero et al., 2012); интервенције у програмима секундарне превенције, којима се унапређују односи или социјалне вештине, статистички значајно доприносе редуковању насилног понашања ($SMD = -0,61$; $CI (95\%) = -0,87$ до $-0,35$) (Mytton et al., 2006); просечна редукција насилног понашања код ученика који су укључени у тренинг социјалних вештина већа је за 19,1% у односу на контролну групу (Hahn et al., 2007). За разлику од тога, резултати две студије показују да тренинг социјалних вештина не производи статистички значајне позитивне ефекте: поређењем антибулинг програма који садрже и оних који не садрже тренинг социјалних вештина нису откривене значајне разлике у редуковању виктимизације ($Q_{\text{between}} = 2,139$; $p > 0,05$) (Lee et al., 2015); применом тренинга социјалних вештина у раду са ученицима укљученим у вршњачко насиље не остварују се значајни ефекти у редуковању насилног понашања и виктимизације (у три од четири обухваћене примарне студије нису нађени статистички значајни позитивни ефекти) (Vreeman & Carroll, 2007).

Ефективност тренинга когнитивних и емоционалних вештина, који обухвата решавање социјалних проблема и контролу беса, позитивно је оцењена у две студије: просечна редукција насилног понашања код ученика који су укључени у тренинг когнитивних и емоционалних вештина већа је за 14% у односу на контролну групу (Hahn et al., 2007); у програмима секундарне превенције забележени су статистички значајни позитивни ефекти ове врсте интервенција у редуковању насилног понашања ($SMD = -0,39$; $CI (95\%) = -0,61$ до $-0,16$) (Mytton et al., 2006).

Једина студија која се бавила ефективношћу изоловане примене тренинга емоционалних вештина открива да програми који садрже ову интервенцију постижу статистички значајно већу редукцију виктимизације у односу на програме који је не садрже ($Q_{\text{between}} = 8,148$; $p < 0,01$) (Lee et al., 2015).

На основу расположивих података не може се поуздано рећи да ли се ефективност тренинга разликује у зависности од врсте вештина које се унапређују. Резултати једне студије сугеришу да је тренинг емоционалних вештина ефективнији у односу на тренинг социјалних вештина (Lee et al., 2015), док су налази друге сасвим супротни (Mytton et al., 2006). Једна студија извештава о непостојању значајнијих разлика у ефективности између тренинга који су усмерени на социјалне, когнитивне или емоционалне вештине, без обзира да ли су примењени у склопу универзалних ($\beta = -0,04, 0,06$ и $0,02$; $p > 0,05$) или селективних и индикованих програма ($\beta = -0,06, -0,07$ и $-0,04$; $p > 0,05$) (Wilson & Lipsey, 2007).

Ефективност вршњачке медијације и вршњачке подршке. У четири студије евалуирани су различити облици ангажовања вршњака у превенцији и редуковању вршњачког насиља. Три студије извештавају о позитивним ефектима, што потврђују следећи налази: применом вршњачке медијације остварује се за 61,2% већа редукција насилног понашања у односу на контролну групу (Hahn et al., 2007); антибулинг програмима са вршњачким саветовањем, у којима обучени вршњаци пружају подршку ученицима укљученим у булинг, постижу се статистички значајно бољи

ефекти у редуковању виктимизације него програмима који не садрже ову интервенцију ($Q_{\text{between}} = 6,472$; $p < 0,05$) (Lee et al., 2015); вршњачко менторство за високоризичне ученике доприноси редуковању насилног понашања (једна анализирана примарна студија извештава о позитивним ефектима) (Vreeman & Carroll, 2007). С друге стране, налази једне студије сведоче о негативним ефектима вршњачке медијације и вршњачког менторства, у смислу статистички значајног повећања виктимизације ($OR = 1,39$ за програме без ових интервенција и $OR = 1,13$ за програме са овим интервенцијама; $QB = 19,34$; $p < 0,01$) (Ttofi & Farrington, 2011).

Ефективност индивидуалног рада с ученицима укљученим у насиље. Ефекти примене индивидуалног рада, у форми саветовања, с ученицима који су актери или жртве вршњачког насиља испитивани су у само једној студији, а добијени резултати показују да ова интервенција не доприноси редуковању насилног понашања, ни виктимизације (Ttofi & Farrington, 2011).

Ефективност интервенција за родитеље. Различити облици рада са родитељима у оквиру школских антибулинг програма евалуирани су у пет студија. Три студије извештавају о позитивним ефектима ове врсте интервенција. Аутори прве студије налазе да су програми који укључују тренинг родитељских вештина, подршку родитељима и повезивање породице са локалном заједницом најефективнија врста програма (од 10 обухваћених примарних студија, пет извештава о позитивним, а четири о вероватно позитивним ефектима) (Adi et al., 2007). Према резултатима друге студије, едукативни тренинг за родитеље и састанци на којима наставници информису родитеље о антибулинг програмима у школи статистички значајно доприносе редуковању насилног понашања ($OR = 1,25$ за програме без ове интервенције и $OR = 1,57$ за програме са овом интервенцијом; $QB = 19,61$; $p < 0,001$) и виктимизације ($OR = 1,20$ за програме без ове интервенције и $OR = 1,41$ за програме са овом интервенцијом; $QB = 14,75$; $p < 0,001$) (Ttofi & Farrington, 2011). Исти аутори наводе да се информисањем родитеља, путем брошура о антибулинг програмима у школи и упутстава за поступање са дететом које је укључено у вршњачко насиље, остварују статистички значајни ефекти у редуковању насилног понашања ($OR = 1,21$ за програме без ове интервенције и $OR = 1,44$ за програме са овом интервенцијом; $QB = 6,20$; $p < 0,05$), али не и виктимизације. У трећој студији се сугерише да укључивање родитеља повећава вероватноћу делотворности антибулинг програма (Jiménez Barbero et al., 2012). Супротно томе, налази две студије показују да интервенције за родитеље не производе статистички значајне позитивне ефекте: програми који обухватају рад са родитељима у виду тренинга родитељских вештина и породичног саветовања не остварују статистички значајне ефекте у редуковању насилног понашања ($ES = 0,05$; $p > 0,05$) (Wilson & Lipsey, 2007); између антибулинг програма који садрже и оних који не садрже рад са родитељима нема значајних разлика у погледу ефективности у редуковању виктимизације ($Q_{\text{between}} = 0,663$; $p > 0,05$) (Lee et al., 2015).

Ефективност ангажовања стручњака изван школе. Једина студија у којој је разматрано ово питање налази да се заједничким ангажовањем стручњака из различитих области постижу статистички значајни ефекти редуковања насилног понашања ($OR = 1,31$ за програме без ове интервенције и $OR = 1,48$ за програме са овом интервенцијом; $QB = 5,54$; $p < 0,05$) и виктимизације ($OR = 1,20$ за програме без ове интервенције и $OR = 1,38$ за програме са овом интервенцијом; $QB = 10,82$; $p = 0,001$) (Ttofi & Farrington, 2011).

У погледу разлика у ефективности интервенција које реализују наставници и стручњаци из служби у локалној заједници, мишљења су подељена. Једна студија извештава да се интервенцијама које реализују наставници постиже већа редукција насилног понашања (17,5%) него интервенцијама које реализују стручњаци изван школе (5,3%) (Hahn et al., 2007), док је у другој студији забележена већа редукција насилног понашања за интервенције које реализују стручњаци изван школе ($ES = -0,07$) у односу на интервенције које реализују наставници ($ES = -0,03$) (Park Higgerson et al., 2008). У трећој студији нису нађене значајније разлике у ефективности између интервенција које су реализовали наставници ($\beta = 0,01$; $p > 0,05$) и интервенција које су реализовали стручњаци из других служби ($\beta = 0,03$; $p > 0,05$) (Wilson & Lipsey, 2007).

Анализа програма сталног стручног усавршавања

Методологија. Анализирани су програми објављени у *Каталогу програма сталног стручног усавршавања наставника, васпитача и стручних сарадника за школску 2014/2015. и 2015/2016. годину* (2014). У анализу су укључени програми у којима је као приоритетна област наведена превенција насиља, злостављања и занемаривања. Од укупно 931 програма из Каталога, издвојено је 45 програма (4,83%), који су испуњавали овај критеријум. Из даље анализе искључено је 6 програма, три програма која се баве насиљем, злостављањем и занемаривањем у породици и три програма која се баве електронским насиљем. Анализа преосталих 39 програма извршена је на основу увида у документацију која је достављена у пријави на конкурсе за одобравање програма (формулар за пријаву на конкурс). Анализа програма имала је за циљ утврђивање емпиријских основа програма и садржаја обуке, у смислу нивоа превентивног деловања, модалитета програма и врсте интервенција за које се учесници обучавају. Аутори рада су независно прегледали и оцењивали формалне и садржинске карактеристике програма, затим су упоређивали оцене и о свакој несагласној оцени дискутовали до постизања консензуса.

Резултати. У табели 2 приказани су резултати анализе садржаја рубрике формулара за пријаву на конкурс (под називом „Навести истраживања /научна, акциона, ad hoc и др./ која указују на проблем који је могуће превазићи предложеним програмом“).

Табела 2. Емпиријске основе анализираних програма сталног стручног усавршавања

Наведени подаци	Бр.
Власита искуства у реализацији сличних програма и облика рада	3
Искуства других у реализацији сличних програма и облика рада	2
Истраживања проблема на који је усмерен програм	17
Истраживања потреба за применом оваквих програма	2
Истраживања ефективности сличних програма	11
Без података	4
Укупно	39

У програмима стручног усавршавања предвиђено је обучавање учесника о различитим аспектима превенције вршњачког насиља. Показало се да је класификација садржаја обуке компликована, због употребе различитих термина и оскудних или нејасних описа. Посебан проблем представља то што у неким програмима нису усклађени елементи наведени у табели која је део формулара за пријаву на конкурс (нпр. у рубрикама под називом „Планиране теме“ и „Предвиђени садржаји“). Програми су прво разврстани према томе да ли обучавају учеснике за универзално, селективно или индиковано превентивно деловање. Даља анализа садржаја обуке спроведена је у два корака. Прво су садржаји обуке разврстани у четири области, у зависности од тога да ли се односе на промену школског окружења, рад са децом и ученицима, рад са родитељима или сарадњу са локалном заједницом. У другом кораку набројани су предвиђени садржаји за сваку област, онако како су наведени у табели која је део формулара за пријаву на конкурс. Резултати анализе садржаја обуке приказани су у табели 3.

Табела 3. Садржаји обуке у анализираним програмима сталног стручног усавршавања

Предвиђени садржаји	Укупно
Ниво превентивног деловања	
Универзални ниво	25
Селективни и индиковани ниво	7
Универзални, селективни и индиковани ниво	7
Модалитет програма	
Унимодални	19
Мултимодални	20
Промена школског окружења	34
Информације о проблему (појам, појавни облици, преваленција и сл.)	27
Информације о релевантној законској регулативи	12
Информације о антибулинг програмима – неспецификовано	9
Инструкције за израду програма заштите од насиља, злостављања и занемаривања	9
Инструкције за примену техника руковођења одељењем	8
Инструкције за формирање и рад тима за заштиту од насиља, злостављања и занемаривања	5
Инструкције за вођење евиденције и документације	5
Информације о улогама различитих субјеката у превенцији	2
Информације о антибулинг програмима у нашој пракси	1
Инструкције за примену алтернативних облика наставе	1
Рад са децом и ученицима	25
Унапређивање вештина комуникације	11
Унапређивање вештина ненасилног решавања конфликта (укључујући преговарање и реституцију)	11
Израда и примена оперативног плана заштите (укључујући појачан васпитни рад)	5
Афективна едукација	5

Медијација	5
Форум театар	2
Тренинг социјалних вештина – неспецификовано	1
Индивидуални и групни саветодавни рад са ученицима	1
Вршњачка подршка	1
Когнитивно-бихејвиорална психотерапија	1
Превенција кроз креативно изражавање	1
Инклузивно посредовање	1
Фер-плеј модел организовања спортских такмичења	1
<hr/>	
Рад са родитељима	11
Рад са родитељима – неспецификовано	7
Саветодавни рад са родитељима	2
Тренинг родитељских вештина	1
Тематска предавања за родитеље	1
<hr/>	
Сарадња са локалном заједницом	3
Сарадња са заједницом – неспецификовано	2
Сарадња са стручњацима из других служби	1

Дискусија

Програми стручног усавршавања треба да буду засновани на емпиријским подацима о делотворности решења предложених садржајем програма у остваривању жељених ефеката (Garet, 2001; Ingvarson et al., 2005). Тиме се осигурава да се у пракси примењују стратегије и методе које имају најбоље емпиријско утемељење, а избегавају оне које су неделотворне или недовољно истражене (Guskey, 2003). *Правилник о сталном стручном усавршавању и стицању звања наставника, васпитача и стручних сарадника* (2013; 2015) прописује да програми стручног усавршавања треба да буду засновани на резултатима истраживања који повезују проблем и предложена решења. Међутим, од укупног броја анализираних програма стручног усавршавања за превенцију вршњачког насиља, више од четвртине уопште не садржи резултате истраживања, а мање од трећине садржи резултате истраживања који потврђују ефективност сличних иницијатива.

Резултати прегледаних студија конзистентно показују да су селективни и индиковани програми и интервенције ефективнији у редуковању насилног понашања и виктимизације у односу на универзалне (Ferguson et al., 2007; Park Higginson et al., 2008; Wilson & Lipsey, 2007). Сходно томе, препоручује се примена интервенција које су усмерене на ризичне групе и појединце, уместо екстензивних антибулинг програма који се обично примењују у школи (Ttofi & Farrington, 2011; Ferguson et al., 2007). Супротно налазима наведених студија, највећи део програма стручног усавршавања обучава учеснике за примену интервенција универзалног нивоа превентивног деловања.

Уједначен је број програма стручног усавршавања у којима се учесници обучавају за примену унимодалних и мултимодалних антибулинг програма. Емпиријски подаци нису сагласни у погледу разлика у ефективности ове две врсте програма, па се може рећи да мултимодалност није гаранција успеха, већ да ефективност програма зависи од елемента који се комбинују (Park Higgerson et al., 2008). Аутори студија у којима нису потврђени позитивни ефекти мултимодалних програма упозоравају на тешкоће у сарадњи различитих субјеката (Park Higgerson et al., 2008) и опадање интензитета непосредног рада с ученицима (Wilson & Lipsey, 2007).

Већина програма стручног усавршавања заснована је на Олвеусовом програму превенције булинга (Olweus, 1993), са типичном комбинацијом неколико елемената: информисање о вршњачком насиљу, примена антибулинг правила и процедура, универзални тренинг социјалних вештина и индивидуални рад с ученицима укљученим у вршњачко насиље. Олвеусов приступ у превенцији вршњачког насиља прихваћен је широм света, а у нашој земљи уведен је у законску регулативу преко *Правилника о протоколу поступања у установи у одговору на насиље, злостављање и занемаривање*. И поред емпиријских података који потврђују делотворност антибулинг програма ове врсте (Adi et al., 2007; Ttofi & Farrington, 2011; Vreeman & Carroll, 2007), показало се да је њихова примена у пракси компликована, јер су сложени и скупи (Lee et al., 2015; Vreeman & Carroll, 2007).

Резултати досадашњих истраживања не откривају која је програмска компонента најзаслужнија за делотворност Олвеусовог приступа, али постоје индиције да су успешни само програми који доприносе промени етоса и система вредности у школи (Adi et al., 2007; Smith et al., 2004). Због тога се кључном компонентом школских антибулинг програма ове врсте сматра усвајање документа којим се прописују циљеви и стратегије деловања, као и развијање система и процедура који омогућавају успешну реализацију, праћење и вредновање прописаних циљева и стратегија (Smith et al., 2003). Ефективност интервенција овог типа позитивно је оцењена у свим прегледаним студијама (Ttofi & Farrington, 2011; Hahn et al., 2007; Lee et al., 2015). У складу с тим, препоручује се да програми стручног усавршавања треба да пруже учесницима информације и упутства о томе како да примене прописана правила и процедуре против вршњачког насиља у својој школи (O'Moore, 2000). Скоро сви програми стручног усавршавања који се примењују у нашој пракси имају садржаје који се односе на промену школског окружења. Најзаступљенији садржаји су информисање о проблему, законској регулативи и антибулинг програмима уопште, као и инструктирање за израду програма заштите од насиља, злостављања и занемаривања.

С друге стране, свега петина анализираних програма стручног усавршавања има садржаје о ефективном руковођењу одељењем, као што су постављање правила и очекивања, усмеравање понашања и сл. Судаћи према јаким емпиријским доказима да ефективно руковођење одељењем доприноси редуковању насилног понашања (Adi et al., 2007; Ttofi & Farrington, 2011; Hahn et al., 2007; Wilson & Lipsey, 2007), обучавање за примену ове интервенције заслужује више пажње.

Две трећине анализираних програма стручног усавршавања обучава учеснике за примену интервенција усмерених на децу и ученике, али анализа садржаја открива

широк спектар различитих приступа за које је тешко дати јединствену оцену. Најзаступљенији је тренинг социјалних вештина, тачније вештина комуникације и вештина ненасилног решавања конфликта. Резултати евалуације ове интервенције нису сагласни, јер само три од пет прегледаних студија извештава о ефективности ове интервенције у редуковању вршњачког насиља (Hahn et al., 2007; Jimènez-Barbero et al., 2012; Mytton et al., 2006). Аутори једне од студија у којој нису забележени позитивни ефекти истичу да универзални тренинг социјалних вештина нема потенцијал да значајније утиче на вршњачко насиље, али се рутински примењује зато што не захтева много ресурса, обуке и труда (Vreeman & Carroll, 2007).

На другом месту по заступљености су израда и примена оперативног плана заштите, афективна едукација и медијација (свака у 5 програма). Садржаји везани за израду и примену оперативног плана заштите углавном се свде на упутства за примену процедура прописаних *Правилником о протоколу поступања у установи у одговору на насиље, злостављање и занемаривање* (2010), па се не може рећи које су интервенције у непосредном раду с ученицима укљученим у вршњачко насиље предмет обуке. Студије ефективности антибулинг програма показују да се интервенцијама усмереним на унапређивање различитих вештина постижу добри резултати код деце и ученика који испољавају насилно понашање (Mytton et al., 2006), док су налази о делотворности саветовања и сличних облика рада неповољни (Ttofi & Farrington, 2011; Wilson & Lipsey, 2007).

Емпиријски налази потврђују ефективност афективне едукације (препознавање властитих и туђих емоција, регулација емоција, релаксација и сл.), посебно у комбинацији с унапређивањем когнитивних вештина (нпр. учење корака у решавању социјалних проблема). У свим прегледаним студијама које су се бавиле евалуацијом ове интервенције забележени су позитивни ефекти у виду редуковања насилног понашања (Hahn et al., 2007; Mytton et al., 2006) и виктимизације (Lee et al., 2015). Стога би ова интервенција требало да буде више заступљена у програмима стручног усавршавања.

Мада резултати неких студија показују да су вршњачка медијација (Hahn et al., 2007) и менторство (Vreeman & Carroll, 2007) делотворни у редуковању вршњачког насиља, треба имати на уму да су ово једине интервенције за које постоје емпиријски докази о нежељеним ефектима (Ttofi & Farrington, 2011). Пошто не располажемо резултатима истраживања о делотворности примене вршњачке медијације и подршке у нашој пракси, сугерише се опрезност приликом укључивања оваквих садржаја у програме стручног усавршавања.

Осим наведених интервенција, у програмима стручног усавршавања помињу се форум театар, когнитивно-бихејвиорална психотерапија, превенција кроз креативно изражавање, инклузивно посредовање и фер-плеј модел организације спортских такмичења. Све наведене интервенције могу се оценити као недовољно истражене, јер не постоје довољно уверљиви емпиријски подаци о њиховој делотворности у редуковању вршњачког насиља. Аутори који се баве карактеристикама ефективног стручног усавршавања сматрају да овакве садржаје не треба укључивати у програме (Garet, 2001; Guskey, 2003; Ingvarson et al., 2005).

Мање од трећине програма стручног усавршавања има садржаје који се односе на рад с родитељима. У већини случајева облици рада с родитељима за које се учесници обучавају нису прецизирани, а у програмима који садрже ове податке наведени су: саветодавни рад, тренинг родитељских вештина и тематска предавања за родитеље. Резултати прегледаних студија говоре у прилог делотворности информисања и едукације родитеља (Adi et al., 2007; Ttofi & Farrington, 2011), али за породично саветовање нису забележени значајнији позитивни ефекти (Wilson & Lipsey, 2007). Слаба ефективност интервенција за родитеље објашњава се тешкоћама у успостављању и одржавању сарадње, па предност треба дати интервенцијама које су мање захтевне у погледу ангажовања родитеља.

Сарадња са локалном заједницом и стручњацима из других служби представља важан сегмент успешних антибулинг програма (Ttofi & Farrington, 2011). Међутим, само три програма стручног усавршавања имају садржаје из ове области. Интервенције које су усмерене на мобилизацију и организовање заједнице требало би да буду више заступљене.

Закључак

Новији систематски прегледи и метаанализе показују да школски антибулинг програми доприносе редуковању насилног понашања и виктимизације ученика, па је стручно усавршавање наставника васпитача и стручних сарадника за превенцију вршњачког насиља потпуно оправдано. Мада резултати већине студија сугеришу да антибулинг програми генерално имају слабе ефекте, истовремено показују да ефективност знатно варира у зависности од карактеристика програма. Систем одобравања програма сталног стручног усавршавања треба да обезбеди иновирање праксе у складу са савременим научним сазнањима. Сходно томе, програми стручног усавршавања за превенцију вршњачког насиља треба да буду засновани на емпиријским подацима о карактеристикама успешних и неуспешних антибулинг програма.

Већина анализираних програма стручног усавршавања не испуњава елементарни критеријум научне заснованости о позивању на истраживања која потврђују везу између резултата који се желе постићи и садржаја програма. Поред тога, у програмима су релативно мало заступљене интервенције доказане ефикасности, као што су: интервенције за ризичне групе и појединце укључене у вршњачко насиље, руковођење одељењем, унапређивање емоционалних и когнитивних вештина ученика, рад са родитељима и сарадња са локалном заједницом. С друге стране, многи програми нуде учесницима обуку за примену интервенција дискутабилне или непознате ефикасности.

Презентовани резултати могу допринети унапређивању програма стручног усавршавања за превенцију вршњачког насиља на више начина: члановима комисије за припрему предлога за одобравање програма предочене су слабости постојећих програма на које би требало да обрате пажњу; потенцијалним ауторима дате су смернице за претраживање научне литературе и сумирани резултати најновијих студија које би требало да имају у виду приликом избора садржаја својих програма; наставници, васпитачи и стручни сарадници могу да упознају карактеристике успешних антибулинг програма и да изаберу обуку која ће им највише користити у пракси.

Литература

- Adi, Y., McMillan, A. S., Kiloran, A. & Stewart Brown, S. (2007). *Systematic Review of the Effectiveness of Interventions to Promote Mental Wellbeing in Primary Schools: Universal Approaches with Focus on Prevention of Violence and Bullying*. London: National Institute for Clinical Excellence.
- Ferguson, C. J., Miguel, C. S., Kilburn, J. C. & Sanchez, P. (2007). The Effectiveness of School-Based Anti-Bullying Programs: A Meta-Analytic Review. *Criminal Justice Review*, Vol. 32, No. 4, 401–414.
- Garet, M. S., Porter, A. C., Desimone, L., Birman, B. F. & Yoon, K. S. (2001). What Makes Professional Development Effective? Results from a National Sample of Teachers. *American Educational Research Journal*, Vol. 38, No. 4, 915–945.
- Guskey, T. R. (2003). Analyzing Lists of the Characteristics of Effective Professional Development to Promote Visionary Leadership. *NASSP Bulletin*, Vol. 87, No. 637, 4–20.
- Hahn, R., Fuqua Whitley, D., Wethington, H., Lowy, J., Crosby, A. & Fullilove, M. (2007). Effectiveness of Universal School-Based Programs to Prevent Violent and Aggressive Behavior: A Systematic Review. *American Journal of Preventive Medicine*, Vol. 33, No. 2, 114–129.
- Ingvarson, L., Meiers, M. & Beavis, A. (2005). Factors Affecting the Impact of Professional Development Programs on Teachers' Knowledge, Practice, Students' Outcomes and Efficacy. *Education Policy Analysis Archives*, Vol. 13, No. 10, 1–26.
- Jiménez Barabero, J. A., Ruiz Hernández, J. A., Llor Esteban, B. & Pérez García, M. (2012). Effectiveness of Antibullying School Programmes: A Systematic Review by Evidence Levels. *Children and Youth Services Review*, Vol. 34, No. 9, 1646–1658.
- Katalog programa stalnog stručnog usavršavanja nastavnika, vaspitača i stručnih saradnika za školsku 2014-2015. i 2015-2016. godinu* (2014). Beograd: Zavod za unapređivanje obrazovanja i vaspitanja.
- Lee, S., Kim, C. J. & Dong, H. K. (2015). A Meta-Analysis of the Effect of School-Based Anti-Bullying Programs. *Journal of Child Health Care*, Vol. 19, No. 2, 136–153.
- Merrell, K. W., Isava, D. M., Gueldner, B. A. & Ross, S. W. (2008). How Effective Are School Bullying Intervention Programs? A Meta-Analysis of Intervention Research. *School Psychology Quarterly*, Vol. 23, No. 1, 26–42.
- Mytton, J. A., DiGiuseppi, C., Gough, D., Taylor, R. S. & Logan, S. (2006). School-Based Secondary Prevention Programmes for Preventing Violence. *Cochrane Database of Systematic Reviews*. Retrieved May 15, 2015 from the World Wide Web <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/14651858.CD004606.pub2/abstract>
- Olweus, D. (1993). *Bullying at School: What We Know and What We Can Do*. Oxford: Blackwell.
- O'Moore, M. (2000). Critical Issues for Teacher Training to Counter Bullying and Victimisation in Ireland. *Aggressive Behavior*, Vol. 26, No. 1, 99–111.
- Park Higgerson, H. K., Perumean Chaney, S. E., Bartolucci, A. A., Grimley, D. M. & Singh, K. P. (2008). The Evaluation of School-Based Violence Prevention Programs: A Meta-Analysis. *Journal of School Health*, Vol. 78, No. 9, 465–479.
- Pravilnik o protokolu postupanja u ustanovi u odgovoru na nasilje, zlostavljanje i zanemarivanje* (2010). Službeni glasnik Republike Srbije, br. 30/2010.
- Pravilnik o stalnom stručnom usavršavanju i sticanju zvanja nastavnika, vaspitača i stručnih saradnika* (2013). Službeni glasnik Republike Srbije, br. 85/2013.

- Pravilnik o stalnom stručnom usavršavanju i sticanju zvanja nastavnika, vaspitača i stručnih saradnika* (2015). Službeni glasnik Republike Srbije, br. 86/2015.
- Smith, J. D., Schneider, B. H., Smith, P. K. & Ananiadou, K. (2004). The Effectiveness of Whole-School Antibullying Programs: A Synthesis of Evaluation Research. *School Psychology Review*, Vol. 33, No. 4, 547–560.
- Ttofi, M. M. & Farrington, D. P. (2011). Effectiveness of School-Based Programs to Reduce Bullying: A Systematic and Meta-Analytic Review. *Journal of Experimental Criminology*, Vol. 7, No. 1, 27–56.
- Vreeman, R. C. & Carroll, A. E. (2007). A Systematic Review of School-Based Interventions to Prevent Bullying. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, Vol. 161, No. 1, 78–88.
- Wilson, S. J. & Lipsey, M. W. (2007). School-Based Interventions for Aggressive and Disruptive Behavior: Update of a Meta-Analysis. *American Journal of Preventive Medicine*, Vol. 33, No. 2, S130–S143.

Примљено: 15. 02. 2016.

Прихваћено за штампу: 15. 03. 2016.

SCIENTIFIC FOUNDATION OF IN-SERVICE TRAINING FOR PREVENTION OF PEER VIOLENCE

Abstract

The paper analyzes the compatibility of the continuous in-service teacher training for prevention of peer violence and modern scientific knowledge in this area. The first part of the paper summarizes the results of 12 systematic reviews and meta-analyses of the effectiveness of the studies of anti-bullying programs published since 2000. which relate to the effects of uni-modal and multi-modal programs, and the efficacy of interventions used in anti-bullying programs. The second part of the paper analyses the approved programs of in-service teacher training, in which priority is given to the prevention of violence, abuse and negligence. We analyzed 39 programs of continuous in-service teacher training, and focused on the empirical bases of the programs (researches which confirm the effectiveness of a program) and the contents of the training (the level of preventive activity, modality, field, and interventions). The results of the analysis of the programs of continuous in-service training for peer violence prevention are discussed in the context of modern scientific knowledge of effectiveness of anti-bullying programs and of professional development of teachers and counsellors.

Keywords: *in-service teacher training programs, peer violence, prevention, school anti-bullying programs.*

НАУЧНОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОГРАММЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ДЛЯ ПРЕВЕНЦИИ НАСИЛИЯ МЕЖДУ СВЕРСТНИКАМИ

Резюме *В статье рассматривается согласованность программы непрерывного профессионального развития в области превенции насилия среди сверстников с современными научными знаниями в этой области. В первой части работы обобщаются результаты 12 систематических исследований и мета-анализа изучения эффективности программ превенции насилия, опубликованных с 2000 года, которые касаются общей эффективности этих программ, эффективности программ разного уровня превентивных мер, эффективности унимодальных и мультимодальных программ, а также эффективности мероприятий, применяемых в превентивных программах. Вторая часть статьи посвящена анализу существующих программ непрерывного профессионального развития, в которых в качестве приоритетной темы приводится превенция насилия, истязания и запустения. Охвачено всего 39 программ непрерывного профессионального развития и проанализированы эмпирические основы программ (исследования, подтверждающие эффективность программы) и содержание обучения (уровень превентивных мер, способ, область и интервенция). Результаты анализа программ профессионального развития в области превенции насилия среди сверстников обсуждаются в контексте современных научных знаний о превенции насилия и профессиональном развитии учителей и воспитателей.*

Ключевые слова: *повышение квалификации, насилие сверстников, превенция насилия, школьная программа превентивных мер.*