

UNIVERZA V LJUBLJANI  
FAKULTETA ZA SOCIALNO DELO

Vesna Čebulj

VLOGA VLADNIH IN NEVLADNIH ORGANIZACIJ PRI ZMANJŠEVANJU  
MEDVRSTNIŠKEGA NASILJA NA ŠOLI

Diplomsko delo

LJUBLJANA, 2016

## PODATKI O DIPLOMSKEM DELU

**Ime in priimek:** Vesna Čebulj

**Naslov diplomskega dela:** Vloga vladnih in nevladnih organizacij pri zmanjševanju medvrstniškega nasilja na šoli

**Mentorica:** izr. prof. dr. Vesna Leskošek

**Lektor:** Sašo Šoško, Masaja lektoriranje

**Kraj:** Ljubljana

**Leto:** 2016

**Število strani:** 72 **Število prilog:** 2 **Število tabel:** 3

**Ključne besede:** medvrstniško nasilje, doživljanje nasilja, izvajanje nasilja, opazovalci nasilja, osnovna šola, vladne organizacije, nevladne organizacije

**Povzetek:** Diplomsko delo raziskuje, kako se šole povezujejo z vladnimi in nevladnimi organizacijami pri zmanjševanju medvrstniškega nasilja na šoli. Namen diplomskega dela je ugotoviti, ali se šole povežejo z vladnimi in nevladnimi organizacijami, ko same nimajo znanja in spretnosti za reševanje medvrstniškega nasilja; kakšne so možnosti vladnih in nevladnih organizacij za sodelovanje s šolami; katere so glavne ovire za kontinuirano sodelovanje; in v katerih primerih so programi medvrstniškega nasilja, ki jih izvajajo vladne in nevladne organizacije, najbolj učinkoviti. V teoretičnem delu sem opredelila ključne pojme glede na predmet raziskovanja, ki predstavljajo teoretičen okvir za empirični del diplomskega dela. Raziskava je sestavljena iz štirih intervjujev, ki predstavljajo vir podatkov za empirični del diplomskega dela. Rezultati raziskave so pokazali, da je medvrstniško nasilje velik problem, ki se dogaja na vsaki šoli, začne pa se že v vrtcih. Organizacije šolam ponujajo različne projekte zmanjševanja medvrstniškega nasilja, najbolj učinkoviti pa so tisti, ki potekajo kontinuirano in v obravnavo vključijo celoten vzgojno-izobraževalni sistem. Praksa šole je, da se v primerih, ko same nimajo znanja ali spretnosti za reševanje medvrstniških težav, obrnejo na vladne organizacije, nevladne organizacije pa s tem nimajo izkušenj. Kljub temu večina organizacij sodeluje s šolami tako priložnostno kot kontinuirano. Glavna ovira za kontinuirano sodelovanje z večjim številom šol pa je pomanjkanje sredstev na strani šol.

**Title:** The role of governmental and nongovernmental organization in reducing teen violence in school

**Key words:** teen violence, experiencing violence, making violence, bystanders of teen violence, primary school, governmental organization, nongovernmental organization

**Abstract:** The diploma thesis investigates how schools associate with governmental and nongovernmental organizations in reducing teen violence at school. The purpose of the diploma thesis is to find out whether schools associate with governmental and nongovernmental organizations when they alone do not have knowledge and skills needed for solving teen violence, what options of governmental and nongovernmental organizations are there for cooperation with schools, which are the main obstacles for continuous cooperation and in which situations the programmes of teen violence implemented by governmental and nongovernmental organizations are the most efficient. In the theoretical part I defined key concepts regarding the subject of the research and then I represented the theoretical framework for the empirical part of the diploma thesis. The survey consists of four interviews, which represent a source of information for the empirical part of the diploma thesis. The results of the survey have shown that teen violence is a major problem on every school starting in nursery schools. Organizations offer schools different projects for reducing teen violence. The most effective are those which are conducted continuously and include the whole educational system. The practice of the school is that in cases when they alone do not have knowledge or skills needed for solving teen violence they turn to governmental organizations; nongovernmental organizations do not have experiences with these sorts of problems. However, most of organizations associate with schools occasionally or continuously although the main obstacle for continuous cooperation with a large number of schools is that schools do not have necessary funds.

UNIVERZA V LJUBLJANI  
FAKULTETA ZA SOCIALNO DELO

**DIPLOMSKO DELO**  
**VLOGA VLADNIH IN NEVLADNIH ORGANIZACIJ PRI ZMANJŠEVANJU**  
**MEDVRSTNIŠKEGA NASILJA NA ŠOLI**

Mentorica:izr. prof. dr. Vesna Leskošek

Avtorica: Vesna Čebulj

LJUBLJANA 2016

## **PREDGOVOR**

Med opravljanja prostovoljnega dela v društvu Sprememba.si sem se srečala s problematiko medvrstniškega nasilja in spoznala, da je medvrstniško nasilje med mladimi velik problem, ki potrebuje posebno obravnavo. Spraševala sem se, kakšen je vpliv organizacije na zmanjševanje medvrstniškega nasilja in kaj je tisto, kar najbolj pripomore k temu. Želela sem si postati dovolj kompetentna za opravljanje dela na tem področju, da bi tudi sama znala pomagati šoli, otrokom in staršem ter oblikovati okolje, ki omogoča brezskrbno igro, srečo, prijatelje in znanje za vse življenje.

V teoretičnem delu sem raziskovala teme, ki so po mojem mnenju ključne za razumevanje problematike medvrstniškega nasilja in so mi služile kot izhodišče za empirični del.

Posvetila sem se tudi programom spoprijemanja z medvrstniškim nasiljem na osnovni šoli, saj sem izhajala iz tega, da je osnovna šola popoln prostor, na katerega se te vsebine lahko naslovijo in se delo usmeri v prepoznavanje in zmanjševanje medvrstniškega nasilja.

Namen diplomskega dela je spoznati, kako se šole povezujejo z nevladnimi in vladnimi organizacijami pri zmanjševanju medvrstniškega nasilja. Poleg možnosti za sodelovanje pa me je tudi zanimalo, katere programe ponujajo organizacije, kakšen je vpliv programov, kje so dobili znanje na področju medvrstniškega nasilja, kako pogosto se medvrstniško nasilje pojavlja, kako je razširjeno in katere posledice prinaša.

## **ZAHVALA**

Rada bi se zahvalila svoji mentorici prof. dr. Vesni Leskošek za strokovno svetovanje, podporo in spodbudo pri nastajanju diplomskega dela.

Hvala tudi Nini Mlakar za praktično znanje na področju medvrstniškega nasilja ter da je ves čas verjela vame, me optimistično spodbujala in mi nesebično pomagala.

Hvala tudi vsem organizacijam, ki so me sprejele in so s svojimi odgovori omogočile raziskavo.

Iskrena hvala staršem, bratom in sestram za vso podporo in pomoč v času študija.

Hvala tudi Urbanu in prijateljicam, ki so me spodbujali v času študija in med pisanjem tega dela ter so obenem poskrbeli, da sem znala odmisлити skrbi in sem se lahko zaradi njih sprostila, smejala ter zabavala.

## Seznam vsebine

1.	TEORETIČNI UVOD.....	1
1.1	Opredelitev medvrstniškega nasilja.....	1
1.1.1	Oblike medvrstniškega nasilja .....	2
1.1.2	Dejavniki medvrstniškega nasilja.....	6
1.1.3	Vloge oseb medvrstniškega nasilja .....	8
1.1.4	Dinamika medvrstniškega nasilja.....	14
1.1.5	Posledice medvrstniškega nasilja .....	17
1.1.6	Pojavnost in razširjenost medvrstniškega nasilja .....	20
1.1.7	Poročanje o medvrstniškem nasilju.....	21
1.2	Osnovna šola in medvrstniško nasilje .....	23
1.2.1	Programi za spoprijemanje z medvrstniškim nasiljem na šoli .....	25
2.	FORMULACIJA PROBLEMA .....	32
3.	METODOLOGIJA.....	34
3.1	Vrsta raziskave .....	34
3.2	Merski instrumenti ali viri podatkov .....	34
3.3	Opredelitev enot raziskovanja – populacija vzorca.....	34
3.4	Zbiranje podatkov oz. empiričnega gradiva .....	35
3.5	Obdelava gradiva.....	35
4.	REZULTATI.....	39
4.1	Pojavnost in razširjenost medvrstniškega nasilja v Sloveniji.....	39
4.2	Oblike medvrstniškega nasilja v Sloveniji in njene posledice .....	39
4.3	Obravnava in poročanje o medvrstniškem nasilju.....	40
4.4	Spoprijemanje šol z medvrstniškim nasiljem .....	40
4.5	Organizacije in njihovi projekti spoprijemanja z medvrstniškim nasiljem .....	41
4.6	Znanje organizacij o medvrstniškem nasilju .....	43
4.7	Možnosti sodelovanja organizacij s šolami .....	43
4.8	Povezovanje šol z nevladnimi organizacijami v primeru, ko same nimajo dovolj znanja in spretnosti za reševanje medvrstniških problemov .....	44
4.9	Kontinuirano sodelovanje šol in organizacij .....	44
4.10	Ovire za kontinuirano sodelovanje šol in organizacij .....	45
4.11	Primeri, ko so programi spoprijemanja z medvrstniškim nasiljem najučinkovitejši .....	45

4.12	Potrebe organizacij za povečanje vpliva na zmanjšanje medvrstniškega nasilja .....	46
5.	RAZPRAVA .....	47
6.	SKLEPI .....	52
7.	PREDLOGI .....	55
8.	VIRI .....	57
9.	PRILOGE .....	60
9.1	Predstavitev celostnega programa po Olweusu in Sullivanu .....	60
9.2	Vprašalnik .....	69
10.	POVZETEK .....	71

**Seznam tabel:**

Tabela 1:	Oblike medvrstniškega nasilja .....	3
Tabela 2:	Posebni obliki medvrstniškega nasilja .....	5
Tabela 3:	Znaki, ki kažejo na to da otrok doživlja medvrstniško nasilje .....	24

# 1. TEORETIČNI UVOD

## 1.1 Opredelitev medvrstniškega nasilja

V šolah je medvrstniško nasilje v porastu in uide mu komaj kateri učenec. Predvsem v višjih razredih osnovne šole se oblikujejo skupine, ki izvajajo medvrstniško nasilje. Prav tako se na šolah vse pogosteje pojavlja tudi orožje, brcanje, boksanje in tepež pa so za nekatere mladostnike že vsakdanji. Obiskovanje šole lahko postane za nekatere posameznike prava muka in iz te situacije ne vidijo izhoda (Erb 2004: 20).

V starejši literaturi je bila angleška beseda »bullying« prevedena kot trpinčenje med učenci, novejša literatura pa zanj uporabljajo izraz medvrstniško nasilje, ki je star pojav, vendar do sedemdesetih let prejšnjega stoletja ni bil predmet sistematičnega preučevanja. Zanimanje za medvrstniško nasilje se je v evropskem prostoru najprej pojavilo v skandinavskih deželah, in sicer konec šestdesetih na Švedskem ter konec sedemdesetih na Norveškem (Lešnik Mugnaioni, Klemenčič 2014: 36). Od takrat se je število raziskav, ki preučujejo medvrstniško nasilje, povečalo, prav tako se je povečala kompleksnost in poglobljenost zastavljenih raziskovalnih vprašanj (Košir 2013: 70).

Najpogosteje je pri opredelitvi medvrstniškega nasilja navedena definicija Dana Olweusa, ki pravi, da o medvrstniškem nasilju govorimo, kadar je nek učenec v daljšem časovnem obdobju večkrat izpostavljen agresivnemu vedenju oziroma negativnim dejanjem, ki jih je povzročil vrstnik ali skupina vrstnikov (Olweus 1995: 11). Sullivan dodaja (2011: 10–11), da je medvrstniško nasilje zavestno, namerno in ponavljajoče se vedenje agresije enega vrstnika ali več proti enemu vrstniku ali več, ki je lahko tudi manipulativno in izključevalno. Če povzamemo elemente različnih opredelitev medvrstniškega nasilja, gre za namerno in ponavljajoče dejanje in se pojavlja skozi krajša ali daljša časovna obdobja ter je pogosto skrito avtoriteti. Otrok, ki nasilje izvaja, ima več moči kot otrok, ki nasilje doživlja, in ne pričakuje, da bodo razkrili njegova dejanja ali da bo zaradi njih trpel posledice. Otrok, ki nasilje izvaja, ima strah pred nasilnimi dejanji drugih. Otrok, ki nasilje doživlja, pa ima lahko tako psihične kot tudi fizične posledice (ibid.).

Medvrstniško nasilje izvaja posamezni otrok ali skupina in tudi tarča je lahko posamezni otrok ali skupina. V večini primerov medvrstniškega nasilja gre za nasilje nad posameznikom, izvaja pa ga skupina dveh do treh učencev. Če so učenci po fizični in psihični moči ter statusu med seboj enakovredni, lahko sami rešujejo težave, kadar pa se pojavi neravnovesje moči in se šibkejši težko brani ter je nemočen proti učencu ali učencem, gre za klasično obliko medvrstniškega nasilja (Whitted, Dupper 2005: 168).

### **1.1.1 Oblike medvrstniškega nasilja**

#### ***1.1.1.1 Fizično in psihično medvrstniško nasilje***

Medvrstniško nasilje ima več pojavnih oblik in presoja, ali gre za medvrstniško nasilje, ni lahka (Košir 2013: 72). Danes raziskovalci medvrstniško nasilje razvrščajo v različne kategorije. Olewus (1995: 12) razlikuje med neposrednim in posrednim medvrstniškim nasiljem. Pri prvem gre za odkrit in očiten napad na drugo osebo, pri drugem pa gre za socialno osamitev in izključitev iz skupine. Skupaj s Solbergom (2003 v Pečjak 2014: 11) navede sedem kategorij medvrstniškega nasilja, in sicer verbalno nasilje, izločenost iz skupine, fizično nasilje, širjenje lažnih govoric, jemanje denarja in poškodovanje tujih stvari, prisiljenost v nekatera početja ter rasno nasilje, ko je posameznik žrtev zaradi rase in barve.

Rivers in Smith (1994 v Pečjak 2014: 11) agresivno vedenje, ki je podlaga za medvrstniško nasilje, razvrščata drugače, in sicer navajata neposredno fizično nasilje, neposredno verbalno nasilje in posredno agresivnost kot je, na primer, širjenje govoric in neresničnih zgodb. Sullivan pa medvrstniško nasilje razvrsti na fizično nasilje, ki ga imenuje tudi neposredno nasilje/agresija, in na psihično, ki ga imenuje tudi posredno nasilje/agresija. Kot fizično nasilje našteje naslednje oblike nasilja: grizenje, davljenje, vlečenje za lase, brcanje, pretepanje, zapiranje v prostore, ščipanje, prerivanje, odrivanje, potiskanje, praskanje, pljuvanje, zasledovanje in namerno poškodovanje lastnine. Pri psihičnem nasilju pa pravi, da gre za napad na posameznikovo notranjost in se lahko kaže v verbalni ali neverbalni obliki. Verbalna oblika vključuje neprimerne telefonske klice, pošiljanje neprimernih sporočil, uporabo seksualnega in žaljivega jezika, žaljive vzdevke in pripombe, grožnje, povezane z denarjem, in širjenje lažnih govoric. Neverbalna oblika je neposredna in posredna; neposredna je pogosto del psihičnega in verbalnega nasilja in

vključuje nesramne obrazne in druge geste, posredna pa je subtilna in zahrbtna ter vključuje manipulativen odnos, prekinitvev prijateljstev in osamitev. Osamitev, ignoriranje in socialno izključevanje imenujemo tudi odnosno nasilje (Sullivan 2011: 11–13).

Vse opredelitve sem prikazala v Tabeli 1.

**Tabela 1: Oblike medvrstniškega nasilja**

<b>OBLIKE MEDVRSTNIŠKEGA NASILJA</b>		
<b>Fizično nasilje</b>	<b>Psihično nasilje – verbalna oblika</b>	<b>Psihično nasilje – neverbalna oblika</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- grizenje</li> <li>- davljenje</li> <li>- vlečenje za lase</li> <li>- brcanje</li> <li>- pretepanje</li> <li>- zapiranje v prostore</li> <li>- ščipanje</li> <li>- prerivanje</li> <li>- odrivanje</li> <li>- potiskanje</li> <li>- praskanje</li> <li>- pljuvanje</li> <li>- zasledovanje</li> <li>- namerno poškodovanje lastnine</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- neprimerni telefonski klici</li> <li>- pošiljanje neprimernih sporočil</li> <li>- uporabo seksualnega žaljivega jezika</li> <li>- žaljivi vzdevki in pripombe</li> <li>- grožnje, povezane z denarjem</li> <li>- širjenje lažnih govoric</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- nesramne obrazne in druge geste</li> <li>- manipulativen odnos</li> <li>- prekinitvev prijateljstev</li> <li>- osamitev</li> <li>- socialno izključevanje</li> </ul>

### **1.1.1.2 Spolno nasilje**

Spolno nasilje je oblika nasilja, ki vključuje nezaželeno pozornost spolne narave, ki osebi, ki nasilje doživlja, povzroča neprijetne občutke, podcenjevanje in ponižanje. Prav tako vključuje nepodobne geste ali besede, opombe glede telesa, spolne zahteve, opazke in zbadanja. Spolno nasilje prav tako vključuje kazniva dejanja, kot so nezaželeni dotiki, napad in posilstvo (Whitted, Dupper 2005: 168). Spolno nasilje ima tako tri pojavne oblike. Fizično spolno nasilje, ki vključuje dotikanje, trepljanje, ščipanje, otipavanje, drgnjenja ob telo, izsiljene poljube in vsiljen spolni odnos. Verbalno spolno nasilje, ki vključuje nezaželena osvajanja, predloge in pritiske k spolni dejavnosti, namigovanja, sugestivne pripombe in opolzke komentarje. Tretja pojavna oblika spolnega nasilja je neverbalno spolno nasilje, ki vključuje pohotne poglede, spolno sugestivne geste in kazanja spolno sugestivnih slik ali predmetov (Pečjak 2014: 14).

### *1.1.1.3 Spletno nasilje*

S tehnološkim razvojem, ki združi storitve telefonije, predvajalnikov glasbe, televizije, filmov in dostopnost do interneta so se pojavile nove oblike nadlegovanja otrok in kršitve njihove zasebnosti (Završnik 2013: 219): To obliko nadlegovanja imenujemo »cyberbullying« oziroma spletno nasilje. Spletno nasilje se pojavi, ko najstnik v neki točki pubertete zlorabi internet za izražanje negativnega vedenja preko družabnih omrežij, spletnih strani, telefonov in telefonskih aplikacij. Medtem ko se moč v tradicionalnem medvrstniškem nasilju kaže preko fizične in psihične moči, ima nekdo pri spletnem nasilju moč, ko si lasti informacije, slike in videe o neki osebi, ki ji lahko škodujejo in povzročijo bolečino.

Spletno nasilje ima več oblik in dejstev, ki ga naredijo potencialno bolj problematičnega kot tradicionalno medvrstniško nasilje. Dejstvo je, da je tehnologija omogočila lažje izvajanje medvrstniškega nasilja in želje po škodovanju drugemu, saj se lahko izvaja anonimno ali pod psevdonimom. Prav tako se podatki preko interneta širijo hitro in največkrat brez nadzora avtoritete (Hinduja, Patchin 2015: 11–13, 45–46).

Otrok, ki izvaja spletno nasilje, o otroku, nad katerim izvaja nasilje, širi govornice in objavlja grozeča, jezna in anonimna sporočila. Na družabnih omrežjih ali preko telefona pošilja slike in videe, ki so za drugega otroka sramotilne ali kako drugače negativne. Žaljivo komentira objave otroka na družabnih omrežjih, objavi zaupne podatkov o njegovi družini, zdravstvenih težavah in spolni usmerjenosti in ustvari lažne profile. Otrok, ki nasilje izvaja, na družabnih omrežjih označi otroka, nad katerim izvaja nasilje, na slikah in videih, ki vsebujejo žaljivo vsebino in ji grozi s fizičnim nasiljem (Hinduja, Patchin 2015: 52–66)

**Tabela 2: Posebni obliki medvrstniškega nasilja**

<b>POSEBNI OBLIKI MEDVRSTNIŠKEGA NASILJA</b>	
<b>Spolno nasilje</b>	<b>Spletno nasilje</b>
<p><b>Fizično:</b> - dotikanje, trepljanje, ščipanje, otipavanje, drgnjenje ob telo, izsiljeni poljubi in vsiljen spolni odnos.</p> <p><b>Verbalno:</b> - nezaželena osvajanja, predlogi in pritiski k spolni dejavnosti, namigovanja, sugestivne in opolzke pripombe.</p> <p><b>Neverbalno:</b> - pohotni pogledi, spolno sugestivne geste in kazanje spolno sugestivnih slik ali predmetov.</p>	<p><b>Poteka preko spleta in prenosnega telefona:</b> - širjenje govoric, - objava grozečih, jeznih in anonimnih sporočil, - pošiljanje slik in videov, ki so za drugo osebo sramotilne ali kako drugače negativne, - žaljivo komentiranje objav na družabnih omrežjih, - objava zaupnih podatkov o družini, zdravstvenih težavah in spolni usmerjenosti osebe, ki nasilje doživlja, - ustvarjanje lažnega profila, - označba osebe na slikah in videih, ki vsebujejo žaljivo vsebino, - grožnja s fizičnim nasiljem.</p>

Nekateri avtorji naštetim oblikam medvrstniškega nasilja dodajajo še medvrstniško nasilje do učencev s posebnimi potrebami, rasno medvrstniško nasilje in homofobno medvrstniško nasilje (Lešnik Mugnaioni, Klemenčič 2014: 37).

#### **1.1.1.4 Rasno medvrstniško nasilje**

O rasnem medvrstniškem nasilju govorimo, kadar otrok doživlja medvrstniško nasilje zaradi pripadnosti svoje družine, skupnosti ter rase in jezika. Običajno je usmerjeno na manjšine, ki obiskujejo šole in ki čutijo, da je napadena tudi njihova družina in skupnost (Sullivan 2011: 49).

#### **1.1.1.5 Medvrstniško nasilje do učencev s posebnimi potrebami**

McLaughlin *et al.* (2010 v Rose *et al.* 2011: 3) so dokazali, da so učenci s posebnimi potrebami, vidnimi in nevidnimi, izpostavljeni večji meri medvrstniškega nasilja kot njihovi vrstniki.

Raziskovalci so ugotovili, da k temu prispeva slabša vključenost oziroma ne vključenost otrok s posebnimi potrebami v razred, učne oziroma druge težave ter vedenjske težave agresivnega vedenja nekaterih otrok s posebnimi potrebami, ki povečujejo možnost, da se pojavljajo tako v vlogi otroka, ki nasilje izvaja, kot otroka, ki nasilje doživlja (Rose 2011: 5).

### ***1.1.1.6 Homofobno medvrstniško nasilje***

Homofobno medvrstniško nasilje je usmerjeno proti gejem, lezbijkam, transseksualcem in proti tistim otrokom, katerih obnašanje ni skladno z družbeno konstrukcijo obnašanja spola, katerega je. Najpogostejša oblika homofobnega nasilja so žaljivi vzdevki, kot so fag, queer in homo, pogosta je tudi osamitev in širjenje govoric. Homofobno nasilje predstavlja otroku, ki nasilje doživlja, grožnjo za zdravje in varnost, prav tako predstavlja grožnjo zdravemu šolskemu okolju, skupnosti in družbi. Tako kot vse druge oblike medvrstniškega nasilja krši osnovne človekove pravice in ima hude posledice (Hong, Garbino 2012: 271–272).

## **1.1.2 Dejavniki medvrstniškega nasilja**

Olweus (1995: 22) je zapisal, da je obseg medvrstniškega nasilja od šole do šole različen in zato so številni raziskovalci želeli ugotoviti, kaj je tisto, v čemer se šole med seboj razlikujejo. Tako so odkrili nekaj dejavnikov šole, ki delujejo na večjo varnost šol oziroma rizičnost šol za pojav medvrstniškega nasilja.

### ***1.1.2.1 Dejavniki zunaj šole***

Del teorij pojav razlaga zelo deterministično, tako da bodisi razlage temeljijo na biologizmih ali pa na statusnih razlikah, kjer se nasilje pripisuje revščini in neizobraženosti. Gre za diskriminatorne teorije, saj Olweus (1995: 27) pravi, da socialno-ekonomski status družine, trajanje izobrazbe staršev in življenjski standard niso povezani z agresivnostjo otroka

Raziskave pa kažejo, da določeni stili starševstva povečajo možnost, da otrok izvaja medvrstniško nasilje. Olweus (1993 v Benbenishty, Astor 2005: 16) navede tri stile takega starševstva. Prvi stil so starši, ki med seboj ne sodelujejo ter otroku ne nudijo dovolj čustvene podpore, spodbude in spremljanja. Drugi stil so starši, ki ne postavijo jasnih mej obnašanja, kaj je sprejemljivo in kaj ni, tolerirajo agresivno vedenje svojega otroka ter ga pogosto fizično kaznujejo. Zadnji, tretji stil, pa je tam, kjer komunikacija staršev z drugimi poteka na agresiven način in je tipičen primer, kjer se otroci naučijo agresivnega obnašanja s posnemanjem odrasle osebe.

Otroci, ki so bili zlorabljeni, maltretirani in so bili priča družinskemu nasilju v večji meri, postanejo otroci, ki nasilje izvajajo ali ga doživljajo (Sullivan 2011: 31). Tako lahko povzamemo, da skrb in ljubezen tistih, ki otroka vzgajajo in jasno postavljene meje sprejemljivega vedenja brez uporabe telesne kazni vodi k manj medvrstniškega nasilja. Trditev velja tako za fante kot dekleta (Pečjak 2014: 6).

### ***1.1.2.2 Dejavniki na ravni šolskega okolja***

Razširjenost medvrstniškega nasilja določa šolska kultura pravi Elliot (2002 v Pečjak 2014: 36) in poudarja, da če organizacijska kultura spodbuja lastnosti, kot so medsebojno spoštovanje, zaupanje in skrb za druge, je medvrstniškega nasilja manj oziroma je marginaliziran. Tudi Bečaj (1999 v Pušnik *et al.* 2004: 18) pravi, da je šolska kultura svetilnik, orientacijska točka, ki omogoča odločanje, zaščito in vednost za pravilno ravnanje. Šole, ki zanikajo pojav medvrstniškega nasilja in nimajo znanja in metod za reševanje medvrstniškega nasilja, s tem potisnejo šolo v večja tveganja za pojavnost nasilja (Sullivan 2011: 10).

Olweus (1993 v Benbenishty, Astor 2005: 12) opisuje tudi velikost šole in razreda kot pomemben šolski dejavnik, ki vpliva na pojavnost medvrstniškega nasilja, in sicer večja kot je šola, večja je verjetnost medvrstniškega nasilja. Bowen, Bowen in Richman (2000 v Benbenishty, Astor 2005: 12) pa dodajajo, da je občutek lastne varnosti najmanjši v večjih šolah in največji v manjših. Čas in kraj sta tudi dejavnika, ki vplivata na pojavnost medvrstniškega nasilja, saj ima vsaka šola poseben kraj in čas, kjer se zbira večje število učencev, ni pa nadzora odrasle osebe (Benbenishty, Astor 2005: 12)

### ***1.1.2.3 Dejavniki na osebni ravni***

Veliko raziskav v psihologiji se ukvarja z osebnimi dejavniki, ki vplivajo na pojav agresije pri učencih. Eden izmed dejavnikov je spol (Benbenishty, Astor 2005: 15). Vzgoja in kulturne norme dajejo fantom in dekletom sporočila, ki vsebujejo napotke in možnosti za socialno vedenje, izražanje stiske in samopotrjevanje. Od fantov se pričakuje, da bodo samostojni, da bodo imeli pomembno vlogo v družbi ter se znali ubranitvi napada pred drugimi, za dekleta pa se pretepanje ne spodobi, saj naj bi bile prijazne, občutljive in pasivne (Aničić *et al.* 2002: 107–108).

Fantje se tako pogosteje pojavljajo v obeh vlogah, tako v vlogi otroka, ki nasilje doživlja, kot v vlogi otroka, ki nasilje izvaja in kadar ga izvaja, je to najpogosteje v neposredni obliki. Dekleta medvrstniško nasilje najpogosteje izvajajo v posredni obliki, tako da izločijo otroka iz skupine, in verbalni obliki, tako da širijo lažne govornice (Piskin 2002: 557–558).

Drugi osebni dejavnik je starost, in sicer je večja verjetnost, da otrok postane žrtev nasilja v nižjih razredih, prav tako na to vpliva njegov zunanji videz. Otrok, ki je manjši in fizično šibkejši od povprečnega otroka njegove starosti, je pogosteje otrok, ki nasilje doživlja. Ravno nasprotnega fizičnega tipa telesa in moči je otrok, ki nasilje izvaja, torej je od povprečnega otroka njegove starosti močnejši in večji (Benbenishty, Astor 2005: 15). Janssen, Craig, Boyce in Pickett (2004 v Pečjak 2014: 54) so na vzorcu učencev, starih od enajst do petnajst let, ugotovili vpliv debelosti in prevelike telesne teže pri obeh spolih in v vseh starostnih skupinah kot rizično za vlogo osebe, ki nasilje doživlja, razen pri skupini fantov, starih od petnajst do šestnajst let. Nekatere raziskave potrjujejo tudi dejstvo, da so rasa, vera in spolna usmerjenost dejavniki, ki lahko vplivajo na to, da otrok doživlja nasilje (Benbenishty, Astor 2005: 15).

Temperament otroka je tudi dejavnik, ki vpliva na pojavnost medvrstniškega nasilja, in sicer se otrok z aktivnejšim in vročekrvnim temperamentom lažje razvije v otroka, ki nasilje izvaja (Olweus 1995: 26).

Naštela sem nekaj dejavnikov, ki vplivajo na to, ali otrok doživlja in/ali izvaja nasilje. Otrok torej izvaja in/ali doživlja medvrstniško nasilje zaradi določenega tipa vzgoje, določenih dogodkov, ki so se mu zgodili, šolske klime, osebnih karakteristik ter kombinacije teh in drugih naštetih dejavnikov. Pomembno pa se je zavedati, da ni nujno, da bo določen tip starševstva vplival na medvrstniško nasilje in da te dejavnike uporabljamo premišljeno in usmerjeno (Sullivan 2011: 31).

### **1.1.3 Vloge oseb medvrstniškega nasilja**

Medvrstniško nasilje je največkrat poimenovano kot didaktičen proces osebe, ki izvaja nasilje nad osebo, ki nasilje doživlja. Vendar medvrstniško nasilje ni izoliran proces, temveč poteka v širšem šolskem kontekstu in se poleg že omenjenih vlog v medvrstniškem

nasilju pojavljajo še bolj ali manj pasivni opazovalci, ki so priče temu nasilju. Tako lahko govorimo o vsaj treh vlogah: otrok, ki nasilje doživlja, otrok, ki nasilje izvaja in več opazovalcev. Vloge so relativno stabilne, še zlasti vlogi otroka, ki nasilje izvaja, in otroka, ki nasilje doživlja (Pečjak 2014: 54). Vloge pa se lahko tudi prikrivajo, saj lahko oseba, ki nasilje izvaja, v določenih primerih nasilje doživlja (Košir 2013: 75). Schäfer je skupaj s sodelavci (2005 v Pečjak 2014: 54) v šestletni longitudinalni študiji spremljal učence iz začetnih razredov osnovne šole do višjih razredov in ugotovil, da je vloga otroka, ki nasilje izvaja, najstabilnejša v začetnem obdobju, vloga otroka, ki nasilje doživlja, pa v tem obdobju še ni stabilna, se pa obe vlogi utrdita v poznejšem obdobju šolanja. Pri tem se število otrok, ki nasilje doživlja, zmanjša, saj takšno vlogo ohranijo le tisti, katerih vloga je bila zelo izrazita.

Nekateri raziskovalci pri tem navajajo nekatere skupne značilnosti otroka, ki nasilje doživlja, in otroka, ki nasilje izvaja, in sicer imata oba težave v odnosih, čustvih in probleme s samopodobo. Razlikujejo pa se v tem, kakšen socialni položaj imajo v razredu in katere posledice jim medvrstniško nasilje prinese (Pečjak 2014: 54).

#### ***1.1.3.1 Psihološki profil otroka, ki nasilje doživlja***

Otrok, ki bo ob nasilju začel jokati, se ga ne bo branil in bo kazal strah pred otrokom, ki nasilje izvaja, bo kmalu spet doživel nasilje (Aničić *et al.* 2002: 109). Olweus (1995: 22) govori o pasivnih otrocih, ki doživljajo nasilje, nekateri jih poimenujejo tudi podredljive, ter o provokativnih, izzivalnih otrocih, ki nasilje doživljajo in katerih je precej manj. Provokativni otroci, ki nasilje doživljajo, imajo pogosto težave z zbranostjo, so hiperaktivni in s svojim obnašanjem povzročajo razburjenost in napetost pri drugih, po navadi pri celotnem razredu. Carney in Merrell (2001 v Sullivan 2011: 33) dodajata, da je pasiven otrok, ki nasilje doživlja, nesamozavesten in v razredu ni priljubljen. Običajno nima prijateljev, do nasilja imajo odklonilno stališče in s svojim vedenjem signalizira drugim, da je negotov in da se ne bo branil v primeru napada ali žalitve (Pušnik 1996: 15).

Besag (1989 v Polak *et al.* 2011: 209) pa omenja še dva tipa otrok, ki nasilje doživljajo, in sicer žrtvenega kozla in lažno žrtev. Prvi tip otroka prevzame vlogo otroka, ki nasilje doživlja, samo zato, da ga skupina sprejme, ter igra razrednega klovna. V drugi tip pa učitelji razvrščajo otroke, ki pri njih iščejo pozornost s tožarjenjem drugih iz razreda. Kljub

temu da je ta tipologija uporabna, lahko v ponesrečeni uporabi krivi osebo, da se ji nasilje dogaja (Sullivan 2011: 33).

Hazler, Carney, Green, Powell in Jolly (1997) v (Pečjak 2014:55) so naredili zbirni pregled psiholoških značilnosti otroka, ki nasilje doživlja, in se največkrat nanaša na Olweusovo klasifikacijo tako imenovanega pasivnega, podredljivega otroka, ki nasilje doživlja. Otrok, ki nasilje doživlja, je po psihološkem profilu negotov, anksiozen in poln različnih strahov, prepričan je, da ne more nadzorovati svojega okolja, ima slabo samopodobo, nizko samospoštovanje in slabo razvite socialne spretnosti. Je sramežljiv, tih, občutljiv in miren. V družbi vrstnikov je neroden in prepričan, da se drugi bolje znajdejo v različnih situacijah. Na napade ne odgovarja, ne zna se jih braniti in nikoli oziroma redko prosi za pomoč. Sramuje se in skriva lastno trpljenje, za katerega krivi sebe. Pogosto izhajajo iz družin, kjer konflikte rešujejo konstruktivno, brez pretepanja in vpitja, tako da nasilja niso vajeni in ne vedo, kako se nanj odzvati (Ančić *et al.* 2002: 109).

Otrok, ki nasilje doživlja, o njem najpogosteje ne spregovori, nekatera vedenja pa lahko kažejo na to, da ga otrok doživlja. Boji se prihoda in odhoda s šole, svojo pot do šole pa pogosto spreminja, zaradi česar lahko v šolo zamuja ali pa vanjo prihaja zelo zgodaj. Starše prepričuje, da ga v šolo spremljajo in da ga ob koncu pouka čakajo. Na šolskih izletih se drži bližine odrasle osebe in se od nje noče oddaljiti. Poslabša se mu učni uspeh, poškodovano ima šolsko opremo ali pa te nima. Zapre se vase in ima izredno slabo samozavest, opaziti je mogoče tudi nepojasnjene modrice, odrgnine in druge poškodbe. Preneha jesti, ne pridobiva na teži, govori o samomoru ali pa ga celo poskuša narediti. Lahko tudi sam začne izvajati nasilje nad mlajšimi in manjšimi otroki, sestricami in bratci (Ančić *et al.* 2002: 110). Je individualist in večino stvari počne sam, pogosto je socialno izoliran, sam in manj priljubljen od ostalih učencev. Navadno je telesno šibkejši in manjši od vrstnikov, izogiba se socialnim odnosom, je podredljiva in pasivna ter je spremenljivega razpoloženja, vzdržljiva in vzkipljiva (Lešnik Mugnaioni, Klemenčič 2014: 43, 44).

Nekateri kombinacije znakov so značilne tudi za otroke, ki doživljajo nasilje v družini, spolno nasilje in druge oblike nasilja, prav tako pa lahko otroci spremenijo vedenje v puberteti in ni povezano z nasiljem (Ančić *et al.* 2002: 110).

Raziskovalci so prav tako ugotovili, da odziv otroka, ki nasilje doživlja, vpliva na trajanje nasilja in na čustvene posledice medvrstniškega nasilja, in izpostavili štiri tipične odzive na medvrstniško nasilje. Prvi odziv je pasiven in slab ter prisoten pri večjem številu otrok, ki nasilje doživljajo. Vključuje ignoriranje nasilneža ali odhod iz situacije. Drugi je aktiven odziv v smislu iskanja pomoči. Na tak način se po navadi odzovejo osnovnošolci ter dekleta, redkeje srednješolci. Dekleta strategijo iskanja pomoči na splošno poimenujejo kot najboljšo strategijo za zaustavitev nasilja. Tretji odziv je agresiven odziv, ki pri fantih vključuje tako oblike verbalne kot fizične agresivnosti, pri dekletih pa predvsem verbalno agresivnost. Četrty odziv je nediferenciran (Pečjak 2014: 56–57).

### ***1.1.3.2 Psihološki profil otroka, ki nasilje izvaja***

Pri njem prevladuje želja po dominantnosti in izkazovanju moči, saj potrebuje prevlado nad drugimi in to želi doseči z verbalnimi ali fizičnimi napadi. Pogosto je fizično močnejši kot vrstniki, zlasti v začetnih razredih, in ima izrazito nizko samozaupanje in samospoštovanje (Olweus 1995: 23–24). Dejstvo, da ima otrok, ki nasilje izvaja, nizko samozavest, Baumeister, Busham in Campbell (2000 v Košir 2013: 76) navajajo kot mit in pravijo, da imajo otroci, ki nasilje izvajajo, celo pretirano visoko samopodobo in pogosto precenjujejo svoje socialne spretnosti.

Predvsem v zgodnjem obdobju pubertete se agresivnost običajno ne povezuje s tem, da je agresiven otrok zavržen; nasprotno – v skupini je pogosto priljubljen. Tudi, kadar ga vrstniki ne marajo, ga dojemajo kot vplivnega in priljubljenega (Košir 2013: 76). Pogosto je osrednji člen družbe, katera pa je najpogosteje sestavljena iz članov, ki se prav tako vedejo agresivno, pravijo Salmivalli, Huttunen in Lagerspets (1997 v Košir 2013: 76), kar lahko vodi v krepitev nasilnega vedenja. Njegovo agresivno vedenje je kombinirano s fizično močjo in bolj pozitivnim stališčem do nasilja. V odnosih je kronično agresiven, tudi do staršev in učiteljev, in kadar njegove želje niso upoštevane, postane jezen in maščevalen. Vzkipi in razjezi se prej kot drugi, otroku, nad katerim izvaja nasilje, se z lahkoto opraviči, za nastal položaj pa krivi druge in ne kaže občutka krivde. Do drugih je žaljiv, jih ponižuje in zasmehuje v javnosti ter lomi predmete in stvari. Do vrstnikov je krut in ima od njih slabše učne sposobnosti in ocene. Učiteljem se kaže kot prijeten ali moteč (Pečjak 2014: 60). V različnih položajih se dobro znajdejo in imajo smisel za humor (Polak *et al.* 2011: 209).

Olweus in Dodge oblikujeta različne tipe oziroma kategorije otrok, ki nasilje izvajajo. Dodgeu (1991 v Pečjak 2014: 62) govori o dveh tipih otrok, ki nasilje izvajajo. Prvi tip so proaktivni otroci, ki nasilje izvajajo in uporabljajo agresijo za doseganje nekih ciljev, ki lahko zadovoljijo potrebo po dominantnosti ali moči. Gre za prisilno obliko vedenja. Pri nasilju, ki jih pripelje do cilja, so hladni, agresivnost uporabijo kot instrument, zato govorimo tudi o instrumentalni agresivnosti oziroma instrumentalnem otroku, ki nasilje izvaja. Drugi tip je reaktivni otrok, ki nasilje izvaja, njegova agresija je posledica jeze in obrambne reakcije na frustracijo. Tak otrok si pogosto narobe razlaga socialne situacije.

Olweus (1978 v Pečjak 2014: 63) pa govori o dveh kategorijah otroka, ki nasilje izvaja, in sicer navaja v prvi kategoriji agresivnega otroka, ki najpogosteje izvaja neposredno in posredno verbalno agresijo ter je aktiven, impulziven, odločen, močen in hitro vzkipljiv. Do žrtve ne čuti empatije in nima občutka krivde. Ugotovil je tudi, da v to kategorijo sodi največ otrok, ki nasilje izvajajo. Druga kategorija je anksiozni otrok, ki nasilje izvaja. Tak otrok ima nizko samopodobo in pomanjkanje samozaupanja. Olweus (1995: 23) ugotavlja, da tak otrok pogosto sledi drugemu otroku, ki nasilje izvaja, saj na ta način zmanjša neustrezne predstave o sebi.

Otroke, ki pri nasilju sodelujejo, ne dajo pa pobude, imenujemo tudi pasivne izvajalce nasilja in privrženice. Taka skupina je pogosto mešana, sestavljajo jo lahko tudi negotovi in tesnobni učenci (Olweus 1995: 23). Za vse otroke, ki nasilje izvajajo, navedene lastnosti niso nujne (Polak *et al.* 2011: 210).

### ***1.1.3.3 Psihološki profil otroka, ki nasilje opazuje***

Medvrstniško nasilje se v šestdeset do sedemdeset odstotkih pojavlja ob navzočnosti drugih vrstnikov opazovalcev (Pušnik *et al.* 2004: 10). Salmivall *et al.* (1996 v Pečjak, Pirc 2014: 156) poudarja, da so vsi šolarji tako ali drugače vpleteni v medvrstniško nasilje. Opazovalci so prevladujoča skupina v razredu in imajo velik vpliv na socialne odnose (Pušnik *et al.* 2004: 10).

V razredih, kjer se opazovalci postavijo v bran žrtvi in ne spodbujajo nasilnega vedenja, je manj pojavljanja medvrstniškega nasilja (Hutchinson: 426). Opazovalci medvrstniškega nasilja imajo tako ključno vlogo pri pojavljanju in vzdrževanju medvrstniškega nasilja (Košir 2013: 78). Ta teza potrjuje predpostavko, da je medvrstniško nasilje skupinski pojav

in ne pojav, ki vključuje le odnos med otrokom, ki nasilje izvaja, in otrokom, ki nasilje doživlja (Pečjak, Pirc 2014: 157).

Opazovalci imajo ob pojavu medvrstniškega nasilja možnost, da dogajanje pasivno ali aktivno opazujejo, se v nasilje vključijo, vanj posežejo, ga ustavijo ali pa odidejo stran. Znajdejo se torej v različnih vlogah, najpogosteje pa se omenja in opisuje naslednje štiri vloge. Ignoranti, ki situacijo nasilja opazujejo, vendar vanjo ne posegajo (Pušnik *et al.* 2004: 10). Nekateri izmed njih ne vedo kaj storiti, drugi se bojijo, da bi se nasilje usmerilo še na njih, spet tretji se bojijo, da bi s poseganjem situacijo poslabšali. Drugi so pasivni spodbujevalci, ki s povečano pozornostjo opazujejo nasilje in se otroku, ki nasilje doživlja, smeji. S tem dajejo potuho otroku, ki nasilje izvaja. Nekateri celo spodbujajo nasilje s predlogi in pripombami. Tretji so aktivni spodbujevalci. Za nekatere izmed njih otrok, ki nasilje izvaja, predstavlja model in se mu v izvajanju nasilja lahko pridružijo. Otroka, ki nasilje izvaja, občudujejo in dojemajo kot trdnega, neustrašnega, močnega in podobno. Po navadi otrok, ki nasilje izvaja, predstavlja model otrokom, ki so negotovi in odvisni od drugih otrok, nimajo visokega socialnega statusa med vrstniki in potrebujejo samopotrjevanje – to imenujemo »socialna nalezljivost«. Četrtri zagovorniki želijo otroka, ki nasilje doživlja, potolažit in branit pred otrokom, ki nasilje izvaja, na različne načine (Pečjak, Pirc 2014: 157).

Orphininas in Horne (2006 v Košir 2013: 78) opazovalce medvrstniškega nasilja deli nekoliko drugače, in sicer na tiste, ki so del problema in nasilje podpihujejo, opazujejo, so prestrašeni, jih je sram in se počutijo krive, ker ne pomagajo, ter na tiste, ki so del rešitve, prosijo za pomoč in pomagajo prepoznati problem. Raziskovalci to tudi najbolj raziskujejo, saj želijo raziskati, kaj je tisto, kar odloča o tem, ali se bo nekdo kot opazovalec postavil v bran otroku, ki nasilje doživlja, ali pa bo stopil na stran otroka, ki nasilje izvaja (Pečjak, Pirc 2014: 157). Razlogov, zakaj se opazovalci ne postavijo v bran otroku, ki nasilje doživlja, je veliko. Nekaj sem jih že naštel. Obermann (2011 v Pečjak, Pirc 2014: 158) navede tri najpogostejše. Prvi razlog, da so intervencije redkejše, je, da ima vsako medvrstniško nasilje praviloma več opazovalcev, kar Darely in Latane (1968 v Pečjak, Pirc 2014: 158) poimenujeta »učinek opazovalcev«. Otroci, ki so opazovalci, pričakujejo, da bodo drugi stopili v bran otroku, ki nasilje doživlja, ali pa mislijo, da ni potrebnega poseganja, saj si ne poseganje drugih razlagajo kot potrdilo temu, da situacija ni tako resna. Drugi razlog je dejstvo, da je otrok, ki nasilje izvaja, pogosto priljubljen in ima veliko

moči, kar opazovalce pogosto zadrži, saj posredovanje od njih zahteva veliko poguma in moči, navajata Mayeux in Cillesen (2008 v Pečjak, Pirc 2014: 158). Tretji razlog, da se zmanjša verjetnost poseganja v medvrstniško nasilje, je manj pozitivno stališče opazovalca do otroka, ki nasilje doživlja (Pečjak, Pirc 2014: 158). Adair (1999 v Sullivan 2011: 36) doda, da je eden izmed razlogov, da opazovalci v medvrstniško nasilje ne posegajo, tudi prepričanje, da si je otrok nasilje zaslužil.

Študije, ki so med seboj primerjale aktivne in pasivne opazovalce, so med njimi pokazale nekatere psihične podobnosti in razlike, in sicer je Gini (2008 v Pöyhinen *et al.*: 144) v Italiji pri zgodnih mladostnikih ugotovil, da so branilci otroka, ki nasilje doživlja, empatični ter visoko socialno samoučinkoviti. Tudi pasivni opazovalci so empatični, a imajo nizko socialno samoučinkovitost.

Taki opazovalci se počutijo najbolj varne v situaciji, ko ne naredijo ničesar, vendar pa ima lahko zanje posledice tudi ne posredovanje, saj postanejo neobčutljivi na trpljenje drugih, če ga dalj časa opazujejo (Košir 2013: 79). Opazovalci medvrstniškega nasilja, ki se postavijo v bran otroku, ki nasilje doživlja, so torej empatični, znajo se postaviti v vlogo otroka, ki nasilje doživlja, in razumejo njegova občutja ter imajo razvite strategije za posredovanje v takšnih situacijah (Salmivalli 2014: 28). Večji občutek varnosti na šoli pa imajo tisti učenci, ki si prizadevajo zaščititi otroka, ki nasilje doživlja, ugotavljajo Gini, Pozzoli, Borghi in Franzoni (2008 v Košir 2013: 79). Salmivalli *et al.* (1996 v Hutchinson 2012: 426–427) dodajajo, da imajo otroci, ki premagajo pritisk in se postavijo v bran otroka, ki nasilje doživlja, visok socialni položaj in so med vrstniki zelo priljubljeni.

#### **1.1.4 Dinamika medvrstniškega nasilja**

Za učinkovito spoprijemanje z medvrstniškim nasiljem je pomembno, da razumemo njegovo dinamiko. Medvrstniško nasilje vedno poteka v nekem socialnem okolju, ki ga sestavljajo družina, šola in širše družbeno okolje in se ne dogaja v izolaciji. Dinamiko medvrstniškega nasilja je potrebno razumeti v tem socialnem kontekstu, govorijo sistemske teorije. Dinamiko nadzorno prikazujeta dva sodobna modela, katerih avtor je Sullivan, in sicer model valujočega učinka in model spiralnega učinka (Pečjak 2014: 67, 73).

#### ***1.1.4.1 Model valujočega učinka***

Sullivan pri razlagi modela valujočega učinka medvrstniško nasilje primerja s kamnom, ki ga vržemo v vodo in okoli katerega se nato v koncentričnih krogih širijo valovi; sprva manjši, nato večji. Prva stopnja je povezana z otrokom, ki nasilje doživlja in čuti breme medvrstniškega nasilja, ne samo, ko se dogaja, ampak ves čas, ter se v šoli ne počuti varnega (Sullivan 2011: 36–37). Otroka, ki nasilje doživlja, je torej ves čas strah, kje se bo nasilje pojavilo in v kakšni obliki (Pečjak, Pirc 2014: 156). Druga stopnja so starši in družina, ki so posredne osebe, ki nasilje doživljajo. Doživljajo mešane občutke od nemoči, jeze do maščevanja (Sullivan 2011: 38). Kadar se starše vključi v reševanje medvrstniškega nasilja, je pomembno, da so slišani in dobro informirani. Tretja stopnja so opazovalci medvrstniškega nasilja, katere je lahko strah, v šoli se ne počutijo varne, sram jih je, ker niso ustavili medvrstniškega nasilja in druga negativna občutja. Kaj šola naredi, da bi preprečila medvrstniško nasilje, je zanje simbolna informacija. Če šola poskuša narediti medvrstniškemu nasilju konec ter ga vedno znova in znova ustavi, je večja verjetnost, da ga opazovalci medvrstniškega nasilja ne bodo obravnavali ali pa bodo o njem poročali odrasli osebi, torej učitelju ali staršu. Četrta stopnja je odziv šole na medvrstniško nasilje, saj v primeru, da se odzove slabo ali neučinkovito, pošlje sporočilo otroku, ki nasilje izvaja, da lahko z njim nadaljuje, ne da bi bil kaznovan. V primerih, ko se odzove provokativno, pa pošlje sporočilo, da se tako nasilje na šoli ne tolerira. Peta stopnja je širša skupnost, na katero lahko medvrstniško nasilje deluje, če se ga ne odkriva in ne poskuša preprečiti. Otrok, ki nasilje izvaja, dobi sporočilo, da ga lahko izvaja tudi drugje: na poti v šolo in iz nje, na ulici, v mladinskih domovih, nakupovalnih centrih in podobno. Če se šola z medvrstniškim nasiljem učinkovito spoprijema, vlada na šoli dobro počutje, prav tako pa s tem prispeva k bolj zdravemu in varnemu okolju širše skupnosti (Sullivan 2011: 38).

#### ***1.1.4.2 Model spiralnega učinka navzdol***

Zahteva otroku, ki nasilje doživlja, naj se postavi zase, je nepoštena in nestvarna, saj če bi se znal postaviti zase, se ne bi znašel v vlogi otroka, ki nasilje doživlja. Razlog, zakaj se je otroku, ki nasilje doživlja, težko postaviti zase, je, da ima otrok, ki nasilje izvaja, več moči kot otrok, ki ga doživlja. Obe vlogi sta precej stabilni in se postopoma oblikujeta (Sullivan 2011: 39). K utrditvi vlog medvrstniškega nasilja vodi pet stopenj, ki opisujejo, kaj se dogaja z vsako od vlog. Model se imenuje model spiralnega učinka navzdol, ker nasilje

prinaša vsem udeležencem tega nasilja negativne posledice. Otrok, ki nasilje izvaja, si oblikuje nestvarno predstavo o moči, nerealno samopodobo in utrjuje vedenjske vzorce, ki so neustrezni. Otroku, ki nasilje doživlja, nasilje prinaša dolgotrajne negativne posledice in tudi v primerih, ko je nasilje hitro zaustavljeno, je proces okrevanja za otroka z nizko samozavestjo, samozaupanjem in slabo učno uspešnostjo nezapleten in dolgotrajen (Pečjak 2014: 75).

Prva stopnja modela spiralnega učinka je opazuj in čakaj. Na začetku šolskega leta otroci stopijo v določeno šolsko kulturo in spoznavajo značilnosti vrstnikov in dinamiko razrednega dogajanja. Otroci, ki bodo izvajali nasilje, opazujejo in dobivajo informacije o svojih vrstnikih glede tega, nad kom bi lahko izvajali nasilje in kdo so tisti, ki bodo njegovi podporniki. Otroci, ki so izbrani za izvajanje nasilja, se niti ne zavedajo, da so opazovani, drugi opazovanci pa morda dajejo znak, da ne bodo lahke tarče (Sullivan 2011: 39). Perry (1990 v Pečjak 2014: 76) dodaja, da raziskave kažejo, da je sicer na začetku šolskega leta veliko dejanj, ki bi jih lahko označili kot poskuse nasilnih dejanj, katerih je kasneje manj, saj več otrok pokaže odpor do takih dejanj.

Druga stopnja modela spiralnega učenja navzdol je preizkušanje situacije, testiranje »vode«. V tem koraku so otroci, ki so bili označeni kot potencialni za izvajanje nasilja, izpostavljeni manjšemu obsegu nasilja. Otrok, ki želi medvrstniško nasilje izvajati, gre mimo drugega otroka in mu z mize potisne svinčnik na tla. V tem manjšem, simboličnem dejanju, preveri odziv otroka, nad katerim želi izvajati medvrstniško nasilje. V primeru, da je otrok šibek, pošlje sporočilo, da je potencialna žrtev. V primeru, da se mu uspešno upre, ga odstrani iz skupine potencialnih žrtev in se priključi opazovalcem (Sullivan 2011: 40). Avtorici Peterson in Gannoni (1998 v Pečjak 2014: 77) zelo nadzorno opišeta tri različne odzive otrok. Prvi je pasiven odziv (šibka pot): otrok se prilagodi situaciji kljub temu, da si tega ne želi; drugim dovoli, da z njim delajo, kar želijo; v primerih, ko kaj reče, gleda v tla in se dela majhnega kot da bi se želel skriti. Tak odgovor utrjuje položaj otroka kot potencialne žrtve. Drugi odziv je miren in odločen odgovor, ki nasilja ne potencira in hkrati ne potiska otroka v vlogo žrtve. Je mirna pot, kjer otrok reče drugemu otroku, ki izvaja nad njim nasilje, naj preneha, spregleda njegovo izzivanje ali pa mirno odide. Ima miren in jasn glas, prav taka je tudi njegova drža, mirna in pokončna, se obvlada in mirno gleda otroka, ki nasilje izvaja, v oči. Tretji odziv je agresiven odgovor, ki ga imenujeta tudi huda pot, saj se otrok odzove z brcami in udarci, govori nespoštljivo z uporabo žaljivk in

zmerljivk. Na obrazu ima jezen izraz, je čim bolj glasen in kriči. Vrstniku se tesno približa in vzbuja strah ter se ne nadzoruje. Tak odgovor otroka sicer ne vodi v vlogo žrtve, ampak tudi ne rešuje medsebojnih konfliktov, saj tak odziv vodi k še več nasilja (Pečjak 2014: 77).

Tretja stopnja modela spiralnega učinka navzdol je, da se zgodi nekaj večjega. Ko otrok v drugi stopnji potrdi, da je otrok, nad katerim lahko izvaja nasilje, je ta otrok nato v tej stopnji izpostavljen nadaljnjim preizkusom (Pečjak 2014: 77). Ko pride naslednji dan v šolo, gre skupina fantov čisto blizu mimo njega, nato ga odrinejo, eden pa mu vzame torbo, katero si nato med seboj podajajo. Sam nato panično teče od enega do drugega učenca, ki se mu smeji. Ko učitelj pride mimo, mu na vprašanje, kaj se dogaja vodja skupine otrok, ki nasilje izvajajo, odgovori, da se samo zabavajo. Otrok, ki nasilje doživlja, temu ne oporeka, saj upa, da bo z molkom bolje rešil situacijo.

V četrti stopnji modela spiralnega učenja navzdol nasilje izbruhne. Najpogosteje se nasilje nenadzorovano širi in postaja vse hujše, saj ga nič ne ustavi. Če otrok vidi, da lahko nadaljuje z izvajanjem nasilja, lahko to preide v fizično nasilje in razčlovečenje otroka, ki nasilje doživlja. Tako vedenje se lahko prenese zunaj šole, kjer lahko otrok, ki nasilje izvaja, dobi posnemovalce. Skupina vrstnikov nasilje skupinsko ter pasivno opazuje in ne naredi ničesar.

V peti stopnji modela spiralnega učinka navzdol se nasilje razširi. Otrok, ki nasilje doživlja, izgubi samozaupanje, poslabša se mu učni uspeh, kar ga lahko v skrajnem primeru vodi v samomor. Otrok, ki nasilje izvaja, pa dobi nestvaren občutek moči, zato različne vrste nasilja izvaja tudi v odrasli dobi, kar vodi v kriminal in zapor (Sullivan 2011: 40).

### **1.1.5 Posledice medvrstniškega nasilja**

Posledice medvrstniškega nasilja so mnogovrstne za vse vpletene, še posebej če je to dolgotrajno in se celo stopnjuje (Lešnik, Mugnaioni, Klemenčič 2014: 42).

#### ***1.1.5.1 Posledice medvrstniškega nasilja na otroka, ki nasilje doživlja.***

Prve reakcije otroka, ki nasilje doživlja, so izogibanje mestom, kjer se nasilje pogosto pojavlja. Običajno je to šolsko igrišče in stranišče. Nekateri otroci prav tako nočejo v šolo ali izostajajo od pouka, da se ne bi srečali z otrokom, ki nasilje izvaja (Pečjak 2014: 57). Odločitev otroka, da bo izostajal od pouka, je močno povezana s čustvi, ki jih doživlja ob nasilju, ki se mu dogaja v šoli, in z občutkom, da ga učitelji ne morejo zaščititi. Strah in izogibanje šoli vpliva na celotno duševno zdravje otroka. Prav tako pa lahko pogosto manjkanje v šoli vpliva na njegovo akademsko znanje in spretnosti (Benbenishty, Astor 2005: 94). Otroci, ki so izpostavljeni odnosnem nasilju, nimajo prijateljev, družbe in socialnih odnosov, zaradi česar se počutijo nesposobne in nepriljubljene. Tisti, ki so bili medvrstniškemu nasilju pogosto izpostavljeni, imajo težave v vzpostavljanju dobrih odnosov, kar lahko vodi v manj uspešno življenje in kljub temu, da so lahko zelo sposobni, lahko medvrstniško nasilje vpliva na njihovo delo, namenjeno šolski izobrazbi (Sullivan 2011: 34). So slabšega zdravja kot tisti, ki medvrstniškemu nasilju niso bili izpostavljeni.

Prav tako je medvrstniško nasilje dejavnik tveganja za samopoškodovalno vedenje, pri katerem otrok na svojem telesu namerno povzroča poškodbe, kot so rezanje in ožigovanje (Lešnik Mugnaioni, Klemenčič 2014: 43). Medvrstniško nasilje lahko pusti dolgotrajnejše posledice na otroku, ki nasilje doživlja, vključujejo povečano stopnjo depresije, zaskrbljenosti, psihosomatske simptome in v nekaterih primerih tudi samomorilne misli. Medvrstniško nasilje ima torej na otroku, ki nasilje doživlja, akademske posledice ter posledice na telesnem in psihičnem zdravju otroka (Obadina 2009: 196).

Občutki otroka, ki doživlja medvrstniško nasilje, so lahko sledeči: strah, jeza, sram, depresija, razočaranje, bolečina, žalost, razčlovečenost, je brez energije ter meni, da je neumen, bedast, grd, nesposoben in poteptan. Telesni znaki, ki so posledica medvrstniškega nasilja, pa so lahko: zlomljene kosti, zobje, pretres možganov, poškodovano oko, modrice, vreznine in praske. Lines pa doda, da lahko strah zaradi medvrstniškega nasilja povzroči diarejo, vrtoglavico, nespečnost in panične napade, prav tako se otroci, ki nasilje doživljajo, naučijo naučene nemoči (Lines 2008: 85). V odraslosti so lahko otroci, ki v šoli doživljali medvrstniško nasilje, depresivni, imajo nižjo samozavest, težave v sklepanju in vzdrževanju dobrih prijateljskih in partnerskih odnosov (Smokowski, Holland Kopasz 2005: 105).

Za psihično nasilje, ki je napad na otrokovo notranjost brez fizičnih znakov, nekateri menijo, da je manj škodljivo, a Goldstein *et al.* (2007 v Pečjak 2014:12) opozarja, da je tako nasilje enako škodljivo kot fizično. Abraham Maslow (1970 v Sullivan 2011:35) je postavil teorijo, kjer opisuje potrebe otrok, ki morajo biti zadovoljene, preden otrok odraste. Pojmi, ki delujejo tako na fiziološkem kot na psihičnem nivoju organizmične samoregulacije, so pomembni, saj otrok iz okolja spontano sprejema tisto, kar potrebuje za svojo rast, in če tega ne dobi, nastanejo posledice (Varga 2003: 344). Maslow (1970 v Kapus 2012: 55) je oblikoval hierarhijo potreb, kjer je za osnovno človekovo potrebo opredelil fiziološke potrebe (dihanje, vodo, hrano, spanje), stopnjo višje je opredelil potrebo po varnosti (zdravja, lastnine), zatem potrebo po ljubezni in pripadanju (prijateljstvo, družina), stopnjo višje potrebo po spoštovanju (spoštovanje drugih, samozavest) in na vrhu potrebo po samoaktualizaciji (kreativnost, spontanost). Za opis posledic, ki jih ima otrok, ki doživlja medvrstniško nasilje, je ta model koristen, saj pokaže, da pri takem otroku ni bila zadovoljena potreba po varnosti ter potreba po ljubezni in pripadnosti pri tistih, ki so bili socialno izključeni, saj jim je odvzeta pravica do sklepanja prijateljstev in običajnega druženja v šolskem okolju (Sullivan 2011: 35).

#### ***1.1.5.2 Posledice medvrstniškega nasilja na otroka, ki nasilje izvaja***

Otroci, ki izvajajo medvrstniško nasilje, kasneje pogosto zaidejo v kriminal in alkoholizem. (Pečjak 2015: 60–61). Prav tako je medvrstniško nasilje prepoznano kot predhodno nasilje, ki vodi v večjo stopnjo agresije v višjih stopnjah izobrazbe, pravita Saufler in Gagne (2000 v Sullivan 2011: 31).

S svojo raziskavo to potrdi tudi Olweus, v kateri je ugotovil, kako je z ljudmi, ki so v osnovni šoli izvajali medvrstniško nasilje. Do štiriindvajsetega leta je bilo vsaj enkrat obsojenih šestdeset odstotkov otrok, ki so izvajali nasilje od šestega do devetega razreda. Petintrideset do štirideset odstotkov tisti, ki so bili nasilni do svoji vrstnikov, je bilo obsojenih vsaj trikrat (Olweus 1995: 24). Študija Rigbya in Coxa (1996 v Sullivan 2011: 31) pokaže, da so pubertetniki, ki izvajajo medvrstniško nasilje, najpogosteje udeleženi tudi v druga antisocialna vedenja, kot so izostajanje od pouka, kraje in druga kazniva dejanja, s katerim lahko tudi zaidejo v težave s policijo.

### **1.1.5.3 Posledice medvrstniškega nasilja na opazovalce**

Študij, ki bi preučevale značilnosti in posledice opazovalcev, ni veliko. Rivers, Poteat, Noret, Ashurs (2009 v Pečjak, Pirc 2014: 67) so ugotovili, da ima medvrstniško nasilje v šoli vpliv na duševno zdravje opazovalcev, prav tako pa napoveduje, da imajo opazovalci v prihodnje večjo verjetnost, da postanejo ali otroci, ki nasilje doživljajo, ali otroci, ki nasilje izvajajo. Medvrstniško nasilje pogosto pri opazovalcih vzbuja občutke nemoči, razburjenosti, strahu in krivde (Aničić *et al.* 2002: 113).

Prav tako se zaradi ne posredovanja v medvrstniško nasilje počutijo ranljive, izolirane, žalostne, prazne in razočarane same nad sabo (Hutchinsin 2012: 434–435).

## **1.1.6 Pojavnost in razširjenost medvrstniškega nasilja**

### **1.1.6.1 Pojavnost medvrstniškega nasilja**

a.) Pojavnost tradicionalnega medvrstniškega nasilja

Za obravnavo medvrstniškega nasilja je pomembno vedeti, kje vse se medvrstniško nasilje pojavlja (Sullivan 2011: 19). Medvrstniško nasilje se pojavlja v šoli, v njeni oklici, na poti v šolo in iz nje, na straniščih, v jedilnici, šolskih igriščih, hodnikih in garderobah (Aničić *et al.* 2002: 106).

Šolski prostori, v katerih je manj nadzora učiteljev, in pa razredi/skupine, kjer večjo skupino učencev nadzoruje/spremlja manjše število odraslih, vključujoč čas kosila, malice, tekem, telovadbe in med menjavanjem razreda, je najpogostejši čas, ko se pojavlja medvrstniško nasilje (Sullivan 2011: 19). Nasilje se torej odvija v prostem času in kadar so učitelji manj pozorni ali zamujajo. Učenci pa menijo, da se medvrstniško nasilje pojavlja tudi v prisotnosti nekaterih učiteljev, kateri nanj niso pozorni in s čimer otroku, ki nasilje izvaja, dajejo tiho podporo (Habbe 2000: 45).

Raziskavi Norveške in Švedske kažeta, da se več nasilja dogaja v šoli kot na poti v šolo in iz nje, seveda pa velja, da učenci, ki doživljajo nasilje na poti v šolo iz nje, nasilje doživljajo tudi v šoli (Olweus 1995: 17). Največ medvrstniškega nasilja se torej pojavlja prav v šolah, kjer naj bi bil prostor varen (Aničić *et al.* 2002: 114).

Nasilje se pojavlja povsod, kjer se zbirajo otroci in mladi (Erb: 1997: 20). Kar pa je pomembno je, da šola ugotovi, kateri prostori so najpogostejši za pojavljanje medvrstniškega nasilja, da jih imajo pod večjim nadzorom (Olweus 1995: 43–44).

#### **1.1.6.2 Razširjenost medvrstniškega nasilja**

Sodobne raziskave, vezane na medvrstniško nasilje po letu 2000, so pokazale, da je medvrstniško nasilje zelo razširjen pojav po vsem svetu, ne glede na nacionalne, kulturne, politične in geografske značilnosti države (Pečjak 2014: 35).

Po vsem svetu je bilo izvedenih veliko raziskav na temo medvrstniškega nasilja in niti ena sama raziskava ni pokazala neobstoynost pojava medvrstniškega nasilja na kateri izmed šol (Sullivan 2011: 17). Začetnika raziskovanja medvrstniškega nasilja v Sloveniji sta Pušnik (2003) in Deklava (1996 v Aničić *et al.* 2002: 106), ki sta pokazala, da v osnovni šoli 20 odstotkov otrok medvrstniško nasilje doživlja, 12 odstotkov pa ga izvaja.

Mednarodna raziskava Z zdravjem povezano vedenje v šolskem obdobju z leta 2014 je prav tako pokazala, da se medvrstniško nasilje dogaja na vsaki šoli ter da je (Jeriček Klanček *et al.* 2014: 49):

- 8,9 odstotkov otrok sodelovalo pri izvajanju medvrstniškega nasilja vsaj dvakrat mesečno v preteklih parih mesecih;
- 9,8 odstotkov otrok se je pretepalo vsaj trikrat v zadnjih dvanajstih mesecih;
- 22,1 odstotkov otrok je medvrstniško nasilje doživelo vsaj enkrat v preteklih nekaj mesecih;
- v vseh primerih je med fanti višji delež kot med dekleti.

#### **1.1.7 Poročanje o medvrstniškem nasilju**

Otrok, ki nasilje doživlja, to težko prizna, saj si vsak človek želi biti priljubljen in sprejet. Prav tako pa ga je strah, da bo v primeru, da spregovori, veljal za »špeckahlo« in »izdajalca« (Erb 2004: 47).

Adair *et al.* (2000 v Sullivan 2011: 42) je opravljala raziskavo medvrstniškega nasilja v osnovni šoli v Novi Zelandiji ter ugotovila, da je od približno 81 odstotkov otrok

opazovalcev medvrstniškega nasilja le 21 odstotkov o tem poročalo odrasli osebi. Smith in Shu (2000 v Pečjak 2014: 48) pa sta ugotovila, da 30 odstotkov otrok nikoli nikomur ne pove o medvrstniškem nasilju, ki se mu dogaja. Razlogov, zakaj otroci, ki nasilje doživljajo, in opazovalci ne poročajo o medvrstniškem nasilju, je več (Aničić *et al.* 2002: 204, 115–116, Pečjak 2014: 49):

- strah jih je maščevanja oseb, katere povzročajo nad njimi nasilje;
- strah jih je, da jim bo dala odrasla oseba že slišán odgovor, ki ne deluje ali da jih označi za »špeckahlo«;
- menijo, da je tožarjenje nekaj slabega;
- strah jih je, da jih bo odrasla oseba zavrnila, ponižala ali kaznovala;
- strah jih je, komu bo odrasla oseba o tem povedala;
- ne vedo, kaj naj naredijo oziroma kako naj izrazijo svoje potrebe in pričakovanja;
- situacija se jim zdi nerešljiva in menijo, da se bo nasilje vedno pojavljalo;
- mislijo, da morajo pomoč in posredovanje odrasle osebe zaslužiti;
- nerodno jim je, ne vedo, kako se bodo pri pogovoru odrezali ter se bojijo, kaj si bodo odrasli o njih mislili;
- sram jih je, ker mislijo, da odrasli pričakujejo, da se bodo postavili zase, udarili nazaj. Bojijo se razočarati;
- mislijo, da bi starši raje videli, da bi nasilje povzročali, kot pa da ga doživljajo.

Ključni razlog zakaj otroci ne povedo učiteljem o medvrstniškem nasilju, je pomanjkanje zaupanja v učiteljevo sposobnost učinkovite intervencije, je ugotovila Pušnik (1996: 61). Glover *et al.* (2000 v Pečjak 2014: 49) pa so ugotovili še druge razloge, zaradi katerih otroci ne povedo učiteljem. Otroci v 8 odstotkih meni, da bi jih učitelj zavrnil in jim rekel naj ne pripovedujejo pravljic, 13 odstotkov otrok meni, da učiteljev njihova situacija ne bi zanimala in 41odstotkov jih meni, da bi poročanje učitelju o medvrstniškem nasilju, ki se jim dogaja, situacijo poslabšalo, saj bi učitelj prekršil načelo zaupnosti in jih spravil v zadrego. Samo 12 odstotkov otrok meni, da bi poseg učitelja v situacijo slednjo izboljšal.

## 1.2 Osnovna šola in medvrstniško nasilje

Osnovnošolsko izobraževanje izvajajo osnovne šole, šole s prilagojenim programom, glasbene šole ter zavodi za vzgojo in izobraževanje otrok s posebnimi potrebami. Obvezno osnovnošolsko izobraževanje traja devet let. Začne se z vstopom v prvi razred, kjer otrok pridobi status učenca, in konča, ko učenec uspešno konča deveti razred (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport). Šola je ustanova, ki ima kompleksen in odprt socialni sistem ter svojo strukturo, vrednote, cilje, pravila, strategije, metode, predvsem pa gre v šoli za odnose med osebami, torej otroki/učenci, učitelji in starši. Prav odnosi med osebami na šoli pa so ključni za kakovost šole oziroma klimo šole. Šola pomembno vpliva na psihosocialni razvoj otroka, zato so dobre šolske izkušnje in dober šolski uspeh ključni v otrokovem izobraževalnem procesu (Pušnik *et al.* 2004: 12, 16). Otroci v šoli preživijo veliko svojega časa in zato ima šola nanje velik vpliv (Pušnik 1996: 16). Otrok razvija sposobnosti, znanja in spretnosti za večjo odpornost, ki so pomembni dejavniki pred socialno izključenostjo (Mešl, Kodele 2011: 13)

Učitelj je nosilec vzgojno-izobraževalnega procesa, poleg njega pa imajo pomembno vlogo na šoli socialni delavci, ki s svojim prizadevanjem prispevajo k izboljšanju kakovosti življenja na šoli ter poskušajo zagotoviti šolsko okolje, ki omogoča učinkovito poučevanje in učenje ter okolje, v katerem lahko otroci in mladostniki pridobijo občutek znanja in sposobnosti za reševanje problemov in sprejemanje odločitev. Otroke želijo pripraviti do tega, da znajo sami sprejeti odločitve ter so zmožni sprememb in prilagoditev na spremembe, prav tako jih poskušajo pripraviti, da sami prevzamejo odgovornost za lastno nadaljnje učenje. Znanje, ki ga potrebuje socialno delo in šolsko socialno delo, je široko kot je široko samo vedenje o človeškem vedenju in prav zato šolske socialne delavke posežejo po širokem znanju na drugih področjih, kot so izobraževanje, vedenjske in biološke znanosti, psihiatrija, medicina, pravo in politične vede. Izposojeno in preoblikovano znanje vključuje koncepte in načela, zbrana za socialno delo, in če znanje koristno in upravičeno uporabijo, ga s tem ustrezno integrirajo v stroko socialnega dela (Allen-Meares 2007: 84).

Šola in šolsko okolje pa postajata vse bolj nevarna: pojavljajo se pretepi, grožnje, prepiri, izsiljevanje, kraje, ropi, prodaja in uživanje mamil ter druge oblike nasilja, ki so v številnih

šolah nekaj vsakdanjega (Habbe 2000: 1). In kot sem že zapisala, se večina medvrstniškega nasilja pojavlja v šoli, v njeni okolici, na poti v šolo ali iz nje (Aničić *et al.* 2002: 106–107). Šola je torej v pojav medvrstniškega nasilja vpletena, vendar ima veliko možnosti odkrivanja, preprečevanja in ukrepanja ob njegovem pojavu, zato je pomembno, da se vsi delavci na šoli izurijo v prepoznavanju in preprečevanju medvrstniškega nasilja (Pušnik 1996: 16–17)

Odločitev šole, da bo postala drugačna, je težka, saj zahteva spremembe v odnosu med otrokom in odraslimi osebami v vzgojno-izobraževalnem procesu. Je pa tudi potrebna, saj so odrasli v celoti odgovorni za to, da vzpostavijo in varujejo odnos, ki otroku omogoča izkušnjo soustvarjanja v procesu učenja in s tem dragoceno izkušnjo znanja (Čaćinović Vogrinčić *et al.* 2013: 12).

V šoli so odrasli v vzgojno-izobraževalnem procesu lahko pozorni na naslednje znake, ki kažejo na to, da otrok doživlja medvrstniško nasilje. Prikazala sem jih v Tabeli 3.

**Tabela 3: Znaki, ki kažejo na to, da otrok doživlja medvrstniško nasilje**

<b>ZNAKI, KI KAŽEJO, DA OTROK DOŽIVLJA MEDVRSTNIŠKO NASILJE</b>	
<b>Primarni znaki</b>	<b>Sekundarni znaki</b>
<p>Otrok oziroma skupina, ki izvaja nasilje nad njim</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- mu večkrat zlonamerno nagaja, ga zafrkava z raznimi ponižujočimi vzdevki, zasmehuje, podcenjuje, norčuje, grozi, ukazuje ter ima nad njim nadvlado;</li> <li>- ga poriva, suva, nadira, tepe in brca;</li> <li>- poškoduje mu knjige, denar in druge stvari.</li> </ul> <p>Otrok, ki nasilje doživlja, ima:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- otekline, poškodbe, vreznine, praske in strgana oblačila.</li> </ul>	<p>Otrok, ki nasilje doživlja, je</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- med odmorom in v času kosila/malice sam, izoliran od vrstnikov;</li> <li>- nima prijateljev;</li> <li>- pri skupinskih igrah je izbran zadnji;</li> <li>- v času odmora želi ostati v bližini učiteljice ali druge odrasle osebe;</li> <li>- ima težave z govori pred celim razredom;</li> <li>- daje vtis tesnobe in negotovosti;</li> <li>- je žalosten, nesrečen;</li> <li>- uspeh mu nenadno in postopoma pada.</li> </ul>

Vir: Olwus 1995: 33.

Poleg teh znakov obstajajo tudi drugi znaki oziroma značilnosti otroka, ki nasilje doživlja, in otroka, ki nasilje izvaja, na katere naj bodo učitelji pozorni. Zapisani so pri vlogah in posledicah medvrstniškega nasilja.

### 1.2.1 Programi za spoprijemanje z medvrstniškim nasiljem na šoli

Šole se z medvrstniškim nasiljem spoprijemajo na različne načine in na različnih ravneh. Nekatere pristopajo parcialno, druge celostno. Nekatere so bolj naravnane k preventivi, ki preprečuje oziroma zmanjšuje pojavljanje medvrstniškega nasilja, druge delujejo le intervencijsko in se na nasilje odzovejo, ko se že pojavi (Pečjak 2014: 95). Predstavljeni programi za spoprijemanje z medvrstniškim nasiljem niso »recepti«, ampak so smernice, ki naj jih vsaka šola prilagodi svojim specifikam in kulturi reševanja problemov (Lešnik Mugnaioni, Klemenčič 2014: 55). Glavna cilja programov sta, da se raven medvrstniškega nasilje zniža in da se prepreči pojavljanje novih primerov (Olweus 1995: 40).

Naloga socialne delavke/delavca v teh programih je, da vzpostavi proces pomoči. Pri tem pa ji/mu delovni odnos omogoča in olajša proces pomoči, saj varuje pogovor tako, da se pomoč raziskuje in soustvarja. Delovni odnos je tudi podpora socialni delavki/delavcu, da vzpostavi pogovor, v katerem je omogočeno reševanje kompleksnih problemov. Prva naloga socialnega delavca/delavke je torej, da delovni odnos vzpostavi (Čačinovič Vogrinčič 2008: 12–19). V delovne odnose z otroci, učitelji/učiteljicami in starši socialni delavec/delavka ne vstopa kar tako iz zdrave pameti, ampak se drži elementov delovnega odnosa, ki so: dogovor o sodelovanju, instrumentalna definicija problema in soustvarjanje rešitev, osebno vodenje, etika udeležnosti, perspektiva moči, ravnanje s sedanostjo in znanje za ravnanje (Čačinovič Vogrinčič 2008: 20).

Elementi delovnega odnosa zajemajo tri praktične elemente in štiri teoretične. Najprej bom predstavila praktične elemente:

**Dogovor o sodelovanju** je pomemben uvodni ritual, je začetek dela in se začne z jasnim in izrečenim dogovorom o sodelovanju, ki omogoči vzpostavitev delovnega odnosa. Dogovor vsebuje privolitev v sodelovanje tu in zdaj in čas, ki ga imamo na voljo ter dogovor o tem, kako bomo delali (Čačinovič Vogrinčič *et al.* 2005: 9–10).

**Instrumentalna definicija problema in soustvarjanje rešitev** sta temelja delovnega odnosa in pri katerem udeleženi v problemu raziskujejo svoj delež v rešitvi. Vsak vstopi v proces s svojo definicijo problema, socialni delavec/delavka doda svoje videnje in tako se začne oblikovanje delovne definicije uresničljivega in mogočega. Dialog in sodelovanje, v katerem udeleženci v problemu soustvarjajo svojo udeležnost pri oblikovanju rešitve, sta v središču (Čačinovič Vogrinčič *et al.* 2005: 10).

**Osebnno vodenje** je de Vriesov koncept, ki poimenuje nalogo socialne delavke/delavca osebnno vodenje, kjer socialni delavec/delavka vodi pogovor k uresničljivim rešitvam. Vendar pa je delovni odnos tudi osebni odnos, saj se socialni delavec/delavka v skladu z osebnim vodenjem osebno odziva, podeli svoje izkušnje ter ravna empatično (Čačinovič Vogrinčič *et al.* 2005: 10–11).

Preostali štirje teoretični koncepti delovnega odnosa umeščajo socialno delovno ravnanje v postmoderne, konstruktivistične miselne vzorce, v paradigmo socialnega dela.

**Etika udeležnosti** usmerja socialnega delavca/delavko v sodelovanje, v katerem nima nihče končne besede, temveč pogovor, ki se nadaljuje. Hoffman pravi, da se »... kot nova osrednja vrednota socialne misli in akcije pojavlja etika udeležnosti in ne več iskanje "vzroka" ali "resnice"« (v Čačinovič Vogrinčič *et al.* 2005: 12).

**Perspektiva moči** usmeri socialnega delavca/delavko, da v uporabniku išče njegovo moč in njegove vire. Saleebey pravi, da »praksa, ki temelji na perspektivi moči, pomeni, da bo vse, kar delaš kot socialni delavec, utemeljeno s tem, da pomagaš odkriti, olepšati, raziskati in izkoristiti klientovo moč in vire, ko mu pomagaš, da doseže svoje cilje, uresniči svoje sanje in razbije okove oviranosti in nesreč« (ibid). Leksikon, ki nam ga predstavi D. Saleebey, vsebuje sedem temeljnih konceptov in načel. To so dodajanje moči (empowerment), včlanjenost (membership), moč okrevanja (reselience) zdravljenje in celostnost (healing, wholeness), dialog in sodelovanje (dialogue, collaboration) in odpovedati se temu, da ne verjamemo (suspension of disbelief) (Čačinovič Vogrinčič *et al.* 2005: 13–14).

**Ravnanje s sedanjostjo** je čas, ki ga socialna delavka/delavec uporabi za sodelovanje in je najbolj dragocen delovni čas v projektu pomoči. Čas varuje tako, da se pogovor zgodi, razvije in konča tako, da ga je mogoče nadaljevati. Andersen pravi, da »poslušalec ni le sprejemnik zgodbe, temveč s svojo prisotnostjo tudi spodbujevalec za dejanje ustvarjanje

zgodbe. In to dejanje je dejanje konstituiranja sebstva« (v Čačinovič Vogrinčič *et al.* 2005: 14).

**Znanje za ravnanje** je razširjen in dodelan koncept »actionable knowledge« izraelskega profesorja Iona Rosenfelda. Rosenfeld misli na znanje, ki ga je mogoče pretvoriti ali prevesti v akcijo. To je socialno delavski način, ko način ravnanja z znanjem prispeva k soustvarjanju rešitve (v Čačinovič Vogrinčič *et al.* 2005: 14–15).

#### ***1.2.1.1 Celostni programi spoprijemanja z medvrstniškim nasiljem***

Celostni programi so načeloma učinkovitejši, saj se oblikuje šolska politika, ki zagotavlja smernice in izobraževanja za vse udeležene v vzgojno-izobraževalnem procesu in sprejetje strategij za spoprijemanje z medvrstniškim nasiljem (Obadina 2009: 197). Sama vzpostavitev celostnega pristopa od njih zahteva čas, trud, znanje ter spremembe v odnosu in vedenju do medvrstniškega nasilja (Rogers 2007: 236). Celostni program lahko vzpostavi socialni delavec/delavka na šoli, saj pri svojem delu vedno pristopa celostno, upošteva posameznika kot osebnost v celoti ter ne spregleda, da je s svojim ravnanjem vedno del ožjega in širšega socialnega okolja (Čačinovič Vogrinčič *et al.* 2008: 13).

Obstaja kar nekaj modelov celostnega programa. Sama sem Olweusiv in Sullivanov celostni program predstavila v prilogi 9.1.

#### ***1.2.1.2 Preventivni in intervencijski programi spoprijemanja z medvrstniškim nasiljem***

Preventivni programi spoprijemanja z medvrstniškim nasiljem so na šoli zelo pomembni, saj preprečujejo nevarnost pojavljanja medvrstniškega nasilja in okrepijo varovalne dejavnike v otroku in v njegovem okolju (Pušnik *et al.* 2004: 35). Naloga socialnega delavca/delavke na šoli je razvoj preventivnih dejavnosti, kjer sodeluje pri načrtovanju sprememb in izboljšav v vzgojno-izobraževalnem procesu (Čačinovič Vogrinčič *et al.* 2008: 15). Mednje spadajo programi, ki želijo povečati občutljivost za nasilje in spremeniti stališča do nasilja; programi, katerih cilj je hitrejša zaznava nasilja v medsebojnih odnosih; programi, ki usmerjajo šole k sistematskem preprečevanju medvrstniškega nasilja; in programi, katerih cilj je zmanjšanje rizičnih dejavnikov medvrstniškega nasilja (Pečjak 2014: 108). Pri tem je pomembno, da so preventivne vsebine in oblike vključene v redno dejavnost šole z aktivnostmi, ki povezujejo učence in starše ter se načrtujejo bodisi na ravni oddelka, razreda, stopnje šole ali cele šole. Prav tako pa je pomembno, da so

programi tako po vsebinah kot oblikah izvedbe prilagojeni potrebam konkretne šole in njeni specifični problematiki (Pečjak 2014: 108).

V Sloveniji preventivne programe ponujajo različne tudi institucije ter tudi zavod Republike Slovenije za šolstvo in so namenjeni tako posameznim strokovnim delavcem kot šolskemu kolektivu v celoti (Pušnik *et al.* 2004: 35).

### ***1.2.1.3 Intervencijski programi za spoprijemanje z medvrstniškim nasiljem***

Ko v šolskem prostoru šola zazna medvrstniško nasilje, vidi spremembe v vedenju posameznika ali dobi informacijo o nasilju od neke tretje osebe, je njena naloga, da ukrepa oziroma intervenira. Prvi in najbolj pomemben korak je takojšnja intervencija, torej, da se medvrstniško nasilje ustavi in zaščiti otroka, ki nasilje doživlja, in jo je dolžan izvesti vsak zaposleni v vzgojno-izobraževalnem procesu, ne glede na naloge, ki jih opravlja na šoli oziroma ne glede na njegove kompetence.

Takojšnja intervencija je začetek spoprijemanja z medvrstniškim nasiljem in nadaljnjo delo. Procesna intervencija mora biti dobro načrtovana tako z otrokom, ki nasilje doživlja, otrokom, ki nasilje izvaja, kot tudi z vrstniško skupino/opazovalci. V tej fazi ima socialni delavec/delavka na šoli pomembno vlogo, saj načrtuje, včasih pa tudi vodi in evalvira procesno delo s posameznikom ali razredom (Lešnik Mugnaioni, Klemenčič 2014: 49). Za učinkovito delo je pomembno sodelovanje socialnega delavca in učitelja, pri čemer je bistveno, da gre za posvetovalno delo, ki predstavlja enakovreden odnos. Prav tako je pomembna stalna refleksija strokovnega dela (Košir 2013: 81).

Kadar so posledice medvrstniškega nasilja poškodbe, uničena oprema, izsiljevanje za denar, elektronske naprave ter kadar se pojavlja spolno ali spletno nadlegovanje, je potrebno pri obravnavi vključiti tudi zunanje inštitucije, policijo ter center za socialno delo (Lešnik Mugnaioni, Klemenčič 2014: 50).

#### **1.2.1.3.1 Delo z otroci, ki nasilje doživljajo**

Intervencijski programi za delo z otroci, ki nasilje doživljajo, so usmerjeni na njihovo opolnomočenje, samozavest in odkrit pogovor o problemu ter učenje o strategijah spoprijemanja z medvrstniškim nasiljem (Obadina 2009: 197). Pomembno je, da otrok dobi spodbudo, da o medvrstniškem nasilju, ki ga doživlja, nekemu pove. Lahko je to odrasla oseba na šoli ali njegov vrstnik. Prav tako je pomembno, da ima na šoli vsaj enega

prijatelja (Košir 2013: 91) in da dobi na šoli večji občutek varnosti in večje samozaupanje (Olweus 1995: 40).

Pred pogovorom je potrebno, da se uredi čas in prostor tako, da učitelja/učiteljico in/ali socialnega delavca/delavko in otroka ne bo nihče motil in da otroka ne bo skrbelo, kaj si bodo vrstniki mislili o srečanju. Prva naloga učitelja/učiteljice in/ali socialnega delavca/delavke je, da vzpostavi delovni odnos, ki ji/jim bo pomagal soustvarjati rešitve (Čačinovič Vogrinčič 2008: 19). Nato otroku učitelj/učiteljica in/ali socialni delavec/delavka ubesedi, kaj od povedanega lahko ostane med njima in kaj mora učitelj/učiteljica in/ali socialni delavec/delavka posredovati naprej. (Aničić *et al.* 2002: 110–111). Otroka učitelj/učiteljica in/ali socialni delavec/delavka pri pripovedovanju zgodbe pusti, da si vzame časa kolikor ga potrebuje (Aničić *et al.* 2002: 110–111). Pomembno je, da mu dajo vedeti, da ni sam kriv, da doživlja medvrstniško nasilje, da je vedno dobro, da o njem poroča odrasli osebi na šoli, saj se težave ne bodo rešile same od sebe ter da mu bodo vedno pomagali in ga varovali (Rogers 2007: 240). Nato je smiselna vključitev otroka v individualne ali skupinske treninge socialnih veščin, pri katerih se nauči, kako se postaviti zase, kako naj razmišlja, kako se odzvati ob ponovnem nasilju, kako in kdaj naj odide stran od nasilja in kako naj poišče pomoč (Košir 2013: 90 in Rogers 2007: 239).

Do otroka učitelj/učiteljica in/ali socialnega delavca/delavke ne sme biti preveč zaščitniški/ka, saj je zanj bistveno, da se sam nauči spoprijemanja z medvrstniškim nasiljem, zato dobi le toliko pomoči, kot jo potrebuje (Košir 2013: 90)

#### **1.2.1.3.2 Delo z otroci, ki nasilje izvajajo**

Tudi otrok, ki nasilje izvaja oziroma skupina teh potrebuje pomoč in priložnost, da to pomoč poišče, da ima prostor za pogovor ter, da dobi podporo, ki jo potrebuje za spremembo vedenja (Smokowski, P.R., Holland Kopasz 2005: 107). Učitelj/učiteljica in/ali socialni delavec/delavka mora pred pogovorom z otrokom, ki nasilje izvaja, ozavestiti morebitna negativna čustva, ki jih ima do tega otroka, saj jih bo le tako lahko nadzoroval/la (Košir 2013:91). Pri pogovor med otrokom, ki nasilje izvaja, in učiteljem/učiteljico in/ali socialnim delavce/delavko je pomembno, da učitelj/učiteljica in/ali socialni delavec/delavka dobi vse informacije v zvezi z medvrstniškim nasiljem, ki ga izvaja, ter se nato med pogovorom osredotoča na spreminjanje njegovega vedenja (Rogers 2007: 241).

Tudi tukaj je prva naloga učiteljice in/ali socialne delavke, da vzpostavi delovni odnos, ki ji/jim bo pomagal pri soustvarjanju rešitev (Čačinovič Vogrinčič 2008: 19). Pomembno je, da vanj zaupa in govori o nasilnem dogodku oziroma nasilnih dogodkih in ne nasilni osebnosti, saj bi v nasprotnem primeru otrok lahko dobil občutek, da nima izbire, da nasilje uporablja – ker je nasilen in se proti temu ne da nič narediti (Aničić *et al*, 2002: 112)

Pri tem Dobnikar (2002 v Košir 2013: 91) navaja nekaj smernic, ki so lahko v pomoč pri pogovoru:

- Kaj si želel s svojim vedenjem doseči in ali si na tak način kaj dosegel?
- Kako bi lahko ravnal drugače?
- Kaj misliš, da si s tem povzročil drugim? Kako si se ob tem počutil?
- Kako se sedaj počutiš?
- Kaj meniš o tem, kaj si naredil in kaj lahko v zvezi s tem narediš?
- Imaš kakšen predlog, kako bi stvari popravil in povrnil škodo?

Prav tako učitelj/učiteljica in/ali socialni delavec/delavka ne sme pozabiti, da je otrok prestrašen, saj misli, da je edini namen pogovora obsojanje in kaznovanje. Pomembno je poudariti njegove pozitivne lastnosti ter ga vprašati, kaj bi se zgodilo, če od danes naprej ne bi uporabljal nasilja – kakšen bi bil potem njegov dan čez teden dni – ter se mu da jasno vedeti, da je nasilje na šoli nedopustno in da so na šoli določene sankcije v primeru takega nasilja (Aničić *et al*. 2002: 113).

Takšen način komunikacije otroku, ki izvaja medvrstniško nasilje omogoča vpogled v njegovo vedenje in posledice vedenja ter možnost sodelovanja pri oblikovanju sankcij, kar povečuje učinkovitost teh sankcij ter zmanjšuje verjetnost ponavljanja neprimerne vedenja v prihodnje (Košir 2013: 91).

### **1.2.1.3.3 Delo z otroci, ki nasilje opazujejo**

Kot sem že zapisala, procesna intervencija zahteva tudi delo z vrstniško skupino – opazovalci medvrstniškega nasilja. Pri delu z vrstniki, ki so opazovalci medvrstniškega nasilja, je sodelovanje socialnega delavca oziroma delavke in učitelja/učiteljice nujno. Delo mora biti dobro načrtovano in vrednoteno (Lešnik Mugnaioni, Klemenčič 2014: 50). Socialni delavec/delavka lahko opolnomoči učitelja/učiteljico, da vključi preventivne programe v svoj kurikulum ter da v razredu vzpostavi pravila proti medvrstniškemu nasilju

(Whitted, Dupper 2005: 171). Skupaj lahko uporabita razredne ure za pogovor o medvrstniškem nasilju, kjer se pogovarjajo o tem, kakšno mnenje imajo otroci o medvrstniškem nasilju, o otroku, ki nasilje izvaja, in otroku, ki nasilje doživlja. Pomembno je, da govorijo o tem na splošno in nikogar ne izpostavljajo. Ko otroci, ki nasilje doživljajo, slišijo njihova mnenja, ob tem čutijo njihovo podporo, obenem pa na drugi strani otroci, ki nasilje izvajajo, slišijo, da tako nasilje na šoli tudi s strani vrstniške skupine ni sprejeto, kar ima lahko na njih velik vpliv (Rogers 2007: 244). V pogovoru z razredom izpostavita pomen opazovalcev medvrstniškega nasilja, saj je pomembno, da se zavedajo odgovornosti, ki jo imajo kot opazovalci. Povesta, da lahko s svojim ravnanjem medvrstniško nasilje spodbudijo ali pa ga ustavijo (Whitted, Dupper 2005: 171). Jasno predstavita razliko med poročanjem o medvrstniškem nasilju in tožarjenjem (Košir 2013: 89). Skupaj z ostalimi delavci na šoli lahko ustvarita programe, kjer se opazovalci naučijo, kako prepoznati in poročati o medvrstniškem nasilju (Whitted, Dupper 2005: 171).

Prav tako je pomembno, da se postavijo bolj konkretna razredna oziroma šolska pravila, ki veljajo pri odnosih z drugimi. Dobro je, da so cilji usmerjeni pozitivno, torej da so opisana vedenja, ki so zaželena, in ne vedenja, ki so nezaželena. Pravila se postavi otrokom na začetku šolskega leta in jih občasno obnavlja. Ob postavitvi pravil otroci oblikujejo pozitivne ojačevalce za zelena vedenja in negativne ojačevalce za nezaželena vedenja (Pečjak 2014: 119).

## 2. FORMULACIJA PROBLEMA

Skozi odraščanje sem zaznala veliko medvrstniškega nasilja na šoli, prav tako so to zaznali moji prijatelji in prijateljice, s katerimi sem se o problematiki pogovarjala. Spraševali smo se, kaj so učitelji in šola sama naredili, da bi medvrstniško nasilje ustavili in preprečili nadaljevanje. Po naših izkušnjah so učitelji medvrstniško nasilje spregledali ali pa so pogledali stran in se z njim niso ukvarjali. Zato otroci velikokrat niso dobili ustrezne pomoči.

V šolskem letu 2015/16 kot prostovoljka sodelujem v društvu Sprememba.si, ki je nevladna in neprofitna organizacija, ustanovljena z namenom opravljanja preventivnih, svetovalnih in izobraževalnih dejavnosti na področju vrstniškega nasilja. Z društvom hodim na različne šole, kjer izvajamo delavnice. Po nekajkratnem sodelovanju na delavnicah o medvrstniškem nasilju sem se začela spraševati, kako delavnice vplivajo na zmanjšanje medvrstniškega nasilja na šoli. Ker vem, da je kar nekaj nevladnih in vladnih organizacij, ki se ukvarjajo z medvrstniškim nasiljem, in ker še nisem zasledila raziskave, ki bi prikazala vpliv nevladnih in vladnih organizacij na zmanjševanje medvrstniškega nasilja na šolah, sem se odločila, da tako raziskavo opravim sama.

Raziskava bo vključevala vladne in nevladne organizacije, ki izvajajo programe in delavnice na temo medvrstniškega nasilja na šolah. Temo je pomembno raziskati, saj so vprašanja pomembna tako za vladne in nevladne organizacije kot za šole, ki se dnevno srečujejo s pojavom medvrstniškega nasilja. Raziskava bo omogočila vpogled vladnim in nevladnim organizacijam v to, kako z delavnicami in programi vplivajo na zmanjševanje medvrstniškega nasilja na šoli, prav tako pa lahko šole dobijo informacije o kompleksnosti pojava medvrstniškega nasilja in pa informacije o organizacijah, ki se s problematiko ukvarja in se bodo tako morda lažje odločile za sodelovanje. Raziskava je pomembna tudi za stroko socialnega dela, saj se socialni delavci in delavke vse pogosteje srečujejo z medvrstniškim nasiljem in bodo lahko integrirali znanje o zmanjšanju medvrstniškega nasilja v znanje stroke socialnega dela za boljše soočanje z njim.

Ključna raziskovalna vprašanja:

Pri raziskovanju izhajam iz dejstva, da se problem medvrstniškega nasilja ne bo zmanjšal z občasnimi delavnicami in predavanji vladnih in nevladnih organizacij. Najbolj uspešni programi vladnih in nevladnih organizacij so tisti, ki se izvajajo kontinuirano. Postavljam naslednja raziskovalna vprašanja:

- Kako se šole povezujejo z nevladnimi in vladnimi organizacijami pri reševanju problema nasilja?
- Ali se v primerih, ko same ne zmorejo rešiti težav, lahko povežejo z zunanjimi organizacijami, ki so imajo znanja in spretnosti za reševanje problema?
- Kakšne so možnosti vladnih in nevladnih organizacij za sodelovanje s šolami?
- Katere so glave ovire za bolj kontinuirano sodelovanja med šolami ter vladnimi in nevladnimi organizacijami?
- V katerih primerih so programi medvrstniškega nasilja, ki jih izvajajo vladne in nevladne organizacije, najbolj učinkoviti?

### **3. METODOLOGIJA**

#### **3.1 Vrsta raziskave**

Raziskava bo izvedena kvalitativno, saj bom pridobila besedne opise zaposlenih iz vladnih in nevladnih organizacij na njihov vpliv zmanjševanja medvrstniškega nasilja. Z besednimi opisi bom odkrivala njihova menja, znanja in prispevek k zmanjšanju medvrstniškega nasilju. Mojo kvalitativno raziskovanje potrdijo tudi raziskovalna vprašanja (Mesec 1997: 85–86).

Prav tako bo raziskava eksplorativna ali poizvedovalna, saj je uvod v spoznanje vloge vladnih in nevladnih organizacij pri medvrstniškem nasilju in njihovega pogleda na položaj. Eksplorativno raziskovanje potrjuje tudi to, da si ne prizadevam preučiti celotne populacije, ampak sem se omejila le na eno vladno in na tri nevladne organizacije, ki jih bom preučila skozi besedne opise, ki mi jih bodo podali preko intervjujev (Mesec 1997: 80).

#### **3.2 Merski instrumenti ali viri podatkov**

Za pridobivanje podatkov sem uporabila delno standardiziran odprt intervjuja, kjer imam bistvena vprašanja določena vnaprej, hkrati pa sem po potrebi postavljala dodatna vprašanja v okviru splošnih smernic (priloga 9.2). Osrednji vir je neposreden pogovor z vladnimi in nevladnimi organizacijami.

#### **3.3 Opredelitev enot raziskovanja – populacija vzorca**

Celotna populacija raziskovanja so vse vladne in nevladne organizacije, ki se ukvarjajo z zmanjševanjem medvrstniškega nasilja na šolah. Odločila sem se za priročni neslučajnostni vzorec, saj sem intervjuvala društva, ki sem jih izbrala sama. Imena društev sem našla preko spletnega brskalnika, kjer sem raziskovala, katera društva se ukvarjajo z medvrstniškim nasiljem. Nato sem si izbrala tista društva, katera so pogosteje omenjena v javnosti in so mi že poznana ter se nahajajo v Ljubljani, kar mi je omogočilo, da sem intervjuje lažje izvedla, saj sem jih imela v neposredni bližini.

### 3.4 Zbiranje podatkov oz. empiričnega gradiva

Empirično gradivo so intervjuji, ki sem jih opravila z eno vladno organizacijo in s tremi nevladnimi organizacijami. Dogovor o tem, ali so pripravljeni odgovarjati na vprašanja, sem opravila preko elektronske pošte meseca marca in aprila. Društvu Safe.si ter Društvu za nenasilno komunikacijo sem na njihovo željo poslala intervju v predogled po e-pošti. Prvi intervju z društvom Safe.si sem opravila dne 18. 3. 2016 na sedežu društva, z društvom Sprememba.si dne 19. 3. 2016 v javnem zavodu Mladi zmaji, z Društvom za nenasilno komunikacijo sem intervju opravila dne 30. 3. 2016 ob 9. uri na sedežu društva, z Unicefom pa dne 19. 4. 2016 ob 8. uri prav tako na sedežu organizacije.

Z intervjuvanci sem na začetku spregovorila nekaj besed o počutju in podobno, s čimer sem želela ustvariti sproščeno vzdušje. Za društvo Safe.si je odgovarjala gospa Ajda Petek, odgovore je podajala dokaj hitro in nesproščeno. Nina Mlakar je podajala odgovore za svoje društvo Sprememba.si, pogovor je potekal sproščeno. Najin intervju je trajal trideset minut. Z Anito Jerina, zaposleno v društvu za nenasilno komunikacijo, je intervju potekal sproščeno. Na intervju, ki sem ji ga poslala v predogled, si je zapisala oporne točke za najin pogovor, ki je trajal dvaindvajset minut. Z Aljo Otavnik, zaposleno na Unicefu, pa sem intervju opravila 19. 4. 2016 ob 8. uri, potekal je podobno kot pri ostalih, kljub temu da je bila v pisarni prisotna še ena od zaposlenih na organizaciji. Na njeno željo sva se tikali. Sam pogovor pa je trajal 40 minut.

Z vsemi organizacijama sem se dogovorila, da v navajanju navedem ime društva ter ime osebe, s katero sem intervju opravila, prav tako sem jim intervju poslala v vpogled. V osnovi ima intervju petindvajset vprašanj, po potrebi sem dodajala dodatna vprašanja.

### 3.5 Obdelava gradiva

Uporabila sem kvalitativno obdelavo podatkov. Analizo sem naredila po sledečih korakih:

- Najprej sem gradivo uredila tako, da sem zvočne posnetke intervjuja pretvorila v pisno obliko. Odgovore sem zapisala v pogovorni slovenščini. Obdržala sem besede, izrečene v slengu, in izpustila mašila.
- Nato sem intervjuje odprto kodirala, kjer sem označila izjave, relevantne za mojo raziskavo. Ker imam štiri organizacije, sem uporabila črke A, B, C in D. A predstavlja nevladno organizacijo društvo Sprememba.si, B predstavlja vladno organizacijo

Safe.si, C nevladno organizacijo društvo za nenasilno komunikacijo in D nevladno organizacijo Unicef. S številkami sem označila bistvene dele izjav, konec povedi pa označuje znak /. Številke si sledijo po vrstnem redu.

- Sledilo je osno kodiranje, tako da sem naredila tabelo, ki nazorno pokaže teme, nadkategorije, kategorije in pojme glede na izjavo.
- Za boljši pregled sem nato prepisala vse enote besedila, ki sem jim pripisala isti pomen.
- Pri oblikovanju rezultatov sem si pomagala s temami, kategorijami, podkategorijami in izjavami, katere sem pregledno zapisala v prejšnjem koraku.

Primeri analize intervjuja:

Navajam zgolj izseke. Kdor želi dobiti podrobno analizo, me lahko zanjo prosi in mu jo posredujem.

1. Odprto kodiranje, kjer sem označila relevantne izjave za mojo raziskavo:

(A67) Večjo pripravljenost šol za sodelovanje/, zavedamo se, da je denar velik problem, ampak bi (A68) morale šole toliko in toliko denarja nameniti za ta problem, za soočanje s tem problemom./ Skušamo uvesti program, ki bi deloval celotno, torej program celostnega soočanja s problemom, za kar bi šola morala nameniti veliko časa in tudi sredstev. Tukaj pa naletimo na problem. Torej potrebovali bi (A69) čas šol in da se zavedajo, da je tej problematiki treba nameniti več časa, da je potrebno, da se izobražujejo, da je pomembno, da se o tem govori./ (A70) Mogoče bi rabili tudi večji posluš države za ta problem, predvsem glede financiranja./

Težko je, ko veš, da delaš dobre stvari in jih želiš delati, pa se (A71) kot nevladna organizacija soočaš s pomanjkanjem denarja, moraš pa preživeti in rabiš sredstva. Veliko šol in staršev meni, da boš delal zastoj./

2. Osnovno kodiranje, kjer sem izjavam prepisala pojem, kategorijo, nadkategorijo in temo

Št. Izjave	IZJAVA	POJEM	KATEGORIJA	NADKATEGORIJA	TEMA
A67	Večjo pripravljenost šol za sodelovanje.	Večja pripravljenost šol za sodelovanje.	Ključne potrebe.	Potrebe organizacij za povečanje vpliva na zmanjšanje medvrstniškega nasilja.	Projekti zmanjševanja medvrstniškega nasilja.
A68	Morale šole toliko in toliko denarja nameniti za ta problem, za soočanje s tem problemom.	Šole bi morale imeti denar, namenjen soočanju s tem problemom.	Ključne potrebe.	Potrebe organizacij za povečanje vpliva na zmanjšanje medvrstniškega nasilja.	Projekti zmanjševanja medvrstniškega nasilja.
A69	Čas šol in da se zavedajo, da je tej problematiki nameniti več časa, da je potrebno, da se izobražujejo, da je pomembno, da se o tem govori.	Čas in zavedanje šol, da je problematika pomembna, ter da se je pomembno izobraževati na tem področju in govoriti o tej temi.	Ključne potrebe.	Potrebe organizacij za povečanje vpliva na zmanjšanje medvrstniškega nasilja.	Projekti zmanjševanja medvrstniškega nasilja.
A70	Mogoče bi rabili tudi večji posluš države za ta problem, predvsem glede financiranja.	Večji posluš države, predvsem glede financiranja.	Ključne potrebe.	Potrebe organizacij za povečanje vpliva na zmanjšanje medvrstniškega nasilja.	Projekti zmanjševanja medvrstniškega nasilja.

3. Prepisane enote besedila za boljši pregled, ki mi je pomagal pri pisanju rezultatov

- **PROJEKTI ZMANJŠEVANJA MEDVRSTNIŠKEGA NASILJA**
- POTREBE ORGANIZACIJ ZA POVEČANJE VPLIVA NA ZMANJŠANJE MEDVRSTNIŠKEGA NASILJA
  - Ključne potrebe:
    - Večja pripravljenost šol za sodelovanje (A67).
    - Šole bi morale imeti denar, namenjen soočanju s tem problemom (A68).
    - Čas in zavedanje šol, da je problematika pomembna ter da se je pomembno izobraževati na tem področju in govoriti o tej temi (A69).

- Večji posluš države, predvsem glede financiranja (A70).
- Obsežno in aktualno kvantitativno raziskavo (B72).
- Longitudinalno kvalitativno raziskavo, ki bi merila učinke preventivne dejavnosti med otroki in pokazala uspešnost metod (B73).
- Sredstva za več dela (C63).
- Da bi tovrstni projekti postali del ministrstva (D79).
- Da bi se sistemsko delalo na preprečevanju nasilja na vseh šolah na enak način (D80).

## 4. REZULTATI

### 4.1 Pojavnost in razširjenost medvrstniškega nasilja v Sloveniji

Vse organizacije so opredelile medvrstniško nasilje kot velik problem. *((B19) Sigurno je, ko se stvar zaostri in otroka spletno nasilje spremlja ves čas./ (D23) Zelo velik in resen problem./)*. Tri organizacije povedo, da se medvrstniško nasilje pojavlja na vsaki šoli, dve dodata, da se pojavlja tudi v vrtcih. *((B22) V vsakem razredu, v vsaki skupini lahko opišejo lastno izkušnjo nekoga na šoli, tega je zelo veliko./ (D28) 40 % otrok v šoli vsaj enkrat doživi vrstniško nasilje./)*. Organizacija Safe, ki se ukvarja s spletnim nasiljem, pove, da se na spletu medvrstniško nasilje pojavlja povsod, kjer je možna komunikacija in objava nekih vsebin. *((B31) Na spletu se dogaja povsod, kjer je možna komunikacija in možna objava nekih vsebin./)*.

Tri organizaciji povedo, da se pojavlja medvrstniško nasilje vsakodnevno in dve od njih dodata, da se komu lahko dogaja večkrat na dan *((B20) Otroka, ki ga spletno nasilje, ki je specifično, spremlja ves čas./ (C27) Vsak dan, komu se dogaja večkrat na dan./)*.

Ena organizacija pravi, da se pojavlja predvsem tam, kjer ni nadzora odraslih oseb *((D27) dogaja se tam, kjer ni nadzora odrasle osebe in je dinamika v razredu drugačna./)*.

### 4.2 Oblike medvrstniškega nasilja v Sloveniji in njene posledice

Medvrstniško nasilje ima več pojavnih oblik, najpogosteje se pojavlja v verbalni obliki *((A29) Največ je verbalnega nasilja./ (D31) Najpogostejše je trpinčenje, zafrkavanje v verbalni obliki./ (C28) Psihično nasilje, zbadanje, zmerjanje./ (C30) Izsiljevanje za domače naloge./)*, je pa danes razširjeno tudi spletno nasilje *((B24) Kraje identitet in profilov./ (D30) Glavnina psihičnega nasilja se je preselila v digitalni svet, ustvarjanje lažnih profilov in zafrkavanje prek teh./)* in socialno izključevanje *((C29) Ignoriranje oz. izločanje iz skupine./ (D32) Veliko je izključevanja, kar težko opaziš kot učitelj./)*.

Vse organizacije so naštele veliko posledic, ki jih doživljajo vsi udeleženi v medvrstniškem nasilju in so skladne s posledicami, ki sem jih zapisala v teoriji. Pomembno se mi zdi izpostaviti dejstvo, da cel šolski sistem čuti posledice medvrstniškega nasilja *((A31) posledice so vidne na otroku, ki nasilje doživlja, otroku, ki nasilje izvaja, in na*

opazovalcih./ (C31) Hude posledice za otroke, ki nasilje doživlja, izvaja in celoten šolski sistem./).

### 4.3 Obravnava in poročanje o medvrstniškem nasilju

Organizacije pravijo, da je večji del medvrstniškega nasilja spregledan in se ga ne obravnava ((A35) 10 % medvrstniškega nasilja se obravnava na pravi način, ostalo je spregledanega nasilja ali pa se obravnava na nepravi način./ (B27) Obravnava se manjši del./ (B31) Mislim, da je veliko spregledanega nasilja./ (C35) Veliko spregledanega nasilja, predvsem psihičnega./ (D36) 10 % do 15 % se obravnava./).

Poročanje o medvrstniškem nasilju navedejo različno. Ena organizacija pravi, da otroci o medvrstniškem nasilju ne poročajo ((B54) Pri spletnem nasilju se otroci poskušajo znajti sami, saj mislijo, da jih odrasli ne bi razumeli./), sledi trditev, da poročajo vrstnikom, ki jo navajata dve organizaciji ((B55) Če povedo, povedo najprej vrstnikom./ (C49) Menim, da najprej zaupajo sošolcem... /). Dve organizaciji pa pravita, da mlajši otroci hitreje poročajo o medvrstniškem nasilju odrasli osebi (/A52) Za mlajše je bolj značilno, da povedo učiteljici ali odrasli osebi./ (D64) Mlajši otroci povedo staršem in tudi učitelji/vzgojitelju./ (D65) V vrtcu hitro povedo./) kot starejši, ki ne poročajo o medvrstniškem nasilju, če pa že, se obrnejo najpogosteje na vrstnika.

### 4.4 Spoprijemanje šol z medvrstniškim nasiljem

Vsaka šola je edinstvena, tako so edinstveni tudi učitelji v njej, zato organizacije pravijo, da imajo nekateri znanja za spoprijemanje z nasiljem, drugi pa ne ((A40) Nimajo znanja, saj ga niso imeli kje pridobiti .../ (B43) Verjetno res odvisno od šole do šole./ (C38) Odvisno od vsakega učitelja./ (D47) Tekom šolanja dobijo informacije./) in tako so nanj tudi različno občutljivi ((B35) Nekateri so, drugi ne./ (C37) Imamo različne izkušnje: eni so zelo angažirani, eni pa nič./), ter se različno odzovejo ((A39) Odvisno od politike šole./ (B37) Ljudje različno reagirajo odvisno od njihove stopnje tolerantnosti medvrstniškega nasilja./ (D45) Odvisno od učiteljev: še vedno jih je preveč, ki se ne lotevajo posredovanja./). Ena izmed organizacij pravi, da je zaznavanje in spoprijemanje z medvrstniškim nasiljem odvisno od tega, kakšno politiko ima šola in kakšno sporočilo pošlje ravnatelj ((A38) Odvisno je tudi od tega, kakšno politiko ima šola in kakšno sporočilo pošlje ravnatelj./).

Ena organizacija pa opozarja, da so raziskave pokazale, da sta šola in vrtec idealna prostora za spoprijemanje z medvrstniškim nasiljem ((D49) *Izjemno lahko vplivajo, saj raziskave kažejo, da sta vrtec in šola idealna prostora za preprečevanje medvrstniškega nasilja./* (D50) *Šola ima največ priložnosti, da stvari zazna in jih primerno naslovi./*).

Vse organizacije so naštele kar nekaj možnosti vplivanja šole na medvrstniško nasilje. Prva organizacija svetuje, da šola jasno sporoči svoj odnos do nasilja ((A42) *Pošljejo sporočilo, da takšno vedenje na šoli ni sprejemljivo in izobrazijo učitelje ter izoblikuje pravilnik soočanja, kako se odzvati v tem primeru, delati preventivo, krepiti čustvene in socialne veščine ter vključiti v izobraževane tudi starše./*), druga organizacija predlaga pogovor na razredi ravni ((B65) *Učitelj lahko reče, da smo v razredu drug do drugega prijazni, poudari etiko, lepo obnašanje, pravilno izražanje jez.e/*), tretja pogovor, odzivanje v konkretnih situacijah, sledenje smernicam za obravnavo medvrstniškega nasilja in vključitev vseh udeleženi v medvrstniškem nasilju ((C71) *Da govorijo z otroki na šoli o tej temi in imajo na razrednih urah delavnice, pogovor o teh temah./* (C42) *Da nasilja ne ignorira in se ukvarja z vsem, ki so vključeni tudi s starši, da sledijo smernicam./*) in četrta, da mora šola usposobiti tehnično osebje, dihati kot en sistem in narediti ukrojen odziv ((D51) *Pomembno je, da šola diha kot en sistem./* (D16) *Usposobi tehnično osebje za reagiranje, saj so otroci okoli njih mnogo bolj tako obnašajo, kot se, ko so sami./* (D71) *Narediti ukrojen odziv./*).

Dve šoli sta omenili primere dobre prakse ((C48) *Šola Simona Jenka, ki deluje na sistemski ravni./*) ((D57) *Za tri fante, ki so bili divji in specifični, so vzpostavili bobnarski krožek, kamor so nato dali svojo energijo./* (D58) *Otroci, ki so izvajali nasilje, so šli brat pravljice nižjim razredom./*).

#### **4.5 Organizacije in njihovi projekti spoprijemanja z medvrstniškim nasiljem**

Vse organizacije se aktivno ukvarjajo z zmanjševanjem medvrstniškega nasilja na šoli in ponujajo različne projekte, programe in delavnice. Prva organizacija izvaja projekt Ne nasilju, Ja prijateljstvu ((A5) *Ne nasilju, ja prijateljstvu, kjer skušamo mlade spodbuditi, da spregovorijo o nasilju in povečati njihovo občutljivost./*), Jaz, Mi ((A8) *Projekt ozaveščanja medvrstniškega nasilja Jaz, Mi, kjer se krepi vloga opazovalca./*), gledališče zatiranih ((A9) *Izvajanje projekta gledališča zatiranih po metodi gledališča zatiranih./*) ter

ozavešča o medvrstniškem nasilju v prvem razredu ((A4) *V prvem razredu ozavestiti o medvrstniškem nasilju, kako reči stop in okrepiti socialne in čustvene veščine/*), kjer vzporedno izobražuje tudi učitelje ((A6) *Izobraževanje za učitelje – prepoznavanje vrstniškega nasilja in ustrezno soočanje z njim./*). Druga organizacija pokriva medvrstniško nasilje na spletu in na to temo pripravlja različna gradiva, predavanja in delavnice ((B5) *Na to temo pripravljamo gradivo za učitelje, priročnike in predavanja za starše./* (B6) *Ena delavnica od šestih je popolnoma posvečena spletnemu trpinčenju, so pa te teme vključene tudi v ostale delavnice./* (B7) *Na to temo imamo spote, risanke, nastopamo v medijih s članki, izjavami in opozarjamo na ta problem./* (B8) *Na spletni strani imamo ogromno informacij o preventivnem ravnanju, kako ravnati, da do tega ne pride in kako prijaviti, ter po šolah distribuiramo različne letake in plakate./*).

Tretja organizacija izvaja program Stop nasilju ((C3) *Stop nasilju je program za individualno delo z otroki in mladostniki, ki se izvaja na šolah in vrtcih ali v naših prostorih./*) in izvaja delavnice, predavanja po šolah za starše in učitelje ((C4) *Izvajamo tudi delavnice, predavanja po šolah za starše in učitelje./*)

Četrta organizacija pa zmanjšuje medvrstniško nasilje z varnimi točkami, ki jih vzpostavlja po Sloveniji ((D2) *Od leta 2002 izvajamo projekt varne točke, ki se nenehno širi. Najpogostejši obiski otrok so zaradi medvrstniškega nasilja./*).

Odziv sodelujočih otrok na projektih vse organizacije vrednotijo pozitivno ((A62) *Dober odziv otrok, predvsem mlajših, pri starejših so občutki mešani. Zavedajo se, da je tematika pomembna./* (A63) *Posebej dober odziv na gledališču zatiranih, saj je metoda drugačna./* (B68) *Zadovoljni, dobre evalvacije šol./* (C60) *Otroci veseli, ker nimajo pouka, se pa izkaže, da o temah že nekaj vedo, jih zanima, se o njih radi pogovarjajo, imajo veliko svojih idej in primerov./* (D74) *Otroci so javljali, da se držijo pravil, saj so jih naredili sami./*).

Tudi odziv učiteljev/ic večina organizacij vrednoti pozitivno ((A64) *Pozitiven odziv učiteljev, ki se zavedajo, da bi bilo potrebno tega več./* (C61) *Učitelji nekateri zelo zainteresirani, nekateri ne./* (D75) *Učitelji so dobili znanje in potrditev, da niso sami v tem, da obstajajo metode, na kakšen način se stvari lotiti/*), niso pa prisotni na vseh delavnicah, ki jih izvajajo z otroci ((B69) *Včasih jih tudi ni zraven in so otroci bolj iskreni, v drugih primerih je bolje, da so prisotni in držijo disciplino./* (C62) *Učitelji na delavnicah niso prisotni, saj gre za občutljive teme in tudi dinamika se spremeni/*).

#### 4.6 Znanje organizacij o medvrstniškem nasilju

Za izvajanje projektov, delavnic in predavanj potrebujejo organizacije znanje o medvrstniškem nasilju. Vse organizacije so znanje pridobile na strokoven način organizacije ((A16) *Program Olweus Bullying Prevention v ZDA, kjer sem pridobila dodatna znanja o vrstniškem nasilju in celostnem pristopu soočanja z njim.* / (B13) *Večkrat letno se izobražujemo v okviru evropske mreže Insafe.* / (C9) *Usposabljanje v društvu.* / (C10) *Udeležba na razno raznih izobraževanjih.* / (D10) *Strokovnjaki so svoje znanje dopolnjevali od drugih pomembnih strokovnjakov.* /), dve organizaciji pa sta se dodatno izobraževali še sami ((A15) *Brala sem knjige in želela o tej problematiki izvedeti čim več.* / (C11) *Berem knjige, saj je veliko samoiniciative.* /).

Ideje za delavnice prva organizacija črpa iz izobraževanja v Ameriki ali pa jih razvije sama ((A17) *Črpam iz treningov, izobraževanj v Ameriki, knjig, interneta ali pa sama razvijem aktivnost.* /), pri drugi so kurikulum razvili zaposleni ((B14) *Kurikulum delavnic so razvili naši zaposleni.* /), tretja črpa ideje iz knjig, izkušenj društva in sodelavk ((C13) *Iz knjig, izkušenj društva, od sodelavk* /) in četrta je projekt Hrvaškega Unicefa prilagodila in nadgradila ((D9) *Model razvil hrvaški Unicef, katerega smo prilagodili in nadgradili* /).

#### 4.7 Možnosti sodelovanja organizacij s šolami

Prva organizacija letos sodeluje s petimi šolami v občini Ljubljana in z eno šolo izven Ljubljane. Druga organizacija, ki je vladna organizacija, vsako leto sodeluje z zelo velikim številom šol ((B60) *Čez 300 učiteljev in šol se vsako leto pridruži aktivnostim ob dnevu varne rabe interneta.* / (B61) *Ob zaključku lanskega leta smo sodelovali z 82 % OŠ in 75 % srednjih šol* /), tretja težko pove, s koliko šolami je sodelovala, saj so na nekaterih šolah le interventno ((C55) *Težko govoriti o natančnem številu, saj smo na nekaterih šolah le interventno.* /). Četrta organizacija ne sodeluje več s šolami, saj nimajo sredstev ((D2) *Na začetku smo imeli preventivne delavnice, katerih ni več, ker ni sredstev* /).

Organizacije pa imajo s pripravljenostjo šol za sodelovanje različne izkušnje. Prva organizacija pravi, da so šole izven Ljubljane bolj pripravljene za sodelovanje ((A56) *Izven Ljubljane večja pripravljenost za sodelovanje.* /) ter da so šole v Ljubljani pripravljene sodelovati, kadar programov ni potrebno plačati ((A54) *Šole so pripravljene sodelovati, kadar ni potrebno delavnic, predavanj plačati.* /). Druga organizacija ima zelo dobre

izkušnje s sodelovanjem s šolami ((B58) *Dobre izkušnje, ogromno delamo s šolami./* (B59) *Prijavljajo se na delavnice, predavanja in naročajo brezplačno gradivo./*). Tretja pravi, da tiste, ki pokličejo, so pripravljene za sodelovanje ((C52) *Tiste, ki pokličejo, dajo same povod./*) ter četrta pravi, da tiste, s katerimi so sodelovali, so bile pripravljene za sodelovanje ((D67) *S šolami, ki smo sodelovali, so bile pripravljene za sodelovanje/*). Dve organizaciji pa kot skrb navajata tiste šole, ki ne pokličejo ((C53) *Problem so šole, ki ne pokličejo, ki misijo, da so samozadostne./*) oziroma šole, ki nimajo posluha za sodelovanje ((D69) *Nekaj šol ni imelo interesa za sodelovanje./* (D69) *Skrbi te, ko naletiš na šolo, ki nima posluha za sodelovanje./*).

#### **4.8 Povezovanje šol z nevladnimi organizacijami v primeru, ko same nimajo dovolj znanja in spretnosti za reševanje medvrstniških problemov**

Vse nevladne organizacije povedo, da šole nimajo prakse, da bi se v primerih pomanjkanja znanja in spretnosti obrnile na njih ((A53) *Težko povem, glede na sedanje izkušnje so se odzvali na ponudbo, ki sem jo poslala za delavnice/izobraževanja./* (C50) *Ni, se pa nekatere šole vseeno obrnejo na organizacije./* (C51) *Če bi bila, bi sodelovali z več šolami./* (D66) *V zelo majhni meri se obrnejo na nas./*). Vladna organizacija pa pravi, da se v takih primerih pogosto obrnejo na njih ((B56) *Pogosto se obrnejo na nas, ko imajo primer vrstniškega nasilja./* (B57) *Z nekaterimi sodelujemo preventivno, z drugimi ob incidentu./*).

#### **4.9 Kontinuirano sodelovanje šol in organizacij**

Tri organizacije navajajo kontinuirane programe kot uspešnejše ((B15) *Dobro, da na šolo pridemo večkrat./* (C14) *Uspešnejši, ker je pomembno, da otroci večkrat slišijo, da se stvari ponavljajo skozi različna starostna obdobja otroka./* (D12) *Programe, ki imajo le nekaj delavnic/predavanj na leto ocenjujemo kot neuspešne./*), prva pa pravi, da je uspešnost odvisna od programa ((A18) *Težko odgovorim, ker je malo raziskav na tem področju – mislim, da je odvisno od programa/*).

Vse organizacije so imele možnost kontinuiranega sodelovanja s šolami ((A58) *Preko razpisov sodelujemo s šolami celo leto./* (B63) *Z nekaterimi ja, z drugimi manj./* (C6) *vključenost otrok v več aktivnosti v povezavi z nasiljem med vrstniki, ki traja dalj časa./* (D70) *V Povej-u smo imeli dvoletni projekt/*).

#### 4.10 Ovire za kontinuirano sodelovanje šol in organizacij

Najtejejo pa ovire, zaradi katerih ne morejo sodelovati kontinuirano z več šolami, in sicer nevladne organizacije poudarjajo, da ni sredstev ((A23) *Šole nimajo sredstev, ki bi jih namenile soočanju te problematike./ (C22) Finance, saj si šole tega ne morejo privoščiti./ (D22) Ni sredstev za projekte, sam pa moraš vložiti veliko napora, da jim jih lahko ponudiš brezplačno*), vladna pa pravi, da je ovira za sodelovanje odvisnost od naročil šol na izobraževanja.

Ena organizacija izpostavi, da je ovira tudi prenasičen kurikulum ((D20) *Šolski kurikulum je zelo napet in šole nimajo časa./ (D21) So prezasedene in imajo preveč aktivnosti, kjer ni prostora za delo./*).

#### 4.11 Primeri, ko so programi spoprijemanja z medvrstniškim nasiljem najučinkovitejši

Organizacije na različne načine preverjajo učinkovitost svojih programov. Prva organizacija meri uspešnost z vprašalnikom ((A21) *Z vprašalnikom merimo zadovoljstvo, pridobljeno znanje in njihove želje po podobnih delavnicah./*) in evalvacijo ((A22) *Evalvacija z učitelji in strokovnimi delavci./*). Druga organizacija preverja uspešnost z zadovoljstvom udeležencev na delavnicah/predavanjih ((B17) *Zadovoljstvo po delavnicah oz. predavanjih ocenjujejo delavci na šoli, starši, nekajkrat letno pa tudi učenci./*). Tretja pravi, da je uspešnost težko preveriti ((C18) *Težko preveriti, ker imamo na kakšni šoli le nekaj delavnic, včasih v različnih razredih./ (C19) Če je možno, naredimo refleksijo, plakat, poročajo drugim razredom/skupinam./*) in četrta organizacija je pri preteklem projektu izvedla anketo ((D44) *Pred začetkom in na koncu projekta smo izvedli anketo med učenci in zaposlenimi./*). Na varnih točkah pa beleži, s kakšnimi težavami pridejo otroci in kako so se odzvali nanje ((D18) *Pri varnih točkah ključen obrazec za beleženje obiska./ (D19) Spremljamo, s kakšnimi težavami otroci pridejo na varne točke in kako so se odzvale./*).

Prva organizacija projekt v prvih razredih navede kot najučinkovitejšega ((A66) *Dober je projekt v prvih razredih, ki je podprt s strani šole in ga bomo nadaljevali vse do devetega razreda. Dobro je tudi to, da vzporedno izobražujemo učitelje, v naslednjih letih pa še starše./*), druga pravi, da je skupek vsega, kar delajo, rezultat učinkovitosti ((B70) *Menim,*

da vsega po malem./ (B71) Opozorjanje s plakati, zavedanje da je tudi spletno nasilje medvrstniško nasilje in da se lahko obrnejo po pomoč in kam./), tretja pravi, da je najbolj učinkovit sistemski pristop ((C21) Najbolj učinkovit sistemski pristop, vključenost vseh./) in četrta, da projekt, ki se je prilagajal potrebam in lastnostim šolskega okolja ((D77) Delo se je prilagodilo posameznim šolam./).

Učinkovitost projektov se pri prvi organizaciji kaže v tem, da učenci zaupajo svoje zgodbe in se zavedajo svoje vloge ((A11) Se kažejo, ko učenci zaupajo lastne zgodbe in ko povedo, da se zavedajo svoje vloge pri preprečevanju medvrstniškega nasilja/). Pri tretji organizaciji so otroci bolj pozorni na nasilje ((C7) Otroci opažajo več nasilja in ga ustavijo, o njem govorijo, sporočijo o njem učiteljem/icam in svetovalni službi./), prav tako v četrti organizaciji ((D2) Šole, ki so vstopile v projekt, so bile na nasilje bolj pozorne in ga večkrat javile./). Otroci so poznali sistem, zaradi česar so se v šoli počutili bolj varne, učitelji so se večkrat odzvali ((D6) Otroci poznajo sistem, izjemna porast v tem, da otroci spregovorijo o nasilju, v šoli se bolje varno počutijo, učitelji večkrat reagirajo./) in se počutili kompetentne za posredovanje v primerih medvrstniškega nasilja ((D78) Naučili so se posredovanja in ukrepanja za posamezne problematične situacije./).

#### **4.12 Potrebe organizacij za povečanje vpliva na zmanjšanje medvrstniškega nasilja**

Vse organizacije so znale naštetih kar nekaj potreb, katere bi morale biti zadovoljene, da bi se povečal njihov vpliv na zmanjševanje medvrstniškega nasilja. Prva organizacija kot ključne potrebe našteje večjo pripravljenost šol za sodelovanje, čas in zavedanje šol o pomembnosti problematike ((A69) Čas in zavedanje šol, da je problematika pomembna ter da se je potrebno izobraževati na tem področju in govoriti o tej temi./) in večji posluš države glede financiranja. Druga organizacija pravi, da bi se njen vpliv na zmanjševanje medvrstniškega nasilja povečal, če bi se naredila raziskava, ki bi prikazala, katere metode so uspešne ((B72) Obsežno in aktualno raziskavo./ (B73) Longitudinalno kvalitativno raziskavo, ki bi merila učinke preventivne dejavnosti med otroki in pokazala uspešnost metod./). Tretja organizacija kot ključno potrebo navede sredstva ((C63) Sredstva za več dela./), ter četrta, da bi tovrstni projekti postali del ministrstva ((D79) Da bi tovrstni projekti postali del ministrstva./ (D80) Da bi se sistemsko delalo na preprečevanju nasilja na vseh šolah na enak način./).

## 5. RAZPRAVA

V raziskovalnem delu sem skušala dobiti odgovore na raziskovalna vprašanja, ki se nanašajo na povezovanje vladnih in nevladnih organizacij s šolami pri reševanju problema medvrstniškega nasilja. Natančneje; ali se šole obrnejo na vladne in nevladne organizacije, ko same ne morejo reševati težav, povezanih z medvrstniškim nasiljem, in kakšne možnosti imajo vladne in nevladne organizacije pri sodelovanju s šolami, katere so glavne ovire za kontinuirano sodelovanje in v katerih primerih so programi, ki jih organizacije izvajajo, najučinkovitejši.

Vladne in nevladne organizacije ponujajo šolam različne projekte zmanjševanja medvrstniškega nasilja, s katerimi želijo mlade spodbuditi, da spregovorijo o medvrstniškem nasilju in okrepiti vlogo opazovalcev. Prav tako pa imajo predavanja za starše in učitelje, katere želijo ozavestiti o problematiki medvrstniškega nasilja in o učinkovitem ravnanju ob srečanju z njim.

Tako vladne kot tudi nevladne organizacije se strokovno izobražujejo na področju medvrstniškega nasilja. Nekatere organizacije imajo izobraževanja v okviru svoje organizacije. Mlakar N. iz društva Sprememba.si pravi, da se je izobraževala v ZDA, prav tako pa se tudi samoizobražuje, saj je veliko samoiniciative, s čimer se strinja tudi Jerina A. iz društva za nenasilno komunikacijo.

Organizacije so pritrdile, da je medvrstniško nasilje velik problem in da se dogaja na vsaki šoli, začne pa se že v vrtcih. Pojavlja se v vseh starostnih skupinah (Aničič et al. 2002: 105). Šola pa je nedvomno kraj, kjer se medvrstniško nasilje največkrat pojavlja (Olweus 1995: 17). Dogaja se vsakodnevno, komu lahko večkrat na dan. Najpogostejša oblika medvrstniškega nasilja je verbalno nasilje, je pa danes zelo razširjeno tudi spletno nasilje ter socialno izključevanje. To tezo potrjuje tudi Sampson (2002 v Obadina 2009: 195), in sicer pravi, da se najmanj pojavlja fizično nasilje in največ verbalno.

Organizacije se strinjajo, da mlajši otroci poročajo o nasilju staršem, vzgojiteljem in učiteljem, starejši otroci pa redko poročajo o medvrstniškem nasilju – če povedo, povedo vrstnikom. Veliko nasilja je spregledanega. Učitelji/ce pogosto ne vedo, kako ravnati, kadar opazijo medvrstniško nasilje, zato ga pogosto spregledajo (Aničič et al. 2002: 114).

Posledice nasilja so vidne na otroku, ki nasilje doživlja, na otroku, ki nasilje izvaja in na opazovalcih. V primerih, ko je medvrstniško nasilje dolgotrajno in se stopnjuje, so posledice mnogovrstne za vse vpletene (Lešnik Mugnaioni, Klemenčič 2014: 42).

Organizacije so v večini poročale o posledicah pri otroku, ki nasilje doživlja, pravijo, da mlajši otroci začnejo ponovno lutat v posteljo, na splošno pa imajo hudo poškodovano samozavest, odpor do šole in psihosomatske bolezni. Posledice so lahko vidne tudi v odrasli dobi. To tezo potrjuje tudi Rigby (1994 v Obadina 2009: 195) s trditvijo, da imajo otroci, ki doživljajo nasilje, slabšo samozavest, večjo stopnjo depresije, pojavljajo se jim psihosomatske bolezni in pogosteje manjkajo pri pouku. Vse to lahko vpliva na njihovo osebnost (Obadina 2009: 196). Prav tako zaradi pogostih izostankov ne dosežejo potencialnega akademskega znanja (Smokowski, Holland Kopasz 2005: 105).

Ker je prav šolsko okolje tisto, kjer se medvrstniško nasilje pojavlja, me je zanimalo, kako učitelji in šole ravnajo v primerih medvrstniškega nasilja in ali imajo ustrezno znanje za soočanje z njim. Učitelj je učencem pogosto vzor, zato je pomembno, kakšen je v odnosih do drugih ter da s svojim vzgojno izobraževalnim delovanjem omogoča razvoj mladih (Pušnik 1996: 16). Organizacije so mi poročale, da je odvisno od vsake šole in učitelja/učiteljice, kako se sooča z nasilje in kakšne protokole ima. So pa povedale, da učitelji/ce v večini nimajo ustreznega znanja za obravnavo medvrstniškega nasilja in ga redko opazijo. Ko ga opazijo, je ponovno odvisno od šole in učitelja/učiteljice, ali se odloči prekiniti nasilje, saj nekateri menijo, da je to del odraščanja. Veliko ljudi meni, da medvrstniško nasilje ne potrebuje posebne obravnave (Aničić *et al.* 2002:114). Petek A. iz društva Safe.si pravi, da učitelji spletnega nasilja po večini ne poskušajo prekiniti oziroma ga ignorirajo, saj menijo, da ni v njihovi domeni, saj se dogaja na spletu in ne konkretno na šoli. Se pa vse organizacije strinjajo, da je šola prostor, kjer se lahko medvrstniško nasilje zazna in primerno naslovi, da se zmanjša v večji meri. Šole, ki so uvedle pravila za obravnavo medvrstniškega nasilja in imele na to temo dejavnosti, v katerih so sodelovali otroci, učitelji, starši in vodstvo šole, izkazujejo pomemben upad medvrstniškega nasilja in boljšo klimo na šoli (Aničić *et al.* 2002: 114).

Pravijo, da je ključno zavedanje, da se medvrstniško nasilje dogaja in da ne sme biti spregledano. Vzgojno-izobraževalni sistem se mora ozavestiti, da je medvrstniško nasilje specifičen pojav, ki se pojavlja na vseh šolah in je potreben obravnave (Piskin 2002: 560).

Torej je potrebna obravnava medvrstniškega nasilja na primeren način, k čemur lahko pripomorejo učitelji/ce in celoten šolski sistem. Najbolj primeren pristop je celosten pristop, kjer se v obravnavo medvrstniškega nasilja vključi vse akterje, s katerimi se pogovorimo in krepimo socialne in čustvene veščine. Celosten pristop zagotavlja sistemsko delo in se zavzema, da prav vsak od zaposlenih, od vodstva šole, učiteljev, šolskih svetovalnih delavcev do vseh drugih delavcev na šoli, ustvarja ugodno delovno in učno okolje kot tudi preprečuje neustrezne pojave oziroma motnje. Šola, ki dela na celostnem pristopu, bo dosegla pozitivne spremembe in boljše uspehe, saj so v oblikovanje in izvajanje programa poleg delavcev šole zajeti še učenci in starši in za vsako skupino so v programu predvidene različne aktivnosti, tako po vsebini kot obliki (Pušnik *et al.* 2004: 35).

Praksa šole je, da se v primerih, ko same nimajo znanja za obravnavo medvrstniškega nasilja, obrnejo na vladne organizacije, nevladne organizacije pa imajo take izkušnje bolj poredko. Šole z organizacijami sodelujejo v preventivnih programih, nekatere pa incident spodbudi k sodelovanju oziroma izobraževanju na področju medvrstniškega nasilja. Organizacije imajo dobre izkušnje s sodelovanjem s šolami, pravijo pa, da so večji problem tiste šole, ki ne pokličejo oziroma tiste, ki zavrnejo sodelovanje, ker mislijo, da so samozadostne ali pa zanikajo medvrstniško nasilje na njihovi šoli. Tudi odzivi sodelujočih na predavanjih in delavnicah so pozitivni. Predvsem dober odziv dobijo pri otrocih, ki jih teme zanimajo. Nekatere organizacije pravijo, da so jim pogovori o medvrstniškem nasilju tuji, druge, da se vidi, da so o njih že govorili. Večina učiteljev je vesela izobraževanja, na delavnicah za otroke pa pri nekaterih organizacijah niso prisotni saj se je izkazalo, da je tako dinamika med otroci drugačna in se tema medvrstniškega nasilja lažje odpira.

Svojo učinkovitost na šolah preverjajo z vprašalniki, evalvacijo, refleksijo ali anketami. Menijo, da vplivajo predvsem na opazovalce medvrstniškega nasilja, saj so največje napake opazovalcev vrstnikov te, da se ne odzovejo, pogledajo stran, ignorirajo. Organizacije pa se zavedajo, da se opazovalci lahko otroka, ki nasilje izvaja, bojijo, ter da niso poučeni na tem področju. S svojo pristnostjo na šolah pa želijo to spremeniti. Učinkovitost projektov se težko meri, organizacije pa pravijo, da so šole in učenci bolj pozorni na medvrstniško nasilje in se strinjajo, da so uspešnejši tisti projekti, ki delujejo kontinuirano, kjer otroci o medvrstniškem nasilju in ravnanju v primerih medvrstniškega nasilja slišijo večkrat skozi različna starostna obdobja.

Nevladne organizacije so govorile o projektih, ki jih izvajajo ali pa so jih izvajale skozi celo šolsko leto, kar pomeni, da možnosti za kontinuirano sodelovanje so, je pa tudi kar nekaj ovir, ki onemogočajo organizacijam večje vključenosti v šole, s katerimi že izvajajo projekte, in vzpostavitev sodelovanja z novimi. Kot glavno oviro so nevladne organizacije navedle finance – sredstva za izvajanje projekta, Otavnik A., zaposlena v Unicefu, pa dodaja, da je šolski kurikulum poln dejavnosti, šole in učitelji pa so preobremenjeni in ni prostora za delo nevladnih organizacij. Vladne organizacije pa besedah Petek A. nimajo težav s financami, o čemer priča tudi dejstvo, da so financirane s strani evropske komisije in ministrstva, šole pa prispevajo le nek majhen znesek. Izvajajo tudi največ delavnic, predavanj, katere običajno izvedejo enkrat v šolskem letu in ne kontinuirano skozi vse leto.

Nevladne organizacije menijo, da bi lahko povečale svoj vpliv na zmanjševanje medvrstniškega nasilja, če bi imele dovolj sredstev in če bi imela država večji posluš za sistemsko preprečevanje nasilja. Vladna organizacija pa meni, da bi potrebovala obsežno raziskavo na tem področju.

Menim, da je tema zelo pomembna tako za organizacije kot šole, saj je medvrstniško nasilje velik problem in potrebuje obravnavo, kar so pokazali tudi rezultati v raziskavi. Veliko šol sodeluje z organizacijami pri zmanjševanju medvrstniškega nasilja, kar se mi zdi zelo dober podatek, saj pomeni, da se šole zavedajo problematike ter se želijo s problematiko soočiti in pridobiti ustrezno znanje. Presenetil me je podatek, da tri organizacije s šolami sodelujejo kontinuirano, saj sem sama mislila, da je tega precej manj. Ta podatek je dober pokazatelj, da je tako sodelovanje možno in da šole imajo sredstva, ki jih temu lahko namenijo.

Šole se v primerih, ko same ne zmorejo rešiti težav na področju medvrstniškega nasilja, obrnejo na vladne organizacije, kar ni presenetljivo, saj vladne organizacije lažje sodelujejo z večjim številom šol, imajo finančno podporo, zaradi česar ne potrebujejo dodatnih sredstev za izvedbo projekta oziroma delavnic in so zato šolam bolj dostopne in prepoznavne. Nevladne organizacije te izkušnje nimajo, saj je njihov namen pristopati celostno k obravnavi medvrstniškega nasilja, kar zahteva kontinuirano sodelovanje ter voljo in čas vseh, ki so vključeni v vzgojno-izobraževani sistem, kar šolam predstavlja

velik strošek. Želela bi še poudariti, da je kljub celostnemu obravnavanju možno z nevladnimi organizacijami sodelovati v okviru posameznih delavnic ali predavanj.

Se je pa, kot sem že zapisala, celostni pristop pokazal kot najbolj učinkovit, saj celoten vzgojno-izobraževalni sistem dobi znanje za prepoznavanje in ukrepanje na področju medvrstniškega nasilja in se tudi meni zdi najbolj primeren za obravnavo problema, zato bi morale šole imeti sredstva za tovrstne projekte.

Z rezultati raziskave sem pridobila dovolj podatkov, da sem odgovorila na raziskovalna vprašanja, obenem pa dobila vpogled v delo organizacij, ki se aktivno ukvarjajo z zmanjševanjem medvrstniškega nasilja. Ker sem izvedla le omejeno število intervjujev, ne morem rezultatov posplošiti na vse organizacije, ki se ukvarjajo z zmanjševanjem medvrstniškega nasilja v sodelovanju z osnovnimi šolami. Menim, da je bilo dobro, da sem pri intervjujih z organizacijami uporabila delno strukturiran intervju, saj sem tako lahko podajala podvprašanja, kar mi je pomagalo, da sem dobila vse odgovore. V intervjuju bi lahko vprašanja postavljala po drugačnem vrstnem redu, saj sem skakala s teme na temo in bi lahko vprašalnik bolj strukturirala. Najprej bi lahko postavila vprašanja, ki se nanašajo na programe, nudene s strani organizacije, in sodelovanje s šolami, ter nato postavila vprašanja, ki se tičejo opredelitve medvrstniškega nasilja. Prav tako bi lahko kakšno vprašanje postavila bolj jasno.

## 6. SKLEPI

- Medvrstniško nasilje je velik problem, pojavlja se v vrtcih in šolah. Pojavlja se vsak dan, nekemu večkrat na dan in to večinoma v prostorih, kjer ni nadzora odrasle osebe.
- Ima več pojavnih oblik. Najpogosteje se pojavlja v verbalni obliki, vse pogosteje pa se pojavljata spletno nasilje in socialno izključevanje.
- Posledice medvrstniškega nasilja so vidne na otroku, ki nasilje doživlja, na otroku, ki nasilje izvaja, in na opazovalcih.
- Večji del medvrstniškega nasilja je spregledan in se ne obravnava.
- Mlajši otroci o njem poročajo odraslim osebam, staršem in učiteljem. Starejši otroci o medvrstniškem nasilju ne poročajo, če poročajo, poročajo vrstnikom. Pri spletnem nasilju se običajno želijo znati sami, saj menijo, da odrasli tega ne bi razumeli.
- Vsaka šola se z medvrstniškim nasiljem spoprijema na drugačen način. Nekatere imajo znanje o medvrstniškem nasilju ter ga poskušajo ustaviti, druge tega znanja nimajo in na medvrstniško nasilje niso občutljive. Za spletno nasilje šole po navadi niso občutljive, saj menijo, da to, kar se pojavlja na spletu, ni stvar šole. Odvisno je predvsem od tega, kakšno politiko glede medvrstniškega nasilja ima šola in kakšno sporočilo pošlje ravnatelj.
- Vrtec in šola sta popolna prostora za zaznavo medvrstniško nasilje ter ustrezno soočanje z njim.
- Tako vladne kot nevladne organizacije, ki delujejo na področju medvrstniškega nasilja, se aktivno ukvarjajo z zmanjševanjem. Na to temo imajo veliko predavanj in delavnic, ki so v šolskem prostoru namenjena tako otrokom kot učiteljem.

- O medvrstniškem nasilju imajo organizacije velik spekter znanja, katerega so dobile preko strokovnih izobraževanj, nekatere pa tudi preko samoizobraževanja.
- Ideje za delavnice jim ponudi sama organizacija ali pa jih črpajo iz izobraževanj in knjig.
- Odziv sodelujočih na delavnicah in predavanjih je pozitiven.
- Organizacije imajo možnost sodelovanja s šolami in večina od njih v tem šolskem letu s šolami tudi aktivno sodeluje.
- S pripravljenostjo šol za sodelovanje z njimi imajo različne izkušnje. V splošnem pravijo, da so tiste, s katerimi sodelujejo, na sodelovanje pripravljene, skrbi pa jih za tiste, ki za sodelovanje nimajo posluha.
- Navadno posluha za sodelovanje z organizacijami nimajo tiste šole, ki menijo, da so samozadostne, ali pa tiste šole, ki nimajo sredstev, ki bi jih lahko namenile sodelovanju.
- Šole se v primerih pomanjkanja znanja in spretnosti obrnejo na vladne organizacije, nevladne organizacije pa s tem nimajo izkušenj.
- Tri organizacije v tem šolskem letu kontinuirano sodelujejo s šolami tako, da je taka oblika sodelovanja mogoča.
- Pojavlja pa se kar nekaj ovir, katere jim preprečujejo kontinuirano sodelovanje z večjim številom šol. Nevladne organizacije kot največjo oviro navajajo pomanjkanje sredstev, saj si šole težko privoščijo tako obliko sodelovanja. Naslednja ovira je, da so šole prezasedene in učitelji preobremenjeni. Vladna organizacija pa kot glavno oviro opredeli odvisnost od tega, ali šola naroči izobraževanje ali ne.

- Organizacije preverjajo učinkovitost delavnic z različnimi metodami, in sicer z vprašalniki, evalvacijo, refleksijo, plakati, ki jih naredijo otroci, ali anketo.
- Primere, ko so se programi spoprijemanja z medvrstniškim nasiljem izkazali za najučinkovitejše, navajajo različno. Prva organizacija kot najučinkovitejšo spoprijemanje z medvrstniškim nasiljem navede kontinuiran program, ki ga izvaja v šolah in v katerem se poleg otrok vzporedno izobražuje učitelje. Druga organizacija pravi, da učinkovitost prinese skupek vsega, kar delajo, torej delavnice, predavanja in plakati, ki jih obešajo po šolah. Tretja organizacija kot najučinkovitejšega navede sistemski pristop. Četrta pa kot najučinkovitejše spoprijemanje z medvrstniškim nasiljem navede prilagajanje programa potrebam in lastnostim šole.
- Tudi učinkovitost se v organizacijah kaže različno: otroci povedo svoje zgodbe in se zavedajo svoje vloge; na nasilje so bolj pozorni in ga večkrat javljajo; poznajo sistem soočanja z medvrstniškim nasiljem in se zaradi tega počutijo bolj varne; učitelji se večkrat odzovejo in se počutijo bolj kompetentne za posredovanje v primerih medvrstniškega nasilja.
- Organizacije potrebujejo za povečanje vpliva na medvrstniško nasilje pripravljenost šol za sodelovanje; njihov čas in zavedanje o pomembnosti problematike; večji posluš države glede financiranja; obsežno raziskavo, ki bi prikazala, katere metode dela so uspešne; ali pa da bi projekti zmanjševanja medvrstniškega nasilja postali del ministrstva in bi se sistemsko delalo na preprečevanju nasilja na vseh šolah na enak način.

## 7. PREDLOGI

- Celoten šolski sistem bi se moral zavedati, da medvrstniško nasilje ni del odraščanja, da pusti na celotnem šolskem sistemu mnogovrstne posledice in potrebuje posebno pozornost, znanje in obravnavo.
- Pedagoška Fakulteta in Fakulteta za socialno delo bi morale en predmet nameniti izključno problematiki medvrstniškega nasilja, kjer bi dobili kompetence za aktivno spoprijemanje z njim.
- Država bi morala šolam nameniti določen sklad, ki bi bil namenjen preprečevanju medvrstniškega nasilja, kar bi šolam omogočalo, da bi z organizacijami sodelovale kontinuirano skozi celo šolsko leto. Tako bi lahko organizacije na šoli izvajale preventivne programe za zmanjševanje medvrstniškega nasilja.
- Sama svetujem, da bi organizacije šolam pomagale oblikovati celosten sistem spoprijemanja z medvrstniškim nasiljem, kjer bi se izobraževal celoten šolski sistem, torej vsi delavci šole, otroci in starši. Vsak izmed njih bi se naučil prepoznati medvrstniško nasilje in kako ob njem ukrepati. Delavci šole bi se tako počutili kompetentne, da aktivno posredujejo v primerih medvrstniškega nasilja ter da v obravnavo vključijo vse vpletene. Zaradi spremembe šolske kulture in klime šole bi se medvrstniško nasilje zmanjšalo, otroci bi poznali sistem in bi dobili zaupanje v delavce šole, zaradi česar bi se na njih obrnili za pomoč v primerih medvrstniškega nasilja.
- Zelo dober se mi zdi program Moje pravice in jaz, ki ga izvaja društvo Sprememba.si. Program se začne izvajati v prvem razredu, in sicer z delavnicami, ki potekajo enkrat na mesec. Delavnice so usmerjene v medvrstniško nasilje in se nadaljujejo vse do devetega razreda. Poleg otrok se vzporedno izobražujejo tudi učitelji in starši, s čimer dobijo znanje o medvrstniškem nasilju in kako se odzvati v primerih, ko se pojavi. Menim, da bi tovrstne delavnice morale potekati na vsaki šoli, saj se začnejo z vstopom v osnovno šolo in delujejo kontinuirano skozi celotno osnovnošolsko izobraževanje.

- Pomembno pa se mi zdi tudi, da bi se teme medvrstniškega nasilja vključile v vrtčevski in šolski kurikulum, saj bi se tako tema medvrstniškega nasilja aktivno vključevala v sam izobraževalni proces.

## 8. VIRI

1. Allen-Meares, P. (2007), *Social work services in schools*. Boston: Pearson Allyn and Bacon.
2. Aničić, K., Lešnik Mugnaioni, D., Plaz, M., Venček, N., Verbnik Dobnikar, T., Veselič, Š., Zabukovec Kerin, K. (2002), *Nasilje—nenasilje*. Ljubljana: i2.
3. Benbenishty, R., Astor, R. A. (2005), *School violence in context: culture, neighborhood, family, school and gender*. New York: Oxford University Press
4. Čačinovič Vogrinčič, G., Bregar Golobič, K., Šugman Bohinc, L., Kustec, K., Kvaternik, I., Kodele, T., Mešl, N., Dogenik, S. (2013), *Otrokov glas v procesu učenja in pomoči: priročnik za vrtce, šole in starše*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo
5. Čačinovič Vogrinčič, G., Kobal, L., Mešl, N., Možina, M. (2005), *Vzpostavljanje delovnega odnosa in osebnega stika*. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.
6. Čačinovič Vogrinčič et al. (2008), *Programske smernice. Svetovalna služba v osnovni šoli*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
7. Erb, H. (2004), *Nasilje v šoli*. Radovljica: Didakta.
8. Erb, H. (1997), *Otroci in nasilje*. Ljubljana: Združba Kres.
9. Habbe, J. (2000), *Nasilje in varnost otrok v šolah*. Ljubljana: Lisac & Lisac.
10. Hing, J.S., Garbarino. (2012), Risk and protective factors for homophobic bullying in schools: an application of the social-ecological framework. *Educational Psychology Review*, 24: 271—285.
11. Hinduja, S., W. Patchin, J. (2015), *Bullying beyond the schoolyard*. Thousand Oaks: Corwin Press.
12. Hutchinson, M. (2012), Exploring the impact of bullying on young bystanders. *Educational psychology in practice*, 28, (4): 425–442.
13. Jeriček Klanšček, H., Koprivnikar, H., Drev, A., Pucelj, V., Zupanič, T., Britovšek, K. (2015), *Z zdravjem povezana vedenja v šolskem obdobju med mladostniki v Sloveniji*. Ljubljana: Nacionalni inštitut za javno zdravje.
14. Kampus. A. (2012), *Diplomsko delo: Želje in pomoč v socialnem delu*. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.
15. Košir, K. (2013), *Socialni odnosi*. Maribor: Subkulturni azil, zavod za umetniško produkcijo in založništvo.

16. Kovačič, M., Žavbi, A., Dolenc, T., Božič, G., Zupanič, T., Šterk, T., Jerman Kuzelički, A., (2009), *Deskanje po varnih vodah. Gradivo za učitelje*. Ljubljana: Projekt SAFE-SI, Fakulteta za družbene vede, Center za metodologijo in informatiko.
17. Kowalski, R. M., Limber, S., Agatston, P. W. (2008), *Cyber bullying: bullying in the digital age*. Malden: Blackwell.
18. Lešnik Mugnaioni, D., Klemenčič, I. (2014), Smernice za obravnavo medvrstniškega nasilja v šoli. *Vodenje v vzgoji in izobraževanju*, 12, (1): 33–57.
19. Lines, D. (2008), *The bullies: understanding bullies and bullying*. London; Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.
20. Mesec, B. (1997), *Metodologija raziskovanja v socialnem delu*. Ljubljana: Visoka šola za socialno delo.
21. Mešl, N. Kodele, T. (2011), Soustvarjanje podpore in pomoči učencem z učnimi težavami v izvirnem delovnem projektu pomoči. *Socialno delo*, 50, (1): 13–25, 73, 75.
22. Obadina, S. (2009), Bullying in school: An overview. *British Journal of School Nursing*, 4 (4): 194–198.
23. Olweus, D. (1995), *Trpinčenje med učenci*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.
24. Pečjak, S. (2014), *Medvrstniško nasilje v šoli*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
25. Pečjak, S., Pirc, T. (2014), Sem opazovalec medvrstniškega nasilja: kaj lahko naredim?. *Pedagoška obzorja*, 29, (1): 155–168.
26. Piskin, M. (2002), School bullying: definition, types, related factor, and strategies to prevent bullying problems. *Educational scienc: Theory & Praticce*, 2, (2): 555–563.
27. Polak, A., Smrtnik Vitulić, H., Vošnjak, Š. (2011), Doživljanje različnih vlog v situacijah vrstniškega nasilja. *Socialna pedagogika*, 15, (3): 205–222.
28. Pöyhönen, V., Juvonen, J., Salmivalli, C. (2010), What does it take to stand up for the victim of bullying. *Merrill.Palmer Quartetly*, 56, (2): 152–163.
29. Pušnik, M. (1996), *Trpinčenje med otroki in mladostniki*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
30. Pušnik, M. (2004), *Vloga šole pri zmanjševanju nasilja*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
31. Rose, C. A., Espelage, L. D., Aragon R. S., Elliott, J. (2011), Bullying and victimization among students in special education and general education curricula, *Exceptionality education international*, 21, (3): 2–14.

32. Rogers, B. (2007), *Behaviour management: a whole-school approach*. London, Los Angeles, New Delhi, Singapore: Paul Champan publishing.
33. Salmivalli, C. (2014), Participant roles in bullying: How can peer bystanders be utilized in interventions. *Theory into practice*, 53, (4): 286–292.
34. Smokowski, P.R., Holland Kopasz, K. (2005), Bullying in school: An overview of types, effects, family characteristics, and intercession strategies. *Children & School*, 27, (2): 101–110.
35. Sullivan, K. (2011), *The Anti-Bullying Handbook*. Los Angeles: SAGE.
36. Varga, R. (2003), Teorija motivacije Abrahama Maslowa v humanistični psihologiji. *Socialna pedagogika*, 7, (3): 39–360.
37. Whitted, K.S., Dupper, D.R. (2005), Best practices for preventing or reducing bullying in schools. *Children & School*, 27, (3): 167–175
38. Završnik, A. (2013), Spletno in mobilno nadlegovanje: pojem, oblike, posledice in soočanja s kazenskim pravom. *Zbornik zdravstvenih razprav*, 73: 219–252, 302–303.

Internetni viri:

39. Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport.  
[http://www.mizs.gov.si/si/delovna\\_podrocja/direktorat\\_za\\_pedsolsko\\_vzgojo\\_in\\_osnovno\\_solstvo/osnovno\\_solstvo/](http://www.mizs.gov.si/si/delovna_podrocja/direktorat_za_pedsolsko_vzgojo_in_osnovno_solstvo/osnovno_solstvo/) (pridobljeno 27. 5. 2016)

## 9. PRILOGE

### 9.1 Predstavitev celostnega programa po Olweusu in Sullivanu

#### A. Olweusov program

Program je usmerjen tako, da spodbudi šolsko osebje k oblikovanju šolskega okolja, v katerem je čutiti toplino in povezanost vseh v vzgojno-izobraževalnem procesu ter ima obenem postavljene meje nesprejemljivega vedenja ter posledice kršitev teh pravil, kar omogoča odraslim v vzgojno-izobraževalnem procesu, da deluje tako avtoritetno kot tudi vzorno (Smokowski in Holland Kopasz 2005: 106). Program vsebuje veliko preprostih intervencij, ki so usmerjene na raven šole, raven razreda in raven posameznika, ponujene so za pomoč pri spoprijemanju in zmanjševanju medvrstniškega nasilja (Allen-Meares 2007: 165).

#### a. Ukrepi na ravni šole

##### - Šolski dan, namenjen problemu medvrstniškega nasilja

Cilj je, da se izdelata splošen dolgoročen načrt za ukrepanje znotraj šole in ima o njem razpravo. Popolno je, da v njem sodelujejo vsi udeleženci v vzgojno-izobraževalnem procesu. Predstavi se jim rezultate vprašalnikov o medvrstniškem nasilju med učenci in se o njih poglobljeno pogovorimo. Priporočeno je tudi, da se pokaže videoposnetke medvrstniškega nasilja. Če vsi udeleženi v tem posebnem dnevu čutijo obvezo in odgovornost za uresničitev dogovorjenega programa, je to velik uspeh (Olweus 1995: 42).

##### - Nadzor učencev v šoli in v neposredni bližini šole

Pomembno je, da šola zagotavlja nadzor, saj se največ medvrstniškega nasilja pojavlja, kadar učitelji niso pozorni, na določenih skritih delih šole, med odmori itd. Zato je potrebno, da je določeno število odraslih skupaj z otroki pred šolo in v času odmorov. Ni pa dovolj samo njihova prisotnost, pripravljene morajo biti na hitro in odločno posredovanje v primerih medvrstniškega nasilja, tudi kadar se jim le zdi, da se to dogaja. Posredovanje mora izražati odločnost in doslednost, da se na šoli ne dovoli pojavljanje medvrstniškega nasilja. Ne posredovanje kaže tiho strinjanje z medvrstniškim nasiljem in jasno sporočilo otroku, ki nasilje izvaja, da lahko z njim nadaljuje. Pomembno je tudi, da učitelj, ki posreduje v medvrstniškem nasilju, posreduje informacije o njem razrednikom vseh udeleženi (Olweus 1995: 42–43).

- Kontaktni telefon

Ker otroci pogosto ne spregovorijo o medvrstniškem nasilju, je smiselno ustvariti številko, na katero lahko anonimno kličejo tako starši kot otroci. Na voljo bi bila eno uro v dnevu, pogovarjali bi se ali z učiteljem/učiteljico ali s svetovalnim delavcem/delavko ali šolskim psihologom/psihologinjo oziroma nekom, ki ima znanje in bi si bil pripravljen vzeti čas. Temeljna naloga kontaktne osebe je, da dobro posluša, daje oporo in poskuša dobiti celotno sliko o posameznem medvrstniškem nasilju. Dolgoročni cilj je, da preko pogovorov pridobimo zaupanje otroka oziroma starša in pridejo na pogovor osebno. Kadar so pogovori med učitelji, učenci in starši odkriti in sproščeni, kontaktnega telefona verjetno ne potrebujejo (Olweus 1995: 44–45).

- Srečanje med starši, učitelji in učenci

Če želimo medvrstniško nasilje učinkovito preprečiti, je sodelovanje med šoli in starši zelo zaželeno. Sodelovanje lahko poteka na organiziranih srečanjih, na katera se povabi vse starše, možen je tudi individualen pogovor med razrednikom in starši, možna je uporaba tudi neformalnega telefonskega pogovora. Če se šola odloči, da bo povečala svoje napore k preprečevanju medvrstniškega nasilja, je pomembno, da s tem seznanijo starše in jih povabi k sodelovanju. Pomembno je, da se ustvari sodelovanje, zaupanje in povezanost med šolo in starši (Olweus 1995: 45). Odnos med starši in učitelji mora biti enakopraven – delijo si informacije, cilje in obveznosti ter vsi aktivno sodelujejo pri spodbujanju otrokovega razvoja in odgovornosti za učno-vzgojni uspeh. Oboji imajo določene pravice in dolžnosti (Pušnik *et al.* 2004: 39).

- Skupine učiteljev za razvijanje družbenega okolja v šoli

Skupina petih do desetih učencev bi ustvarila skupino za razvoj socialnega okolja. Redno bi se sestajali več zaporednih tednov in razpravljali o težavah na šoli, izmenjali izkušnje in se učili iz uspehov in napak drugih. Takšna skupina lahko postane pomembna oblika preprečevanja medvrstniškega nasilja, saj lahko učitelji/učiteljice prek njih pridobijo nove in uporabne izkušnje. Prav tako pa lahko pomaga oblikovati spremembe stališč učiteljev/učiteljic do medvrstniškega nasilja (Olweus 1995: 45–47). Izobraževanje učiteljev je nujno, saj morajo delavci šole poznati problem medvrstniškega nasilja, se naj odzvati in se naučiti, kako se pogovarjati z otroci in starši (Pušnik *et al.* 2004: 37).

- Sestanki staršev

Starši lahko s svojimi znanjem prispevajo k zmanjševanju medvrstniškega nasilja. Pripravijo lahko srečanja staršev, kjer lahko predstavijo kakšno knjigo o medvrstniškem nasilju in se o njej pogovarjajo. Taka skupina ima lahko podobno vlogo kot skupina učiteljev za razvoj socialnega okolja (Olweus 1995: 47).

**b. Ukrepi na ravni razreda**

- Razredna pravila glede medvrstniškega nasilja

Za učinkovito preprečevanje medvrstniškega nasilja je pomembno, da se v razredu ustvari boljša socialna klima. To se lahko doseže tako, da se učitelji in učenci pogovorijo o pravilih glede medvrstniškega nasilja. Nekaj smernic vedenja vsak razred gotovo že ima, a je pomembno, da se v razredu predstavi sklop pravil, ki je usmerjen posebej za medvrstniško nasilje. Priporočljivo je, da učitelj pred pogovorom razmisli o alternativnih pravilih. (Na primer: Ne smemo izvajati medvrstniškega nasilja., Pomagati moramo učencem, nad katerimi se izvaja medvrstniško nasilje., Otrokom, ki so iz skupine hitro izločeni, moramo pomagati pri vključevanju v družbo) (Olweus 1995: 47–49). Vsak učitelj približno eno tretjino vseh razrednih ur nameni preventivnemu delu oblikovanja načrta, vsebine, cilje, metode in rokov izvedbe (Pušnik 2004 *et al.* 2004: 38).

- Pohvale, sankcije

Učitelj lahko na vedenje otrok zelo vpliva s pohvalami, prijazno pozornostjo in sankcijami. Pohvale dobro vplivajo na razredno klimo ter na odnos med učiteljem in otrokom. Kot oblika negativnih posledic pa je potrebna uporaba sankcij, ki povzročajo neugodje, vendar brez sovražnosti. Prilagojene morajo biti tudi starosti, spolu in osebnosti učenca. Najboljše rezultate se doseže s kombiniranjem pohval za pozitivna dejanja in sankcijami za agresivna vedenja in kršitev pravil. Tako se otrok nauči spoštovati druge (Olweus 1995: 49–51).

- Razredne ure

V razrednih urah sodelujejo tako otroci kot učitelj. Na začetku vsake razredne ure je priporočen pogovor o medvrstniškem nasilju, saj se tako ohrani interes in ozaveščenost o problemu. Del razredne ure je tudi dobro nameniti medsebojnim odnosom in različnim interakcijam med otroci in interakcijami med otroci in učiteljem/odraslimi (Olweus 1995: 51).

- Kooperativno učenje

Kooperativno učenje je učna metoda, ki ima dober vpliv na učenje, učni uspeh, otroci bolje in lažje sprejmejo drug drugega, so pozitivno naravnani, pripravljeni pomagat, nuditi oporo in imajo manj predsodkov. Učenci pri kooperativnem učenju opravljajo skupne naloge v manjših skupinah, kjer sedijo v krogu in rešujejo takšne naloge, ki zahtevajo pozitivno odvisnost od skupine (Olweus 1995: 51–53).

- Skupne pozitivne dejavnosti

Skupne pozitivne dejavnosti otrok so pomembne za odnose in zviševanje občutka solidarnosti med otroci. Pomembno pa je, da učitelj poskrbi, da so vsi otroci vključeni in se zabavajo (Olweus 1995: 53).

- Oddelčni sestanki med učitelji in starši

Kjer se pogovarjajo o medvrstniškem nasilju, o primerih medvrstniškega nasilja na njihovi šoli (izpustijo imena vpletenih v medvrstniško nasilje), o vzrokih ter ukrepih. Staršem dajo jasno vedeti, da medvrstniško nasilje na šoli ni dopustno in da morajo to sporočilo prenesti na svoje otroke (Olweus 1995: 53–55)

### **c. Ukrepi na ravni posameznika**

- Pogovor z otrokom, ki nasilje izvaja

Kadar učitelj sumi, da se v njegovem razredu dogaja medvrstniško nasilje, je pomembno, da se takoj pogovori z otrokom, ki nasilje izvaja, oziroma skupino teh. Sporočilo pogovora je, da se v šoli in razredu ne sprejema medvrstniškega nasilja, glavni cilj pa je, da se medvrstniško nasilje ustavi. Po pogovoru je potrebno poudariti, da bodo sankcije v primeru, da se medvrstniško nasilje nadaljuje (Olweus 1995: 55).

- Pogovor z otrokom, ki nasilje doživlja

Otroku, ki nasilje doživlja, mora učitelj zagotoviti učinkovito zaščito pred medvrstniškim nasiljem. Situacijo mora dobro spremljati, dokler obstaja nevarnost ponovnega medvrstniškega nasilja. Otroku mora dati občutek, da mu je pripravljen pomagati in da to zmore. Dobro je tudi, da v obravnavo vključimo družino osebe, ki je nasilje doživela (Olweus 1995: 56).

- Pogovor s starši otroka, ki nasilje izvaja

Kljub temu, da je šola najbolj odgovorna za razčiščevanje težav v povezavi z medvrstniškim nasiljem, lahko starši veliko prispevajo s svojim sodelovanjem. Starši morajo otroku pojasniti, da je medvrstniško nasilje resen problem in da v prihodnje ne bodo prenašali nasilnega obnašanja do njegovih vrstnikov. Možnosti za spremembe vedenja otroka, ki nasilje izvaja, bodo vidno narasle, če bodo tako starši kot šola dosledni pri negativnih reakcijah na medvrstniško nasilje. V primeru kršitve dogovora je nujna sankcija, ki bo preprečila ponovitev medvrstniškega nasilja. Posledice morajo biti do neke stopnje neugodne in za otroka neprijetne, vendar se otroka nikakor ne sme telesno kaznovati (Olweus 1995: 57–58).

- Pogovor s starši otroka, ki nasilje doživlja

Tudi pri pogovoru s starši otroka, ki nasilje doživlja, se izpostavi, da starši lahko veliko prispevajo s svojim sodelovanjem. Otroka morajo zaščititi in ga podpreti pri navezovanju stikov (Olweus 1995: 56–57).

- Skupinski pogovori s starši otroka, ki nasilje doživlja, in otroka, ki nasilje izvaja

Priporočljivo je, da na pogovor povabimo starše tako otroka, ki nasilje izvaja, kot otroka, ki nasilje doživlja. S starši opravimo pogovore ločeno, saj se soočajo z drugačnimi težavami.

Po večkratnem srečanju obeh skupin lahko skupini združimo, kar lahko pomaga, da problem vidijo še z druge plati (Olweus 1996: 58–60). Kadar se vsi zavedajo pomembnosti problema medvrstniškega nasilja in so ustrezno osebno angažirani, s tem ustvarijo pogoje za uspeh programa (Pušnik 2004 *et al.*: 33).

## **B. Sullivanov celostni program**

Sullivanov celostni program ima šeststopenjski načrt pristopa k medvrstniškemu nasilju:

### **1. Oblikovanje pobude proti medvrstniškemu nasilju**

Ko se šola odloči posvetiti medvrstniškemu okolju in uvedbi preventivnih in intervencijskih programov, mora najprej raziskati šolsko okolje. To naredi tako, da organizira srečanje z delavci šole, torej učitelji in vodstvom, na katerem opredelijo

miselnost šole do medvrstniškega nasilja, hkrati pa lahko zberejo podatke o pojavljanju tovrstnega nasilja v šoli.

Šolsko okolje in pogled šole na nasilno vedenje sta dva pomembna elementa šole, ki kot sistema določata miselnost šole do medvrstniškega nasilja. Poznavanje in razumevanje teh elementov je ključno za oblikovanje učinkovitih programov proti medvrstniškemu nasilju (Sullivan 2011: 75).

#### - Šolska kultura

Šolska kultura je temeljni dejavnik, ki vpliva na stopnjo nasilja in motečega vedenja na šoli, saj je kompleksen sistem vrednot in prepričanj, ki jih zagovarja vodstvo šole in učitelji. Zajema stališča učiteljev in vodstva do učenja, odgovornosti in medsebojnih odnosov. Stališče šole do medvrstniškega nasilja vpliva na pojmovanje resnosti nasilnega vedenja in posledično ravnanje učiteljev v situacijah takega nasilja (Pečjak 2014: 97). Glede na vrsto šolske kulture govorimo o treh vrstah šole:

- Nefunkcionalna šola, ki ne naredi ničesar proti medvrstniškemu nasilju

Miselnost nefunkcionalne šole je nejasna in nepremišljena. Prioriteta šole ni ukvarjanje z medvrstniškim nasiljem, saj se ukvarjajo bolj z vprašanjem, kako preživeti dan, zato tudi nimajo šolske politike proti medvrstniškemu nasilju. Prav tako ne spremljajo programa proti medvrstniškemu nasilju in ga uporabljajo le občasno, zato prevladuje občutek brezupa, saj učitelji niso prepričani, da je možno kaj narediti, hkrati pa ne morejo računati na podporo staršev. Na taki šoli se pojavlja visoka stopnja medvrstniškega nasilja – tako fizičnega kot psihičnega – pojavlja se vsakodnevno. Šola ne velja za varen prostor. Velja pravilo, da preživijo le najmočnejši, zato lahko začnejo nekateri otroci, ki nasilje doživljajo, izostajati iz šole. Razlogi za nefunkcionalnost šole so različni: lahko se nahaja v manj spodbudnem okolju, v okolju z nižjim socialno-ekonomskim statusom ali v okolju, kjer je prisotna zloraba alkohola, drog in podobno (Sullivan 2011: 89–90).

- Konfuzna šola, za katero je značilen parcialen in/ali nekonsistenten pristop k medvrstniškemu nasilju

Pri konfuzni šoli obstajajo različne in nasprotujoče si filozofije. Ali menijo, da je nasilje resen problem, vendar obenem menijo, da se na njihovi šoli ne pojavlja; ali da se je z njim potrebno ukvarjati, toda nimajo sredstev; ali pa so menja, da je resen problem, ki je presegel vse okvire, vendar ni bil nikoli nihče resnično prizadet. Na taki šoli obstaja politika poti o medvrstniškem nasilju, vendar bolj na deklarativni ravni, saj šola ne obravnava tega kot prednostno nalogo. Zlasti svetovalni delavci na taki šoli želijo izvesti

nekatero programe v povezavi z medvrstniškimi nasiljem, vendar so premalo povezani z ostalimi delavci na šoli, zato je uspeh zelo majhen. Pri učencih prevladuje strah pred poročanjem o medvrstniškem nasilju, saj se bojijo maščevanja osebe, ki nasilje izvaja oziroma skupine teh, saj so zaradi slabo izvedenih programov proti medvrstniškemu nasilju izgubili zaupanje v učitelje. Šolsko okolje ni varen prostor. Nekateri učitelji se na medvrstniško nasilje odzovejo z ignoriranjem, drugi z minimaliziranjem ali pa ob njem napačno ravnaajo. Resno obravnavajo samo ekstremne primere medvrstniškega nasilja (Sullivan 2011: 90–92).

- Varna šola, za katero je značilen celostni pristop

K problematiki medvrstniškega nasilja pristopa celostno in želi oblikovati šolo kot varen prostor, v katerem ima vsak posameznik priložnost za razvoj lastnih potencialov. Varna šola ima ustvarjeno politiko proti medvrstniškemu nasilju, ki je povezana z drugimi šolskimi politikami. V njen so cilji in pričakovanja postavljeni stvarno in jih želijo doseči z različnimi preventivnimi in intervencijskimi programi. S problematiko medvrstniškega nasilja se ukvarjajo vsi udeleženci v vzgojno-izobraževalnem procesu. Poznajo pravila in se čutijo odgovorne za njihovo izvajanje. Tako učitelji kot učenci dojemajo tako šolsko okolje kot varen prostor, v katerem se lahko posvetijo učenju. Učenci zaupajo učiteljem in o medvrstniškem nasilju poročajo (Sullivan 2011: 92–94).

- Pogled šole na ravnanja do nasilnega vedenja

Za oblikovanje programov proti medvrstniškemu nasilju je pogled šole na ravnanje ob nasilju pomemben izhodiščni dejavnik. Prevladujejo trije pogledi na to, kako se odzivati na nasilno vedenje, in sicer pristop kaznovanja, pristop posledic in pristop »odziv na občutja« (Sullivan 2011: 94). **Pristop kaznovanja** pomeni, da ob pojavu medvrstniškega nasilja otrok, ki nasilje izvaja, dobi kazen. Po navadi so to dodatne domače naloge, različna dela v šoli ali njeni okolici. V primeru, da se tako vedenje ponovi, se otroka, ki nasilje izvaja, izključi ali prešola. Oseba, ki nasilje doživlja, nima pri tem pristopu nobene vloge (Sullivan 2011: 94–95). **Pristop posledic** je, da se mora učenec, ki se odloči za izvajanje medvrstniškega nasilja, zavedeti, da ima tako vedenje posledice. Razlika od pristopa kaznovanja je ta, da so posledice bolj vzgojne kot pa kaznovanje. Otrok, ki nasilje izvaja, mora spremeniti svoje vedenje, z otrokom, ki nasilje doživlja, pa se odrasla oseba pogovori in mu nudi podporo. Namen takega pristopa je, da se zaustavi nasilno vedenje, v nasprotnem primeru sledijo posledice (Sullivan 2011: 95). **Pristop »odziv na občutja«** pomeni, da se je potrebno postaviti na pozitivno stran otroka, ki nasilje izvaja, in poskusiti

spremeniti način njegovega obnašanja in ponovno humanizirati situacijo. Cilj ni le, da se ustavi nasilje, temveč se poskuša spremeniti vedenje otroka, ki nasilje izvaja tako, da se poskuša vživeti v otroka, nad katerim je izvajal nasilje, da razvije občutek krivde in zavedanje, da tako vedenje ni ustrezno. Pri tem pristopu se v obravnavo vključi tudi otroka, ki nasilje doživlja, katerega se spodbudi, da pove, kako se počuti, in pa opazovalce medvrstniškega nasilja. Vse udeležene v medvrstniško nasilje se spodbudi, da iščejo rešitev, ne pa da se izvaja zgolj iskanje krivde, krivca. Namen takega pristopa je, da se medvrstniško nasilje ustavi in da vsi udeleženi razumejo, kaj se je zgodilo otroku, ki je nasilje doživel, in kako se ta počuti (Sullivan 2011: 95).

Pri obravnavi medvrstniškega nasilja je smiselno kombinirati vse tri pristope, odvisno od okoliščin in značilnosti otroka, ki nasilje izvaja (Sullivan 2011: 96).

## **2. Oblikovanje šolske politike proti medvrstniškemu nasilju**

Ko se šola odloči, da bo začela delovati proti medvrstniškemu nasilju, organizira prvo srečanje pedagoških delavcev na šoli z vprašanjem: »Kaj bomo naredili za zmanjševanje medvrstniškega nasilja na šoli?«. Srečanje mora biti dobro vodeno, z jasnimi cilji in ne sme biti daljše od dveh ur. Obstajati mora možnost za izpostavljanje problemov in vprašanj, saj je pomembna diskusija z izmenjavo mnenj udeležencev (Sullivan 2011: 98). **Pobudnik srečanja mora biti pozoren**, da se predstavi **namen srečanja** oziroma razlogi za srečanje ter da nekdo od strokovnih delavcev ali učiteljev **opredeli medvrstniško nasilje** oziroma ugotovitve v povezavi s tem nasiljem. Zatem sledi **razmislek** o tem, kaj lahko šolska skupnost naredi v boju proti medvrstniškemu nasilju, kjer vsak pove svoje mnenje. Nato se iz udeležencev srečanja **vzpostavi skupina za boj proti medvrstniškemu nasilju**, katera ima naloge, da nadzira in podpira razvoj politike ter program šole, zbira informacije o medvrstniškem nasilju, povezuje člane skupnosti in odloča o načinu spremljanja in evalvaciji strategij. Po vzpostavitvi skupine se **oblikujejo naloge**. Pregleda se: močne in slabe strani šole pri spoprijemanju z medvrstniškim nasiljem; vrste in razširjenosti tovrstnega nasilja na šoli; dosedanje programe proti medvrstniškemu nasilju, kjer se pregleda, kateri izmed njih so dosegljivi, koliko stanejo, kako delujejo; ter se na podlagi raziskanih vrst in razširjenosti nasilja oblikuje manjše skupine za posamične naloge. Za konec je potrebno določiti **časovni okvir uresničitve programa**. Najpogosteje je to obdobje enega šolskega leta (Pečjak 2014: 103). Prav tako pa je skladno s šolsko kulturo

potrebno dobiti soglasje za delovanje proti medvrstniškemu nasilju od čim več ljudi (Pečjak 2014: 103).

### **3. Razvoj programov proti medvrstniškemu nasilju s strani šolskega tima**

Razvoj programov proti medvrstniškemu nasilju s strani šolskega tima je najbolj intenziven in produktiven korak, v katerem začne delovati skupina za boj proti medvrstniškemu nasilju. Skupina pedagoških delavcev **razišče vprašanja**, povezana z medvrstniškim nasiljem za njihovo šolo in v povezavi z miselnostjo šole **naredi osnutek** konkretnega programa šole za boj proti medvrstniškemu nasilju, **predvidi programe**, ki jih šola lahko uporabi, torej preventivne in intervencijske strategije, med katerimi Sullovan kot učinkovite omenja vključevanje vrstnikov v obliki vrstniškega mentorstva ali mediacije ter **uporabi druge vire**, kot na primer videe in knjige (Pečjak 2014: 104).

### **4. Predstavitve programov drugim v šoli**

Skupina pedagoških delavcev **predstavi osnutek programa** vsem delavcem v šoli, ki je izhodišče za razpravo o finančnem vidiku, dinamiki udejanjanja posameznih strategij in drugih pomembnih vidikih šole na program ter se nato določi, katere dele programa bodo uporabili, kako se bo spremljala njegova učinkovitost in kdo je odgovoren za izvedbo posameznih delov programa (Pečjak 2014: 104).

### **5. Uporaba programov**

Ko šola sprejme program za zmanjševanje medvrstniškega nasilja, ga **predstavi širše**, torej staršem in širši skupnosti, kjer pove, kaj se bo na šoli dogajalo ter koliko časa (Pečjak 2014: 104).

### **6. Evalviranje in vzdrževanje programov proti medvrstniškemu nasilju**

Program se med izvajanjem **spremlja, podpira in sproti evalvira**, da je razvidno, kaj v programu deluje in kaj ne. Po končanem programu se naredi celotno evalvacijo ter spodbudi učitelje in učence, da ohranijo dobro prakso. Prav tako je potrebno, da sproti vse nove učitelje in učence vpeljejo v to miselnost, politiko in program šole. Nato šola vsaj še tri leta z vsakoletnimi analizami redno spremlja gibanje medvrstniškega nasilja na šoli, da ugotovi, koliko so programi dejansko doprinesli v šolsko življenje (Pečjak 2014: 104).

## 9.2 Vprašalnik

1. Koliko časa že ponujate programe o preprečevanju medvrstniškega nasilja in kateri programi so to?
2. Kakšen je vpliv programov na zmanjšanje medvrstniškega nasilja? In v katerih primerih so programi najbolj učinkoviti?
3. Kje ste se izobraževali, da ste pridobili znanje o medvrstniškem nasilju in o preprečevanju tega ter kje črpate ideje za svoje delavnice?
4. Ali so programi, ki delujejo kontinuirano, uspešnejši? In kako pogosto bi bilo potrebno programe izvajati, da bi se pospešil proces zmanjševanja medvrstniškega nasilja?
5. Kako preverjate uspešnost svojih programov?
6. Katere so glavne ovire za bolj kontinuirano sodelovanje s šolami?
7. Ali menite, da je medvrstniško nasilje velik problem in koliko menite, da je razširjeno, kje vse se dogaja?
8. Kako pogoste se dogaja medvrstniško nasilje v šolah?
9. Katera oblika medvrstniškega nasilja je po vašem mnenju najpogostejša?
10. Kakšne posledice prinaša medvrstniško nasilje?
11. Kolikšen delež medvrstniškega nasilja se po vaši oceni obravnava, koliko je spregledanega nasilja?
12. Kateri pristop je pri medvrstniškem nasilju najbolj učinkovit?
13. Ali so učitelji občutljivi na medvrstniško nasilje? Ga opazijo? Poskušajo ustaviti?
14. Imajo učitelji po vašem mnenju ustrezno znanje za obravnavo medvrstniškega nasilja?
15. Kako lahko šola in učitelji vplivajo na medvrstniško nasilje?
16. Katere so najpogostejše napake, ki jih naredijo opazovalci medvrstniškega nasilja?  
Katere so najpogostejše napake učiteljev?
17. Kaj je tisto, kar šole naredijo dobro, ko se srečajo z medvrstniškim nasiljem?
18. Ali otrok poroča o medvrstniškem nasilju, ki se mu dogaja? In komu se zaupa najprej?
19. Ali je praksa šole, da se obrne na vladne in nevladne organizacije, ki se ukvarjajo z zmanjševanjem medvrstniškega nasilja, kadar se same srečajo s pomanjkanjem znanja in spretnosti na tem področju?
20. Ali so šole pripravljene sodelovati z vami in s koliko šolami sodelujete?

21. Je s šolami možno sodelovati kontinuirano, čez celo leto, ali gre le za posamezne delavnice, predavanja?
22. Kdo financira delo, ki ga opravite na šoli? So šole pripravljene same financirati?
23. Kakšen je odziv sodelujočih otrok in učiteljev na vaše delo na temo medvrstniškega nasilja?
24. Kaj se je pri vašem delu na temo medvrstniškega nasilja izkazalo kot najučinkovitejše in zakaj?
25. Kaj bi potrebovali, da bi povečali svoj vpliv na zmanjšanje medvrstniškega nasilja?

## 10. POVZETEK

V teoretičnem delu diplomskega dela sem predstavila teme, ki so pomembne za razumevanje osrednje teme diplomskega dela – opredelitev medvrstniškega nasilja, oblike medvrstniškega nasilja, dejavnike medvrstniškega nasilja, vloge in posledice medvrstniškega nasilja, dinamiko medvrstniškega nasilja, pojavnost in razširjenost medvrstniškega nasilja, poročanje o medvrstniškem nasilju, šole in medvrstniško nasilje ter programe za spoprijemanje z medvrstniškim nasiljem.

Pri opredelitvi medvrstniškega nasilja sem zapisala več definicij, skupno pa jim je, da se medvrstniško nasilje pojavlja namerno, dalj časa in da gre za neravnovesje moči med otrokom oziroma skupino, ki nasilje doživlja, in otrokom oziroma skupino, ki nasilje izvaja.

Poznamo več pojavnih oblik, najbolj znani sta fizično in psihično nasilje, se pa vse pogosteje pojavlja tudi spletno nasilje.

Medvrstniško nasilje ni izoliran pojav, ampak se pojavlja v širšem šolskem kontekstu, tako da govorimo o treh vlogah, in sicer otroku, ki nasilje doživlja, otroku, ki nasilje izvaja, in opazovalcih. Medvrstniško nasilje vpliva na vse, prav tako pa lahko na njih pušča posledice.

Pomembno je tudi zavedanje, kakšna je dinamika medvrstniškega nasilja, kje se pojavlja in kako je razširjeno, tako da sem v teoretičnem delu raziskala in opisala tudi to. Poleg tega pa sem opisala tudi, da otroci o medvrstniškem nasilju redko poročajo in kateri so razlogi za to.

Ker se medvrstniško nasilje najpogosteje pojavlja v šoli, sem opisala programe za spoprijemanje z medvrstniškim nasiljem na šoli, in sicer sem opisala celosten pristop spoprijemanja z medvrstniškim nasiljem ter preventivne in intervencijske programe za spoprijemanje z medvrstniškim nasiljem.

Naloga socialne delavke/delavca v teh programih je vzpostavitev procesa pomoči. Pri tem pa ji/mu delovni odnos omogoča in olajša proces pomoči, saj varuje pogovor, tako da se pomoč raziskuje in soustvarja.

Raziskava je izvedena kvalitativno, saj imam vrednost spremenljivk navedeno z besednimi opisi. Nisem preučila celotne populacije, ampak sem se omejila na tri nevladne organizacije in eno vladno organizacijo, katerih vlogo pri medvrstniškem nasilju sem preučila skozi besedne opise, ki so mi jih podali preko delno standardiziranega odprtega intervjuja. V metodološkem delu sem opisala, kako sem prišla do rezultatov. V poglavju rezultati sem jih podrobno predstavila in nato o njih razpravljala v poglavju razprava. V poglavju sklepi sem povzela bistvene ugotovitve analize.

Skozi analizo gradiva se je pokazalo, da je medvrstniško nasilje velik problem. Šole ga težko odkrivajo in ga velikokrat spregledajo. Delavci na šoli po navadi niso opremljeni z znanjem o medvrstniškem nasilju, zato se nanj različno odzovejo. Pojavlja se na vseh šolah. Nekateri šole pojav medvrstniškega nasilja priznavajo, druge se z njim ne ukvarjajo in ga prikrivajo. Z medvrstniškim nasiljem se je pomembno ukvarjati, saj vpliva na vse udeležene v vzgojno-izobraževalnem sistemu. Če se šola učinkovito spoprijema z nasiljem, to prispeva k boljšemu počutju v šoli in k bolj zdravemu in varnemu okolju v širši skupnosti. Vladne in nevladne organizacije se s pojavom medvrstniškega nasilja bolje soočajo, saj imajo o tem več znanja in praktičnih idej, zato s šolami veliko sodelujejo. Vstopijo v njihov šolski prostor in izvajajo dejavnosti in delavnice. Njihova vloga na šolah je pomembna, saj vstopajo iz nevtralnega položaja in tako vplivajo na zmanjševanje medvrstniškega nasilja.