

Univerza v Ljubljani  
Fakulteta za socialno delo

Erika Ivanec

**Prepoznavanje in odzivanje učiteljev  
na medvrstniško nasilje v osnovnih šolah**

Diplomsko delo

Velike Lašče, 2017



Univerza v Ljubljani  
Fakulteta za socialno delo

Erika Ivanec

**Prepoznavanje in odzivanje učiteljev  
na medvrstniško nasilje v osnovnih šolah**

Diplomsko delo

Mentor: doc. dr. Srečo Dragoš

Somentorica: as. dr. Petra Videmšek

Velike Lašče, 2017



## **PODATKI O DIPLOMSKI NALOGI**

**Ime in priimek:** Erika Ivanec

**Naslov naloge:** Prepoznavanje in odzivanje učiteljev na medvrstniško nasilje v osnovnih šolah

**Kraj, leto:** Velike Lašče, 2017

**Št. strani:** 86

**Št. tabel:** 1

**Št. prilog:** 1

**Št. virov:** 49

**Mentor:** Doc. dr. Srečo Dragoš

**Somentorica:** As. dr. Petra Videmšek

**Ključne besede:** vrstniki v osnovni šoli, prepoznavanje znakov nasilja, odzivanje na nasilno vedenje, toleranca nasilja, klima šole, učitelji v osnovni šoli, stroka socialnega dela.

### **POVZETEK**

Medvrstniško nasilje je pojav, ki se skozi različne oblike nasilnega vedenja otrok in mladostnikov pojavlja v osnovnih šolah. Učitelji in drugi zaposleni v šoli morajo biti zaradi tega dovzetni za prepoznavanje znakov nasilnih vzorcev vedenja in glede na prepoznano ustrezno odreagirati v skladu s šolskim pravilnikom.

Z namenom preprečevanja medvrstniškega nasilja mora šola vzpostavljati takšno klimo, ki nasilnega vedenja ne dopušča, ne sprejema in ne potrjuje. Šola mora posegati po preventivnih ukrepih in hkrati otrokom predstavljati varen prostor, kjer zaposleni delujejo učencem na razpolago, da se jim v primeru stisk, težav ali kakršnih koli drugih okoliščin lahko zaupajo. V procesu obravnave medvrstniškega nasilja nosi pomembno vlogo socialna delavka oz. drugi delavci šolske svetovalne službe, ki vodijo celostni pristop dela. Pomembna je tudi vključenost staršev.

V teoretičnem delu diplomske naloge se sprva osredotočim na definiranje medvrstniškega nasilja in oblike, v katerih se pojavlja. Opišem značilnosti vpletenih ter dejavnike nasilnega vedenja. V nadaljevanju se osredotočim na pojav medvrstniškega nasilja v osnovnih šolah, kjer opredelim, kakšno vlogo in pomen ima pri tem sama šola. Posvetim se prepoznavanju in odzivanju oz. preprečevanju nasilnega vedenja med vrstniki, hkrati pa opišem vlogo učitelja in socialne delavke, ki jo pri tem imajo.

V empiričnem delu diplomskega dela predstavim ugotovitve kvalitativne raziskave, ki sem jih pridobila s pomočjo intervjujev, opravljenih s sedmimi učitelji predmetnega pouka iz treh osnovnih šol. Ugotavljam, da medvrstniško nasilje prepoznavajo vsi učitelji, najpogosteje v verbalni obliki. Glede na prepoznano se učitelji zavedajo potrebe po ničelni toleranci nasilnega vedenja, kjer je potreben odziv v skladu s šolskim pravilnikom, kjer opredeljujejo, da se v večini temu skladno odzivajo, pa vendar poročajo o izjemah oz. okoliščinah in drugih dejavnikih, zaradi česar je nasilno dejanje spregledano. Pri ustreznem odzivanju učitelji izražajo potrebo po podpori vodstva in sodelovanju s starši. Opredelijo manj pogosto sodelovanje s šolsko svetovalno službo, a izrazijo potrebo po večji razpoložljivosti socialne delavke v šoli za delo z učenci.



**Title:** Identifying and Responding to Bullying Among Teachers at Primary Schools

**Descriptors:** Peers at Primary School, Identifying Signs of Violence, Responding to Violent Behaviour, Tolerance to Violence, Primary School Teachers, Social Work Profession

## **ABSTRACT**

Bullying is a phenomenon that appears in the form of different kinds of violent behaviour among children and adolescents in primary schools. Teachers and other school staff need to be aware of acknowledging signs of violent patterns and they need to respond appropriately in accordance with school regulations.

With the purpose of preventing bullying schools need to establish such environment that does not allow, nor accept or confirm violent behaviour. School needs to implement preventive measures and at the same time present a safe place for children, where the staff are at their disposal in case of an emergency, problem or any other circumstance they need someone to trust. In the process of dealing with bullying the social worker or other school counsellors have an important role in leading the work process. Inclusion of parents is also of great importance.

In the theoretical part of the thesis I firstly focus on defining bullying and its forms. I describe the characteristics of everyone involved and factors of violent behaviour. Further I focus on the phenomenon of bullying in primary schools, where I define the role and meaning of school in the process. I pay attention to identifying and responding to or preventing violent behaviour among peers, while at the same time I present the role of the teacher and social worker in this phenomenon.

In the empirical part of the thesis I present the findings of qualitative research that I have gained through interviews of seven teachers of subject teaching from three different primary schools. I find that bullying is acknowledged by all teachers, most commonly in verbal form. Considering the acknowledged, teachers are aware of the need for zero tolerance of violent behaviour, where there is a need for a reaction according to school regulations; defining that most teachers react accordingly, although there are reports of exceptions or circumstances and other factors that contribute to overlooking a sort of violent behaviour. When responding accordingly teachers express the need for support from the leaders and cooperation with the parents. They identify less common participation patterns with school counsellors but express a need for greater availability of the social worker for working with students.





## VSEBINA

1. TEORETIČNI UVOD.....	1
1.1. Medvrstniško nasilje oz. " <i>Bullying</i> " .....	1
1.1.1. Definicija medvrstniškega nasilja.....	1
1.1.2. Vrste in oblike medvrstniškega nasilja.....	3
1.1.3. Značilnost vpletenih v medvrstniško nasilje .....	5
1.1.4. Dejavniki, ki vplivajo na nasilno vedenje mladih .....	15
1.2. Nasilje in šola.....	25
1.2.1. Pomen šole in njena vloga .....	25
1.2.2. Prepoznavanje nasilja .....	32
1.2.3. Odziv na nasilje / preprečevanje nasilja .....	34
1.2.4. Vloga učitelja.....	37
1.2.5. Vloga socialnega delavca .....	40
2. PROBLEM.....	43
3. METODOLOGIJA.....	44
3.1. Vrsta raziskave.....	44
3.2. Merski instrumenti in viri podatkov .....	44
3.3. Enote raziskovanja – populacija in vzorčenje.....	44
3.4. Zbiranje podatkov .....	45
3.5. Obdelava podatkov .....	46
4. REZULTATI.....	50
4.1. Prepoznavanje medvrstniškega nasilja .....	50
4.2. Odzivanje na prepoznano medvrstniško nasilje.....	56
4.3. Sodelovanje s starši.....	62
4.4. Šolska svetovalna služba .....	64
4.5. Klima šole .....	66
4.6. Odgovori na raziskovalna vprašanja.....	68

5. RAZPRAVA .....	70
6. SKLEPI.....	76
7. PREDLOGI.....	79
8. UPORABLJENA LITERATURA .....	81
9. PRILOGE.....	85
9.1. Vprašanja za intervju .....	85

## **KAZALO TABEL**

Tabela 3.1. Primer kodiranja .....	46
------------------------------------	----



# 1. TEORETIČNI UVOD

## 1.1. Medvrstniško nasilje oziroma "*Bullying*"

### 1.1.1. Definicija medvrstniškega nasilja

Za obravnavo različnih oblik nasilnega vedenja med šolajočo se mladino je v strokovni literaturi najbolj pogosto uporabljen izraz "*bullying*". Pri prevajanju tega termina v slovenščino, avtorji najpogosteje uporabljajo izraz trpinčenje, ustrahovanje, maltretiranje, preganjanje, tiraniziranje ali vrstniško oziroma medvrstniško nasilje (Bučar-Ručman 2004: 104, Pušnik 1999: 34), kjer bom zadnjega v nadaljevanju uporabljala tudi sama. Ostrman (2002: 138) dopolnjuje pomen termina kot vsakega od naslednjih možnih izrazov – vrstniško ustrahovanje, trpinčenje, nasilje, zafrkavanje, zlorabljanje, grožnje, šikaniranje, mučenje.

Pušnik (1999: 34) pravi, da se je preučevanje medvrstniškega nasilja začelo v Skandinaviji, Angliji in na Japonskem. Povod proučevanja so bili samomori otrok, ki so jih vrstniki dlje časa trpinčili in iz stiske niso videli drugega izhoda. Trpinčenja, ki je v šolskih prostorih trajal dlje časa, zaposleni niso opazili ali pa so ga opazili, vendar se pri tem nanj niso odzivali. Ti primeri so pripomogli k ozaveščanju ljudi in spodbudili več raziskav (Pušnik 1999: 34).

Avtorji (Kristančič 2002, Kos 1997, Lines 2008, Rigby 2008, Habbe 2000, Pušnik 1999, Zabukovec Kerin 2002, Olweus 1995) nekoliko drugače definirajo medvrstniško nasilje oz. "*bullying*", a se vseeno strinjajo glede slednjega.

Medvrstniško nasilje v osnovni šoli opredeljujejo (Kristančič 2002: 138, Kos 1997: 63, Lines 2008: 19, Zabukovec Kerin 2002: 104–106, Pušnik 1999: 34, Olweus 1995: 12) kot pojav, kjer gre za ponavljajoče vzorce in dlje časa trajajoče nasilno vedenje med dvema učencema ali skupino, kjer povzročitelj namerno drugemu povzroča ali poskuša povzročiti čustveno, socialno ali telesno prizadetost, poškodbo ali neugodje. Izrazito je neravnovesje moči, zaradi česar se žrtev težje ubrani napadu posameznika ali skupine. Pušnik (1999: 38) opredeljuje povzročiteljev namen skozi pridobivanje koristi in dominacijo nad žrtvijo, Zabukovec Kerin (2002: 105) pa poudarja povečanje povzročiteljevega občutka moči in uveljavitev v družbi.

Kristančič (2002: 138) pojav medvrstniškega nasilja povezuje z dogajanjem v skupinah vrstnikov in z družbeno dinamiko na sploh – koliko se neka družba odziva ali dopušča nasilje. Medvrstniško nasilje na eni strani predstavlja vedenje, ki prestopa meje dovoljenega in se zato dogaja skrito v neformalnih skupinah, po drugi pa predstavlja vedenje, ki je na zapleten način pogojeno v individualnih, medosebnih, skupinskih, socialnih in političnih dejavnikih. Umeščeno je v določen socialni sistem, ki takšno vedenje omogoča, morda celo spodbuja in nagrajuje. Rigby (2008: 22) termin medvrstniškega nasilja definira še nekoliko širše – kot sistematično zlorabo moči v medosebnih odnosih, kjer fokus nasilja preusmeri v zlorabo moči in ne v druge različne opredelitve, kot so trajanje, število subjektov, profil žrtve, oblika nasilja itd.

Zabukovec Kerin (2002: 105) opozarja, da o medvrstniškem nasilju govorimo tudi v primeru enkratnega dogodka, če je pri tem prisotna očitna razlika v telesni ali psihični moči med povzročiteljem in žrtvijo, ki nista v prijateljskem odnosu. Pri tem o očitni razliki v moči govorimo, kadar je povzročitelj nasilja večji, telesno močnejši in bolj uveljavljen v skupini ter lahko vpliva na skupinsko mnenje in njihov odnos do žrtve, s sposobnostjo ustrahovanja. Posledično vsak pretep ali prepir med otroki in mladimi ni vrstniško nasilje.

Pušnik (1999: 56) opozarja, da o medvrstniškem nasilju še vedno premalo vemo, kar pomeni, da pogosto deluje kot prikrita dejavnost, ki pa je posledica naslednjih dejavnikov:

- Povzročitelji in žrtve o tem molčijo, kjer prvi molči zato, da lahko nasilje izvaja še naprej, poleg tega pa ne želi priznati svojih dejanj odraslim, žrtev pa na drugi strani molči zaradi strahu pred povzročiteljem ali pa meni, da bi razkritje lahko prineslo še hujše posledice.
- Odrasli največkrat niso navzoči, ko se nasilno vedenje dogaja.
- Odrasli pojav medvrstniškega nasilja pogosto podcenjujejo in se ob razkritju le tega ne odzivajo ustrezno.
- V mnogih kulturah se od otrok pričakuje, da sami rešujejo probleme.
- Žrtev se pogosto čuti osramočeno in ponižano, kjer sama sebi, pa tudi drugim noče priznati, da je socialno manj iznajdljiva in se ne zna braniti.
- Starši se sramujejo otrok, ki niso uspešni v socialnih stikih. Le ti na otroka še dodatno sproščajo svojo jezo, ker se ne znajde, "izgublja" stvari itd.

"*Bullying*" predstavlja kompleksen oziroma obsežen pojav. Pri samem definiranju termina si celo strokovnjaki niso enotni, saj se njihova definiranja razlikujejo glede na časovno

opredelitev ter glede na obliko nasilnega dejanja. Sama bom v nadaljevanju uporabljala izraz medvrstniško nasilje, za katero bom predpostavljala dolgotrajnejše nasilje enega ali več otrok, ki je usmerjeno proti vrstniku, ki se omenjeni obliki nasilja sam ne zmore ubraniti, se pri tem posledično počuti nemočno, prestrašeno in ustrahovano, kjer je razvidna zloraba moči.

### **1.1.2. Vrste in oblike medvrstniškega nasilja**

Medvrstniško nasilje se odraža v različnih pojavnih oblikah – direktno, neposredno ali indirektno, posredno; skozi različne vrste – fizično, psihično in verbalno nasilje ter prikrite oblike nasilja (socialno izključevanje, obrekovanje, izsiljevanje id.).

Olweus (1995: 12) razlikuje med *neposrednim* (odkritim, direktnim) in *posrednim* (prikritim, indirektnim) medvrstniškim nasiljem. V neposrednem gre za dokaj odkrit, očiten in viden napad na žrtev, posreden pa zajema socialno osamitev in izključitev iz skupine, na katero moramo biti zaradi njene težje prepoznavnosti še toliko bolj pozorni. Zabukovec Kerin (2002: 106) medvrstniško nasilje deli glede na vsebino nasilnega dejanja – fizično, verbalno, psihično nasilje ter izsiljevanje ali ekonomsko nasilje; kjer poudarja, da je vsaka oblika medvrstniškega nasilja hkrati tudi psihološka, same oblike pa so med seboj pogosto prepletene in se dogajajo sočasno.

Mikuš Kos (1997: 63) govori o telesnem ali fizičnem, socialnem in psihološkem preganjanju. Dopolnjuje, da se nasilno vedenje lahko izraža besedno skozi grožnje, zasmehovanje, ponižanje, klevetanje, ščuvanje in pisne grožnje. Lahko pa se izraža tudi skozi napade na telo, z udarci, s porivanjem, ščipanjem ter preostalimi oblikami telesnega nasilja. Poleg tega se lahko izkazuje tudi neverbalno brez fizičnega stika.

Kuhar in drugi (1999: 10) *fizično medvrstniško nasilje* opredeljujejo kot vsako uporabo fizične sile oz. grožnje z uporabo sile. Nasilno vedenje je usmerjeno na človeško telo ali njegovo življenje, povzročitelji pa pri žrtvi poleg fizične bolečine in posledic povzročata tudi psihične posledice. Zubrzycka (2008: 11–14) dodaja, da o fizičnem nasilju govorimo v primerih ponavljajočega dejanja oziroma ustaljenega vzorca vedenja in ne toliko v primeru enkratnega dogodka.

Fizično nasilje je način poškodovanja človeškega telesa bodisi z brco, klofuto, lasanjem, pljuvanjem, zvijanjem rok ter omejevanjem gibanja, siljenjem z nečim, oblivanjem z vodo, obmetavanjem s predmeti in celo dotiki, katerih si žrtev ne želi (Kuhar et al. 1999: 11).

Avtorji (Kuhar et al. 1999: 11) poleg omejenih nasilnih oblik vedenja, med fizično nasilje prištevajo tudi jemanje ali poškodovanje žrtvinih stvari. Zubrzycka (2008: 11–14) med tovrstno obliko medvrstniškega nasilja prištevata tako trepljanje, ščipanje, kričanje v uho, vlečenje za lase kot tudi jemanje tujih stvari, njihovo uničevanje in razmetavanje po tleh. Kristančič (2002: 137) o fizičnih oblikah nasilja govori v primerih telesnega mučenja, pretepanja, zanemarjanja, trpinčenja ter v primerih spolnih zlorab.

Kuhar in drugi (1999: 5) *psihično in verbalno nasilje* označujejo kot vsakršna dejanja (najpogosteje verbalna), ki se na nezaželen, grob način dotaknejo posameznikove psihe. Munc (2010: 15) psihično obliko nasilja opredeljuje kot najbolj razširjeno in najbolj spregledano obliko, saj je navadno težje opazna, pri čemer se žrtvi pogosto ne verjame oz. se dogodki ocenjujejo z manjšo težavnostjo in obremenjenostjo njej v prid. Avtor (Munc 2010: 333–335) verbalno nasilje kategorizira na vzdevke, kričanje, povzdigovanje tona glasu, posmehovanje, prikrite ali odkrite grožnje ter nadlegovanje. Bučar-Ručman (2004: 106) sem prištevata še grobe besede, mnenja, žaljenje, zmerjanje, poniževanje, prepire, ignoriranje, zavračanje in izsiljevanje. Zubrzycka (2008: 11–14) dodajata zasmehovanje, kritiziranje, širjenje slabih govoric, namensko zavajanje in goljufanje ter socialno izključevanje. Kristančič (2002: 137) pa govori tudi o stalnem negativnem stališču do drugih oseb in razvrednotenju posameznika.

Zabukovec Kerin (2002: 106) med oblike medvrstniškega nasilja prištevata tudi *izsiljevanje ali ekonomsko nasilje*. Pojasnjuje, da se to med otroci izraža predvsem v zahtevah po denarju, malici ali drugih materialnih dobrinah. Avtorica (Zabukovec Kerin 2002: 106) dodajata, da povzročitelj pri tem od žrtve pogosto zahteva, da mu izpolnjuje domače naloge ter mu pomaga goljufati pri pisnih preizkusih znanja. Povzročitelj od posameznega učenca prav tako zahteva, da o vandalizmu, ki mu je bil priča, ne spregovori.

Durjava (2009: 25–27) kot obliko medvrstniškega nasilja opredeljuje še *tih nasilje*, kjer povzročitelj žrtev ne napada verbalno, vendar jo napada preko vedenja, s katerim ji želi vzbuditi slabe občutke. Gre za neke vrste socialno izključevanje, ki je lahko predvsem za mladostnike še toliko bolj neprijetno. Pri tem se povzročitelj brez verbalnega ali fizičnega konflikta z žrtvijo odloči, da se z njo ne pogovarja, se ob njenem prihodu v razred od nje oddalji, kar na žrtev deluje stresno in neprijetno, saj niti ne ve, kaj je vzrok takšnemu vedenju povzročitelja (Durjava 2009: 25–27). Ostrman (2002: 137) socialno nasilje definira kot družbeno izločanje, osamitev, odklanjanje ter zaničevanje na podlagi



drugačnih lastnosti, npr. rase, kulture, telesne ovire, govornice id. Rigby (2002: 26) kot socialno nasilje opredeli medvrstniško nasilje usmerjeno zoper žrtve na podlagi njegove rasne pripadnosti.

Vanček (2002), Rigby (2002: 26) in Habbe (2000) kot obliko medvrstniškega nasilja opredelijo tudi *spolno nasilje*. Habbe (2000: 89) ga definira skozi namigovanje na spolnost, opolzko govorjenje, telesne dotike, otipavanje in vsako drugo s spolnostjo povezano dejanje, ki ne vključuje spolnega odnosa. Pravi (Habbe 2000: 89), da se lahko oblike spolnega nasilja med vrstniki v šolah pojavljajo verbalno, se stopnjujejo v telesno nadlegovanje in v skrajnem primeru lahko prerastejo celo v posilstvo. Vanček (2002: 162) dodaja, da pri obravnavanju spolnega nasilja, ki ga povzročajo vrstniki, ne smemo spregledati posledic, ki jih le to pušča tako na žrtvah kot povzročiteljih. Prav tako spolno nasilje, npr. otipavanje ne sme biti sprejemljivo oz. drugače obravnavano glede na spol. Avtorica (Vanček 2002: 162) meni, da samemu spolnemu nasilju med vrstniki prepisujemo premajhen pomen. Opozarja, da s tem, ko mladim povzročiteljem sporočamo, da so nekatere oblike nasilja sprejemljive oziroma tolerirane, spodbujamo razvoj nasilnih vzorcev vedenja tudi v kasnejšem obdobju.

K prikritim oblikam Rigby (2008: 26) prišteva tudi prepričevanje, da žalijo ali zlorabljajo drugo osebo, širjenje zlonamernih govoric, anonimne telefonske klice, žaljiva sporočila, namerno in nepravilno izključevanje nekoga iz skupine, jemanje in skrivanje osebnih stvari, ponavljajoče obračanje se stran ter zavračanje komunikacije, da pokažemo, da je nekdo nezaželen.

Rigby (2002: 26) opredeli tudi spletno nasilje, medvrstniško nasilje povzročeno preko računalniške tehnologije, mobilne tehnologije, spletnih strani itd.

### **1.1.3. Značilnost vpletenih v medvrstniško nasilje**

Problematika medvrstniškega nasilja se kaže v tem, da so vanj vpletene cele skupine otrok in mladih – nekateri kot žrtve, nekateri kot povzročitelji in nekateri kot opazovalci (Zabukovec Kerin 2002: 107). Pušnik (1999: 89–90) k tem dodaja še nosilce obeh vlog.

Zabukovec Kerin (2002: 107) poudarja, da pri tem prav vsi potrebujejo pomoč, saj ne razumejo, kaj se dogaja, ne razumejo svoje vloge in so prestrašeni.

### 1.1.3.1. Žrtev

Žrtev je učenec, ki doživlja medvrstniško nasilje in je v daljšem časovnem obdobju večkrat izpostavljen nasilnemu vedenju enega ali več učencev, katerim se težko ubrani ter proti njim deluje nemočno. Žrtev prepoznamo po prestrašenem vedenju, s katerim drugim signalizira, da se v primeru napada ali žalitve ne bo branila (Pušnik 1999: 84).

Kisovec (1997: 31) opisuje sledeče značilnosti žrtev, ki so opazne v šoli:

- med odmori in malico se najpogosteje zadržujejo izven kroga vrstnikov, so sami;
- pri igrah v parih jih večkrat nihče ne želi izbrati;
- prijetneje se počutijo v bližini učiteljev in drugih odraslih;
- imajo težave z javnim nastopanjem (tesnoba, negotovost);
- so žalostni, potrti;
- lahko opazimo nazadovanje v njihovem učnem uspehu.

Tudi Besag (1989: 18) navaja značilnosti otrok, ki prevzemajo vlogo žrtve, kjer se osredotoči na osebnostne in vedenjske značilnosti, stališča in sociometrični položaj med vrstniki tistih otrok, ki sodijo v skupino. Te značilnosti so:

- Otrok, ki prevzema vlogo žrtve v medvrstniškem nasilju je boječ, negotov, deluje previdno, je občutljiv, molčeč in predvidljiv;
- V skupini sovrstnikov deluje plašen, distanciran, pasiven, nedružaben in ne kaže zanimanja za druge;
- Na napad se odzove z jokom, vpitjem, umikom, nemočno jezo, izbruhom ali neuspešnim povračilom;
- Počuti se neuspešnega, nepriljubljivega, neumnega, osamljenega, zapuščenega, nesprejetega in se zato sramuje samega sebe;
- Počuti se manjvrednega, zato negativno ocenjuje svoje intelektualne sposobnosti in privlačnosti;
- V šoli nima pravega prijatelja ali zagovornika, do vrstnikov ima negativen odnos, zato si tudi ni sposoben osnovati podpore ali formirati prijateljstva;
- Je zbežan, zmeden in ni sposoben razumeti, zakaj prevzema vlogo žrtve nasilja ter kako najti način, da bi bil sprejet med vrstniki;
- Slab je v komuniciranju in ni zmožen pogovora o reševanju težav;

- Pri otroku se pojavijo sekundarni nevrotični znaki (npr. grizenje nohtov, jecljanje) (Besag 1989: 18).

Izraz "žrtev" lahko zamenjamo z izrazom "preživeli" ali "oseba, z izkušnjo nasilja". Aničić in Lešnik Mugnaioni (2002: 176) opisujeta, da termin žrtev najširše in najpogosteje uporabljamo za označitev osebe, ki trpi, utrpi ali preživi nasilje. Negativna stran uporabe tega izraza se odraža v tem, da osebi, ki preživlja oziroma je preživela nasilje, pripisujemo popolnoma pasivno pozicijo in nemoč. Žrtvi je moč odvzeta, da s pomočjo tega preživi nasilje ter zato, da jo uporabi pri premagovanju posledic nasilja. Pojmovanje "preživeli" na drugi strani avtorici (Aničić, Lešnik Mugnaioni 2002: 176) opredeljujeta kot termin, ki izžareva energijo, odločnost in moč. Izraža priznanje žrtvi, da je uspela preživeti nasilje, jo opolnomoči pri spopadanju z njim ter iskanju poti iz nasilja. Popolno nevtralnost vloge žrtve nasilja izraža oznaka "oseba z izkušnjo nasilja", kjer je poudarek zgolj na izkušnji nasilja. Ta je ustrezen zgolj v kontekstu premagovanja posledic nasilja, kjer se odgovornost išče v dejanju samem oziroma povzročitelju tega dejanja in ne v žrtvi nasilja (Aničić, Lešnik Mugnaioni 2002: 176–177).

Zabukovec Kerin (2002: 110) vlogo žrtve povezuje z odstopanjem od povprečja, ki se lahko izraža preko inteligentnosti, nadarjenosti, glasbene ustvarjalnosti, astme, nošenja očal itd. Ranljivejšo skupino lahko posameznik predstavlja tudi na podlagi svoje rase, narodnosti ali verske pripadnosti. Posameznik se varno počuti v skupini sebi enakih, zato žrtev s povzročiteljem navadno ne pripada isti socialni mreži, zaradi česar posledično tudi nimata veliko stikov.

Pri opredeljevanju značilnosti žrtev medvrstniškega nasilja oziroma trpinčenja Olweus (1995: 21–22) deli dve vrsti "tipičnih" žrtev – pasivna ali podredljiva žrtev ter izzivalna ali provokativna žrtev. Osebe, ki prevzemajo vlogo *pasivne ali podredljive žrtve* v medvrstniškem nasilju avtorji (Bučar-Ručman 2004: 110, Olweus 1995: 21–22, Pušnik 1999: 84–86) opredeljujejo kot:

- telesno šibkejše (so fizično šibkejši, imajo slabšo koordinacijo, imajo težave s spanjem, hranjenjem);
- kažejo več znakov tesnobe in negotovosti v primerjavi z drugimi učenci;
- žrtve so pogosto previdne, občutljive in mirne, zaradi česar imajo pogosto težave pri uveljavljanju med vrstniki;
- ob napadu reagirajo z jokom, jezo in umikom;

- imajo nizko samospoštovanje in slabo samopodobo;
- počutijo se, da niso uspešni, pametni, privlačni;
- pogosto doživljajo občutke sramu, so v zadregi, včasih celo sprejmejo nasilje nad sabo;
- v šoli so osamljeni, izolirani, zavrnjeni s strani vrstnikov, saj se med njimi težje uveljavijo (tako verbalno kot telesno);
- z odraslimi lažje razvijajo odnos;
- s svojim vedenjem ne napadajo in ne zafrkavajo, zato ni mogoče razložiti nasilja kot posledico izzivanja vrstnikov;
- osebe ne razumejo, zakaj so trpinčene in ne vedo, kako naj se vedejo, da bi bile sprejete;
- o svojih težavah ne znajo spregovoriti, čutijo nemoč in neučinkovitost;
- med domačimi se počutijo dobro, z družinskimi člani imajo dobre odnose;
- imajo odklonilno stališče do nasilja in uporabe nasilnih sredstev;
- zaradi zunanje ali identitetne lastnosti postanejo žrtev napadov okolja (npr.: telesna teža in višina, nosijo očala, narečje, rasa id.).

Glede na omenjeno lahko sklepamo, da pasivne ali podredljive žrtve s svojimi stališči in vedenjem signalizirajo drugim, da so negotovi in ničvredni posamezniki, ki se ne bodo branili v primeru napada ali žalitve. Lahko jih označimo kot tesnobne in podredljive, v primeru, da gre za dečke, celo telesno šibke. Njihova previdnost in občutljivost povzroča težave pri uveljavljanju med vrstniki, kar posledično prispeva k temu, da prevzemajo vlogo žrtve. Hkrati ponavljajoče se nadlegovanje vrstnikov v veliki meri poveča njihovo tesnobo, negotovost in splošno negativno ocenjevanje samih sebe (Olweus 1995: 22).

Hargreaves (1967 po Besag 1989 v Pušnik 1999: 85) opozori na kriterije, za katere meni, da odločajo o tem ali bo otrok sprejel stigmatizacijo ali pa bo prevzel vlogo žrtve:

- pogostost stigmatizacije;
- odnos med žrtvijo stigmatizacije in povzročiteljem, pri čemur ga bolj prizadene, čemu le ta veliko pomeni;
- kakšno podporo skupine ima tisti, ki ga stigmatizira;
- to ali je bila stigmatizacija javna ali ne.

V primeru daljšega časovnega okvira trajanja stigmatizacije, otrok posledično prevzame in ponotranji zbadljive karakteristične lastnosti, zaradi česar začne verjeti vzdevkom in trpi

ponižanja, kjer obenem postane prestrašen in zaprt vase. Ker nima moči in spodbude s strani drugih, verjame, da je manjvreden. Postane pasiven in si ne prizadeva, da bi nastalo situacijo spremenil, kar lahko vodi tudi v duševno potrto (Pušnik 1999: 85).

Drugo vrsto "tipičnih" žrtev predstavljajo t.i. *izzivalne oziroma provokativne žrtve*. Le teh zajema precej manjša skupina žrtev, za katere je značilna kombinacija tesnobe in nasilnega vedenja. Ti učenci imajo pogosto težave z zbranostjo (npr. so hiperaktivni) in se obnašajo tako, da lahko povzročajo razburjenost in napetost pri ljudeh, ki jih obdajajo. Običajno njihovo vedenje moti številne učence v razredu, kar privede do njihovih negativnih reakcij. Dogajanje na področju medvrstniškega nasilja med učenci v razredu, v katerem je prisotna izzivalna žrtev, je tako nekoliko drugačno kot v primeru pasivnih žrtev (Olweus 1995: 22). Pušnik (1999: 85) dodaja, da je zanje značilno burno reagiranje že ob nizkih dražljajih, pri čemer je njihovo obvladovanje slabše. Ob napadu poizkusijo z obrambo, vendar neuspešno. Agresivne oblike vedenja nasilnežev so pri tem pogosto le odziv na nenehno izzivanje žrtve.

Besagova (1989 v Pušnik 1999: 58) opredeli še dve vrsti žrtev – *odvisne žrtve oz. "žrtveni kozel"* ter *lažne žrtve* medvrstniškega nasilja. Odvisne žrtve prevzemajo vlogo žrtve s težnjo po sprejetosti v skupini. Pred nasilneži se želijo obvarovati skozi igro razrednega klovna in vključevanjem k razdiralnejem. Lažne žrtve pa vključujejo otroke, ki skozi tožbe nad drugimi učenci stremijo k pridobivanju učiteljeve pozornosti.

Pušnik (1999: 58) iz povzetkov lastnega raziskovanja (Pušnik 1997) žrtve opredeljuje kot:

- Razdvojene v odnosu do staršev. V problemskih situacijah se sicer nanj oprejo, hkrati pa se v družini počutijo manjvredne.
- V šoli niso zadovoljni. Doživljajo občutke potrto, osamljenosti, strahu. V šoli ne dosegajo dovolj uspešnih rezultatov. Imajo majhno zaupanje vase, v svoje zmožnosti in svoje sposobnosti.
- Napete, nezadovoljne in težko obvladljive, katerih zmožnost odpovedovanja željam je manjša, zato težko pričakujejo zadovoljitev le teh. Obremenjujejo se s svojim zdravjem in telesnim videzom, saj menijo, da so neustrezno razviti, neprilučni, imajo pa tudi težave s spolno samopodobo. Težje vzpostavljajo stik z drugimi. So zaprti vase, občutljivi in ostajajo raje sami kot v družbi vrstnikov. Kljub občutkom jeze, le te ne izražajo, prav tako pa tudi ne nasprotujejo okolju.

Kristančič (2002: 139) pri tem govori o znakih, po katerih lahko prepoznamo učenca, ki prevzema vlogo žrtve:

- Pojavljajo se nočne more, hoja v spanju, enureza;
- Otrok deluje živčen, pozabljiv, raztresen, grize nohte, prevzema nervozne tike;
- Pojavljajo se nenavadne spremembe osebnosti pri otroku, postane razdražljiv, zaprt vase, utrujen, bolj občutljiv, jokajoč, kričeč, brez apetita;
- Pri otroku se pojavljajo psihosomatske bolezni, nedoločene bolečine, glavoboli, bolečine v želodcu;
- Otrok se izogiba določenim šolskim uram, predmetom, zamuja na ure pouka, kasneje prihaja domov, spremeni pot v ali iz šole;
- Otrok se izogiba družbenim dejavnostim;
- Otroku niha razpoloženje, pojavijo se nenadni izbruhi razburjenosti, žaljive zbadljivke;
- Izgublja knjige, zvezke ali druge šolske potrebščine;
- Njegove obleke in stvari so pogosteje poškodovane, strgane;
- Ima podplutbe, vreznine ali druge znake fizičnih poškodb;
- Kaže znake strahu pred temo, nenavadnimi glasovi;
- Otrok kaže odpor do fizičnega stika z drugimi otroki.

### **1.1.3.2. Povzročitelj nasilnih dejanj**

Avtorji (Olweus 1995. Pušnik 1999, Aničić, Lešnik Mugnaioni 2002) osebe, ki izvajajo oblike nasilnih dejanj do drugih različno poimenujejo. Aničić in Lešnik Mugnaioni (2002: 176) opozarjata, da izrazi, kot so "nasilnež", "nasilnik" ali "nasilen človek" predpostavljajo, da je nasilje nekaj, kar je lastno, vrojeno posamezniku, zaradi česar naj bi bila odgovornost za storjena dejanja manjša. Dodajata (Aničić, Lešnik Mugnaioni 2002: 176), da se z etiketo nasilne osebnosti vnaprej predpostavlja, da ta oseba ni zmožna spremembe komunikacije z okoljem in priučanja drugačnih, nenasilnih vzorcev vedenja. Termin "storilec" pri tem označuje osebo, ki je storila kaznivo dejanje, kjer predpostavlja, da je bila oseba za to kaznovana, obsojena. Na drugi strani pa izraz "povzročitelj nasilja" kritičnost pojmovanja usmerja v izvajalca nasilnega vedenja, je nevtralen do njegove osebnosti in zato dopušča možnost, da povzročitelj nasilja prevzame druge vzorce (nenasilnega) vedenja (Aničić, Lešnik Mugnaioni 2002: 176).

Osebnostno se mi zdijo izrazi nasilnež, storilec in mučitelj manj ustrezni, saj s svojo negativno opredeljenostjo, ne ločujejo oseb od dejanja, ki ga stori, ampak s tem posameznika enačijo z njegovim vedenjem, lastnostmi. V ta namen bom uporabljala izraz "povzročitelj" oz. "oseba, ki izvaja nasilje", ki se mi zdi ustrežnejši. Ločuje osebo od njegove problemske situacije (oz. v tem primeru problemskih vzorcev vedenja) in jo na ta način ne zaznamuje z negativno identiteto, zaradi česar posledično posamezniku dopuščamo moč do sprememb vedenjskih vzorcev.

Pušnik (1999: 86–89) opredeljuje tri tipe povzročiteljev nasilnih dejanj – dominantni, pasivni in anksiozni; med katerimi vsak prevzema določene osebnostne značilnosti in vedenje. V začetku opredeljujemo vedenjske vzorce, za katere je značilno raznoliko odzivanje na konfliktno situacijo, ki pa skozi utrjevanje postane del otrokove osebnosti.

*Dominantni tip* povzročitelja lahko opišemo skozi perspektivo "tipičnih" lastnosti oz. značilnosti nasilneža. Besagova (1989 v Pušnik 1999: 86–89) našteva naslednje:

- Agresivnost, ki se pogosto kaže tudi v odnosih do odraslih (staršev, učiteljic);
- Pozitivna opredeljenost do vzorcev nasilnega vedenja;
- Hitre in nepremišljene reakcije ter želja po obvladovanju drugih;
- Pomanjkanje občutka krivde in nezmožnost vživljanja v druge, empatije;
- Dobra samopodoba;
- Pogosto so fizično močnejši od povprečja, še posebno v primerjavi z žrtvami;
- Imajo dobre vodstvene spretnosti, zato imajo tudi vpliv na vrstnike;
- Izkazujejo željo po nadvladovanju in podrejanju drugih, kjer se uveljavljajo skozi fizično moč in grožnje;
- So občutljivi, bojijo se izgubiti čast in ugled;
- Pogosto nasprotujejo, se agresivno vedejo do odraslih;
- So maščevalni;
- Večino časa preživljajo na ulici oziroma vasi, med sovrstniki;
- Doma ne preživijo veliko časa, so samosvoji, neodvisni;
- Na družino ne delujejo navezani, niso nadzorovani od staršev, s katerimi pogosto prihaja do konfliktov;
- V družinskem krogu se ne počutijo prijetno, saj se ne počutijo sprejeto, podprto;
- S starši imajo negativen odnos, menijo, da se starši zanje ne zanimajo ter da se z njimi ne morejo pogovarjati;

- Njihovi starši pri vzgajanju uporabljajo kazni ali pa so pri ukrepih nedosledni;
- V šoli dosegajo slabše rezultate, nižje od svojih sposobnosti;
- So povprečno ali rahlo podpovprečno priljubljeni, kjer jih navadno obkrožata vsaj dva prijatelja, ki ga podpirata in imata rada.

Pri tem Pušnik (1999: 87) opozarja na problematiko posploševanja, da vsi telesno močni dečki postanejo nasilneži. Priljubljeni učenci sicer res manj pogosto prevzemajo vlogo žrtve.

Pri opisovanju značilnosti povzročiteljev nasilnih dejanj moramo izpostaviti še *pasivne nasilneže* ali *privržence*. To so posamezniki, ki pri nasilnih dejanjih sicer sodelujejo, a za te nikoli ne prevzamejo pobude (Pušnik 1999: 87). Stephenson in Smith (1988 po Besag 1989 v Pušnik 1999: 87–88) pa govorita o t.i. *anksioznih nasilnežih*, ki imajo manj samozaupanja in so manj priljubljeni v primerjavi s preostalimi. Običajno imajo doma več težav, kar se odraža tudi v učni neuspešnosti.

Cilj oziroma namen nasilnih vzorcev vedenja lahko povezujemo z uresničevanjem glavnih potreb povzročitelja – moč, potrditev skupine in spoštovanje (Zabukovec Kerin 2002: 112). Olweus (1995 v Pušnik 1999: 88) psihične izvore nasilnega vedenja pojasnjuje z motivi, ki se med seboj deloma tudi povezujejo:

- Potreba po moči in dominantnosti, kjer povzročitelj nasilja uživa v nadziranju drugih, saj ima potrebo po podrejenosti drugih.
- Družinska vzgoja, v kateri je izrazito pomanjkanje ljubezni in spoštovanja otrok s strani staršev ter preostro vzgojno kaznovanje, spodbuja nasilno vedenje. Ti otroci posledično razvijejo negativen odnos do okolice, zaradi česar njihovi občutki in impulzi sprožajo zadovoljstvo ob povzročanju poškodb in trpljenju drugih.
- Koristi, katere povzročitelj nasilnega vedenja "izsili" od drugih z različnimi načini.

Ozavestiti moramo, da reakcija žrtve včasih, v večji meri bolj kot sam vzrok, učinkuje na spodbudo povzročiteljevih oblik nasilnega vedenja. V procesu socialnih reakcij in interakcij, kjer žrtev odreagira z močnimi čustvi, kot so jok, vpitje id., le to nasilneža še bolj stimulira in zabava (Pušnik 1999: 88).



### 1.1.3.3. Nosilec obeh vlog – žrtve in povzročitelja hkrati

Olweus (1995 v Pušnik 1999: 89) opozarja na otroke, ki se pojavljajo v vlogi žrtve in povzročitelja hkrati. Pojasnjuje, da so ti otroci najpogosteje žrtve pritiskov domače situacije, nasilni pa so do mlajših in bolj občutljivih otrok. Pušnik (1996 v Pušnik 1999: 89) opozori na otroke, ki so med vrstniki v šolski situaciji žrtve in povzročitelji hkrati. Glede družinskih razmer in stopnje agresivnosti so nosilci obeh vlog bolj podobni mladim, ki izvajajo nasilje, v odnosu do šole, čustvih ter samopodobi pa bolj spominjajo na vlogo žrtev (Pušnik 1999: 90).

Nosilci obeh vlog so osebe, ki v eni situaciji izvajajo nasilje, v drugi pa prevzemajo vlogo žrtve. Stephenson in Smith (1988 v Bučar-Ručman 2004: 113) jih opredeljujeta kot fizično močne. Sposobni so se postaviti zase in so pripravljeni na fizični obračun. Imajo težave pri nadziranju svojih impulzov in svojega razpoloženja. Ker so do ljudi pogosteje nezaupljivi in previdni, imajo težave pri sklepanju prijateljstev, spopadajo pa se tudi z občutki strahu, osamljenosti in manjvrednosti. V odnosu z mlajšimi in manjšimi otroki, kjer so v premoči, delujejo z nasilnimi vzorci vedenja. V nasprotju v odnosih s svojimi vrstniki ali v družinskem okolju pa navadno prevzemajo vlogo žrtve. Problematika se odraža tudi v tem, da jim vrstniki zaradi prikazane negativne plati (izvajanja nasilja nad šibkejšimi) v vlogi žrtve ne priskočijo na pomoč.

Pušnik (1999: 89–90) nosilce obeh vlog opredeli skozi naslednje značilnosti:

- Dokaj ugodno se počutijo med odraslimi, s katerimi živijo, saj za te mislijo, da jih sprejemajo ter da se nanje lahko zanesejo;
- Starši zanje ne pokažejo veliko zanimanja niti niso zadovoljni z njihovimi dosežki in delom;
- Čas raje preživljajo sami kot s prijatelji, zato imajo pri sklepanju prijateljstev težave;
- Občutkov osamljenosti ali nepriljubljenosti ne doživljajo, kljub temu, da so raje sami kot v družbi;
- S strani vrstnikov niso sprejeti (še manj kot povzročitelji nasilnih dejanj);
- Nekateri med povzročanjem težav drugim uživajo;
- V telesni agresivnosti dosegajo višje rezultate kot povzročitelji nasilja;
- Na fizično, telesno nasilje so vedno pripravljeni;
- Težje nadzirajo impulz, razpoloženje, fantazije;

- Pogosto se čutijo manjvredne;
- Soočajo se s sovražnostjo in sumničavostjo;
- Hitro zamerijo, postanejo ljubosumni, se počutijo zapostavljene;
- V stiku z ljudmi so previdni, nezaupljivi.

#### **1.1.3.4. Opazovalec**

Poleg osebe, ki doživlja nasilje, tiste, ki ga izvaja in nosilca obeh vlog, je v krog nasilja vključena še ena oseba – opazovalec. Pušnik (1999: 91) pravi, da skupino opazovalcev zajema večina otrok, kjer pa ne gre za enotno skupino. Dodaja (Pušnik 1999: 91), da nekateri medvrstniško nasilje samo opazujejo, vanj ne posegajo, drugi podpirajo povzročitelje s pomočjo posmehovanja žrtvi, tretji pa skušajo žrtvi pomagati, jo potolažiti ali celo ubraniti pred povzročiteljem nasilja.

Zabukovec Kerin (2002: 113) pravi, da medvrstniško nasilje negativno vpliva na opazovalce. Le ti se na nasilno vedenje pogosto ne odzivajo, saj nimajo znanja za ravnanje, zato se čutijo nemočne in razburjene. Odzivati se ne upajo, saj se bojijo, da bodo zato sami naslednja žrtev. Otroci se pri tem hkrati počutijo krive, ker ne poiščejo pomoči odraslih oziroma ne posredujejo sami.

Razlogi za molk žrtev in opazovalcev izhajajo iz strahu pred povzročiteljevim maščevanjem ter strahu pred reakcijami okolja, saj zaradi spregovorjenega ne želijo postati izločeni iz družbe (Zabukovec Kerin 2002: 116). Nekateri se bojijo, da se drugim njihovi problemi ne bodo zdeli dovolj veliki, zaradi česar bi bili zavrnjeni, ponižani ali celo kaznovani. Drugi mladostniki imajo težave z izražanjem svojih potreb in pričakovanj, pogosto pa tudi ne vedo, kako jim drugi – odrasli, učitelji in drugi zaposleni lahko pomagajo. Mladim se situacija pogosto zdi nerešljiva, bojijo se, da bi zaupano izvedeli še drugi, kjer jih skrbi, kaj si bodo o tem mislili (Zabukovec Kerin 2002: 116).

Ogromno je torej opazovalcev, ki se v dogajanje nasilja ne želijo vpletati. Tako ravnajo zaradi občutkov neprijetnosti, iz strahu, da bodo nasilja deležni tudi sami, morda pa tudi zaradi občutkov ne kompetentnosti za spopadanje s situacijo. V neodzivnost na prepoznano nasilno vedenje prištevamo tudi učitelje in druge zaposlene v šoli. Problematiko vidim v posledicah, ki jih neodzivnost prinaša. S tem povzročitelju sporočamo, da je njegovo ravnanje oziroma vedenje ustrezno, sprejemljivo, kar utrjuje njegove vzorce vedenja, žrtvi

pa sporočamo, da je pri prenašanju nasilja sama, da ji ne znamo pomagati, da si to zasluži, kar pa negativno vpliva na njeno samopodobo.

#### **1.1.4. Dejavniki, ki vplivajo na nasilno vedenje mladih**

Medvrstniško nasilje je kompleksen pojav, na katerega vpliva več vzrokov (Pušnik 1999: 36). Nasilnost posameznikovega vedenja lahko pojasnujemo s temeljnimi izhodišči – biološko, psihološko in družbeno oz. socialno izhodišče; na podlagi katerih Pušnik (1999: 36–37) predpostavlja nastajanje, spodbujanje in omejevanje nasilja:

- Nasilje je v večini odsev obstoja, pomena in sprejemanja nasilja (kot legitimnega sredstva) v odrasli družbi. Družba uravnava (ne)dopušcanje nasilja skozi sprejemanje in varovanje norm nenasilnega vedenja in meje med legitimno in nelegitimno uporabo nasilja;
- Uporaba nasilja je odvisna od tega, koliko določena družba posamezniku omogoča, da v njej z uporabo nenasilnih sredstev najde svoj legitimni položaj;
- Mera nasilnosti je odvisna od tega, koliko je posameznik osvojil notranjo kontrolo nasilnih teženj in se naučil uporabe spretnosti, a nenasilno reševanje konfliktov in doseganje svojih ciljev;
- Nasilno vedenje je deloma razvojno pogojeno, torej značilno povezano s stopnjo otrokovega miselnega in čustvenega razvoja, pa tudi povezano z značilnostmi "socialnega moratorija" obdobja mladostništva;
- Nasilje je odvisno od uspešnosti posameznikovega usklajevanja teženj in pritiskov, ki izvirajo iz vseh zgoraj omenjenih dejavnikov in okoliščin (Pušnik 1999: 36–37).

Na dejavnike, ki spodbujajo, zavirajo ali preprečujejo vzorce nasilnega vedenja posameznika, vplivajo dejavniki prestopniškega vedenja (Nastran Ule 2000), dejavniki tveganja (Poštrak 2015) ter varovalni dejavniki (Čačinovič Vogrinčič 2008). Posameznik v procesu življenja razvija različne oblike ravnanja, strategije preživetja (Poštrak 2015: 270–271).

Poznavanje spodbujajočih dejavnikov nasilnega vedenja omogoča razumevanje odklonskega vedenja kot pojava, kar je potrebno za proces nudenja pomoči (Tomori 2000 v Lešnik Mugnaioni et al. 2009: 67). Dekleva (Lešnik Mugnaioni et al. 2009: 67) kot dejavnike tveganja navaja:

- Biološki dejavniki (spol, navzven usmerjena agresivnost, nagnjenost k tveganjem);

- Družinski ali vzgojni dejavniki (slaba družinska klima, fizično nasilje nad otrokom ali mladostnikom, nasilje v partnerskem odnosu, nedoslednost vzgoje);
- Vedenjski znaki in socialni položaj (slabša integracija v razredu, slabša splošna uveljavljenost, konfliktna naravnost vrstniške skupine, izogibalna strategija zaščite pred nasiljem, uporaba orožja kot zaščite);
- Stališča in vrednote (pozitivna stališča do nasilja, odklonske medvrstniške vrednote, tradicionalno pojmovanje moškosti – seksizem);
- Veščine in spretnosti (slabša empatičnost, manj razvite veščine nenasilnega reševanja konfliktov).

Medvrstniško nasilje hkrati povezujemo z drugim dejavniki, kot so razredna klima, klima v šoli, odnosi s sošolci in ostalimi učenci v šoli, učni uspeh, odnos učencev z učitelji id.

#### **1.1.4.1. Posameznik**

Adolescenca otroku predstavlja novo izkušnjo. V tem razvojnem obdobju je nasilno vedenje običajno bolj opazno, izzove več reakcij okolja in lahko ima hujše posledice kot trenutna razdiralnost otroka. Za tem stojijo različni razlogi. Iskanje nove podobe z občutljivo gradnjo samospoštovanja poteka hkrati z oblikovanjem novih, zahtevnejših vzorcev socialnega vedenja. Temu se pridružijo še hormonski in drugi fiziološki premiki, ki vnašajo v vedenje več nepredvidljivosti in težjo obvladljivost. Prehodna neusklajenost med mladostnikom in njegovim okoljem je skorajda nujna. Vse to se pogosto kaže z razdiralnostjo, žaljivostjo in grobostjo, ki pa iz mladostnikovega vedenja postopoma izgine. Mnogi adolescenti ob takem vedenju doživljajo huda občutja krivde, ki še večajo njihovo notranjo napetost in nezadovoljstvo s samim seboj (Pušnik 1999: 28–29).

Pušnik (1999: 29) povzema, da razvoj socialnega vedenja vseh otrok ne poteka povsem ustrezno. Posledično se lahko motnje v posameznikovem razvoju izrazijo kot ena ali druga oblika agresivnosti, kjer je nasilnost le izraz posameznikove nemoči in nesposobnosti za konstruktivno reševanje problema. V adolescenci je lahko nasilnost le odsev neustreznih obrambnih in prilagoditvenih mehanizmov oz. vzorcev (Pušnik: 1999: 29).

Tomori (1994 v Pušnik 1999: 29–30) opredeljuje izvor nasilnosti v mladostnikovem vedenju iz raznolike dinamske osnove. Srečujemo jo kot občasen, izjemen ali pa že kar ustaljen nasilni vzorec vedenja v kateri koli izmed naslednje omenjenih oblik:

- *Pokazatelj premagovanja strahu*, kjer so otroci z nasilnimi vzorci vedenja pogosto v boju z lastnim strahom. Počutijo se ogrožene, lahko pa občutke strahu sprožajo tudi situacije in obremenitve, ki bi jih utegnile soočiti z neuspehom, ki predstavlja še večji strah;
- *Obvladovanje občutja ogroženosti*. Posameznik, ki je odraščal v slabših razmerah, brez podpore drugih, pogosto doživlja občutke ogroženosti, zaradi česar svet doživlja kot nepredvidljivega, kjer zaradi težnje po obvarovanju samega sebe napade prvi;
- *Istovetenje z napadalcem*, pri čemer je življenjska zgodba posameznika pogosto zaznamovana z izkušnjami agresivnega vedenja. Posameznik je tu že v zgodnjem obdobju prevzemal vlogo žrtev ene ali več oseb, katero je vzdrževal vse do preobrata, ko je sam prevzel vlogo nasilneža, s čemer poizkuša ponovno vzpostaviti občutje varnosti, ki mu je bilo odvzeto;
- *Način iskanja ugodja*, kjer občutje ugodja posamezniku predstavlja psihično ali fizično obvladovanje drugih, kjer ob povzročanju bolečine drugemu, razbremeni sebe;
- *Nadomestilo za pomanjkanje samospoštovanja*, h kateremu stremi posameznik, ki si v otroštvu ni izoblikoval osnovnega samospoštovanja. Poizkuša nadomestiti občutke manjvrednosti. V okolju, kjer so moč in agresivnost cenjene vrednote, skuša s temi sredstvi vzpostaviti predstavo o lastni pomembnosti;
- *Edina možnost samopotrditve*, kot jo uporablja posameznik, ki ne najde drugega načina za uveljavitev med vrstniki in v okolju. Nasilje v tem primeru posameznikom predstavlja lažjo pot potrditve in dosego nekega cilja, v primerjavi s trdom in delom, kar pa se lahko doseže le znotraj družbe;
- *Impulzivni odziv na prizadetost*, na katerega vpliva organska ali osebnostna motnja;
- *Prikrito samokaznovalno vedenje*, kjer išče posameznik z uporabo paradoksalnega načina varnost z uporabo izzivanja in testiranja moči drugih, saj težje prenaša občutenje lastne negotovosti kot nadvlado drugega;
- *Sprejemanje subkulturnih norm*, kjer v nekaterih okoljih nasilno vedenje predstavlja običajen način komuniciranja, obvladovanja okolja ali izražanja notranje stiske. V tem primeru se otrok nauči nasilnega vedenja v procesu socializacije ali skozi prenašanje norm starejših pripadnikov kulture tistega časa (Tomori 1994 v Pušnik 1999: 29–30).

#### 1.1.4.2. Družina

Družina kot primarna otrokova socialna mreža predstavlja največjo vlogo oziroma vpliv pri odraščanju posameznika in njegovega vključevanja v socializacijo. Pušnik (1999: 31) ob tem družino opredeli kot dejavnik, ki bistveno vpliva na razvoj otrokove percepcije, kaj je prav in narobe. Starši otrokom vzpostavljajo jasno zavedanje, kaj v družbi velja kot sprejemljivo kaj ne ter kako se v družbi soočamo s problemi. Habbe (2000: 9) pri tem opozarja, da je naloga staršev, da svojim otrokom, z odkritim in jasnim komuniciranjem, svojim osebnim zgledom, usklajenostjo besed in dejanj, pokažejo, kakšno vedenje je v družbi primerno, in jim take vrednote privzgojiti.

Družina s svojimi zgledi vpliva na oblikovanje otrokovega vrednostnega sistema in njegovo samoizražanje. V krogu družine otrok prejema prve potrditve in oblikuje odnose z drugimi. Vedenje, ki se pri posamezniku konstruira v krogu družine, se pogosto odraža tudi v kasnejših obdobjih življenja (Tomori 1994: 96). Pušnik (1999: 31) opozarja na pomen družine pri razvoju nasilnega vedenja ob kombinaciji z individualnimi lastnostmi in socialnimi dejavniki. Temu se pridružuje tudi Dekleva (2002: 161), ki pravi, da se po nekem nevidno delujočem vzorcu nasilje (kot izkušnja) in nasilnost (kot vedenjska lastnost) reproducirata preko družinskih vzorcev.

Študije vpliva družinskih razmer (Olweus 1982, Besag 1986, Farrington 1978 et al. v Pušnik 1999: 32) opozarjajo predvsem na pomen čustvenega odnosa med starši in otrokom, odnosa med staršema, doslednosti pri vzgoji, nadzora otrokovega vedenja, vzgojne metode (uporaba moči, ostrosti kazni), patologije oz. deviantnosti staršev ter otrokovega temperamenta.

Radke (po Pačnik 1992 v Pušnik 1999: 32) opozarja na problem prestroge vzgoje. Tako v primeru, da so starši strogi, preveč kontrolirajo in omejujejo otroka v njemu spodbudijo občutke negotovosti, podredljivosti, infantilnosti in nesposobnosti za sodelovanje, na drugi strani pa agresivnost, sadistične poteze, ljubosumnost in nevrotične tendence.

Kaznovanje v družini ima pomemben vpliv, pri katerem so učinki pogosteje negativni kot pozitivni, kar je posledica napačnega načina kaznovanja, ki je pretirano ali poniževalno. Kaznovanje deluje kot frustracija, kar posameznika sili k obrambnemu vedenju, ki lahko nezaželeno vedenje še bolj utrdi, povzroči malodušje ali ponovni pojav nižjih oblik vedenja (regres). Pri tem se agresivnost pogosto obrne navznoter ali pa prenese na druge

predmete. Povzročata tesnobo, ki še nadalje zmanjšuje otrokovo učinkovitost in škodljivo vpliva na osebnostni razvoj. V nekaterih primerih otrok pod vplivom kazni sicer opusti nezaželeno vedenje, vendar pri tem postane tog in zavrt. Pretirano kaznovanje vodi do razvoja avtoritarne osebnostne strukture, ki se odraža v dvoiličnosti, zahrbtnosti, agresivnosti do šibkejših in navideznega pokoravanja močnejšim. Na ta način kazni postane vzorec za učenje nasilja (Pušnik 1999: 32). To potrjuje tudi Bitenc (1999: 28), ki navaja, da je agresivnost pri otrocih pogosto le odraz oz. posledica telesnega kaznovanja, strogosti in odklanjanja s strani staršev.

Posploševanje, da otroci, ki prevzemajo nasilne vzorce vedenja, izhajajo samo iz problematičnih družin, je napačno. Bučar-Ručman (2004: 146) navaja, da se med akterji nasilja velikokrat pojavijo mladi, ki izhajajo iz urejenih družin, kjer so starši otroka največkrat preveč razvajali, mu niso postavili jasne meje med tem, kaj je v družbi dopustno, sprejemljivo ter kaj deviantno, nesprejemljivo.

Bučar-Ručman (2004: 146) družino kot dejavnik, ki vpliva na nasilje mladih, opredeli skozi oblikovanje skupin staršev nasilnih otrok:

- starši, ki otroku ne dajejo dovolj ljubezni in ga ne spoštujejo,
- starši, ki dajejo otroku preveč svobode in mu ne postavljajo jasnih meril,
- ter starši, ki otroka vzgajajo grobo, kaznovalno, in v kateri družini je nasilje sredstvo za reševanje sporov.

Naštete skupine staršev predstavljajo vzgojne pristope, ki jih Poštrak (2015: 273) opredeli kot ukazovalni, dogovorni in vse dopuščajoči pristop. V vsakem posameznem načinu opredeljuje (Poštrak 2015: 273) sestavine odnosa – vprašanja komunikacije, vloge udeleženih, vrsto avtoritete, vprašanja odgovornosti, oblike ukrepov in cilje našega sodelovanja. Z vidika stroke socialnega dela kot ustrezen deluje demokratični oz. avtoritativni pristop s soustvarjanjem, ki predstavlja dogovorni način z mladostniki. Značilna je spoštljiva, dvosmerna, odprta, zaupljiva in sproščena komunikacija oz. pogovor. Uporablja se jezik sprejemanja in opogumljanja, vloge pa so enakovredne, zaupljive in zagovorniške. Dogovorjene so z vsemi udeleženi, o njih se dogovarjajo sproti v odnosu, v katerem so spoštljivi in odgovorni zavezniki, sogovorniki pa eksperti iz izkušenj. Pravila in cilji so dogovorjeni. Skupni cilji so jasno razvidni. Avtoriteta izhaja iz moči argumentov in znanja, odgovornost pa je notranja oziroma samo omejitvena. Ukrepov v tem pristopu ne razumemo v kontekstu kazni in pohval, temveč kot

prevzemanje odgovornosti za svoje ravnanje in posledice le teh. Mladostnik, ki sprejema odgovornost za svoje ravnanje, tako razvija svojo ustvarjalnost, samozaupanje in samodisciplino. Pri tem je ključna naloga socialnih delavcev, da pri delu z ranljivimi mladostniki, ki sami niso zmožni vzpostaviti take samo omejitvene avtoritete, delajo na tem, da postanejo sposobni prevzeti nadzor nad lastnim življenjem in se tako avtonomno, odgovorno odločati. Dogovorni pristop le to omogoča in hkrati odpira prostor za učinkovit delovni odnos z mladostnikom (Poštrak 2015: 274–278).

#### **1.1.4.3. Vrstniki**

Posameznik se v svoji mladosti največkrat družijo s svojimi vrstniki iz soseske ter s sošolci, šele nato začne širiti socialno mrežo. Pri tem se zmanjšuje vpliv staršev, zaradi česar družba postane tista, ki ima vedno večji vpliv na mladostnika (Bučar-Ručman 2004: 147).

Bitenc (1999: 33) pravi, da člani skupine vrstnikov oblikujejo skupna stališča in vrednote, hkrati pa utrjujejo skupne predsodke in spodbujajo podobne obrambe, ki pa niso vselej prilagojene družbenim normam. Na podlagi tega izoblikujejo različne mladinske subkulture. Rosenberg (v Tomori 2000: 93) dodaja, da je v adolescenci doživljanje lastne vrednosti tesneje povezano z oceno vrstnikov kot odraslih. Mladostnik je na račun sprejetosti v svoji generaciji pripravljen storiti marsikaj, saj pripadnost vrstnikom in njihovem odobravanju predstavlja enega odločilnih temeljev njihovega samospoštovanja.

Meško (1997: 23) opredeljuje, da posameznik v skupino sicer prinese vrednote in stališča, ki jih je izoblikoval v krogu družine, od družbe in zunanjih dejavnikov pa je odvisno, če se bodo obdržala, saj posnemanje oz. prevzemanje dejanj družbe ali posameznika izraža, koliko je nekdo čustveno navezan na drugo osebo ter koliko mu pomenijo njegova stališča in moralne vrednote.

Agresivno vedenje je pri mlajših mladostnikih najpogosteje posledica osamljenosti, pri starejših pa postaja sredstvo za prebijanje osamljenosti oziroma sredstvo za ohranjanje priljubljenosti med vrstniki (Nastran Ule 2000: 24).

Vsak mladostnik si želi priljubljenosti med vrstniki, saj nepriljubljenost navadno predstavlja socialno osamljenost. V želji po pripadnosti družbi, vrstnikom in njihovem spoštovanju se posamezniki priključujejo družbam, ki že imajo svoj "sloves in ugled", zavoljo pripadnosti pa počnejo stvari, s katerimi tudi sami dosejajo določen sloves v družbi. Počnejo stvari, za katere so jih v družini seznanili in učili, da so neprimerne, a



vendar to početje sami pri sebi opravičujejo z večjo sprejetostjo vrstnikov. Prevladuje želja po skupnih razburljivih doživetjih in izkušnjah, težnja po preizkusu moči in pomembnosti ter želja po potrjevanju in pridobitvi ustreznega položaja v skupini. Pogosto se to stopnjuje v željo po izboljšanju položaja med vrstniki z izboljšanjem lastnega materialnega položaja (Čelesnik, Bobnar 2004: 107).

Bučar-Ručman (2004:148) poudarja priljubljenost kot enega izmed načinov, kako mladi končajo v družbi nasilnih vrstnikov. Posameznik, ki ni nagnjen k nasilju, se navadno niti ne druži oz. nima želje po tem, da bi se družil z vrstniki, ki so nasilni. Sicer v njihovem krogu slej ali prej spozna, da se mu mišljenje ali ravnanje družbe ne zdi smiselno in takrat premisli o ustreznosti družbe. Tomori (2000: 93–97) opredeljeno potrjuje s tem, ko opisuje, da si večina mladostnikov izbira družbo, ki okvirno goji vrednostni sistem in poglobljena življenjska navodila v skladu s tistimi, ki jih je ponotranjil v krogu družine. S tega vidika mladostniki, ki so prepričani vase in okolje, ki so konstruktivni in bolj harmonično vključeni, odklanjajo prestopniško, nasilno vedenje.

#### **1.1.4.4. Šola**

Otroci velik del časa preživijo v šoli, zaradi česar tudi šola predstavlja pomemben dejavnik vpliva na posameznikovo vedenje (Bučar-Ručman 2004:148). Pušnik (2003:12) šolo opredeli kot varovalni ali ogrožajoči dejavnik. Varovalni faktorji šole so po njenem mnenju pozitivne šolske izkušnje, dober odnos z učiteljem, učna uspešnost, uspešnost v interesni dejavnosti, sprejetost med vrstniki; na kar pa vplivajo tudi otrokove sposobnosti, temperament, interesi, ambicije in motiviranost. Med ogrožajočimi dejavniki na drugi strani opozori na neustrezno šolsko ali razredno klimo, nejasna pravila v šoli, učni neuspeh ter oblike medvrstniškega nasilja.

Šola kot institucija z izrazito storilno naravnostjo povzroča tekmovalnost in s tem ustvarja možnosti za agresivno vedenje učencev (Bitenc 1999: 30). Ule (v Mencin Čeplak 1999: 5) opozarja, da naraščajoč pomen izobrazbe v družbenem, javnem in zasebnem življenju vodi k vse večji tekmovalnosti in s tem k naraščajočemu pritisku na otroke. Izobrazba v visoko modernih družbah predstavlja celo ključen element mladosti.

Razlogi za medvrstniško nasilje izhajajo tudi iz vzdušja v šoli. Erb (2004: 32) pojasnjuje, da se otroci pogosto primerjajo le še po ocenah, pri čemer zanemarijo pomen ustreznega in

spoštljivega obnašanja. Otroci pogosto celo ne vedo, kaj sestavlja primerno in družbeno sprejemljivo vedenje, saj jih tega starši in šola niso naučili.

Na drugi strani Bitenc (1999: 31) govori o šoli kot prostoru, v katerem se otrok počuti varnega in kateri pozitivno vpliva na njegov razvoj. Šola ima lahko pomembno varovalno vlogo, zlasti pri učencih, ki prihajajo iz neugodnih družinskih razmer. Na drugi strani lahko pri otroku, ki je izpostavljen že neugodnim družinskim vplivom, slaba šolska izkušnja predstavlja pomemben dodaten ogrožajoč dejavnik otrokovega razvoja.

Bučar-Ručman (2004: 146) kot pomemben dejavnik poudarja odnos med učiteljem in učenci, kjer učitelj predstavlja model in vzor učencem. Učitelj lahko tako prepreči dodatne stiske in pomaga premagovati že obstoječe. Avtor (Bučar-Ručman 2004: 146) pravi, da lahko šola, predvsem pa učitelji, zapolnijo del otrokovega življenja s pozitivnimi izkušnjami in optimizmom. Gordon (Bitenc 1999: 32) pa dodaja, da mora odnos do otrok temeljiti na demokratičnosti, kar pomeni, da učitelj aktivno posluša učence, spoštuje privatnost vsakega izmed njih ter sprejema čustva in občutenja svojih učencev.

#### **1.1.4.5. Mediji**

Otroci vse več prostega časa preživljajo ob gledanju televizije, igranju računalniških igrice, poslušanju glasbe, pogovarjanju po telefonu, brskanju po internetu id., pri čemer so izpostavljeni prikazovanju nasilnih vsebin, kar spreminja njihov odnos pogleda na nasilje (Erb 2004: 35).

Erb (2004: 34–35) poudarja, da otroci, ki pogosto gledajo nasilne vsebine, kasneje tudi sami postanejo nasilni, saj prevzemajo in ponotranjijo nasilne vzorce vedenja. Nasilne vsebine prejete preko medijev posamezniku pomagajo pri oblikovanju slike o svetu in vrednotah. Brez pogovora z odraslimi o primernosti le te postanejo vzorec za otrokovo vedenje in reševanje konfliktov v vsakdanjem življenju, saj se sam ne zaveda njihove slabe strani (Erb 2004: 34).

Otroci in mladostniki predstavljajo družbeno skupino, ki je še posebej občutljiva za nasilje prikazano skozi medije. Bitenc (1999: 38) povzema Banduro (1970), ki poudarja učinek nasilnih vsebin v medijih, kjer se otroci naučijo novih oblik agresivnega obnašanja, hkrati pa se zmanjšajo zavore pri izvajanju že prej naučenih oblik agresivnosti. Bučar-Ručman (2004: 150) opozori še na lastno izkušnjo, kjer posameznik tisto, kar deluje v medijih priljubljeno, prevzema in posnema v svojem vsakdanu. Na ta način mediji konstruirajo,

kakšno vedenje je sprejemljivo, pri čemer ni nič nenavadnega, če le to vključuje tudi nasilne vzorce.

Bučar-Ručman (2004: 150–151) povzema Lefkowitz (1977), ki pravi, da večja kot je nagnjenost dečkov do gledanja televizijskega programa z nasilnimi vsebinami pri osmih letih starosti, večja je njihova agresivnost tako pri tej starosti kot deset let kasneje. Pri deklicah pa te povezave med gledanjem nasilnih vsebin in agresivnostjo ni ugotovil. Socializacija torej dečke spodbuja k javnemu izražanju agresivnosti, deklice pa se na drugi strani uči, naj se ne obnašajo agresivno ter se jih spodbuja k neagresivnem obnašanju (Bučar-Ručman 2004: 150–151).

Bučar-Ručman (2004: 151) povzema Brown (1996), ki opredeli povezanost medijev in nasilja:

- Gledanje nasilnih vsebin spodbuja naraščanje agresivnih vzorcev vedenja, zmanjševanje občutljivosti za nasilje ter naraščanje strahu pred kriminaliteto;
- Mediji lahko s prikazovanjem nasilnih kaznivih dejanj vplivajo na nasilno ravnanje, vendar na to vplivajo tudi drugi dejavniki;
- Posameznik pogosto posnema predvajano nasilno vedenje preko medijev;
- Obstaja vzajemna, dvosmerna povezava pri opazovanju nasilnih vsebin in nasilnem vedenjem;
- Vpliv medijev na nasilno vedenje ni povsem pojasnjen v primerjavi z drugimi dejavniki (Bučar-Ručman 2004: 151).

Zavod Emma (2006: 44) opozarja na problematiko načina poročanja medijev o nasilnih dogodkih. Mediji nasilnih primerov pogosto ne prikazujejo kot uspešne, kjer ljudje uspešno premagajo nasilno izkušnjo. Premalo vsebujejo sporočil, da nasilno vedenje ni sprejemljivo, ni dovoljeno in ima hude posledice. Poleg tega se namesto tega v medijih pogosteje govori o nesposobnosti strokovnih delavcev, ki so vpleteni v reševanje primerov nasilja, s čimer žrtve izgubijo zaupanje v sistem ter tako posledično v primeru nasilja ne iščejo pomoči (Zavod Emma 2006: 44).

Globočnik (1996: 96) opozori, da sredstva množičnih komunikacij, ki predstavljajo agresivno obnašanje, služijo k osvobajanju od agresivnih impulzov. Primer za podpiranje nasilnih vzorcev vedenja predstavljajo le pri osebah, ki so nagnjene k agresivnosti in so

dovzetne za nasilno vedenje. Potem takem se predstavlja tisto, k čemur so ljudje nagnjeni in kar oni želijo, da jim je predstavljeno (Globočnik 1996: 96).

#### **1.1.4.6. Spol**

V vsaki družbi obstajajo konstruirana pravila o tem, kaj je za določen spol sprejemljivo, kako se mora posameznik glede na spol obnašati in kakšen naj bo njegov izgled. Posameznik je že v začetku življenja izpostavljen specifičnim izkušnjam, ki so v večji meri povezane s stereotipnimi predstavami o tem, kaj je za določen spol sprejemljivo in kaj ne. Sprva vlogo odobravanja in neodobravanja vzorcev vedenja prevzamejo starši, kmalu pa se jim pridružijo še drugi, ki vnašajo nove vidike razlikovanja med spoloma. Skozi proces socializacije, opazovanja okolja in staršev se otroci naučijo, kakšno vedenje zahteva določena spolna vloga (Brannon 1999: 67–69). Zabukovec Kerin (2002: 109) pri tem opozarja na družbena pričakovanja, ki vplivajo na to, katero vrsto nasilja uporabi deček ali deklica, in na to, kako se bo otrok upiral nasilju.

Pušnik (1999: 30) opredeljuje večjo agresivnost dečkov kot deklic. Pri tem imajo pomembno vlogo biološki dejavniki, vendar igra ključno vlogo učenje socialne vloge, ki je vezana na spol. Na podlagi tega se od dečkov pričakuje, da se bodo sposobni ubraniti pred napadom drugih ter si s pomočjo telesne agresivnosti izborili mesto v družbi. Tiste, ki jim ni do fizičnega nasilja (pretepanja), vrstniki označijo kot "mevže" in postanejo predmet splošnega posmeha. Tako je za dečke bolj značilna direktna agresija – fizična, z uporabo ustrahovanja in groženj.

Na drugi strani se za deklice pretepanje ne spodobi, dopuščene pa so jim verbalne in posredne oblike agresivnosti – socialno izključevanje, opravljanje. Deklice, ki ne sledijo predpisanim socialnim vlogam, so manj podvržene neodobravanju vrstnikov, pač pa nanje izvajajo večji pritisk starši. Ker je v zgodnjem otroštvu vpliv staršev odločilen, ima zaviranje izrazov agresivnosti pri deklicah škodljive posledice za kasnejši osebni razvoj (Pušnik 1999: 30).

Zabukovec Kerin (2002: 107) opredeljuje družbeno pričakovane karakteristike deklet skozi prijaznost, občutljivost, pasivnost, poslušnost, pametnost, vljudnost, urejenost id. Pušnik (1999: 31) poudari večjo možnost izražanja samega sebe in samopotrjevanja deklet v primerjavi s fanti. Mnogi dejavniki v medsebojnih odnosih pri njih že zgodaj zatirajo sicer naravne težnje po ekspanzivnejši uveljavitvi, kar je razvidno tudi skozi vzgojno usmeritev

pri spodbujanju odvisnosti od močnejših, pasivnosti in neogljenosti. Namesto spodbud za dejavnejši vstop v širši prostor jim vzgoja usmerja pozornost na lastna čustvena doživetja in na subjektivne podrobnosti v medosebnih odnosih, kar vpliva na vedenjske vzorce. Dekleta se v stiskah in frustracijah pogosto odzivajo z nevrotičnimi in psihosomatskimi motnjami. Kličejo po pomoči in pozornosti s čustveno prizadetostjo, depresivnimi umiki in telesnimi tegobami ter kažejo bolj ali manj jasno izražene navznoter obrnjene agresivnosti, ki pa se lahko stopnjujejo celo do samomorilnih poizkusov (Pušnik 1999: 31).

Na drugi strani družba od dečkov pričakuje, da so močni, imajo stvari pod kontrolo, ne kažejo svoji občutkov navzven, ne jokajo, pokažejo jezo in bodo kot odrasli dobro zaslužili (Zabukovec Kerin 2002: 107–108). Pušnik (1999: 30–31) opozarja, da se pri fantih v celotnem vzgojnem procesu že v začetkih spodbuja sposobnost za samostojno, dejavno uveljavitev, pri čemer so nagrajevani za kazanje moči in obvladovanje okolja, zaradi česar je razvijanje njihove agresivnosti razumljivejše. Samoumevno se torej zdi, da se v stiskah in frustracijah odzovejo z vedenjskimi motnjami, aktivno nasilje pa izrabljajo za iskanje pomoči in pozornosti (Pušnik 1999: 30–31).

"Kulturne norme in vzgojna sporočila dajejo fantom in dekletom zelo različne napotke in možnosti za socialno vedenje, samopotrjevanje in izražanje stiske" (Pušnik 1999: 30). Pri tem avtorica (Pušnik 1999: 31) dodaja, da se pravila socialnega vedenja med spoloma razlikujejo, kljub poudarjenim enakim možnostim.

## **1.2. Nasilje in šola**

### **1.2.1. Pomen šole in njena vloga**

Otrok se ob vstopu v šolo sooči z novimi zahtevami v stikih z vrstniki, obveznostmi ter pritiskom, frustracijami staršev in učiteljev zaradi pričakovanj o uspešnosti in dosežkih. Vse to so nove zahteve, ki lahko v otroku spodbudijo nasilne vzorce vedenja in odzive. Šola tako ne predstavlja le prostora za učenje in prostor, kjer se otroci razvijajo, sodelujejo, širijo svojo socialno mrežo, temveč predstavlja tudi prostor pritiskov, zahtev in neprijetnih situacij (Pušnik 2004: 7, Erb 2004: 32). Kot vzgojno izobraževalni zavod lahko predstavlja sistem oziroma ustanovo, ki nasilje dopušča, tolerira ali pa oblikuje tako kulturo in klimo z ničelno toleranco do nasilja, ki medvrstniškega nasilja ne dopušča in ne tolerira.

Pušnik (1999: 52) poudarja obstoj treh ravni problema v zvezi z medvrstniškim nasiljem. Priznanje, da na šoli medvrstniško nasilje obstaja, je pogoj za delo. Na drugi ravni igra

ključno vlogo prepoznavanje samega nasilja in njegovih oblik, kot tretje pa težavo predstavlja pomanjkanje znanja za reševanje problemske situacije. Avtorica (Pušnik 1999: 58–61) opredeljuje štiri korake, ki jih šola lahko stori za povečanje občutljivosti do pojava medvrstniškega nasilja:

1. Največjo vlogo pri povečanju občutljivosti do medvrstniškega nasilja ima *ravnatelj oz. vodstvo šole*, saj je njihova funkcija vodilna. Oni so tisti, ki *se morajo pojava medvrstniškega nasilja zavedati, si priznati, da nasilje v njihovi šoli obstaja, o tem ozavestiti druge in skleniti sklepe o ustreznem ukrepanju*. Vodstvo šole mora spodbujati spremembe in ukrepe proti nasilnemu vedenju, kjer je sodelovanje s šolsko svetovalno službo, ki je že zaradi svoje strokovne izobrazbe bolj naravnano k soočanju s tovrstnimi problematikami, več kot potrebno.
2. Pušnik (1999: 58) kot drugi korak ravnatelja navaja – *usmerjanje zaposlenih k nadgrajevanju znanja o pojavi medvrstniškega nasilja, njegovem prepoznavanju ter načinih odzivanja*. Za to obstaja veliko literature, člankov, seminarjev, posvetov, za predavanja in delavnice za celoten kolektiv pa so lahko primerne tudi pedagoške konference. Pri tem moramo vedno začeti pri sebi. Vsa osvojena znanja o problemu nam seveda pomagajo pri prepoznavanju in reševanju le tega, vendar je naš način delovanja povezan z našimi stališči, vrednotami, občutki, čustvi in doživljanjem. Na naše delovanje tako vplivajo različne osebne pozitivne ali negativne izkušnje, na kar moramo ostati pozorni. Ob ustrezni podkovanosti strokovnih delavcev z ustreznim znanjem se lahko delo nadaljuje. Aktivno odzivanje na neustrezne vedenjske vzorce učencev mora biti dosledno, saj z neodzivnostjo na posreden način podpiramo nasilne vzorce vedenja.
3. Seznanjenost s problematiko nasilja in pozornost s strani učiteljev ne zadošča. *Za pojav medvrstniškega nasilja – prepoznavanje in odzivanje – morajo biti občutljivi tudi učenci*, kjer igra veliko vlogo preventivno delovanje. V ta namen morajo učitelji ali razredniki v razredu predstavljati različne teme, ki se nanašajo na odnose med vrstniki, med spoloma, na odnos do šole, kjer morajo učence pritegniti k sodelovanju z različnimi aktivnimi metodami. Na ta način začnejo učenci razmišljati o problemu, oblikovati stališča, povedo svoje izkušnje, izrazijo želje po oblikah odnosov id.
4. V zadnji korak je potrebno  *vključiti še starše*. Le manjši del staršev ima strokovno znanje o problematiki nasilja in se zaveda, da se to dogaja tudi v razredu njihovega

otroka, kjer je v pojav nasilja lahko vključen prav on. Pri tem je treba starše sprva seznaniti s samim pojavom nasilja, ob tem pa tudi z odločitvijo šole, kako bodo problem obravnavali. Glede na raziskave je bilo ugotovljeno, da se učenci v nižjih razredih osnovne šole s starši o nasilnem vedenju pogovarjajo, starejši ko postanejo, manjkrat se posledično odločijo, da bi svoje stiske delili s starši. To pomeni za šolo naslednje (Pušnik 1999: 61):

- "Od staršev, ki vedo za pojav trpinčenja, lahko šola pridobi pomembne informacije, ki so potrebne za delo z učenci v šoli.
- Starše, ki nimajo ustreznih informacij, je potrebno seznaniti z znaki, ki lahko kažejo, da je njihov otrok žrtev. Tako bodo lahko bolj pozorni na otrokovo zunanost, vedenje, počutje.
- Starše je potrebno opozoriti tudi na možnost, da je njihov otrok nasilnež. Tisti otroci, ki to so, tega doma namreč ne razglasaajo. Zato je treba starše seznaniti tudi z znaki, ki kažejo na to, da njihov otrok trpinči druge".

Problematika nasilja je odvisna od norm in pravil v šoli, od tega, koliko konkretna šola uporablja, dovoljuje oziroma tolerira, ceni ali preganja nasilne oblike vedenja, ter ali posamezniku omogoča uporabo nasilnih vzorcev za doseg ciljev in lastno uveljavitev (Pušnik 1999: 97).

Gačič (2007: 174) pravi, da Konvencija o otrokovih pravicah zavezuje državo, da z ustreznimi ukrepi otrokom zagotavlja in priznava pravico do telesne celovitosti. Na podlagi te konvencije in drugih pravnih dokumentov je šola kot vzgojno izobraževalni zavod zavezana k preprečevanju oblik nasilnega vedenja. Na ta način se otroka obvaruje različnih oblik nasilnih dejanj. Ustavna pravica do varnosti posameznika učencem zagotavlja varnost v šoli v času pouka, med odmori, tekom organiziranih dejavnosti v šoli, na izletih id. (Gačič 2007: 174).

Bučar-Ručman (2004: 106) povzema po Meško (2002), ki pravi, da prestopniška dejavnost mladih v šoli pomeni manj časa za učenje in izvajanje vzgojno izobraževalnega programa. Potem takem mora šola razvijati takšno kulturo in klimo, ki medvrstniškega nasilja ne dopušča in ne tolerira (Pušnik 1999, Erb 2004).

S pojavom medvrstniškega nasilja v šoli morajo biti v večji meri seznanjeni vsi strokovni delavci. Seznanjeni morajo biti tudi s karakteristikami tistih, ki so v medvrstniško nasilje vpleteni, torej tiste lastnosti žrtev, povzročiteljev, nosilcev obeh vlog in opazovalcev, ki so

tipične za vsako od teh skupin in na podlagi katerih lahko izpeljemo preventivo. Za to je pomembno, da vodstvo šole animira zaposlene za taka izobraževanja, jim jih omogoči, saj le senzibilizacija in prepoznavanje ne zadostujeta, pač pa je potrebno tudi ustrezno ukrepanje. Potrebno je predvsem izobraževanje učiteljev, saj so oni najpogosteje z učenci, zaradi česar morajo pri svojem delu v razredu (pa tudi izven njega) delovati preventivno ter se v primeru pojava nasilja ustrezno odzivati (Pušnik 1999: 97–98).

Pušnik (1999: 98–99) poudarja še negativne vplive šole z vidika dejavnikov nasilja. V prvem primeru *šola posredno vpliva na trpinčenje otroka doma*. Ti posamezniki so za svoj uspeh ali neustrezno vedenje v šoli doma kaznovani. Starši imajo pogosto tudi nerealna pričakovanja do svojih otrok glede vedenja in uspeha, kjer ga za nedoseganja le teh verbalno zmerjajo, napadajo, ponižujejo, mu grozijo id. Zato je pomembno, kako učitelji otroka ocenjujejo in kako oziroma na kakšen način njegov uspeh in vedenje posredujejo staršem. Ob tem je preventivna možnost delovanja šole – učitelja in šolskega svetovalnega delavca (Pušnik 1999: 98), da starše seznanijo z učenčevimi zmožnostmi, jim predlagajo vključevanje v aktivnosti, v katerih bi se otrok lahko izkazal, da svetujejo staršem delo z otrokom tudi doma ter pri tem poudarijo otrokove pozitivne lastnosti in vire moči.

Kot drugi primer negativne vloge šole v primeru medvrstniškega nasilja Pušnik (1999: 98) opozori na *šole, ki same izvajajo okolje za izvajanje nasilja*. V tem primeru se neustrezni, nasilni vzorci vedenja pojavljajo tudi med zaposlenimi v šoli, kjer šola predstavlja provocirajočo situacijo, na katero se učenci in zaposleni odzovejo z nasilnim vedenjem. Pojavljajo se prikrite oblike agresije, kamor Pušnik (1999: 99) prišteva učiteljevo paradoksalno komuniciranje, njegovo nejasnost, kontradiktornost, kadar učence bega in frustrira s svojo nedorečenostjo in nerazumljivostjo, kadar moralizira in brez potrebe zbuja v učencu občutek krivde, kot posebej škodljivo pa opredeli zlorabo učenčeve šibkosti. Glede na to, da je učenec odvisen od učitelja, lahko slednji zlorablja učenčeve šibke točke s težnjo po dosegu vzgojnih in disciplinskih ciljev (Pušnik 1999: 98–99).

Medvrstniško nasilje je lahko odraz agresivnosti kot reakcija na frustracijo, kjer vpliva predvsem na način, kako posameznik situacijo interpretira in si jo razlaga. Hkrati lahko agresivnost razlagamo kot odziv na nezadovoljene potrebe po varnosti, ljubezni, spoštovanju, uveljavitvi oziroma potrditvi s strani drugih. V tem primeru na agresivnost vzorcev vplivajo pretirane zahteve učiteljev, nenapovedana preverjanja znanja id. (Pušnik 1999: 99).



Devjak in ostali (2008: 31–32) kot pomoč pri neposrednem vzgojnem delovanju ponujajo okvir vzgojno zasnovane šole, ki ga določajo naslednje razsežnosti:

- *Formalna pravila in norme*, ki jih oblikujejo skupne vrednote, načela vzgoje in izobraževanja, zakonsko zaukazane zahteve po odsotnosti indoktrinacije pri pouku, zahteve kritičnosti, pluralnosti in objektivnosti, v pravilniku predpisane pravice in dolžnosti, pravila, kršitve in sankcije, ki zadevajo javno šolo in šolska pravila.
- *Konceptualizacijo učitelja kot avtoritete*, na katero vplivajo osebna moč, poznavanje učne snovi učitelja, pristopi dela ter uporaba učnih oblik in metod dela v razredu.
- *Šolska klima*, ki posredno vpliva na vzpostavljanje odnosov v razredu. Na to vpliva udejanjanje formalnega okvira norm in pravil v šoli, način vodenja šole, dogajanje med odmori, nadzor zaposlenih nad učenci, dogajanje med odmori, po pouku id.
- *Sodelovanje med šolo in starši*.
- *Sodelovanje s širšo skupnostjo*.

Krajncan (2008: 127) povzema vlogo šole, kjer pravi, da mora šola predstavljati prostor, kjer so otroci in mladostniki s svojo življenjsko situacijo in težavami obravnavani resno in odgovorno. S tega vidika je pomembno razvijanje ponudb znotraj šole in pouka, skozi katere lahko posameznik začuti in okrepi občutek lastne vrednosti, to pa zaznajo tudi zaposleni in drugi v šoli. Pri tem avtor (Krajncan 20028: 127) hkrati opozarja, da si moramo ves čas prizadevati, da ustvarjamo klimo in prostor, v katerem otrok ne doživlja neprijetnih občutkov in strahu.

#### **1.2.1.1. Preventivna vloga šole**

Velič (2004: 158) opredeli preventivne programe, kot možnost za preprečevanje medvrstniškega nasilja. S pomočjo teh spodbujamo pozitivno samopodobo, omogočamo učenje konstruktivnega reševanja stisk in razvijamo socialno pozitiven odnos do izobraževanja in dela, kar temelji na zmanjševanju in odpravi psihičnih stisk, ki omogočajo dejavnosti, v katerih lahko mladi doživljajo uspešnost in samospoštovanje (Velič 2004: 158).

Zabukovec Kerin (2002: 115) za omejitev nasilja v šoli predlaga sledeče ukrepe, s katerimi lahko postopa šola za preprečevanje medvrstniškega nasilja in ustvarjanje pozitivne šolske klime:

- *Ozaveščanje učencev, zaposlenih na šoli ter staršev skozi predavanja za starše in zaposlene, izobešanje plakatov z informativno vsebino in številkami nevladnih organizacij, ki nudijo pomoč, letaki za učence, priprava razstave likovnih izdelkov na temo medvrstniškega nasilja ter vključevanje tematike v program razrednih ur.*
- *Izdelava internega pravilnika za obravnavo medvrstniškega nasilja, pri kateri morajo sodelovati učenci, starši in zaposleni skupaj. Pravila morajo biti oblikovana jasno in razumljivo vsem, nasilje mora biti konkretno definirano, sankcije pa morajo biti vnaprej opredeljene.*
- *Apeliranje, da učenci, starši in zaposleni na šoli uporabijo svoje znanje v konkretnem primeru medvrstniškega nasilja. Pri obravnavi konkretnega dogodka v pogovor ne vključimo le povzročitelja in žrtve, temveč tudi opazovalce – tako učence kot zaposlene v šoli. Poudarimo, da je vsak posamezen dogodek naš skupni problem in ga zato rešujemo skupaj.*
- *Na posebnih sestankih obravnavamo vsak primer medvrstniškega nasilja z namenom povezovanja otrok, učenja nenasilnega izražanja potreb in prevzemanja odgovornosti. Za nasilno dejanje je ogovoren izključno povzročitelj, za reševanje nastale situacije pa si odgovornost delijo vsi udeleženi.*
- *V šoli skušamo vzpostaviti klimo ničelne tolerance do nasilja, kjer skrbimo, da učenci in zaposleni na šoli razvijajo dobro samopodobo in občutek pripadnosti šoli.*

Velič (2004: 168) na preventivnem področju poudari še zgodnje odkrivanje in preprečevanje neustreznih oblik vedenja skozi socialno delo z otroki in mladostniki ter njihovimi družinami. Poudari (Velič 2004: 168) pa tudi preprečevanje povečanja socialnih težav in zmanjševanje škode s težnjo, da se ogroženi ali rizični mladostniki na ustrezen, pozitiven način naučijo zadovoljevati svoje potrebe in prevzemati odgovornost za lastno vedenje.

Zabukovec Kerin (2002: 115) ob tem poudarja prevzemanje odgovornosti odraslih za ustavitve vseh oblik nasilnega vedenja, kar dosežemo tako, da ob priložnosti vedno odklonilno reagiramo na različne oblike nasilja, ki jih ustrezno zaznamo in ob katerih posredujemo. Otroci na ta način spoznajo, da je to delovna naloga zaposlenih v šoli in bodo sčasoma posredovanja tudi pričakovali.

Verbnik Dobnikar (2002: 36–37) poleg preventivnih ukrepov za preprečevanje medvrstniškega nasilja v šoli, ki jih navaja Zabukovec Kerin (2002: 115) dodaja še:

- *Jasno oblikovan sistem vrednot*, kjer naj učitelji poleg učne snovi otroke izobražujejo tudi o vrednotah, še posebno o človekovih pravicah, kjer ima vsakdo pravico do spoštovanja lastne osebnosti in drugačnosti ter pravico do razvoja in učenja;
- *Organizacijska struktura šole naj posledično spodbuja k sodelovanju* in doseganju dogovorjenih ciljev, ki temeljijo na skupnih vrednotah;
- *Prisotnost in nadzor dežurnih učiteljev* na hodnikih, straniščih in med odmori. Na vse incidente naj ustrezno reagirajo;
- *Ureditev prostora*, saj lahko s premišljeno ureditvijo vnaprej preprečimo nasilne situacije;
- *Vključevanje otrok v interesne dejavnosti*, ki pokrivajo različne interese in omogočajo uveljavitev;
- *Nenehno iskanje preventivnih programov* za učence, s katerimi razvijamo spretnosti za vzpostavljanje boljših medsebojnih odnosov.

Devjak in drugi (2008: 21) poudarjajo pomen jasno zastavljenih šolskih pravil, ki morajo biti postavljena natančno in dosledno, saj njihovo samovoljno udejanjanje ali nenehno spreminjanje učenca postavlja v položaj, ki mu onemogoča prevzemanje odgovornosti za lastna dejanja. Pravil ne sme biti preveč, saj bi jih na ta način učenci težje spoštovali, prav tako pa le ta ne smejo postati predmet učiteljevega ustrahovanja. Če učenci sankcioniranja ne doživljajo kot pravično, najverjetneje tudi ne bo imelo dolgoročnejših zelenih posledic.

Mušič (2004: 29) opozarja, da je potrebno učence seznaniti z možnostmi in ukrepi v primeru, da prevzemajo vlogo žrtve, s čimer pa morajo biti seznanjeni tudi njihovi starši in seveda zaposleni v šoli, saj bodo otroci pri njih iskali pomoč in zaščito. Čelesnik, Bobnar (2004: 135) poudarja, da je pomembno ozaveščanje otrok, staršev in zaposlenih na šoli glede prepoznavanja znakov ter zaščite žrtve. Dodaja (Čelesnik, Bobnar 2004: 135), da je za uspešno obravnavo nad in med mladimi potrebno multidisciplinarno sodelovanje v obliki timov vseh strokovnih institucij – policije, tožilstva, sodišča, centrov za socialno delo, izobraževalnih ustanov, zdravstva ter drugih nevladnih organizacij.

Cilj primarne preventive v osnovnih šolah je predvsem preprečevanje nevarnosti, da bi se razvile težave ali motnje. S preventivnimi ukrepi skušamo okrepiti varovalne dejavnike v otroku in njegovem okolju, skušamo pa tudi zmanjšati učinek dejavnikov tveganja, ki otrokov razvoj in delovanje ogrožajo. Na ta način moramo stremeti k ustvarjanju

spodbudnega okolja in pozitivne klime v šolskih prostorih za učitelje in učence ter tako doseгati skupne cilje (Pušnik et al. 2003: 35).

### **1.2.2. Prepoznavanje nasilja**

Avtorji (Zabukovec Kerin 2002, Pušnik 1999, Kisovec 1997, Besag 1989, Olweus 1995, Bučar-Ručman 2004) skušajo skozi opisovanje značilnosti vpletenih v medvrstniško nasilje pomagati k prepoznavanju znakov nasilja. Karakteristike žrtev, povzročiteljev in drugih vpletenih sem opisala že znotraj poglavja 1.1.3. Značilnosti vpletenih.

Pušnik (1999: 56–57) želi z zastavljeno zloženko "Kaj lahko naredi razrednik" pomagati razrednikom v osnovnih in srednjih šolah pri opazovanju učencev, pri preusmerjanju pozornosti na njihove pogovore in tudi pri različnih dejavnostih v razredu, ki so lahko preventivne ali ukrepanju, ko se nasilje zgodi. Avtorica (Pušnik 1999: 57) ob tem spodbuja učitelje k poslušanju pogovorov svojih učencev na hodniku, na igrišči, med malico in kosilom, med odmori, med učno uro, pred poukom in po njem, celo na ekskurzijah in izletih. Učitelji naj bodo pozorni predvsem na žaljivke (s katerimi se otroci ponorčujejo z lastnosti drugih), nagovarjanje k nasilnim dejanjem in ukazovanju s podrejajočo držo ter socialno izolacijo, s katerimi določene posameznike izključujejo iz družbe.

Zabukovec Kerin (2002: 110) in Olweus (1995: 33–34) za lažje prepoznavanje medvrstniškega nasilja opozarjata na znake, ki jih lahko otrok kaže v vlogi žrtve, na katere oblike vedenja moramo biti še posebej pozorni. Avtorja pokazatelje delita na primarne in sekundarne, ki pa se izražajo tako v šoli kot doma. Primarni znaki so bolj neposredni in bolj očitno povezani s situacijo medvrstniškega nasilja, sekundarni pa sicer pogosto kažejo na omenjeno nasilje, vendar povezava ni tako neposredna in močna.

O *primarnih znakih medvrstniškega nasilja v šoli* govorimo, kadar se vedenje vrstnikov do drugih kaže v eni ali več spodaj opisanih oblik (Zabukovec Kerin 2002: 110, Olweus 1995: 33–34):

- Ponavljajoče zlonamerno nagajanje, zafrkavanje z raznimi tudi ponižujočimi vzdevki, zasmehovanje, podcenjevanje, norčevanje, razvrednotenje, zastrahovanje, grožnje, ukazovanje, nadvladovanje, podrejanje;
- Neprijazno in porogljivo norčevanje in posmehovanje;
- Porivanje, suvanje, nadiranje, tepež, brcanje, pri čemer se žrtev ne more ustrezno braniti;

- Sodelovanje pri "prepirih" in "pretepih", v katerih delujejo nemočno in iz katerih se poskušajo umakniti (npr. jok);
- Njihove knjige, denar ali druge stvari je povzročitelj vzel, poškodoval, raztresel;
- Imajo otekline, poškodbe, vreznine, praske, strgana oblačila, katerih vzroka ni možno drugače razložiti kot s tem, da so posledica nasilnega dejanja;
- Vrstniki oz. sošolci za otrokovim hrbtom šušljajo, se vedejo arogantno;
- Širijo o njem najrazličnejše govorice;
- Stalno se nasmihaajo in hihitajo v zvezi z neko njegovo pomanjkljivostjo (očala, povišana telesna teža, nerodnost pri športu, oblačila, težave z izražanjem);
- Otrok ne pride več do besede, učenci ga pri tem prekinjajo ali pa se na njegove izjave hihitajo;
- Vrstniki mu nočejo pomagati, npr mu posredovati, kaj je za nalogo, posoditi zapiskov;
- Drugi se obnašajo do njega, kot da ga ni;
- Stalno ga kritizirajo;
- Dobiva naloge, ki jim nikakor ne more biti kos;
- Bil je že žrtev izsiljevanja denarja ali podobnega nasilja.

*Sekundarni znaki medvrstniškega nasilja v šoli* so (Zabukovec Kerin 2002: 110, Olweus 1995: 33–34):

- Otrok je med odmori, malico ali pri kosilu pogosto sam in izoliran od vrstnikov, vse kaže, da nima niti enega dobrega prijatelja v razredu;
- Je lačen po odmoru za malico ali kosilo (saj mu nekdo odteguje hrano ali denar zanjo);
- Pri skupinskih igrah je izbran zadnji;
- V času odmorov poskuša ostati v bližini učiteljev in drugih odraslih;
- Na šolskih izletih se zadržuje v bližini učiteljev ali zaposlenih, od katerih se ne želi oddaljiti;
- Ima težave pred javnim izpostavljanjem, nastopanjem, daje vtis tesnobnosti in negotovosti;
- Je žalosten, nesrečen in potrtn;
- Otrok začne neopravičeno izostajati od šole ter nazaduje pri ocenjevanju;
- Njegov učni uspeh nenadno ali postopoma pade.

*Primarne znake medvrstniškega nasilja* lahko starši prepoznajo doma, če otrok domov pogosteje prihaja raztrgan, s poškodovanimi knjigami in šolsko opremo ali v primeru, da pogosteje "izgublja" oblačila. Vsekakor so pokazatelj nasilnega vedenja tudi otekline, podplutbe, vreznine in praske, ki jih ni mogoče drugače pojasniti. (Zabukovec Kerin 2002: 110, Olweus 1995: 33–34):

*Sekundarni znaki medvrstniškega nasilja doma* so (Zabukovec Kerin 2002: 110, Olweus 1995: 33–34):

- Sošolcev in drugih vrstnikov po šoli ne pripeljejo domov in se le redko igrajo na otroških igriščih drugih otrok ali pri njih doma;
- Nima niti enega dobrega prijatelja, s katerim bi preživel prosti časa (igranje, nakupovanje, športni in glasbeni dogodki, klepetanje po telefonu);
- Nikoli jih nihče ne povabi na hišna praznovanja, zabave, tudi sami jih ne prirejajo, saj ne pričakujejo, da bi kdo želel priti;
- Zjutraj kažejo odpor do šole, nimajo teka pri zajtrku, boli jih glava, želodec;
- Otrok se boji prihajati v šolo ali odhajati iz nje, spremeni svojo običajno pot, zato zamuja ali prihaja v šolo zelo zgodaj;
- Starše prepriča, da ga spremljajo v šolo in čakajo ob koncu pouka;
- Noče na šolski avtobus;
- Nemirno spi, imajo neprijetne sanje, jočejo v spanju;
- Se zapre vase, začne jecljati, ima slabšo samopodobo;
- Odklanja pogovor, išče izgovore, da bi ga pustili pri miru;
- Sam začne uporabljati nasilje nad mlajšimi otroki v šoli, izven nje ter celo mlajšimi sorojenci;
- Otrok izgublja interes za šolske obveznosti in nazaduje z ocenami;
- Deluje nesrečen, žalosten, potrtn, kaže nepričakovane spremembe razpoloženja z razdražljivostjo in nenadnimi čustvenimi izbruhi;
- Starši poročajo o spremembah obnašanja – zadirčnost, grobost, vase zaprtost;
- Želi dodaten denar – zanj prosi ali ga ukrade, da tako ustreže povzročitelju.

### **1.2.3. Odziv na nasilje**

Odzivi posameznikov oz. družbe do nasilja so povezani z družbeno konstruiranimi dejavniki, ki bodisi nasilje tolerirajo ter ga na ta način podpirajo, krepijo bodisi prezirajo, zavračajo, sankcionirajo ter celo izključujejo. Pri tem je odnos družbe do nasilja povezan s

kulturno perspektivo, politiko, zakonodajo, konceptualizacijo nasilja, s stališči in prepričanji pripadnikov določene kulture, z neenakomerno porazdelitvijo moči med spoloma ter zakoreninjenimi stereotipi in miti.

Pušnik (1999: 53) navaja pogoste neustrezne reakcije, odzive učiteljev ob pojavu vrstniškega nasilja:

- ga ne vidijo,
- gredo mimo, kot da jih ne zadeva (npr. niso učenčev razrednik, imajo previsoko toleranco do nasilja id.),
- napačno interpretirajo določene situacije (npr. učenčevo zamujanje k pouku interpretirajo kot brezbržnost, neodgovornost, ne pomislijo pa, da učenec morda zamuja, ker ga nasilneži zadržujejo zunaj ali na stranišču itd.),
- ne jemljejo resno žrtvinih pritožb (se odziva, kot da to ni nič takega, da je to normalen krog življenja itd.).

S tovrstnimi načini odzivanja učitelj krepi moč nasilneža, ga (ne)hote spodbuja, na drugi strani pa se žrtev zato počuti še bolj prizadeto. Takšno ravnanje oziroma ne ukrepanje učitelja žrtev spodbuja k izgubi zaupanja v učitelja in avtoriteto odraslega, zaradi česar se žrtev posledično s časoma po pomoč ne obrača več k učitelju (Pušnik 1999: 53–54).

Verbnik Dobnikar (2002: 46) pojasnjuje, da se učitelji včasih na nasilno vedenje ne odzivajo, ker ne vedo, kako bi reagirali. Morda se izogibajo posredovanju v nasilne situacije zaradi zavednega ali nezavednega strahu pred lastnimi impulzivnimi reakcijami. Na drugi strani so nekateri učitelji mnenja, da je njihovo delo poučevanje in naj se s problemom medvrstniškega vedenja ukvarja šolska svetovalna služba. Bučar-Ručman (2004: 106) neodzivnost zaposlenih povezuje z mnenjem posameznikov, da bo vmešavanje odraslih situacijo samo poslabšalo, da je nasilje del vsakdanjika, odraščanja in se ga morajo otroci naučiti obvladati ter da bodo otroci že poiskali pomoč, ko se sami s situacijo ne bodo več znali soočiti.

Na podlagi neodzivnosti avtorji (Verbnik Dobnikar 2002: 47, Pušnik 2004: 10, Erb 2004: 14) pozivajo učitelje, naj se ob vsakem prepoznanem nasilnem vedenju v razredu ali drugih šolskih prostorih vedno odzovejo, ne glede na obliko in okoliščine. Za to Verbnik Dobnikar (2002: 47) navaja ustrezne odzive na prepoznano medvrstniško nasilje:

- Fizično in osebno nadzorovanje;

- Izražanje naklonjenosti in sprejemanja otroka;
- Ločevanje med otrokovo osebnostjo in njegovimi nesprejemljivim vedenjem;
- Sodelovanje s starši;
- Razvijanje občutka pripadnosti;
- Učenje asertivnega vedenja;
- Neposredno delo z otrokom, ki uporablja vzorce nasilnega vedenja;
- Neposredno delo z otrokom, ki pogosto prevzema vlogo žrtve.

Odzivanje zgolj s sankcioniranjem povzročitelja nasilja in prenašanjem odgovornosti le na razrednika avtorica (Verbnik Dobnikar 2002: 47) prav tako opredeli kot neustrezno odzivanje. Hkrati avtorica (Verbnik Dobnikar 2002: 47) odsvetuje javno izpostavljanje posameznika, vendar priporoča pogovor na samem, kjer lahko v primernem prostoru in času odkrivamo razloge za neustrezno vedenje, kar nam lahko pomaga pri razumevanju, hkrati pa s tem lažje izoblikujemo rešitve za odpravljanje. Tukaj opominjamo na pravila in dogovore izoblikovane v šoli, ki jih v primeru ustreznega vedenja nagrajujemo s pozitivnimi odzivi, pohvalami.

Otrok potrebuje nekoga, s katerim se lahko pogovori, komur se lahko zaupa. Pri tem si otrok seveda išče zaveznika, saj potrebuje osebo, ki ji zaupa. V prvi vrsti se obrne na starše ali učitelje, s katerimi skupaj izoblikujejo rešitve (Erb 2004: 45).

Nasilje lahko ustavimo šele takrat, ko vemo, kaj se dogaja. Otroku je potrebno prisluhniti, hkrati pa mu moramo dati čas, da nam zaupa celotno zgodbo (Zabukovec Kerin 2002: 110). Ko otrok v vlogi žrtve prvič spregovori o nasilju, se je potrebno ustrezno odzvati, saj bo ta izkušnja vplivala na nadaljnje odločanje otroka o tem, kje bo naslednjič poiskal pomoč, pri komu, s kom bo delil lastno izkušnjo ter ali jo sploh bo. Horvat in drugi (2007: 79) predlagajo umirjeno odzivanje, saj na takšen način krepimo otrokovo zaupanje. Ne obljubljam, da o zaupanem ne bomo nikomur povedali, temveč razložimo, zakaj je to potrebno in zakaj bomo o nasilnem vedenju obvestili druge osebe. Pri tem je pomembno, da otrok razume naše ravnanje in je s celotnim procesom seznanjen. Otroka ne zaslišujemo na način, ki izraža dvom v njegovo zgodbo, vendar njegovim besedam prisluhnemo, za njegovo zgodbo izrazimo zanimanje in mu pri tem zaupamo. Poudarimo, da za nasilno vedenje povzročitelja ni odgovoren sam in ne namigujemo, da je morda sam izzval nasilno ravnanje. Otroka v vlogi žrtve pohvalimo, da je imel moč o nasilni izkušnji spregovoriti. V



pogovoru se izogibamo negativnim besedam, ki bi izražale nerešljivost situacije, kot so grozno, nepredstavljivo, obupno (Horvat et al. 2007: 79).

Otroku moramo vzbuditi občutek, da se lahko v primeru stiske pogovori, zaupa staršem, učiteljem ali svetovalnemu delavcu, ki bodo v njegovo zgodbo verjeli in pomagali (Habbe 2000: 47–48). Verbnik Dobnikar (2002: 56) predlaga, da se otroka spodbudi in nauči, kako se postaviti zase, kako reagirati, kako se izogniti nevarnim situacijam in kako poiskati pomoč. Hkrati pravi, da je otroku v vlogi žrtve potrebno pomagati čim bolj neopazno. Horvat in drugi (2007: 79) poudarjajo seznanjanje otroka z ukrepi in postopki reševanja v primerih medvrstniškega nasilja. Korake oziroma ukrepe je potrebno otroku razložiti in mu pri tem pojasniti, zakaj je to potrebno. Pri odzivanju na nasilna dejanja je potrebno slediti pravilnikom, zakonom in protokolom institucije (Horvat et al. 2007: 79).

Učitelj mora v primeru kršitev slediti jasno oblikovanim vzgojnim pravilom in natančno opredeljenim sankcijam, ki sledijo kršitvam. Sankcije mora izvrševati v skladu s pravili in biti pri tem pravičen, vsekakor pa jih mora izvrševati na način, da ne postanejo sredstvo ustrahovanja. Če učenci sankcij ne doživljajo kot pravičnih, je manj verjetno, da bodo imele želeni učinek. Prav tako nezaželeno neustrezno vedenje ne sme biti nagrajevano, ker se bo sicer krepilo (Devjak et al. 2008: 22).

Z ukrepi lahko zmanjšamo število nasilnih ravnanj, število posameznikov, ki se poslužujejo nasilnih vzorcev vedenja ter hkrati ublažimo posledice nasilja pri žrtvi. Pri tem morajo vsi zaposleni v šoli, učenci in njihovi starši sprejeti stališče, da kakršno koli nasilje v šoli ni sprejemljivo in se ne tolerira. Šola mora to stališče podkrepljevati z ukrepanjem ob vsakem nasilnem dejanju. O nasilju se je potrebno z učenci pogovarjati, jih seznaniti z ukrepi in stališči do nasilja (Mušič 2004: 29).

#### **1.2.4. Vloga učitelja**

Peklaj in drugi (2009: 16) poudarjajo pomen učiteljeve vloge skozi blaženje posledic, ki jih povzroča hiter družbeni razvoj, socialno povezovalni dejavnik v družbi, preprečevalec in zmanjševalec socialne izključenosti posameznikov ter namestnik v primanjkljajih socialnega razvoja posameznikov, ki morda nastanejo v njihovi primarni socializaciji. Učencem naj bi pomagal razvijati socialne spretnosti in psihološke moči, ki jih potrebujejo za obvladovanje problemskih situacij. Verbnik Dobnikar (2002: 39) opozarja na učiteljevo vlogo pri preprečevanju medvrstniškega nasilja v šoli, saj le ta vključuje delo s

posameznimi učenci in delo s skupino. Delo s celotnim oddelkom je zahtevno, saj zahteva od razrednika zaznavanje potreb skupine in zmožnost izbire ter uporabe različnih pristopov, načinov in metod dela, s katerimi si prizadeva vplivati na razvoj dobrih odnosov v skupini (Verbnik Dobnikar 2002: 39).

Učitelji lahko s svojim vedenji, prepričanji in pristopi do učencev ter drugih zaposlenih v šoli v veliki meri vplivajo na učenčevo odgovornost ter ga ob tem učijo pravilnega in nenasilnega ravnanja v konfliktnih situacijah (Brajša 1995: 67–67). Z ustvarjanjem pozitivne klime v razredu učitelj, ki je pozitivno naravnani do učencev, ki išče znanje in namenja več pozornosti dobrim lastnostim učencev kot negativnim, predstavlja zgled in model dobrega, asertivnega reagiranja. Pri tem velik pomen prevzema dosledno držanje dogovorov in postavljenih meja, saj le to učencem daje občutek varnosti, da so seznanjeni s situacijo, vedo kaj lahko pričakujejo in kakšne bodo posledice njihovih dejanj (Verbnik Dobnikar 2002: 44–45).

Verbnik Dobnikar (2002: 45) opozarja, da je pravila smiselno obravnavati in oblikovati skupaj z učenci, saj na ta način ustvarjamo skupne dogovore in učencem prepuščamo odgovornost za njihovo vedenje in posledice, zaradi česar obstaja večja verjetnost, da bodo učenci zastavljenim pravilom tudi sledili. Pri tem dosledni oziroma "pravični" učitelj disciplinira po principu restitucije, ki učencu omogoča, da povrne škodo, na področju, ki jo je povzročil. Na ta način učitelj zavzema širši kot gledanja, ki obsega njegovo in učenčevo videnje problema in rešitve ter tako posamezniku omogoča možnost izbire. Učitelj sicer izraža prošnje in zahteve, ponuja izbire, ki so ciljno usmerjene, a hkrati spodbuja učence k samostojnem odločanju, jim daje informacije, jih usmerja in jim pomaga. Zaupa v učenčevo sposobnost odločanja in razume, da učenca motivirajo lastne potrebe. Ob priložnosti se pogaja, kjer učitelj in učenec skupaj izoblikujeta rešitve, ki bodo ustrezne za oba oziroma vse udeležene (Verbnik Dobnikar 2002: 44–45).

Učitelj naj bi v razredu zaznaval odnose med učenci in poskrbel, da se bodo tudi bolj osamljeni ali celo socialno izključeni učenci vključili v skupino, se trudili razvijati občutek pripadnosti razredu in strpnosti do drugih učencev (Verbnik Dobnikar 2002: 39). Prav tako naj bi učitelj kot odrasla, strokovno podkrovana oseba deloval na način, da bi večinoma predvidel situacije, ki lahko sprožijo agresivno vedenje učencev in v ta namen zniževal napetost ter odstranjeval potencialne izvire za nastanek agresivnega vedenja. V primeru

konflikta mora učencem pomagati in jih učiti, kako kontrolirati agresivno vedenje in ga znati primerno uporabiti in izražati v mejah dovoljenega (Verbnik Dobnikar 2002: 43).

Ozavestiti je potrebno, da so konfliktne situacije del šolskega vsakdanjika. Navzkrižje interesov med učenci je pogost pojav, zato je treba znati v takih situacijah ustrezno reagirati. Z jasno in osebno izraženostjo skrbi za odnos, zase in za drugega, se učenci po modelu, ki jim ga prikazuje učitelj v šoli, učijo, kako ustvarjalno in asertivno oziroma nenasilno reševati konfliktne situacije. Učenci s tako izkušnjo spoznajo, da so konflikti rešljivi in obvladljivi, hkrati pa se naučijo procesov, ki jih pripeljejo do razumevanja sebe in drugih ter s tem do ustvarjalnih odnosov, v katerih so zadovoljni (Verbnik Dobnikar 2002: 44).

Pušnik (1999: 97) pravi, da naj bi učitelji s svojim znanjem in izkušnjami z vsakodnevnimi stiki z učenci dobro poznali razvojne zakonitosti in vedenjske značilnosti učečih otrok. To jim omogoča presojo odklonov v otrokovih telesnih, vedenjskih, učnih in drugih značilnostih. Skozi dobro poznavanje svojih učencev so oni na prvem mestu tisti, ki lahko opazijo spremembe v njihovem vedenju, čustvovanju ali videzu. Pri tem so učitelji v večini zavzeti za dobro sodelovanje svojih učencev, pri čemer spremljajo njihov napredek. Medvrstniško nasilje neugodno deluje na procese šolskega dela, zato se tudi nazadovanje v šolskem uspehu večkrat odraža kot kazalnik tega pojava (Pušnik 1999: 97). Tudi Verbnik Dobnikar (2002: 49) poudarja prednost učitelja, ki pozna razloge za učenčevo agresivno vedenje. Pravi, da mu pomaga, če ve, da je trenutno vedenje učenca največ, kar v tem trenutku zmora in zna. Pri tem učitelj ne sme posploševati in enačiti vedenje učenca z njegovo osebnostjo, vendar je pri tem potrebno odkrivanje razlogov za neprimerno vedenje. Avtorica (Verbnik Dobnikar 2002: 35) zagovarja, da na preprečevanje nasilja vpliva pripravljenost in sposobnost učiteljev, da jasno obravnavajo vsako obliko nasilnega dejanja.

Učitelj kot razrednik prevzema še druge funkcije. Sodeluje s starši, vodi roditeljske in individualne sestanke ter svetovalne pogovore s starši ali z otroki. Sodeluje z ostalimi učitelji, s svetovalno službo ter jih obvešča o dogajanju v razredu. V primeru nasilja prevzema pobudo za obravnavo, kjer se o tem pogovori z učenci, vključi starše, po potrebi tudi svetovalno službo. Hkrati učitelj kot razrednik otroku še pogosteje predstavlja zaupno osebo, kateri se bo otrok v primeru stiske zaupal. (Verbnik Dobnikar 2002: 39).

### 1.2.5. Vloga socialnega delavca

V šoli je socialno delo del vzgojno izobraževalnega procesa in je namenjeno izboljšanju in poglobljanju vzgojno izobraževalnega dela. Prevladujoči cilj je spremljanje učenca in pomoč pri njegovem razvoju predvsem takrat, ko prihaja do ponavljajočih se težav in zapletov. Pri tem je delo socialne delavke preventivno namenjeno vsakemu posamezniku.

Vloge šolske socialne delavke so različne. Predstavljajo tisto vez, ki ob soočanju s problemom povezujejo vse udeležene posameznike z namenom uresničevanja oziroma doseganja skupaj zastavljenih ciljev. Lüssi (Čačinovič Vogrinčič 2008: 52–56) govori o šestih glavnih vlogah socialnih delavcev oziroma načinih ravnanja v stroki socialnega dela:

- *Vloga svetovanja*: Socialna delavka se s sogovornikom dogovarja o problemu in ga vodi k soustvarjanju rešitev, pri čemer je svetovanje usmerjeno na težave, ki jih imajo sogovorniki in ne na njihovo osebnost;
- *Vloga pogajalca*: Socialna delavka se s sogovornikom pogaja o problemu in njegovih socialnih okoliščinah. Tu je njena naloga, da delovni odnos strukturira kot pogajanje, pri čemer mora pojasniti pogoje zanj. Uspešnost pogajanja se odraža v zmagi vseh vpletenih v problemsko situacijo;
- *Interveniranje*: Socialna delavka se vključi v problemsko situacijo in intervenira proti volji sogovornika;
- *Vloga zastopnika*: Socialna delavka zastopa sogovornika, ki sam nima moči, da bi rešil svojo stisko ali obvaroval svoje pravice. Socialna delavka v vlogi sogovornikovega zastopnika nastopa po svoji dolžnosti ali če ga sogovornik sam pooblasti za to;
- *Priskrba*: Socialna delavka sogovornikom priskrbi denar, delo, izobraževalne informacije ali kakšno drugo stvar;
- *Oskrba*: Socialna delavka sogovorniku stoji ob strani v vsakdanjem življenju, mu nudi manjše usluge, zanj sprejema manjše odločitve, mu je v oporo.

Velič (2004: 165) vlogo socialne delavke opredeli v pomoči posamezniku, družini in skupini pri premagovanju njihovih težav in problemov na njihov način in skupaj z njimi. Pri tem je pri delu z otroki in mladostniki v primeru nasilja še posebej pomembna podpora in skupno sodelovanje v krepitvi sogovornikove podporne socialne mreže.

Pri preprečevanju in ukrepanju v primerih medvrstniškega nasilja ima bistveno vlogo šolska svetovalna delavka, saj je pogosto prav ona tista, h komur se učenec zateče v primeru nasilja. S svojo usposobljenostjo za delo v konfliktnih situacijah ter za individualno in skupinsko svetovanje je ključni akter v preventivi, obravnavi in vzdrževanju učinkovitih programov proti medvrstniškem nasilju (Miller 2008: 673).

Verbnik Dobnikar (2002: 41–42) pomen stroke socialnega dela v osnovnih šolah v vezi z medvrstniškim nasiljem opredeli predvsem skozi primere učencev, ki ponavljajo vzorce nasilnega vedenja. Pojasni, da ti potrebujejo celostni pristop, za obravnavo katerega potrebujemo svetovalno službo, vključiti pa je potrebno tudi starše in ostale učitelje. V teh primerih je potrebno zastaviti program oziroma načrt dela za posameznika. Avtorica (Verbnik Dobnikar 2002: 42) opisuje, naj načrt vsebuje pomoč otroku pri kontroli čustev in naj bo usmerjen v komunikacijo z otrokom in v skupno reševanje problema. Ob tem načrtujemo, kako otroku pokazati načine za samo-obvladanje in ga naučiti ustrežnejših načinov vključevanja med vrstnike ter reševanja konfliktov oziroma reagiranja ob soočanju z njimi.

Pri reševanju vprašanja medvrstniškega nasilja se je potrebno posvetiti tudi družinskim odnosom otroka, ki povzroča nasilje. Pri delu z družino vodilno vlogo prevzame šolski svetovalni delavec, ki se mora v prvi vrsti posvetiti povečanju čustvene bližine in povezanosti družinskih članov ter nudenju pomoči posamezniku, da lahko doseže večjo strukturo in doslednost. Tu skozi odprto in neposredno komunikacijo prikazujemo učinkovitost komuniciranja in izkazovanje spoštljivega vedenja, pri čemer svetovalni delavec išče soglasja, podobnosti in skladnosti v izjavah družinskih članov, kar prispeva h kvalitetnejšim medsebojnim odnosom v družini. Družino vodi, da skupaj uokvirijo otrokovo nasilno vedenje kot težavo celotne družine ne samo otroka (Hoover 1996: 47–54).

Socialno delo pri stroki svojega dela uporablja dogovorni pristop. Čačinovič Vogrinčič (2008: 11–20) pravi, da je naloga socialnega delavca, da vzpostavi odprt prostor za pogovor v odnosu, ki omogoči raziskovanje in oblikovanje rešitev v dialogu. Omogočiti je potrebno tak pogovor, kjer imajo sogovorniki možnost, da iz njega vstopijo drugačni, kot so vanj vstopili. Osrednji prostor, kjer poteka proces pomoči v socialnem delu, predstavlja pogovor, v katerem sta socialni delavec in uporabnik zaveznika, sogovornika ter soustvarjalca. Uporabnik pri tem prevzema vlogo eksperta iz izkušenj, saj je ravno on

strokovnjak za svoje življenje, udeleženec v problemu in rešitvi ter hkrati naš sogovornik. Na drugi strani so učitelji, socialni delavci in preostali strokovni delavci šole njihovi spoštljivi in odgovorni zavezniki (Čačinovič Vogrinčič 2008: 11–20). Tako je z učenci skozi uporabo konceptov socialnega dela potrebno delati v delovnem odnosu, v odnosu in pogovoru, ki zagotavlja sodelovanje in soustvarjanje (Čačinovič Vogrinčič et al. 2005: 9–16).

V socialnem delu izhajamo iz predpostavke, da so sogovorniki eksperti iz izkušenj in tisti, ki nam edini lahko povedo, kako doživljajo dogajanje, zaradi česar imamo tu nalogo raziskovanja življenjskega sveta sogovornika, kjer se upoštevajo njihove strategije preživetja oziroma ravnanja, ki so jih posamezniki razvili na podlagi svojih predstav o resničnosti in razlag o pomenih dogajanja. Osredotočamo se na to, kakšni so posamezniki sedaj, tu in zdaj, in ne kakšni bi "morali" biti. Naloga socialne delavke ni spreminjati in oblikovati mladostnike po predstavi, kakšni bi morali biti idealni subjekti, ampak kako lahko mladostnik v tem trenutku, v tem življenjskem svetu preživi takšen, kakršen je. Mladostnika ne učimo prilagajanja na obstoječe razmere, temveč raziskujemo možnosti spreminjanja sveta in okolja, da bi bilo za vse boljše (Poštrak 2015: 270–271).

Verbnik Dobnikar (2002: 42) dodaja, da je včasih potrebno vključiti tudi druge institucije – npr. svetovalni center za otroke, mladostnike in starše, center za socialno delo, center za mentalno zdravje, zdravstveni dom ali vzgojne zavode. Tam strokovnjaki ugotavljajo, za kakšne vrste motno ali težavo gre ter nam ob tem svetujejo, kako ravnati z določenim otrokom.

## 2. PROBLEM

Medvrstniško nasilje je pojav, ki se zdi v moderni družbi vsakdanji in posledično zaradi tega s strani nekaterih nekoliko preveč sprejemljiv in toleriran.

Študij na Fakulteti za socialno delo mi je ponudil možnosti poglobitve v to tematiko. Skozi strokovno podkovanost sem lahko svoje znanje podkrepljevala in nadgrajevala. Hkrati sem v okviru opravljanja prakse na eni izmed osnovnih šol o tem pridobila tudi praktično izkustvo.

Opazila sem, da je medvrstniško nasilje v osnovnih šolah pogost pojav. Opazimo ga lahko skoraj povsod, od nas pa je odvisno ali bomo za opažanje dovzetni in ali bomo ob prepoznanem reagirali, ter kako.

Ob izbiri teme diplomskega dela se mi je tematika prepoznavanja in odzivanja učiteljev na medvrstniško nasilje v osnovnih šolah zdela več kot primerna. Osnovna šola predstavlja otrokom in mladostnikom vzgojno izobraževalni zavod, v katerem pridobijo izkušnje, napotke in iztočnice za nadaljnje življenje. Pri tem so med zaposlenimi v šoli učitelji tisti, ki so z otroki v največjem stiku in tako pri njih najlažje prepoznajo znake odklonskega oziroma drugačnega vedenja. Od njihove strokovne podkovanosti oziroma klime šole je odvisno, kako so le ti dovzetni za prepoznavanje znakov drugačnega vedenja in reagiranja oziroma ukrepanja ob tem.

S tega vidika se mi zdi pomembno, kakšno klimo oblikuje šola in kaj s tem učencem sporoča. Kakšne so norme in pravila v posamični šoli ter v kolikšni meri le te dovoljuje, ceni ali preganja oblike nasilnega vedenja. Kako dovzetni so zaposleni – specifično učitelji, za prepoznavanje medvrstniškega nasilja ter kako se na prepoznano odzovejo. Zanima me tudi kašen je njihov prispevek k zmanjševanju medvrstniškega nasilja oziroma preventiva ter kakšno podporo jim pri tem ponuja stroka socialnega dela.

Moja temeljna raziskovalna vprašanja, ki so me pri tem raziskovanju vodila so:

- Kako učitelji prepoznajo medvrstniško nasilje v osnovnih šolah?
- Kako se učitelji odzivajo na znake medvrstniškega nasilja v osnovnih šolah?
- Kako je s področja medvrstniškega nasilja v osnovnih šolah funkcija socialne delavke potrebna?

### **3. METODOLOGIJA**

#### **3.1. Vrsta raziskave**

Raziskava je empirična in kvalitativna.

Glede na odnos do neposrednega izkustvenega gradiva je raziskava empirična, saj sem zbirala novo, neposredno izkustveno gradivo s spraševanjem v obliki intervjujev (Mesec 2009: 84).

Raziskava je tudi kvalitativna, saj osnovno izkustveno gradivo sestavljajo besedni opisi in pripovedi ljudi, kjer so odgovori na zastavljen intervju obdelani s pomočjo kvalitativne analize (Mesec 2009: 84).

#### **3.2. Merski instrumenti in viri podatkov**

Merski instrument predstavlja delno standardiziran intervju, s pomočjo katerega sem preko dialoga z učitelji predmetne stopnje v osnovni šoli pridobila informacije na tematiko prepoznavanja in odzivanja na medvrstniško nasilje.

Intervju je sestavljen iz štirih podtem – prepoznavanje medvrstniškega nasilja, odzivanje na medvrstniško nasilje, vloga šole pri medvrstniškem nasilju ter uporabnost stroke socialnega dela pri tem pojavu. Znotraj teh podtem sem si vnaprej zastavila vprašanja, skozi katera sem intervjuvance tekom dialoga vodila. Pri tem sem vprašanja prilagajala glede na njihove odgovore. Vprašanja sem v primeru nejasnosti dopolnjevala, menjala vrstni red glede na informacije razkrite v dialogu id. Na koncu sem sogovornikom ponudila še odprto vprašanje, kjer sem jih povabila, da po želji še kaj dodajo. Predvidena vprašanja za intervju so v prilogi 9.1.

Z učitelji kot sogovorniki smo se predhodno dogovorili za anonimnost. Dogovorili smo se, da njihova identiteta v raziskovalni nalogi ne bo razkrita, prav tako pa v diplomskem delu ne izpostavljam šol, s katerih prihajajo sodelujoči.

#### **3.3. Enote raziskovanja – populacija in vzorčenje**

Populacijo sestavljajo učitelji predmetnega pouka osnovnih šol v Sloveniji, ki so vsaj enkrat opravljali funkcijo razrednika. Ker sem težje prišla v stik z učitelji, ki so bili pripravljeni za sodelovanje sem uporabila neslučajnostni piročni vzorec. Preko spletnih strani izbranih osnovnih šol sem zaposlenim – učiteljem predmetnega pouka preko e-pošt



pošiljala prošnje za intervju. V teh sem se jim na kratko predstavila, jim predstavila namen intervjuja, okvirno opisala tematiko raziskovanja, poudarila anonimnost ter jih povabila k sodelovanju. Ob tem moram priznati, da sem morala biti pri pošiljanju prošenj za sodelovanje vztrajna, saj je bila odzivnost zelo majhna. Ob tem sem hkrati izrabila poznanstva ter na ta način lažje stopila v stik z učitelji. Tako sem dobila vzorec sedmih učiteljev predmetnega pouka.

S sodelujočimi smo se dogovorili o anonimnosti njihove identitete, saj le te niso želeli razkriti. V ta namen sem jih poimenovala oseba A, oseba B, C, D, E in F. Prav tako so želeli, da se ne razkrije identiteta šole, v kateri so zaposleni. Iz teh razlogov nazivi šol niso opredeljeni, pač pa govorim o šoli X, šoli Y in šoli Z.

Učiteljica A in F poučujeta v osnovni šoli X, učitelj B in učiteljici C in Č v osnovni šoli Y, učiteljici D in E pa v osnovni šoli Z. Med njimi so vsi po izobrazbi pedagogi, razlikujejo se glede na predmet poučevanja. Vsi intervjuvani učitelji so vsaj enkrat (torej štiri leta oziroma eno generacijo učencev) prevzemali funkcijo razrednega učitelja.

#### **3.4. Zbiranje podatkov**

Empirično gradivo sem zbirala od meseca marca do maja v letu 2017. Kot sem že omenila v poglavju 3.3. pri vzorčenju, sem prošnje za intervju sprva pošiljala direktno učiteljem predmetnega pouka zaposlenim na različnih osnovnih šolah, pri čemer sem spletne naslove učiteljev kopirala iz spletnih strani njihovih šol. Zaradi manjše odzivnosti sem uporabila poznanstva, preko katerih sem kontaktirala še druge učitelje in tako prišla do pripravljenosti za sodelovanje.

Intervjuje sem opravila osebno na delovnem mestu intervjuvancev. Podatke sem zbirala z metodo spraševanja, kjer sem uporabila tehniko delno standardiziranega intervjuja. Intervju sem vodila na podlagi vnaprej pripravljenih vprašanj, ki pa sem jih glede na teme, ki so se odpirale ter sam potek pogovora, prilagajala – dopolnjevala, menjala vrstni red id. Predviden čas trajanja je bil 30 minut, v večini pa so trajali 45 minut, nekateri celo eno uro in pol. Intervjuje sem s soglasjem sodelujočih zvočno posnela in jih doma prepisala. Pri tem, zaradi dogovora o anonimnosti, nisem navajala njihovih osebnih podatkov in podatkov, ki bi razkrivali identiteto šole.

### 3.5. Obdelava podatkov

Pridobljene podatke sem obdelala po metodi kvalitativne analize. Zvočne posnetke intervjujev sem v obliki dialoga pretipkala v Microsoft Word. Intervjuje sem nato uredila, izločila podatke, ki za raziskavo niso pomembni, ter podčrtala in oštevilčila relevantne izjave – enote kodiranja. V fazi odprtega kodiranja sem relevantnim izjavam pripisala pojme. Pri tem sem oblikovala tabelo, kjer sem v prvem stolpcu zapisala oznako intervjuja in številko izjave, v drugem izjavo učitelja ter v tretjem predpisan pojem. V nadaljevanju sem primerjala pojme med seboj, ugotavljala, kateri pojmi se nanašajo na podobne pojave, in jih združevala v podkategorije in širše kategorije, ki sem jih oblikovala glede na raziskovalna vprašanja zastavljena v poglavju 2. Problem. V skladu s tem sem v tabelo vstavila še stolpec – kategorija, nadkategorija in tema.

**Tabela 3.1. Primer odprtega kodiranja**

Oznaka intervjuja in št. izjave	Izjava učitelja	Predpisan pojem	Kategorija	Nadkategorija	Tema
A12	<i>Vpis v e-asistenta, katerega še vedno nimajo vsi starši.</i>	Vpis v e-asistenta	Metode dela z učenci Sankcije	Načini preprečevanja medvrstniškega nasilja	Odzivanje na prepoznano medvrstniško nasilje
Č14	<i>Učence vpišem v dnevnik, zaradi česar menim, da je takšno vedenje posledično manj pogosto.</i>	Vpis v e-asistenta	Metode dela z učenci Sankcije	Načini preprečevanja medvrstniškega nasilja	Odzivanje na prepoznano medvrstniško nasilje
D20	<i>Zadeve ne vpisujem v e-asistenta, saj do dogovorov prihajam z učenci.</i>	Vpis v e-asistenta	Metode dela z učenci Sankcije	Načini preprečevanja medvrstniškega nasilja Reševanje konflikta	Odzivanje na prepoznano medvrstniško nasilje
E30	<i>... v primeru, da smo se z učencem o nečem dogovorili, zadeve ne vpisujemo v e-asistenta.</i>	Vpis v e-asistenta	Metode dela z učenci Sankcije	Načini preprečevanja medvrstniškega nasilja	Odzivanje na prepoznano medvrstniško nasilje
A26	<i>Za namen preprečevanja nasilnih dejanj na ekskurzijah,</i>	Izključitev učenca iz ekskurzije	Metode dela z učenci Sankcija	Načini preprečevanja medvrstniškega nasilja	Odzivanje na prepoznano medvrstniško nasilje

	<i>se poslužujemo tega, da če precenimo, da učenca ne bomo mogli obvladovati, se ne počutimo varne, ga iz preventivnih razlogov ne vzamemo s seboj.</i>				
C05	<i>Menim, da imajo otroci ozaveščena pravila, da se morajo na ekskurzijah primerno vesti, saj jim je drugače v prihodnje le ta onemogočena.</i>	Izključitev učenca iz ekskurzije	Metode dela z učenci Sankcije	Načini preprečevanja medvrstniškega nasilja	Odzivanje na prepoznano medvrstniško nasilje
A30	<i>So posamezniki, kjer se je potrebno poslužiti posebnih ukrepov – s kaznovanjem v obliki, da pomagajo hišniku.</i>	Pomoč hišniku	Metode dela z učenci Sankcija	Načini preprečevanja medvrstniškega nasilja	Odzivanje na prepoznano medvrstniško nasilje
A35	<i>... v nasprotnem primeru sledijo sankcije – npr. da ne sme na šolski ples.</i>	Izključitev učenca iz plesa	Metode dela z učenci Sankcije	Načini preprečevanja medvrstniškega nasilja	Odzivanje na prepoznano medvrstniško nasilje
B39	<i>Sem že izrekel vzgojne opomine, če se mi je zdelo, da je nekaj preseglo razumno mejo. Takrat v skladu z zakonodajo, ki jo imamo, v primeru hujše kršitve, posežemo po vzgojnem</i>	Izdaja vzgojnih ukrepov	Metode dela z učenci Sankcije	Načini preprečevanja ja medvrstniškega nasilja	Odzivanje na prepoznano medvrstniško nasilje

	<i>opominu.</i>				
C16	<i>Če dobi otrok za nesprejemljivo vedenje ustrezno sankcijo, je bolj verjetno, da se takega vedenja ne bo več posluževal</i>	Izdaja vzgojnih ukrepov	Metode dela z otroki Sankcije	Načini preprečevanja medvrstniškega nasilja	Odziv na prepoznano medvrstniško nasilje
Č30	<i>... ali kašnimi drugimi disciplinskimi ukrepi</i>	Izdaja vzgojnih ukrepov	Metode dela z učenci Sankcije	Načini preprečevanja medvrstniškega nasilja	Odzivanje na prepoznano medvrstniško nasilje
F31	<i>V primeru resnejšega fizičnega nasilja se poslužujemo disciplinskih ukrepov. Ti sicer niso pogosti.</i>	Izdaja vzgojnih ukrepov	Metode dela z učenci Sankcije	Načini preprečevanja medvrstniškega nasilja	Odzivanje na prepoznano medvrstniško nasilje

Nadaljevala sem z osnim kodiranjem, kjer sem dobljene kategorije primerjala med seboj, jih razporedila v domnevne odnose ter na ta način oblikovala začasen teoretični okvir. Pri tem sem ohranila fokus na osnovne teme raziskovanja – prepoznavanje medvrstniškega nasilja s strani učiteljev, odzivanje učiteljev na prepoznano medvrstniško nasilje ter vloga socialne delavke v osnovni šoli pri pojavu medvrstniškega nasilja. Dodala sem še podpoglavje – klima šole, ki vpliva na prepoznavanje in odzivanje učiteljev ter sodelovanje s starši, saj so sogovorniki temu namenili velik pomen.

Primer zapisa osnega kodiranja:

*Odzivanje na prepoznano medvrstniško nasilje*

Metode dela z učenci – sankcije

- Vpis v e-asistenta (A12) (Č14) (D20) (E30)
- Izključitev učenca iz ekskurzije (A26) (C05)
- Pomoč hišniku (A30)
- Izključitev učenca iz plesa (A35)
- Izdaja vzgojnih ukrepov (B39) (C16) (Č30) (F31)

Na podlagi tega zapisa sem formulirala poskusno teorijo po vzorcu Glaser in Strauss (1967 v Mesec 1998: 118–128), ki jo opisujem v rezultatih. Pri tem opisujem odnose med pojmi in kategorijami, poudarim tisto, kar sogovorniki opredelijo kot pomembnejše, potrebno.

Vso empirično gradivo se zaradi velikega obsega strani nahaja pri avtorici doma.

## 4. REZULTATI

### 4.1. Prepoznavanje medvrstniškega nasilja

Glede na izkustveno gradivo pridobljeno z raziskovanjem lahko medvrstniško nasilje opredeljujem kot vrsto nasilja v različnih pojavnih oblikah (B01) – lahko je to verbalno, fizično, psihično nasilje, socialno izključevanje ali pa uničevanje tuje lastnine. Medvrstniško nasilje intervjuvanci definirajo kot vsako poseganje v osebni prostor posameznika, med dvema učencema ali skupino, kjer gre za ponavljajoče dejanje, katerega cilj je razvrednotenje posameznika, njegove identitete, poniževanje ali posmehljivo poudarjanje hibe.

V intervjujih so učitelji (A, B, C, Č, D, E, F) pojem medvrstniškega nasilja oz. prepoznavanje tega opredelili s sledečimi izjavami:

- "Jaz si predstavljam medvrstniško nasilje kot neko vrsto nasilja v različnih pojavnih oblikah. Lahko je to fizično nasilje, ki se zgodi med dvema učencema ali skupino učencev. Lahko je to neko verbalno nasilje, ko nekdo z namenom nekoga prizadene ali žali" (B01).
- "Že samo žaljenje osebe, s katerim nekoga ponižuješ, kletvice, zbadljivke. Izpostavljanje hib, npr. kakšne zobe imaš. Danes je precej popularno nasilje po internetu" (A01).
- "Že samo zbadanje učencev z grdimi besedami, ki se vsak dan ponavlja, s katerimi se posameznika razvrednoti, se ga ponižuje in kar se navadno lahko stopnjuje in spreobrne v hujše obnašanje, in sicer razne grožnje, ustrahovanje, fizični pretepi. Pri tem ne smemo zanemariti uničevanja tuje lastnine" (C01).
- "Medvrstniško nasilje zame predstavlja vsako poseganje v osebni prostor posameznika. Torej nasilje v smislu fizičnega nasilja, psihičnega nasilja, nasilje zaradi hrupa, socialno izločanje" (Č01).
- "Psihično in fizično, s tem da psihično, kljub temu, da je pogostejše, še vedno težje prepoznavamo in klasificiramo. Tudi za otroka psihično nasilje predstavlja večjo težo in stisko kot fizično" (E01).
- "Po mojem mnenju se medvrstniško nasilje v večini izraža v obliki verbalnega nasilja in morda kakšnega psihičnega nasilja v obliki izločanja, izolacije" (F01).

Učitelji (B, C, E) v osnovni šoli kot oblike medvrstniškega nasilja dnevno prepoznavajo t.i. milejše oblike – "V nekih milejših oblikah, dnevno" (B02), "Imamo ogromno teh" (B79), kamor uvrščamo *verbalno nasilje* – "Manjše oblike nasilja, verbalno" (B17), ki se odraža v razredu – "V razredu največkrat zasledim zbadanje posameznika, posmehovanje"(C02), "Pogostejše so oblike verbalnega nasilja – zmerjanje, žaljenje, zahrbtnosti" (E04).

Poudarjajo (B, F), da je *fizična oblika nasilja* v šoli redek pojav – " Sem bil sam v teh šestnajstih letih priča morda trem primerom, da je prišlo do tega, da se dva res nista mogla obvladati, da bi res lahko rekel, da sta se stepla" (B16), "Sama se kot razredničarka nisem srečevala s fizičnim nasiljem" (F07), kar povezujejo z odkrivanjem nasilnega dejanja in sledečim odzivanjem – "Otroci se zavedajo, da bomo zaposleni fizično nasilje hitro odkrili" (E05).

Težave s prepoznavanjem povzročajo *psihično nasilje*, ki se ga da v neki meri zakriti (E05). Omenjeno obliko nasilja uporabljajo deklice – "Pri deklicah pa sem opazila zelo prefinjene oblike psihičnega nasilja" (F08), ki se odraža predvsem s *socialnim izključevanjem* – "Psihično nasilje opažam predvsem v obliki izločanja otroka" (D10), "Pogosto se manj uspešne deklice obrnejo proti tisti, ki je pridna, ima dobre ocene, ubogljiva, jo začnejo zmerjati, izločati" (F09). Kot problematično za prepoznavanje opozarjajo (A22, E07) tudi na *prikrito nasilje*, nasilno vedenje učencev, ko učiteljev oz. ostalih zaposlenih, odraslih ni prisotnih – "To nas učitelje bega, koliko je potem nasilja, ko pa nas ni zraven" (A22). Kot aktualno obliko medvrstniškega nasilja učitelji (A01, D24, E47) opredelijo *spletno nasilje* – "Med novejšimi oblikami se mi zdi čedalje bolj popularno internetno oz. spletno nasilje" (D02).

Učitelji (A, B, C, Č, D, E, F) glede na pogostost medvrstniškega nasilja govorijo o dejavnikih nenasilnega vedenja, ki preprečujejo nasilno vedenje učencev, ter dejavnikih nasilnega vedenja, ki nasilne vzorce vedenja spodbujajo.

*Dejavniki nenasilnega vedenja so:*

- Osebnostna moč posameznika, kjer je nasilno vedenje v razredu, kjer so vsi osebno močni, manj pogosto – "Tam se znajo učenci postaviti zase in se nasilnemu vedenju tudi upreti" (A02);
- Učenci višje starosti so z vidika fizičnega nasilja manj dovzetni za nasilne vzorce vedenja (E03), saj imajo že ozaveščeno nesprejemljivost nasilja v šoli (C05);

- Distanca učencev do učiteljev – "Menim, da imajo učenci še vedno neko distanco pred učitelji in si toliko ne dovolijo, vsaj večina. [Takrat ne upajo biti] Bodisi verbalno, bodisi telesno nasilni" (A06);
- Sam odnos, ki ga posamezen učitelj vzpostavi z učenci (D40, E08, F05), njegov stil vodenja in avtoriteta – "Stvari so odvisne od posameznega učitelja, njegovega stila vodenja in avtoritete" (D34), na kar vplivajo tudi zunanje okoliščine in dejavniki – "Disciplina v razredu je odvisna tudi od pogojev. Če imam npr. tri ure zapored en razred, ti v koncu ur že pojenja moč, kar učenci izrabijo" (A09);
- Izoblikovana pravila dolžnosti in pravic v okviru hišnega reda, s katerimi so učenci seznanjeni – "Otroci so seznanjeni s pravilniki" (Č26), "Vedo torej, kaj lahko in česar si ne smejo dovoliti" (C37), na katere jih je potrebno opominjati – "Otroke je potrebno večkrat opozarjati, saj pozabljajo stvari" (E17), "Opozorim jih na posledice, če bo do takšnega vedenja prihajalo še v prihodnje" (C12);
- Pozitivna klima v razredu, ki jo učitelj ustvarja skupaj z učenci – "Potem se ta pozitivna klima prenaša v razred in iz razreda domov. V primeru, da je učitelj vedno pod pritiskom, pa bo le to prenašal na učence, kar bo odražalo negativne posledice" (D09), "Klima v razredu je odvisna od posameznega učitelja" (E40);
- Ne rutinski stil pouka – "Na ekskurzijah opažam, da se isti razred vede popolnoma drugače kot v razredu, zakaj, ker gre za drugačen stil pouka, je nekaj zanimivega, drugačnega" (A03), "Osebnostno se trudim preprečevati nasilje tudi tako, da skušam vzdušje v razredu čim bolj pozitivno vzpostaviti, ure približati učencem, vendar kdaj tudi zmanjka idej" (A36), kjer pa nekateri učitelji (A04) izražajo, da kljub temu, da k učencem pristopajo z raznolikimi metodami dela, le to ne zadošča, če imajo učenci o šoli negativno perspektivo – "Kljub temu, da se učitelji trudimo pouk učencem prikazati na zanimiv način, je šola še vedno neka rutina, obveznost" (A04);
- Navzočnost (dežurnega) učitelja v šolskih prostorih – "Ko sem dežuren zunaj, dvomim, da če nebi bilo učitelja zunaj oziroma neke odrasle osebe, da nebi vsak dan prihajalo vsaj do nekega verbalnega nasilja" (B05), "Nadzor nad učenci ima tu po mojem mnenju največjo vrednost" (C07), kjer s povečanjem nadzora že govorimo o načinih preprečevanja nasilnega vedenja;
- Manjša šola – "Ker smo manjša šola, menim, da je tega nasilja manj" (F03);
- Sankcije, ki delujejo kot način preprečevanja nasilnega vedenja (C05, Č05, D05, E08).



Dejavniki, ki jih učitelji (A, B, C, Č, D, E, F) v šoli prepoznavajo kot *spodbujajoče za nasilno vedenje* in na katere moramo biti še bolj pozorni, so:

- Dejavniki znotraj primarne socialne mreže – domače razmere (Č09), nezadovoljene potrebe s strani staršev (F19) ter socialne razlike – "Pride do razlikovanj, kjer ima en otrok nekaj več, kar si drugi tudi želi, pa na to zaradi zmožnosti staršev ne more vplivati" (F21);
- Frustracije, razkorak med prevelikimi željami, zahtevami in zmožnostmi – "Starši pogosto spodbujajo frustracije, ki spodbujajo nasilno vedenje otrok, skozi njihove previsoke zahteve do otrok, postavljanje nerealnih ciljev, spodbujanje tekmovalnosti" (F16), stres – "Menim, da bi učenci v šoli potrebovali predvsem manj stresnih dogodkov. Sicer bi to potrebovali tudi učitelji" (Č10), "V primeru, da je učitelj vedno pod pritiskom, pa bo le to prenašal na učence, kar bo odražalo negativne posledice" (D09), ter preverjanje znanja, ki ga učenci kot takšnega doživljajo – "Razni prihajajoči preizkusi znanja in s tem učenčeve obremenitve zaradi teh" (Č07);
- Različni pogledi, nestrinjanja – "Nestrinjanje s stvarmi, različni pogledi na situacijo" (D06), ki postanejo problematični ob pomanjkanju znanja za ravnanje ob takšnih situacijah – "Nesposobnost, da bi konflikte reševali verbalno, se o njih sporazumeli" (E11), "Pri tem želi vsak uveljavljati svoj prav. Ob tem zaradi nekega nestrinjanja, nemoči za reševanje le tega, preide do verbalnega nasilja oziroma celo fizičnega" (E12);
- Učiteljeva neenakost obravnavanja učencev – "Tudi neenaka obravnava učencev s strani učiteljev, vzbuja konfliktnost in nasilno vedenje med učenci" (D08), "Nasilno vedenj otrok spodbujajo tudi nepravilne obravnave učencev s strani učiteljev, kjer imajo nekateri učitelji bolj priljubljene učence, manj priljubljene, sodijo otroka na podlagi staršev in sorojencev" (F17);
- Odmori, predvsem daljši – "Najpogosteje je po mojem mnenju v času daljših odmorov – med malico in odmoru za kosilo ali po pouku, saj se že nekako izklopijo, oziroma počutijo bolj sproščene, kot da niso več v šoli" (C06), kjer učitelji (D04) poudarijo problem nadzora – "Težko nadziraš vse otroke, npr. kako naj veš, kaj se dogaja na straniščih, ki so otrokom zaprti, privatni prostori" (D04), "Med odmori je kljub dežurnemu učitelju preveliko število učencev, da bi lahko imeli nadzor nad vsemi, zaradi česar ti lahko stvari mimogrede uidejo" (E06);

- Čakanje na prevoz iz šole – "Ko po pouku otroci čakajo na prevoz, dvomim, da če ne bi bilo učitelja zunaj oziroma neke odrasle osebe, da nebi vsak dan prihajalo vsaj do nekega verbalnega nasilja" (B04) in sam prevoz – "Menim, da se nasilje dogaja izven šolskih prostorov – na šolskem avtobusu, kjer se najpogosteje pojavlja izključenost" (F13);
- Dežurstvo učencev – "Nasilje je precej pogosto tudi okoli dežurnega učenca, ki ga vedno zbadajo, izzivajo" (A08);
- Tekmovalnost – "V razredu, kjer pa učenci tekmujejo v izkazovanju in uveljavljanju moči, na ta način spodbujajo en drugega za nasilno vedenje, pa je to bolj pogosto" (A07);
- Ustvarjanje priljubljenosti na račun drugih – "Imamo učence, ki so večkrat tarča nekega posmeha ali nekih neprimernih verbalnih izrazov, na račun katerih si drugi ustvarjajo priljubljenost" (B06);
- Stopnjevanje nasilnega vedenja, kjer zaradi ne prepoznavanja ali ne odzivanja na manjšo obliko nasilnega vedenja, učenci nasilno vedenje stopnjujejo do te mere, da postane opazno" (B56). Vedenje sprva morda niti ni mišljeno nasilno oz. ga vpleteni ne doživljajo kot takšno, vendar privede do konflikta – "Najprej je kot neke vrste igra, ko pa ima eden od vpletenih dovolj, hitro privede do konflikta" (D03).

Pri tem sta dva učitelja (B, Č) šport opredelila kot spodbujajoč dejavnik konfliktov – "Športne aktivnosti, ko so prosti na igrišču, tam hitro pride do konfliktov" (B08), eden (F) pa ga kot takega ne prepozna, saj so tam pravila iger jasno določena – "Športne aktivnosti po mojem mnenju niti ne spodbujajo nasilnega vedenja, saj so tam prav tako vedno jasno določena pravila, v primeru kršitev katerih pa takoj pride do sankcij, izključitve" (F18).

Medije nekateri (F) doživljajo kot nevtralne, ki ne igrajo vloge pri spodbujanju nasilnega vedenja – "Nasilne igrice in filmske vsebine po mojem mnenju tu ne igrajo velike vloge" (F22).

Poudarjajo še (A05), da na pogostost medvrstniškega nasilja med posameznimi učenci vpliva tudi raznolikost generacij. Ene generacije za nasilno vedenje niso dovzetne, medtem ko druge so – "Pojavnost medvrstniškega nasilja je popolnoma odvisna od posameznih generacij. Imaš generacije, med katerimi nasilja pravzaprav ni" (A05).

Opozarjajo (A19), da vsako iskanje pozornosti sporoča neko vsebinsko ozadje, ki ga je potrebno skupaj z učencem raziskati – "Nekdo, ki v šoli išče neko pozornost, s tem vedno opozarja na nek problem" (A19).

Učitelji medvrstniško nasilje prepoznavajo skozi različne oblike – verbalno, fizično, psihično nasilje, socialno izključevanje; med katerimi verbalno prepoznavajo najpogosteje. Pojav definirajo kot katerokoli ponavljajočo obliko nasilnega vedenja med dvema učencema ali skupino z namenom poniževanja drugega, kjer izpostavijo prepoznane dejavnike nenasilnega vedenja in nasilnega na drugi strani.

Iz rezultatov lahko razberemo, da kot dejavniki nenasilnega vedenja vplivajo predvsem posameznikove osebne moči, lastnosti, učiteljeve metode dela z učenci ter izoblikovana pravila znotraj šolskega okvirja. Tovrstne dejavnike je potrebno potrjevati – torej spodbujati učence k izoblikovanju pozitivne samozavesti, da postanejo samostojni in se naučijo prevzemanja odgovornosti za lastna dejanja, pri čemer imajo ozaveščene pozitivne vrednote, na podlagi česar se bodo znali nasilnim vzorcem vedenja upreti. Pri starejših učencih se to že izkazuje, na kar vpliva učiteljev pristop dela do učencev, njegov osebni prispevek k temu, dovzetnost za inovativne ure pouka ter klima, spodbujena v razredu. Učiteljev pristop dela izkazuje ali si prizadeva, da učenci delujejo povezano, jim učitelj predstavlja zaupnika, vzpostavi varen prostor ali pa tega ne poudarja. Kljub izoblikovanemu odnosu med učenci in učitelji na šolske procese v veliki meri vpliva tudi sama klima šole, k čemer vodstvo zaposlene usmerja, kakšni so odnosi med zaposlenimi, kakšni so do učencev, kakšna pravila so v šoli izoblikovana in kako skladno z njimi zaposleni ravnajo.

Pri dejavnikih nasilnega vedenja ima največji vpliv primarna socialna mreža – družinske razmere, odnosi v družini, frustracije, ki se prenašajo na otroke zaradi razkoraka med željami in zmožnostmi ter socialne razlike, ki spodbujajo razslojevanje med učenci in posledično izločanje. Otrok potrebuje pomoč in podporo. Na nasilno vedenje otrok vpliva tudi nezmožnost reševanja konfliktov na primeren način. V primeru različnih mnenj pri otrocih pogosteje prihaja do konfliktov, celo stopnjevanja nasilja, saj nekateri nimajo znanja, da bi to razrešili na primeren način. V tem primeru je potrebno to otrokom priučiti. Hkrati otroci neenako obravnavanje doživljajo kot krivično, kar privede do odklonskega vedenja. Nasilno vedenje je pogostejše v času odmorov, po pouku, kjer se otroci že

nekoliko bolj sprostijo in opustijo šolska pravila. Tukaj je potrebno gledati širše – da učenci pravila in vrednote izoblikovana v šoli ponotranjijo za ravnanje v življenju.

## 4.2. Odzivanje na prepoznano medvrstniško nasilje

Učitelji (A, B, C, Č, D, E, F) *preventivno z namenom preprečevanja medvrstniškega nasilja* uporabljajo različne metode dela z učenci:

- Prepoznavanje situacij, ki bi lahko vodile do konfliktov in preprečevanje le teh – "Se trudim, da hitro prepoznam situacijo, ko bi lahko prišlo do iskrenja in jo prekinem" (B09). To lahko dosežemo s poudarjanjem virov moči posameznika – "Pazim, da vsak napredek pokažem kot nekaj dobrega, da ne pride do žaljenja" (B64);
- Ohranjanje pozornosti na posameznike, ki pogosto prevzemajo vlogo žrtve – "Na žrtve si tudi sicer bolj pozoren. Pri telovadbi tako pazim, da ne pride do izpostavljanj" (B64);
- Inovativnost, prilagajanje učencem glede na njihove potrebe, zmožnosti, starost – "Pri tem se moraš prilagajati učencem in njihovim potrebam, kar bi naj kot odrasla oseba znal. V šestem razredu moraš pri pogovoru uporabljati drugačen pristop kot pri devetarjih, ki delujejo že precej bolj odraslo" (D28);
- Razumska razlaga, skozi katero učencem konkretno ponazarjajo, zakaj nasilno vedenje ni ustrezno – "Otrokom ne zadošča, če mu v pogovoru le navedeš tega se ne sme, to ni prav, temveč potrebuje neko realno predstavo, da lahko to začuti, se v to vživi" (D13), "Otrokom skušam vedno razumsko razjasniti situacijo. Da v praktičnem primeru vidijo, zakaj nekaj ni sprejemljivo" (A45);
- Ozaveščanje učencev o nesprejemljivosti nasilja v šoli in razlogih za to – "Da se temo izpostavi, se na to prebere neko literaturo ter nato o tem z mladostniki pogovarja. Opaža se njihove odzive, poglobi zakaj to ni primerno, se skuša na situacije osredotočiti z različnih zornih kotov" (E46);
- Izražanje ničelne tolerance do nasilja skozi odzive na nasilno vedenje – "To, da učitelji v šoli nasilja ne podpiramo in da učenci to vidijo. Tako učenci vedo, da se vsi učitelji ne strinjamo z njihovim ravnanje" (Č16), s pojasnjevanjem – "Pojasnim, da tega ne odobravam, da imam ničelno toleranco do nasilja" (D17);

- Nadzor nad učenci s prisotnostjo dežurnega učitelja – "Ko po pouku otroci čakajo na prevoz, dvomim, da če ne bi bilo učitelja zunaj oziroma neke odrasle osebe, da ne bi vsak dan prihajalo vsaj do nekega verbalnega nasilja" (B04);
- Povezovanje učencev na razrednih urah – "Najpomembnejši so tu pogovori pri razrednih urah, kjer se oblikuje ali pa ne oblikuje povezanost razreda, zaradi česar posledično lahko prihaja do manj nasilja" (C41) in razreševanje konfliktnih situacij – "Z raznimi metodami na razrednih urah to razčistiš" (F11);
- Obravnavanje tem medvrstniškega nasilja na razrednih urah – "V pomoč so nam tudi razredne ure, ki so namenjene temi nasilja" (A18), kjer pa je pogostost obravnavanja odvisna glede na potrebe – "O nasilju se pogovarja pri razrednih urah že v nižjih razredih, v višjih razredih pa je ta tema bolj vsakodnevno obravnavana, zaradi pogostosti pojava" (A25) in dovzetnost posameznega učitelja – "Pri tem pa je od posameznega razrednika odvisno, kakšno težo pripiše temu ter kako vodi razred" (Č32) (F22).

Učenci v šoli, v razredu potrebujejo varen prostor in zaupnika, h kateremu se lahko v primeru stiske, potrebe zatečejo – "Da začutijo, da se nam lahko zaupajo, da o svojih težavah lahko spregovorijo z nami. Torej, da omogočamo odprtost problemov, da se o njih pogovorimo in jih kot prvo seveda slišimo" (Č24). Na ta način se med učencem in učiteljem vzpostavi zaupen odnos – "Nekateri učitelji, tudi jaz, imamo z učenci vzpostavljen že nek zaupen odnos. Ti učenci sami pridejo do mene in potožijo, da jih nekdo zbada, izločuje" (F06), sicer pa tak odnos z učenci poizkušajo ustvarjati njihovi razredniki – "Otrokom se pove, da se v primeru konfliktov obrnejo na razrednika in se mu zaupajo in večinoma pridejo" (E33). V primeru, da učenec tega odnosa ne vzpostavi z učiteljem, ki je prisoten ob nasilnem dogajanju ali razrednikom, se mu najde drugo osebo – "Če tega še nima razvitega, se ji najde primerno osebo, kateri se lahko zaupa" (B62). Na ta način učitelji lažje soustvarjajo rešitve z učenci – "Če ti učenec ne zaupa, se ti tudi ne bo odprl v veliki meri, zaradi česar težje prideš do rešitev" (C31).

Učitelji (A, C) opozarjajo na potrebe po:

- Pravni pomoči – "Mislim, da bi morala imeti vsaka šola že odvetnika, da bi mi kot učitelji vedeli, kaj lahko in kaj ne. Bili smo že na izobraževanju – Pravna pomoč učiteljem, kjer so nas opozorili, kakšne so pasti" (A21),

- Večjem nadzoru v šoli, z nameščanjem kamer v vseh šolskih prostorih – "Če bi imeli nameščene kamere v vseh prostorih, bi imeli nad učenci jasen pregled, zaradi česar bi neprimerno vedenje oziroma nasilno vedenje enih učencev do drugih lahko preprečili" (C08),
- Funkciji poklicnega razrednika – "Da bi bil razrednik kot predmet poučevanja oziroma zaposlenosti. Tako bi temu namenili več časa, se bolj poglobili, hkrati pa bi se tudi to delo bolj cenilo" (A15).

Učitelji (C17, Č12, B63, F30) ob prepoznavi nasilnega učenca reagirajo takoj – "Bistveno se mi zdi predvsem to, da ukrepaš zelo hitro, na začetku" (F30), saj želijo s tem preprečiti nadaljnje nasilno vedenje oz. stopnjevanje tega – "Da se stvari ne nabirajo in kopičijo ter lahko pri tem takoj ukrepamo" (B63). Rezultati pokažejo, da sodelujoči učitelji (A, B, C, Č, D, E, F) *konflikte rešujejo* s sledečimi koraki in metodami dela:

- Vzpostavitev redu – "Poizkušaš v vsakem primeru najprej vzpostaviti red" (B15), "Nasilje prekinem z nekim direktnim stikom. Učenca tudi pokličem na stran, na samo, da se umiri" (B20), "Če je potrebno prekinem pouk" (F36), in varnega prostora – "Poskrbim, da smo v teh primerih sami, da ni publike, da se vzpostavi nek varen prostor" (B50);
- Pogovor – "Se skušam z udeleženi o problemu pogovoriti. Tu ima možnost vsak posameznik, da opredeli svojo plat zgodbe" (C10), v katerem ima vsak udeleženec možnost lastnega definiranja problemske situacije – "Vsak od vpletenih pove svojo zgodbo, da vidimo, zakaj je sploh prišlo do tega, dobimo širšo sliko" (B23);
- Poudarjanje virov moči – "Sprva pozitivno začnem, kjer izpostavim posameznikove vrline in prednosti, pri tem pa izpostavim, da sem slišala o problemski situaciji" (F26), "Izpostavim, da sem prepričana, da bo v prihodnje ustrezno ravnal" (F26);
- Razumevanje napak – "Otrokom pojasnim, da razumem, da vsak stori napako, jim oprostim, spregledam, vendar s tem pogovorom s to napako postanejo seznanjeni, kar pomeni, da do nje ne more več prihajati" (D19);
- Pojasnitev zakaj nasilno vedenje ni ustrezno – "Povem jim, da tovrstno vedenje ni primerno in razložim tudi zakaj" (C11), "Pojasnim nesprejemljivost nasilja" (E24), z razumsko razlago – "Otrokom poskušam razumsko razložiti, zakaj nekaj ni ustrezno" (E14);
- Osebno vodenje skozi podelitev lastne izkušnje oz. neke zgodbe, konkreten primer – "Skozi zgodbe, ki jih podelimo z mladostniki ali so to resnične osebne izkušnje

- ali pa si zgodbo izmislimo za namen nekega nauka" (A32), kar je osebni prispevek posameznega učitelja;
- Zahteva, da se nasilno vedenje preneha – "Učence za vedenje opozorim in zahtevam, da s tem prenehajo" (Č13), kar pa brez razumske razlage ne učinkuje vedno – "Otrokom ne zadošča, če mu v pogovoru le navedeš tega se ne sme, to ni prav, temveč potrebuje neko realno predstavo, da lahko to začuti, se v to vživi" (D13);
  - Pojasnitev postopka reševanja konflikta – "Pojasnim tudi postopek – najprej se dogovarjamo mi, če ne učinkuje, vključimo starše, socialno službo, potem tudi zunanjo institucijo. Ko se učencu to razjasni, se navadno odloči za sodelovanje" (B37), kjer je včasih učence potrebno na nek način motivirati, "zastrašiti" – "V določenih situacijah moraš otroka malo zastrašiti, da na ta način dojame, da lahko prinaša hude posledice. Na nek način jih moraš dobiti na neko foro, da začnejo stvar jemati resno" (E35);
  - Dogovor za ravnanje v prihodnje – "Skupaj poskušamo najti neko rešitev" (E21), "Kako bi bilo prav, da bi odreagiraj/-a in zaključimo z dogovorom, da se tam konča ta zadeva" (B24), kjer se dogovori o spremenjenih vzorcih vedenja – "In se sklene, da je to zadnji primer takšnega vedenja" (B43), spodbuja prevzemanje odgovornosti – "Če učencem predstaviš situacijo kot tako, za katero morajo sprejeti odgovornost in se tako potruditi, da naredijo, da do tega nebo več prihajalo, temu narediš konec" (B36);
  - Povzročitelj se žrtvi opraviči – "Osebi, ki se jo žali, se najprej skuša oddolžiti, opravičiti" (A31), "Ob čemer si sežeta v roko" (B25).
  - Obveščanje razrednika – "Da se o tem z udeleženi učenci pogovori še on" (C13).

*Sankcioniranja* se učitelji (A, B, C, Č, D, E, F) poslužujejo kot način odziva na prepoznano medvrstniško nasilje glede na okoliščine, pogostost in obliko nasilnega dejanja. Sankcije so:

- Vpis v e-asistenta – "Vpišem v dnevnik e-asistenta, zaradi česar menim, da je takšno vedenje posledično manj pogosto" (Č14), pri čemer pa učitelji ne delujejo enotno, saj prihajajo do dogovorov z učenci – "Ne vpisujem v e-asistenta, saj do dogovorov prihajam z učenci" (D20), v e-asistenta pa vseeno vpisujejo hujše kršitve – "O pomembnejših stvareh pa jih seveda obvestim" (D22), oz. ko prihaja

do ponavljajočih vzorcev vedenja – "Vpišem takrat, ko prihaja do neke ponovitve vzorca" (E32);

- Izključitev učenca iz ekskurzije – "Za namen preprečevanja nasilnih dejanj na ekskurzijah, se poslužujemo tega, da če precenimo, da učenca ne bomo mogli obvladovati, se ne počutimo varne, ga iz preventivnih razlogov ne vzamemo s seboj" (A26);
- Pomoč vzdrževalcu šole – "So pa posamezniki, kjer se je potrebno posluževati posebnih ukrepov – s kaznovanjem v obliki pomoči hišniku" (A30);
- Izključitev učenca iz šolskega plesa – "Sledijo sankcije, npr. da ne sme na šolski ples" (A35);
- Izdaja vzgojnega ukrepa ob katerem se skupaj s šolsko svetovalno službo izoblikuje individualiziran načrt dela – "Sem že izrekel vzgojne opomine, če se mi je zdelo, da je nekaj preseglo razumno mejo. Takrat v skladu z zakonodajo, ki jo imamo, v primeru hujše kršitve posežemo po vzgojnem opominu in nato oblikujemo individualiziran načrt, kako bomo učenca naučili, da take stvari niso sprejemljive" (B39).

Učitelji (C16 , Č14, A26, B39) sankcioniranje uporabljajo z namenom preprečevanja nadaljnjih vzorcev nasilnega vedenja – "Če otrok za nesprejemljivo vedenje dobi ustrezno sankcijo, je bolj verjetno, da se takega vedenja ne bo več posluževal" (C16), hkrati z njimi sporočamo, da nasilno vedenje v šoli ni dovoljeno – "Nasilje ni dopuščeno, ni sprejemljivo in ne tolerirano" (C35).

Šola v okviru preprečevanja medvrstniškega nasilja organizira:

- Predavanja, povezana s tematiko – "Predavanja na različne tematike nasilja, kjer zunanji predavatelji, organizatorji pridejo v razrede poučevati oziroma izobraževati otroke o nasilnem vedenju" (Č31);
- Izobraževanja – "Vsako leto imamo tudi zaposleni tri dni izobraževanj glede na potrebno vzgojno tematiko, kjer je navadno zajeto tudi nasilje med učenci" (A27);
- Sodelovanje s šolsko svetovalno službo – "Dve leti nazaj smo imeli tudi s strani svetovalne službe predstavljene postopke za prepoznavanje" (B59);
- Sodelovanje s policijo – "Predavanja smo se udeležili vsi zaposleni, pa tudi učenci. Menim, da je bilo predavanje policije izjemno poučno, hkrati zanimivo učencem, menim, tudi, da je zaleglo" (Č33).



Pri tem se osebni prispevek učiteljev odraža skozi:

- Obravnavanje gradiva o nasilju – "Tu se o nasilju pogovarjamo, ga definiramo, izpostavimo oblike od verbalnega do telesnega, spolnega id. Pri tem učenci izrazijo svoje mnenje, podelijo, katerega je glede na njihova opažanja sedaj več v primerjavi s preteklostjo" (A28);
- Delavnice – "Razne delavnice na temo nasilja, ki jih učitelj sam organizira v okviru razrednih ur" (E45);
- Prebiranje vzgojnih zgodb – "Sama pogosto uporabljam Priročnik za učitelje Iskrice, kjer želim učencem skozi zgodbe prikazati, zakaj določeno vedenje ni ustrezno, kako se počuti oseba na drugi strani in kakšne posledice lahko to pušča" (F48);
- Igro vlog – "Kjer lahko učenci preko socialnih iger uvidijo in razumejo, kaj dejansko pomeni, ko je nekdo nasilen" (A29);
- Vodenje projekta, kjer se poudarja vrednote – "Povezujeva a in b generacijo razreda, za razliko od običajnih spodbujanj tekmovalnosti. Na ta način sva zmanjšali nesoglasja med oddelkoma, fokus usmerili na vrednote ključne za prijateljstvo – zaupanje, spoštovanje, poštenost in odgovornost. Učencem poudarjava tudi vključevanje drugih v družbo, ustrezno reševanje sporov ter upoštevanje mnenj drugih" (D41);
- Osebno vodenje s podelitvijo lastne izkušnje oz. neke zgodbe, podajanje konkretnih primerov – "Učence s pomočjo dejanske uprizoritve lažje pridobiš k ustreznemu vedenju, se mi zdi, da so zelo dovzetni za te pogovore" (F49);
- Učiteljevo prilagajanje potrebam učenca – "Se moraš prilagajati učencem in njihovim potrebam" (D28);
- Dogovor z vzgojno pogodbo – "Se učencu predlaga, da se zaveže k pogodbi, kjer se strinja, da bo svoje vedenje spremenil, izboljšal, imel od tega koristi, v nasprotnem primeru pa sledijo sankcije, npr. da ne sme na šolski ples. V tej pogodbi se dogovorimo o pravilih, rokih. Sama sem tako oblikovala tudi nek obrazec pogodbe, ki ga učenci tako dejansko podpišejo" (A34);
- Ustvarjanje pozitivne klime v razredu – "Skušam vzdušje v razredu čim bolj pozitivno vzpostaviti, ure približati učencem" (A36);
- Vzpostavljanje zaupnega odnosa z učenci – "Da začutijo, da se nam lahko zaupajo, da o svojih težavah lahko spregovorijo z nami. Torej, da omogočamo odprtost

problemov, da se o njih pogovorimo in jih kot prvo seveda slišimo" (Č24) in hkrati razpoložljivost za pogovor – "Sem pripravljena na pogovor, ki ga usmerjam v medsebojno sodelovanje" (C44);

- Ne rutinski stil pouka – "Letos imamo v razredu tudi skrivnega prijatelja, s čimer dodatno povezujemo otroke" (E50);
- Pristop dela pri razrednih urah – "Najpomembnejši so tu pogovori pri razrednih urah, kjer se oblikuje ali pa ne oblikuje povezanost razreda" (C41).

Učitelji za namen preprečevanja medvrstniškega nasilja uporabljajo preventivne metode dela z učenci. Pomembno je prepoznavanje situacij, ki vodijo do konfliktnih situacij, da jih lahko preventivno preprečijo. V okviru tega učitelji nekoliko več pozornosti namenjajo otrokom, ki pogosteje prevzemajo vlogo žrtve. Učitelji, ki se prilagajajo učencem glede na potrebe, skrbijo za raznolikost ur, povezujejo učence na razrednih urah, se manj pogosto srečujejo s pojavom nasilnega vedenja v razredu. Samo prepovedovanje in odklanjanje učencem nekih stvari ne zadošča. Otroci potrebujejo razumsko razlago s konkretnim primerom, kjer se pojasni, zakaj nasilno vedenje ni ustrezno. V šoli je potrebno ravnati v skladu z ničelno toleranco do nasilnega vedenja, kar pomeni, da ob vsakem nasilnem vedenju sledi odziv, kjer otroci prejmejo sporočilo o nesprejemljivosti nasilnega vedenja. Otroci potrebujejo v šoli, razredu varen prostor in zaupnika, na katerega se lahko v primeru stiske, potrebe obrnejo. Šola v okviru preprečevanja medvrstniškega nasilja organizira predavanja in izobraževanja povezana s tematiko ter spodbuja sodelovanje s šolsko svetovalno delavko.

Kot bistveno sodi k odzivanju na nasilno vedenje takojšnje ukrepanje, kjer se težave reši sproti, se ne kopičijo, ne stopnjujejo. Vzpostavi se red, varen prostor in z vsemi udeleženi spodbudi pogovor, kjer vsak podeli svojo plat zgodbe. Učitelj mora tu pristopati pozitivno – s poudarjanjem virov moči posameznika, razumevanjem napak; kjer se pogovorijo o tem, zakaj nasilno vedenje ni ustrezno, se pojasni postopek reševanja konflikta, dogovori za v prihodnje, navadno pa obvesti tudi razrednika. Učitelji pri odzivanju uporabljajo tudi sankcioniranje, s čimer želijo preprečiti nadaljnje vzorce nasilnega vedenja.

### **4.3. Sodelovanje s starši**

Nekateri učitelji (A, C) za uspešno odzivanje na prepoznano medvrstniško nasilje poudarjajo potrebo po sodelovanju s starši – "Kjer je nasilje v razredu bolj pogosto, je

potrebno sodelovati s starši" (A17), njihovo zaupanje v sposobnosti in znanje ter podporo pri vzgojnem izobraževanju njihovih otrok – "Potrebovala bi večjo odzivnost staršev. Če bi se vsi starši bolj vključevali in nas podpirali pri vzgojnem izobraževanju, bi lahko skupaj bolje usmerjali otroke" (C15).

Pri tem opozarjajo (E, A), da njihovo podporo pridobiš s pomočjo dogovorov in ustvarjanja zaupnega odnosa – "Da se v naprej z njimi o stvareh dogovoriš. Mislim, da starši tudi sami preценijo ali lahko učitelju zaupajo ali ravna odgovorno in res v prid učencu" (D31), ki ga izoblikuješ na roditeljskih sestankih in govorilnih urah – "Kakšno podporo imaš pri tem od staršev, kako jim dejavnost predstaviš na roditeljskem sestanku, da se o tem pogovorijo z njimi še oni, da dobiš njihovo podporo" (E09).

Podpora staršev vpliva ali bodo v naše sposobnosti zaupali – "Vloga staršev se mi zdi tu zelo pomembna. Otroci seveda stvar delijo doma in pri tem je odvisno, kako starši odreagirajo – ali zelo burno ali pa zaupajo v naše sposobnosti, da zadevo uredimo sami. Njihovo podporo sicer pridobivamo preko komunikacije, z govorilnimi urami, na način da delamo skupaj z roko v roki" (E38), ali pa bodo našim metodam dela nasprotovali – "Znajo biti v oporo, vendar si v primeru, ko se gre za njihovega otroka kot povzročitelja, začnejo zatiskati oči. Tu prevzemajo zaščitniško držo" (A14).

Kot možnost večje vključenosti staršev pri preprečevanju medvrstniškega nasilja je predlagano (F), da se staršem ponudi več možnosti indirektnega anonimnega sodelovanja, kjer bi lahko brez izpostavljanja podali predloge učiteljem, vodstvu – "Menim, da imajo splošno premalo možnosti nekega anonimnega, nedirektnega pa vendar iskrenega izpostavljanja. To bi bil po mojem mnenju tudi velik korak pri preprečevanju medvrstniškega nasilja, saj bi se lahko na ta način starši pritožili oziroma izpostavili predloge učiteljem, vodstvu" (F51). V skladu s tem je intervjuvanka (F) izoblikovala takšno metodo dela na roditeljskih sestankih – "Sama sem uvedla oblikovanje manjših skupin, kjer skozi pogovor dokončajo povedi, ki se pričnejo na: Vesel sem, ker itn., Zaskrbljen sem, ker itn., Otrok mi je doma povedal, da itn. Starši v skupinah oblikujejo povedi, nato pa določim posameznika, ki informacije glasno prebere. Tu vidim prednost predvsem v tem, da se posamezen starš direktno ne izpostavi, zaradi česar lažje delijo svoje zgodbe, misli" (F51).

Odnos s starši in učenci je tisti, ki ga učitelj lahko gradi – "Zaradi tega si kot posamezen učitelj zmožen vplivati le na klimo in odnose med učenci in njihovimi starši. Sama gradim na tem" (D37).

#### **4.4. Šolska svetovalna služba**

Učitelji poudarjajo sodelovanje s šolsko svetovalno službo – "Kjer je nasilje v razredu bolj pogosto, je potrebno sodelovati s starši, svetovalno službo" (A17).

Štiri od sedmih sodelujočih učiteljev (A38, B75, C46, Č36) so opredelili svoje sodelovanje s šolsko svetovalno službo kot pogosto, tri osebe (D45, F24, E53) pa so na pogostost sodelovanja odgovorile z "Ne pogosto" ali "Čim manj". Pri tem je v šoli X (A37, F53) v okviru šolske svetovalne službe zaposlena le psihologinja, v šoli Y so zaposlene psihologinja, socialna pedagoginja in socialna delavka (B67, C45, Č35), v šoli Z pa sta zaposleni psihologinja in socialna pedagoginja (D44).

Razloge za ne pogosto sodelovanje so intervjuvanci (D, E, F) utemeljili z:

- "Ne potrebujemo pa nekoga, ki iz problemske situacije naredi še večji kaos, kot je na žalost v naši šoli" (D51);
- "Odvisno s kom. Z določenimi zaradi preteklih izkušenj žal raje ne" (E52);
- "V preteklosti sem dobila pritožbe staršev glede vpletanja svetovalne službe, zaradi česar, v kolikor se to da, zadevo prvotno rešujem le v krogu učencev in seveda staršev, če je to potrebno" (D47);
- "Jaz v to načeloma ne vključujem svetovalne službe, razen če je res hudo" (F24);
- "Mislim, da smo učitelji uspešno izobraženi, usposobljeni in občutljivi na te zadeve, in sami to kar uspešno to rešujemo" (F56).

Na drugi strani izražajo (A, F) stisko z zaposlenostjo le enega delavca šolske svetovalne službe – "Se mi pa zdi pomanjkljivo, da je v tem okviru zaposlen samo en delavec za šolo in vrtec samo zato, ker smo pač manjša šola, čez dvesto učencev, zaradi česar je potrebno prav iskati ure, kdaj se lahko dobimo" (A39) in potrebo po večjem sodelovanju – "Potrebovala bi jo, da bi prevzela učence, da lahko sama nemoteno vodim pouk" (F59).

Svetovalna delavka pozitivno vpliva na motiviranje učencev k učenju in oblikovanju ciljev – "Dobro sodelujemo, predvsem pri motiviranju učencev za učenje, da vedo zakaj se učijo, odkrijejo svoje cilje, zasnujejo načrte do njih, pri tem pa so problematični otroci tisti, ki pa

vizije za prihodnost še nimajo izoblikovane" (A40). Oporo svetovalne delavke vidijo (A, F) tudi v preprečevanju izgorevanja – "Če drugega ne, bi brez podpore šolske psihologinje že izgorela" (A41), podajanju idej za način dela z učenci – "Z leti bi mi zmanjkalo idej, na kakšen način še delati z otroki" (A42) ter boljšem poznavanju družinskih situacij – "Njen pomen vidim v boljšem poznavanju neke socialne slike družine oz. stvari, do katerih ti kot ne razrednik nimaš pogleda, zaradi česar lahko pojasnijo vzroke neprimerne vedenja" (F59).

Specifično uporabo stroke socialnega dela v osnovni šoli učitelji (B, C, Č, D) prepoznajo v sledečih primerih:

- v primerih otroka s posebnimi potrebami, ki je tudi sicer obravnavan s strani šolske svetovalne delavke – "Svetovalno službo vedno obvestim, ko gre za učenca, ki ima tudi sicer posebne potrebe, saj so svetovalni delavci več v stiku z njimi in ker je tak tudi dogovor" (B68),
- hujše oblike nasilja – "Z njo sodelujem tudi v primeru kakšnih hujših zadev" (B69),
- v primeru ponavljajočih vzorcev vedenja – "Ko precenim, da samo pogovor ne bo zalegel, npr. ko učenec neko vedenje pogosto počne, ponavlja" (B70), kjer želimo učencu privzgojiti nove vzorce vedenja – "Da se tako dela z učencem, da gradi svojo samozavest, se postavi zase, da bo v prihodnje to prepoznal in znal na ustrezen način odreagirati" (B74),
- spremembe v vzorcih vedenja – "Ko zaznamo kakšno nepravilnost in se mi zdi ob tem primerno oziroma smiselno, da se vplete še njih" (Č37),
- poglobljeno obravnavanje – "Njihov smisel vidim pri vključevanju predvsem zato, ker se v zadevo poglobijo in se lotijo reševanja" (Č38),
- pomanjkanje znanja za ravnanje – "Ko vem da nimam dovolj znanja za soočenje z učencem" (B72),
- potreba po nasvetu, drugem mnenju – "S samimi nasveti pogovor vedno prinese kakšno novo informacijo ali drug pogled na situacijo" (C52),
- ko je potrebno ukrepati takoj po dogodku – "Ko se zgodi med poukom in nimaš časa individualno se posvečati tem učencem ter jih zato napotiš tja" (B71),
- potrebe učenca – "Ko precenim, da bi bilo to v prid učencu" (C48),
- potrebe učitelja – "Menim, da učitelji rabimo nekoga, da mu lahko zaupamo, da se nanj obrnemo po nasvet" (D50).

#### 4.5. Klima šole

Klima šole vpliva na odnose med zaposlenimi in posledično odnose do učencev ter med njimi. Pri tem prevzema veliko vlogo vodja šole, njegov stil vodenja – "Če je vodstvo v redu in daje pozitivno energijo delavcem, da delavec rad prihaja v službo, ima podporo s strani nadrejenih, potem se ta pozitivna klima prenaša v razred in iz razreda domov. V primeru, da je učitelj vedno pod pritiskom, pa bo le to prenašal na učence, kar bo odražalo negativne posledice" (D10). Učitelji (E) pri tem izražajo potrebe po enotnosti zaposlenih, enakem obravnavanju – "Pri tem bi potrebovali, da vodstvo šole od vseh zahteva enako, ne pa da se dopušča, da lahko nekateri učitelji delujejo po svoje, se jim več dopušča, drugim ne" (E41), "Če je v šoli ustrezna, pozitivna klima, boš kot učitelj hitreje in bolj dovzetno reagiral na neko prepoznavo nasilja" (E42).

Na samo klimo šole vplivajo pravice in dolžnosti posameznika, ki so zavedene v hišnem redu posamezne šole (C36), s katerim so učenci seznanjeni – "Učenci so s temi seznanjeni. Vedo torej, kaj lahko in česa si ne smejo dovoliti" (C37), in katere je potrebno v skladu s časom, okoliščinam, potrebami učencev, šole, ustrezno preoblikovati, dopolniti – "Preoblikovali smo tudi hišni red, kjer smo v okolici šole in na ekskurzijah prepovedali slikanje in snemanje, s čimer smo preprečili zbadanja na ta račun" (D26). Na ta način učenci konkretno vedo, kakšno vedenje je sprejemljivo, kaj ne – "Imamo vzpostavljeno klimo šole, kjer se ve, da nasilje ni sprejemljivo. Ni sprejemljivo, da se brca, pride do nekega pretepa" (B80), in kakšne so v tem primeru posledice – "Vedo, kakšno vedenje je v šoli sprejemljivo in primerno, kaj je nadgrajeno ter kaj je tisto, za kar bodo posledično tudi sankcionirani" (C38).

Klima šole mora spodbujati enakost obravnavanja učencev – "Toleranca naj bi bila za vse učence enaka in obravnavana glede na vrsto nasilja" (C34), ustrezno odzivnost na prepoznano nasilje – "Menim, da odreagiramo, da se vsi zelo trudimo, da nasilje preprečimo" (A24), in skupno ničelno toleranco do nasilnega vedenja – "Bi rekel, da imamo blizu ničelne tolerance, osebno bi si želel še več" (B54), kar pa je v praksi težko dosežati – "Ničelna se lepo sliši, na papirju jo imamo, v realnosti pa se jo vsak dopoldan ne da dosežati" (D51).

Klima šole je usmerjena k ničelni toleranci do nasilnega vedenja – "Šola ima ničelno toleranco do nasilja" (Č25), k čemur mora prispevati vsak posamezen zaposlen – "Pojasnim, da tega ne odobravam, da imam ničelno toleranco do nasilja" (D17), kjer pa

pogosto pride do odstopanj – "Šola nima skupne ničelne tolerance do stvari. Posameznik tolerira več, drugi manj" (D32).

"Želel bi si več doslednega prepoznavanja in reševanja tudi s strani drugih učiteljev. Da bi se težave reševale sproti, ko so še majhne, saj v drugem primeru zrastejo in se stopnjujejo" (B57).

Izražena (F43) je potreba po večji avtonomiji učitelja s strani vodstva in staršev. Potreba po zaupanju v sposobnosti in znanje učitelja ter ustrezne izbire metod reševanja konfliktnih situacij – "Potrebovali bi večjo avtonomijo učitelja. Če učitelj nekaj prepozna, da ni v redu, to strokovno zagovarja, mu je treba to verjeti in dati strokovno podporo, da zadevo on rešuje na tisti način, ki se mu zdi najbolj primeren" (F43).

Dejavniki proti ničelni toleranci nasilnega vedenja:

- Če učitelj nima ustrezne podpore s strani vodstva, velja bolj verjetno, da pri svojem delu z učenci ne bo deloval dovezetno, spregledal bo nekatere oblike nasilnega vedenja – "Če pa veš, da ne boš imel ustrezne podpore s strani vodstva, dostikrat ne boš izbral poti reševanja problema, vendar ga boš raje spregledal in tako imel manj dela, če seveda ni kaj hujšega – manjša zadeva, ki lahko kasneje preraste v večjo" (E41);
- Neenotnost zaposlenih – "Šola nima skupne ničelne tolerance do stvari. Posameznik tolerira več, drugi manj" (D32), kjer se problem odraža pri vodstvu šole – "Vodstvo je tisto, ki uravnava hierarhijo in enakopravnost, kjer bi morali vsi slediti istim načelom, za vse veljati enaka pravila, pri nas pa tega ni" (D36);
- Toleriranje manjših oblik nasilja – "Iskreno rečeno imaš take, ki se raje obrnejo stran in se ne želijo ukvarjati s tem, oziroma se jim zdi nasilje v manjši meri za otroke sprejemljivo" (B45), "Ker se jim teža nasilja ne zdi dovolj velika" (Č22);
- Posamezni učitelj – "Stvari so odvisne od posameznega učitelja, njegovega stila vodenja in avtoritete" (D34);
- Pomanjkanje znanja za ravnanje – "Šolska zakonodaja je postala preveč zakomplicirana, zaradi česar se morda tudi nekateri učitelji izogibajo izrekanju nekaterih ukrepov. Potrebno je izpolniti en kup nekih obrazcev, izpeljati pogovor s starši z zapisnikom, zabeležen pogovor z učencem z zapisnikom, zastavljen vzgojni načrt, kjer se učenca opazuje, prav tako za opazovanje učenca dobijo učitelji tabelo. Imeti moraš cel portfelj, kaj si že storil, da do ukrepa ne bi prišlo" (F32);

- Okoliščine in dejavniki – "Pride do okoliščin, kjer se ti mudi, si utrujen in enostavno rečeš v redu, sej to ni nič takega in greš naprej. Za isto zadevo bi v okoliščinah, ko si spočit, imaš dovolj časa, rekel tole ni v redu, to je že neka vrsta nasilja, ustavimo se, usedimo se in rešimo tole. Za isto zadevo posameznik glede na okoliščine lahko reagira drugače" (B53);
- Izpostavljanje – "Človek, ki opozarja na problem, postane problem. Pogosto se več govori in ukvarja z osebo, ki izpostavi problem kot o problemu samem" (F41);
- Negativen odziv staršev – "Problem predstavljajo reakcije staršev, ki se ob seznanitvi s problemskim vedenjem otroka ne strinjajo, ne verjamejo in se tako postavijo v obrambno držo. In z namenom, da bi se tem situacijam izognil, pogosto zamižiš na eno oko" (F42).

#### **4.6. Odgovori na raziskovalna vprašanja**

Učitelji medvrstniško nasilje v osnovnih šolah prepoznajo skozi zaznavanje različnih oblik nasilnega vedenja – verbalno, fizično, psihično nasilje, socialno izključevanje, spletno nasilje, uničevanje tuje lastnine, zavedajo pa se tudi problematike prikritega nasilja. Pri tem so za odkrivanje znakov pozorni predvsem na spodbujajoče dejavnike nasilnega vedenja, kot so domače razmere, socialne razlike, frustracije, preveliki razkoraki med željami, zmoglostmi in zahtevami, spopadanje s situacijo v primeru nestrinjanja, različnih pogledov. Večjo pozornost učencem namenijo za prepoznavanje medvrstniškega nasilja tudi med odmori in po pouku, ko učenci čakajo na prevoz.

Konkretno se učitelji v primeru prepoznanega nasilnega vedenja odzivajo takoj oz. čim prej po dogodku. To pomeni, da v primeru pouka prekinejo s predavanjem, opozorijo na neustrezno vedenje oz. če to ne zadošča, učence napotijo na pogovor k šolski svetovalni delavki. Če učitelj prepozna nasilno vedenje izven pouka, reagira po presoji – ali na nasilno vedenje le opozori ali pa spodbudi pogovor oziroma poglobljeno obravnavo. Sprva vzpostavijo red, umirijo učence in vzpostavijo varen prostor, kjer spodbudijo pogovor. V pogovor vključujejo vse udeležene, kjer vsak pristopa z lastno definicijo problemske situacije. Učitelj v pogovoru poudarja posameznikove vire moči, izrazi razumevanje napak ter na ta način spodbuja dogovore za ravnanje v prihodnje in spremembe v vzorcih vedenja. Učitelj skozi pogovor učencu pojasni, zakaj nasilno vedenje ni ustrezno, z uporabo podeljevanja lastnih izkušenj, zgodb, konkretnih primerov, in pri tem pojasni postopek reševanja konflikta – kjer sprva prihajajo do dogovorov z učenci, če pa tega ni



mogoče doseči, se obvesti starše, razrednika in šolsko svetovalno službo. Osebni prispevek učitelja se tu odraža skozi delavnice, obravnavanje gradiva o nasilju pri pouku, igre vlog, osebno vodenje, prilagajanje učencem in njihovim potrebam, vzpostavljanje pozitivne klime v razredu in zaupnega odnosa z učenci, inovativnost ur pri pouku ter s pristopom in povezovanjem učencev na razrednih urah. V primeru hujših kršitev oz. ko gre za ponavljajoč vzorec vedenja, učitelji ukrepajo tudi s sankcioniranjem. Pri samem odzivanju moramo upoštevati poudarjeno, da vsi zaposleni ne ravnajo skladno z opisanim. Učitelji opozarjajo na dejavnike proti ničelni toleranci nasilnega vedenja, kamor prištevajo pomanjkanje podpore vodstva, ne sodelovalni odnos s starši, neenako obravnavanje učencev, pomanjkanje znanja za ravnanje, toleriranje manjših oblik nasilnega vedenja ter druge okoliščine in dejavnike.

Potrebo po stroki socialnega dela učitelji v osnovni šoli prepoznajo v primerih učencev s posebnimi potrebami, v primerih obravnavanja hujših oblik nasilnega vedenja, ko prihaja do ponavljajočih vzorcev neustreznega vedenja, kjer želijo učencem privzgojiti spremembe v vzorcih vedenja, ko je potrebno poglobljeno obravnavanje, ko učitelj sam nima dovolj znanja za ravnanje, ko potrebuje nasvet, drugo mnenje, oporo, ko je potrebno ukrepati takoj po dogodku, pa učitelj tega ne more storiti, oz. ko učitelj sam preceni, da bi učencu dodaten pogovor, obravnava, nasvet, koristil.

## 5. RAZPRAVA

Pojav medvrstniškega nasilja je prisoten v vsaki osnovni šoli, od zaposlenih pa je odvisno, kako pogosto pojav prepoznajo, kako se nanj odzivajo, katere metode dela pri tem uporabljajo ali pri tem vidijo uporabnost tudi v stroki socialnega dela, ter kakšno klimo šola s svojimi pravili, vzori in vedenji vzpostavi oz. ne vzpostavi.

Učitelji medvrstniško nasilje v osnovnih šolah definirajo v skladu s teoretičnimi izhodišči (Mikuš Kos 1997, Zabukovec Kerin 2002, Pušnik 1999) – torej kot nasilno vedenje med dvema učencema ali skupino otrok iste ali podobne starosti, kjer gre za ponavljajoče vedenje, ki traja dlje časa, in izraža neravnovesje moči med povzročiteljem in žrtvijo, kjer povzročitelj namenoma povzroča čustveno, socialno ali telesno neugodje, poškodbo.

Učitelji opozorijo, da povzročitelj s svojimi dejanji niti ne želi vedno prizadeti druge osebe, se posledic nasilnega vedenja ne zaveda ali nima dovolj znanja za ustrezno odzivanje, zaradi česar je potrebno ozaveščanje otrok o problematiki.

Verbalno nasilje je v šolskih prostorih s strani učiteljev najpogosteje prepoznano. Učitelji ga opazajo skozi žaljiva poimenovanja, vzdevke, zmerjanje, grožnje, kričanje, izsiljevanje, poniževanje, širjenje lažnih govoric id., katere kategorizacije potrjujejo tudi Munc (2010: 333–335), Bučar-Ručman (2004: 106), Zubrzycka (2008: 11–14). Med drugimi oblikami se pogosto prepoznava socialno izključevanje – zlasti pri deklicah, kar opaža tudi Pušnik (1999) in spletno nasilje, ki ga opredeli Rigby (2002: 26). Fizičnega nasilja učitelji v hujših oblikah med vrstniki v šoli ne zaznavajo, opazajo pa tiste manjše oblike, kot jih npr. definira Zubrzycka (2008: 11–14) – ščipanje, trepljanje, vlečenje za lase, jemanje tujih stvari id., kar pa učitelji opredelijo kot pogostejšo pojavno obliko mlajših učencev, saj pri starejših opazajo bolj ozaveščena in ponotranjena pravila hišnega reda šole.

Vanček (2002: 162) in Habbe (2000: 89) med oblike medvrstniškega nasilja uvrščata tudi spolno nasilje, katerega pa učitelji ne izrazijo oz. menijo, da na njihovi šoli ni prisotno. Učitelji prav tako ne opredelijo ekonomskega nasilja, kjer bi učenec od drugega zahteval materialne dobrine, kot o tem piše Zabukovec Kerin (2002: 106).

Pri tem je pogostost pojava nasilnih oblik odvisna od prisotnosti dejavnikov, ki spodbujajo nasilno vedenje, in tistih, ki prevzemanje nasilnih vzorcev zavirajo, preprečujejo.

V višjih razredih predmetne stopnje, kjer so učenci osebnostno močni, imajo vzpostavljen zaupen odnos z učiteljem, kjer se ravna v skladu z izoblikovanimi dolžnostmi in pravicami v okviru hišnega reda, kjer se oblikuje pozitivna klima znotraj razreda ter kjer učitelj do učencev pristopa inovativno, se jim prilagaja, vzpostavlja raznolik, ne rutinski stil pouka, učitelji opozarjajo na večjo verjetnost, da se učenci nasilnih vzorcev vedenja ne bodo posluževali. V skladu s tem tudi Pušnik (2003: 12) in Bitenc (1999: 31) kot varovalne faktorje šole opredelita še pozitivne šolske izkušnje, dober odnos z učiteljem, učno uspešnost, sprejetost med učenci ter ugodno šolsko in razredno klimo.

Kot spodbujajoče dejavnike k nasilnemu vedenju, učitelji v veliki meri prepoznajo vpliv družinskih dejavnikov. Dekleva v Lešnik Mugnaioni in drugi (2009: 67) kot te prišteva slabo družinsko klimo, fizično nasilje nad otrokom, nasilje v partnerskem odnosu ter nedoslednost vzgoje, medtem ko učitelji bolj poudarijo otrokove nezadovoljene potrebe s strani staršev, socialne razlike v primerjavi z drugimi učenci ter frustracije oz. razkorak med željami, zahtevami in zmožnostmi. Kot dejavnik tveganja opredelijo tudi stres, ki ga učenci doživljajo v povezavi s preizkusi znanja in obveznostmi. Dodajo, da pogosto do konfliktov med učenci privedejo že raznoliki pogledi na stvari, kar zaradi neznanja ali nezmožnosti, da bi ustrezno reševali zadeve, privede do nasilnega vedenja. Učence lahko učitelji nevedno celo spodbudijo k nasilnem vedenju, z neenako obravnavo učencev, ki posledično med njimi spodbuja konfliktnost. Hkrati učitelji opažajo, da se nekateri učenci poslužujejo nasilnega vedenja z namenom ustvarjanja priljubljenosti ali skozi tekmovalnost.

Odmori, čakanje na prevoz in sam prevoz so tiste okoliščine, v katerih po mnenjih učiteljev najpogosteje prihaja do medvrstniškega nasilja. Glede športnih aktivnosti si učitelji niso bili enotni, saj so jih nekateri zaradi spodbujanja tekmovalnosti opredelili kot spodbujajoče k nasilju, drugi pa jih zaradi jasno definiranih pravil iger, kot take niso videli. Erb (2004: 35), Bitenc (1999: 38), Bučar-Ručman (2004: 150–151) kot spodbujajoče dejavnike k nasilnemu vedenju prištevajo tudi medije, učitelji pa jih kot take ne prepoznava, saj se jim zdijo nevtralni brez velike vloge ali pa jih sploh ne omenijo.

Pušnik (1999: 30–31) izjavlja, da učenci aktivno nasilje izrabljajo za iskanje pomoči in pozornosti, s čimer se strinjajo tudi učitelji. Na vsako nasilno vedenje se je tako potrebno dosledno odzvati, saj s toleriranjem nasilnega vedenja postanemo soodgovorni za potrjevanje in naraščanje nasilnih vzorcev vedenja (Pušnik 1999: 58, Erb 2004: 14).

Učitelji navajajo, da se ob prepoznanem nasilju odzivajo takoj, kjer želijo nadaljevanje nasilnega vedenja preprečiti. Vzpostavijo red, kjer nasilne oblike prekinejo z direktnim stikom, nato pa poskrbijo za varen prostor, kjer v krogu vseh udeleženih spodbudijo pogovor in jim dajo besedo. Nekateri učitelji ob tem poudarjajo učenčeve vire moči, kjer izražajo zaupanje v njihovo ustrezno nadaljnje ravnanje. Izrazijo razumevanje napak, hkrati pa pogovor usmerjajo v to, da se razjasni, zakaj takšno vedenje ni ustrezno. Pri tem učitelji poudarjajo, da učencem navadno ne zadošča, če jim neko stvar prepoveš, vendar mu je potrebno situacijo ponazoriti skozi uporabo konkretnih zgodb, primerov oz. podelitvijo lastnih izkušenj. Na ta način se sklene dogovor za ravnanje v prihodnje, kjer se dogovori o spremenjenih vzorcih vedenja. Hkrati se učencu pojasni postopek reševanja konflikta, kar poudarjajo tudi Horvat in drugi (2007: 79), kjer učitelji sprva do dogovorov prihajajo z učenci, v primeru, da to ne zadošča, pa se poslužujejo sankcij in v to vključijo še starše, razrednika in šolsko svetovalno službo. Učitelji izražajo, da pojasnitev postopka pri učencih navadno deluje stimulatивно, da do dogovorov prihajajo sami. Na ta način učence učijo prevzemanja odgovornosti za lastna dejanja. Pri tem je samo odzivanje na prepoznano medvrstniško nasilje odvisno od posameznega učitelja, zaposlenega, na kar vpliva šolska klima in dejavniki proti ničelni toleranci.

Učitelji k takšnemu načinu odzivanja stremijo v odnosu do vseh učencev, ne le s tistimi, kateri zavzemajo funkcijo razrednika. Ob tem tudi Verbnik Dobnikar (2002: 47) ignoriranje problema, sankcioniranje zgolj povzročitelja nasilja in prenašanje odgovornosti le na razrednika opredeli kot neustrezno odzivanje na prepoznano nasilje.

Devjak in drugi (2008: 22) pravijo, da mora učitelj v primeru kršitve slediti jasno oblikovanim vzgojnim pravilom in opredeljenim sankcijam, ki sledijo kršitvam. Sodelujoči v raziskavi izrazijo, da tem napotkom v primerih, kjer sam pogovor z učencem ne zadostuje, kjer gre za hujšo obliko kršitve ali kjer gre za ponavljajoč vzorec vedenja, sledijo. V ta namen posegajo po metodah sankcioniranja, kot so vpis v e-asistenta, izključitev iz ekskurzije, izključitev iz šolskega plesa, pomoč vzdrževalcu šole ter izdaja vzgojnega ukrepa. V primeru izdaje vzgojnega ukrepa učitelj skupaj z razrednikom in svetovalno delavko izdelava individualiziran načrt dela, kjer se dogovori o korakih pomoči in kako bodo učencu pomagali k ustreznemu vedenju. Ob tem nekateri učitelji izražajo, da je zakonodaja izdaje vzgojnega ukrepa za nekatere postala prezahtevna oz. komplicirana, zaradi česar prihaja do toleriranja nasilnega vedenja.

Učitelji pomen sodelovanja z žrtvijo zaznavajo z vidika, da se jim povzročitelj opraviči, da se imajo komu zaupati, da dobijo pomoč in da se naučijo soočanja s podobnimi situacijami v prihodnje. Pri tem se jim zdi pomembno sodelovanje s svetovalno službo, ki lahko zaradi svoje podkovanosti bolj dovezetno deluje za soustvarjanje rešitev.

Šola z namenom preprečevanja medvrstniškega nasilja uporablja preventivne ukrepe, tako kot navajajo tudi Zabukovec Kerin (2002: 115) in Verbnik Dobnikar (2002: 36–37). Intervjuvanci tako navajajo prepoznavanje situacij, ki bi vodile do konfliktov in preprečevanje le teh, ohranjanje pozornosti na žrtve, prilagajanje učencem in njihovim potrebam, pojasnjevanje zakaj nasilno vedenje ni ustrezno, izražanje ničelne tolerance do nasilja, seznanjenost s šolskim pravilnikom, prisotnost dežurnega učitelja med odmori, po pouku, obravnavanje tem medvrstniškega nasilja ter pogovori na razrednih urah. V skladu s tem šola organizira predavanja in izobraževanja povezana s tematiko ter spodbuja sodelovanje s šolsko svetovalno delavko.

Na drugi strani se osebni prispevek posameznega učitelja odraža z obravnavanjem gradiva o nasilju tekom pouka, poglobljenim pogovorom o problematičnih temah na razrednih urah, osebnim vodenjem, socialnimi igrami, sodelovanjem v projektih, prilagajanjem učenčevim potrebam, ne rutinskim stilom pouka id. Poudarjajo vzpostavljanje odnosa z učenci in vzpostavljanje pozitivne klime v razredu, kjer se vzpostavi varen prostor za pogovor in kjer učitelj deluje kot otrokov zaupnik. Verbnik Dobnikar (2002: 44–45) pravi, da z ustvarjanjem pozitivne klime v razredu učitelj, ki je pozitivno naravnani do učencev, ki išče znanje in poudarja učenčeve vire moči, predstavlja zgled ustreznega, asertivnega odzivanja, pri čemer pa velik pomen prevzema dosledno držanje dogovorov in postavljenih meja, kar učencem zbuja občutek varnosti, saj so seznanjeni s situacijo.

Na pojavnost medvrstniškega nasilja vpliva tudi sama vloga šole in klima izoblikovana znotraj nje (Lešnik Muganioni et al. 2009: 67, Bitenc 1999: 31, Devjak et al. 2008: 31–32, Krajncan 2008: 127). Šola mora predstavljati prostor, kjer so učenci s svojo življenjsko situacijo in težavami obravnavani resno in odgovorno (Krajncan 2008: 127) in prostor, v katerem se posameznik počuti varnega in kateri pozitivno vpliva na njegov razvoj (Bitenc 1999: 31).

Pri tem so bistvena formalna pravila in norme oblikovana z vrednotami, načeli vzgoje in izobraževanja ter zakonodajo, ki se oblikujejo znotraj šolskega pravilnika, hišnega reda, in označujejo pravice, dolžnosti, pravila, kršitve in sankcije (Devjak et al. 2008: 31–32). To

poudarjajo tudi učitelji, dodajajo pa, da je potrebno učence s pravili seznanjati in jih na njih opozarjati. Hkrati je potrebno pravila dopolnjevati v skladu s časom in okoliščinami, ki bistveno vplivajo na šolo in procese v njej. Učitelj mora pri tem ravnati v skladu z njimi, pri čemer morajo biti vsi učenci enako obravnavani.

Učitelji kljub zavedanju potrebe po ničelni toleranci nasilnega vedenja v šoli opozorijo, da vsi v šoli ne ravnajo v skladu s tem. Razloge za to vidijo v neenotnosti zaposlenih, kjer vodstvo nekaterim dopušča več, drugim manj. Hkrati učitelji pogosto spregledajo manjše oblike nasilja, saj se jim njihov pomen ne zdi zaskrbljujoč, čeprav se zavedajo možnosti stopnjevanja nasilnega vedenja.

Učitelji menijo, da se nekateri ne odzivajo na nasilne vzorce vedenja, saj jim tu primanjkuje znanja za ravnanje, zaradi česar se tudi ne želijo izpostavljati ali pa se bojijo odziva staršev. Na toleranco nasilnega vedenja hkrati vplivajo še druge okoliščine in dejavniki, kjer učitelji pojasnjujejo, da v podobnih situacijah enkrat na nasilno ravnanje odreagirajo aktivno, s pristopom, v drugih okoliščinah pa za to nimajo moči oz. na to vplivajo druge okoliščine.

Učitelji ob tem izrazijo potrebo po večji avtonomiji učitelja s strani vodstva in staršev. Zaradi negativnih posledic pogosto spregledajo nasilno dejanje, saj se zavedajo odzivov drugih. Potrebovali bi zaupanje v njihove sposobnosti, v njihovo znanje, saj so kot izučeni pedagogi kompetentni za ustrezno izbiro metod reševanja konfliktnih situacij. V primeru, da bi imeli večjo podporo, bi tako tudi bolj dosledno ravnali v primerih nasilnega vedenja.

Skladno s tem so vsi intervjuvanci izrazili željo po večji podpori s strani vodstva. Izražajo stisko po neenaki obravnavi zaposlenih, pritisk s strani nadrejenega ter željo po večjem zaupanju v njihove metode dela.

Hkrati učitelji za uspešno odzivanje na prepoznano medvrstniško nasilje izrazijo potrebo po podpori in sodelovanju s starši. Le to nekateri gradijo z različnimi pristopi dela v okviru govorilnih ur, roditeljskih sestankov – socialne igre z učenci, dogovor za ravnanje, možnost anonimnega izražanja; nekateri pa izražajo željo po večji odzivnosti. Učitelji pomen podpore staršev izražajo skozi potrebo po sodelovalnem odnosu pri soustvarjanju rešitev, saj starše v primeru nasprotovanja prepoznavajo kot zavirajoč dejavnik pri rešitvah. Habbe (2000: 9) nalogo staršev opisuje kot zgled otrokom, ki z jasnimi in odkritimi komuniciranjem, usklajenostjo besed in dejanj otrokom pokažejo, kakšno vedenje je v

družbi primerno in jim te vrednote privzgajajo. S tega pogleda si učitelji razlagajo obrambno držo staršev v primeru neustreznega vedenja njihovih otrok.

Pomembno vlogo pri preprečevanju in ukrepanju v primerih medvrstniškega nasilja predstavlja tudi šolska svetovalna delavka (Miller 2008: 673, Velič 2004: 165). Učitelji se s tem sicer strinjajo, a nekateri izražajo željo po nesodelovanju. Svoje razloge za nesodelovanje pojasnjujejo z negativnimi preteklimi izkušnjami, pritožbami s strani staršev ter zadostnim znanjem, da samostojno rešujejo probleme. O vključevanju svetovalne delavke govorijo le ob hujših primerih. Na drugi strani nekateri izražajo željo po večjem številu zaposlenih v okviru šolske svetovalne službe, saj bi potrebovali njihovo večjo razpoložljivost.

Med tremi raziskovanimi šolami je samo v eni zaposlena socialna delavka, v vseh je zaposlena psihologinja, v dveh pa tudi socialna pedagoginja.

Učitelji specifično uporabo stroke socialnega dela v osnovni šoli prepoznavajo v primerih otrok s posebnimi potrebami, ki so tudi sicer obravnavani s strani šolske svetovalne službe. Uporabnost vidijo v primerih hujših oblik nasilnega vedenja, ko gre za ponavljajoč vzorec nasilnega vedenja, kjer uporabo stroke prepozna tudi Verbnik Dobnikar (2002: 41–42), saj je potreben celostni pristop, za obravnavo katerega potrebujemo svetovalno službo, vključiti pa je potrebno tudi starše in ostale učitelje. Uporabnost stroke vidijo tudi pri prevzganju novih vzorcev vedenja, kjer je potrebna poglobljena obravnava ali ko učitelj sam presodi, da nima dovolj znanja za ravnanje oz. opazi potrebo po drugem mnenju.

Vsi učitelji so se pri tem strinjali, da socialno delavko potrebujejo predvsem takrat, ko sami nasilno obliko prepoznajo, vendar je zaradi različnih okoliščin trenutno ne morejo obravnavati. Tako bi potrebovali večjo razpoložljivost socialne delavke, da bi lahko oni pri tem nemoteno vodili pouk id.

## 6. SKLEPI

Medvrstniško nasilje se pojavlja v vseh osnovnih šolah. V skladu s tem morajo učitelji delovati dovezetno za prepoznavanje vseh oblik medvrstniškega nasilja – fizično, verbalno, psihično nasilje, socialna izključenost, ekonomsko, spletno in spolno nasilje. Kot najpogostejše pojavne oblike nasilnega vedenja učitelji v osnovnih šolah prepoznavajo verbalno nasilje. Prepoznavajo tudi milejše oblike fizičnega nasilja, socialno izključevanje, psihično nasilje in spletno nasilje. Spolnega, ekonomskega ter hujših oblik fizičnega nasilja ne zaznavajo oz. ni pogosto.

Učitelji se zavedajo potrebe po ničelni toleranci medvrstniškega nasilja v osnovnih šolah. To pomeni, da bi se morali na vsako prepoznano obliko nasilnega vedenja odzvati v skladu s posameznikovimi pravicami, dolžnostmi, pravili, kršitvami in sankcijami, navedenimi v šolskem pravilniku, ki pa ga je potrebno dopolnjevati in prilagajati glede na okoliščine in dejavnike, ki vplivajo na šolo in procese v njej. Odzivnost učiteljev na prepoznano nasilno vedenje se pri tem razlikuje, kjer nekateri ravnajo skladno z ničelno toleranco in šolskim pravilnikom in drugi ne. Na to vpliva izoblikovana klima v šoli in dejavniki proti ničelni toleranci nasilnega vedenja.

S šolskim pravilnikom morajo biti seznanjeni tudi učenci. Hkrati morajo biti seznanjeni tudi s postopki reševanja konflikta, katerim morajo učitelji dosledno slediti. Učitelji pri tem najpogosteje prihajajo do dogovorov z učenci, v katerih primerih situacij ne vpisujejo v e-asistenta in tako ne obveščajo staršev. O tem obvestijo razrednika, če menijo, da učenec potrebuje obravnavo tudi z njegove strani oz. ko gre za dejanje, za katerega precenijo, da jih je o tem potrebno obvestiti.

Šola z namenom preprečevanja medvrstniškega nasilja uporablja preventivne ukrepe. V skladu s tem tudi organizira predavanja in izobraževanja na temo medvrstniškega nasilja. Tukaj se učiteljev osebni prispevek izraža skozi obravnavanje gradiva na tematiko medvrstniškega nasilja tekom pouka, z aktivnim reševanjem konfliktov na razrednih urah, vzpostavljanjem pozitivne klime v razredu, z osebnim vodenjem, z uporabo socialnih iger pri delu, ne rutinskim stilom pouka in prilagajanjem učenčevim potrebam. Osebni prispevek je odvisen od posameznega učitelja.

Učenec potrebuje osebo, s katero se lahko pogovori, kateri se lahko zaupa. Takšen odnos skušajo nekateri učitelji vzpostaviti pri pouku, še bolj pa v okviru razrednih ur. V primeru,



da učenec pogosteje prevzema vlogo žrtve, pa takšnega odnosa z zaposlenimi še nima razvitega, se mu poskuša najti za to primerno osebo. Pri tem se vključi šolsko svetovalno službo.

Učitelji potrebujejo za ustrezno odzivanje na prepoznano medvrstniško nasilje večjo podporo vodstva. Izražajo stisko po neenaki obravnavi zaposlenih, pritisk s strani nadrejenih ter potrebo po podpori vodstva v primeru reševanja konfliktov. Želijo zaupanje, da sami izberejo ustrezno metodo dela v skladu s priučenimi koncepti dela ter zaupanje v njihovo znanje in sposobnosti za soustvarjanje rešitev. Želijo, da jim vodstvo prisluhne pri predlogih za ustrežnejše delo z učenci ter jih pri tem podpre. Opozorijo, da kot dejavnik proti ničelni toleranci medvrstniškega nasilja prepoznajo tudi neenako obravnavanje učencev s strani zaposlenih, ter učiteljevo pomanjkanje znanja za ravnanje.

Za ustrezno soustvarjanje rešitev učitelji hkrati potrebujejo podporo in sodelovanje staršev. Starše potrebujejo, da jih podprejo pri izbranih metodah dela z učenci, saj v nasprotnem primeru delujejo kot zavirajoč dejavnik pri prevzemanju novih vzorcev vedenja. Njihovo podporo pridobivajo skozi pristop dela na govorilnih urah in roditeljskih sestankih, kjer se dogovorijo o ravnanju. Pri tem nekateri poudarjajo pomen anonimnega izražanja staršev, skozi katero se le ti lažje zaupajo, podelijo svoje stiske, mnenje, željo po nasvetu, in na ta način bolj pogosto pristopajo k sodelovalnemu odnosu.

Na odnose med vsemi vključenimi – učitelj, učenec, starši vpliva tudi učiteljev pristop, kako informacije o učencih posreduje staršem. Če učitelj poudarja le učenčeve pomanjkljivosti in negativne vzorce, je verjetneje, da bo starš prevzel obrambno držo in zavrnil predlog po sodelovanju. S tega vidika je potrebno pristopati s perspektive moči, kjer se poudarja učenčeve vire in na ta način ustvarja sodelovalen odnos s starši. Tak pristop dela pozitivno vpliva tudi na učence, saj jih učitelji na ta način opogumljajo v smeri rešitve.

Nekateri učitelji ne sodelujejo pogosto s šolsko svetovalno službo. Razlogi za to so negativne pretekle izkušnje, želja staršev po nesodelovanju, mnenje, da vsi zaposleni v šolski svetovalni službi ne delajo v največjo korist učenca. Nekateri opozorijo še na pomanjkanje znanja za ravnanje s strani svetovalne službe ali pa menijo, da imajo sami dovolj znanja za ravnanje, da z učenci (in starši) prihajajo do rešitev. Kljub temu učitelji izrazijo potrebo po večji razpoložljivosti svetovalne delavke, saj se nanjo večkrat obračajo, pa je le ta zasedena.

Med delavci šolske svetovalne službe so zaposleni psihologi, specialni pedagogi in socialne delavke. Specifično uporabo stroke socialnega dela učitelji prepoznajo v primerih učencev s posebnimi potrebami, ki so tudi sicer obravnavani z njihove strani. Za te primere so zaposleni dogovorjeni, da o kakršnem koli posebnem opažanju, ki vpliva na te učence, obvestijo socialne delavce, ki nadaljujejo s poglobljenim delom.

Učitelji pomen socialne delavke v osnovni šoli prepoznajo tudi skozi obravnavanje hujših oblik nasilja oz. v primerih, ko gre za ponavljajoč vzorec nasilnega vedenja in je pri tem potreben celostni pristop, kjer pa je potrebno vključiti še starše in ostale učitelje. Funkcijo socialne delavke prepoznajo še v vzpostavljanju varnega prostora za učence. Tam delujejo kot otrokov zaupnik, na katerega se le ta lahko obrne iz katerega koli razloga. V skladu s tem je potrebna večja razpoložljivost socialne delavke. Hkrati učitelji socialno delavko potrebujejo kot lastnega zaupnika. Potrebujejo njene nasvete, predloge, potrebujejo osebo, na katero se lahko obrnejo, ko sami ne vedo, kako ravnati.

Učitelj lahko s pomočjo sodelovalnega odnosa s socialno delavko, z ustrežno podporo vodstva ter s podporo staršev ustvarja pozitivno klimo šole, v kateri se učenec počuti varno in na ta način posledično dosega boljše učne rezultate, kar vpliva na manjše prevzemanje negativnih vzorcev vedenja.

## 7. PREDLOGI

Vodstvo šole naj vse učitelje obravnava enako. Spodbuja naj jih k enotnem delovanju, kjer za vse veljajo enaka pravila, na podlagi katerih morajo izpolnjevati svoje dolžnosti. Kot je opredeljeno tudi v šestem členu Zakona o preprečevanju nasilja v družini (Uradni list RS, št. 16/08 in 68/16), morajo imeti vsi učitelji ničelno toleranco do vseh oblik nasilnega vedenja. To dosežejo tako, da se na vsako prepoznano nasilno vedenje odzovejo skladno s šolskim pravilnikom, kjer so vsi učenci enako obravnavani in s katerim so učenci seznanjeni. Znotraj tega naj bodo učenci seznanjeni tudi s postopkom reševanja konfliktov.

Učitelji naj skozi izraženo ničelno toleranco do nasilnega vedenja učencem sporočajo nesprejemljivost nasilnega vedenja, hkrati pa omogočajo žrtvi, da je slišana. Žrtvam je potrebno zagotoviti varen prostor in osebo, kateri se lahko zaupajo, povzročiteljem pa je potrebno sporočiti neustreznost vzorcev nasilnega vedenja in jih poučiti o drugih načinih ravnanja.

V osnovni šoli naj bo med delavci šolske svetovalne službe zaposlena tudi socialna delavka. Učitelji poudarjajo uporabnost stroke socialnega dela v primerih učencev s posebnimi potrebami, pri obravnavi hujših oblik nasilnega vedenja ter v primerih ponavljajočega vzorca nasilnega vedenja. Vlogo socialne delavke prepoznavajo tudi kot učenčevega zaupnika, hkrati pa jo za nasvete, pogovor in pomoč potrebujejo tudi sami.

Vodstvo šole naj klimo usmerja v sodelovalen odnos vseh udeležениh – zaposlenih, učencev in staršev. Vodstvo naj učitelje pri svojem delu spodbuja k sodelovanju s šolsko svetovalno službo. Socialna delavka naj enkrat mesečno vodi supervizijske sestanke, kjer naj z učitelji obravnavajo aktualne teme, se pogovorijo, si svetujejo, se izpovejo.

Vodstvo šole naj poveča število razrednih ur. Namesto ene razredne ure na štirinajst dni, naj učitelji vodijo razredne ure vsaj enkrat tedensko. Učitelj naj na razrednih urah odpira teme za pogovor ter k uri po presoji povabi tudi zunanje sodelavce. Učence naj spodbudi k sodelovanju s šolsko svetovalno delavko, če za to čuti potrebo. Šolska svetovalna delavka naj se v razredne ure vključuje po potrebi. Pri tem naj učence ozavešča, kako se v primeru nasilja odzvati, kako ga preprečiti, se mu izogniti.

Šola mora še naprej uporabljati preventivne ukrepe za preprečevanje medvrstniškega nasilja. V ta namen naj organizira še več predavanj in izobraževanj, ki pa naj bodo poleg

zaposlenim namenjena tudi staršem in učiteljem. Aktivnosti naj bodo izvedene na ravni posameznega razreda in na ravni celotne šolske skupnosti.

V primerih obravnave medvrstniškega nasilja se v postopke soustvarjanja rešitev vključi vse vpletene. Učitelj naj vodi pogovor s perspektive moči, saj na ta način učence opolnomoči za spremembe, vzorce rešitev, hkrati pa skozi poudarjene vire moči staršem na primernejši način predstavi problemsko situacijo. Pri tem naj se po potrebi obrne na socialno delavko.

Vodstvo šole naj podpre učitelja za izbrane metode reševanja glede na njegove sposobnosti in znanje. Učitelji naj pri tem aktivnejše sodelujejo z delavci šolske svetovalne službe in k temu spodbudijo tudi učence.

Ko učitelj do dogovorov ne more priti z učenci, je v obravnavanje potrebno vključiti njihove starše. Učitelji naj se skozi govorilne ure in roditeljske sestanke staršem približajo, da z njimi razvijejo sodelovalni odnos dela. Pri tem naj učitelji staršem za aktivnejše sodelovanje ponudijo možnost indirektnega, anonimnega izražanja. V primeru, da starši večkrat odklonijo sodelovanje, se jih povabi na pogovor. Pogovor naj vodi socialna delavka, kjer naj poskuša staršem pojasniti pomen sodelovanja, ki je namenjen otroku v največjo korist. Dogovore se pojasni tudi učencu.

Na ta način šola učence uči o neustreznosti nasilnega vedenja in jim v skladu s tem ponuja pomoč. Pri tem je potrebno otroke spodbuditi k pristopu in zaupanju o nasilnem doživetju, kjer se je potrebno naučiti odprtega in iskrenega pogovora o občutljivejših, manj prijetnejših temah. Otroke je potrebno ozavestiti, da ne glede na to, kakšno stisko doživljajo, v tem niso sami, vendar se lahko obrnejo na zaposlene – učitelje, delavce šolske svetovalne službe, socialne delavke, ki jim v tem primeru tudi ustrezno pomagajo, pristopajo naproti.

## 8. UPORABLJENA LITERATURA

- Aničić, K., Lešnik Mugnaioni, D. (2002), *Nasilje in izrazoslovje*. V: Aničić, K., Lešnik Mugnaioni, D. (ur.), Plaz, M., Vanček, N., Verbnik Dobnikar, T., Veselič, Š., Zabukovec Kerin, K. (2002), *Nasilje – nenasilje: priročnik za učiteljice, učitelje, svetovalne delavce in vodstva šol*. Ljubljana (175–177).
- Besag, Valerie E. (1989), *Bullies and victims in school*. Philadelphia: Open University Press.
- Bitenc, M. (1999), *Nasilje med vrstniki*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- Brajša, P. (1995), *Sedem skrivnosti uspešne šole*. Maribor: Doba.
- Brannon, L. (1999), *Gender, Psychological perspectives*. Boston: Allyn and Backon.
- Bučar-Ručman, A., Boštjančič, B., Štolfa, M. (2004), *Nasilje in mladi*. Novo mesto: Klub mladinski kulturni center.
- Čačinovič Vogrinčič, G. (2008), *Soustvarjanje v šoli: učenje kot pogovor*. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.
- Čačinovič Vogrinčič, G., Kobal, L., Mešl, N., Možina, M. (2005), *Vzpostavljanje delovnega odnosa in osebne stika*. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.
- Čelesnik, T., Bobnar, T. (2004), *Nasilje nad in med mladimi ter vloga policije*. V: Anžič, A., Meško, G., Plazar, J. (ur.) (2004), *Mladoletniško nasilje: Zbornik razprav*. Ljubljana: Ministrstvo za notranje zadeve Republike Slovenije, Policija.
- Dekleva, B. (2002), *Mladi v urbanem okolju in nasilje*. V: Meško, G. (ur.), (2002), *Vizije slovenske kriminologije*. Ljubljana: VPVŠ.
- Devjak, T., Kovač Šebart, M., Krek, J., Vogrinc, J. (2008), *Pravila in vzgojno delovanje šole: teoretična izhodišča in empirični podatki*. V: Devjak, T. (ur.), Pšunder, M., Zgaga, P., Skubic, D., Hribar-Košir, A. (2008), *Pravila in vzgojno delovanje šole: Znanstvena monografija*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta (17–97).
- Durjava, N. (2009), *Prikrite oblike agresivnega vedenja deklet*. Magistrsko delo. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Erb, H. (2004), *Nasilje v šoli in kako se mu lahko zoperstaviš*. Radovljica: Didakta, Zbirka Mladostniki.

Gačeša, M. (2007), *Pravni okvir za vzgojno delovanje šole in izhodišča za spremembe: Pravila in vzgojno delovanje šole*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta (165–186).

Globočnik, M. (1996), *Nasilniško obnašanje mladih*: Magistrsko delo. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.

Habbe, J. (2000), *Nasilje in varnost otrok v šolah*: nasveti za ravnatelje, učitelje, starše in vse, ki skrbijo za varnost v osnovnih in srednjih šolah. Ljubljana: Lisac & Lisac.

Hoover, J., Oliver, R. (1996), *A Guide for Principals, Teachers and Counselors*. Bloomington: National Educational Servis.

Horvat, D., Lešnik Mugnaioni, D., Plaz, M. (2007), *Psihosocialna pomoč ženskam in otrokom, ki preživljajo nasilje*: Priročnik. Ljubljana: Društvo SOS telefon za ženske in otroke – žrtve nasilja.

Kisovec, T. (1997), *Nasilje med otroki v osnovni šoli*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Krajncan, M. (2008), *Konceptualizacija preventivnih modelov v osnovni šoli*. V: Devjak, T. (ur.), Pšunder, M., Zgaga, P., Skubic, D., Hribar-Košir, A. (2008), *Pravila in vzgojno delovanje šole*: Znanstvena monografija. Ljubljana: Pedagoška fakulteta (119–141).

Kristančič, A. (2002), *Socializacija agresije*. Ljubljana: Združenje svetovalnih delavcev Slovenije.

Kuhar, R., Guzelj, P., Drolc, A., Zabukovec Kerin, K. (1999), *O nasilju: priročnik za usposabljanje*. Ljubljana: Društvo za nenasilno komunikacijo.

Lešnik Mugnaioni, D., Koren, A., Logaj, V., Brejc, M. (2009), *Nasilje v šoli*: opredelitev, prepoznavanje, preprečevanje in obravnava. Ljubljana: Zbirka Vodenje v vzgoji in izobraževanju.

Lines, D. (2008), *The Bullies. Understanding Bullies and Bullying*. London: Jessica Kingsley Publishers.

Mencin Čeplak, M. (1999), *Temelji socialne psihologije*. Teorija in praksa, 32, št. ¾ (1995), str. 345–346. Ljubljana: Fakulteta za varnostne vede.

- Mesec, B. (1998), *Uvod v kvalitativno raziskovanje v socialnem delu*. Ljubljana: Visoka šola za socialno delo.
- Mesec, B. (2009), *Metodologija raziskovanja v socialnem delu 1: Načrtovanje raziskave*. Študijsko gradivo za interno uporabo. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.
- Meško, G. (1997), *Družinske vezi na zatožni klopi*. Ljubljana: Educy.
- Mikuš Kos, A. (1997), Psihosocialni vidiki trpinčenja otrok. V: Kornhauser, P. (1997): *Trpinčenje otrok*. Ljubljana: Meridiana d.o.o. (52–91).
- Miller, T. (2008), *School violence and primary prevention*. New York: Springer.
- Mladi in nasilje v šoli: Zbrani prispevki z okrogle mize*. Zbornik (2006), Ljubljana: Zavod EMMA.
- Munc, M. (2010), *Nemoč nasilja*. Maribor: De Vesta.
- Mušič, T. (2004), Mladoletniška kriminaliteta. V: Anžič, A., Meško, G., Plazar, J. (ur.) (2004), *Mladoletniško nasilje: Zbornik razprav*. Ljubljana: Ministrstvo za notranje zadeve, Policija (23–39).
- Nastran Ule, M. (2000), Mladi v družbi novih tveganj in negotovosti. V: Brinc, F., Bubnov Škoberne, A., Čačinovič Vogrinčič, G., Dekleva, B., Filipčič, K., Friedl, J., Grozdanić, V., Nastran Ule, M., Skalar, V., Šelih, A. (ur.), Tomori, M., Zupančič, K. (2000), *Prestopniško in odklonsko vedenje mladih: vzroki, pojavi, odzivanje*. Ljubljana: Bonex (11–32).
- Olweus, D. (1995), *Trpinčenje med učenci: kaj vemo in kaj lahko naredimo*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.
- Peklaj, C., Kalin, J., Pečjak., Puklek Levpušček, M., Valenčič Zuljan, M., Ajdišek, N. (2009), *Učiteljske kompetence in doseganje vzgojno-izobraževalnih ciljev v šoli*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.
- Poštrak, M. (2015), *Koncepti socialnega dela z mladimi*. Socialno delo, 54, 5 (269–280).
- Pušnik, M. (1999), *Vrstniško nasilje v šoli*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Pušnik, M. et al. (2004), *Vloga šole pri zmanjševanju nasilja: Priročnik za učitelje, svetovalne delavce in ravnatelje*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Rigby, K. (2008), *Children and Bullying. How Parents and Educators Can reduce Bullying at School*. Oxford: Blackwell Publishing.

Tomori, M. (1994), *Knjiga o družini*. Ljubljana: EWO.

Tomori, M. (2000), Psihosocialni dejavniki pri mladoletniškem prestopništvu. V: Brinc, F., Bubnov-Škoberne, A., Čačinovič Vogrinčič, G., Dekleva, B., Filipčič, K., Friedl, J., Grozdanič, V., Nastran Ule, M., Skalar, V., Šelih, A. (ur.), Tomori, M., Zupančič, K. (2000), *Prestopniško in odklonsko vedenje mladih: vzroki, pojavi, odzivanje*. Ljubljana: Bonex (89–111).

Vanček, N. (2002), Spolno nasilje. V: Aničić, K., Lešnik Mugnaioni, D. (ur.), Plaz, M., Vanček, N., Verbnik Dobnikar, T., Veselič, Š., Zabukovec Kerin, K. (2002), *Nasilje – nenasilje: priročnik za učiteljice, učitelje, svetovalne delavce in vodstva šol*. Ljubljana (148–169).

Velič, I. (2004), Obravnava mladoletnih storilcev kaznivih dejanj na CSD Ljubljana Šiška. V: Anžič, A., Meško, G., Plazar, J. (ur.) (2004), *Mladoletniško nasilje: Zbornik razprav*. Ljubljana: Ministrstvo za notranje zadeve, Policija.

Verbnik Dobnikar, T. (2002), Nasilje v šoli. V: Aničić, K., Lešnik Mugnaioni, D. (ur.), Plaz, M., Vanček, N., Verbnik Dobnikar, T., Veselič, Š., Zabukovec Kerin, K. (2002), *Nasilje – nenasilje: priročnik za učiteljice, učitelje, svetovalne delavce in vodstva šol*. Ljubljana (34–75).

Zabukovec Kerin, K. (2002), Vrstniško nasilje v šoli. V: Aničić, K., Lešnik Mugnaioni, D. (ur.), Plaz, M., Vanček, N., Verbnik Dobnikar, T., Veselič, Š., Zabukovec Kerin, K. (2002), *Nasilje – nenasilje: priročnik za učiteljice, učitelje, svetovalne delavce in vodstva šol*. Ljubljana (102–121).

Zakon o preprečevanju nasilja v družini (2008), Uradni list RS, št. 16/08 in 68/16 (ZPND).

Zubrzycka, E. (2008), *Mučitelj v razredu*. Ljubljana: Koleda.



## 9. PRILOGE

### 9.1. Vprašanja za intervju

#### *Osnovni podatki*

Kakšna je vaša izobrazba?

(Na kateri osnovni šoli ste trenutno zaposleni?) Katere predmete poučujete?

Koliko let izkušenj poučevanja imate z učenci na predmetni stopnji osnovne šole?

Kolikokrat ste zavzemali funkcijo razrednika učencev predmetne stopnje v osnovni šoli?

#### *PREPOZNAVANJE ZNAKOV MEDVRSTNIŠKEGA NASILJA*

Kaj za vas predstavlja oz. pomeni pojem medvrstniško nasilje oz. kaj je tisto, kar prepoznate kot medvrstniško nasilje?

Kako pogosto prepoznate oziroma zaznavate medvrstniško nasilje v razredu, na hodnikih, med odmori, na ekskurzijah?

Kdaj se vam zdi, da je medvrstniško nasilje med učenci najpogostejše?

Kaj bi potrebovali za večje prepoznavanje medvrstniškega nasilja med učenci?

#### *ODZIVANJE NA PREPOZNANO MEDVRSTNIŠKO NASILJE*

Kako se odzivate na znake medvrstniškega nasilja oziroma na prepoznano medvrstniško nasilje?

Kaj bi potrebovali za ustreznost reagiranja na medvrstniško nasilje?

Katere strategije preprečevanja oziroma zmanjševanja medvrstniškega nasilja so se v preteklosti izkazale za uspešne?

Kdo vam pomaga pri odzivanju na pojav medvrstniškega nasilja?

S katerimi pristopi dela bi vpletenim pomagali, da se o nasilju spregovori, se ga rešuje?

#### *KLIMA ŠOLE*

Kakšno klimo v odnosu do pojava medvrstniškega nasilja po vašem mnenju oblikuje šola? Kakšno toleranco ima do nasilja?

Kako vaša šola deluje preventivno za preprečevanje medvrstniškega nasilja?

Katere dejavnosti izvaja šola na temo medvrstniškega nasilja?

Kakšen je bil vaš prispevek k temu?

#### *ŠOLSKA SVETOVALNA SLUŽBA – SOCIALNO DELO*

Ali je v vaši šoli zaposlen socialni delavec?

Kako pogosto sodelujete s socialnim delavcem?

Ob kakšnih priložnostih vstopite v stik s socialnimi delavci?

Kako vam lahko pri odzivanju na medvrstniško nasilje pomaga stroka socialnega dela?

*Odprto vprašanje*

Bi karkoli dodali, kar nismo vprašali, a pogrešate in si želite povedati?