



OSNOVE SISTEMSKEGA PRISTOPA K MEDVRSTNIŠKEMU NASILJU IN EVALVACIJA PROJEKTA NasVIZ

PRIROČNIK št.1



**ZA
NENASILJE
VSI!**

Mitja Muršič
Ingrid Klemenčič
Katja Zabukovec Kerin
Katja Filipčič
Emil Karajić
Eva Bertok

Inštitut za kriminologijo
pri Pravni fakulteti v Ljubljani

Naslov: OSNOVE SISTEMSKEGA PRISTOPA K MEDVRSTNIŠKEMU
NASILJU IN EVALVACIJA PROJEKTA NasVIZ, PRIROČNIK št. 1

Napisali: Mitja Muršič, Ingrid Klemenčič, Katja Zabukovec Kerin,
Katja Filipčič, Emil Karajić, Eva Bertok

Lektoriranje: Saša Košenina, Andreja Molan

Oblikovanje naslovnice: Emil Karajić

Izdal in založil: Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti v Ljubljani
Ljubljana, 2016

Tisk: Format, Kranj

Naklada: 1000 izvodov

Publikacija je nastala s finančno podporo Norveškega finančnega mehanizma v okviru projekta Sistemski pristop k medvrstniškemu nasilju v VIZ – vzorčni model in smernice (NasVIZ). Projekt je izvajal Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti v Ljubljani s partnerji: Osnovna šola Simona Jenka Kranj, Društvo za nenasilno komunikacijo, Vzgojni zavod Kranj, Center za socialno delo Kranj – Dnevni center za mlade in družine Škrolovec, Mestna občina Kranj in The European Wergeland Centre iz Norveške.

CIP - Kataložni zapis o publikaciji

Narodna in univerzitetna knjižnica, Ljubljana

316.62-053.2/.6

37.015.3

OSNOVE systemskega pristopa k medvrstniškemu nasilju in evalvacija projekta NasVIZ : priročnik št. 1 / [napisali] Mitja Muršič ... [et al.]. - Ljubljana : Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti, 2016

ISBN 978-961-6503-29-7

1. Muršič, Mitja

286044160

OSNOVE SISTEMSKEGA PRISTOPA K MEDVRSTNIŠKEMU NASILJU IN EVALVACIJA PROJEKTA NasVIZ

PRIROČNIK št.1

Mitja Muršič
Ingrid Klemenčič
Katja Zabukovec Kerin
Katja Filipčič
Emil Karajić
Eva Bertok

Inštitut za kriminologijo
pri Pravni fakulteti v Ljubljani
Ljubljana, 2016

UREDNIŠKA POPOTNICA PRIROČNIKU

Priročno tridelno strokovno gradivo o celovitem pristopu k medvrstniškemu nasilju v VIZ je sad partnerskih prizadevanj Inštituta za kriminologijo pri Pravni fakulteti v Ljubljani, Osnovne šole Simona Jenka Kranj, Vzgojnega zavoda Kranj, dnevnega centra za družine in mladostnike Škrlovec (CSD Kranj), Društva za nenasilno komunikacijo, European Wergeland centra iz Osla in Mestne občine Kranj v okviru projekta Sistemski pristop k medvrstniškemu nasilju v VIZ – vzorčni model in smernice (krajše NasVIZ), podprtega z Norveškim finančnim mehanizmom.

V obdobju od februarja 2015 do avgusta 2016 smo – ob upoštevanju raziskovalno podprtih uveljavljenih in obetavnih praks – sistematično razvijali in uspešno preizkušali celovit preprečevalni in obravnavni pristop k medvrstniškemu nasilju v osnovni šoli, s poudarkom na socialno-emocionalnem učenju za krepitev osebnih varovalnih zmožnosti in vsestransko varne šolske skupnosti. Ključne elemente pristopa je mogoče uporabiti tudi v srednješolskem vzgojno-izobraževalnem okolju.

Inštitut za kriminologijo je s pionirskim raziskovanjem medvrstniškega nasilja v okviru sistemskega pristopa pričel sredi devetdesetih let prejšnjega stoletja (Dekleva s sodelavci). Za emocionalne razsežnosti tega pojava se je začel bolj osredotočeno raziskovalno zanimati s projektom Upoštevanje čustev pri prepoznavanju, obravnavanju in preprečevanju nasilnega ravnanja v šoli (2008–2010), katerega rezultat je tudi strokovni priročnik Znanje o čustvih za manj nasilja v šoli. To tematiko znanstveno obravnava tudi inštitutska monografija (O)krog nasilja v družini in šoli. Priročnik in monografija sta v elektronski obliki dostopna na spletni strani <http://za-nenasilno-skupnost.si/>.

Ob prizadevanju za manj vsakršnega nasilja na šoli zagovarjamo hkratno upoštevanje učnih, socialnih in čustvenih vidikov šolskega življenja kot tesno povezanih. Izhajamo iz aktualnih strokovnih usmeritev in ponavljajočih se znanstvenih potrditev, da omogočanje pogojev za socialno-emocionalno dobrobit celotne šolske skupnosti ter razvijanje osebnih socialnih in emocionalnih zmožnosti zmanjšujeta verjetnost vpletanja v medvrstniško nasilje, obenem pa spodbudno vplivata tudi na šolski proces učenja in učne dosežke.

Za kakovostno šolsko skupnost si je treba stalno, neprekinjeno prizadevati, se zavzemati za ustrezno kulturo, odnose, vzdušje, organizacijo, delovne pogoje in povezanost šole s širšo skupnostjo. Pri tem je ključna ozaveščenost in odločenost vodstva šole za takšno strategijo ustvarjanja vsestransko varne šolske skupnosti.

Medvrstniško nasilje prizadeva vse neposredno in posredno vpletene ter celotne skupnosti, v katerih se poraja in odraža – vrstniško, razredno, šolsko, družinsko, lokalno in tudi širšo družbeno skupnost. Učinkovito preprečevanje in ustrezno postopanje v primerih medvrstniškega nasilja zato razumemo kot skupno odgovornost in izziv načrtnega partnerskega sodelovanja vseh, ki soustvarjajo življenje teh skupnosti.

Priročnik smo v duhu celovitega pristopa razdelili v tri vsebinsko in oblikovno povezane knjižice. V prvi predstavljamo konceptualni okvir systemskega pristopa k medvrstniškemu nasilju v VIZ, teoretična in praktična izhodišča ter raziskovalne rezultate projektnega preizkušanja vzorčnega modela na partnerski osnovni šoli. V drugi knjižici ponujamo nabor uporabnih preprečevalnih dejavnosti na ravni šole, razreda in skupin posameznikov, s poudarkom na razvijanju šolske kulture nenasilja ter spodbudnega učnega, delovnega in socialno-emocionalnega vzdušja. Tretja knjižica pa uporabno zajema področje obravnavanja medvrstniškega nasilja, v navezavi na obravnavno shemo iz aktualnih strokovnih navodil postopanja.

Avtorice in avtorji se nadejamo, da se bo celovit pristop k medvrstniškemu nasilju NasVIZ, ki ga tridelni priročnik predstavlja, v praksi uveljavil kot strokovno uporaben prilagodljiv zgled in svojevrsten zemljevid za razvijanje sorodnih modelov, ki bodo ustrezali potrebam, značilnostim in okoliščinam šolskih skupnosti, v katerih bodo sodelovalno nastajali. Ključno pri tem je, da vzpostavljeni pristop k medvrstniškemu nasilju celotna šolska skupnost doživlja kot solastništvo in soodgovornost ter kot nadgradnjo dosedanjih skupnih prizadevanj za stalno izboljševanje vse varnejše šole. Pri tem naj se šola nasloni na svoje močne plati ter hkrati upošteva in presega svoje šibkosti.

Z nasiljem v šoli se na daljši rok ne moremo ustrezno in učinkovito spoprijeti z vpeljavo nekega univerzalno učinkovitega standardiziranega programa proti nasilju, saj takšnega programa ni in ga ne bo. Šole, ki se odrečejo težnjam po vnaprej pripravljenih »receptih«, s tem izražajo pripravljenost za pogumno, odgovorno soočanje z globljimi problemi ter izzivi v življenju in delovanju šole. Takšna pripravljenost je najboljši obet nenehnega izboljševanja učeče se šolske skupnosti in s tem omejevanja medvrstniškega nasilja.

Mitja Muršič,
vodja NasVIZ

Katja Filipčič,
koordinatorica NasVIZ

Ingrid Klemenčič,
koordinatorica partnerjev
NasVIZ

KAZALO

1 IZHODIŠČE SYSTEMSKEGA PRISTOPA NasVIZ	1
1.1 SHEMATSKA PONAZORITEV SYSTEMSKEGA PRISTOPA NasVIZ	2
2 KLJUČNO SKUPNO ZNANJE O MEDVRSTNIŠKEM NASILJU	4
2.1 KAKO OPREDELJUJEMO MEDOSEBNO NASILJE?	4
2.2 RAZLIČNE VRSTE NASILJA SO POVEZANE.	4
2.3 KAJ ZAJEMA MEDVRSTNIŠKO NASILJE?	5
2.4 KAKO CELOVITO RAZUMETI MEDVRSTNIŠKO NASILJE?	5
2.5 OBIČAJNOST IN SKRITOST MEDVRSTNIŠKEGA NASILJA	5
2.6 SPLETNO NASILJE, VREDNO POSEBNE POZORNOSTI	6
2.7 RAZŠIRJENOST MEDVRSTNIŠKEGA NASILJA	7
2.8 ZNAKI IN POSLEDICE MEDVRSTNIŠKEGA NASILJA	7
2.9 RAZLOGI ZA NASILNO VEDENJE	8
2.10 NASILNO VEDENJE JE "NASILEN ČUSTVENI ODZIV"	8
2.11 TVEGANA ČUSTVENA PODLAGA NASILJA	9
2.12 POUĐAREK NA SOCIALNEM IN EMOCIONALNEM UČENJU	9
2.13 UNIVERZALNOST ALI USMERJENOST SOCIALNO-EMOCIONALNEGA UČENJA	10
2.14 VZPOSTAVLJAJMO NIČELNO TOLERANCO DO BREZBRIŽNOSTI DO NASILJA	11
2.15 KDAJ PRIHAJA DO MEDVRSTNIŠKEGA NASILJA?	11
2.16 POMAGAJMO OTROKOM Z IZKUŠNJO NASILJA	11
2.17 POMAGAJMO OTROKOM, KI POVZROČAJO NASILJE	12
2.18 STROGO KAZNOVANJE JE TVEGANO	13
2.19 OPOLNOMOČIMO PRIČE MEDVRSTNIŠKEGA NASILJA	13
2.20 VRSTNIŠKI PRITISK K NENASILJU	14
2.21 OPOLNOMOČIMO STARŠE	15
2.22 KAKOVOST ODNOSOV MED ODRASLIMI IN OTROKI	15
2.23 SPOZNAJMO RAZRED	16
2.24 MEDVRSTNIŠKO NASILJE JE POJAV VRSTNIŠKE SKUPINE	16
2.25 DINAMIKA VRSTNIŠKE SKUPINE	17
2.26 DINAMIKA MEDVRSTNIŠKEGA NASILJA	17
2.27 KREPIMO RAZREDNO SKUPNOST	17
2.28 PODPRIMO VRSTNIŠKO SKUPINO V RAZREDU	18
2.29 UČENJE ODNOSNIH VEŠČIN	18
2.30 UČITELJICA/UČITELJ KOT VODJA RAZREDA	19

2.31 OTROCI SO VIR REŠITVE PROBLEMOV	19
2.32 ŠOLA NAJ BO VAROVALNI DEJAVNIK.....	20
2.33 ZNAČILNOSTI VARNEJŠIH ŠOL	20
2.34 ŠOLA NAJ BO "SAMOSVOJA".....	21
2.31 "KRATKOČASNA ŠOLA VEDOŽELJNIH".....	21
3 POVZETEK STATISTIČNEGA PREVERJANJA USPEŠNOSTI PRISTOPA NasVIZ	22
3.1 POTEK TESTIRANJA.....	22
3.2 REZULTATI MERJENJ.....	24
3.3 ZAKLJUČEK	45
LITERATURA	46
Priloga 1: Letak za otroke in mladino.....	49
Priloga 2: Letak za starše.....	50
Priloga 3: Letak za strokovne delavce VIZ.....	52
Priloga 4: Refleksija prizadevanj šole na področju omejevanja medvrstniškega nasilja...	54

1 SISTEMSKI PRISTOP K MEDVRSTNIŠKEMU NASILJU V VIZ

1.1 IZHODIŠČE SISTEMSKEGA PRISTOPA NASVIZ

Sistemski pristop k medvrstniškemu nasilju smo zasnovali na izhodišču, da je preprečevalno in obravnavno najbolj učinkovito načrtno, sistematično angažiranje celotne šole. Takšen celovit vsešolski pristop v skupna prizadevanja za vsestransko varno šolsko skupnost poveže prav vse, ki jo sooblikujejo – učenke in učence, zaposlene in starše. Pri tem obenem stavi na partnersko povezovanje šole z lokalnim okoljem, na sodelovanje z različnimi ustanovami, organizacijami, akterji in pobudami v lokalni, regionalni, nacionalni in mednarodni partnerski mreži.

Omejevanje medvrstniškega nasilja v šoli torej ni izziv zgolj šole, opraviti imamo s kompleksnim pojavom, ki se poraja in odraža tudi izven šolskega okolja; v družinski, lokalni in širši družbeni skupnosti. Izzivu sistemskega omejevanja vsakršnega nasilja v šoli smo tako lahko kos le s pristopom celotne šole v okviru aktivnega partnerstva v skupnosti.

Učenke in učenci imajo pravico do vzgoje in izobraževanja v fizično, socialno in emocionalno varnem šolskem okolju. To pravico jim je šola dolžna zagotoviti z uspešnim preprečevanjem medosebnega nasilja in s sprotnim, doslednim in primernim odzivanjem na primere nasilja. A bolj kot na poudarjanje nekoliko trdega jezika pravic in dolžnosti, pri katerem gre vselej za neki konflikt interesov, stavimo na omogočanje ustreznih pogojev življenja, učenja in dela v šoli, v katerih lahko pride do izraza spontana (namesto zapovedana) pedagoška skrb odraslih za dobrobit otrok. In v katerih se lahko razvija in izraža tudi medvrstniška naklonjenost ali vsaj strpnost.

Za ključno razumevanje in poenoteno pristopanje k medvrstniškemu nasilju sistemski pristop NasVIZ temelji na *skupnih teoretičnih in praktičnih izhodiščih*. Na tej podlagi lahko vzgojno-izobraževalna ustanova oblikuje celovito *vizijo varne šole* in se strateško spopriime z izzivom zagotavljanja vsestransko varne šolske skupnosti.

Sistemskost zahteva *pristop celotne šole*, ki aktivno vključuje vse učenke in učence, zaposlene in starše, ter partnerstvo v skupnosti za krepitev kulture *nenasilnega šolskega okolja*. Takšno okolje naj obeležujejo varovalni medosebni odnosi vsestransko »opremljenih« posameznic in posameznikov, ustrezno vzdušje, spodbudni učni in delovni pogoji. Omejevanje nasilja v šoli naj se opredeli kot skupni izziv in skupna odgovornost, kjer vsi aktivno sodelujejo ter kjer šola prednostno in osredotočeno namenja vire za sistematičen pristop v okviru jasne politike šole na tem področju.

1.2 SHEMATSKA PONAZORITEV PRISTOPA NASVIZ

→ SKUPNA TEORETIČNA IN PRAKTIČNA IZHODIŠČA ←
VIZIJA VARNE ŠOLE



SISTEMSKI PRISTOP K MEDVRSTNIŠKEMU NASILJU v VIZ

PRISTOP CELOTNE ŠOLE + PARTNERSTVO V SKUPNOSTI

učenci,
starši,
zaposleni

ZA

ZA NENASILNO RAZREDNO IN ŠOLSKO SKUPNOST

(izboljševanje kompetenc, odnosov, vzdušja, učnih in delovnih pogojev)

ŠOLSKI KOORDINACIJSKI TIM

Načrtnost, sistematičnost, postopnost:

- ugotavljanje stanja in potreb,
- načrtovanje prizadevanj,
- izvajanje in vrednotenje
- prilagajanje načrta

NIVOJI PRIZADEVANJ:

- NAČRTNO SODELOVANJE Z **UČENCI** (razredom, skupino, posamezniki)
- NAČRTNO SODELOVANJE S **STARŠI** (vključevanje, izobraževanje, informiranje, podpiranje)
- KREPITEV STROKOVNOSTI **ZAPOSLENIH** (ozaveščanje, izobraževanje, podpiranje, mreženje)

MEDPREDMETNO POVEZOVANJE,
DOPOLNJEVANJE, SODELOVANJE

POUDAREK NA ZNANJU O ČUSTVIH ZA CELOSTNO
KREPITEV ŠOLSKE SKUPNOSTI

ENOVIT MODEL PREPREČEVANJA IN OBRAVNAVE NASILJA

V okviru navodil za preprečevanje in postopanje v primerih nasilja.

TRAJNOSTNO VKLJUČITI POZITIVNO OVREDNOTENE ELEMENTE PRISTOPA
Posodabljanje pristopa, nadgrajevanje

Za usklajenost, načrtnost, sistematičnost in postopnost systemskega pristopa k medvrstniškemu nasilju naj se vzpostavi strokovno dobro podprt in angažiran *šolski koordinacijski tim*. Skrbi naj za vse faze akcijskega pristopa – od ugotavljanja stanja, potreb, prednostnih izzivov, močnih in šibkih plati šole pri spoprijemanju z nasiljem, do skupnega načrtovanja preprečevalnih in obravnavnih aktivnosti ter njihovega izvajanja in vrednotenja. Na šolah naj takšno koordinacijsko telo

vzpostavlja tudi medinstitucionalno sodelovanje v obliki razširjenih šolskih timov, svetovalno in drugo strokovno osebje šole pa naj spodbuja k strokovnemu mreženju, naslanjanju na zunanje podpirne strokovne vire, tudi v okviru supervizijskih in intervizijskih skupin. Takšna strokovna podpora je dobrodošla tako pri načrtovanju preprečevalnih dejavnosti kot pri spoprijemanju z zapletenimi primeri medvrstniškega nasilja iz prakse. Služi osvetljevanju problemov, razreševanju dilem in stisk, pa tudi izmenjavi izkušenj in dobrih praks.

Sistemske pristop ne vključuje le strokovnega osebja, temveč tudi podporno in tehnično osebje, ki je v stiku z otroki, ko pedagoške delavke in delavci niso prisotni. Dvigniti je treba status intervencij tega osebja na področju omejevanja medvrstniškega nasilja v šoli – naj dobijo vidnost, vključimo jih, opremimo in podprimo.

Sistemske prizadevanje šole za nenasilne medvrstniške odnose zajema tri glavne nivoje: (1) načrtno vzgojno-izobraževalno *sodelovanje z učenkami in učenci* – razredom, skupino, posameznicami oziroma posamezniki, (2) načrtno *sodelovanje s starši*, ki naj se jih vključuje, izobražuje, informira, opolnomoča, ter (3) *profesionalni razvoj osebja skozi ozaveščanje, stalno izobraževanje, strokovno podpiranje in mreženje*. Pomembno je, da vsem trem skupinam – učenkam in učencem, zaposlenim in staršem – zagotavljamo tudi uporabna priročna gradiva, ki se neposredno, še raje pa bolj posredno, nanašajo na področje medvrstniškega nasilja.

Sistemske pristop NasVIZ poudarja *znanje o čustvih* za povečevanje socialno-emocionalnih zmožnosti vseh, ki tvorijo skupnost šole, in za celostno krepitev nenasilne kulture šole. Medosebno nasilje in čustva ter njuna povezanost sta prikladni tematiki za *medpredmetno povezovanje, dopolnjevanje in sodelovanje*, ki ju lahko vsaj posredno naslavljajo vsa načrtna prizadevanja šole. Kurikulum kaže s to tematiko še obogatiti, a že zdaj zajema vrsto tem, vsebin in oblik dela, ki krepijo varovalno šolsko skupnost. To kaže še bolj izkoristiti in v vzgojno-izobraževalnem procesu še bolj načrtno zasledovati cilje, ki so povezani z medvrstniškimi odnosi. Preventivne vsebine za krepitev teh odnosov naj načeloma ne ostajajo nekaj ločenega in posebnega, pač pa naj se čim bolj vključijo v učni proces in v ustaljeno, redno delovanje šole.

Sistemske pristop NasVIZ izhaja iz izdelane politike šole, ki predvideva tako preprečevalno ravnanje kot tudi postopke interventnega ukrepanja in procesnega ravnanja ob primerih nasilja. Preprečevanje in obravnavanje povezuje v enoten sistem omejevanja medvrstniškega nasilja. Pri tem upošteva veljavne *nacionalne smernice*² in aktualna *strokovna navodila*³ za preprečevanje in obravnavanje medvrstniškega nasilja v šoli, ki vzpostavljajo osnovne standarde ukrepanja. Smernice in navodila so lahko koristna podpora za strokovno avtonomno zagotavljanje varnejše šole in za preprečevanje poljubnega ravnanja v smeri stro-

kovne poenotenosti na tem področju. Prizadevanje za manj nasilja v šoli naj bo preudarno, a odločno in strokovno suvereno. Ob primerih nasilja je ključno vselej takoj posredovati, otroke zaščititi, jim pomagati, jih podpreti, nato pa timsko načrtovati preprečevanje ponovitve nasilja in procesno postopanje v skladu s strokovnimi priporočili.

Stalno strokovno in znanstveno *vrednotenje uspešnosti systemskega pristopa* nam omogoči opuščanje njegovih morda manj uspešnih elementov in trajnostno vključevanje pozitivno ovrednotenih elementov pristopa ter njegovo nenehno posodabljanje, dopolnjevanje in nadgrajevanje.

2 KLJUČNO SKUPNO ZNANJE O MEDVRSTNIŠKEM NASILJU

Celostni pristop NasVIZ temelji na strokovno in znanstveno utemeljenem skupnem znanju, ki je osnova za poenoteno razumevanje medvrstniškega nasilja ter za načrtno izvajanje in vrednotenje usklajenega spoprijemanja s tem izzivom. V nadaljevanju predstavljamo uporabna teoretična in praktična izhodišča, na podlagi katerih systemsko pristopamo k medvrstniškemu nasilju.

2.1 KAKO OPREDELJUJEMO MEDOSEBNO NASILJE?

To, kaj imamo za nasilje, je seveda odvisno od naše predstave o tem pojavu, od našega interpretiranja in vrednotenja. Opredelitev nasilja je pravzaprav tista, s katero nasilje kot »pojav« in kot izziv šole šele ustvarimo. Od tega, kako medosebno nasilje pojmuje, je odvisno naše odzivanje in naše preprečevalno ravnanje. Medosebno nasilje na posplošen in abstrahiran način opredeljujemo kot *zlorabo premoči, ki s kršitvijo pravic posega v upravičene interese sočloveka*. Nasilno izražanje premoči v odnosu do soljudi je nadvse raznoliko – mnogovrstno in mnogo-lično.

2.2 RAZLIČNE VRSTE NASILJA SO POVEZANE

Pri zavzemanju za varno šolo naj nas zanimajo vse vrste nasilja na vseh nivojih in v vseh odnosih. Medvrstniško nasilje razumimo v povezavi z drugimi vrstami nasilja med ljudmi, ki tvorijo šolsko skupnost (otroci, zaposleni, starši), pa tudi v zvezi z neosebnimi vrstami, kot so institucionalno nasilje same šole ter simbolno-kulturno in strukturno nasilje v družbi, v kateri živimo. Medvrstniško nasilje je torej umeščeno v neposredne socialne in širše družbene kontekste, pod vplivom katerih nastaja, a nanje povratno tudi vpliva.

²Smernice za analizo, preprečevanje in obravnavo/obvladovanje nasilja v šolskem prostoru (Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport, 2004).

³Navodila s priročnikom za obravnavo medvrstniškega nasilja v vzgojno-izobraževalnih zavodih (Zavod RS za šolstvo, 2016).

2.3 KAJ ZAJEMA MEDVRSTNIŠKO NASILJE?

Važno je, da v šoli poenoteno izhajamo iz skupno opredeljenega pojma medvrstniškega nasilja, ki vključuje *hoteno, praviloma ponavljajočo se (ali pa hujšo enkratno) uporabo telesnega, psiho-socialnega, spolnega, materialnega ali spletnega nasilja*. Takšno nasilje lahko izvaja ena oseba ali skupina nad drugo osebo ali skupino. Značilno *neravnovesje moči* med vpletenimi otroki ob tem postaja vse bolj izraženo in za prizadete neznosno, zato je takšno ravnanje običajno mogoče ustaviti le z ustreznim zunanjim posredovanjem.

Medvrstniško nasilje v širšem pomenu je vsaka oblika škodljivega neposrednega ali posrednega vrstniškega obravnavanja otrok, pri kateri otrok doživlja ogroženost in pri kateri gre za nespoštovanje pravice do vsestranske varnosti v medosebnih odnosih.

Ni treba, da v komunikaciji z učenkami in učenci vselej vztrajamo pri uporabi besede nasilje, saj bi jih s tem po svoje prikrajšali za njihov jezik in za njihova morda drugačna poimenovanja vsega tistega, kar razumejo kot zlorabo moči v medvrstniških odnosih.

2.4 KAKO CELOVITO RAZUMETI MEDVRSTNIŠKO NASILJE?

Pri spoprijemanju z medvrstniškim nasiljem v šoli ne imejmo pred očmi samo posameznih učenk in učencev, pač pa predvsem kontekste, v katerih so vrstnice in vrstniki vpleteni v nasilje v različnih vlogah. Razloge za nasilje torej uzrimo v součinkovanju različnih okoliščin, ne iščimo jih izolirano v samih otrocih.

Za celovitejše razumevanje naj nas ob posameznih primerih nasilja poleg osebnih značilnosti vpletenih posameznic in posameznikov zanimajo zlasti značilnosti medosebnih odnosov, značilnosti situacije, vrstniške skupine, razreda, šole, družine, lokalne in širše družbene skupnosti. Vselej imejmo pred očmi, da se osebne poteze otrok, ki se vpletajo v nasilje, oblikujejo in vztrajajo pod vplivom neželenih socialnih okoliščin in odzivov okolja na otroka.

Medvrstniško nasilje v šoli se poraja tudi v širših okoliščinah družbene nepravilnosti, neenakosti in izključevanja ter v kontekstu prevladujoče kulture sodobnega časa, v kateri lahko prepoznamo elemente, ki omogočajo, spodbujajo ali opravičujejo nasilje.

2.5 OBIČAJNOST IN SKRITOST MEDVRSTNIŠKEGA NASILJA

Dogajanje v medvrstniških odnosih na šoli je mnogovrstno, raznoliko in pretežno socialno zaželeno. Žal je v življenju vrstniških skupin nekaj razmeroma običajnega tudi nasilje. S takšnim nasiljem so bolj ali pa manj obremenjene prav vse šole, praviloma izraziteje v višjih razredih.

Medvrstniško nasilje v šoli je torej vsakdanji, a neprevladujoči pojav, ki je v veliki meri prikrit, pogosto prezrt, neproblematiziran, zamolčan ali utišan. Vsi vpleteni, tudi priče, imajo svoje razloge za molk, ki jih moramo s skupnimi prizadevanji naslavlјati in odpravljati. Med značilnimi razlogi molčanja so nezaupanje, strah, sram, doživljanje nemoči, krivde, nevrednosti ali celo obupa. Odraslim o doživetem običajno posebej težko spregovorijo žrtve medvrstniškega spolnega nasilja. O vsakršnem doživetem nasilju značilno težko povedo fantje v višjih razredih osnovne šole, pogosto v bojazni, da bi ob razkritju pred odraslimi izpadli kot neustrezni, nemožati. Poskušajmo razumeti takšne in podobne pomisleke in ovire otrok, ki se nam obotavljajo zaupati. Ne izpostavlјajmo jih, ko naposled naredijo ta korak, nato pa jim pomagajmo tudi pri tem, da se bodo lahko dostojanstveno in varno vrnili v vrstniško skupnost.

Medvrstniškega nasilja se torej zazna bistveno manj, kot ga v resnici je; med drugim zato, ker se pogosto pojavlja na najrazličnejše posredne, manj očitne, prikrite načine. Tudi ko ga zaznamo, ga včasih sploh ne prepoznamo kot nasilje, pri čemer so lahko na delu naše »slepe pege«, odpor, neobčutljivost ali vztrajanje preživetih pojmovanj, npr. »fantje bodo pač ostali fantje«. Prepoznano medvrstniško nasilje se pogosto omalovažuje, minimalizira, ali pa se pretirava v drugo skrajnost in se ga demonizira ter dramatično prikazuje kot nekaj nujno usodnega in katastrofalnega.

2.6 SPLETNO NASILJE, VREDNO POSEBNE POZORNOSTI

V sodobnem času se veliko nenadzorovanega medvrstniškega druženja, komuniciranja in žal tudi nasilja odvija na spletu z uporabo sodobne komunikacijske tehnologije. Za virtualni prostor so značilni drugačni interakcijski in odnosni vzorci med otroki, gre za bistveno drugačen kontekst kot pri medvrstniških interakcijah v šoli. Spletno nasilje se resda dogaja pretežno izven šolskega časa, a je običajno tesno povezano z odnosi med otroki v šoli; tam izvira in se tam tudi nadaljuje.

Spletno nasilje preko računalnika ali telefona se značilno pojavlja v obliki nadlegovanja, žalitev, sramotenja, obrekovanja, izključevanja, groženj, napadanja, prevzemanja identitete in razkrivanja zasebnosti. Povzročiteljice ali povzročitelji so pogosto anonimni, njihovo spletno komuniciranje s prizadetimi otroki pa je značilno razosebljeno in ne nujno neposredno. Občinstvo je pri spletnem nasilju potencialno izjemno številno, žrtev pa ostaja ranljiva, dosegljiva in izpostavljena, zato je ta oblika nasilja posebej tvegana in škodljiva. Njene posledice so lahko celo hujše kot v primeru katere izmed tradicionalnih oblik medvrstniškega nasilja. Glede na aktualnost in izrazito škodljivost te oblike medvrstniškega nasilja naj šola ozaveščanju in izobraževanju otrok, osebja in staršev o varni in odgovorni rabi interneta namenja še posebno pozornost.

2.7 RAZŠIRJENOST MEDVRSTNIŠKEGA NASILJA

Raziskave o razširjenosti medvrstniškega nasilja običajno ugotavljajo, da takšno nasilje v času osnovnega šolanja doživi vsak peti otrok, povzroči pa ga vsak deseti. Težko je oceniti, ali je medvrstniškega nasilja danes manj ali več, kot ga je bilo v preteklosti. Če ga je še tako malo, ga je preveč. Dejstvo je, da smo do tega pojava danes bolj družbeno in strokovno občutljivi, značilna pa je tudi večja ozaveščenost otrok, ki so takšnega nasilja deležni ali so mu priča. Spremenile so se tudi oblike nasilja med vrstnicami in vrstniki, tako da ugotavljamo vse večjo pojavno pestrost na tem področju.

Da bi k omejevanju tega pojava pristopili ustrezno in učinkovito, moramo najprej razumeti, da je medvrstniško nasilje obstajalo vedno in povsod, šele nato pa ga obravnavajmo kot nekaj nezaželenega. Nedopustnost medvrstniškega nasilja izražajmo z doslednim odzivanjem na vsak primer zaznanega nasilja, namesto z nerealističnim in tveganim načrtom, da bomo medosebno nasilje na šoli povsem in dokončno izkoreninili.

2.8 ZNAKI IN POSLEDICE MEDVRSTNIŠKEGA NASILJA

Pri otrocih, ki izkušajo medvrstniško nasilje, prihaja do izrazitih stisk, do sprememb v čustvovanju in vedenju, poslabšanja psihičnega in fizičnega zdravja, spremenjenega odnosa do šole, vrstniške skupine in družine, slabšega učnega uspeha, materialne škode in drugih skrajno neprijetnih posledic. Doživljanje nasilja lahko vsestransko škodljivo vpliva na otrokovo dobrobit in razvoj, na odnos do sebe in drugih ljudi. Posledice so najhujše, če je otrok dolgotrajno izpostavljen različnim vrstam in oblikam medosebnega nasilja, zlasti če odgovornost za doživljanje nasilja pripisuje sebi.

Žrtve medvrstniškega nasilja se pogosto čutijo prestrašene, nemočne, osramočene, ponižane, nesprejete, nevredne in neustrezne, lahko celo povsem obupane. Pogosto gre za otroke, ki so bili že prej odrinjeni na rob vrstniške skupine in že ob tem čustveno prizadeti. Že obstoječa psihična rana z nasilnim stopnjevanjem izključevanja samo še bolj skeli, zlasti če v vrstniški skupini ali med odraslimi nimajo zaupne in podporne osebe. Nadvse pomembno je, da ima vsak otrok na šoli kakšno osebo, na katero se lahko z zaupanjem obrne, ko je v stiski, in računa nanjo. To je lahko nekdo izmed naklonjenih vrstnikov ali vrstnic, ki sami ne izkušajo medvrstniškega nasilja, ali nekdo od odraslih na šoli.

Pomembno je, da sumljive spremembe pri otroku čim prej opazimo in brez odlašanja preverimo, s čim so povezane. Če znakov sami ne zaznamo in če se nam o doživetem nasilju ne zaupa otrok sam, lahko informacije dobimo od seznanjenih tretjih oseb, lahko pa smo tudi sami neposredno priča nasilju. V vsakem primeru je za zaznavanje nasilja pomembno, da čim več vemo o tem pojavu, da smo strokovno in človeško rahločutni ter prisotni med otroki – kot zaupanja vredna

podporna oseba. Zavedajmo se, da ima medvrstniško nasilje številne škodljive posledice za vse otroke v šoli, ne le tiste, ki so vanj neposredno vpleteni. Z »valujočim učinkovanjem« prizadeva cel socialni sistem, v katerem se odvija, celotno šolsko skupnost in družine otrok, ter ustvarja ozračje stalne negotovosti, napečnosti in ogroženosti.

2.9 RAZLOGI ZA NASILNO VEDENJE

Medvrstniško nasilje skušajmo razumeti in se nanj odzivati na ravni motivov in čustvenih razlogov za izbiro in ponavljanje nasilnega ravnanja. Medosebno nasilje je spodbujeno in prežeto s čustvi, obenem pa pri nasilnem vedenju značilno manjkajo zaželeno prosocialna čustva, zlasti spoštovanje in sočutje. Po nasilnem ravnanju pri otrocih pogosto pogrešamo moralna čustva, kot so kesanje, obžalovanje in čustvo krivde. Medosebno nasilje ima poleg čustvenih razlogov in čustvenega značaja tudi čustvene posledice za vse vpletene, ki so lahko zelo škodljive in daljnosežne.

2.10 NASILNO VEDENJE JE »NASILEN ČUSTVENI ODZIV«

Nasilno vedenje je otrokov način prilagoditve na okoliščine, v katerih se nahaja ali v katerih živi. Gre za nasilen čustveni odziv v situacijah, ki so otroku pomembne, osebno važne. Nasilnega vedenja nikoli ne odobravajmo, skušajmo pa razumeti, da ima takšno vedenje svoje razloge, svojo funkcijo, logiko, smisel, sporočilnost. Z nasiljem skuša otrok nekaj doseči ali se (morda hkrati) nečemu izogniti. Uresničiti ali zaščititi hoče neko svojo vrednoto oziroma potrebo. Pogosto se z nasiljem skuša razbremeniti neprijetnih čustev, se potrditi, uveljaviti, celo doseči prevlado v vrstniški skupini ali ji izraziti pripadnost. Lahko gre za težnjo po posnemanju, za izražanje nestrpnosti, za maščevalnost ali napadalno samovarovanje.

S funkcionalno analizo otrokovega vedenja ugotovimo, v kakšnih situacijah in s kakšnim razlogom ta izbere nasilno vedenje, kakšne okoliščine to vedenje pobujajo in vzdržujejo. Na osnovi tega bomo lahko predvidevali otrokovo odzivanje, pravočasno ukrepali ter preudarno in domiselno načrtovali prizadevanja za spremembo njegovega vedenja.

Šele razumevanje čustvene motiviranosti nasilnega ravnanja nam omogoča ustrezno in učinkovito pedagoško neodobranje in nedopuščanje takšnega vedenja. Če hočemo razumeti razloge za nasilno čustveno odzivanje, moramo otroka dobro spoznati. Zanima naj nas, kako je biti v otrokovi koži, kakšne so njegove oziroma njegove težave in stiske, kakšen položaj ima v šoli in v družini, kakšen status, koliko ugleda, veljave, moči in vpliva ima v odnosih s pomembnimi drugimi. Zanima naj nas tudi kultura, ki jo otrok upošteva – vrednote, prepričanja, ideje, merila, s katerimi se istoveti. Ob tem se vprašajmo, v kolikšni meri šolsko in

družinsko okolje otroku omogočata, da med vrstniki in vrstnicami na nenasilen način uresniči svoje razvojne potrebe, doseže želeni položaj, svoje »mesto pod soncem«.

2.11 TVEGANA ČUSTVENA PODLAGA NASILJA

Medvrstniško nasilje je del čustvenega življenja šole. Vpletenost vanj je značilno povezana z določenimi čustvi, ki jih otroci v šoli doživljajo. Povzročanje nasilja se najbolj tvegano povezuje z dehumaniziranjem, pri katerem gre za preziranje ali sovražnje sovrstnika oziroma sovrstnice. Pogosto je povezano tudi s težnjami po želenem vrstniškem statusu in z odnosno posesivnostjo, kar se značilno izraža skozi zavist, privoščljivost in ljubosumje.

Vsako nasilno vedenje je nedopustno, tvegano in škodljivo, najbolj nevarno in razdiralno pa je nasilje na podlagi sovraštva, kjer gre za težnjo po psihičnem, socialnem ali celo fizičnem uničenju »zlobnega« drugega. Za razliko od takšnega sovražnega nasilja je poniževalno nasilje na podlagi prezira po svoji notranji logiki omejeno, saj se praviloma ustavi, ko »manjvredni« drugi izrazi ponižnost. Enako velja za nasilje na podlagi intenzivne jeze, ki se izraža kot zahteva po spremembi vedenja. Takšno besno nasilje se praviloma ustavi, ko se drugi začne vesti na zahtevani način, zato redko vodi v hujše posledice.

V šoli si prizadevamo krepiti socialno zaželena čustva medsebojne naklonjenosti, spoštovanja, povezanosti, sočutja, zaupanja, hkrati pa spodbujamo otroke, da bodo preostala nenaklonjena čustva v medosebnih odnosih izražali na ustrezen, strpen način. Socialno-emocionalno učenje zastavimo tudi kot razvijanje ustreznih predstav o čustvih. Za otroke, ki se vedejo nasilno do vrstnikov, sta posebej značilni naslednji tvegani prepričanji o čustvih: »Ko čutim močno jezo, bes do nekoga, ga moram na neki način napasti.« in »Ko doživljamo močna čustva, ne moremo več razmišljati.« Ker v to verjamejo, se skladno s tem tudi dejansko odzivajo – ko ne odobravajo ravnanja vrstnika ali vrstnice in se ob tem čustveno vznemirijo, se prično brez razmisleka vesti napadalno. To se zgodi zato, ker se še niso naučili, da je tudi intenzivno jezo mogoče izraziti kot neimpulzivno in nenasilno zahtevo za spremembo ravnanja.

2.12 Poudarek na socialnem in emocionalnem učenju

Sistemske pristop k medvrstniškemu nasilju naj bo čustveno ozaveščen že zato, ker je šolsko življenje izrazito čustveno obarvano. Člani šolske skupnosti veliko časa preživijo skupaj, prostorsko in socialno-psihološko so si blizu, soodvisni in drug drugemu pomembni – bodisi v pozitivnem bodisi v negativnem smislu. En na drugega se odzivajo z intenzivnimi prijetnimi ali neprijetnimi čustvi, pogosto tudi na načine, ki predstavljajo medvrstniško nasilje.

Socialno in emocionalno učenje lahko v splošnem opredelimo kot vzgojno-izobraževalni proces pridobivanja znanja in veščin, v katerem lahko razvijamo zmožnosti razumevanja sebe in drugih ljudi ter upravljanja čustev na socialno zaželene, nenasilne, konstruktivne načine.

Učenje o čustvih naj bi razvijalo zmožnosti, kot so prepoznavanje čustev pri sebi in pri drugih, poznavanje različnih čustev, razumevanje nastajanja čustev in njihove vloge, sprejemanje odgovornosti za lastna čustva in njihovo izražanje, nenasilno izražanje čustev, doživljanje in izražanje konstruktivnih čustev do sebe, ustrezno upravljanje čustev, zmožnost čustvenega osredotočanja na prednostne stvari, zmožnost vzpostavljanja čustvene povezanosti z ljudmi, zmožnost zavzemanja zase, za svoje pravice in iskanje pomoči, zmožnost opomoči si po čustveno težkih izkušnjah.

V okviru sistemskega pristopa k medvrstniškemu nasilju pa naj socialno-emocionalno učenje predstavlja več kot zgolj kompetenčni pristop. Razumimo ga kot emocionalno ozaveščeno skupno prizadevanje za vsestransko kakovost šolske skupnosti, ki naj jo obeležuje varovalno čustveno vzdušje.

2.13 UNIVERZALNOST ALI USMERJENOST SOCIALNO-EMOCIONALNEGA UČENJA

Pri socialno-emocionalnem učenju za preprečevanje medvrstniškega nasilja uravnoteženo uporabljamo tako intervencije, ki so namenjene vsem otrokom, kot tudi intervencije razvijanja socialnih in emocionalnih veščin, ki so usmerjene k otrokom z določenimi tveganji ali z že izraženimi čustvenimi, vedenjskimi, prilagoditvenimi težavami. Pri tem pazimo, da izbranih skupin otrok ali posameznih otrok ne obravnavamo na razločevalen, stigmatizirajoč način. Ko oblikujemo manjše skupine, slabše prilagojene otroke s težavami pri socialni vključenosti pomešajmo z »vplivnimi« otroke, ki imajo dober položaj v vrstniški skupini in visoko izraženo prosocialnost za vrstniško podporo. Na ta način bomo otroke najbolj učinkovito opremljali za ustrezne medvrstniške odnose, za nenasilno reševanje odnosnih problemov in konfliktov ter za asertivno postavljanje zase in nudenje pomoči drugim.

Socialno vešče in dobro opremljene otroke z ugodnim statusom v vrstniški skupini naj šolska svetovalna služba še posebej opolnomoča za podporo slabše prilagojenim, slabše vključenim, ranljivim, ogroženim sovrstnikom in sovrstnicam. Opremlja naj jih tudi za reševanje medvrstniških odnosnih problemov in morebitno posredovanje v medvrstniških konfliktih, seveda ob nadzoru, usmerjanju in strokovni podpori s strani odraslih.

Vrstniške podporne sheme lahko pomembno prispevajo k boljšim medvrstniškim odnosom, klasična vrstniška mediacija pa pri medvrstniškem nasilju praviloma ne pride v poštev, saj je pri izrazitem nesorazmerju moči potrebno posredovanje

odraslih. Nasploh se pri mediaciji načeloma izhaja iz soodgovornosti za problem in rešitev, zato je prikladna kvečjemu za situacije medvrstniških konfliktov.

2.14 VZPOSTAVLJAJMO NIČELNO TOLERANCO DO BREZBRIŽNOSTI NA NASILJE

Šola naj se sprti dosledno odziva na vsak primer zaznanega nasilja in s tem preprečuje, da bi se v šolski skupnosti uveljavilo dovoljevanje nasilja.

Izbruhi hujšega medvrstniškega nasilja v šoli imajo praviloma daljšo zgodovino, pogosto so stopnjevana posledica preteklega prezrtega ali neustrezno obravnavanega nasilja. Posebej nevarna je situacija, ko nezaščiten otrok doživlja raznovrstno nasilje daljši čas, v njem pa se kopičita zamera in težnja po skrajno nasilnem povračilu. V državah, kjer so se morali soočiti tudi s smrtonosnim medvrstniškim nasiljem, so bili številni povzročitelji najhujšega nasilja v šoli dolgo sami žrtve v vrstniški hierarhiji izključevanja, trpinčenja, poniževanja. Naposled niso našli nenasilnega izhoda iz situacije, ki so jo doživeli kot brezupno.

2.15 KDAJ PRIHAJA DO MEDVRSTNIŠKEGA NASILJA?

Do medvrstniškega nasilja prihaja, ko sovpadajo trije pogoji, ki ga omogočajo – (1) za nasilno vedenje *motivirani* otrok, (2) priročen *ranljivi* otrok in (3) *priložnost* oziroma pomanjkanje nadzora. Nasilje med vrstnicami in vrstniki v šoli preprečujemo z vseh treh vidikov – pri otrocih povečujemo motiviranost in opremljenost za nenasilno vedenje, zmanjšujemo ranljivost otrok s strokovnim, vrstniškim in starševskim opolnomočanjem, obenem pa ob pravem času na pravih mestih vzpostavljamo ustrezen nadzor s strani odraslih in otrok iz večinske vrstniške skupine. Pri nadzorovanju nam lahko pomaga tudi zemljevid ugotovljenih »vročih točk«, kjer pogosteje prihaja do nasilja na šoli.

2.16 POMAGAJMO OTROKOM Z IZKUŠNJO NASILJA

Otrokom, ki izkušajo medvrstniško nasilje, smo strokovno, pravno in človeško dolžni pomagati, jih zaščititi, podpreti ter okrepiti. Po začetnem zaščitnem ukrepanju načrtujemo proces nadaljnje pomoči in podpore. Otrok ne soočajmo s povzročiteljicami in povzročitelji nasilja, v podpornem ali svetovalnem pogovoru verjemimo njihovi resnici, njihovi opredelitvi situacije, ki jo doživljajo kot nasilno, in jih razbremenimo morebitnega pripisovanja krivde za nasilje sebi.

S čim manj pokroviteljstva jim omogočimo, da se bodo ob naši podpori lahko po svoje čustveno soočili z izkušnjo in jo po možnosti predelali brez daljnosežnih negativnih posledic. Različni otroci različno doživljajo izkušnjo nasilja in se z njo različno spoprimejo, kar upoštevajmo pri nujenju individualizirane pomoči. V

vsakem primeru krepimo zmožnost otrok, da se bodo v prihodnje v vrstniških situacijah znali odločneje, asertivno in nenasilno zavzeti zase in po potrebi poiskali ustrezno pomoč.

2.17 POMAGAJMO OTROKOM, KI POVZROČAJO NASILJE

V odnosu do povzročiteljic in povzročiteljev vselej ostanimo spoštljivi in svoje neodobravanje naslavljammo na njihovo vedenje, ne nanje kot osebe. Ne imejmo jih za nasilnice in nasilneže, pač pa za otroke, ki so se vedli nasilno do sovrstnic ali sovrstnikov.

V procesu učenja in odraščanja otroci v medosebnih odnosih pogosto napačno, nedopustno ravnajo, tudi tako, da – pod vplivom vrstniškega, šolskega in družinskega konteksta – izberejo nasilno vedenje do drugih otrok.

Ustrezno vzgojno ukrepanje pomeni predvsem to, da jim pomagamo pri spreminjanju vedenja ter sprejemanju odgovornosti za nasilno vedenje in škodljive posledice. Otroke, ki povzročijo nasilje, je najprej treba odločno ustaviti in pomiriti, nato pa se z njimi in z njihovimi starši resno pogovoriti. Potrebujejo našo takojšnjo in nadaljnjo podporo, vnaprej pa tudi jasnejšo strukturo domačega in šolskega vsakdana, vodenje in usmerjanje. Postavimo jim meje in jih soočimo tudi z neprijetnimi vzgojnimi posledicami za prestopanje meja dopustnega v medosebnih odnosih. Poskrbimo, da naše ukvarjanje z njimi ne bo doživeto kot nagrada za neprimerno vedenje z namenjanjem osrednje pozornosti v razredu ali šoli prav njim.

Pogosto so povzročiteljice in povzročitelji medvrstniškega nasilja otroci v stiski oziroma slabše prilagojeni in slabše vključeni otroci, ki potrebujejo našo pomoč – tudi v smislu učenja socialnih in emocionalnih veščin – da bodo lahko nenasilno, obzirno zadovoljevali svoje potrebe v medosebnih odnosih. Naslanjajmo se na otrokove močne plati, pozornost pa posvečajmo predvsem zaželenemu vedenju v vrstniški skupini, »zasačimo« otroka, ko ravna prav.

Krepimo otrokovo zmožnost za doživljanje sočutja, spodbujajmo istovetenje s trpinčenimi in humaniziranje odnosa do njih. Otroku pomagajmo razumeti posledice nasilnega ravnanja. Naj dobi priložnost popraviti škodo in se vključiti v skrb za prizadete z nasiljem. Če se z otrokom ostro soočimo in se obtožujoče osredotočimo nanj, se bo – zlasti če gre za mlajšega otroka – tudi sam ukvarjal le s sabo, prizadeti ga sploh ne bodo zanimali. Ključno je, da otroku, vsem vpletenim in pričam omogočimo, da se iz vsakega primera nasilja nekaj naučimo. Da pridobimo moralna spoznanja, ki pri povzročiteljicah in povzročiteljih, podpornicah in podpornikih in doslej neodzivnih pričah medvrstniškega nasilja spodbudijo moralna čustva sočutja, obžalovanja, kesanja, odgovornosti. Vse to so pristopi za več bodočega sožitja v vrstniški in šolski skupnosti.

2.18 STROGO KAZNOVANJE JE TVEGANO

Posledice za povzročanje nasilja naj bodo neprijetne, a vzgojne in poučne, ne pa maščevalne. S preostrim, »povračilnim« kaznovanjem povzročiteljic in povzročiteljev medvrstniškega nasilja bi tvegali, da se bo njihovo nedopustno vedenje le še kljubovalno okrepilo, njih pa stigmatiziralo in učvrstilo v ozki razvrednoteni vlogi in identiteti. Če bomo medvrstniško nasilje »kriminalizirali«, ne moremo računati, da bodo otroci pripravljeni priznati svoja ravnanja in sprejeti odgovornost.

Zaostrovanje discipline in posledic torej ni prava pot za omejevanje medvrstniškega nasilja. Prehude posledice za povzročanje medvrstniškega nasilja v šoli dokazano prispevajo tudi k molku o nasilju, ki je že tako ali tako velika ovira pri prizadevanjih za omejevanje nasilja. Tvegali bi tudi, da se bo v vrstniški skupini ocenilo, da so kaznovalne posledice za povzročiteljice in povzročitelje hujše od tistega, kar doživljajo otroci, ki izkušajo nasilje. V tem primeru bi zmanjšali pripravljenost vrstniške skupine za poročanje o nasilju, ki ga opazijo oziroma so mu priča.

Če demoniziramo povzročanje nasilja, dodatno tvegamo tudi to, da prijateljice in prijatelji otrok, ki nasilje povzročajo, njihovega ravnanja ne bodo vzeli za nasilje in ga poskušali ustaviti, saj bo veljalo, da nasilje povzročajo le slabi, zlobni ljudje, kar pa prijateljice in prijatelji gotovo niso.

Predvsem pa ne pozabimo, da do medvrstniškega nasilja praviloma prihaja v kontekstu in pod vplivom vrstniške skupine ter drugih okoliščin. Ne naprtimo prav vse odgovornosti posameznemu otroku in ga ne sodimo preostro, ko upravičeno pričakujemo, da bo sprejel odgovornost za svoje nedopustno ravnanje.

2.19 OPOLNOMOČIMO PRIČE MEDVRSTNIŠKEGA NASILJA

Odrasli nikoli ne bomo obvladovali celotnega dogajanja v razredu in na šoli. Večinska vrstniška skupina, ki v nasilje ni neposredno vključena, ima izjemen potencial, tako pozitiven kot negativen. Vrstnice in vrstniki nasilje zaznajo prej kot mi, lahko ga ustavijo, podprejo otroke, ki nasilje izkušajo, ter jim pomagajo in/ali seznanijo odrasle. Večinska skupina otrok, ki so zgolj priče, naj bo torej zaveznica naših prizadevanj. Ravnanje tistih, ki povzročajo medvrstniško nasilje, bomo lažje obvladovali s spreminjanjem ravnanja prič kot pa z našimi neposrednimi intervencijami pri povzročiteljicah in povzročiteljih nasilja.

V šoli potrebujemo odgovorne, sočutne in odzivne priče medvrstniškega nasilja. Če so takšne priče v večini, bo nasilje dosledno deležno skupinskega vrstniškega neodobravanja, asertivnega posredovanja ali poročanja odraslim. Večinska skupina se bo namreč čutila dovolj socialno varna in podprta za odgovorni odziv. Otroci naj spoznajo, da se medvrstniškega nasilja ne da nedolžno opazovati. Neodzivnost povzročiteljice in povzročitelji dojemajo kot dovoljenje in spodbudo, z nasiljem prizadeti otroci pa kot izraz pomanjkanja podpore v hudi stiski.

Opolnomočimo otroke, da bodo obveščali odrasle, podprli vrstnice in vrstnike, ki so deležni nasilja in se nenasilno zoperstavili povzročanju medvrstniškega nasilja. Pomembno je, da skupaj z njimi drugače opredelimo »tožarjenje« – kot odgovorno obveščanje odraslih o ogroženosti vseh vpletenih otrok, da se lahko pravočasno ukrepa in te otroke ustrezno zaščiti. Tožarjenje, špecanje in podobne oznake naj bodo rezervirane za povzročanje nepotrebni težav vrstnicam in vrstnikom – z ovajanjem za neškodljive malenkosti. Medvrstniško nasilje pa je vselej škodljivo, zato je obveščanje odraslih zrelo in odgovorno ravnanje, ki sovrstnicam in sovrstnikom ravno pomaga iz težav. S takšnimi argumenti smo lahko v pogovorih z učenkami in učenci uspešni pri odpravljanju tako imenovane vrstniške »norme molčečnosti«, ki je marsikje velika ovira za omejevanje medvrstniškega nasilja. Predvsem pa je važno, da vzpostavljamo okolje, v katerem je varno povedati za nasilje in kjer se to vsakič znova izkaže kot dobro za vse.

Obveščanja odraslih pa kljub temu ne predstavljamo kot edino možnost, ki jo imajo priče. Če ne gre za primere hujšega nasilja, dopustimo, da se vrstniške priče na odrasle obrnejo le, če njihovo posredovanje ne zaleže – če ne ustavi nasilja in ne zaščiti prizadetih otrok.

Medvrstniško nasilje priče bodisi »nevtralnno« opazujejo bodisi podpirajo eno od strani – tisto, ki nasilje povzroča ali tisto, ki nasilje izkuša. Ob tem so priče redko ravnodušne, pogosto doživljajo čustveno stisko, zlasti če ne zmorejo učinkovito pomagati, ali če se bojijo tudi za lastno varnost. Prizadevajmo si, da bo čimveč prič sočutno podpornih in da bodo sovrstnice in sovrstnike dejavno ščitili in jih tudi krepili za samopomoč.

2.20 VRSTNIŠKI PRITISK K NENASILJU

Odgovorna odzivnost ali neodzivnost prič sta v veliki meri odvisni od njihovih stališč do nasilja, pa tudi od pričakovanj vrstniške skupine. Na priče se lahko najbolj zanesemo, če je nenasilje uveljavljena vrstniška norma.

S svojim zglednim ravnanjem prispevamo k temu, da se bo v razredu in na šoli spoštljivo vedenje v medsebojnih odnosih vzpostavilo kot vrednota, s katero se večinska vrstniška skupina istoveti. Tako se bomo lahko zanesli na pozitiven vrstniški pritisk k nenasilju, nasilno ravnanje bo neželjeno izstopalo, pritegnilo bo negativno pozornost in ne bo deležno vrstniških spodbud in odobravanja. Z nasilnim vedenjem se v takih skupinah tvega slabši status in položaj med vrstnicami in vrstniki. »Socialni stroški« ponavljanja nasilnega vedenja so v takšnih okoliščinah previsoki. Otroci, ki še niso dojeli moralne napačnosti nasilnega ravnanja, tako lahko vsaj ocenijo, da se jim bolj splača ravnati nenasilno.

2.21 OPOLNOMOČIMO STARŠE

Starše strokovno podprimo, da bodo znali in zmogli spodbujati otroka, da jim zaupa svoje stiske in težave v vrstniški skupini, da se bodo zanimali zanj, se z njim pogovarjali, ga poslušali, se mu posvečali in pri njem opazili spremembe. Otroka naj naučijo, da je povedati o nasilju – doživetem, opaženem ali povzročinem – pogumno in odgovorno ravnanje, ter naj ga opremijo za samopomoč, iskanje pomoči in asertivno vedenje v medvrstniških odnosih.

Starše povabimo k sodelovanju za dobrobit otroka kot nepogrešljive partnerje in skupaj oblikujemo načrt ukrepanja in pomoči otroku. To velja tako za starše otrok, ki nasilje izkušajo, kot za starše otrok, ki nasilje povzročajo. Pri vsakem otroku poudarjamo predvsem otrokove močne strani in se naslonimo nanje.

Starše podprimo tudi pri njihovih prizadevanjih, da bi bil otrokov dom ljubeče in varno mesto za vse v njem. Pozorni bodimo na znake, ki vzbujajo sum nasilja v družini in v takem primeru preudarno ravnajmo v skladu s strokovnimi navodili postopanja in predpisi. Upoštevajmo, da so otroci, ki prihajajo iz družinskega okolja, obremenjenega z medosebnim nasiljem, v šoli bolj verjetno vpleteni v medvrstniško nasilje v takšni ali drugačni vlogi.

2.22 KAKOVOST ODNOSOV MED ODRASLIMI IN OTROKI

Izhajati je potrebno iz dejstva, da boljši kot so odnosi med odraslimi in otroki, manj je nasilja med vrstnicami in vrstniki. Otroke zato obravnavajmo tako, kot bi želeli, da otroci obravnavajo drug drugega. V šoli razvijajmo odnose zaupanja, omogočimo otrokom, da se bodo lahko zanesli na nas kot na dobronamerne, zanesljive in zmožne pomagati v stiski. Otrokov ustrezen odnos do sebe je najboljši obet njegovega ustreznega odnosa do sovrstnic in sovrstnikov. Odnos do sebe pa otrok razvija na podlagi našega odnosa do njega oziroma nje. Odnosi so torej tisti, ki razvijajo naše identitete. Predstava o sebi je v osnovnošolskem razvojnem obdobju še posebej povezana z odnosom vrstniške skupine do otroka, v kateri je lahko bolj ali pa manj varno umeščen. Samopodoba je tako odvisna zlasti od otrokovega položaja v šolskem razredu.

2.23 SPOZNAJMO RAZRED

Šolski razred je razmeroma trajna učna in socialna skupnost. V okviru celostnega pristopa k preprečevanju medvrstniškega nasilja nas posebej zanima vsa kompleksnost dogajanja v razredu – razvoj skupine, medosebni procesi, odnosi, vzdušje, organiziranost skupine. Razred je za učenke in učence pomembna skupina, s katero se istovetijo in v njej oblikujejo svojo identiteto. Položaj v razredu je za otroka zelo pomemben, zasedanje nevrednega mesta v vrstniški skupini pa lahko doživlja kot nekaj neznosnega, kar ima lahko tudi dolgoročne negativne posledice. Da tak položaj v razredu ne bi bil tako odločilen za samopodobo, je – poleg prizadevanja za otrokovo boljše razredno vključenost – zelo pomembno, da mu v šoli omogočimo vključevanje tudi v druge skupine, kjer se lahko potrjuje in doživlja sprejetost. Otroku zagotavljamo priložnosti za odnose in druženje tudi onkraj razrednih in starostnih skupin.

Zavedajmo se, da neustrezno socialno okolje poraja medosebno nasilje. Po drugi strani pa medosebno nasilje povratno slabša to okolje, s čimer se več verjetnost, da bo prišlo do še več nasilja. Neustrezne značilnosti šolskega razreda lahko omogočajo ali celo spodbujajo nasilje. Nasilje v vrstniški skupini ni neposredna posledica osebnostnih potez in družinskega ozadja vpletenih učenk in učencev, naposled ga poraja prav situacija v razredu. Vsak otrok v vrstniških medosebnih odnosih ravna pod vplivom kompleksnega dogajanja v razredu, bodisi na socialno zaželen bodisi na socialno nezaželen, tudi nasilen način.

2.24 MEDVRSTNIŠKO NASILJE JE POJAV VRSTNIŠKE SKUPINE

Medvrstniško nasilje je pojav, ki se vselej dogaja v okoliščinah vrstniške skupine, ne gre le za odnos med tistimi, ki nasilje povzročajo in onimi, ki nasilje izkušajo. Pogosto gre celo za preveč zapletene situacije, da bi mogli preprosto ugotoviti in ločiti, kdo vse ga povzroča in kdo vse ga doživlja. Nasilje lahko razumemo kot otrokovo nezaželeno prilagoditev na probleme kompleksnih odnosov v vrstniški skupini razreda. V njej imajo otroci seveda različne, tudi prekrivajoče se vloge, pri čemer so v nasilje bolj ali pa manj neposredno vpleteni. Največ težav s prilagajanjem v vrstniški skupini, lahko pa tudi kasneje v življenju, imajo otroci, ki so tako povzročiteljice oziroma povzročitelji kot žrtve medvrstniškega nasilja. Ta skupina si zasluži našo posebno strokovno pozornost in pomoč.

V medvrstniško nasilje so vključeni navadni, običajni otroci v skupinskem kontekstu; nedopustno je, da v nasilje vpletene otroke označujemo za problematične, osebnostno motene in vnaprej določene za povzročanje ali doživljanje nasilja. Ker je medvrstniško nasilje odraz dogajanja v vrstniški skupini šolskega razreda, mora tudi preprečevalni in obravnavni pristop biti skupinski, ne le individualni. Poleg konteksta vrstniške skupine pa naj seveda upošteva tudi druge neželene vplivne okoliščine.

2.25 DINAMIKA VRSTNIŠKE SKUPINE

Za učinkovito omejevanje medvrstniškega nasilja je treba poznati svet vrstniških skupin. Za vsako vrstniško skupino je značilna določena dinamika medsebojnega vključevanja in izključevanja. Gre za svojevrstno tekmovanje za položaje v skupini, kjer je vsak otrok postavljen pred izziv, kako socialno-emocionalno izpeljati in preživeti šolski dan. V vrstniški skupini se ves čas odvija vzajemno vrednotenje, tipiziranje, pogojevanje v smislu, kdo smeš biti, kakšen smeš biti in s kom smeš biti. Tisti, ki tega ne upoštevajo, lahko tvegajo neizprosno kaznovanje v obliki medvrstniškega nasilja. Izključene otroke se krivi za lasten obrobni položaj, niso deležni sočutja, »vživljanje vanje« služi kvečjemu temu, da se škodoželjno predvidi, kakšno vedenje sovrstnikov bo otroka najbolj prizadelo.

2.26 DINAMIKA MEDVRSTNIŠKEGA NASILJA

Medvrstniško nasilje se pogosto kaže kot oblika stopnjevanega socialnega izključevanja. Z izključevanjem drugih si otrok zmanjša bojazen pred lastno socialno izključenostjo. Ta vrsta tesnobe lahko izrazito obeležuje vzdušje šolskega razreda. Če je v razredu veliko tovrstne socialne negotovosti, obstaja stalna splošna pripravljenost za izključevanje, stalna težnja nekoga prezirati ali celo sovražiti. Otroci so tesnobni ob nestabilnosti vlog, položajev, razmerij moči v vrstniški skupini, in prav vsi so socialno ranljivi – vsakdo izmed njih lahko postane nemočen, nevliven, izločen, deležen nasilja.

Z nasiljem se lahko skuša bodisi ohraniti medvrstniške odnose takšne, kot so, bodisi spremeniti vrstniško skupinsko ureditev in vloge v njej. Vloge si otroci izberejo sami, ali pa jim jih dodelijo drugi – zlepa ali zgrda. Vloga povzročiteljic oziroma povzročiteljev nasilja je razmeroma stabilna skozi čas. Tudi vloga žrtev nasilja je lahko razmeroma trajna, saj lahko vrstniška skupina nekatere otroke označi za manjvredne druge, jih »postavi na njihovo mesto«, kjer so v njihovih očeh dovoljena tarča nasilja. Takšno vztrajanje vlog je pogostejše pri starejših otrocih, torej v višjih razredih.

Žrtve medvrstniškega nasilja so pogosto najbolj ranljivi otroci. Takšne ranljive izpostavljenosti se tudi vsi ostali v razredu bojijo. Z nasiljem nad ranljivimi otroki »simbolno uničijo« strašljivi položaj, ki ga taki otroci v razredu zasedajo. Posebej ranljivi so otroci s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami, otroci iz socialno-ekonomsko ogroženih družin in družbeno-kulturnih manjšin.

2.27 KREPIMO RAZREDNO SKUPNOST

Najboljša strategija preprečevanja medvrstniškega nasilja v razredu je spoznavati, razumeti in izboljševati razredno skupnost. Izboljšujmo čustveno vzdušje v ra-

zredu, krepimo varovalna čustva, preprečujemo tvegana čustva (zlasti strah pred socialno izključenostjo, prezir, sovraštvo, dolgčas) in oblikujemo ustrezna prepričanja o čustvih (na primer: tudi ko smo besni, se lahko odzovemo nenapadalno; tudi ko doživljamo zelo močno neprijetno čustvo, lahko razmišljamo). Stavimo na socialno-emocionalno učenje za razumevanje in nenasilno izražanje čustev.

2.28 PODPRIMO VRSTNIŠKO SKUPINO V RAZREDU

Važno je, da otrok v razredu ne prepustimo samim sebi – podprimo jih, zanimajmo se za njihove odnose naklonjenosti in nenaklonjenosti, lajšajmo jim graditev vrstniške skupnosti. Pomagajmo jim živeti in socialno preživeti v razredu vrstnikov in vrstnic. Običajna vprašanja »Kdo je kriv, kdo je začel, kaj je narobe za vami!?« so nekoristna. Raje se vprašajmo, zakaj se nekaterim v razredni skupnosti zdi nujno ravnati nasilno. Se ob tem nadejajo prestižne ali vsaj zasilne vključenosti v skupino? Se hočejo s tem izogniti nesprejetosti in razvrednotenosti? Skratka, najdimo odgovore na vprašanje, kako v razredu zmanjšati razloge za nasilno vedenje, težnjo po medvrstniškem nasilju.

Otrokom pomagajmo razvijati in popravljati medsebojne odnose. Krepimo odnose in čustva naklonjenosti ali vsaj zahtevajmo strpnost. Vzpostavljajmo povezanost skupine, preprečujemo »klike«, razvijajmo kulturo vključevanja. Bližine pa ne vsiljujmo, ne obsojamo vsakega medosebnega oddaljevanja, vsakega ne vključevanja. Zavedajmo se, da izsiljena vključitev prinaša tveganje drugega, morda še bolj škodljivega izključevanja. Poskrbimo pa za to, da ne bo nihče sistematično potiskan na rob vrstniške skupine. Otroke odvrčajmo od delitev, v sodelovanju z njimi jim postavljajmo skupne cilje, spodbujajmo združevanje in medsebojno pomoč. V življenje razreda uvajajmo čimveč dejavnosti, ki so nezdržljive z nasiljem, torej takšnih, pri katerih za nasilje sploh ni prostora. Poudarjajmo prispevke vseh in krepimo kulturo sodelovanja v sicer težavnem tekmovalnem šolskem kontekstu. Ko izpostavljamo, kaj nam je skupnega, se spomnimo tudi na glas ceniti razlike, ki so med nami.

2.29 UČENJE ODNOSNIH VEŠČIN

Otroke opremimo za reševanje odnosnih problemov in konfliktov. Pomagajmo jim, da bodo ločili človeka od njegovega vedenja. Naučimo jih, da je izražanje jeze kritika vedenja, ne osebe, in da se lahko tudi kakovostno, ustvarjalno pripravimo, saj je konflikt spoprijem dveh želja, ne dveh oseb. Naj se naučijo konstruktivno in pošteno tekmovali ter pri tem spoznati, da nasprotnik ni sovražnik in da ni »luzerjev«. Naučimo jih tudi, da lahko vselej izberejo nenasilni odziv na razne provokacije, na primer na žalitve. Pomagajmo jim spoznati, že takoj ob vstopu v šolo, da obstaja pomembna razlika med biti doma in biti v šoli. Le doma smo lahko vselej odkriti, neposredni in od vseh sprejeti. Zlasti pa jim dopovejmo, da

so brezpogojno vredni in pomembni kot človeška bitja. Tudi če v razredu nimajo takšnega položaja, kot si ga želijo. In tudi če so bili v vrstniški skupini nasilno obravnavani ali pa so sami ravnali nasilno.

2.30 UČITELJICA/UČITELJ KOT VODJA RAZREDA

Upoštevajmo možnosti, a tudi omejitve položaja vodje razreda. V razredu ima vodja moč in odgovornost, lahko nadzira skupino in vpliva nanjo. Bolje kot upravlja razred, manj bo v njem medvrstniškega nasilja. Naj bo tip vodje, ki so ji/mu otroci še bistveno bolj pomembni od učnih nalog in ciljev.

Otroci v vodjo zaradi psiholoških mehanizmov »transfera« pogosto usmerijo neizzvano agresivnost, česar ne gre jemati osebno, a nespoštljivega odnosa s strani učenk in učencev seveda ne smemo dopuščati. Med razrednimi pravili, ki naj bodo čim bolj jasna, skupaj oblikovana in soglasno sprejeta, naj bodo tudi z vrednotami utemeljena pravila o vedenju v medsebojnih odnosih.

Pogoj urejene razredne skupnosti je, da otroci razumejo, da podrediti se redu in odraslemu kot pravični avtoriteti ne pomeni ponižati se. Odrasli in otroci smo popolnoma enakovredni, v šoli pa ne moremo biti enakopravni. Šola naj zaposlene tudi skozi dodatna izobraževanja in usposabljanja opremlja za avtoritativno upravljanje razreda, ki bo otrokom zagotavljalo ustrezno strukturiranost in podporo razredne skupnosti.

2.31 OTROCI SO VIR REŠITVE PROBLEMOV

Otroke naslavljajmo kot glavni in zaupanja vredni vir za rešitve problemov medvrstniškega nasilja, ne pa kot vzrok tega nasilja. Upoštevajmo, da so otroci po svoje največje strokovnjakinje oziroma strokovnjaki za razumevanje medvrstniškega nasilja in da imajo odlične ideje za spoprijemanje z njim. Medvrstniško nasilje skušajmo tudi zato videti še skozi njihove oči.

Če bomo otroke pokroviteljsko pozivali, naj se ne vedejo nasilno, tvegamo njihovo upravičeno užaljenost in kljubovalnost. Povejmo jim, da verjamemo vanje, da jih partnersko potrebujemo, da računamo nanje. Povabimo jih, da se skupaj z nami in starši zavzemajo za nenasilno šolsko skupnost – za spoštljive, naklonjene ali vsaj strpne medsebojne odnose. Raje kot na zatiranje nezaželenega se osredotočimo na promoviranje zaželenega. Pri tem so dobrodošla gesla, kot je *Jaz-ti-mi, za nenasilje vsi!* Z njimi se navdihujemo za zavzemanje za skupno dobro.

Odrasli nikoli ne bomo mogli vzpostaviti takšnega zunanjega nadzora nad otroki, da bi popolnoma preprečili medvrstniško nasilje v šoli. Vsekakor bodimo med njimi čim bolj prisotni, vidni in dostopni, a namesto da stalno povečujemo nadzor nad njimi, raje vplivajmo nanje preko pozitivnega odnosa. Z njimi sooblikujmo vrednote in načela, ki bodo naše skupno vodilo pri ravnanju v odnosih.

Ko izhajamo iz načela medosebne spoštljivosti, je nasilno vedenje več kot zgolj kršitev pravila vedenja. Gre za ravnanje, ki je v neskladju s sistemom vrednot šolske skupnosti.

Otroci naj imajo na šoli veliko vpliva, glasu, besede, naj soodločajo o pomembnih stvareh življenja šole. Omogočajmo jim tudi, da bodo v podpornem šolskem vsakdanu lahko sprejemali različna tveganja. Potem bodo verjeli, da lahko pomembno vplivajo tudi na medosebne odnose v šoli in na preprečevanje medvrstniškega nasilja, ter imeli pogum za odgovorno odzivanje v situacijah medvrstniškega nasilja.

Ko razmišljamo o možnostih omejevanja medvrstniškega nasilja na šoli, dopuščajmo tudi možnost, da je pri nas odraslih še več prostora za pozitivne spremembe kot pa na strani učenk in učencev. Stalno si prizadevajmo izboljševati našo pedagoško kakovost in naš kolektiv ter se zavzemajmo za varovalne značilnosti šole kot kompleksnega organizma.

2.32 ŠOLA NAJ BO VAROVALNI DEJAVNIK

S svojimi spodbudnimi pogoji za učenje in delo, kakovostnimi medosebnimi odnosi in ustreznim socialno-emocionalnim vzdušjem je šola lahko varovalni vzgojno-izobraževalni dejavnik. Če ji naštetu ne uspeva, je sama dejavnik tveganja ali celo povzročiteljica svojevrstnega institucionalnega nasilja nad otroki, ki so vanjo vključeni. A že običajno, rutinsko delovanje šole kot družbene ustanove ni neproblematično in lahko prispeva k neželenim medvrstniškim odnosom. Živimo v času vse večjih storilnostnih pritiskov in zaostrene tekmovalnosti, kar se odraža tudi v življenju šole. Šola otroke na zanj značilen način ocenjuje, razločuje, vzdržuje neenakosti, neuspešne učence pa s svojimi ustaljenimi mehanizmi izrinja na rob. Kot takšna lahko spodbuja in podpira tvegane izključevalne vrstniške hierarhije.

2.33 ZNAČILNOSTI VARNEJŠIH ŠOL

Analize šolskih okolij, ki so najmanj obremenjena z medvrstniškim nasiljem, so pokazale, da so med glavnimi varovalnimi dejavniki naslednji: jasna pravila vedenja v medosebnih odnosih; praktična demokracija – dogovarjanje, soodgovornost vseh; aktivna udeležba, prispevanje učenk in učencev na vseh področjih življenja in delovanja šole; dosledno omejevanje nespoštljivosti; takojšnje in procesno odzivanje na vsako nasilje; dosledne vzgojne posledice za povzročanje nasilja; ustrezen nadzor, prisotnost, vidnost, dostopnost odraslih na šoli; spodbujanje odnosov naklonjenosti ali vsaj strpnosti; pravičnost obravnavanja vseh učencev in učenk po načelu enakosti, ob upoštevanju individualnih potreb; posvečanje slabše prilagojenim, slabše vključenim otrokom; odzivna, prilagodljiva

kultura šole, ki je v koraku s časom; odprtost, povezanost šole z lokalno skupnostjo; povezanost šole s starši; zaupna odrasla oseba za vsakega otroka na šoli.

2.34 ŠOLA NAJ BO »SAMOSVOJA«

Šola kot vzgojno-izobraževalna ustanova ima svojo objektivno omejeno družbeno vlogo, a tudi dovolj avtonomije, da lahko razvije zaželeno samosvojost, s katero uspešno kljubuje tistim značilnostim lokalne in širše družbene skupnosti, ki prispevajo k nasilju med ljudmi. Obstajajo neznatno izstopajoče šole, ki uspešno omejujejo medvrstniško nasilje, kljub temu da so umeščene v skupnosti, kjer je vsakovrstno nasilje zelo razširjeno. S svojimi značilnostmi in ureditvijo zmorejo blažiti negativne vplive z nasiljem obremenjene skupnosti.

Samosvoja šolska skupnost naj se – navkljub vsem neželenim okoliščinam in objektivnim oviram – vzpostavi in ohranja kot demokratična, strpna, vključevalna, sočutna, podporna, solidarna in vsestransko varna. Tudi kot takšna medvrstniškega nasilja seveda ne more izkoreniniti, a nasilje na taki šoli preveč odstopa od prevladujoče kulture šole, da bi se moglo »potuhniti« in se ponavljati.

Vzgojni načrt šol je – kot dinamičen procesni dokument – priložnost, da šola svoj vzgojno-izobraževalni vrednotni in normativni okvir vsako leto znova premisli ter ga nenehno dopolnjuje in nadgrajuje za krepitev kulture nenasilne šolske skupnosti.

2.35 »KRATKOČASNA ŠOLA VEDOŽELJNIH«

Dolgočasenje v šoli predstavlja tveganje za medvrstniško nasilje. V »duhamornih« situacijah, kjer otroci ne vidijo možnosti za uresničitev kakšne svoje vrednote oziroma zanimanja, je nasilje do drugih otrok lahko nadvse priročno sredstvo kratkočasenja. Tudi zato razvijajmo šolo, ki bo otrokom v izziv, ki jih bo vključila, angažirala, povezala, pritegnila k ustvarjalnosti. Učenkam in učencem omogočimo, da bodo življenje v šoli doživljali kot zanimivo in smiselno.

Ne bojmo se zahtevne šole, medosebno nasilje se namreč redkeje pojavlja v učno dovolj zahtevnih šolskih okoljih. Takšne šole od otrok veliko pričakujejo, a jim ob tem zagotavljajo ustrezno sistemsko in individualizirano podporo, da so otroci lahko kos izzivom.

Pri otrocih spodbujajmo nesebičnost in povezanost v odnose, pri tem pa bodimo tudi sami zgled ravnanja v medosebnih odnosih. Ponudimo se kot zaupanja vreden podporni vir dodatne moči v šolski in življenjski situaciji otroka. Povezano izražajmo tako pedagoško milino kot dobrohotno strogost in zahtevnost. Soustvarjajmo šolo, kjer bo čim več spodbud, priložnosti in razlogov za spoštljivost v naših odnosih.

3 POVZETEK STATISTIČNEGA PREVERJANJA USPEŠNOSTI PRISTOPA NASVIZ

Sistematičen pristop k medvrstniškemu nasilju temelji na izhodiščnem ugotavljanju stanja, potreb, prednostnih izzivov ter močnih in šibkih plati šole pri spoprijemanju z nasiljem. Na tej osnovi lahko v šoli akcijsko načrtujemo, kako si bomo s preprečevanjem in obravnavanjem nasilja prizadevali za vsestransko varnejšo šolo. Premišljeno izbran raziskovalni instrumentarij je poleg ugotavljanja izhodiščnega stanja uporaben tudi za spremljanje učinkov in napredka naših prizadevanj – s ponovitvami anketiranj učenk in učencev ter zaposlenih. Vse vprašalnike, ki smo jih uporabili v okviru projekta NasVIZ, predstavljamo v priločniku številka 2, v nadaljevanju pa povzemamo statistično preverjanje uspešnosti pristopa NasVIZ, ki temelji na analizi anketiranj z naslednjimi vprašalniki:

- Lestvice medvrstniškega nasilja v šoli (LMNŠ),
- Lestvica agresivnosti za učence in dijake (AGUD),
- Moj razred in Razredno okolje (MRK),
- Čustva, ki jih doživljaš v šoli in Tvoj pogled na čustva.

Uporabo teh vprašalnikov priporočamo vsem šolam, ki se želijo sistematično in celostno spoprijeti z medvrstniškim nasiljem. V okviru projekta NasVIZ smo anketiranje oziroma psihološko testiranje izvedli pred začetkom izvajanja aktivnosti, v vmesni fazi in pred zaključkom projektnih dejavnosti na OŠ Simona Jenka Kranj. Rezultati empiričnega raziskovanja kažejo uspešnost projekta na vseh področjih, zajetih z uporabljenimi metodološkimi instrumenti. Vzorčni model NasVIZ v okviru systemskega pristopa k medvrstniškemu nasilju je po tej poti tudi empirično znanstveno podprt.

3.1 POTEK TESTIRANJA

Psihološko testiranje otrok OŠ Simona Jenka Kranj smo izvedli v času pouka, pretežno med razrednimi urami. Da bi testiranje potekalo brez težav, smo pred vstopom v razred natančno pripravili vprašalnike, sezname otrok in strategijo izvedbe anketiranja. Učenke in učenci so izpolnjevali po en vprašalnik naenkrat. Ko je otrok vprašalnik zaključil, ga je oddal vodji anketiranja, ta pa je preveril, če je vprašalnik pravilno označen in izpolnjen. Vodja je nato zabeležil oddani vprašalnik na seznamu in izročil otroku naslednjega.

Učenke in učenci so se na vprašalnike podpisali s šiframi, ki so nam pomagale pri medsebojnem povezovanju različnih raziskovalnih lestvic.

Anketirali smo tudi učiteljice in učitelje. Večina je vprašalnike izpolnila v času obvezne popoldanske prisotnosti ob sredah, ki je namenjena sestankom in konferencam.

Testiranje na podružnici Center je med projektom potekalo v treh fazah. Iste skupine učenk in učencev smo longitudinalno spremljali eno leto, od aprila 2015 do aprila 2016.

Prvi val testiranja

V prvem valu psihološkega testiranja je sodelovalo okoli 300 učenk in učencev podružnice Center (predmetna in razredna stopnja). Število, ki ga navajamo, je le okvirno, saj niso vsi izpolnjevali vseh vprašalnikov, nekaj vprašalnikov pa je bilo tudi nepopolno izpoljenih. To pomeni, da ima vsak vprašalnik drugačen numerus anketiranih.

Testiranje v okviru prvega vala je potekalo v aprilu in maju 2015 ter je trajalo približno dve do tri šolske ure na razred.

Podatke, ki smo jih dobili v prvem valu testiranja, smo uporabili predvsem v namene preverjanja obstoječega stanja. Na podlagi rezultatov smo nato lažje načrtovali intervencije in preventivne dejavnosti.

Drugi val testiranja

Tokrat smo po raziskovalnem premisleku in glede na časovne omejitve uporabili omejen izbor vprašalnikov. Izbrali smo vprašalnike SBS, AGUD ter oba vprašalnika o čustvih. Testiranje je potekalo v novembru in decembru 2015 in ni trajalo več kot eno šolsko uro na razred.

S pomočjo rezultatov drugega vala smo lahko preverili napredek projektnih prizadevanj in identificirali področja, na katera je treba usmeriti še dodatno pozornost.

Tretji val testiranja

V tretjem valu so učenke in učenci ponovno izpolnjevali vse vprašalnike, anketiranje pa je potekalo v aprilu 2016. Namen pridobivanja raziskovalnih podatkov v tretjem valu je bila ocena uspešnosti izvedenih intervencij in preventivnega postopanja ter razvijanje smernic za nadaljnje delo v okviru sistemskega pristopa k medvrstniškemu nasilju v šoli.

3.2 REZULTATI MERJENJ

Ker je pridobljenih informacij in statističnih izračunov zelo veliko, se bomo v predstavitvi rezultatov osredotočili le na ključne analize, ki so pomembne za vrednotenje uspešnosti projekta⁴. Rezultate (povprečja) bomo predstavili za prvi in tretji »val« anketiranja, nato bomo predstavili povprečja posameznih podlestvov vprašalnikov, nazadnje pa bomo pogledali tudi povezave med posameznimi vprašalniki (nasilje – agresivnost – čustva).

Pri vsakem merskem instrumentu, ki smo ga uporabili, smo izračunali Cronbachov alfa koeficient, ki je bil izračunan na podlagi odgovorov naših učenk in učencev. To je izračun, ki sega od 0 do 1 in nam pove, ali je lestvica zanesljivo merila to, kar pričakujemo, da meri. Merski instrument imamo za zanesljivega, če po Cronbachovem alfa koeficientu dosega 0,8 ali več. Vsi merski instrumenti, ki smo jih uporabili, so dosegli vrednost Cronbachovega alfa nad 0,8.

Ponekod bomo povprečnim vrednostim pripisali tudi standardni odklon (SD), ki nam pove, v kolikšni meri se odgovori anketiranih razlikujejo od povprečja. To bomo najlažje razložili na primeru. Recimo, da izmerimo povprečno višino neke skupine otrok in dobimo povprečje 160 cm s $SD = 10$ cm. To pomeni, da se 68 % posameznikov po višini nahaja v intervalu 160 cm +/- 10 cm (znotraj ene standardne deviacije). Torej je večina posameznikov visoka od 150 cm do 170 cm. Prav tako lahko rečemo, da se 95 % posameznikov po višini nahaja v intervalu 160 cm +/- 20 cm (znotraj dveh standardnih deviacij). Torej so skoraj vsi posamezniki visoki med 140 cm in 180 cm.

Za nas so SD pomembne, ker nam pomagajo oceniti, kdaj so učenke in učenci na vprašanja odgovarjali bolj enotno in kdaj so se med seboj bolj razlikovali.

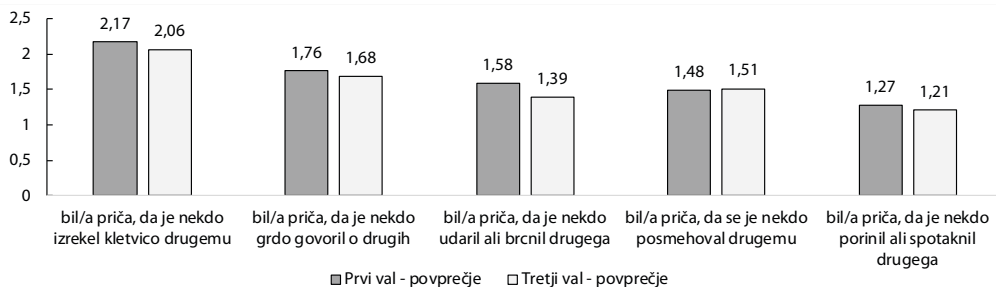
Lestvice medvrstniškega nasilja v šoli - LMNŠ

Prvi instrument, ki smo ga uporabili, je bil za nas ključnega pomena. Lestvica medvrstniškega nasilja v šoli (Cheng et al., 2011 po Pečjak, 2014) anketirane sprašuje, kolikokrat so bili v zadnjih šestih mesecih priče, žrtve ali povzročiteljice oziroma povzročitelji medvrstniškega nasilja. Instrument ima 45 postavk, ki se združujejo v štiri podlestvice: verbalno nasilje, fizično nasilje, odnosno nasilje in spletno nasilje.

Za namen evalvacije uspešnosti projekta smo med seboj primerjali rezultate prvega in tretjega vala anketiranja. Torej smo iskali razliko med pojavljanjem medvrstniškega nasilja pred projektom in po zaključku projekta. Ugotavljamo, da se je pojavnost medvrstniškega nasilja zmanjšala. Poudarjamo, da so razlike med prvim in tretjim valom testiranja relativno majhne, kljub temu pa kažejo jasno tendenco izboljšanja stanja.

⁴Podrobnejša naliza izbranih rezultatov bo objavljena v magistrskem delu *Sistemski pristop k medvrstniškemu nasilju v osnovni šoli* (Klemenčič, še neobjavljeno).

Najprej si pogledjmo nekaj posamičnih postavk, ki so najbolj izstopale pri pričah medvrstniškega nasilja. Da bi prikazali bolj natančno sliko stanja na šoli, smo iz podlestvic prič medvrstniškega nasilja izbrali nekaj trditvev, ki so v prvem valu testiranja dosegale najvišje povprečje. Zaradi preglednosti rezultatov smo se omejili na pet takih trditvev. Trditve anketirane sprašujejo, kolikokrat so bili priča nasilnemu dogodku v zadnjih šestih mesecih. Učenke in učenci so na te trditve odgovarjali po ključu od 0 do 4, kjer pomeni 0 – nikoli; 1 – enkrat ali dvakrat v zadnjih šestih mesecih; 2 – dvakrat ali trikrat v mesecu; 3 – enkrat na teden; 4 – večkrat na teden.



Graf 1: Primerjava izbranih postavk, ki se nanašajo na priče medvrstniškega nasilja, glede na prvi in tretji val testiranja.

Iz grafa 1 je razvidno, da je povprečna vrednost v tretjem valu skoraj pri vseh trditvah nižja kot v prvem valu. Izjema je le posmehovanje drugemu, kjer gre razlika v smer poslabšanja, vendar je izredno majhna. Izboljšava (manj nasilja) se tako kaže pri štirih trditvah od petih. Podobna tendenca izboljšave se jasno pokaže tudi pri drugih postavkah skozi celoten vprašalnik, ki jih zaradi preglednosti tu ne navajamo.

Razlike med prvim in tretjim valom so pozitivne, ampak majhne. Iz grafa 1 je tudi razvidno, da najbolj »problematična« postavka v vprašalniku za priče dosega povprečje 2,17 – kar pomeni, da so učenke in učenci poročali, da so kletvicam v povprečju kot priče izpostavljeni le nekajkrat na mesec. Peta postavka po višini pa dosega že povprečje 1,27, kar je bližje izpostavljenosti tej konkretni obliki nasilja le enkrat ali dvakrat v zadnjih šestih mesecih. Vseh naslednjih 40 postavk dosega povprečje manjše od 1,27, kar kaže na dokaj ugodno začetno stanje ob začetku projekta; učenke in učenci na šoli so bili redko priče različnim oblikam nasilja, zato razlike med prvim in tretjim valom testiranja niti niso imele prostora, da bi bile večje.

Iz grafa 1 opazimo tudi, da so med prvimi petimi trditvami, ki dosega najvišja povprečja odgovorov, tri postavke, ki se nanašajo na verbalno nasilje, in dve postavki, ki se nanašata na fizično nasilje. To je skladno z ugotovitvijo, da med vsemi oblikami nasilja na šoli prevladuje verbalno nasilje, nato fizično in na tretjem mestu odnosno nasilje. To je razvidno tudi iz naslednjih dveh grafov.

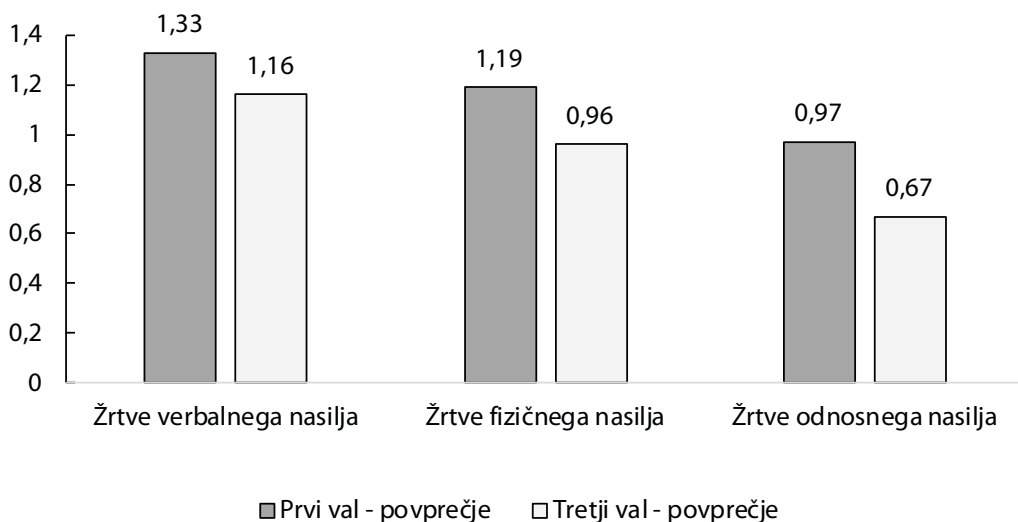
V nadaljevanju bomo prikazali primerjave med povprečji kategorij prvega in tretjega vala za podlestvice verbalnega nasilja, fizičnega nasilja in odnosnega nasilja, kot o tem poročajo žrtve in povzročiteljice oziroma povzročitelji medvrstniškega nasilja. Spletno nasilje smo izločili, saj so bile vrednosti že od samega začetka tako nizke, da ni bilo smiselno delati primerjav. Povprečja so bila izračunana na podlagi testiranj učenk in učencev predmetne stopnje. Število anketiranih se giblje med 160 in 170 (odvisno od podlestvice).

Da bi primerjavo posameznih podlestvic lažje prikazali, smo na podlagi izračunov (percentilov) vsako anketiranko oziroma anketiranca postavili v eno izmed treh kategorij:

0 = zelo redka izkušnja z nasiljem,

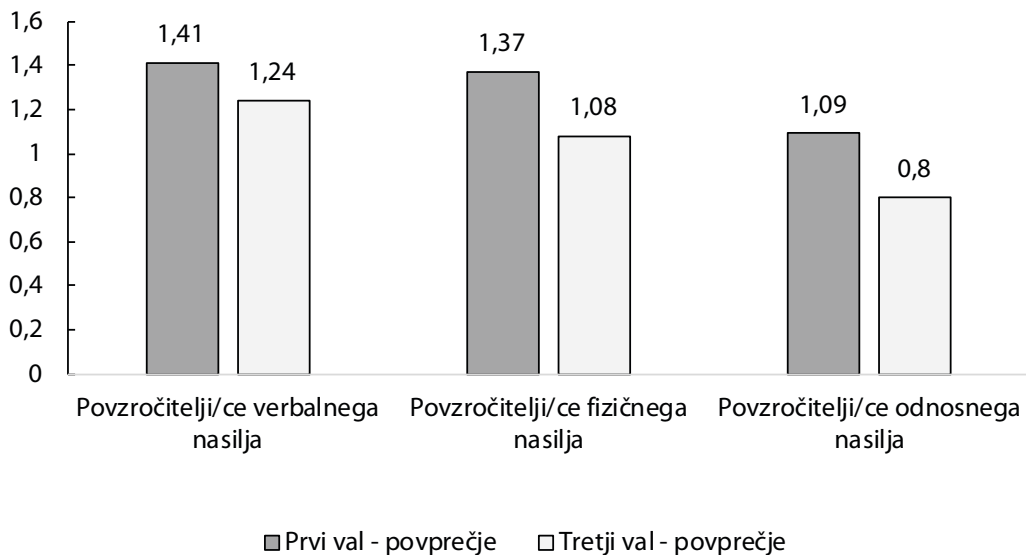
1 = občasna izkušnja z nasiljem,

2 = pogosta izkušnja z nasiljem.



Graf 2: Primerjava doživljanja različnih oblik nasilja med prvim in tretjim valom testiranja

Iz grafa 2 razberemo, da se je doživljanje medvrstniškega nasilja v času trajanja projekta zmanjšalo. To pomeni, da so žrtve ob koncu projekta v povprečju poročale o znižanju doživljanja vseh treh oblik medvrstniškega nasilja (verbalno, fizično in odnosno).



Graf 3: Primerjava povzročanja različnih oblik nasilja med prvim in tretjim valom testiranja

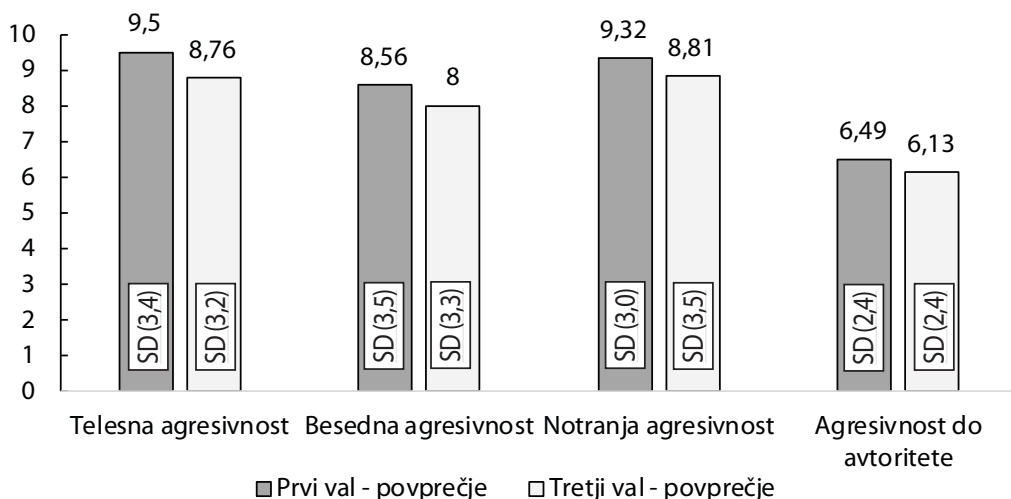
Tudi iz grafa 3 je razvidno, da se je povzročanje medvrstniškega nasilja v času trajanja projekta zmanjšalo. To pomeni, da učenke in učenci v povprečju poročajo o redkejšem izvajanju vseh treh oblik medvrstniškega nasilja (verbalno, fizično in odnosno).

Sodeč po rezultatih, ki smo jih pridobili z lestvico medvrstniškega nasilja v šoli, lahko trdimo, da je po zaključenem projektu na šoli manj verbalnega, fizičnega in odnosnega nasilja. Še enkrat poudarjamo, da so razlike med začetnim in končnim stanjem relativno majhne, vendar vseeno dosledne in jasne. Sklepamo tudi, da so razlike tako majhne zato, ker je bilo že samo začetno stanje na šoli dokaj ugodno; manj kot je medvrstniškega nasilja na šoli, manj prostora je za izboljšave. Ne moremo tudi pričakovati, da bomo medvrstniško nasilje popolnoma izkoreninili.

V nadaljevanju si bomo ogledali, kakšen je bil učinek projekta na stopnjo agresivnosti naših učenk in učencev.

Lestvica agresivnosti za učence in dijake - AGUD

Lestvica AGUD (Kozina, 2014) ima 18 postavk, ki merijo štiri vrste agresivnosti: telesna agresivnost, besedna agresivnost, notranja agresivnost ter agresivnost do avtoritete. Med seboj smo primerjali povprečne vrednosti za vse štiri vrste agresivnosti med prvim in tretjim valom testiranja. Povprečja so bila izračunana na podlagi anketiranja učenk in učencev predmetne stopnje. Število anketirancev se giblje med 168 in 172 (odvisno od podlestvice).



Graf 4: Prikaz razlik v povprečnih vrednostih za vse štiri vrste agresivnosti glede na prvi in tretji val

Pri vseh štirih podlestvicah - telesna agresivnost, besedna agresivnost, notranja agresivnost ter agresivnost do avtoritete je prišlo do padca povprečnih vrednosti iz prvega v tretji val, kar pomeni, da so anketiranci v tretjem valu v povprečju poročali o manjši agresivnosti na vseh štirih področjih.

Moj razred in Razredno okolje - MRK

Moj razred in Razredno okolje (v nadaljevanju MRK) sta vprašalnika, ki merita različne vidike razredne klime v dveh oblikah: obstoječa razredna klima in zelena razredna klima (Zabukovec, 1998). Z izračunom razlike med zeleno in obstoječo klimo lahko ugotovimo, ali je okolje za učence spodbudno ali zavirajoče. Kot spodbudno okolje ocenjujemo tisto, ki kaže zmerno pozitivno razliko med zeleno in obstoječo klimo, saj to pomeni, da je zeleno stanje rahlo nad obstoječim stanjem in je potemtakem dosegljivo in deluje motivacijsko.

Vprašalnik Moj razred je namenjen učenkam in učencem na razredni stopnji in meri dve osnovni kategoriji – osebnostni razvoj (tekmovalnost, težavnost dela in napetost v razredu) in medosebne odnose (zadovoljstvo in povezanost v razredu). Vprašalnik Razredno okolje pa je namenjen učenkam in učencem na predmetni stopnji in je sestavljen iz dveh kategorij: sistem (red, organizacija in jasnost pravil) in medosebni odnosi (angažiranost, socialni stiki in podpora učiteljice oziroma učitelja).

Sodelujoči so odgovarjali z »ni tako«, kar je bilo točkovano z 1 točko, in »tako je«, kar je bilo točkovano s 3 točkami. Povprečja okoli 1 tako pomenijo, da anketirani v povprečju menijo, da temu ni tako, povprečja proti vrednosti 3 pa, da menijo, da to za njihov razred drži.

Pri analizi rezultatov razredne klime se moramo posvetiti vsakemu razredu posebej, saj so razredi unikatni in so si med seboj lahko zelo različni. Zato, da rezultate lahko jasno predstavimo in hkrati ohranimo anonimnost naših anketiranih, smo razrede po naključju preimenovali v skupine.

Tabela 1: Prikaz osnovnih informacij o testiranih razredih in razdelitve v skupine.

Skupina	Šolsko leto 14/15	Število učencev	Uporabljen vprašalnik
Skupina 1	6. razred	26	Moj razred
Skupina 2	6. razred	25	Moj razred
Skupina 3	6. razred	23	Moj razred
Skupina 4	6. razred	26	Moj razred
Skupina 5	7. razred	26	Razredno okolje
Skupina 6	8. razred	24	Razredno okolje
Skupina 7	8. razred	18	Razredno okolje
Skupaj		168	

Iz tabele 1 je razvidno, da smo v šestih razredih uporabili vprašalnik Moj razred, čeprav je ta vprašalnik namenjen razredni stopnji. To smo storili zato, ker je kar nekaj učenk in učencev v šestem razredu še vedno imelo težave z razumevanjem vprašalnika Razredno okolje.

Na podlagi dobljenih rezultatov anketiranja v prvem in tretjem valu smo za vsako skupino določili, ali je na posameznem področju razredne klime prišlo do izboljšave (+++), poslabšanja (---) ali ohranjanja (~~~) klime glede na začetek in konec projekta. Rezultati so prikazani v spodnji tabeli.

Tabela 2: Prikaz pozitivne ali negativne spremembe v razredni klimi glede na posamezna področja za vsako skupino.

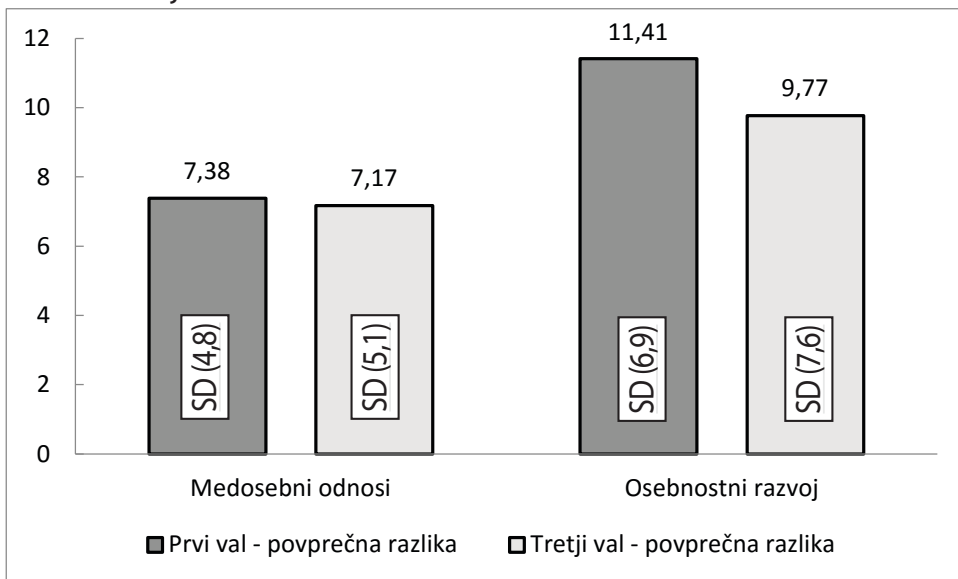
Skupina	Medosebni odnosi	Osebnostni razvoj
Skupina 1	++++++	++++++
Skupina 2	~::~~	-----
Skupina 3	++++++	-----
Skupina 4	+++++	++++++
	Medosebni odnosi	Sistem
Skupina 5	-----	++++++
Skupina 6	-----	++++++
Skupina 7	++++++	++++++

--- = poslabšanje; +++ = izboljšanje, ~::~~ = nespremenjeno

Iz tabele je razvidno, da so rezultati zelo mešani in različni od skupine do skupine. V skupinah 1, 4 in 7 je prišlo do izboljšanja razredne klime v času trajanja projekta. Pri skupini tri je prišlo do izboljšanja v medosebnih odnosih, pri skupinah 5 in 6 pa je prišlo do izboljšanja samo na področju osebnostnega razvoja. Če povzamemo: v devetih primerih je prišlo do izboljšanj, v štirih primerih do poslabšanja in v enem primeru je stanje ostalo nespremenjeno.

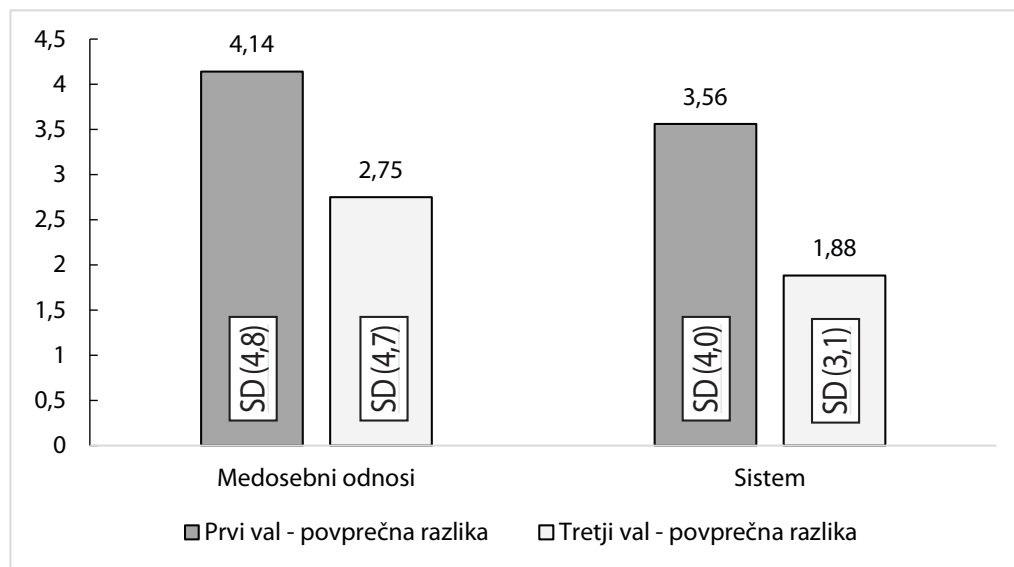
Kaže se tendenca izboljšave razredne klime med projektom, vendar je ta zelo nestabilna in nezanesljivo bi bilo reči, da se je klima po končanem projektu zanesljivo izboljšala na celotni šoli. To lahko razlagamo na različne načine. Projektne aktivnosti na šoli so se izvajale 10 mesecev. Predvidevamo, da je to relativno kratek čas za velike in korenite spremembe. Razredna klima je tudi zelo dinamičen in zapleten pojav. Odvisna je od mnogih dejavnikov. Ravno v času izvajanja projekta je prišlo do velikih sprememb v nekaterih razredih, kot je menjava razrednika ter prihod in odhod učenk oziroma učencev s posebnimi potrebami. Takšne spremembe lahko načnejo stabilnost in kohezijo razreda, tako ta težko napreduje, dokler se ne ustali. Na podlagi te izkušnje priporočamo, da se razredom, ki doživljajo bistvene spremembe v svoji socialni strukturi, nameni nekaj več pozornosti.

Poleg primerjave klime v razredih smo preverili tudi šolsko povprečje glede na uporabljen vprašalnik. Izračunali smo povprečno razliko med želeno in obstoječo klimo glede na posamezno področje za vprašalnik Moj razred in vprašalnik Razredno okolje. Nato smo primerjali odgovore prvega in tretjega vala. Ugotovili smo, da so rezultati vprašalnika Razredno okolje dosti bolj ugodni kot rezultati vprašalnika Moj razred.



Graf 5: Primerjava povprečnih ocen posameznih področij razredne klime med prvim in tretjim valom za vprašalnik Moj razred.

Iz grafa 5 je razvidno, da so se povprečne razlike na posameznih področjih razredne klime med prvim in tretjim valom zmanjšale, kar lahko štejejo kot izboljšanje. Vendar moramo opozoriti, da so številčne ocene, ki predstavljajo ustreznost razredne klime v prvem in tretjem valu, izredno visoke, kar kaže na neugodno klimo. Ena od možnih razlag je spet uporaba vprašalnika Moj razred pri učencih in učenkah, ki so po standardih že prestari za ta vprašalnik. Zato tako visokih rezultatov ne moremo zanesljivo interpretirati. Vseeno pa smo lahko zadovoljni z rahlo tendenco izboljšave, ki se je pokazala kot nižji povprečni rezultat v tretjem valu.



Graf 6: Primerjava povprečnih ocen posameznih področij razredne klime med prvim in tretjim valom za vprašalnik Razredno okolje.

Iz grafa 6 je razvidno pomembno izboljšanje stanja. Na obeh področjih se je povprečna razlika bistveno zmanjšala. To pomeni, da sta si obstoječa in želena razredna klima dovolj podobni, vendar še vedno toliko različni, da ta razlika deluje kot spodbuda.

Vprašati se moramo, zakaj so razlike v primeru Razrednega okolja (7., 8., 9. razred) veliko bolj ugodne kot v primeru Moj razred (6. razred). Eno od razlag smo že omenili, in sicer, da smo v šestih razredih uporabili vprašalnik Moj razred, ki je mišljen za razredno in ne za predmetno stopnjo. Mogoče smo učenke in učence šestega razreda prehitro podcenili s tem, da smo jim dali preprostejši vprašalnik, s katerim se niso mogli poistovetiti. Povrhu so bili izprašani šestošolci ob izvedbi anketiranja v tretjem valu že v sedmem razredu, kar pomeni, da je bil učinek izbire vprašalnika takrat še močnejši.

Druga razlaga bi bila, da je več dejavnosti, ki so bile izvedene med projektom, ciljalo na področja, ki jih v večji meri zajema vprašalnik Razredno okolje. Taki so na primer projekt šolskih pravil in razredni projekti, ki se nanašajo na red in

organizacijo, jasnost pravil in podporo razrednika. Mogoče so bile dejavnosti naravnane tako, da so bile koristnejše za starejše učenke in učence, saj ti bolj težijo k samostojnosti in prevzemanju odgovornosti.

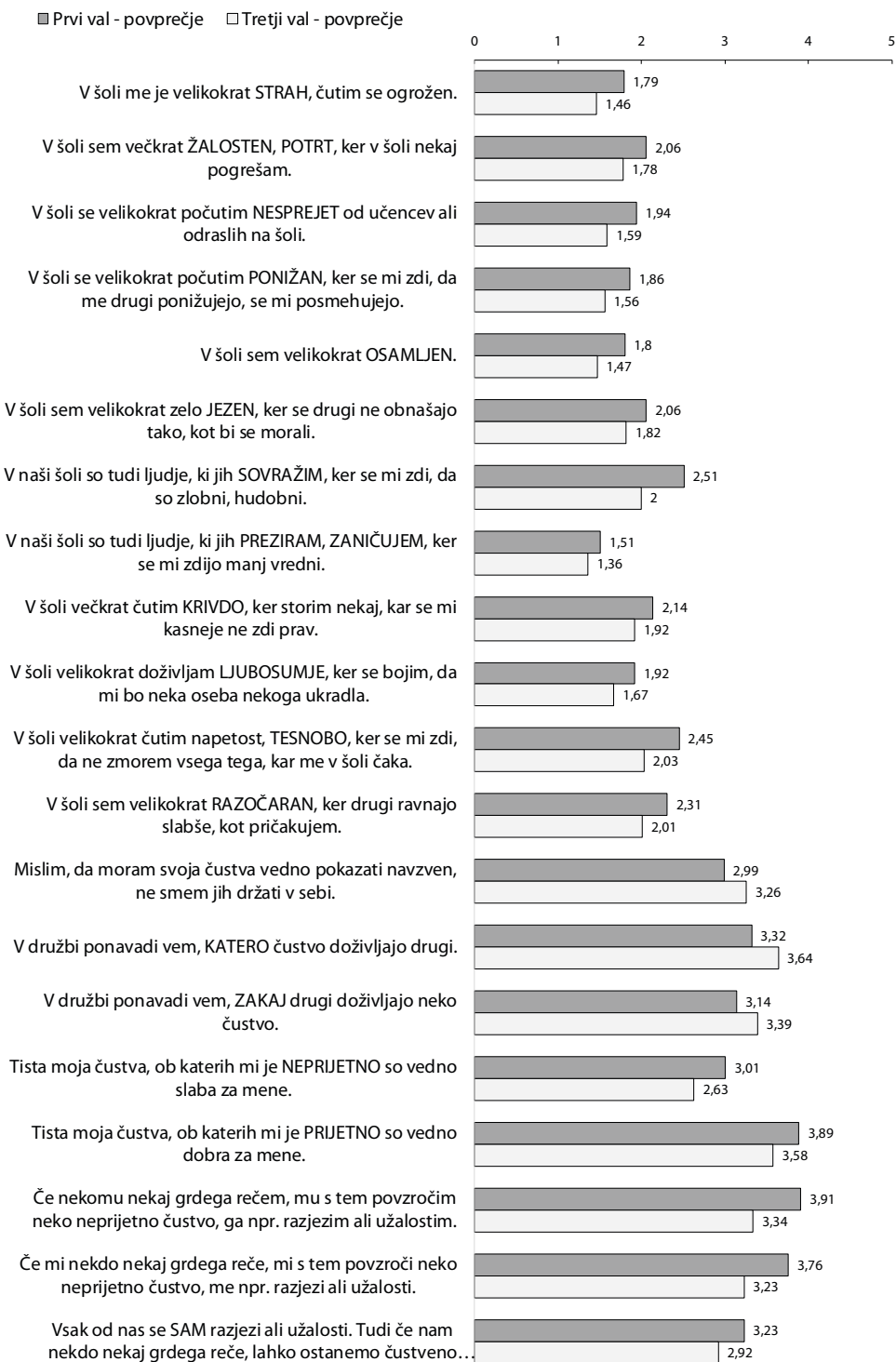
Prav tako sta dve skupini izmed štirih v šolskem letu, ko se je izvajal projekt, doživeli bistvene posebnosti v socialni strukturi razreda, kar je mogoče tudi vplivalo na rezultate.

Čeprav rezultati niso tako pozitivni kot pri ostalih merskih instrumentih, se kaže jasna tendenca k pozitivnemu učinku. Z rezultati smo kljub vsemu zadovoljni.

Čustva, ki jih doživljaš v šoli in Tvoj pogled na čustva

Vprašalnik Čustva, ki jih doživljaš v šoli (Čustva I) je sestavljen iz 28 postavk, ki učenke in učence sprašujejo, katera prijetna ali neprijetna čustva doživljajo v šoli (Muršič et al., 2010). Vprašalnik Tvoj pogled na čustva (Čustva II) je sestavljen iz 23 postavk in sprašuje otroke o tem, kakšne poglede in prepričanja imajo glede specifičnih ali splošnih čustvenih stanj in procesov. Učenke in učenci ocenjujejo postavke od 1 – sploh ne drži do 5 – popolnoma drži.

Najprej poglejmo, katere posamezne postavke obeh vprašalnikov so se pomembno spremenile iz prvega v tretji val.



Graf 7: Prikaz pomembnih sprememb v povprečjih odgovorov med prvim in tretjim valom za posamezne spremenljivke.

Iz grafa 7 je razvidno, da je med prvim in tretjim valom testiranja prišlo do pomembnega izboljšanja stanja pri veliki večini postavk (17).

Učenke in učenci poročajo, da po koncu projekta v šoli doživljajo manj neprijetnih čustev, kot so strah, sram, žalost, osamljenost, ponižanje, ljubosumje, tesnoba in razočaranje. Prav tako se čutijo bolj sprejete. Poročajo tudi, da bolje prepoznajo čustva in da se bolje zavedajo relativne vrednosti prijetnih in neprijetnih čustev.

Postavka »Mislim, da moram svoja čustva vedno pokazati navzven, ne smem jih držati v sebi« je problematična za interpretacijo. Učenci in učenke se s to trditvijo po končanem projektu strinjajo bolj kot na začetku projekta. Po eni strani je to neželena sprememba, če upoštevamo, da je nekritično izražanje vseh čustev – tudi v situacijah, ko je to socialno neprimerno – dejavnik tveganja za vpletanje v medvrstniško nasilje (Muršič et al., 2010). Po drugi strani pa je treba upoštevati, da smo med projektom učenke in učence učili tudi asertivnega izražanja čustev pri strategijah reševanja problemov, kar je prispevalo k dobrodošlemu prepričanju, da lahko večkrat izrazijo svoja čustva, če to le storijo na primeren način. Povprečna vrednost 3,26 na ocenjevalni lestvici je blizu stopnje strinjanja »Nekaj vmes«. Skušajmo dobljene rezultate interpretirati še globalno. S pomočjo faktor-ske analize smo pri vsakem vprašalniku o čustvih določili štiri dimenzije oziroma podlestvice. Vsaka podlestvica predstavlja skupek postavk, ki se nanašajo na isti ali podoben koncept. Tako smo za vsako dimenzijo dobili povprečne vrednosti za prvi in tretji val. Te vrednosti smo nato med seboj primerjali, da bi ocenili, kako so se med projektom spremenila prepričanja o čustvih in doživljanja čustev naših učenk in učencev.

Pri vprašalniku Čustva I smo iz nabora 28 postavk določili štiri dimenzije, ki vsebujejo sledeče postavke.

1. Ogrožajoča socialna integriranost vključuje:

- V šoli me je velikokrat STRAH, čutim se ogrožen.
- V šoli sem večkrat ŽALOSTEN, POTRT, ker v šoli nekaj pogršam.
- V šoli se velikokrat počutim NESPREJET s strani učencev ali odraslih na šoli.
- V šoli me je velikokrat SRAM, ker se mi zdi, da se pred drugimi ne izkažem dobro.
- V šoli se velikokrat počutim PONIŽAN, ker se mi zdi, da me drugi ponižujejo, se mi posmehujejo.
- V šoli sem velikokrat SLABE VOLJE, ker moje želje v šoli niso izpolnjene.
- V šoli sem velikokrat zelo JEZEN, ker se drugi ne obnašajo tako, kot bi se morali.
- V šoli večkrat čutim KRIVDO, ker storim nekaj, kar se mi kasneje ne zdi prav.
- V šoli se velikokrat upiram drugim, jim KLJUBUJEM, ker se obnašajo, kot da so

nekaj več.

- V šoli sem velikokrat ZASKRBLJEN, ker se bojim, da bodo stvari v prihodnosti šle narobe.
- V šoli velikokrat čutim napetost, TESNOBO, ker se mi zdi, da ne zmorem vsega tega, kar me v šoli čaka.

2. Spodbujajoča socialna integriranost vključuje:

- V šoli velikokrat doživljam ZADOVOLJSTVO IN PONOS, ker mi stvari uspevajo in drugi to opazijo.
- V naši šoli so tudi ljudje, ki jih posebej SPOŠTUJEM, ker cenim njihove sposobnosti.
- Večini ljudi na šoli ZAUPAM, da bodo ravnali tako, kot je prav.
- V šoli sem radoveden, veliko stvari me zanima, želim si izvedeti mnogo stvari.
- V šoli velikokrat doživljam SOČUTJE, USMILJENJE, če se komu dogaja neprijetnega.
- V šoli sem večkrat HVALEŽEN, ker drugi storijo nekaj dobrega zame.
- V šoli velikokrat doživim kaj prisrčno SMEŠNEGA, HUMORNEGA.
- V naši šoli so tudi ljudje, s katerimi sem POVEZAN in jih imam RAD.

3. Dehumaniziranje drugih ter posesivnost vključuje:

- V šoli sem velikokrat OSAMLJEN.
- V naši šoli so tudi ljudje, ki jih SOVRAŽIM, ker se mi zdi, da so zlobni, hudobni.
- V naši šoli so tudi ljudje, ki jih PREZIRAM, ZANIČUJEM, ker se mi zdijo manj vredni.
- V šoli velikokrat doživljam LJUBOSUMJE, ker se bojim, da mi bo neka oseba nekoga ukradla.
- V šoli drugim velikokrat ZAVIDAM, ker imajo nekaj, kar bi moralo pripadati meni.
- V šoli sem velikokrat RAZOČARAN, ker drugi ravnajo slabše, kot pričakujem.

4. Dolgočasenje in privoščljivost vključuje:

- V šoli se velikokrat DOLGOČASIM, ker me zanimajo druge stvari.
- V šoli drugim velikokrat PRIVOŠČIM, ko se jim zgodi nekaj neprijetnega.

Poglejmo si, kako so se povprečja podlestvic spremenila skozi merjenja prvega in tretjega vala.

Tabela 3: Primerjava povprečnih vrednosti za vse štiri podlestvice Čustev I med prvim in tretjim valom testiranja.

	Ogrožajoča socialna neintegritanost		Spodbujajoča socialna integritanost		Dehumaniziranje drugih ter posesivnost		Dolgočasenje in privoščljivost	
	Prvi val	Tretji val	Prvi val	Tretji val	Prvi val	Tretji val	Prvi val	Tretji val
Število anketirancev	171	162	178	167	185	171	185	174
Povprečje	23,12	20,51	28,93	29,33	10,22	8,83	4,51	4,49
Standardni odklon	8,52	7,81	6,26	6,69	3,77	3,47	1,84	1,92

Kot lahko vidimo, se je povprečna vrednost podlestick, ki so merile nezažele-na čustva (»Ogrožajoča socialna neintegritanost«; »Dehumaniziranje drugih ter posesivnost« ter »Dolgočasenje in privoščljivost«) znižala od prvega do tretjega vala, kar nakazuje na to, da so se s temi trditvami v tretjem valu anketirani strinja-li v manjši meri kot v prvem valu, kar je dober rezultat. Prav tako dober rezultat je dvig povprečja iz prvega v tretji val pri podlestvici »Spodbujajoča socialna in-tegritanost«, kar kaže na to, da so se anketirani s spremenljivkami strinjali v večji meri kot v prvem valu.

Na podlagi rezultatov vprašalnika Čustva I lahko rečemo, da se je po zaključenem projektu izboljšala socialna integritanost in da je nekoliko manj dehumaniziranja drugih, posesivnosti, dolgočasnja in privoščljivosti.

Pri vprašalniku Čustva II smo iz nabora 23 postavk določili štiri dimenzije, ki vse-bujejo sledeče postavke.

1. Prepoznavanje in razumevanje čustev vsebuje:

- Vem, KAJ so čustva in bi jih znal/-a nekaj naštet.
- Običajno vem, KATERO čustvo doživljam.
- Običajno vem, ZAKAJ doživljam neko čustvo.
- S svojimi čustvi znam ravnati, vem, kaj storiti z njimi.
- V družbi po navadi vem, KATERO čustvo doživljajo drugi.
- V družbi po navadi vem, ZAKAJ drugi doživljajo neko čustvo.

2. Skrivanje čustev in občutki ob čustvovanju vsebuje:

- Mislim, da moram vsa svoja čustva skrivati pred drugimi ljudmi.
- Nekatera čustva so prepovedana, na primer ne smemo biti jezni ali ljubosu-mni.
- Tista moja čustva, ob katerih mi je NEPRIJETNO, so vedno slaba zame.
- Tista moja čustva, ob katerih mi je PRIJETNO, so vedno dobra zame.

3. Povzročanje čustev in nasilna impulzivnost vsebuje:

- Če nekomu nekaj grdega rečem, mu s tem povzročim neko neprijetno čustvo, ga npr. razjezim ali užalostim.
- Če mi nekdo nekaj grdega reče, mi s tem povzroči neko neprijetno čustvo, me npr. razjezi ali užalosti.
- Ko čutim močno jezo, bes do nekoga, ga moram nekako napasti.
- Ko močno čustvujemo, sploh ne moremo več razmišljati .

4. Pomen oziroma pomembnost čustev vsebuje:

- Ljudje potrebujejo čustva, da lahko preživimo in da naše življenje ni pusto.
- Čustva se mi zdijo važna in me zanimajo.
- Če hočemo razumeti, zakaj je nekdo nasilen do drugih, moramo poznati njegova čustva.
- Šola nam lahko pomaga, da bi bolje razumeli svoja čustva in čustva drugih ljudi.
- Šola nam lahko pomaga, da se naučimo svoja čustva izražati tako, da nismo nasilni.

Poglejmo, kako so se povprečja podlestvic spremenila skozi merjenja prvega in tretjega vala.

Tabela 4: Primerjava povprečnih vrednosti za vse štiri podlestvice Čustev II med prvim in tretjim valom testiranja.

	Prepoznavanje čustev		Skrivanje čustev in občutki ob čustvovanju		Povzročanje čustev in nasilna impulzivnost		Pomen oziroma pomembnost čustev	
	Prvi val	Tretji val	Prvi val	Tretji val	Prvi val	Tretji val	Prvi val	Tretji val
Število anketirancev	170	157	181	161	184	171	182	171
Povprečje	22,61	23,34	11,71	10,55	12,33	11,06	18,15	17,19
Standardni odklon	4,31	5,33	2,76	3,43	2,71	3,04	4,37	4,62

Kot lahko vidimo, se je povprečna vrednost podlestvic, ki so merile ustreznost predstav o čustvih (»skrivanje čustev in občutki ob čustvovanju« ter »povzročanje čustev in nasilna impulzivnost«), znižala iz prvega v tretji val. To nakazuje, da so se anketirani s temi trditvami v tretjem valu strinjali v manjši meri kot v prvem valu, kar je dober rezultat. Tudi pri prvem faktorju, ki je meril prepoznavanje in razumevanje čustev, je moč opaziti pozitiven trend – dvig povprečja .

Pri četrtem faktorju o pomenu čustev pa je prišlo do rahlega padca povprečja, kar kaže na to, da so se zdela učencem in učenkam čustva po koncu projekta ra-

hlo manj pomembna kot ob začetku. Med projektom so se otroci veliko naučili o čustvih in je mogoče ta razlika rezultat boljšega razumevanja različnosti čustvovanja od človeka do človeka. Upoštevajmo tudi, da so ob številnih projektnih dejavnostih socialnega in emocionalnega učenja učenke in učenci lahko potešili svojo radovednost glede tematike čustev, ki jih zdaj več ne zanima toliko, saj menijo, da dovolj vedo in da jih šola ne more več veliko naučiti o tem. Morda so se te teme celo nekoliko »prenasitili«, saj smo dejavnosti zaradi krajšega trajanja projekta izvajali bolj zgoščeno, kot smo prvotno načrtovali.

Rezultati vprašalnikov Čustva I in II kažejo jasno tendenco izboljšanja na področju čustvovanja po končanem projektu. Poudarili bi predvsem pomembno zmanjšanje doživljanja neprijetnih čustev v šoli in pa rahlo izboljšanje prepoznavanja čustev.

Povezanost posameznih merskih lestvic med sabo

Ker smo si želeli ustvariti natančnejšo sliko stanja na osnovni šoli in hkrati preveriti veljavnost uporabljenih merskih instrumentov, smo pogledali povezave med posameznimi merskimi lestvicami s Spearmanovim koeficientom korelacije Rho. Korelacija je številčna ocena med dvema spremenljivkama (lestvica, podlestvica, postavka itd.), ki nam pove, v kakšnem odnosu sta ti dve spremenljivki. Koeficient korelacije se giblje v intervalu od -1 do 1, kjer 1 pomeni popolno povezanost in -1 popolno obratno povezanost. Koeficient korelacije 0 pa pomeni, da povezave med spremenljivkama ni. Običajno nas zanimajo korelacije, ki so večje od +/-0,3.

Poglejmo, kaj to pomeni konkretno na primeru. Preverili smo, v kakšni povezanosti sta podlestvici telesna agresivnost (AGUD) in povzročanje fizičnega nasilja (LMNŠ). Ugotovili smo, da Pearsonov koeficient za to povezavo znaša 0,4, kar lahko ocenimo kot zmerno pozitivno povezanost. Iz tega lahko sklepamo, da bodo učenke in učenci, ki dosegajo visoko vrednost na podlestvici telesne agresivnosti, prav tako dosegali visoko vrednost na podlestvici povzročanja telesnega nasilja. Torej več telesne agresivnosti pomeni tudi večjo verjetnost fizičnega nasilja in obratno, kar je popolnoma logično.

Če bi korelacija v tem primeru znašala -0,4, bi to pomenilo, da je najverjetneje z enim od merskih instrumentov nekaj narobe, saj bi negativna korelacija pomenila »več telesne agresivnosti – manj fizičnega nasilja«, kar pa v praksi seveda ni logično. Na tak način lahko preverimo, ali se merski instrumenti med seboj povezujejo, kot bi po teoretičnem in praktičnem ozadju pričakovali.

Tukaj je na mestu opozorilo, da korelacija ne pomeni vzročnosti. Na podlagi zgoraj omenjene korelacije ne moremo sklepati, da telesna agresivnost povzroča fizično nasilje ali obratno, čeprav se ta zaključek sliši intuitivno logičen. Vemo samo, da sta ta dva pojavi nekako pozitivno povezana.

Vseeno pa je logično sklepati, da se bo najverjetneje izboljšala druga spremenljivka, če sta dve med seboj povezani in delamo na izboljšanju prve spremenljivke.

ke. Tako lahko identificiramo področja, na katerih se bo naše delo najverjetneje tudi najbolj obrestovalo. Seveda moramo biti pozorni, kako sklepamo in vedno moramo delovati v skladu z obstoječo strokovno literaturo in teorijo.

Poglejmo si nekaj najbolj pomembnih povezav. V sledečih tabelah bomo navedli korelacijske koeficiente in njihovo statistično pomembnost bomo označili z zvezdicami. Če korelacija ni statistično pomembna, sklepamo, da je zanemarljiva.

Tabela 5: Prikaz povezav med podlestvici vprašalnikov AGUD in LMNŠ.

Podlestvica	Spearmanov koeficient korelacije					
	Povzročitelji			Žrtve		
	Fizično nasilje	Verbalno nasilje	Odnosno nasilje	Fizično nasilje	Verbalno nasilje	Odnosno nasilje
Telesna agresivnost	0,407*	0,477*	0,247*	0,296*	0,272*	0,127
Besedna agresivnost	0,392*	0,475*	0,309*	0,227*	0,283*	0,192*
Notranja agresivnost	0,221*	0,265*	0,212*	0,315*	0,388*	0,325*
Agresivnost do avtoritete	0,300*	0,378*	0,301*	0,200*	0,178*	0,194*

*korelacija je statistično pomembna

Iz tabele 5 je razvidno, da se vse podlestvice agresivnosti pozitivno povezujejo z izbranimi podlestvici pojavnosti nasilja, kar smo tudi pričakovali. Poglejmo pomen nekaterih najbolj očitnih povezav.

Najvišje korelacije se pojavljajo pri povezavah med telesno in besedno agresivnostjo ter povzročanjem fizičnega in verbalnega nasilja. Iz tega logično sklepamo, da so povzročitelji verbalnega in fizičnega nasilja tudi bolj telesno in besedno agresivni. Za nas je bil to v prvem valu testiranja pomemben podatek, saj smo lahko iz tega sklepali, da bomo na pojavnost verbalnega in fizičnega nasilja lahko vplivali preko učenja prepoznavanja in kontrole agresivnosti.

Izstopajoča je tudi korelacija med notranjo agresivnostjo in doživljanjem vseh treh oblik nasilja. Najvišja je pri tem bila ravno pri žrtvah verbalnega nasilja. Tu se potrди pomembnost dela z žrtvami vseh oblik nasilja, ki temelji na samopodobi in samosprejemanju.

Poudarimo naj še, da so pomembne tudi korelacije med žrtvami vseh oblik nasilja in podlestvici agresivnosti. Čeprav so korelacije nizke, so še vedno jasno prisotne. Torej moramo biti pri svojem delu pozorni tudi na doživljanje agresivnih teženj, ki se lahko razvijejo pri žrtvah vseh oblik nasilja.

Agresivnost do avtoritete se močnejše povezuje s povzročanjem vseh oblik nasilja kot pa z žrtvami. To kaže na pomembnost gradnje pozitivnih odnosov med učitelji in učenkami oziroma učenci.

Poglejmo še, kako se nekatere podlestvice medvrstniškega nasilja v šoli povezujejo z nekaterimi postavkami vprašalnikov Čustva I in II.

Tabela 6: Povezave med podlestvicami žrtev medvrstniškega nasilja in nekaterimi postavkami vprašalnika Čustva I.

Postavka	Podlestvica		
	Žrtev verbalnega nasilja	Žrtev fizičnega nasilja	Žrtev odnosnega nasilja
V šoli me je velikokrat STRAH, čutim se ogrožen.	0,293*	0,281*	0,423*
V šoli sem večkrat ŽALOSTEN, POTRT, ker v šoli nekaj pogrešam.	0,231*	0,148*	0,433*
V šoli se velikokrat počutim NESPREJET od učencev ali odraslih na šoli.	0,366*	0,308*	0,368*
V šoli se velikokrat počutim PONIŽAN, ker se mi zdi, da me drugi ponižujejo, se mi posmehujejo.	0,413*	0,349*	0,433*
V šoli sem velikokrat OSAMLJEN.	0,309*	0,207*	0,361*
V šoli sem velikokrat SLABE VOLJE, ker moje želje v šoli niso izpolnjene.	0,269*	0,189*	0,365*
V naši šoli so tudi ljudje, ki jih SOVRAŽIM, ker se mi zdi, da so zlobni, hudobni.	0,331*	0,211*	0,264*
V naši šoli so tudi ljudje, ki jih PREZIRAM, ZANIČUJEM, ker se mi zdijo manj vredni.	0,374*	0,304*	0,382*

*korelacija je statistično pomembna

Iz tabele 6 je razvidno, da žrtve vseh treh oblik medvrstniškega nasilja v večji meri v šoli doživljajo neprijetna čustva, kot so strah, žalost, nesprejetost, ponižanje, osamljenost, slabovoljnost, sovraštvo in prezir.

Prav tako so se pomembne povezave pokazale v primeru povzročiteljic oziroma povzročiteljev nasilja in vprašalnika Čustva I.

Tabela 7: Povezave med podlestviciami povzročitelj medvrstniškega nasilja in nekaterimi postavkami vprašalnika Čustva I.

Postavka	Podlestvica		
	Povzročitelj verbalnega nasilja	Povzročitelj fizičnega nasilja	Povzročitelj odnosnega nasilja
V šoli se velikokrat DOLGOČASIM, ker me zanimajo druge stvari.	0,368*	0,115	0,233*
V šoli se velikokrat počutim NESPREJET od učencev ali odraslih na šoli.	0,250*	0,315*	0,240*
V šoli se velikokrat počutim PONIŽAN, ker se mi zdi, da me drugi ponižujejo, se mi posmehujejo.	0,261*	0,336*	0,198*
V šoli sem velikokrat OSAMLJEN.	0,219*	0,375*	0,208*
V naši šoli so tudi ljudje, ki jih SOVRAŽIM, ker se mi zdi, da so zlobni, hudobni.	0,254*	0,238*	0,240*
V naši šoli so tudi ljudje, ki jih PREZIRAM, ZANIČUJEM, ker se mi zdijo manj vredni.	0,355*	0,395*	0,332*
V šoli drugim velikokrat ZAVIDAM, ker imajo nekaj, kar bi moralo pripadati meni.	0,324*	0,292*	0,257*
V šoli sem velikokrat RAZOČARAN, ker drugi ravnajo slabše, kot pričakujem.	0,264*	0,278*	0,239*

*korelacija je statistično pomembna

Kot je razvidno iz tabele 7, so povezave med podlestviciami povzročiteljev nasilja in Čustva I približno podobnih vrednosti kot med podlestviciami žrtev nasilja in Čustev I. Povzročiteljice in povzročitelji nasilja občutijo več dolgčasa, nesprejetosti, ponižanja, osamljenosti, sovraštva, prezira, zavidanja in razočaranja.

V nadaljevanju preverimo, kako se podlestvica povzročiteljev in žrtev povezujejo z drugim sklopom vprašalnika - Čustvi II.

Tabela 8: Povezave med podleesticami žrtev medvrstniškega nasilja in nekaterimi postavkami vprašalnika Čustva II.

Postavka	Podlestvica		
	Žrtev verbalnega nasilja	Žrtev fizičnega nasilja	Žrtev odnosnega nasilja
Običajno vem, katero čustvo doživljam.	-0,163*	-0,194*	-0,198*
Ko čutim močno jezo, bes do nekoga, ga moram na nek način napasti.	0,274*	0,293*	0,351*
Ljudje potrebujemo čustva, da lahko preživimo in da naše življenje ni pust.	-0,226*	-0,172*	-0,271*
Čustva se mi zdijo važna in me zanimajo.	-0,263*	-0,261*	-0,246*
Če hočemo razumeti, zakaj je nekdo nasilen do drugih, moramo poznati njegova čustva.	-0,162*	-0,164*	-0,172*
Šola nam lahko pomaga, da bi boljše razumeli svoja čustva in čustva drugih ljudi.	-0,285*	-0,237*	-0,247*
Šola nam lahko pomaga, da se naučimo svoja čustva izražati tako, da nismo nasilni.	-0,207*	-0,230*	-0,236*

*korelacija je statistično pomembna

Podatki tabele 8 kažejo, da posamezniki oziroma posameznice, ki so poročali o tem, da so žrtve katerekoli od treh oblik medvrstniškega nasilja, v manjši meri vedo, katera čustva doživljajo, čustva se jim ne zdijo toliko pomembna, prav tako v manjši meri menijo, da moramo poznati čustva drugih; prav tako v manjši meri menijo, da jim šola lahko pomaga pri razumevanju čustev ter jih nauči, da izrazijo svoja čustva tako, da niso nasilni. Edino pozitivno povezano trditev tega sklopa – glede fizičnega obračunavanja v primeru jeze – lahko interpretiramo tako, da so tisti, ki so bolj verjeli v to trditev in so ji pritrjevali, bili tudi v večji meri žrtve medvrstniškega nasilja.

Tudi pri povzročiteljicah oziroma povzročiteljih nasilja so se v povezavi z vprašalnikom Čustva II pokazale pomembne, statistično značilne povezave.

Tabela 9: Povezave med podleesticami žrtev medvrstniškega nasilja in nekaterimi postavkami vprašalnika Čustva II.

Postavka	Podlestvica		
	Povzročitelj verbalnega nasilja	Povzročitelj fizičnega nasilja	Povzročitelj odnosnega nasilja
Vem, kaj so čustva in bi jih znal(a) nekaj naštetii.	-0,168*	-0,382*	-0,228*
Običajno vem, katero čustvo doživljam.	-0,193*	-0,244*	-0,257*
Običajno vem, zakaj doživljam neko čustvo.	-0,176*	-0,186*	-0,216*
Ko čutim močno jezo, bes do nekoga, ga moram na nek način napasti.	0,209*	0,303*	0,186*
Čustva se mi zdijo važna in me zanimajo.	-0,339*	-0,295*	-0,282*
Če hočemo razumeti, zakaj je nekdo nasilen do drugih, moramo poznati njegova čustva.	-0,164*	-0,253*	-0,181*
Šola nam lahko pomaga, da bi bolje razumeli svoja čustva in čustva drugih ljudi.	-0,346*	-0,279*	-0,223**

*korelacija je statistično pomembna

Podobno kot pri žrtvah, so tudi tu povezave med podleesticami povzročiteljic/povzročiteljev nasilja in Čustva II večinoma z negativnim predznakom, kar pomeni, da so posamezniki, ki so bolj sprejemali te trditve, poročali o nižji stopnji izvajanja nasilja. Povzročiteljice/povzročitelji nasilja so v manjši meri seznanjeni s svojimi čustvi, tudi manj vedo, katero čustvo doživljajo in zakaj. V manjši meri se jim zdijo čustva pomembna, prav tako pa jih manj zanima, kakšna čustva doživljajo ostali. V manjši meri so tudi mnenja, da bi šola lahko pomagala pri njihovem razumevanju svojih in tujih čustev. Prav tako kot pri podleesticah žrtev nasilja, je tudi tu pozitiven predznak zgolj pri trditvi o fizičnem napadu ob jezi, kar pomeni, da so se povzročiteljice/povzročitelji nasilja (nepresenetljivo) s to trditvijo strinjali v večji meri kot tisti, ki o nasilju niso poročali.

Preverili smo tudi, katere postavke vprašalnikov o čustvih se najbolj povezujejo z razredno klimo. Navajamo le tiste povezave, ki so za nas najbolj pomembne.

Tabela 10: Povezave med podleesticami vprašalnika o razredni klimi Razredno okolje in dvema postavkama vprašalnika Čustva II.

	Razredno okolje	
	Obstoječi sistem	Želeni sistem
Šola nam lahko pomaga, da bi bolje razumeli svoja čustva in čustva drugih ljudi.	0,321*	0,255*
Šola nam lahko pomaga, da se naučimo svoja čustva izražati tako, da nismo nasilni.	0,255*	0,426*

*korelacija je statistično pomembna

Tabela 10 nam daje vpogled v to, kako se zaupanje v sposobnost šole za emocionalno učenje oziroma izobraževanje povezuje z zadovoljstvom z obstoječim in želenim razrednim sistemom. Iz rezultata lahko sklepamo, da je za zaupanje v šolo pomembna dobra organizacija, red in jasnost pravil.

Povezave, ki smo jih ugotovili, se v veliki meri skladajo z našimi pričakovanji. Čeprav je bila večina dobljenih korelacij relativno nizkih, so bile za nas zelo uporabne. Ponudile so nam dodaten vpogled v področja, ki smo jim med projektom nato namenili več pozornosti. Povezave med različnimi merskimi instrumenti pa so potrdile veljavnost naših merjenj.

3.3 ZAKLJUČEK

Za namen preverjanja uspešnosti projekta NašVIZ smo izbrali pet vprašalnikov, ki merijo relevantna področja, povezana z medvrstniškim nasiljem. Na Osnovni šoli Simona Jenka Kranj smo preverjali pojavnost medvrstniškega nasilja, stopnjo agresivnosti, razredno klimo in čustva, ki jih učenke in učenci doživljajo v šoli ter njihova prepričanja o čustvih. Stanje smo preverili ob začetku in koncu projekta ter rezultate primerjali.

Razlike med prvim in tretjim valom testiranja so v veliki meri pozitivne in kažejo na splošno izboljšanje stanja na šoli po zaključku projekta. Naj opozorimo, da je bilo veliko teh razlik majhnih, a vseeno pomembnih. Razlog za to je mogoče relativno dobro začetno stanje pred projektom in pa dejstvo, da je bilo na šoli v preteklosti že izvedenih veliko aktivnosti na področju preprečevanja medvrstniškega nasilja. Kljub temu se je pozitiven učinek projekta jasno pokazal.

Ugotovili smo, da se je pojavnost medvrstniškega nasilja po koncu projekta zmanjšala. V primerjavi s prvim valom merjenja učenke in učenci v tretjem valu poročajo, da je manj verbalnega, fizičnega in odnosnega nasilja. Prav tako so se ob tretjem valu pri otrocih zmanjšale vse štiri oblike agresivnosti (telesna, besedna, notranja in agresivnost do avtoritete).

Ob koncu projekta učenke in učenci poročajo o manj doživljanja neprijetnih čustev v šoli, vključno s prezirom, sovraštvom ter drugimi čustvi, ki so se pokazala kot povezana z vpletenostjo v medvrstniško nasilje. Odgovori tretjega vala kažejo na več socialne vključenosti in manj neželenih čustev "antipatije" v medosebnih odnosih. Tudi tvegano čustvo dolgočazenja v šoli učenci in učenke doživljajo v manjši meri. Poleg tega se je izboljšala samoocena zmožnosti za prepoznavanje in razumevanje čustev ter njihove vloge. Kaže se tudi, da se v manjši meri strinjajo s tveganim prepričanjem, da moramo ob doživljanju močne jeze drugega napasti; takšno stališče naj bi bilo povezano z vpletenostjo v medvrstniško nasilje. Učenke in učenci se po koncu projektnih prizadevanj v večji meri strinjajo z ustreznimi prepričanji o čustvih, ki zmanjšujejo verjetnost vpletanja v medvrstniško nasilje. Vse to potrjuje smotrnost in uspešnost socialnega in emocionalnega učenja za manj nasilja v okviru projekta NašVIZ.

Pri razredni klimi se kaže tendenca izboljšanja klime, pri čemer so rezultati pozitivnejši pri starejših učenkah in učencih. Ugotovili smo, da so si razredi v kvaliteti razredne klime med seboj zelo različni, kar je logično, saj je razredna klima odvisna od mnogih dejavnikov – vsak razred je unikatna. Razredi, v katerih se klima ni spremenila, so v času trajanja projekta doživeli korenite spremembe v socialni strukturi, kar je mogoče vplivalo na razvoj razredne klime.

Povezave med različnimi merskimi instrumenti kažejo na zanesljivost in veljavnost naših merjenj. Prav tako so se te povezave pokazale kot pomemben vir informacij pri načrtovanju dela med projektom.

Statistična analiza se je med projektom pokazala kot neprecenljivo pomembno orodje, ki nas je ves čas projekta usmerjalo. Ob koncu smo z rezultati zadovoljni in potrjujemo pomembnost ter veljavnost systemskega pristopa k medvrstniškemu nasilju v vzgojno-izobraževalnih zavodih .

Literatura:

Cefai, C., Cavioni, V. (2014). *Social and Emotional Education in Primary School: Integrating Theory and Research into Practice*. New York: Springer.

Colverd, S., Hodgkin, B. (2011). *Developing Emotional Intelligence in the Primary School*. New York: Routledge.

Cowie, H., Jennifer, D. (2007). *Managing Violence in School. A Whole School Approach to Best Practice*. London: Paul Chapman.

Cowie, H. (2014). Understanding the Role of Bystanders and Peer Support in School Bullying. *The international Journal of Emotional education*, let. 6, št. 3, str. 26–32.

Dekleva, B. (1996). Nasilje med vrstniki v šoli in v zvezi s šolo. V: Šelih, A. (ur.), *Otrokove pravice, šolska pravila in nasilje v šoli*. Ljubljana: Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti v Ljubljani, str. 113–182.

Dekleva, B. (2002). Vrstniško nasilje in ustrahovanje – značilnosti storilcev in žrtev. V: Kanduč, Z. (ur.), *Žrtve, viktimizacije in viktimološke perspektive*. Ljubljana: Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti v Ljubljani, str. 44– 59.

Dillon, J. (2015). *Reframing bullying prevention to build stronger school communities*. New York, Corwin.

Dupper, D. R. (2013). *School Bullying: New Perspectives on a Growing Problem*. New York: Oxford University Press.

Durlak, J. A. et al. (2011). The Impact of Enhancing Students' Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions. *Child Development*, let. 82, št. 1, str. 405–432.

Filipčič, K., Muršič, M. (2010). O »znanju o čustvih za manj nasilja v šoli«. V: Muršič, M. (ur.), *Znanje o čustvih za manj nasilja v šoli*. Ljubljana: Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti v Ljubljani, str. 7–10.

Goodstein, P. K. (2013). *How to Stop Bullying in Classrooms and Schools*. New York: Taylor & Francis.

Harris, J. R. (2007). *Otroka oblikujejo vrstniki*. Ljubljana: Orbis.

Hansen, H. R, Henningsen, I. & Kofoed, J. (2014). When classroom culture tips into bullying V: Schott, R. M., Søndergaard, D. M. (ur.), *School bullying new theories in context*. New York: Cambridge University Press, str. 267–298.

Haavind, H. (2014). Who does he think he is?': making new friends and leaving others behind – on the path from childhood to youth. V: Schott, R. M., Søndergaard, D. M. (ur.), *School bullying - new theories in context*. New York: Cambridge University Press, str. 129–158.

- Hoffman, D. M. (2009). Reflecting on Social Emotional Learning: A Critical Perspective on Trends in the United States. *Review of Educational Research*, let. 79, št. 2, str. 533–556.
- Humphrey, N. (2013). *Social and emotional learning – a critical appraisal*. London: Sage publications.
- Jakin, S. (2013). *Vloga nadarjenih učencev v medvrstniškem nasilju*. Diplomsko delo. Filozofska fakulteta v Ljubljani. Oddelek za psihologijo.
- Klemenčič, I. (2016). *Sistemeski pristop k medvrstniškemu nasilju v osnovni šoli*. Neobjavljeno magistrsko delo. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Kozina, A. (2014). *Lestvica agresivnosti za učence in dijake*. Center za psihodiagnostična sredstva. Ljubljana.
- Laustsen, C.B. (2014). Dispositifs of bullying. V: Schott, R. M., Søndergaard, D. M. (ur.), *School bullying - new theories in context*. New York: Cambridge University Press, str. 97–126.
- Lešnik Mugnaioni, D. et al. (2009). *Nasilje v šoli: opredelitev, prepoznavanje, preprečevanje in obravna*. Kranj: šola za ravnatelje.
- Lešnik-Mugnaioni, D. (2012). *Kako celostno preprečevati nasilje v šoli*. V: Muršič, M. (ur.), *(O)krog nasilja v družini in šoli*. Ljubljana: Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti v Ljubljani.
- Lešnik Musek, K. (2008). *Lestvica stališč do nasilnega vedenja*. IPSOS. Ljubljana.
- Lešnik Musek, K. (2008). *Vprašalnik počutja v šoli*. IPSOS. Ljubljana.
- Mathiassen, C. (2014). *Traces of being bullied: 'dynamic effectuality'*. V: Schott, R. M., Søndergaard, D. M. (ur.), *School bullying - new theories in context*. New York: Cambridge University Press, str. 331–360.
- Milivojević, Z. (2008). *Emocije – razumevanje čustev v psihoterapiji*. Novi Sad: Psihopolis institut.
- Muršič, M., Milivojević, Z., Brvar, B., Filipčič, K., Mugnaioni Lešnik, D., Pušnik, M. (2010). *Znanje o čustvih za manj nasilja v šoli*. Inštitut za kriminologijo. Ljubljana.
- Muršič, M., Filipčič, K., Klemenčič, I., Pušnik, M., Lešnik Mugnaioni, D. (2010). *(O)krog nasilja v družini in šoli*. Ljubljana: Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti v Ljubljani.
- Muršič, M., Brvar, B. (2010). *Izbor (s čustvi povezanih) ugotovitev raziskave*. V: Muršič, M. (ur.), *Znanje o čustvih za manj nasilja v šoli*. Ljubljana: Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti v Ljubljani, str. 21–26.
- Muršič, M., Milivojević, Z. & Mugnaioni-Lešnik, D. (2010). *O medosebnem nasilju in čustvih*. V: Muršič, M. (ur.), *Znanje o čustvih za manj nasilja v šoli*. Ljubljana: Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti v Ljubljani, str. 17–20.
- Muršič, M., Pušnik, M. (2010). *Kontekstualno razumevanje čustvenosti nasilja*. V: Muršič, M. (ur.), *Znanje o čustvih za manj nasilja v šoli*. Ljubljana: Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti v Ljubljani, str. 13–16.

NasVIZ (2016). Še nepublicirani vmesni rezultati empirične raziskave projekta Sistemski pristop k medvrstniškemu nasilju v VIZ. (Statistični sodelavci: Eva Bertok, Karajić, E., Makivić, M.)

Pečar, J. (1991). Neformalno nadzorstvo - kriminološki in sociološki pogledi. Radovljica: Didakta.

Pečjak, S. (2014). Medvrstniško nasilje v šoli. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.

Popp, U. (2003). Nasilje v šoli in koncepti njegovega preprečevanja. *Sodobna pedagogika*, 54(120), 2, 26–41.

Pušnik, M. (1999). Vrstniško nasilje v šolah. Modeli delovanja. Spodbudno vzgojno-učno okolje. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Schott, R. M. (2014b: 185). The life and death of bullying. V: Schott, R. M., Søndergaard, D. M. (ur.), *School bullying new theories in context*. New York: Cambridge University Press, str. 185–206.

Schott, R. M., Søndergaard, D. M. (2014). Introduction: new approaches to school bullying. V: Schott, R. M., Søndergaard, D. M. (ur.), *School bullying - new theories in context*. New York: Cambridge University Press, str. 1–18.

Søndergaard, D. M. (2014). Social exclusion anxiety: bullying and the forces that contribute to bullying amongst children at school. V: Schott, R. M., Søndergaard, D. M. (ur.), *School bullying - new theories in context*. New York: Cambridge University Press, str. 47–80.

Søndergaard, D. M. (2014b). From technically standardised interventions to analytically informed, multi-perspective intervention strategies. V: Schott, R. M., Søndergaard, D. M. (ur.), *School bullying - new theories in context*. New York: Cambridge University Press, str. 398–404.

Smith, P. K. (2014). *Understanding school bullying its nature and prevention strategies*. London: Sage Publications.

Verbnik Dobnikar, T. (2002). Nasilje v šoli. V: Lešnik Mugnaioni, D. (ur.), *Nasilje –nenasilje*. Ljubljana: i2, str. 35-76.

Zabukovec, V. (1998). *Merjenje razredne klime: priročnik za učitelje*. Center za psihodiagnostična sredstva. Ljubljana.

Zabukovec Kerin, K. (2002). Vrstniško nasilje v šoli. V: Lešnik Mugnaioni, D. (ur.), *Nasilje –nenasilje*. Ljubljana: i2, str. 103-122.

Splet:

Navodila (2015). Zavor RS za šolstvo. Pridobljeno s spleta: <http://www.zrss.si/digitalnahnajznicna/navodila-medvrstnisko-nasilje-viz-2016/>

Smernice (2004). Ministrstvo za šolstvo in šport RS. Pridobljeno s spleta: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/razvoj_solstva/Smernice_nasilje.pdf

What is the SDQ? (2012). Dobljeno na spletni strani <http://www.sdqinfo.com/a0.html>

ZA NENASILJE VSI!

JAZ, TI, MI,

Hočem in zmorem poskrbeti zase! Kako naj ravnam?

6.

Verjamem vase in v svoje sposobnosti.

Vsak od nas ima močna področja. Poišči svoja in jih razvijaj.



7. Pišem dnevnik vsega, kar se mi dogaja.

Zapiši podrobnosti dogodka, predvsem pa svoje občutke in čustva. Ko se boš odločil/odločila, da boš nekomu povedal/povedala, ti bo dnevnik pomagal ubesediti, kaj se je zgodilo in kako si se počutil/počutila.

8.

Povem staršem ali drugemu odraslemu, da potrebujem pomoč.

Ne obremenjuj se s tem, kaj si bodo mislili drugi. Zapomni si, da oseba težko nadaljuje z nadlegovanjem, če žrtev ni pripravljena stati in poslušati. Povzročitelj uživa v tvoji reakciji - to ga zabava. Če ostaneš na zunaj miren/mirna in skrriješ svoja čustva, se bo tisti, ki te nadleguje, morda naveščal in pustil pri miru.

2.

Ignoriram nasilneža ali pa mu odločno rečem ne in odidem stran.

Ne obremenjuj se s tem, kaj si bodo mislili drugi. Zapomni si, da oseba težko nadaljuje z nadlegovanjem, če žrtev ni pripravljena stati in poslušati. Povzročitelj uživa v tvoji reakciji - to ga zabava. Če ostaneš na zunaj miren/mirna in skrriješ svoja čustva, se bo tisti, ki te nadleguje, morda naveščal in pustil pri miru.

3.

Ne branim se, če res ni nujno.

Če čutiš, da je situacija nevarna, raje popusti.



4.

V naprej si izmislim učinkovite odgovore.

S primernim odgovorom boš mogoče osebo, ki nadleguje, spravil/spravila v zadrego. Včasih deluje, če jo prosiš, naj še enkrat ponovi, kar je rekla.

5.

Poskrbim, da ne bom sam/sama na krajih, kjer ponavadi doživim nasilni napad.

Vedno se drži skupine učencev, tudi če jih ne poznaš. Z nasiljem se najraje spravijo na žrtev, ko je sama.

9.

Zaupam se prijatelju/prijateljici in ga/jo prosim za nasvet.

S težavami se lažje spoprijemamo, če o njih poiščemo dodatne informacije pri strokovnjakih in vrstnikih/vrstnicah, ki imajo podobne izkušnje.

Za več informacij se lahko obrneš na:

www.za-nenasilno-skupnost.si

Svoje izkušnje, izpovedi, vprašanja, ali pa samo potrebo po klepetu, lahko izraziš tudi na Facebook strani Nas/VIZ:

www.facebook.com/za.nenasilno.skupnost.si

Projekt podpirajo:



REPUBLIKA SLOVENIJA
SLUŽBA VLADE REPUBLIKE SLOVENIJE ZA RAZVOJ
IN EVROPSKO KOHEZIJSKO POLITIKO

OŠ Simona Jenka Kranj



INŠTITUT ZA KRIMINOLOGIJO
pri Domini Fabianič in Ljubljani



**ZA
NENASILJE
VSI!**

za-nenasilno-skupnost.si

Ključna sporočila

**ZA
starše**

Medvrstniško
nasilje kot namerna,
praviloma ponavljajoča se
uporaba fizičnega, psihičnega,
spolnega, ekonomskega ali
spletnega nasilja nad vrstnikom je
nedopustno upravljanje z močjo,
ki krši pravice drugega.



Sistemski pristop k
MEDVRSTNIŠKEMU NASILJU
v vzgojno-izobraževalnih zavodih

VEČ INFO
za-nenasilno-skupnost.si

vse fotografije:
bigstockphoto

Medvrstniško nasilje v šoli je naš skupen izziv

Stariši skupaj s šolo, otroki in celotno lokalno skupnostjo uresničujemo **vizijo vsestransko varne šolske skupnosti**.

Skupaj uveljavljamo jasna **pravila medosebnega vedenja** in se dosledno odzivajmo na kršitve zapovedi nenasilja.

Krepimo šolsko skupnost, kulturo naklonjenih, spoštljivih, strpnih in odgovornih medsebojnih odnosov.

Sooblikujemo ugodno učno, delovno in čustveno vzdušje v šoli.

Razvijamo odnos zaupanja z otrokom

Spodbujamo otroka, da nam **zaupa svoje stiske** v zvezi z vrstniki in vrstnicami, nemoč, strah, čustva krivde, strahu ...

Povedati o nasilju v šoli je odgovorno ravnanje, ne »tožarjenje«.

Zanimajmo se za otrokove vrednote, stališča, interese, čustva.

Pogovarjajmo se z otrokom, poslušajmo, **opazimo spremembe!**

Preživljajmo kakovosten čas z otrokom, **posvetimo se mu.**

Otroka naučimo, **kako se zaščititi**, kako **poiskati pomoč.**

Povežimo se s šolskim osebjem

- **Komunicirajmo** nenapadalo, neobrambno in **konstruktivno.**
- Sooblikujmo **načrt ukrepanja.**
- **Starše drugih vpletenih** otrok naj **kontaktira šola**, ne mi.
- **Udeležujmo se** roditejskih sestankov, izobraževanj za starše.

Razvijamo skupno znanje o medvrstniškem nasilju

- **Nasilje** je način otrokove **prilagoditve** na okolje.
- **Razumeti** nasilje **ne pomeni odobravati** in sprejemati nasilja!
- Razlogi za vpletenost v medvrstniško nasilje najdemo v **nezelelih okoliščinah**, ne le v otrocih.
- Medosebno nasilje je **spodbujeno in prežeto s čustvi.**
- Medvrstniško nasilje lahko ima dolgotrajne **čustvene posledice** za vse vpletene in tudi za priče.
- **Znanje o čustvih** nam pomaga preprečevati in obravnavati nasilje.

Na zaznano medvrstniško nasilje se je treba odzvati

Na informacijo, da je bil otrok **izvajalec, tarča ali priča** medvrstniškega nasilja, se **vselej odzovimo.**

Otrok potrebuje našo **pomoč, zaščito, oporo.**

Dosledno odzivanje sporoča, da medosebno nasilje ni dopustno.

Otroci naj računajo, da bomo **posredovali** ob medvrstniškem nasilju.

Ukrepanje **umirjeno, a odločno.**

Bodimo zgled nenasilnega vedenja

Bodimo **zgodna nenasilna avtoriteta.**

Povežimo **nežno in strogo** starševsko ljubezen.

Naš **dom** naj bo **ljubeče in varno mesto.**

Projekt podpirajo:



REPUBLIKA SLOVENIJA
SLUŽBA VLADE REPUBLIKE SLOVENIJE ZA RAZVOJ
IN EVROPSKO KOHEZIJSKO POLITIKO



INŠTITUT ZA KRIMINOLOGIJO
per Pravni fakulteti v Ljubljani



OS Simona Jenka Kranj



**ZA
NENASILJE
VSI!**

za-nenasilno-skupnost.si

Ključna sporočila

**ZA
strokovne
delavce
VIZ**

Medvrstniško
nasilje kot namerna,
praviloma ponavljajoča se
uporaba fizičnega, psihičnega,
spolnega, ekonomskega ali
spletnega nasilja nad vrstnikom je
nedopustno upravljanje z močjo,
ki krši pravice drugega.



Sistemski pristop k
MEDVRSTNISKEMU NASILJU
v vzgojno-izobraževalnih zavodih

VEČ INFO

za-nenasilno-skupnost.si

vse fotografije:
bigstockphoto



Medvrstniško nasilje v šoli je izziv celotne šolske skupnosti

Uveljavljajmo vizijo vsestransko varne urejene šole, sistematičen načrt, jasna pravila vedenja in postopanja.

Stavimo na »pristop celotne šole«, vključimo celo šolsko skupnost.

Plodno sodelujmo, posebej s starši učencev in učenk.

Krepimo šolsko skupnost, kulturo naklonjenih, spoštivih, strpnih, sočutnih, solidarnih, odgovornih medsebojnih odnosov.
Vzpostavljajmo ugodno učno, delovno in čustveno vzdušje.

Širimo znanje, razvijajmo kompetence, strokovno avtonomijo.

Razvijajmo **kratkočasno šolo vedoželjnih.**

Medosebno nasilje je spodbujeno in prežeto s čustvi

Širimo znanje o čustvih za manj nasilja v skupnosti.
Postanimo čustveno osveščena/opismenjena skupnost.
Krepimo prosocialna čustva, stališča in čustvene kompetence.
Socialno-emocionalno učenje povežimo s pristopom celotne šole.

Medvrstniško nasilje razumimo v kontekstu

- Je način otrokove prilagoditve na okolje, ki ima svoj smisel.
- Niti ga ne omalovažujemo niti demonizirajmo, katastrofirajmo.
- Uzrimo ga v pogojih šolske, družinske, lokalne in širše skupnosti.
- Kljubujmo nasilju naklonjenim okoliščinam vsakdanjega življenja.
- Preprečujmo kroženje raznovrstnega, tudi neosebnega nasilja.



Vpletenim v nasilje in pričam nasilja strokovno pomagajmo

Ob zaznanem nasilju takoj, nato pa še procesno ukrepajmo.

Spodbujajmo otroke, da povedo, redefinirajmo »tožarjenek«.

Zagotovimo vsakomur vsaj eno zaupno odraslo osebo.

Spodbujajmo odgovorne odzive prič medvrstniškega nasilja.

Okrog otroka timsko sklenimo krog pomoči.

Prekinimo krog nasilja v življenju otroka.

Upoštevajmo povezanost nasilja v šoli z nasiljem v družinah.

Omejevanje medvrstniškega nasilja v šoli ni izziv zgolj VIZ-a

Prizadevajmo si za celovit pristop, dejavno trajnostno partnerstvo lokalne skupnosti.

Odprimo VIZ v skupnost, mrežimo se in povežujemo za skupni cilj.

**REFLEKSIJA PRIZADEVANJ ŠOLE NA PODROČJU
OMEJEVANJA MEDVRSTNIŠKEGA NASILJA**

(delavnično gradivo projekta Sistemski pristop k medvrstniškemu nasilju v vzgojno-izobraževalnih zavodih, Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti v Ljubljani & partnerji)

KAZALNIKI CELOSTNEGA PRISTOPA	ŽE OBSTAJA	ŠE MANJKA	PO- MEMB- NOODO do5
Na šoli poenoteno izhajamo iz jasno opredeljenega pojma medvrstniškega nasilja			
Pridobili smo ključno skupno znanje o medvrstniškem nasilju			
Razloge za nasilje iščemo zlasti v okoliščinah, pogojih, v katere so umeščeni otroci (s svojimi osebnimi značilnostmi)			
Izhajamo iz stališča, da ima nedopustno nasilno vedenje vedno neko funkcijo (svoj smisel, logiko, sporočilnost)			
Medvrstniško nasilje vsi na šoli vidimo kot problem/izziv naše šolske skupnosti			
Imamo izrecno skupno vizijo vsestransko (fizično, socialno, čustveno) varne šole			
Z medvrstniškim nasiljem se spoprijemamo načrtno, sistematično, prednostno, vlagamo veliko virov			
Vključujemo in povezujemo celotno šolsko skupnost (učence, zaposlene, starše) za omejevanje nasilja			
Preprečevanje (proaktivnost) in obravnavanje (odzivnost) povezujemo v enoten sistem omejevanja nasilja			
Imamo jasno »politiko« – pravila/postopanje šole v zvezi z omejevanjem medvrstniškega nasilja			
Na šoli imamo koordinacijski tim za področje omejevanja medvrstniškega nasilja na šoli			
»Posneli« smo stanje (razširjenost, pojavne oblike, stališča do medvrstniškega nasilja, načini spoprijemanja šole, ...)			
Ugotovili smo močne / šibkejše strani šole na področju omejevanja medvrstniškega nasilja			
Omejevanje medvrstniškega nasilja akcijsko načrtujemo (razdeljene vloge, naloge, časovnica)			

Vsi skupaj vrednotimo prizadevanja/učinke, nadgrajujemo strategijo spoprijemanja šole s tem izzivom			
Zgledujemo se po dobrih, evalviranih, znanstveno podprtih praksah s tega področja			
Na vseh medosebnih relacijah v šolski skupnosti dosledno ne dopuščamo nasilja			
O medvrstniškem nasilju ozaveščamo, izobražujemo, usposabljammo prav vseh odrasle na šoli, ki so v stiku z učenci			
Opolnomočamo vse učence (informiranje, izobraževanje, učenje veščin – kako ravnati, kaj storiti)			
Pri učencih razvijamo »asertivnost« kot samozavestno, odločno, neagresivno postavljanje zase in iskanje podpore			
Uspešno povezujemo predmete pri naslavljanju medosebnega nasilja (prikladna »kroskurikularna« vsebina)			
Imamo tematske razredne ure, delavnice, šolske dneve ipd. (neposredno ali posredno o medvrstniškem nasilju)			
Vsi zaposleni prednostno nudimo zaščito, podporo, pomoč tarčam nasilja			
Izvajamo prilagojene intervencije za povzročitelje nasilja (zlasti pomoč pri spreminjanju vedenja)			
Opolnomočamo priče/opazovalce nasilja (učenje strategij za podpiranje, ščitenje vrstnikov, obveščanje odraslih)			
Delamo s socialno posebej opremljenimi, »prosocialnimi« učenci, ki lahko podprejo ranljive in ogrožene učence			
Partnersko sodelujemo s starši pri omejevanju nasilja, ozaveščamo jih in izobražujemo			
Zagotavljamo uporabna priročna gradiva za ključne ciljne skupine (učence, zaposlene, starše)			
Mrežimo se z drugimi šolami, sodelujemo, se vzajemno podpiramo na področju omejevanja medvrstniškega nasilja			
Načrtno skrbimo za razredno in šolsko klimo (za ustrezno učno, delovno, čustveno vzdušje)			
Posebej se posvečamo znanju o čustvih, socialnim in emocionalnim veščinam vseh članov šolske skupnosti			

Načrtno krepimo šolsko skupnost, odnose (vključevalnost, sodelovalnost, povezanost, sočutje, strpnost, solidarnost)			
Dosledno se odzivamo na vsak primer zaznanega nasilja v skladu z dogovorjenim postopanjem			
Zaposleni smo stalno prisotni, vidni, dostopni, razpoložljivi učencem (nadzor, podpora)			
Posebno pozornost namenjamo opremljanju za avtoritativno upravljanje razreda, za red, strukturo v razredu			
Spodbujamo demokratično udeležbo vseh učencev – skupno določanje pravil vedenja in ukrepanja ob kršitvah			
Dosledno uveljavljamo nepovračilne/nemaščevalne neprijetne posledice za kršitve prepovedi nasilja med vrstniki			
Vsi zaposleni na šoli se trudijo biti zgled pravičnega, poštenega ravnanja			
Učence na različne načine spodbujamo, da povedo o nasilju, omogočamo varno, zaupno poročanje o nasilju			
Skrbimo, da bi vsak učenec na šoli imel vsaj eno odraslo osebo, ki se ji lahko zaupa, se v stiski obrne nanjo			
»Tožarjenje« smo na šoli uspešno redefnirali v odgovorno obveščanje odraslih o varnostno pomembnih stvareh			
Načrtno uporabljamo restitucijske pristope poravnavanja škode, pomirjanja, popraviljanja odnosov med vrstniki			
Partnersko sodelujemo z lokalno skupnostjo prav na področju omejevanja medvrstniškega nasilja			
Šola stalno preventivno sodeluje z zunanjimi strokovnjaki s tega področja			
Oblikujemo šolske razširjene time za medinstitucionalno sodelovanje pri obravnavi primerov nasilja			

V tem priročniku najdemo:

O sistemskem pristopu NasVIZ

Ključno skupno znanje o medvrstniškem nasilju

Statistično preverjanje uspešnosti pristopa NasVIZ



ISBN 978-961-6503-29-7



Brezplačen izvod