

Vzdevki učiteljev kot oblika verbalnega nasilja učencev nad učitelji z vidika izsledkov empirične raziskave

Teachers' nicknames as a form of students' verbal violence against teachers based on empirical research results

Mateja Pšunder

Povzetek

Mateja Pšunder, dr. pedagog., Filozofska fakulteta, Koroška 160, 2000 Maribor

Dobri odnosi med učitelji in učenci so v literaturi pogosto označeni kot ključni element učinkovitega vzgojno-izobraževalnega procesa. Vendar pa se tudi v odnosih med učitelji in učenci kdaj porajajo napetosti in konflikti, ki lahko izzovejo negativna čustva. Ta učenci zaradi možnih negativnih posledic izražajo tudi prikrito, na primer z dajanjem vzdevkov. V pričujoči raziskavi so nas zanimali vzdevki osnovnošolskih učiteljev kot oblika verbalnega nasilja učencev nad učitelji. Raziskava je pokazala, da večina vzdevkov osnovnošolskih učiteljev nima negativnega predznaka:

najpogosteje so izpeljani iz imen, temeljna motiva zanje pa sta zabava in naslavljanje učiteljev v njihovi odsotnosti. Približno četrtnina učencev pa vzdevke učiteljev vendarle označuje kot skrajno žaljive in navaja agresivne motive zanje. Takšne vzdevke bi bilo mogoče označiti kot obliko verbalne agresije učencev nad učitelji.

Ključne besede: *odnosi med učitelji in učenci, osnovna šola, verbalno nasilje, vzdevki učiteljev.*

Abstract

A good relationship between teachers and students is often referred to as one of the key elements of a successful educational process. Nevertheless, tensions and conflicts still sometimes appear in teacher-student relationships, which may cause negative emotions. Due to possible negative consequences students also express these negative emotions in a concealed way, for example, by giving teachers nicknames. The research presented here focuses on the nicknames of primary school teachers as a form of students' verbal violence against teachers. The research has shown that most of the nicknames of primary school teachers do not have a negative connotation as nicknames are usually derived from teachers' names and created for fun to address the teachers in their absence. Still, approximately a quarter of the students marks the nicknames as extremely offensive and states aggressive motives for creating them. Such nicknames could be labelled as a form of students' verbal violence against the teachers.

Key words: *teacher-student relationship, primary school, verbal violence, teachers' nicknames.*

Uvod

Številne raziskave so potrdile, da kakovost medosebnih odnosov med učitelji¹ in učenci vpliva na učne dosežke in vedenje učencev. Kljub navedenemu dejstvu pa odnosi med učitelji in učenci niso vselej po pričakovanjih. V medosebnih odnosih se kdaj porajajo napetosti in nesoglasja, ki lahko izzovejo negativna čustva. Učenci so v primerjavi z učiteljem v šoli šibkejši člen, zato občutkov vedno ne izražajo neposredno, saj se bojijo morebitnih negativnih posledic. Ena izmed oblik prikritega načina izražanja čustev je dajanje vzdevkov (Shapiro, Baumeister, Kessler, 1991). Vzdevki, ki jih dajejo učenci učiteljem, lahko razkrijejo dragocene socialne vidike šolskega življenja, zato smo se odločili, da jih raziščemo. Pri tem nas niso zanimali le sami vzdevki, temveč tudi nekatere okoliščine podeljevanja vzdevkov.

Odnosi v vzgojno-izobraževalnem procesu

Glede na vsesplošen hiter družbeni razvoj in demokratizacijo družbe postajajo vzgojno-izobraževalni cilji sodobne šole vedno zahtevnejši. Da bo učitelj kos vsem nalogam, ki jih sodobna šola postavlja pred njega, potrebuje široko splošno izobrazbo, ustrezen obseg strokovnega in psihološko-pedagoškega znanja, prav tako pa tudi »širok akcijski repertoar, ki mu omogoča hitro in ustrezno odločanje v kompleksnih učnih situacijah. Gre za obvladovanje raznolikih, zlasti interaktivnih učnih metod, modelov komuniciranja z učenci, načinov miselnega in čustvenega aktiviranja, motiviranja, discipliniranja, vzpostavljanja sodelovalnih odnosov /.../« (Bauer, 2000, v Marentič Požarnik, 2003: 183).

Medosebni odnosi med učitelji in učenci se oblikujejo v različnih vsakodnevnih situacijah, ko se srečujejo, izmenjujejo informacije, oblikujejo pričakovanja in razrešujejo konflikte. V vsakodnevem medsebojnem komuniciranju med učitelji in učenci se torej ne izmenjujejo le informacije, temveč se opredeljujejo tudi medosebni odnosi, zato ni pomembna le vsebina sporočila, ampak tudi, kako

¹ V prispevku zaradi poenostavitve za poimenovanje učiteljev in učiteljic uporabljamo moški spol.

je sporočilo posredovano. Na primer, z načinom discipliniranja učitelj učencem ne sporoča le informacij o pričakovanem vedenju in posledicah neustreznega vedenja, temveč opredeljuje tudi odnos do njih – sporoča, ali jih spoštuje, jim zaupa, verjame vanje in podpira njihova avtonomna prizadevanja k samodisciplini in odgovornosti ali ne (Lewis, 2001; Pšunder, 2005). Vedenje učiteljev in učencev pa je soodvisno. Raziskave (Emmer, Evertson, Clements in Worsham, 1994; Lewis, 2001) so npr. pokazale, da je učiteljevo ofenzivno vedenje tesno povezano z neprimernim vedenjem učencev.

Avtorji (Dreikurs in Cassel, 1972; Glasser, 1990; Maslow, 1982), ki v svojih delih pozornost namenjajo temeljnim človekovim potrebam, poudarjajo, da je izkušnja pozitivnih medosebnih odnosov ena temeljnih človekovih potreb, njena nezadovoljitev pa se negativno odraža v vedenju in učnem uspehu učencev. Ni dvoma o tem, da kakovost medosebnih odnosov med učitelji in učenci vpliva na učne dosežke in vedenje učencev (Christophel, 1990; Frymier in Houser, 2000; Teven in McCroskey, 1997). Vzpostavljanje in vzdrževanje dobrih odnosov med učitelji in učenci je zato v literaturi pogosto označeno kot ključni element učinkovitega vzgojno-izobraževalnega procesa (Frymier in Houser, 2000; Pomeroy, 1999; Bonnett, 1996).

Medčloveški odnosi pa niso vselej po pričakovanjih, in odnosi med učitelji in učenci pri tem niso izjema. Zaradi različnih interesov, pogledov in mnenj lahko nastanejo napetosti, ki izzovejo negativna čustva ter spodbudijo konflikte. Glede na to, da so učenci v primerjavi z učiteljem v šoli šibkejši člen, občutkov do učitelja ne pokažejo vselej neposredno, saj se bojijo morebitnih negativnih posledic. Ena izmed oblik izražanja čustev na prikrit način je dajanje vzdevkov. Kot navaja Shapiro s sodelavci (1991), vzdevki omogočajo izražanje čustev, ki jih drugače ni mogoče izraziti.

Vzdevki kot oblika verbalne agresije

Agresivne oblike vedenja so v literaturi (Owens, Shute in Slee, 2000; Salmivalli, Kaukiainen in Lagerspetz, 2000) razvrščene v tri kategorije, in sicer: v direktno fizično agresijo, direktno verbalno agresijo in prikrito oblike agresije. V skupini verbalnih oblik agresije je med drugim mogoče najti zafrkavanje, zbadanje, zmerjanje in dodeljevanju neprijetnih vzdevkov. Kljub navedenemu

pa vendarle ni mogoče povsem brez zadržkov zaključiti, da vzdevki vselej pomenijo verbalno agresijo, saj podrobna analiza pokaže, da to potrebuje dodatno razlago.

Kot pojasnujeta De Klerk in Bosch (1996), vzdevki ne vsebujejo le elementov agresije, ampak pogosto tudi humor. Zaradi tega so velikokrat dvoumni, nejasni, posledično pa imajo lahko tako pozitivne kot tudi negativne učinke. Ta dvoumnost v interakciji lahko sprejemniku povzroči težave, saj težko presodi, kako naj se nanje odzove (Alberts, Kellar Guenther in Corman, 1996). Zaradi navedenega je seveda nujno treba upoštevati okoliščine oziroma kontekst podeljevanja vzdevkov, kajti brez tega je, kot poudarjata Boxer in Cortés Conde (1997), težko interpretirati sporočilo. Pri tem je poleg poprejšnjih odnosov med vpletenima stranema treba pozornost nameniti tudi temu, s kakšnim namenom podeljevalec daje vzdevek in kako naslovnik interpretira vzdevek. Podobno pojasnjuje tudi Shapiro s sodelavci (1991), in sicer, da mora žrtev razbrati dvoumnost sporočila, z namenom, spoznati storilčev resnični namen, in sicer razbrati, ali je z vzdevkom želel žaliti naslovnika ali pa je bil njegov namen le zabava.

Temeljni namen dajanja vzdevkov še zdaleč ni le naslavljanje oseb, temveč vzdevki razkrivajo številne socialne funkcije (Rymes, 1996). Zbadanje in šale so oblika socialnega nadzora in oblika izražanja identitete med posamezniki. De Klerk in Bosch (1996) razlagata, da vzdevki nosijo pomembna sporočila o medosebnih odnosih, prenašajo sporočila o prijateljstvu in naklonjenosti ali razkrivajo agresijo, zavrnitev. Lahko krepijo vezi med udeleženci in manjšajo konflikte ali pa oddaljujejo udeležence in povečujejo konflikte (Boxer in Cortés Conde, 1997).

Crozier (2002) pojasnjuje, da dajanje vzdevkov navadno izraža neuravnoteženost moči, ko močnejši zmerja in daje vzdevke šibkejšemu. Vendar pa tudi šibkejši pogosto skrivoma uporabljajo vzdevke z namenom, da bi se nasilnežu maščevali. Ob tem de Klerk in Bosch (1997) pojasnujeta, da je netipičnost žaljivih oziroma poniževalnih vzdevkov v tem, da se ne uporabljajo za naslavljanje oseb, temveč za izražanje zvez, odnosov. Zaradi škodljive, ostre narave pogosto ostajajo skriti pred njihovimi nosilci.

Čeprav so vzdevki vsakodnevno prisotni v šolskem življenju, so slabo raziskani. Posebej vzdevki učiteljev so do zdaj pritegnili

le malo pozornosti. Našli smo le eno raziskavo (Crozier, 2002), v kateri je avtor retrospektivno vprašal 103 študente o vzdevkih srednješolskih učiteljev v Veliki Britaniji. Pri nas raziskave, ki bi pozornost namenila aktualnim vzdevkom osnovnošolskih učiteljev in jih postavila v kontekst medosebnih odnosov, nismo zasledili, zato smo se odločili, da temu namenimo pozornost v tej raziskavi.

Opredelitev problema in metodologija empirične raziskave

Temeljni namen raziskave je bil spoznati aktualne vzdevke osnovnošolskih učiteljev pri nas. Ker pa je, kot smo poudarili že v uvodu, razumevanje vzdevkov, ki so vzeti iz konteksta, pogosto pomanjkljivo, smo podrobneje raziskali tudi kontekst podeljevanja vzdevkov. Zanimalo nas je predvsem, v kolikšnem obsegu so vzdevki osnovnošolskih učiteljev žaljivi, dodeljeni z negativnim motivom in bi jih bilo mogoče označiti kot verbalno nasilje učencev nad učitelji.

Raziskovalna metoda in vzorec

Raziskava temelji na deskriptivni in kavzalno-neeksperimentalni metodi empiričnega pedagoškega raziskovanja (Sagadin, 1993). Pri pridobivanju informacij smo se obrnili neposredno na učence, ki vzdevke dajejo in uporabljajo, zato smo menili, da nam o zastavljenem problemu lahko posredujejo najbolj izčrpne informacije. V raziskavo smo vključili učence šestih in osmih razredov iz severovzhodnega dela Slovenije. Na ravni interferenčne statistike je bil zajeti vzorec enostavni slučajnostni vzorec iz hipotetične statistične množice in je zajemal 246 učencev. Zaradi nepopolnih odgovorov smo iz nadaljnje obdelave takoj izključili osem anketnih vprašalnikov, kar pomeni, da je končni vzorec zajemal 238 učencev. Struktura vzorca gleda na razred je bila naslednja: 124 je bilo učencev šestega razreda (52,1 %) in 114 učencev osmega razreda (47,9 %). Šestošolci so bili v večini stari 11 let, osmošolci pa 13 let. Med anketiranimi je bilo 113 (47,5 %) učencev moškega spola in 125 (52,5 %) ženskega spola.

Postopek zbiranja in obdelave podatkov

Podatke smo zbrali s pomočjo anketnega vprašalnika, ki smo ga izdelali posebej za to raziskavo. Anketni vprašalnik smo preizkusili na manjši skupini učencev, ki niso bili zajeti v raziskavo, ter ga na osnovi sondažnega preizkusa vsebinsko in jezikovno dopolnili.

V prvem delu anketnega vprašalnika smo učence vprašali o nekaterih osebnih podatkih. Drugi del vprašalnika se je nanašal na različne vidike verbalne agresije v šoli. V tem prispevku smo pozornost namenili vzdevkom osnovnošolskih učiteljev in okoliščinam dajanja vzdevkov.

Anketiranje učencev je potekalo med poukom. Učencem smo pojasnili namen raziskave in podali navodila za izpolnjevanje vprašalnika. Zagotovili smo jim anonimnost in jih prosili, da odgovarjajo iskreno. Podatke anketnega vprašalnika smo statistično obdelali s statističnim programskim paketom SPSS. Za ugotavljanje razlik med nekaterimi spremenljivkami smo uporabili Mann-Whitneyev test in χ^2 -preizkus.

Izsledki

Kakšni so vzdevki učiteljev in zakaj jih dobivajo?

Učence smo prosili, da se spomnijo enega učitelja na šoli z vzdevkom, vzdevek zapišejo in pojasnijo, zakaj je izbrani učitelj dobil določen vzdevek. Najprej smo pozornost namenili vzdevkom brez dodatnih pojasnil, zakaj je učitelj dobil določen vzdevek. Vsak učenec je navedel en vzdevek, pri čemer pa so se nekateri vzdevki ponovili. Vse vzdevke smo nato analizirali in identificirali osem osnovnih kategorij (Glaser in Strauss, 1967), ki so prikazane v spodnji tabeli. Pri tem smo se oprli na delitev vzdevkov, ki sta jo izdelala Crozier in Skliopidou (2002), vendar pa smo morali zaradi specifikke vzorca raziskave to delitev preoblikovati. Nastala je delitev vzdevkov, ki je prikazana v tabeli 1.

Pri analiziranju vzdevkov je bilo v nekaterih primerih že iz vzdevka brez dodanega pojasnila mogoče precej natančno prepoznati, kaj vzdevek dejansko označuje. Največkrat je bilo

to mogoče pri vzdevkih, ki izhajajo iz imena (npr. Kovačka iz priimka Kovač), in pri vzdevkih, ki neposredno označujejo videz (npr. Debela, ki je domnevno označeval učiteljevo debelost). Pri mnogo drugih vzdevkih pa brez dodatnega pojasnila ni bilo mogoče natančno ugotoviti, kaj vzdevek označuje, o tem smo lahko le domnevali. Vzemimo za primer vzdevek Mravlja. Učitelj bi lahko ta vzdevek dobil zaradi priimka, prav tako bi lahko vzdevek označeval učiteljevo delavnost, marljivost, pridnost, njegovo nizko rast ipd.

Tabela 1: Kategorije vzdevkov brez pojasnila, zakaj je učitelj dobil določen vzdevek

Kategorije vzdevkov	Primeri	f	f %
Izpeljanke iz imen	Kovačka, Ferla	118	49.6
Fizične značilnosti	Bajsa, Debela	39	16.4
Rastline in hrana	Hruška, Čebula	22	9.2
Živali	Medved, Kuščarka	18	7.6
Stvari	Tangica, Lonček	16	6.7
Znane osebe iz resničnega in neresničnega sveta	Hugo, Čarovnica	13	5.5
Psihološke lastnosti	Neurotic, Optimist	7	2.9
Vzdevki s spolno vsebino	Transvestitka, Pedofil	5	2.1

V naslednjem koraku smo vzdevke obravnavali skupaj s pojasnili, zakaj je določen učitelj deležen določenega vzdevka. Pokazalo se je, da je mogoče vzdevke glede na to, kaj dejansko označujejo, razvrstiti v tri osnovne skupine. Največ vzdevkov je bilo uvrščenih v kategorijo vzdevkov, ki izhajajo iz imena (133 ali 55,9 %). Na drugem mestu so glede pogostosti pristali vzdevki, ki se nanašajo na videz učiteljev (91 ali 38,2 %) in na tretjem mestu vzdevki, ki se nanašajo na vedenjske značilnosti učiteljev (14 ali 5,9 %). Takšna spoznanja so drugačna od spoznanj Crozierjeve raziskave (2002), v kateri je avtor ugotovil, da med učitelji, ki poučujejo na srednji šoli, prevladujejo vzdevki, ki označujejo videz (58 %), sledijo vzdevki, ki označujejo vedenje (19 %), in šele na tretjem mestu so vzdevki, izpeljani iz učiteljevega imena (20 %). Glede na različnost vzorca v obeh raziskavah razlika v rezultatih ni presenetljiva.

V nadaljevanju smo primerjali zastopanost posameznih kategorij vzdevkov v primeru nepoznavanja in v primeru poznavanja razlogov za dodelitev vzdevkov. V obeh primerih je bila najpogosteje zastopana kategorija vzdevkov, ki izhajajo iz imena, vendar pa je

bila zastopanost te kategorije pri vzdevkih v primeru nepoznavanja razlogov za dodelitev nižja (49,6 %) kot v primeru poznavanja razlogov (55,9 %). Navedene razlike je mogoče povezati z dejstvom, da so nekateri vzdevki v primeru nepoznavanja vsebine označevali npr. živali ali predmete (Medved, Lonček), ob dodanem pojasnilu o vsebini pa se je pokazalo, da se nanašajo na učiteljev priimek.

Podobna situacija se je pokazala tudi v primeru zastopanosti kategorije vzdevkov, ki se nanašajo na učiteljev videz. Zastopanost te kategorije vzdevkov v primeru nepoznavanja razlogov je bila nižja (16,4 %) kot v primeru poznavanja razlogov za dodelitev vzdevkov (38,2 %). Takšni rezultati kažejo, da večina vzdevkov iz kategorij: Živali, Znane osebe iz resničnega in neresničnega sveta, Predmeti, Rastlina in hrana in Psihološke lastnosti posredno označuje učiteljev videz. Ponazorimo navedeno s primeri. Vzdevek Čarovnica, ki smo ga v primeru nepoznavanja vsebine uvrstili v kategorijo Znane osebe iz resničnega in neresničnega sveta, je učiteljica dobila zaradi oblačenja v črno barvo. Vzdevek Hruška, ki smo ga brez poznavanja vsebine uvrstili v kategorijo Rastline in hrana, je učiteljica dobila zaradi oblike glave.

Kakšni so motivi za vzdevke in način uporabe vzdevkov

V uvodnem delu prispevka smo poudarili, da podeljevanje vzdevkov nima vselej nujno negativnega predznaka, ga pa lahko ima. O namenu težko govorimo zunaj konteksta, pri njegovem pojasnjevanju je treba nujno upoštevati predhodni odnos med storilcem in žrtvijo zbadanja, namen oziroma motiv storilca ter interpretacijo z vidika žrtve (Boxer in Cortés Conde, 1997). Da bi ugotovili temeljne motive podeljevanja vzdevkov osnovnošolskim učiteljem, smo učence vprašali, zakaj oziroma s kakšnim motivom dajejo vzdevke učiteljem. Na voljo so imeli možnih več odgovorov, ki smo jih združili v tri temeljne kategorije motivov: agresivni, nevtralni in dobronamerni motivi. V prvem primeru učenci uporabljajo vzdevke zato, da bi učitelju izrazili odpor ali se mu maščevali. V drugem primeru se želijo učenci le zabavati oziroma uporabljajo vzdevke za poimenovanje učiteljev ob njihovi odsotnosti. V tretjem primeru učenci uporabljajo vzdevke zato, da bi učitelju izrazili naklonjenost.

Učenci so podali naslednje odgovore: največ učencev (157 oziroma 66,0 %) je navedlo nevtralne motive za vzdevke učiteljev. Takšni odgovori kažejo, da osnovnošolci učiteljem največkrat dajejo vzdevke brez negativnega ali pozitivnega razloga, njihov namen je zgolj zabava oziroma naslavljanje učiteljev ob njihovi odsotnosti. V teoretičnem uvodu smo citirali Crozierja (2002), ki pojasnjuje, da zlasti šibkejši posamezniki v odnosu uporabljajo vzdevke z namenom, da bi se prikrito maščevali močnejšemu. V našem vzorcu je bil razlog uporabe vzdevkov z namenom izraziti odpor oziroma se maščevati učiteljem postavljen na drugo mesto (61 oziroma 25,6 %). Najmanj učencev pa je navedlo, da učitelji prejemajo vzdevke z dobronamernim motivom, in sicer, da bi jim izrazili naklonjenost (20 oziroma 8,4 %).

Takšni rezultati se razlikujejo od rezultatov že omenjene raziskave o vzdevkih učiteljev v srednji šoli (prav tam). V njej so študenti v večini navajali predvsem negativne razloge za podeljevanje vzdevkov, le majhen odstotek jih je navedlo, da vzdevki izražajo naklonjenost. O tem, kako pogosto so bili motivi dajanja vzdevkov nevtralni, navedena raziskava ne poroča. Razliko med raziskavama je po našem mnenju mogoče pripisati različnima vzorcema, pri čemer so srednješolci v odnosu do učiteljev bržkone pogosteje bolj drzni kot osnovnošolci.

V nadaljevanju nas je zanimalo, ali po mnenju učencev učitelji vedo za vzdevke. 61,3 % učencev je odgovorilo, da mislijo, da učitelji ne vedo za vzdevke, drugi (38,7 %) pa so navedli, da mislijo, da učitelji vedo za vzdevke. Na osnovi takšnih rezultatov je mogoče sklepati, da se vzdevki učiteljev v osnovni šoli uporabljajo najpogosteje brez učiteljevega vedenja, torej anonimno.

Kako žaljivi so po oceni učencev vzdevki učiteljev?

Da bi lahko odgovorili na osnovno vprašanje, ki smo si ga zastavili v raziskavi, ali so vzdevki osnovnošolskih učiteljev oblika verbalne agresije učiteljev nad učenci, smo učence povprašali o tem, kako žaljiv se jim zdi vzdevek izbranega učitelja. Učenci so odgovorili tako, da so na petstopenjski lestvici označili, kako žaljiv se jim zdi učiteljev vzdevek. Odgovorom smo pridali numerične vrednosti, in sicer: 0 – nikakor ni žaljiv, 1 – malo žaljiv, 2 – srednje žaljiv, 3 – zelo žaljiv in 4 – skrajno žaljiv. Odgovore učencev prikazuje tabela 2.

Tabela 2: Kako žaljivi so po oceni učencev vzdevki učiteljev?

	Žaljivost vzdevkov	
	f	f %
Nikakor ni žaljiv	67	28,2
Malo žaljiv	28	11,8
Srednje žaljiv	40	16,8
Zelo žaljiv	47	19,7
Skrajno žaljiv	56	23,5
Skupaj	238	100,0

Na osnovi dobljenih odgovorov vidimo, da so vzdevki osnovnošolskih učiteljev po ocenah učencev z vidika žaljivosti zelo različni, in sicer se gibljejo vse od nedolžnih do skrajno žaljivih. Iz tabele lahko vidimo, da sta najpogosteje zastopani skrajni kategoriji, da vzdevki nikakor niso žaljivi (28,2 %) in da so vzdevki skrajno žaljivi (23,5 %). Druge kategorije – malo žaljiv, srednje žaljiv in zelo žaljiv – so zastopane manj pogosto.

Spomnimo na navedbe De Klerka in Boscha (1997), da je netipičnost žaljivih oziroma poniževalnih vzdevkov v tem, da se ne uporabljajo za naslavljanje oseb, temveč za izražanje zvez, odnosov. Navedene ugotovitve je potrdila tudi naša raziskava. Učenci, ki so vzdevke ocenili kot bolj žaljive, so zanje pogosteje navajali agresivne motive, torej željo po izražanju odpora oziroma maščevanju učitelju (test Mann Whitney, $z = 5.026$, $p = .000$).

Preverili smo, ali obstaja zveza med posameznimi kategorijami vzdevkov in oceno žaljivosti vzdevkov. Pokazalo se je, da so učenci, ki so vzdevke ocenili kot bolj žaljive, pogosteje navedli vzdevke iz videza ali vzdevke, ki se nanašajo na učiteljeve vedenjske značilnosti (test Mann-Whitney, $z = 6,92$, $p = 0,000$).

Zgoraj navedena avtorja (prav tam) pa sta opozorila tudi na to, da žaljivi vzdevki zaradi škodljive, ostre narave pogosto ostajajo skriti pred njihovimi nosilci. Navedenega naša raziskava ni potrdila. Med načinom uporabe vzdevkov (učitelj ve/ne ve za vzdevke) in učenčev oceno žaljivosti vzdevkov se ni pokazala statistično pomembna razlika (test Mann-Whitney, $z = 1,790$, $p = 0,074$).

Kakšni so po mnenju učencev odnosi med učitelji z vzdevki in učenci?

Ob koncu smo želeli vzdevke osnovnošolskih učiteljev vpeti še v kontekst medosebnih odnosov med učitelji in učenci. Zanimalo nas je, kako na podeljevanje vzdevkov učiteljem vpliva odnos, ki ga učitelj vzpostavi z učenci. Učence smo prosili, da na petstopenjski lestvici ocenijo, kakšen je odnos učitelja z vzdevkom z učenci. Odgovorom smo tudi tokrat pridali numerične vrednosti od 0 do 4, in sicer: 0 – zelo slabi, 1 – slabi, 2 – dobri, 3 – zelo dobri in 4 – odlični. Kako so odgovarjali učenci, je prikazano v tabeli 3.

Tabela 3: Ocena odnosa učiteljev z vzdevki z učenci

Odnosi z učenci	f	f%
Zelo slabi	50	21,0
Slabi	51	23,1
Dobri	39	16,4
Zelo dobri	45	18,9
Odlični	49	20,6
Skupaj	238	100,0

Iz odgovorov učencev je mogoče razbrati, da vzdevkov v osnovni šoli ne dobivajo le učitelji, ki imajo z učenci po njihovem mnenju slabe odnose, temveč tudi učitelji, ki imajo z učenci zelo dobre odnose. Med učitelji, ki imajo vzdevke, je celo precej takih, za katere učenci menijo, da imajo z njimi odlične odnose (20,6 %).

Ob tem se nam je zastavilo vprašanje, ali pri podeljevanju vzdevkov med učitelji, ki imajo po ocenah učencev z učenci boljše oziroma slabše odnose, vendarle obstaja kakšna razlika. Izračunana vrednost testa Mann-Whitney je pokazala glede tega zanimive ugotovitve, in sicer, da slabše ko učenci ocenjujejo odnos učitelja z učenci, pogosteje dajejo učiteljem vzdevke, ki označujejo videz ali vedenjske značilnosti kot pa vzdevke, izpeljane iz imena ($z = 3,86$, $p = 0,001$). Raziskava je prav tako pokazala, da imajo po mnenju učencev učitelji s slabšimi odnosi z učenci bolj žaljive vzdevke ($r_s = -0,540$, $p = 0,000$), motivi zanje pa so pogosteje agresivni kot pa nevtralni oziroma pozitivni (test Mann-Whitney; $z = 4,448$, $p = 0,000$).

Med lastnostmi učiteljev z vzdevki nas je zanimal njihov spol. Učenci so imeli v navodilih anketnega vprašalnika zapisano, naj se

spomnijo enega učitelja ali ene učiteljice z vzdevkom. Kljub možnosti izbire je velika večina učencev (88,7 %) izbrala učiteljico z vzdevkom, le 11,3 % učencev je izbralo učitelja. Razlika je statistično pomembna ($p = 0,000$), vendar pa je takšne rezultate treba obravnavati v kontekstu feminizacije učiteljskega poklica, ki je še posebej izrazita na nižjih stopnjah izobraževanja. V zvezi s starostjo učiteljev z vzdevki pa se je pokazalo, da so vzdevkov najpogosteje (46,2 %) deležni učitelji srednjih let, in sicer med 35 in 45 let, sledijo starejši učitelji – nad 45 let (35,3 %) in mlajši učitelji – pod 35 let (18,5 %). Tudi v teh primerih je razlika statistično pomembna ($p = 0,000$).

Zaključki

Osnovni namen raziskave je bil spoznati, v kolikšnem obsegu so vzdevki osnovnošolskih učiteljev žaljivi, dodeljeni z negativnim motivom in bi jih bilo mogoče označiti kot obliko verbalnega nasilja učencev nad učitelji. Raziskava je hkrati razkrila številne druge zanimivosti o vzdevkih osnovnošolskih učiteljev in okoliščinah podeljevanja le-teh.

Poglejmo najprej nekaj osnovnih dejstev o vzdevkih osnovnošolskih učiteljev. Raziskava je pokazala, da je največ vzdevkov osnovnošolskih učiteljev, več kot polovica, izpeljanih iz imena. Na drugem mestu so glede pogostosti vzdevki, ki se nanašajo na videz učiteljev, in na tretjem mestu vzdevki, ki se nanašajo na vedenjske značilnosti učiteljev. Vzdevke pogosteje prejemajo učiteljice kot učitelji, glede na leta pa so vzdevkov najpogosteje deležni učitelji srednjih let.

V uvodnem delu prispevka smo se oprli na dejstva, ki jih navajata Boxer in Cortés Conde (1997), in sicer, da je vzdevke težko razumeti zunaj konteksta. Za njihovo razumevanje je potrebno poznavanje poprejšnjih odnosov med vpletenima stranema, potrebno pa je tudi poznavanje namena podeljevalca vzdevkov in interpretacije z vidika žrtve. Glede na to, da smo v tem prispevku informacije o vzdevkih pridobivali od učencev, ki vzdevke podeljujejo, smo se oprli na njihova mnenja o navedenem. Raziskava je pokazala, da temeljni motiv dajanja vzdevkov po navedbah osnovnošolcev ni izražanje odpora ali maščevanje učiteljem, temveč zabava oziroma poimenovanje učiteljev v njihovi odsotnosti. Glede žaljivosti so vzdevki po ocenah učencev precej raznovrstni, od nedolžnih pa vse do skrajno žaljivih.

Raziskava je razkrila tudi, da vzdevkov v osnovni šoli nimajo le učitelji, ki imajo po ocenah učencev z učenci slabe odnose, temveč tudi učitelji, ki imajo z učenci celo zelo dobre odnose.

Glede na zastavljen osnovni cilj raziskave je zanimiv podatek, da približno četrtina učencev vzdevke učiteljev označuje kot skrajno žaljive, hkrati pa učenci v približno enakem odstotku navajajo tudi agresivne motive za podeljevanje vzdevkov. Takšni odgovori bržkone potrjujejo, da vzdevki učiteljev niso vedno nedolžni, temveč so lahko tudi precej žaljivi, agresivni in podeljeni z negativnim motivom ter jih je kot takšne mogoče označiti kot obliko verbalne agresije učencev nad učitelji. Da bi dobili popolnejšo sliko o vzdevkih kot obliki agresije učencev nad učitelji, bi bilo treba raziskati vzdevke in njihovo dojetanje še z vidika učiteljev kot naslovnikov vzdevkov. Zavedamo pa se, da bi pri tem lahko naleteli na težave vsaj iz dveh razlogov. Najprej zaradi načina uporabe vzdevkov učiteljev – naša raziskava je namreč pokazala, da se vzdevki osnovnošolskih učiteljev najpogosteje uporabljajo brez učiteljeve vednosti. Drugi razlog pa bi po našem mnenju lahko bil občutljivost tematike, zaradi česar obstaja možnost, da učitelji ne bi želeli posredovati informacij, še posebej ne v zvezi z žaljivimi, agresivnimi vzdevki.

Po besedah De Klerka in Boscha (1996) vzdevki nosijo pomembna sporočila o medosebnih odnosih – prenašajo sporočila o prijateljstvu in naklonjenosti ali razkrivajo agresijo, zavrnitev. Naša raziskava je razkrila, da imajo učitelji s slabšimi odnosi z učenci po navedbah učencev pogosteje vzdevke, ki se nanašajo na njihov videz ali vedenjske značilnosti, ti vzdevki pa so tudi bolj žaljivi kot vzdevki, izpeljani iz imena. Prav tako ne velja spregledati, da so tudi motivi za žaljive vzdevke pogosteje agresivni kot pa nevtralni ali pozitivni.

V raziskavi, ki jo je izvedel Shapiro s sodelavci (1991), je kar 91 % učiteljev odgovorilo, da je najboljši odgovor učencev na vrstniško zbadanje ignoriranje. Zanimivo bi bilo raziskati, kako bi bilo po mnenju učiteljev najbolje reagirati v primeru, ko so vzdevkov deležni sami, še posebej takrat, ko so ti žaljivi, podeljeni z negativnimi, agresivnimi motivi. Glede na to, da se, kot je pokazala raziskava, vzdevki pogosto uporabljajo anonimno, učitelji zanje ne izvedo. Upamo, da je naša raziskava pripomogla vsaj delno k vpogledu v vzdevke osnovnošolskih učiteljev ter razkrila tudi tiste vzdevke in okoliščine njihovega podeljevanja, ki so žaljivi in podeljeni z negativnimi motivi. Čeprav rezultatov raziskave zaradi majhnega vzorca ni mogoče posploševati, so kljub temu zanimivi, saj razkrivajo nekatera izhodiščna spoznanja o

tematiki, ki je še relativno slabo raziskana. Morda smo z raziskavo pri učiteljih spodbudili razmislek o tem, kakšnih vzdevkov so deležni in ali imajo le-ti po njihovih ocenah negativen predznak ter o morebitnih razlogih zanje. Glede na to, da vzdevki še zdaleč niso namenjeni le naslavljanju oseb, temveč razkrivajo številne socialne funkcije (Rymes, 1996), menimo, da jih ne bi kazalo preprosto spregledati in bi jim bilo v prihodnosti smiselno nameniti še kakšni raziskavo.

Literatura

Alberts, J. K., Kellar Guenther, Y., Corman, S. R. (1996). That's not funny: Understanding recipients' responses to teasing. *Western Journal of Communication*, 60, 337–357.

Bonnett, M. (1996). »New« era values and the teacher-pupil relationship as a form of the poetic. *British Journal of Educational Studies*, 44, 27–41.

Boxer, D., Cortés Conde, F. (1997). From bonding to biting: Conversational joking and identity display. *Journal of Pragmatics*, 27, 275–294.

Christophel, D. M. (1990). The relationship among teacher immediacy behaviours, student motivation, and learning. *Communication Education*, 39, 323–340.

Crozier, W. R. (2002). Donkeys and dragons: recollections of schoolteachers nicknames. *Educational Studies*, 28, 133–142.

Crozier, W. R., Skliopidou, E. (2002). Adult Recollections of name-calling at School. *Educational psychology*, 22, 113–124.

De Klerk, V., Bosch, B. (1996). Nicknames as sex-role stereotypes. *Sex Roles*, 35, 525–541.

Dreikurs, R., Cassel, P. (1972). *Discipline without tears: What to do with children who misbehave*. New York: Hawthorn.

Emmer, E. T., Evertson, C. M., Clements, B. S., Worsham, M. E. (1994). *Classroom management for secondary teachers*. Boston: Allyn & Bacon.

Frymier, A. B., Houser, M. L. (2000). The teacher-student relationship as an interpersonal relationship. *Communication Education*, 49, 207–219.

Glaser, W. (1990). *The quality school: Managing students without coercion*. New York: Harper and Row.

Glaser, B. G., Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory*. New York: Macmillan.

Lewis, R. (2001). Classroom discipline and student responsibility: the students' view. *Teaching and Teachers Education*, 17, 307–319.

Marentič Pozarnik, B. (2003). *Izobraževanje učiteljev med izzivi časa in akademsko tradicijo. V: Slovenski jezik, literature in kultura v izobraževanju*. Ljubljana: Center za slovenščino kot drugi/tuji jezik pri Oddelku za slovenistiko Filozofske fakultete, s. 177–185.

Maslow, A. H. (1982). *Toward a psychology of being*. New York: Van Nostrand Reinhold.

Owens, L., Shute, R., Slee, P. (2000). »Guess what I just heard«: Indirect aggression among teenage girls in Australia. *Aggressive Behavior*, 26, 67–83.

Pomeroy, E. (1999). The teacher-student relationship in secondary school: Insights from excluded students. *British Journal of Sociology of Education*, 20, 465–482.

Pšunder, M. (2005). How effective is School Discipline in preparing Students to become Responsible Citizens? Slovenian Teachers' and Students' Views. *Teaching and Teacher Education*, 21, 273–286.

Rymes, B. (1996). Naming as social practice: The case of Little Creeper from Diamond Street. *Language in Society*, 25, 237–260.

Sagadin, J. (1993). *Poglavja iz metodologije pedagoškega raziskovanja*. Ljubljana: ZRŠŠ.

Salmivalli, C., Kaukiainen, A., Lagerspetz, K (2000). Aggression and sociometric status among peers: Do gender and type of aggression matter? *Scandinavian Journal of Psychology*, 41, 117–124.

Shapiro, J. P., Baumeister, R. F., Kessler, J. W. (1991). A three component model of children's teasing: Aggression, humor, and ambiguity. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 10, 459–472.

Teven, J. J., McCroskey, J. C. (1997). The relationship of perceived teacher caring with student learning and teacher evaluation. *Communication Education*, 46, 1–9.