

Raznolikost: dejavnik tveganja in posledica vrstniškega nasilja?

Doroteja Lešnik Mugnaioni
Šola za ravnatelje

Uvod

V prispevku¹ bomo razmišljali o odnosu med vrstniškim nasiljem in raznolikostjo učencev² ter dijakov v šoli. Zanimali nas bosta dve obliki tega odnosa, in sicer:

- kadar raznolikost otrok in mladostnikov, razumljena kot »raznovernost ali mnogovernost« (Slovar Slovenskega knjižnega jezika 1994, 1128) otrok, predstavlja dejavnik tveganja za pojav vrstniškega nasilja, saj se v primežu nasilja v šoli pogosto znajdejo prav »izstopajoči, drugačni«, in
- kadar je mnogovernost (raznolikost) otrok in mladostnikov lahko tudi posledica izkušenj z nasiljem, še posebno če gre za dolgotrajne in sistematične nasilne medvrstniške odnose; le-ti otroke poškodujejo, čustveno ter socialno spreminjajo in povečujejo psihološko-socialne razdalje med njimi.

Nasilje

Nasilje vedno definiramo v odvisnosti od vsakokratnega družbenega in kulturnega konteksta. Muršič pravi, da »vedenj, ki bi bila sama po sebi nasilna, sploh ni. Iskanje definicije nasilja torej ni bistveno spoznavni problem, temveč je predvsem vrednostno-normativni (in izrazito politični!) proces, v katerem ljudje glede na odbrane vrednote in norme vedno znova odločamo oz. določamo, kaj je in kaj ni nasilje.« (Muršič 2008, 15.)

Na naš odnos do nasilja vplivata torej družba in kultura pa tudi socialno-psihološke in čustvene razsežnosti osebnosti posameznikov. Vendarle pa je vpliv kulture in družbenega konteksta večji. Dandanes je splošno sprejeto stališče in vrednota, da se otrok v družini ne pretepa.

Še pred tridesetimi leti je bilo drugače – tako v socialnem delu kot tudi v psihiatriji in zakonodaji. Z načrtovano spremembo družinskega zakonika bo vsakršno fizično nasilje nad otrokom s strani staršev inkriminirano. Ta normativna novost v naslednjih letih

sicer še ne bo preprečila same pojavnosti fizičnega nasilja nad otroki v družini, bo pa začela takoj po uveljavitvi spreminjati naš odnos do tovrstnega nasilja. Posledično, čez desetletje, pa bo že tudi preventivno vplivala na naša vedenja v intimnih prostorih družinskih odnosov, torej na sam pojav nasilja nad otroki v družini. V tem smislu je tudi normativna ureditev vedno ključen dejavnik našega razumevanja in definiranja družbenih pojavov in problemov.

Pri opredelitvi nasilja ima pomembno vlogo naša vrednostna orientacija, zato pravzaprav govorimo o odnosu do nasilja. Nanj vplivajo osebne izkušnje, vedenjski vzorci strpnosti, komunikacije ter reševanja konfliktov, psihološka struktura osebnosti, čustvena pismenost in drugo. Predvsem neogrožajoče oblike posameznih neželenih dejanj (besedno, psihično nasilje) pogosto razumemo in doživljamo različno. Ali to pomeni, da nasilje vsakdo od nas definira po svoje? Delno je res tako, saj gre za individualno psihološko in čustveno odzivanje na določene situacije, interakcije, dražljaje iz okolja. Poskušajmo odgovoriti na vprašanje, ali so pogosti vzdevki »debeluh«, »peder«, »čefur« v medvrstniški komunikaciji nasilje in ali vse otroke prizadenejo oziroma poškodujejo v enaki meri.

Odgovor na prvo vprašanje je pritrdilen, še posebno če gre za namerno uporabo vzdevkov in če otrok pozna njihov pomen. Pri takšnih vzdevkih gre za žaljiv poseg v identiteto otroka ali mladostnika; hoče mu prizadejati bolečino, ga osramotiti in ponižati. Standardi demokratične kulture ter zaščite človekovih (otrokovih) pravic takšnih dejanj ne dovoljujejo. Pri »pedru« in »čefurju« gre tudi za homofobni in rasistični sovražni govor, ki je nedopusten, pa čeprav ga uporabljajo mladoletne osebe.

Odgovor na drugo vprašanje pa je nikalen, saj otroci niso enako ranljivi ali enako vzgojeni in nimajo enakih psihološko-čustvenih struktur osebnosti. V tem vidiku je opredelitev nasilja vedno individualna, saj posamezna dejanja čustveno različno intenzivno doživljamo.

Milivojević (2009) meni, da se je mogoče priučiti drugačnega emocionalnega odzivanja na zafrkavanje, podcenjevanje, žalitve, vzdevke ipd., in tako postati manj ranljiv. S tem ko posamezne dražljaje v grobi in žaljivi (medvrstniški) komunikaciji doživljamo manj čustveno intenzivno, pa jih ne razumemo več kot nasilje – na silo nam nekaj delajo proti naši volji –, ampak le še kot neželjeno dejanje, ki ga zmoremo ignorirati, prezreti.

Na spreminjanje osebnega odnosa do nasilja vplivajo tudi ak-

tualni družbeni procesi, ki (re)definirajo pojav nasilja v družbi v smeri vse bolj obsežne (inkluzivne) definicije nasilja:

- individualizacija ter povečana občutljivost subjektov do lastnih pravic, potreb in želja;
- redefiniranje koncepta človekovih in otrokovih pravic, ki ga vse bolj uveljavljamo tudi v zasebnih prostorih in v medosebnih odnosih na račun klasičnega razumevanja (temeljnih človekovih) pravic posameznika v odnosu do države. Posledice so vidne v definiranju npr. medvrstniškega nasilja ali nasilja v partnerskih in družinskih odnosih – nekateri strokovnjaki tovrstno nasilje opredeljujejo kot kršitev temeljnih človekovih pravic, človekovih pravic žensk ali otrok;
- vse večji pomen medosebnega (subjektivnega) nasilja na račun zanemarjanja strukturnega (objektivnega) nasilja v družbi (Žižek 2007), kar je zelo prepoznavno v medijskem poročanju pa tudi v raziskovalnem in znanstvenem delu; gre za veliko prevlado tem s področja nasilja v medosebnih odnosih: medvrstniškega nasilja, spolnih zlorab otrok, nasilja v partnerskih odnosih in v družini, trpinčenja (mobinga) na delovnem mestu itd.; teme o strukturnem nasilju nad šibkejšimi družbenimi skupinami, o družbeni neenakosti, revščini, neenakosti v družbeni moči med spoloma, diskriminaciji Romov, azilantov, istospolno usmerjenih ... so veliko manj navzoče, potisnjene so na obrobje;
- na potrebe mladih imajo vse manj vpliva »konkretne« avtoritete (starši, učitelji, umetniki, uspešni posamezniki ...), vse večji pa je vpliv virtualnih svetov z njihovimi vrednotami in ideologijami, predvsem neoliberalizmom; novodobna globalna medijska in spletna kultura posegata v njihov intimni, čustveni svet; gledalcem resničnostnega šova (*reality show*) ali uporabnikom spletne klepetalnice je omogočen privid, da prek televizijskega zaslona ali računalnika sodelujejo pri reševanju osebnih travm, nasilja in stisk ljudi, ne da bi se od njih v resnici pričakovalo karkoli v zvezi z reševanjem teh problemov; gre za privid osebne (izpredzaslonske) angažiranosti, v resnici pa za pasivizacijo subjektov in zmanjševanje njihove družbene kritičnosti.

Rezultat vseh različnih dejavnikov je nenehno spreminjanje našega odnosa do nasilja, posledično pa tudi njegovo definiranje.

Vrstniško nasilje

Vrstniško nasilje je oblika medosebnih odnosov med vrstniki, ki žrtve nasilja čustveno, socialno ali fizično poškoduje ali pa materialno oškoduje. Kaj je škodljivo in kaj je sprejemljivo v medosebnih vrstniških odnosih, pa strokovnjaki razumejo in definirajo različno. Nekateri zagovarjajo tezo, da gre zgolj pri uporabi sile, tj. fizične moči in groženj z njo, za nasilje (npr. Milivojević 2009), drugi k (vrstniškemu) nasilju štejejo tudi besedno, psihološko, ekonomsko in socialno nasilje (npr. Pušnik 1999; Rigby 2008). Ulrike Popp k nasilju v šoli prišteva: 1.) fizično nasilje, grožnje s fizičnim nasiljem in vandalizem, 2.) psihično, verbalno, socialno nasilje in mobing, 3.) šolsko deviantnost, kamor šteje kršenje šolskih pravil (Popp 2003, 28). Mobing med učenci razume kot trpinčenje učenca s strani skupine ter njegovo socialno izolacijo v razredu.³ Večina avtorjev posebej opozarja na t.i. socialno-psihološko medvrstniško nasilje, kjer gre za socialno izoliranost, izključevanje, marginalizacijo učenca s strani skupine ali večine v razredu (Lešnik Mugnaioni et al. 2009).

Nekateri k vrstniškemu nasilju prištevajo še spolno nasilje med vrstniki (npr. Bučar-Ručman 2004). Drugi, npr. Zabukovec Kerin (2002), temu nasprotujejo zaradi specifičnosti spolnega nasilja med vrstniki (vloga družbenih spolov pri spolnem nasilju, specifična socializacija spolov, družbeno »dovoljenje« za spolno nasilje med vrstniki, češ da gre za sestavni del odraščanja ...) in menijo, da ga moramo vedno obravnavati ločeno od drugih oblik medvrstniškega nasilja. V zadnjem času je vse bolj navzoč tudi t.i. *cyber bullying* (grožnje in izsiljevanje po svetovnem spletu, nadlegovanje preko sporočil sms, nedovoljeno snemanje sošolcev, neresnične oznake sošolcev ter ponižujoča in sramotilna sporočila o sošolcih na spletu ...), ki spada v posebno skupino nasilnih dejanj, saj jih težko odkrijemo, še težje pa preprečujemo. Psihološke posledice so za žrtve lahko zelo destruktivne, saj nimajo možnosti nadzora nad tem, kar se v zvezi z njimi znajde na spletu, niti ne nad tem, kdo vse ta sporočila bere, si jih ogleduje, prenesnema.

Nekateri strokovnjaki se torej zavzemajo za ožje pojmovanje vrstniškega nasilja (ko gre za resnejšo ogroženost), drugi, ki so v večini, pa za njegovo »inkluzivno« definiranje (vključene so tudi neposredno neogrožajoče oblike vedenj: zbadljivke, vzdeвки, zasmehovanje, poškodovanje osebnih stvari, socialno zavračanje, izoliranje otroka v skupini, spletno nasilje ...).

Večina strokovnjakov razume vrstniško nasilje kot odnos med

žrtvijo, povzročiteljem in opazovalci. Takšne so predvsem »psihologistične« definicije nasilja. Krall je do njih kritičen, saj naj bi celotno dinamiko dogajanja reducirale na odnos storilec – žrtev – opazovalci, zanemarjale pa naj bi strukturne in sociokulturne pogoje za nasilno ravnanje, kot so npr. družbeno razmerje moči med spoloma, družbena neenakost, diskriminacija šibkejših družbenih skupin, homofobija, rasizem itd. (Krall 2003, 12). Tako Ulrike Popp v predstavitvi nemških raziskav medvrstniškega nasilja ugotavlja, da moški in ženske različno doživljajo in povzročajo nasilje. Fantje prednjačijo pri fizičnem nasilju, izsiljevanju, spolnem nadlegovanju in poškodovanju osebnih stvari, dekleta pa v večjem obsegu uporabljajo žalitve in kletvice ter prikrito psihično nasilje (Popp 2003, 30). Spolno različna socializacija vpliva torej tudi na pojavnost vrstniškega nasilja pri dekletih in fantih.

Zelo pomembno je razumevanje vrstniškega nasilja kot zlorabe moči med vrstniki (angl. *bullying*) – kot neravnovesje v moči med povzročiteljem in žrtvijo. *Bullying* razumemo kot zlorabo moči, prevlado močnejših nad šibkejšimi, ustrahovanje in trpinčenje (Rigby 2008, 22). Šlo naj bi za instrumentalno agresivnost, kajti otroci in mladostniki uporabljajo tovrstno nasilje kot sredstvo za doseganje svojih ciljev. Največkrat hočejo z ustrahovanjem in trpinčenjem disciplinirati vrstnike, vzpostaviti nadzor in dominacijo v skupini. Kadar gre za dolgotrajna trpinčenja otrok, tega ne moremo pojasnjevati s frustracijsko agresivnostjo, ko otroka stiska (frustracija) potisne v agresivno reakcijo, nasilno dejanje (Lešnik Mugnaioni 2004). Rigby ločuje med malignim in nemalignim vrstniškim nasiljem (Rigby 2008, 24). Pri nemalignem nasilju med vrstniki gre za nasilje, ki vrstnika ali vrstnice noče namerno prizadeti ali poškodovati, povzročitelj ponavadi preneha z agresivnostjo, ko vidi njen destruktivni čustveni učinek pri žrtvi. O malignem nasilju oziroma *bullyingu* pa govorimo, kadar povzročitelj sistematično in namerno povzroča bolečino, strah in škodo vrstniku. Ta dejanja utrujejo njegovo premoč nad žrtvijo, v dominaciji uživa. Žrtev se nasilja ne zmore ubraniti, zato se *bullying* ponavlja in lahko traja dolgo časa.

Kljub različnim poudarkom vse več avtorjev vrstniško nasilje razume:

- »inkluzivno«, in sicer kot nasilje, ki vključuje vse oblike destruktivnega vedenja, ki otroke in mlade fizično, psihološko, čustveno, socialno ali materialno poškodujejo, in kot
- zlorabo moči močnejših vrstnikov nad psihološko, fizično,

družbeno in socialno šibkejšimi vrstniki, do katere pride zaradi neravnovesja v moči med vrstniki;

- gre za dolgotrajno in pogosto sistematično nasilje, torej ne za posamezna nasilna dejanja;
- žrtev je nemočna, ne zmore se ubraniti nasilja, občuti strah (Pušnik 1999, 34; Lešnik Mugnaioni et al. 2009).

Dejavniki tveganja za vrstniško nasilje

Pušnikova (1999, 11) dejavnike tveganja, ki vplivajo na pojavnost vrstniškega nasilja, deli na (a) biološke, ki so predispozicija za pojav osebnostnih motenj (dednost, temperament, vloga spola, (b) psihološke (odnos med otrokom in starši, vzgoja, preostre kazni, posnemanje agresivnega vedenja staršev ...) in (c) socialne (norme in klima v družbi, vpliv vrstnikov, kontrakultura). K zadnji skupini šteje še šolske ogrožajoče dejavnike: neustrezna šolska (razredna) klima, nejasna šolska pravila, učni neuspeh, nasilje med vrstniki. Gre za psihološki pogled na nasilje, ki ključne dejavnike tveganja za vrstniško nasilje vidi v kompleksnem prepletu čustvenih, bioloških in psihosocialnih vidikov otrokove osebnosti.

Tomorijeva (v Kalin 2003, 45) poudarja, da sta neuspešnost v šoli in težave pri vključevanju v proces izobraževanja dejavnika tveganja za nasilje in prestopniško vedenje pri mladih.

Muršič in Brvar na podlagi raziskave,⁴ ki jo je izvedel Inštitut za kriminologijo, ugotavljata, da na povzročanje nasilja vpliva tudi emocionalna pismenost učencev (Muršič in Brvar 2010, 24). Značilna čustva učencev, ki se vedejo nasilno, so dolgčas, prezir, privoščljivost, kljubovanje, jeza, sovraštvo, nezadovoljstvo, zavist, ljubosumje.

Po drugi strani pa je zanje značilen primanjkljaj sočutja, spoštovanja, vedoželjnosti, pa tudi zaupanja, sramu in zaskrbljenosti. Ti učenci imajo naslednje »izkrivljene« predstave o čustvih: »Ko čutim močno jezo, bes do nekoga, ga moram na nek način napasti« ali »Ko doživljamo močna čustva, ne moremo več razmišljati«. Ne strinjajo se na primer s trditvijo »Nobenega čustva ne smem izraziti z nasiljem«. Navedeno kaže na vpliv čustvene pismenosti učencev na njihova vedenja in medosebne odnose.

Vanček v prispevku »Nasilje in otroci s posebnimi potrebami« (Vanček 2002, 88) ugotavlja, da so otroci s posebnimi potrebami pogosteje žrtve vrstniškega nasilja, tako psihičnega kot fizičnega. Posebne potrebe so lahko dejavnik tveganja za preživljanje nasilja s strani vrstnikov.

Dekleva (v Lešnik Mugnaioni et al. 2009, 67) k dejavnikom tveganja prišteva:

- biološke dejavnike (spol, navzven usmerjena agresivnost, nagnjenost k tveganjem);
- družinske/vzgojne dejavnike (slaba družinska klima, fizično nasilje nad otrokom ali mladostnikom, nasilje v partnerskem odnosu, nedoslednost vzgoje);
- vedenjske znake in socialni položaj (slabša integracija v razredu, slabša splošna uveljavljenost, konfliktna naravnost vrstniške skupine, izogibalna strategija zaščite pred nasiljem, uporaba orožja kot zaščite);
- stališča, vrednote (bolj pozitivna stališča do nasilja, odklonske vrstniške vrednote, tradicionalno pojmovanje moškosti – seksizem);
- veščine, spretnosti (slabša empatičnost, manj razvite veščine nenasilnega reševanja konfliktov).

Razpotnik (v Lešnik Mugnaioni et al. 2009, 67) dejavnikom tveganja za nasilje med mladimi (raziskovala je mlade, ki so otroci priseljencev) dodaja še nasilno družbeno strukturo, ki onemogoča uresničevanje teženj mladih in jih v primerjavi z drugimi postavlja v slabši položaj. Najbolj izpostavlja njihovo slabše socialno-ekonomsko in izobrazbeno izhodišče, kot neposredna dejavnika tveganja pa opisuje a) dejstvo, da so ti mladi »kulturne dvoživke«, ki nikomur popolnoma ne pripadajo, in b) tradicionalno pojmovanje moškosti, ki moškemu članu v priseljenjskih skupnostih dovoljuje uporabo nasilja za urejanje in ohranjanje njihovega družbenega položaja.

Katja Filipčič je pokazala tudi na povezavo med nasiljem nad otrokom v družini in njegovo udeleženo v vrstniškem nasilju. Otroci, ki imajo izkušnjo z nasiljem v družini, so dvakrat pogosteje udeleženi v vrstniškem nasilju. Viktimiziranost otroka v družini za kar 53% poveča mladoletniško kriminaliteto, kasneje v življenju pa povzroča tudi nasilje do lastnih otrok in partnerjev (30%) (Filipčič 2010). Nasilje nad otroki v družini torej povečuje tveganje za njihovo vpletenost v vrstniško nasilje – kot povzročiteljev ali kot žrtev.

V raziskavi »Vsakdanje življenje istospolno usmerjenih mladih v Sloveniji«⁵ je bilo ugotovljeno, da več kot desetina istospolno usmerjenih dijakin in dijakov v šoli pogosto doživlja nasilje zaradi svoje spolne usmerjenosti. 35% jih je imelo vsaj eno izkušnjo z na-

siljem v šoli zaradi svoje spolne usmerjenosti (Maljevac in Magić 2009, 95). Tudi spolna usmerjenost je torej lahko dejavnik tveganja za vrstniško nasilje, predvsem v srednjih šolah.

Olweus (v Pušnik 1999, 84) med značilnosti žrtev trpinčenja v šoli uvršča tudi zunanje ali identitetne posebnosti, na primer: debelost, drugačno barvo kože ali las, to, da nosijo očala, pripadajo drugi narodnosti ali so tujci, da se ne oblačijo po zadnji modi.

Na pojavnost vrstniškega nasilja vplivajo še socialnosituacijske komponente: frustracija, grožnje, stres, socialna dinamika in pa institucionalne razmere v šoli: preobremenjenost, slaba klima v šoli, šikaniranje med učitelji na delovnem mestu ... (Krall 2005, 15).

Tako imenovanim šolskim dejavnikom tveganja za pojav nasilja v šoli, tudi vrstniškega, bi lahko dodali še številne druge, o katerih govorijo različni strokovnjaki:

- prevelika pričakovanja (predvsem staršev);
- nepravilnost in avtoritarnost učiteljev;
- nejasna pravila v šoli;
- nedoslednost učiteljev pri obravnavi nasilnih dejanj;
- neustrezno sankcioniranje, kolektivno kaznovanje;
- normalizacija nasilja, ko se žrtve na posamezne oblike nasilja (na primer na verbalno nasilje) v šoli navadijo in se nanje ne odzivajo več;
- preveliko poseganje staršev v odločitve šole, starši nekritično ščitijo otroke, kadar ti povzročajo nasilna dejanja;
- ravnatelji ne zastopajo načela ničelne tolerance do nasilja in ne podpirajo hitrih in odločnih obravnav nasilnih dejanj; s tem prikrivajo nasilna dejanja in v javnosti ohranjajo ugled šole kot »neproblematične« itd.

Na pojavnost vrstniškega nasilja torej vpliva cela paleta dejavnikov, ki so tako osebni kot institucionalni (šolski) ter družbenostrukturni. Zato ni presenetljivo, da smo pri preprečevanju vrstniškega nasilja v slovenskih šolah le delno uspešni. Nobena, še tako dosledna šolska strategija ne more »ukrotiti« večine naštetih (strukturnih) dejavnikov tveganja.

Raznolikost med učenci – dejavnik tveganja za vrstniško nasilje?

Raznolikost je nevtralen pojem, ki nima niti pozitivnega niti negativnega predznaka. Šele v psihološko-socialnem kontekstu dinamike odnosov med posamezniki postane (zanje) nekaj prijetnega

ali neprijetnega. Raznolikost torej sama po sebi ni ne ogrožajoč ne varovalen dejavnik za medosebne odnose in dinamiko v skupini vrstnikov. Povedano drugače: raznolikost je priložnost in tveganje hkrati. Ali bo predvsem eno ali drugo, pa je odvisno od tega, kako se z raznolikostjo ukvarjamo.

Raziskovalci vrstniškega nasilja raznolikosti kot samostojnega dejavnika tveganja niso proučevali, saj raznolikost med vrstniki dobi posebno težo in pomen šele v kontekstu šolske (razredne) dinamike, klime in kulture šole, družbenih strukturnih razmerij. V prejšnjem poglavju smo govorili o dejavnikih tveganja, med katerimi so bili tudi številni, ki povzročajo različnost med subjekti in ki jih strokovnjaki razumejo kot dejavnike tveganja za pojav nasilja med otroki in mladimi; gre za:

- prirojene biološke različnosti;
- psihološke raznolikosti, ki jih otroci večinoma prinesejo v šolo in so posledica vzgoje, izkušenj z nasiljem in zlorabami v družini; čustvena pismenost, samopodoba ...;
- socialne raznolikosti, ki se kažejo predvsem v različnem funkcioniranju v skupini, sprejetosti, priljubljenosti v skupini ...;
- pripadnost moškemu ali ženskemu spolu;
- pripadnost šibkejšim in marginalnim družbenim skupinam;
- istospolno usmerjenost;
- izkušnje z nasiljem v družini;
- različne vrednote, ki jih imajo vrstniki;
- različno socialno-ekonomsko, etnično in kulturno poreklo;
- neenake možnosti (predvsem otrok priseljencev) pri dostopnosti izobraževanja;
- razlike v šolskem uspehu, to, kako učence sprejemajo učitelji, kako uspešni so na drugih področjih, kakšna je njihova motivacija itd.

Če pogledamo na raznolikost s stališča naštetih in opisanih dejavnikov, potem lahko ugotovimo, da obstajajo različne vrste raznolikosti, ki se v kontekstu slovenske družbe, šole in razreda lahko različno rizično »obnašajo«. Nekatere raznolikosti se zdijo manj problematične (nekatero prirojene biološke lastnosti, pripadnost spolu, temperament ...), druge bolj tvegane (različni vzgojni vzorci, socialne veščine, vrednote, šolska uspešnost ...), tretje pa so lahko zelo rizične (različna socialno-ekonomska, etnična, kulturna pripadnost, spolna usmerjenost, nekatere posebne potrebe

otrok ...) in pogosto vodijo v nestrpnosti, konflikte ter nasilje med učenci in dijaki. Posamezen učenec ali dijak je različno strpen do drugačnih od sebe. Nekateri drugačnosti ga ne motijo, se mu zdijo »kul«, druge morda zmore tolerirati, do tretjih pa je lahko nestrpen, celo sovražen. Bolj kot je razdalja med njim in sovrstnikom kulturno, ideološko in normativno podprta (dopuščena), večja možnost je, da bo tudi sam podlegel predsodkom, stereotipom in stigmatizaciji nekaterih drugačnosti. Zelo tvegan je na primer položaj istospolno usmerjenih dijakov, saj nasilnost nad njimi tiho podpirajo tudi prevladujoča heteronormativna kultura, sovražni govor v politiki, toleranca do nasilja nad homoseksualci v družbi, molk o homofobiji v šoli itd. Napade na geje v srednjih šolah moramo razumeti kot napade na točno določeno raznolikost med vrstniki, ki pa je tudi prevladujoča slovenska heteronormativna kultura ne ceni, jo ignorira ali jo celo zaničuje. S kulturno zaznamovanimi raznolikostmi se v slovenskih šolah veliko premalo ukvarjamo in zaradi tega predstavljajo resne dejavnike tveganja za vrstniško nasilje.

Poskušajmo na odnos do raznolikosti v šolah pogledati še drugače, in sicer preko analize razlogov, zaradi katerih je nek učenec ali dijak nasilen do vrstnika. Zanima nas, ali je med razlogi za nasilje do vrstnikov tudi njihova drugačnost, različnost.

V raziskavi Inštituta za kriminologijo⁶ so učenci štirih osnovnih šol na vprašanje »Zakaj se vedeš nasilno do vrstnikov?« v največjem deležu odgovorili: »Ker mi gredo tisti na živce, zoprni so mi«. Avtorja sta ta odgovor pojasnila z nestrpnostjo, netoleranco (Muršič in Brvar 2010, 24). Za ponazoritev pogledjmo, med kakšnimi odgovori so lahko izbirali učenci (navedeni so od najbolj do najmanj zastopanih):

- Ker mi tisti gredo na živce, zoprni so mi.
- Ker tudi drugi z mano grdo ravnajo.
- Tako se maščujem.
- Ker se zelo hitro razjezim.
- Ne vem, kako naj drugače ravnam.
- Ne vem, zakaj tako ravnam.
- Ker se zaradi tega bolje počutim.
- Ker sem besen na vse okoli sebe.
- Ker se tako zabavam, kratkočasim.
- Ker to počnejo moji prijatelji.
- Hočem, da se me drugi bojijo.

V anketi o pojavnosti vrstniškega nasilja na eni od osnovnih šol so učenci na vprašanje »Zakaj si to (vrstniško nasilje) počel/-a?« prav tako v največjem deležu odgovorili, da zato, ker mi je »s svojim vedenjem šel na živce«. Na šoli so to interpretirali z nestrpnostjo do drugih, drugačnih. Najpogostejše oblike nasilja, ki so jih zaznali z anketo, so bile: zafrkavanje, dajanje vzdevkov, pretepanje (Babič 2007).

V *Mreži učecih se šol: Strategije za preprečevanje nasilja* vključene šole in vrtci v prvem koraku uvajanja izboljšave naredijo posnetek stanja. Ponavadi izvedejo ankete, opravijo pogovore, opazujejo dinamiko odnosov itd. Rezultati anket v zadnjih letih vztrajno kažejo, da učenci kot poglavitni razlog za povzročanje nasilnih dejanj vrstnikom navedejo »zato, ker mi je šel na živce«.7

V analizi raziskave *Nasilje med dijaki prvih letnikov srednjih šol 2003/04* (Pušnik 2004) je v preglednici 2 (Zakaj so nasilneži nasilni do vrstnikov?) med vsemi odgovori na prvem mestu znova odgovor »S svojim vedenjem mi je šel na živce«. Tako so odgovorili 203 (35%) od skupno 579 dijakov, ki so priznali, da so bili nasilni do vrstnikov. Pol manj dijakov je izbralo naslednja najbolj zastopana odgovora: »Bilo nas je več, vsi smo to počeli« (s 15,5%) in »Hitro se razjezim« (s 13,8%). Tudi v druge vprašalnike o vrstniškem nasilju je Pušnikova (npr. 1999, 69; 2004) kot enega od možnih odgovorov na vprašanje »Zakaj si to počel?« uvrstila odgovor »S svojim vedenjem mi je šel na živce«.

Ti rezultati vzbujajo nelagodje, saj gre pri »na živce mi je šel« ali »s svojim vedenjem mi je šel na živce« za dokaj neoprijemljiva odgovora, ki skorajda nič ne povesta o odnosu med vpletenimi v nasilje, njihovih čustvih, preteklih medosebnih izkušnjah, situacijskih momentih, okoliščinah nasilnega dejanja. Pri trditvi »S svojim vedenjem mi je šel na živce« to vedenje ni natančneje določeno kot destruktivno ali nasilno. Lahko je torej kakršnokoli vedenje, ki učenca, dijaka moti in mu gre na živce, in to tako zelo, da v njem spodbudi nasilni čustveni odziv. Lahko sklepamo, da gre učencem ali dijakom »nekdo na živce« enostavno zato, ker je osebnostno in identitetno drugačen? Takšna nestrpnost pa je še bolj poudarjeno agresivna takrat, kadar neko obliko nestrpnosti tolerirajo tudi šola, družba, mediji, prevladujoča kultura in politika, kot je to na primer pri nasilju nad istospolno usmerjenimi dijaki ali kadar gre za spolno nadlegovanje med vrstniki ali pa za nasilje med mladimi, ki pripadajo drugim jezikovnim in etničnim družbenim skupinam. Ali kot pravi Takàcz: »Takšno nasilje postane sistemsko, če institucionalizirane družbene prakse spodbujajo, tolerirajo ali

omogočajo zagrešitve nasilja proti članom določenih skupin – saj se kulturni imperializem prepleta z nasiljem.« (Takàcz 2009, 51)

Prav nejasno definirana nestrpnost (na živce mi gre, zoprni mi je) je lahko ugodno gojišče za vpliv strukturno pogojene nestrpnosti na osebno šibko strpnost do drugačnosti pri učencih in dijakih. »Na živce mi je šel« je pogost izgovor povzročiteljev nasilja, ki mu posvečamo premalo pozornosti in ga neupravičeno razumemo kot »mladostniško folkloro«. Češ, »saj ne vejo, kaj hočejo, vse jih moti, nimajo jasne predstave o sebi in o svoji identiteti, to govorijo kar tako, brez premisleka ...« Bi nas ta »folklorna nestrpnost, ki očitno vznemirja živce« številnih mladih, morala skrbeti?

Raznolikost kot posledica vrstniškega nasilja

Po drugi strani pa je raznolikost lahko tudi posledica nasilja. Otroci, ki dlje časa preživljajodoživljajo nasilje (tako v družini kot v šoli), sčasoma postanejo »drugačni«. Zaradi nasilja imajo različne posledice, ki jih v čustvovanju, vedenju, komunikaciji, socialnem vključevanju, reševanju konfliktov, nemalokrat pa tudi v učnem uspehu, vse bolj oddaljujejo od drugih učencev. Pogosto postanejo tako ali drugače moteči: preobčutljivi ali agresivni, slabše socialno vključeni, nezainteresirani, nezaupljivi, nemotivirani za delo, kronično neuspešni, neodgovorni ..., skratka »problematični«.

Pušnikova pri posledicah trpinčenja v šoli, ki traja več let, navaja: strah pred nasilnežem in pred novimi situacijami, izogibanje stikom z vrstniki, manjše samozaupanje. Trpinčenje po njenem mnenju pušča dolgotrajne posledice v duševnem razvoju otrok (Pušnik 1999, 44).

Zabukovec Kerin (v Lešnik Mugnaioni et al. 2009, 61) našteva različne znake, ki se lahko pokažejo v vedenju otroka, ki je žrtev vrstniškega nasilja, med drugim tudi: zapre se vase, začne jecljati, ima slabšo samopodobo, postane agresiven, grob, zjutraj mu je slabo, nemirno spi, boli ga glava, noče iti v šolo, ker se boji, govori o samomoru ali ga celo poskuša narediti ...

Raziskava Inštituta za kriminologijo, ki smo jo že omenili (Muršič in Brvar 2010, 23), je pokazala, da obstaja nedvoumna povezava med nasiljem in čustvovanjem vpletenih: nasilno dejanje je načeloma spodbujeno in prežeto s specifičnimi čustvi; določena zaželeni čustva pri nasilnem dejanju načeloma manjkajo; medosebno nasilje ima za vpletene čustvene posledice. Zanima nas predvsem slednje. Tisti, ki so doživeli vrstniško nasilje, v večjem

deležu poročajo o neprijetnih čustvih, kot to velja za njihove vrstnike, ki nasilja niso doživeli. Pogosto doživljajo: strah (dobrih 50%), dolgčas (50%), kljubovanje (45%), sovraštvo do nekaterih (43%), zaskrbljenost (33%), tesnoba (31%), krivdo (26%), žalost (26%), razočaranje (25%), jezo (24%). Analiza različnih spremenljivk je pokazala, da so neprijetna čustva najmočnejša pri učencih, ki so doživeli naslednje oblike vrstniškega nasilja: spolno nadlegovanje, nadlegovanje prek spleta, zasledovanje, zalezovanje, nasilno zadrževanje v zaprtem prostoru, izsiljevanje za denar, snemanje nasilja z mobilnim telefonom, siljenje, da učenec zaužije drogo. Gre za oblike nasilja, pri katerih sta zloraba moči ter nadzor močnejših nad šibkejšimi učenci zelo izrazita.

Raziskovalci homofobnega nasilja ugotavljajo, da imajo istospolno usmerjeni dijaki zaradi posledic izolacije in izključenosti psihosocialne težave, v primerjavi s sovrstniki pogosteje razmišljajo o samomoru, se srečujejo z depresijo ali zlorabo drog in alkohola. Podobno so ugotavljali tudi v drugih državah, na primer v Kanadi, kjer je štirinajstkrat večja verjetnost, da bodo samomor naredili istospolno usmerjeni kot heteroseksualni vrstniki (Maljevac in Magić 2009, 93). Pri raziskovanju homofobnega nasilja nad mladimi v evropskih državah (vključena je bila tudi Slovenija) se je pokazalo, da so imeli istospolno usmerjeni mladi zaradi etiketiranja, nadlegovanja in marginalizacije posledice pri samoizražanju, bili so zaprti vase in socialno osamljeni, počutili so se ogrožene in zlorabljene, in zaradi naštetega so imeli tudi manjše možnosti, da končajo izobraževanje. Večinoma tudi niso upali odkriti svoje istospolne identitete, saj so se bali nasilja, in so se odločili za prikrivanje svoje spolne usmerjenosti (Takáč 2009, 64).

Otroci s posebnimi potrebami, ki so žrtve nasilja s strani vrstnikov zaradi svoje drugačnosti, imajo vedenjske in čustvene posledice, težave pri kognitivnem funkcioniranju in pri razvijanju odnosov. Zanje so značilni na primer: povečana anksioznost, strah, zmanjšana samozavest, depresivnost, jeza, bes, pomanjkanje kontrole in sočutja, sram, nezaupanje, agresivnost (Vanček 2002, 88).

Posledice nasilja med vrstniki so izrazitejšje, kadar nasilje traja dlje časa, je intenzivno in sistematično in kadar gre za izrazito zlorabo moči. V takih primerih je žrtev nasilja nenehno pod stresom, počuti se ogroženo, veliko energije in moči vlaga v strategije preživetja (skrivanje in beg pred povzročitelji, iskanje pomoči pri drugih, zaslomba pri učiteljih, umik v bolezen, izostajanje od pouka...). Krepijo se neprijetna čustva jeze, sovraštva, sramu, krivde ter nezaupanje v odrasle in avtoritete. Samopodoba in samospo-

štovanje se poslabšata. Včasih takšni otroci ali mladi udarijo nazaj, v obupu, besu, s sovražnostjo. Vse težje obvladujejo lastna neprijetna čustva in jezo, postajajo vse bolj agresivni. Različne raziskave so pokazale, da je nemajhen delež učencev in dijakov istočasno v vlogi žrtve in povzročitelja. Kot posledica nasilja se lahko pojavi tudi avtodestruktivnost – kot odgovor na izkušnje ponižanosti, nemoči, izgube nadzora, strahu, nesprejetosti, zaničevanosti. Otroci in mladi, ki so dolgo časa trpinčeni, lahko razvijejo motnje hranjenja, se samopoškodujejo, postanejo depresivni ali samomorilni. Nemalokrat začnejo funkcionirati kot »kronične žrtve«.

Njihovih bolečin in ranljivosti v šolah praviloma ne znamo in ne zmoremo ozdraviti, še posebno če hkrati preživljajo nasilje tudi v družini. Običajni svetovalni in pedagoški pristopi v šolah niso uspešni, zunanje svetovalne institucije pa nimajo dovolj zmogljivosti za pomoč vsem mladim žrtvam nasilja, ki bi jo potrebovale. Prav zato se razdalja med otroki in mladimi, ki imajo dolgotrajne izkušnje z nasiljem, in drugimi vrstniki, ki jih nimajo, vse bolj povečuje. Četudi nasilje preneha, učenec pa ni dobil ustrezne strokovne pomoči za predelavo travmatične izkušnje, bo psihološko-čustveni in socialni prepad med njim in preostalim svetom ostal. V tem smislu izkušnje z dolgotrajnim in sistematičnim nasiljem pri otrocih in mladih v šoli povečujejo raznolikost med njimi. Tovrstne raznolikosti v nobenem pogledu ne moremo razumeti v pozitivnem pomenu, saj destruktivno vpliva na žrtev, povzročitelja in na šolsko skupnost, ki ji pripadata. To vrsto različnosti, drugačnosti lahko zmanjšujemo le s pravočasnim odkrivanjem nasilja v šoli (in v družini) in z njegovo dosledno obravnavo.

Kaj storiti z raznolikostjo v šolah?

1. Najprej jo moramo prenehati opevati kot apriorno pozitivno kategorijo. Kot taka ovira reševanje vrstniškega nasilja in zavira resno spopadanje družbe z destruktivnimi vidiki raznolikosti, tj. s strukturnim nasiljem: družbeno neenakostjo, diskriminacijo, sovražnim govorom, homofobijo, seksizmom, rasizmom ...
2. O raznolikosti moramo vedno govoriti znotraj nekega konteksta; šele tako jo lahko jasno vidimo, analiziramo in se do nje opredelimo.
3. Z zaznano raznolikostjo v šoli se moramo nenehno ukvarjati, sicer je ne bomo zmogli obvladovati. Ni dovolj, da od učencev in dijakov pričakujemo, da so abstraktno strpni. Takšne strpnosti v šolah ne potrebujemo, saj je od nje do indiferen-

tnosti, ignoriranja ter neempatičnosti za stiske drugih le korak. Zanima nas strpnost, ki je aktivna, družbenokritična in ki se zaveda problemov, ki jih v razredno ali šolsko skupnost pripelje različnost učencev in dijakov.

4. Poskušajmo se o tem v šoli čim več in čim bolj resno pogovarjati, ne bojmo se izpostaviti tako močnih kot tudi šibkih strani raznolikosti. Dopuslimo tudi različna čustva, ki jih sprožijo takšni pogovori. Presenečeni bomo, kako zelo otroci in mladi potrebujejo odkrito besedo o svoji drugačnosti.

Opombe

1. Prispevek temelji na predavanju, ki ga je avtorica z istim naslovom imela na XIV. strokovnem posvetu Vodenje v vzgoji in izobraževanju »Izzivi vodenja za raznolikost«, Portorož, 29.–31. marec 2010.
2. Uporabljeni izrazi, zapisani v moški slovnični obliki, so uporabljeni kot nevtralni za ženske in moške.
3. Mobing je delno poslovenjeni ang. termin *mobbing*, ki po H. Leymannu označuje sovražno komunikacijo skupine zaposlenih do sodelavca, njegovo socialno izolacijo, oviranje kariernega razvoja ter odstranitve z delovnega mesta. V anglosaksonskem svetu z *mobbingom* definirajo vse podobne procese med vrstniki, v mladostniških skupinah in v šoli. V drugih državah, tudi v Sloveniji, mobing razumemo kot zelo destruktivno obliko nasilja na delovnem mestu, v zakonodaji ga prevajamo s trpinčenjem in šikaniranjem. Izraza za vrstniško nasilje praviloma ne uporabljamo.
4. Raziskava je bila izvedena v okviru projekta Upoštevanje čustev pri prepoznavanju, obravnavanju in preprečevanju nasilnega ravnanja v šoli 2008–2010. Raziskavo sta sofinancirala Evropski socialni sklad in Ministrstvo za šolstvo in šport.
5. Raziskavo Vsakdanje življenje istospolno usmerjenih mladih v Sloveniji je izvedlo Društvo informacijski center Legebitra v letu 2008.
6. Raziskava je bila izvedena v okviru projekta Upoštevanje čustev pri prepoznavanju, obravnavanju in preprečevanju nasilnega ravnanja v šoli 2008–2010. Sofinancirala sta jo Evropski socialni sklad in Ministrstvo za šolstvo in šport.
7. Mreža učečih se šol: Strategije za preprečevanje nasilja poteka v Šoli za ravnatelje od leta 2002. Metodologija dela poteka v treh korakih: 1.) vključene šole in vrtci najprej naredijo posnetek stanja, 2.) na tej podlagi oblikujejo akcijski načrt in nato 3.) sledi izvedba akcijskega načrta. Ob koncu (pa tudi že med procesom) se naredi še evalvacija doseženega. Cilj je trajna sprememba neke prakse v zaznavi, obravnavi in preprečevanju nasilja v šoli ali vrtcu.

Literatura

- Babič, N. 2007. Strategije za preprečevanje nasilja na oš Martina Konšaka Maribor. *Vodenje v vzgoji in izobraževanju* 5 (3): 81–92.
- Bučar-Ručman, A., ur. 2004. *Nasilje in mladi*. Novo mesto: Klub mladinski center.
- Filipčič, K. 2010. Krog nasilja: od nasilja v družini k nasilju v šoli. Predstavljeno na strokovnem posvetu Upoštevanje čustev pri soočanju z nasiljem v šoli, Ljubljana.
- Kalin, J. 2003. Pouk, ki spodbuja sodelovalno klimo in nenasilje. *Sodobna pedagogika* 54 (2): 42–58.
- Krall, H. 2003. Mladina in nasilje: teoretične koncepcije in perspektive pedagoškega ravnanja. *Sodobna pedagogika* 54 (2): 10–25.
- Lešnik Mugnaioni, D. 2004. Vrstniško nasilje in strategija ničelne tolerance do nasilja v šoli. *Informativni bilten za poučevanje državljske vzgoje*, št. 2: 5–10.
- Lešnik Mugnaioni, D., A. Koren, V. Logaj in M. Brejc. 2009. *Nasilje v šoli: opredelitev, prepoznavanje, preprečevanje in obravnava*. Kranj: Šola za ravnatelje.
- Maljevac, S., in J. Magić. 2009. Pedri raus! Homofobično nasilje v šolah. *Sodobna pedagogika* 60 (4): 90–104.
- Milivojevič, Z. 2009. Emocionalna analiza nasilja v šoli. Predavanje na Inštitutu za kriminologijo pri Pravni fakulteti, Ljubljana.
- Muršič, M. 2008. Strukturne kontingence emocionalne fenomenologije medosebne nasilnosti. Doktorska disertacija, Pravna fakulteta Univerze v Ljubljani.
- Muršič, M., in B. Brvar. 2010. Izbor (s čustvi povezanih) ugotovitev naše raziskave. V *Znanje o čustvih za manj nasilja v šoli*, ur. M. Muršič, 21–26. Ljubljana: Inštitut za kriminologijo pri pravni fakulteti v Ljubljani.
- Pušnik, M. 1999. *Vrstniško nasilje v šoli*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- . 2004. *Nasilje med dijaki prvih letnikov srednjih šol: šolsko leto 2003/2004; analiza*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Popp, U. 2003. Nasilje v šoli in koncepti preprečevanja nasilja. *Sodobna pedagogika* 54 (2): 26–41.
- Rigby, K. 2008. *Children and bullying: how parents and educators can reduce bullying at school*. Oxford: Blackwell.
- Slovar slovenskega knjižnega jezika*. 1994. Ljubljana: DZS.
- Takàcz, J. 2009. Mlade LGBT-osebe v šoli: žrtve heteronormativnega zatiranja. *Sodobna pedagogika* 60 (4): 48–67.
- Vanček, N. 2002. Nasilje in otroci s posebnimi potrebami. V *Nasilje – nenasilje*, ur. D. Lešnik Mugnaioni, 77–101. Ljubljana: i2.
- Zabukovec Kerin, K. 2002. Vrstniško nasilje v šoli. V *Nasilje – nenasilje*, ur. Lešnik Mugnaioni, 103–121. Ljubljana: i2.
- Žižek, S. 2007. *Nasilje*. Ljubljana: Analecta.