

MREŽE UČEČIH SE ŠOL IN VRTCEV – STRATEGIJE ZA PREPREČEVANJE NASILJA: SODELOVANJE ZA UČINKOVITO PRAKSO

Ob člankih, ki predstavljajo uspešno prakso pri preprečevanju in obvladovanju nasilja v vrtcih in šolah, se mi zdi smiselno predstaviti pomen sodelovanja, predvsem zato, ker so primeri nastali v programu Šole za ravnatelje Mreže učečih se šol in vrtcev: Strategije za preprečevanje nasilja (v nadaljevanju Mreže). Ta pa temelji na vključevanju vseh strokovnih delavcev in njihovem sodelovanju.

Šole in vrtci se srečujejo z mnogimi izzivi, ki jih lahko uspešno rešujejo samo z vključevanjem in sodelovanjem

vseh strokovnih delavcev, včasih še celo vseh zaposlenih. Sem lahko štejemo tudi strategije za preprečevanje in obvladovanje nasilja. Skupna prepričanja o ničelni toleranci do nasilja, poenotena ravnanja in t. i. sistemski ali vsešolski pristop so ključni dejavniki uspešnih strategij na tem področju delovanja šol in vrtcev. Zato smo več kot deset let s pomočjo Doroteje Lešnik Mugnaioni področje razvijali in izboljševali v programu Mreže. Pristop se nam je zdel smiseln, saj Mreže temeljijo na načelih delovanja učečih se skupnosti (learning communities). Učitelji oziroma vzgojitelji se skupaj dogovorijo za namene in cilje izboljševanja določenega področja, jih dosegajo na sodelovalen način in zanje prevzemajo skupno odgovornost. V Mrežah poudarjamo povezovanje izbrane izboljšave

Ladd in Herald, 2006; Ladd, Kochenderfer in Coleman, 1997; Wentzel in Asher, 1995) ter je eden izmed močnejših napovednikov učne uspešnosti in dosežkov v šoli (Buhs idr., 2006; Ladd idr., 1997; Ladd, Birch in Buhs, 1999; Ladd in Buhs, 2001; Vandell in Hembree, 1994). Če razumemo agresivnost kot odgovor na frustracijo ali stres (Huesmann, 1994), lahko povezave razložimo z modelom kroničnega stresa, ki poudarja, da so otroci, ki so podvrženi različnim oblikam dolgotrajnega stresa, podvrženi prilagoditvenim težavam v šoli ter slabšanju učnih dosežkov (Buhs idr., 2006). Slabi učni dosežki se povezujejo tudi z nizkimi pričakovanji staršev agresivnih otrok do njihovih učnih dosežkov (Connor, 2002).

Agresivno vedenje pa ne vpliva samo na zmanjšane dosežke otrok, temveč se agresivno vedenje lahko pojavlja tudi zaradi slabšega učnega uspeha otrok. Tu govorimo o agresivnem vedenju v šoli zaradi šolskega neuspeha, ki je povezan z visokimi pričakovanji staršev. V sodobnem svetu so namreč pričakovanja staršev zelo visoka, in če jih otroci ne izpolnjujejo, to vodi v konflikte doma, kar nadalje vodi tudi v povečanje agresivnega vedenja v šoli (Popp, 2003). Tudi Tomorijeva (2003) poroča o šolski neuspešnosti kot pomembnem dejavniku, ki napoveduje razvoj agresivnega vedenja. Če sklenemo, je odnos med agresivnostjo in učnimi dosežki recipročen, in sicer nizka učna uspešnost in agresivnost druga drugo ojačujeta v okviru neuspešnih šolskih in starševskih praks (McEvoy in Welker, 2000).

MERJENJE AGRESIVNOSTI

Čeprav je merjenje agresivnosti bolj zanesljivo in veljavno, če agresivnost neposredno opazujemo, je to pri ljudeh zaradi etičnih omejitev težko. In tudi ko lahko opazujemo agresivnost drugih, je ta večinoma omejena na neposredne oblike (Connor, 2002). V večini primerov se zato uporabljajo posredne metode ocenjevanja lastne

agresivnosti z merami samoocenjevanja, kot so vprašalniki in lestvice (Renfrew, 1997). Težave nastopijo pri merjenju posrednih oblik agresivnosti, ki jih je težje meriti, saj posredno agresivne osebe svojo agresivnost pogosto zanikajo. V teh primerih se pogosteje uporabljajo razgovori, ocena socialne inteligentnosti in opazovanje v naravnem okolju. Ta način merjenja je uspešen tudi pri neposredni agresivnosti, še posebej v predšolskem obdobju, ko samoocenjevalne lestvice še niso uporabne (Flannery idr., 2007).

V šolskem okolju se poleg samoocenjevalnih tehnik široko uporabljajo tudi ocene učiteljev. Te so se izkazale kot zanesljive in veljavne z dobro napovedno vrednostjo. So pa bolj uporabne v zgodnjem in srednjem otroštvu, ko učenci uporabljajo še bolj neposredne oblike agresivnosti. Učitelji namreč v obdobju poznega otroštva in mladostništva nimajo več takšnega vpogleda v socialne odnose (Flannery idr., 2007). Kasneje zato v večji meri uporabljamo ocene vrstnikov, še posebej za ocenjevanje posredne agresivnosti. Poudariti pa moramo, da so koeficienti povezanosti med agresivnostjo, ocenjeno s strani drugih, in samoocenjeno agresivnostjo nizki in je zato še vedno priporočljivo uporabiti samoocenjevalne tehnike, kadar je to mogoče.

Pregled pripomočkov za merjenje agresivnosti kaže, da so bile lestvice agresivnosti večinoma razvite posebej za določene populacije. Tako imamo lestvice za psihiatrične bolnike (Kazdin, Rodgers, Colbus in Siegel, 1987; Korn idr., 1992; Plutchik in van Praag, 1990), dečke v vzgojnih zavodih (Oyserman in Saltz, 1993), otroke z motnjami pozornosti (Moffitt in Silva, 1988) in študentsko populacijo (Buss in Durkee, 1957; Buss in Perry, 1992). Večina pripomočkov je razvita za ugotavljanje kriminalnega in nasilnega vedenja ter delinkventnosti (Tremblay, Pihl, Vitaro in Dobkin, 1994) in ne toliko za merjenje agresivnosti v splošni populaciji, še posebej ne v šolski. Hubbert in sodelavci (2010) poročajo, da se v klinični praksi najpogosteje

s prednostnimi nalogami šole ali vrtca, jo načrtujemo z vključevanjem vseh strokovnih delavcev in spremljamo doseženo.

Delo v Mrežah poteka po t. i. kaskadnem sistemu. V Šoli za ravnatelje usposabljammo razvojne time, ki nato usmerjajo delo v svojih šolah. V delavnicah strokovni delavci s pomočjo timov presodijo prakso na izbranem področju, skupaj naredijo načrt izboljševanja in evalvirajo doseženo. Delo poteka na sodelovalen način v šolah in vrtcih, pa tudi na delavnicah za razvojne time. Evalvacije kažejo, da se ob tem razvijajo dejavniki učee se skupnosti, vendar je od posamezne šole ali vrtca odvisno, kako izkoristi to priložnost za svoje nadaljnje delo tudi v drugih situacijah.

V vrtcih in šolah, ki tokrat predstavljajo uspešne rešitve pri preprečevanju in obvladovanju nasilja, so ponujeni način dela znali izkoristiti. Čeprav je tokrat v ospredju vsebina, verjamem, da rešitve ne bi nastale brez sodelovanja in povezovanja med vsemi akterji, saj le tako lahko iščemo in razvijamo trajne rešitve. Zagotovo tudi drugi pristopi, s katerimi se šole in vrtci spopadajo z reševanjem nasilja, izkoristijo potencialne sodelovanja, saj tako praviloma nastajajo boljše in izvirnejše rešitve, v katere udeleženci verjamejo in se zato poenotijo pri ravnanjih. To pa je prav pri obvladovanju in preprečevanju nasilja še kako pomembno.

Dr. Justina Erčulj, Šola za ravnatelje

uporabljajo naslednji pripomočki: Newyorška ocenjevalna lestvica motečega in nesocialnega vedenja za učitelje (ang. *New York Teacher Rating Scale for Disruptive and Antisocial Behaviour* – NYTRS), Lestvica medvrstniških konfliktov (ang. *Peer Conflict Scale* – PCS); Vprašalnik o plenilsko-čustveni agresivnosti (ang. *The Predatory-Affective Aggression Questionnaire* – PAGQ), Lestvica neposredne agresivnosti (ang. *Overt Aggression Scale* – OAS), Dopoljena lestvica neposredne agresivnosti (ang. *Modified Overt Aggression Scale* – MOAS), Lestvica proaktivne-reaktivne agresivnosti (ang. *Proactive-Reactive Aggression Scale* – PRA), Connorsova Iowa ocenjevalna lestvica za učitelje¹ (ang. *Iowa Connors Teachers Rating Scale* – ICTRS) in Buss-Durkeejev vprašalnik agresivnosti za otroke² (ang. *Buss Durkee Hostility Inventory for Children* – HI-C) ter drugi. V klinični praksi se pogosto uporabljajo tudi strukturirani razgovori, ki so lahko popolnoma ali delno strukturirani (Connor, 2002). Kot smo omenili zgoraj, se v šolah pogosto uporabljajo ocene učiteljev (Matthews in Angulo, 1980), vrstnikov (Lardon in Jason, 1992) ali staršev (Yudofsky, Silver, Jackson, Endicott in Williams, 1986).

V Sloveniji imamo na tem področju več izdanih pripomočkov za otroke in mladostnike kot tudi za odrasle. Verjetno je veliko tudi takih, ki so bili narejeni za določene raziskave in niso dostopni vsem ali pa niso bili nikoli standardizirani. Za otroke od starosti dve leti in pol do šest let in osem mesecev imamo Vprašalnik o socialnem vedenju otrok (SV-O, LaFrenier, Dumas, Zupančič, Gril in Kavčič, 2001), s katerim ugotovljamo socialno kompetenco, način čustvenega izražanja in težave pri socialnem prilagajanju otroka. Vprašalnik ima osem temeljnih lestvic, med katerimi je tudi lestvica *mirnost-agresivnost*,

ki skupaj z lestvicami *strpnost-jeza*, *prosocialnost-egoizem* in *sodelovanje-nasprotovanje* kaže na težave pozunanjenja. Preostale lestvice tvorijo rezultat za otrokovo socialno kompetenco in težave ponotranjenja, odgovori na vseh 80 postavk pa nam dajo podatek o socialni prilagojenosti otroka. Že od leta 2000 imamo klinični pripomoček Vprašalnik o travmatiziranosti otrok in mladostnikov (Brier, Žemva in Boben, 2000), namenjen otrokom in mladostnikom od 10. do 18. leta starosti. Vprašalnik je sestavljen iz šestih kliničnih lestvic, med katerimi je tudi lestvica *jezavost*, ki zajema jezne misli, bes, razmišljanja o sebi kot hudobnem človeku, vpitje, pretepanje in ki bi jo lahko primerjali z agresivnostjo, merjeno v AG-UD. Novejši klinični pripomoček, ki tudi vsebuje podatke o agresivnosti, je Vprašalnik za oceno osebnosti, ki je pripravljen za odrasle (Morey, 2009) in za mladostnike (Morey, v pripravi).

V Sloveniji smo na Centru za psihodiagnostična sredstva v letu 2014 izdali Lestvico agresivnosti za učence in dijake AG-UD (Kozina, 2014), ki je samoocenjevalni primoček, namenjen merjenju splošne agresivnosti in oblik agresivnosti: telesna agresivnost, besedna agresivnost, notranja agresivnost in agresivnost do avtoritete. Cilj razvoja AG-UD je bil merjenje agresivnosti v šolskem okolju. Lestvica je namenjena uporabi v šolskem okolju kot presejalni pripomoček, na podlagi katerega lahko prepoznamo bolj agresivne posameznike (ter način, na katerega se ta agresivnost pri njih izraža) in jih nadalje usmerimo v bolj podrobne diagnostične in terapevtske postopke. Lestvice, ki se uporabljajo za merjenje agresivnosti, pogosto niso ožje vezane na šolsko okolje. Šolsko obdobje ima nekatere posebnosti, kot sta na primer močna prisotnost avtoritete in pomembna vloga vrstnikov. Drug

¹ V Sloveniji je priredbo revidirane lestvice CTRS-R naredila S. Pulec (1998).

² Izvirni Buss-Durkeejev vprašalnik je bil prvič objavljen v reviji leta 1957. Od takrat poznamo veliko različic, tudi v Sloveniji, kjer se pojavlja tudi pod različnimi imeni. Na primer v članku D. Škrila (2001) je Vprašalnik agresivnosti, v diplomskem delu U. Stepišnik (2013) pa Buss-Durkeejev vprašalnik.