

Sanja Berčnik

Vzgojni koncept v javni šoli in vprašanje nasilja

Povzetek: V strokovni in širši javnosti pogosto zasledimo teze, da se nasilje v šolah povečuje in da je varnost otrok ogrožena. Nasilje v šolah je za nekatere mladostnike prav vsakdanja stvar in ne moremo mimo vprašanja, kaj na področju preprečevanja le-tega narekuje država in kako se s tem »spopadajo« javne šole. V prispevku tako najprej prikazujemo različne definicije vrstniškega nasilja (in »bullyinga«), ki se razlikujejo glede na to, ali poudarjajo odnos med storilcem in žrtvijo ali kontekst, v katerem dejanje poteka, ter iščemo razloge za nastanek le-tega. Izpostavili smo tri sklope dejavnikov tveganja: družinske, šolske in družbene. Nasilje zaseda pomembno mesto v šoli ravno zaradi tega, ker odpira vprašanja, ki niso strogo vezana na metode poučevanja in tudi niso vezana na samo prilagajanje izobraževalnim potrebam niti na stopnjo pridobljenega znanja. Zaradi temeljnih problemov, na katere se navezuje problem nasilja v šoli, večina držav šolam nalaga sistematično ukvarjanje s to problematiko in oblikovanje nekakšne celostne politike do tega problema. Nas bo zanimalo, ali so politike držav do problema nasilja povezane z omenjenimi razlogi.

Ključne besede: vzgojni koncept, vzgoja, javna šola, vrstniško nasilje, nasilje v šoli, nasilje, smernice.

UDK: 376.5

Pregledni znanstveni prispevek

*Sanja Berčnik, asistentka, Pedagoška fakulteta, Univerza v Ljubljani
e-naslov: sanja.bercnik@guest.arnes.si*

Problem nasilja

V strokovni in širši javnosti pogosto zasledimo teze, da se nasilje v šolah povečuje in da je varnost otrok v šoli ogrožena. Boksanje, brcanje in tepež naj bi bili za nekatere mladostnike precej vsakdanja stvar. Po mnenju Dekleve (1996) nasilje med vrstniki ni nov pojav. O tem po njegovem mnenju priča več znanstvenoraziskovalnih del, osebne izkušnje vsakega izmed nas in občasna medijsko povečana pozornost tej problematiki. Povečano pozornost medijev pa po mnenju Dekleve vedno spremljajo ocene, da je določenih pojavov in storilcev več in da se oblikujejo nove oblike in vrste negativnih pojavov. Tako razumevanje nastaja pogosto v socialnem kontekstu, v katerem dojemamo kot ogrožajoča tudi nekatera druga družbena dogajanja. A. Kristančič (2002) izpostavi, da so podatki o pogostosti pojava nasilja odvisni tudi od samih definicij pojava, starosti otrok, konteksta in kriterija pogostosti. Ob tem pa ni mogoče mimo teze, ki je zapisana tudi v Priporočilih za mladinsko politiko (2005), da se je v zadnjih letih pojav nasilja močneje vtisnil v javno zavest tudi zaradi množičnega poročanja medijev. Menimo, da je današnje zaskrbljenost nad nasiljem med mladimi tako treba razumeti v povezavi s spreminjanjem družbe, spreminjanjem pomena nasilja nasploh pa tudi njegovih oblik. Pomembno pa vpliva na interpretacije tudi spreminjanje pogleda na otroka.

Kaj je nasilje – opredelitve

V Smernicah za analizo, preprečevanje in obravnavo/obvladovanje nasilja v šolskem prostoru (2004) je zapisano, da je v strokovni in znanstveni literaturi nasilje relativno pogosto opredeljeno kot k cilju usmerjeno vedenje z namenom poškodbe oz. povzročitve škode (psihično ali fizično poškodovanje). Gre za rabo moči z namenom prestrašiti ali poškodovati druge, pri čemer gre za dlje časa trajajoča dejanja, ki se večkrat ponavljajo. Te precej ozke opredelitve nasilja pa

novejši avtorji razširjajo in dopolnjujejo s strukturnimi dejavniki, kot sta npr. starost, spol, ter družbenimi, kulturnimi, ekonomskimi, političnimi in socialnimi vprašanji. Opredelitev vrstniškega nasilja je torej več. Razlikujejo se glede na to, ali poudarjajo odnos med storilcem in žrtvijo, ali kontekst, v katerem dejanje poteka. Kontekst je lahko institucionalni in sam prispeva k nasilnemu vedenju, ga omogoča ali celo spodbuja. Razlika je tudi glede na kriterij, ki določa nasilno vedenje. V več definicijah je impliciran učinek nasilja kot njegov kriterij. Gre za to, ali se žrtev lahko brani in ali dejanje povzroča strah. Naj za začetek omenimo najsplošnejšo definicijo nasilja, ki jo A. Kristančič (2002, str. 97) definira kot *»simptom agresivnih in sovražnih dejavnosti posameznih skupin in njih članov«*. Meni, da je nasilje le ena od ravni izražanja agresije in sovraštva, pri tem pa agresijo opisuje kot *»vse dejavnosti, ki imajo namen povzročati ali povzročajo škodo drugi osebi, živalim ali neživim predmetom«* (Kristančič, 2002, str. 98). Nasilje lahko tako po Žužulu (1989) definiramo kot *»/.../ grobi napad na drugo osebo ali osebe, rezultat pa je izrazito poškodovanje ali prizadejanje fizične škode tem osebam«*. V Slovarju slovenskega knjižnega jezika (Bajec 1994) je zapisano, da gre pri nasilju za *»/.../ dejaven odnos do nekoga, značilen po uporabi sile, pritiska«*. Tudi Ostrman definira nasilje kot *»/.../ dejaven odnos do koga, značilen po uporabi sile, pritiska, da storilec uresniči svoje želje, potrebe, načrte«* (Ostrman 2002). V anglosaški literaturi za vrstniško nasilje najpogosteje uporabljan izraz *»bullying«*, ki pomeni *»/.../ uporabo moči ali nasilja, da prestrašiš ali poškoduješ druge ljudi«*. V slovenščini nimamo povsem ustreznega izraza za prevod besede *»bullying«*. Tudi avtorji, ki poskušajo pojasnjevati razlike, si po mnenju Dekleve (1996) velikokrat nasprotujejo in pri teh razlikah niso povsem natančni. Izraz *bullying* naj bi se praviloma nanašal na širši krog zelo različnih oblik nasilja, ki je integrirano v vsakodnevno življenje. Poglejmo, kako različni avtorji opisujejo pojem *»bullying«*. V. E. Besag (1989, str. 3) zapiše, da v Britaniji izraz *bullying* pomeni *»/.../ napad, ki ga izpelje posameznik proti drugemu posamezniku, posameznik proti skupini, skupina proti drugi skupini ali skupina proti posamezniku«*. Olweus (1995, str. 11–12) zapiše, da gre za *bullying* *»kadar je neki učenec v daljšem časovnem obdobju večkrat izpostavljen agresivnemu vedenju oz. negativnim dejanjem, ki jih je povzročil njegov sovrstnik ali skupina učencev«*. Negativna dejanja opisuje kot namerne poškodbe ali povzročanje nelagodja s fizičnimi sredstvi, z besedami (zafrkavanje, poniževanje, žaljenje, porivanje, zbadanje, brcanje, tepenje, vendar pravi, da negativna dejanja niso nujno povezana s telesnim dotikom ali besedami – tudi spakovanje in uporaba vulgarnih ali agresivnih kretenj ali pa namerna izključitev iz skupine se lahko štejeta kot negativno dejanje. Pravi, da je značilnost pravega trpinčenja – neravnovesje moči. Roland govori o *»/.../ dolgotrajni in sistematični uporabi nasilja proti osebi, ki se v svojem trenutnem položaju ne more braniti«* (po Besag 1989, str. 3). Sharp in Smith ga definirata kot *»/.../ agresivno vedenje, ki je običajno namensko in povzroča boleče posledice«*. Bjorquist *et al.* (po Besag 1989, str. 3) zapiše, da je *bullying* *»/.../ poseben tip agresije, ki je socialnega izvora«*. Večini definicij *bullyinga* so skupni trije dejavniki: (1) dogajati se mora dalj časa, ne gre le enkratno agresivno vedenje; (2) vključevati mora neravnovesje v moči

– močnejši napada šibkejšega; (3) lahko je verbalne, fizične ali psihične narave. Kot povzame V. E. Besag (1989, str. 4), je bullying vedenje, »/.../ ki je lahko definirano kot ponavljajoč se napad – fizične, psihične, socialne ali verbalne narave – s strani tistega, ki ima pozicijo moči (formalno ali zgolj situacijsko), na tistega, ki se nima moči upreti, z namenom povzročati neugodje zaradi lastne koristi ali užitka«. Po mnenju A. Kristančič (2002, str. 138) lahko v literaturi najdemo skupne značilnosti pojma bullying. V trpinčenju nastopata dve glavni osebi – žrtev in nasilnež, oba sta lahko posameznika ali skupina, mogoče pa so tudi različne kombinacije; trpinčenje je dejanje, za katero je značilno nesorazmerje moči, nasilnežu pa trpinčenje prinaša koristi ali zadovoljitev potrebe – s tem dokazuje svojo moč in premoč nad žrtvijo; napadi pa lahko trajajo več mesecev ali celo let, če jih nihče ne ustavi; v procesu ustrahovanja so pomembni opazovalci, ki ne naredijo ničesar, da bi trpinčenje ustavili. Medvrstniško nasilje tako po njenem mnenju pomeni na eni strani vedenje, ki prestopa meje dovoljenega in se zato dogaja skrito v neformalnih skupinah, po drugi strani po pomeni vedenje, ki je zapleteno pogojeno z individualnimi medosebnimi, skupinskimi, socialnimi in političnimi dejavniki (prav tam). Sami menimo, da je definicijam nasilja pa tudi bullyinga praviloma skupno, kar bomo v nadaljevanju obravnave privzeli tudi sami, da gre za namensko povzročanje negativnih posledic. Iz Priporočil za mladinsko politiko (2005) pa dodatno privzemamo še opredelitev nasilja v šoli: da je to kategorija, ki zajema izredno različne situacije, tako glede na stopnjo in intenzivnost kot glede na vzroke in žrtve. Pojavlja se lahko le občasno in nenamerno ali pa se stopnjuje v nenehno, ponavljajoče se nadlegovanje. Kje pa so razlogi za takšno vedenje?

Razlogi za nasilno vedenje

Davis (ur., 2000, str. 16–17) povzema različne avtorje (Lange & Jakubowski 1976; Walker 1998; Patterson, Read & Doshion 1992; Hughes & Hasbrouck 1996), ki govorijo o razlogih za povečano nasilje otrok. Ob tem ko jih predstavi, pa hkrati zapiše, da po njegovem mnenju noben izmed teh dejavnikov ni poglavitni izvor nasilnega vedenja, ampak je verjetneje, da več teh dejavnikov skupaj vpliva na agresivno vedenje posameznega otroka. Za dejavnike tveganja tako zapiše, da so lahko *družinsko zasnovani* – (1) malo nadzora nad otrokovimi dejavnostmi, nad tem, kje je, in nad njegovimi prijatelji, (2) pomanjkanje oz. odsotnost meja dopustnega in nedopustnega vedenja, (3) uporaba stroge discipline, (4) socialne in druge družinske okoliščine npr. brezposelnost, alkohol, droge, (5) družinsko nasilje; lahko so *šolsko zasnovani* – (1) previsoke ravni tolerance nasilnega vedenja oz. neodzivanje nanj, (2) samovoljno osebje; lahko gre za *dejavnike lokalne skupnosti* – (1) visoka stopnja kriminala, (2) nevarne soseske, (3) pomanjkanje socialnega skladja med prebivalci, (4) premalo zunajšolskih in rekreativnih dejavnosti za mlade, (5) pomanjkanje stika med skupnostjo in šolo; ali pa celo za *družbene dejavnike* – (1) nasilje v medijih, (2) družbena razdrobljenost, (3) prikazovanje konceptov prav in narobe kot nekaj relativne-

ga, in ne kot nekaj natančno določenega. Poglejmo sedaj bolj podrobno posamezne skupine dejavnikov tveganja. Po mnenju V. E. Besag (1989) raziskave na področju »bullyinga« nakazujejo, da je vzgoja v družini pomemben dejavnik pri razvoju »nasilnega« otroka. Olweus (1995) v tej zvezi opozarja, da so temeljna stališča staršev do otrok (predvsem prvega pomembnega drugega, najpogosteje je to mati), čustven odnos v zgodnjih letih otroštva (npr. pomanjkanje topline in pozornosti, simbiotična vezanost na prvega pomembnega drugega), stopnja dovoljevanja nasilnega vedenja pri otroku (meje niso jasno določene) ter uporaba nasilja kot vzgojne metode (telesno kaznovanje, agresivni čustveni izbruhi) pomembni dejavniki, ki vplivajo na razvoj agresivnega vedenja. Avtor meni, da agresivnost vodi v agresivnost, saj vzgojni dejavniki, pomembni za razvoj agresivnega vedenja, niso neodvisni od odnosov med odraslimi v družini – pogosti konflikti, razprtije in prepiri med starši ustvarjajo pri otrocih negotovost. J. Robertson (1996, str. 107) prav tako zapiše, da so »*družinska neenotnost, starševsko mentalno neravnovesje, kriminaliteta staršev, velikost družine, prezasedenost doma, oddaja otroka v rejo in nizek poklicni status povezani z emocionalno ali vedenjsko motnjo /.../ otroka*«. Meni, da razumevanje vzrokov neprimerne vedenja ustvarja okoliščine, v katerih je manj možnosti za takšno vedenje, pa tudi potreba po takšnem vedenju umanjka. Med dejavniki, ki vplivajo na agresivnost, avtorji izpostavljajo še šolsko neuspešnost ter vplive širšega okolja. J. R. Epp (1996, str. 1) tako zapiše, da so tudi šole odgovorne za zlorabo otrok na dveh ravneh – kadar se ne menijo za zlorabe, ki se dogajajo otrokom zunaj »šolskih ur« (če o tem ne spregovorijo), in kadar imajo učitelji in drugi zaposleni v šoli pravico uporabe kazni. Tudi Mandler (1992, str. 6–22) govori o vplivu šole oziroma šolskega sistema na nasilno vedenje in išče povezavo med nasilnim vedenjem in neuspehi na intelektualnem področju. Izpostavi otrokovo potrebo po občutku uspešnosti, saj meni, da se vsi otroci zavedajo, da ima njihovo življenje vrednost in da so lahko uspešni. Prepričan je, da, če otrok ves čas posluša, da ni dovolj dober, to zmanjšuje njegovo samozavest, na to pa se odziva z umikom ali protestiranjem. Balson (1987) prav tako meni, da je agresivno vedenje otrok usmerjeno proti enemu od štirih mogočih ciljev: pridobiti pozornost, prikazati moč, iskati maščevanje ali pobegniti z umikom. Ob tem verjame, da otrokom ne moremo resnično pomagati, dokler ne poznamo razlogov za njihovo vedenje. M. Johnstone (1991, str. 4) podobno zapiše, da so nasilneži ponavadi učenci, ki imajo slabše akademske dosežke, so nepopularni in negotovi. S. Blanford (1998, str. 2) prav tako meni, da se bodo otroci s slabo samopodobo pogosteje vedli neprimerno. Njihova frustriranost in jeza jih bosta pogosto privedla do tega, da se bodo vedli iracionalno in da bodo s tem motili vse okoli sebe. Prepričana je, da je nasilje odvisno od trenutnih situacij, torej tudi od »okolja«, v katerem živimo (op. a.). O slednjem govori tudi A. Osterman (po Kristančič 2002), za katero nasilnost pomeni način prilagoditve posameznika na njegove življenjske pogoje. Edgar (1999) prav tako izpostavi slabe življenjske pogoje (nasilje kot »only way out«) kot pglavitni razlog za nasilno vedenje. Meni, da smo vsi proizvod okolja, v katerem živimo. V Nenasilni šolski politiki Ontaria (Violence-free schools policy, 1994) je med drugim zapisano, da nasilje v šolah izraža dogajanje v družbi

in da mora sodelovati celotna družba, če želimo zmanjšati pojav nasilja. Vsi prej omenjeni dejavniki »tveganja«, ki po mnenju različnih avtorjev vplivajo na pojav nasilja, torej družina, šola, družba, so po našem mnenju legitimni in povezani, zato povzemamo misli Leschieda (School violence), vodilnega kanadskega raziskovalca najstniškega nasilja, ki svari pred iskanjem samo enega vzroka za pojav nasilja. Meni namreč, da gre pri pojavu nasilja za »kombinacijo vpliva delovanja kulture, družine in razvoja kulture znotraj šole«. Bistvenega pomena je zavedanje, kot je zapisal in predstavil na evropskem simpoziju na temo nasilja v šoli Dubet (1999), da nasilje v šoli ni domišljija, in pomembno je, da razumemo ozadje pojava. Po njegovem mnenju morajo biti definicije nasilja predvsem skladne s poglavitnimi paradigmami razlag tega pojava, da se lahko interpretacije nasilja sploh uporabijo v praksi. Nasilje zaseda pomembno mesto v šoli ravno zaradi tega, ker odpira vprašanja, ki niso strogo vezana na metode poučevanja in tudi niso vezana na samo prilagajanje izobraževalnim potrebam niti na stopnjo pridobljenega znanja. Nasilje v šoli odpira temeljne probleme, ki se nanašajo na narave pravic in socialnega reda.

Politike / smernice držav do nasilja v šoli

Zaradi temeljnih problemov, na katere se navezuje problem nasilja v šoli, večina držav, kot je zapisano v Smernicah za analizo, preprečevanje in obravnavo/obvladovanje nasilja v šolskem prostoru (2004), šolam nalaga sistematično ukvarjanje s to problematiko in oblikovanje nekakšne celostne politike do tega problema. Ker smo govorili o različnih razlogih za nastanek nasilnega vedenja, nas bo zanimalo, ali so politike držav do problema nasilja povezane z omenjenimi razlogi. Ugotovili smo, da grobo povzeto, obstajajo trije sklopi dejavnikov tveganja: družinski, šolski in družbeni (kamor spada seveda tudi lokalna skupnost – op. a.). Kakšne so torej politike držav do problema nasilja?

V **Kanadi** imajo na ravni države in od Ministrstva za šolstvo predpisano t. i. *Violence free schools policy*, torej t. i. Nenasilno šolsko politiko, v kateri je zapisano, da mora vsaka šolska uprava razviti politiko preprečevanja nasilja v sodelovanju z lokalno skupnostjo (tudi policijo, raznimi centri itn.), učenci, učitelji, starši ali skrbniki, izvedba pa je odvisna od potreb posamezne šole. Bistvena poteza, ki jo vseskozi poudarjajo, je delovanje šole kot skupnosti (sodelovati morajo vsi – učenci, učitelji, starši ter širša lokalna skupnost) ter odzivanje na vsako nasilje. Omenjeno se ujema z razlogi, ki jih kanadski avtorji (Leschieda, *Violence-free schools policy*) navajajo za nasilno vedenje, saj izpostavljajo vpliv družbe in znotraj tega še posebno (pomemben) vpliv skupnosti in šole ter ne iščejo samo enega »krivca«. Cilji programa, usmerjenega v celotno skupnost, so tako oblikovanje in ohranjanje varnega in nenasilnega okolja, spodbudna šolska klima ter fizično varno okolje. Naučiti se morajo poskrbeti za lastno varnost, razviti sposobnosti reševanja konfliktov (mediacija), razviti samostojnost in samospoštovanje, razviti sposobnost spoštovanja in skrbi za druge, pridobiti spretnosti za ohranjanje in delovanje v razmerju (starševstvo)

ter razviti sposobnost sprejemanja drugačnosti. Uveljavlja pa se tudi veliko (dodatnih) preventivnih programov, ki jih lahko uporabljajo šole. Izvajajo program, imenovan *Lions quest conflict management*, ki oblikuje kurikule za promoviranje pozitivnih življenjskih spretnosti in sposobnosti za reševanje konfliktov za otroke od vrtca do konca osnovne šole. Cilj je spremeniti obstoječa prepričanja v zvezi z interakcijo med učenci, povečanje znanja nekonfliktnih tehnik reševanja konfliktov in spodbujati takšna vedenja, ki otrokom in mladim pomagajo pri reševanju konfliktov. Drugi preventivni program, ki ga izvajajo v Kanadi, pa je *Pacific Path*. Gre za mednarodni center za reševanje konfliktov in mediacijo. Poglavitni cilj tega programa je preprečevanje nasilja in spodbujanje miroljubnega vedenja.

Tudi na **Švedskem** (Svensson 2003, str. 216) morajo imeti že po zakonu iz leta 1994 vse šole oblikovan načrt odziva na nasilje (to bi lahko vseboval tudi naš vzgojni koncept javnih šol – op. a.), ki pa se od kanadskega razlikuje predvsem v eni točki: v tem programu ima prav posebno in natančno določeno vlogo ravnatelj (»head teacher«), ki mora skrbeti za izpolnjevanje zastavljene »politike«. Vloga ravnatelja tako vključuje odgovornost pri uveljavljanju, izvajanju, spremljanju in evalviranju šolske strategije za preventivno delovanje in za preprečevanje vseh oblik nasilnega vedenja. Zagotavljanje varnega šolskega okolja je na Švedskem prisotno že dalj časa in ga kot prednostno obravnava Nacionalni urad za izobraževanje. Urad izdaja razne publikacije, organizira konference in podpira raziskovalne projekte na področju preventive glede nasilja. Urad je mnenja, da »mora biti, dolgoročno gledano, nasilno vedenje obravnavano kot opozorilni znak, ki nam pove nekaj o vpletenih otrocih, pove pa nam tudi nekaj o ozračju oz. klimi na šoli. Z izboljševanjem razmer za razvoj dobrih socialnih odnosov je mogoče reševati tudi problematiko nasilnega vedenja.« (Skolverket, 2000 po Svensson 2003, str. 224) Kurikul za obvezno šolo, predšolsko vzgojo in pošolske centre vključuje tudi natančno opredeljeno vlogo šole, kjer je poudarjeno podpiranje razumevanja drugih ljudi in razvijanje sposobnosti empatije zapisano je, da nihče ne sme biti žrtev nasilja v šoli, da se je treba aktivno bojevati proti nasilju, prav tako pa mora biti vsako nasilno vedenje proti tujcem sprejeto z odprtim pogovorom in aktivnimi ukrepi. Šole naj bi si prav tako prizadevale za zagotavljanje varnega okolja in vzbujanje želje po učenju. Na Švedskem pa so poleg že omenjenega leta 2006 sprejeli še *Zakon o preprečevanju diskriminacije in drugih ponižujočih ravnanj z otroki in šolarji*, ki želi pospeševati zagovarjanje enakih pravic za otroke (predšolski otroci) in šolarje (tisti, ki so vključeni ali pa se vključujejo v izobraževalni sistem), boj proti diskriminaciji glede na spol, etnični izvor, religiozno ali drugo prepričanje, spolno usmerjenost ali nesposobnost (disability). Šola je postala tudi pravno odgovorna za svoja ravnanja in jo lahko učenec toži, če ne ravna v skladu z zakonom, prav tako pa je šola dolžna povrniti materialne stroške za nastalo škodo (npr. uničena obleka). Nacionalni urad za izobraževanje preverja izpolnjevanje kakovosti dela, ki ga na tem področju izvajajo šole. Za zdaj so ugotovili, da obstajajo tri vrste šol: (1) tiste, ki so oblikovale bolj celostne in holistične preventivne metode proti nasilju, ki so integrirane v delo šole; (2) šole, katerih akcijski načrti so osredotočeni

na probleme, torej specifične primere nasilnega vedenja in ki vključujejo samo določene vidike preventivnega delovanja; (3) šole, ki so povsem osredotočene samo na ukrepe, sprejete v določenih situacijah, in kjer preventivno delovanje ni razločno in natančno izpeljano. Ugotovitve urada so, da je »pomanjkanje znanja na področju nasilnega vedenja tudi posledica dejstva, da ni izpeljanega natančnega sistematičnega spremljanja primerov nasilja. Šole bi morale razviti usmerjene instrumente in oblikovati jasne cilje takšnega dela.« Ker se zavedajo problema nasilja, pa izvajajo tudi več preventivnih programov: *program DARE*, preventiva na področju zlorabe drog in nasilja, t. i. *model Osterholm*, namenjen preprečevanju, odkrivanju in ustavljanju nasilja, *Friends* ter t. i. *Olweus bullying prevention programme* (<http://www.clemson.edu/olweus/content.html>), ki ima cilje na več ravneh. Na ravni šole je pomembno oblikovanje preventivnega odbora, ugotavljanje narave in prisotnosti nasilja med učenci z anonimnim vprašalnikom, izobraževanje za zaposlene, izoblikovanje sistema supervizije, sprejem pravil glede nasilja na ravni šole, oblikovanje primernih odzivov na ravnanje učencev, sodelovanje med učitelji ter sodelovanje s starši. Na ravni razreda je treba potrditi pravila glede nasilnega vedenja, ki so sprejeta na ravni šole, organizirati redna srečanja z razredom (razredne ure), organizirati sestanke za starše. Na ravni posameznika pa so potrebne intervencije pri otrocih, ki so nasilni, in pri tistih, ki so žrtve, ter pogovori s starši vpletenih. Lahko se oblikuje tudi na ravni lokalne skupnosti kot vključevanje nenasilnih sporočil in strategij v dejavnosti mladih ter sestanki na ravni skupnosti. Zanimivo je, da glede na avtorjevo (prim. Olweus 1993) opisovanje razlogov za nasilno vedenje, pri čemer vidi pglavitno »krivko« v družini, le-te ne vključi v nobenega izmed omenjenih vidikov preventivnega delovanja. Na Švedskem so torej smernice za delovanje na področju nasilnega vedenja vključene v kurikule, šole imajo oblikovane akcijske načrte, problem pa je evalvacija le-teh. Prav evalvacija izvajanja programov odzivanja na nasilje pa je tista, ki bi pokazala, kateri izmed pristopov, ki jih izvajajo, je najprimernejši in daje najboljše uspehe.

V **Franciji** (Debarbieux idr. 2003, str. 26) se prav tako že od devetdesetih let prejšnjega stoletja intenzivno ukvarjajo s problemom nasilja v šoli. Izvor težav z nasiljem pa, v nasprotju s kanadsko in švedsko politiko, vidijo predvsem na področju velike fluktuacije učiteljskega kadra. Na nekaterih šolah imajo težave z zagotavljanjem stalnih učiteljev, saj so pogoji za delo zelo slabi (slabe soseske – predmestje Pariza, slab ugled šole), to pa se posledično izraža v celotni šolski klimi in seveda tudi s problematiko nasilja. Ena od novejših zamisli je vzpostavitev novega delovnega mesta v šoli, imenovanega »*educating assistants*« oz. »učni pomočniki« – mogoče tutorji, kot se to uveljavlja pri nas (op. a.). Gre za posameznike, stare od 21 do 29 let, ki posredujejo v medosebni komunikaciji in pomagajo pri učenju, prav tako pa posredujejo kot mediatorji pri konfliktih. Izkazalo se je, da takšna shema deluje predvsem na tistih šolah, kjer je pozitivna šolska klima in kjer je veliko stalnih učiteljev, kjer pa so pogoji za delo slabi in so šole že označene kot »rizične«, tak pristop ne deluje (Debarbieux in Montoya 1999, po Debarbieux 2003). Januarja 2000 so tako na nacionalni ravni sprejeli nov načrt »boja« proti nasilju v šolah, na podlagi katerega so 60 (pred-

vsem sekundarnim) šolam odobrili dodatne učitelje, vključitev državljsanske vzgoje v kurikulum in oblikovanje »*classes relais*«, nekakšnih centrov za pomoč učencem z učnimi težavami. Istega leta pa je Lang (minister za šolstvo) ustanovil tudi Nacionalni odbor za nenasilje (*Anti-violence national committee*), katerega cilj je bil analizirati in prepoznati nasilje v šolah ter oblikovati preventivni sistem. Kot cilj so si zadali več učiteljskih mest (33.000 povsem novih učiteljskih mest), to pomeni zmanjšanje ur tedenskega poučevanja z 18 na 16 pedagoških ur in predvsem motiviranje učiteljev za delo na tistih (rizičnih) šolah, kjer so pogoji za delo slabi in je fluktuacija strokovnega osebja največja. Z večjim številom učiteljev bi se torej zmanjšala njihova tedenska obveznost (z 18 na 16 pedagoških ur); to bi pomenilo, da bi lahko več časa namenili usposabljanju na področju (vrstniškega) nasilja (prepoznavanje, reagiranje, preventivno delovanje, preprečevanje). Ugotovili so, da lahko organizacija šole (socioekonomski dejavniki) posredno vpliva na pojav nasilja v šoli, zaradi česar poudarjajo pomen stabilnosti in učinkovitosti učiteljev. Francozi pripisujejo največ pozornosti organizaciji in vodenju šole (prav tam). Leta 2001 pa je Ministrstvo za izobraževanje vpeljalo tudi nacionalno televizijsko kampanjo, kjer medijske »zvezde« nago-varjajo in »kličejo« mlade k medsebojnemu spoštovanju.

V **Nemčiji** (Schafer in Korn 2003, str. 100) je že v ustavi zapisano, da je človeško dostojanstvo nedotakljivo, višje regijsko sodišče v nemškem mestu Saarland pa je sprejelo tudi odločitev, da morajo učitelji varovati otroke pred kakršno koli škodljivo obliko vedenja in kršenjem pravic. V vseh šolskih zakonih pa je prav tako zapisano, da morajo šole učiti sposobnost sprejemanja kompromisov, tolerantnosti do ljudi in drugačnih prepričanj. Na nacionalni ravni pa je Nemčija sledila Franciji (tudi Ameriki) z ustanavljanjem t. i. Komisije za nasilje (*Violence commission*), ki skrbi za preventivno delovanje na področju nasilja. Možnosti preventivnega delovanja, podobno kot Francozi, vidijo v manjših razredih in šolah (občutek pripadnosti, odgovornosti tudi pri konfliktih – vsi se poznajo med seboj, manjša možnost konfliktov), v izboljšanju šolske klime (manjši normativi, manjše tedenske obveznosti, zagotavljanje kontaktnih oseb za učitelje (ob osebnih problemih), manj birokratskih predpisov – več časa za druge stvari, za izboljšanje odnosov), učenje učencev o prepoznavanju potencialno nasilnih položajev (reagiranje in izogibanje, nekonfliktno reševanje problemov), zgodnje poučevanje spolne vzgoje (partnerska vedenja – nekatera nasilna ravnanja imajo namreč tudi spolni videz), dodatno izobraževanje učiteljev za delo z nasilnimi učenci, manjšanje tolerantnosti do nasilja (hitro in dosledno reagiranje učiteljev in šole) ter ustvarjanje svetovalnih odborov za podporo in pomoč ob konfliktih med učitelji in učenci.

V **Angliji** pa se lotevajo problema nasilja drugače. Nimajo sprejete specifične »politike« v zvezi z nasiljem v šoli, so se pa v zadnjem času, po mnenju avtorjev (Cowie idr. 2003), pojavile določene iniciative vlade. Služba za standarde v izobraževanju, katere cilj je izboljšanje kakovosti izobraževanja, je dobila odgovornost za obveščanje o »*duševnem, moralnem, socialnem in kulturnem razvoju učencev v šoli*« (Cowie idr. 2003, str. 272), od leta 1999 *Zakon o šolskih standardih* (*Schools standard and framework act*) predpisuje, da morajo imeti vse

šole oblikovane smernice za spodbujanje lepega vedenja, spoštovanje drugih ter preventivno delovanje na področju vseh oblik nasilja v šoli. Še posebno pomemben pa se avtorjem zdi triletni projekt, imenovan *Vrlina v mestih* (Excellence in cities), katerega iniciativa cilja na soočanje z neuspešnostjo, nezadovoljstvom in socialno izključenostjo. Leta 2000 je takratni minister za izobraževanje in zaposlovanje lansiral t. i. protinasilni sveženj (anti-bullying pack), ki je vseboval posodobljene publikacije, imenovane *Don't suffer in silence*. Le-te vsebujejo video s temami, kot so: politika cele šole, perspektive učencev, strategije soočanja z nasiljem, vrstniška pomoč (»peer support«) ter delo s starši in lokalno skupnostjo. Ta t. i. sveženj podpira tudi spletna stran ter širši javnosti namenjen informativni film, s katerim poskušajo ozaveščati o problemu nasilja. Deluje tudi nekaj preventivnih programov, med njimi forum na temo *Otroci in nasilje*. Ta je leta 2000 začel s programom, imenovanim *Naproti nenasilni družbi* (Towards a non-violent society), katerega cilj je razviti načrte za pospeševanje nenasilja kot del celotne šolske politike. V Angliji se tako ukvarjajo predvsem s celotnim vidikom vzgoje učencev v šoli, še posebno z neuspešnostjo, nezadovoljstvom in socialno izključenostjo, vendar delujejo bolj na preventivni ravni, kjer se osredotočajo na podporo učencem in mediacijo. Po mnenju Dubeta (1999) gre na ravni državnih politik do nasilja v šolah predvsem za dva vidika nasilja. Prvo, t. i. »socialno« nasilje (»social violence«), je tisto nasilje, pri katerem šole za nastali položaj krivijo predvsem družbo in vplive okolja, v katerem živimo, drugo, »protišolsko« nasilje (»anti-school« violence), pa je usmerjeno neposredno proti šoli – učencem, učiteljem, opremi ... Ne glede na to, ali države iščejo »krivca« v šoli ali zunaj nje, je pomembno, da se zavemo, da nasilje ni enako prisotno na vseh šolah in da te razlike ne izhajajo samo iz socialnega konteksta. Mnogokrat se zgodi, da v šolah, kjer bi stereotipno pričakovali problematiko nasilja, tega ni toliko kot v šolah, ki so »privilegirane« in kljub temu prežete z nasiljem. Kaj se torej dogaja? Avtor (prav tam, str. 25) meni, da se »učinkovito upirajo nasilju predvsem tiste šole, ki spoznajo, da je v ozadju nasilnega vedenja mnogo različnih razlogov, in ki kombinirajo metode odzivov s premagovanjem njihovih nasprotujočih si lastnosti«.

Kaj torej lahko naredijo šole?

Podrobnejše analize po navedbah Smernic za analizo, preprečevanje in obravnavo/obvladovanje nasilja v šolskem prostoru (2004) torej kažejo, da nasilje v šoli ni nov pojav, ampak da je danes družba občutljivejša in bolj ozaveščena o nasilju, ga bolj problematizira (včasih zgolj discipliniranje, danes bolj vzgojni ukrepi in iskanje razlogov), je občutljivejša na razvojne zakonitosti otrok (socialna kognicija, empatija) ter poudarja človekove in otrokove pravice in odgovornosti odraslih za njihovo uresničevanje. V Sloveniji smo, sodeč po Smernicah (prav tam), tako kot v omenjenih državah usmerjeni v sistematično in strokovno ukvarjanje s problemom nasilja. Predlagana so nekatera ključna načela sprijemanja z nasiljem ter določen nabor ukrepov. Tako je zapisano, da je treba

v kurikularne elemente vnesti vsebine in kompetence, pomembne za življenje v skupnosti, in skrbeti za njihovo izvajanje (podobno kot poudarjajo v Kanadi); razvijati pozitivno socialno klimo na šoli (kot v Franciji); kakovostno preživljanje časa v šoli (kot v Angliji); odzivno delovanje šole na vseh ravneh (kot v Nemčiji); vključenost v življenje na šoli; načrtovanje prostora v in ob šoli; skrb in odgovornost za uresničevanje varnega šolskega prostora in odzivanje na pojave nasilja (kot poudarjajo na Švedskem); strokovno izpopolnjevanje zaposlenih na šoli; sodelovanje z lokalnimi organi in nevladnimi organizacijami; vključevanje staršev v življenje in delo šole ter vključevanje medijev in različnega gradiva za učitelje, učence, dijake in starše. Prav tako so predlagani tudi ukrepi v zvezi z razvijanjem različnih metod in oblik poučevanja; povečanjem odgovornosti za varno šolsko okolje; spremljanjem izvajanja kurikularnih dokumentov (realizacija ciljev in dejavnosti), iskanjem nove oblike individualne ali skupinske pomoči za učence, ki pogosto motijo pouk; dopolnjevanjem in dograjevanjem Pravilnika o pravicah in dolžnostih učencev; razvijanjem koncepta učitelj svetovalec (individualna komunikacija) ter dodatnih možnosti vzpostavljanja učiteljeve avtoritete; povečevanjem socialne vključenosti učencev; omogočanjem stalne evalvacije na področju analize in preprečavanja nasilja v šolah; vključevanjem staršev, učencev (otroški parlament); zagotavljanjem kakovostne ponudbe programov za usposabljanje učiteljev; razvijanjem sodelovanja z raznimi institucijami in nevladnimi organizacijami ... Podobno kot na Švedskem pa je tudi pri nas predlagana ustanovitev posebnega sveta na državni ravni, kjer bi sodelovali ravnatelji, učitelji, učenci, starši in strokovnjaki, poglobilni namen pa bi bil uveljavljati in vzdrževati določene, za konkretno šolo utemeljene koncepte in modele preprečavanja in obravnavanja nasilja. Izpostavljeno je bilo tudi, Ministrstvo za šolstvo finančno podpira razvojnoraziskovalno delo na področju nasilja (prav tam). Glede na predstavljene razloge za nasilno vedenje in s tem povezane politike različnih držav (tudi Slovenije) menimo, da Smernice sicer dajejo dobro splošno podlago za »boj«¹ proti nasilju v šolah in preventivno delovanje, vendar je po našem mnenju potreben prav natančen dokument politike proti nasilju. V smernicah gre namreč zgolj za predloge in usmeritve, vprašanje pa je, koliko je takšnih šol, ki *v resnici* izpolnjujejo vse te predlagane ukrepe. Slovenija se je namreč v primeru Smernic po našem mnenju problematike nasilja lotila zelo široko. Zajeta so skoraj vsa načela in ukrepi, ki smo jih zasledili pri politikah različnih držav, niso pa zapisana prioriteta področja. Sami menimo, da bi *moral* biti koncept proti nasilju v šoli vključen v t. i. formalni (predpisani) okvir vzgojnega delovanja v javnih šolah. Ta bi obsegal zahtevo najprej po natančnem ugotavljanju prisotnosti nasilja na posamezni šoli (instrumenti, ki bi jih oblikovali strokovnjaki) ter nato po oblikovanju natančnega dokumenta politike šole proti nasilju (kot je to na primer urejeno na Švedskem). Glede odgovorne osebe (na Švedskem je še posebej omenjena vloga ravnatelja) je pri nas že v Zakonu o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (1996) naloga ravnatelja kot pedagoškega vodje šole natančno opredeljena, tako da natančnejše opredelitve niso potrebne. Natančen dokument politike šole proti nasilju bi bil stvar potreb posamezne šole, oblikovala bi jo tim strokovnjakov na šoli (v katerega

bi bili vključeni učitelji ter predstavniki učencev in sveta staršev) na podlagi ugotovljenih podatkov (koliko nasilja, kakšno nasilje, kje, kdaj, kako se poraja nasilje ...) in s sodelovanjem s širšo skupnostjo (lokalna skupnost, nevladne organizacije, institucije). Dokument bi moral biti vključen v vzgojni koncept šole kot del konkretnega operativnega načrta vzgojnih dejavnosti, ki bi se oblikovale v skladu z načelom avtonomije šole. Šole in predvsem učitelji po našem mnenju potrebujejo trdno oporo (koncept, načrt), na podlagi katere bo jasno njihovo delovanje, kajti, kot je zapisano tudi v Smericah (prav tam), učitelji si želijo, da bi bolje razumeli svoj položaj in dobili dovolj strokovne pomoči, predvsem pri obvladovanju nasilja. Kot pomemben del nenasilne politike šole tako vidimo, podobno kot Francozi, potrebo po dodatnem izobraževanju in usposabljanju učiteljev. Poudarek je treba dati predvsem na razvoju kakovostnih programih na temo prepoznavanja, obravnavanja (doslednost!) in preprečevanja nasilja ter na razvijanju dobrih medosebnih odnosov in timskega delu. Poleg poznavanja problematike nasilja in soočanja z njim je namreč izjemnega pomena tudi sodelovanje med učitelji ter iskanje (in) pomoč v šoli, torej dobro organizirana svetovalna in strokovna pomoč. Sama organizacija šole – stabilnost in učinkovitost – najbolj vpliva na celotno šolsko klimo ter s tem tudi na odnose v razredu (in zunaj njega).

Literatura

- Bajec, A. (1994). Slovar slovenskega knjižnega jezika. Ljubljana: DZS.
- Balson, M. (1989). *Becoming a better parent*. London: Hodder & Stoughton.
- Besag, V. E. (1989). *Bullies and victims in schools*. Philadelphia: Open university press.
- Blandsford, S. (1998). *Managing discipline in schools*. London and New York: Routledge.
- Cowie, H. idr. (2003). *School violence in United Kingdom, Adressing the problem*, V: Smith, P. K. (ur.) *Violence in schools: the response in Europe*, London: Routledge Falmer, str. 265–281.
- Davis, J. L., Nelson, C. S., Gouger, E. S. (2000). *The boys town model. Safe and effective secondary schools. Preventing violence, building respect and promoting learning in the classroom and beyond*. Nebraska: Boys town press.
- Debarbieux, E. idr. (2003). *Tackling violence in schools, A report from France*, V: Smith, P. K. (ur.), *Violence in schools: the resonance in Europe*. London: Routledge Falmer, str. 26–31.
- 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.
- Devjak, T., Kovač Šebart, M., Krek, J., Vogrinc, J. (2007). *Pravila in vzgojno delovanje šole: teoretična izhodišča in empirični podatki*. V: Devjak, T. (ur.) *Pravila in vzgojno delovanje šole*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, str. 17–100.
- Dubet, F. (1999). *Violence in schools*. V: *Violence in schools: awareness-raising, prevention, penalties*, Symposium Brussels, 26.–28. december 1989, Belgium: Council of Europe, str. 11–27.

- Edgar, L. E. (1999). Violence in schools. <http://www.srmason-sj.org/council/journal/sep99/edgar.html> (20. 11. 2007).
- Epp, J. R. (1996). Schools, complicit, and sources of violence. V: Epp, J. R. in Watkinson, A. M. (ur.) *Systemic violence: How schools hurt children*. London, Washington: The Falmer press, str. 1–25.
- Johnstone, M., Munn, P., Edwards, L. (1991). *Action against bullying. Drawing from experience*. Edinburgh: the Scottish council for research in education.
- Kristančič, A. (2002). *Socializacija agresije*. Ljubljana: Združenje svetovalnih delavcev Slovenije.
- Mendler, A. N. (1992). *What do I do when ... How to achieve discipline with dignity in the classroom*. Bloomington, Indiana: National educational service.
- Mladi in preprečevanje nasilja – priporočila za mladinsko politiko (2005). Ljubljana: Informacijsko dokumentacijski center Sveta Evrope pri NUK: Urad za mladino Republike Slovenije.
- Olweus, D. (1995). *Trpinčenje med učenci. Kaj vemo in kaj lahko naredimo*. Ljubljana: Zavod republike Slovenije za šolstvo in šport.
- Olweus bullying prevention programme (<http://www.clemson.edu/olweus/content.html>). (20. 11. 2007)
- Robertson, J. (1989). *Effective classroom control. Understand teacher-student relationships*. London: Hodder & stoughton.
- School violence in context: culture, neighborhood, family, schools and gender (<http://www.bookrags.com/researchtopics/school-violence/>) (20. 1. 2007).
- Smernice za analizo, preprečevanje in obravnavo/obvladovanje nasilja v šolskem prostoru (2004). Ljubljana: Ministrstvo RS za šolstvo, znanost in šport. http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/razvoj_solstva/projekti/Smernice_nasilje.pdf (20. 11. 2007)
- Svensson, R. (2003). *Tackling violence in schools, A report from Sweden*, V: Smith, P. K. (ed.) *Violence in schools: the resonance in Europe*, London: Routledge Falmer, str. 216–231.
- Sweden prepares new school bullying laws (2005). (<http://www.thelocal.se/1428/20050513/>) (20. 11. 2007)
- Violence-free schools policy (1994) <http://www.edu.gov.on.ca/eng/document/policy/vfreeng.html#II> (20. 11. 2007)
- Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (1996) http://www.mss.gov.si/si/zakonodaja_in_dokumenti/veljavni_predpisi/ (10. 12. 2007)
- Žužul, M. (1989). *Agresivno ponašanje: Psihologijska analiza*. Zagreb: RZ RK SSOH.

BERČNIK, Sanja

EDUCATIONAL CONCEPT IN PUBLIC SCHOOL AND THE QUESTION OF VIOLENCE

Abstract: In professional and broad public we often hear, that there is a rise in school violence and that children are no longer safe. Because school violence for some teenagers really is a part of a normal day, we can not ignore the question, what is the state doing about it and how are the schools dealing with it. In this text we first talk about different definitions of school violence (bullying), which differ around emphasising the relationship between the victim and bully or emphasising the context, in which violent act occurred and second we look for reasons for violent behaviour. We mention three major groups of risk factors: family, school and social. Violence takes an important place in schools because it opens questions, which are not necessarily connected with methods of teaching, with educational needs and the level of education. Because of the ground problems connected with school violence, most countries emphasise that schools have to deal with violence systematically and must coordinate some sort of a violence policy. We are interested to see, if these policies are connected with previously mentioned reasons.

Key words: educational concept, education, public school, bullying, violence in school, violence, guidelines.